

HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ

HATAY MUSTAFA KEMAL UNIVERSITY  
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES INSTITUTE



HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ

SAYI  
49

YIL/YEAR CİLT/VOLUME SAYI/ISSUE  
2022 19 49

e-ISSN: 2791-7789

e-ISSN: 2791-7789

**HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ**

**Hatay Mustafa Kemal University**  
**Journal of Social Sciences Institute**

Yıl/Year: 2022 ♦ Cilt/Volume: 19 ♦ Sayı/Issue: 49 ♦ e-ISSN: 2791-7789



**Hatay**

**HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ**

**Hatay Mustafa Kemal University  
Journal of Social Sciences Institute**

Yıl/Year: 2022 ♦ Cilt/Volume: 19 ♦ Sayı/Issue: 49 ♦ e-ISSN: 2791-7789

**Sahibi / Owner:**

(Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Adına)  
(On Behalf of Hatay Mustafa Kemal University)  
Prof. Dr. Hasan KAYA  
Rektör / Rector

**Genel Yayın Yönetmeni / Editor in Chief:**

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN

**Editörler / Editors:**

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN  
Doç. Dr. Üyesi Sacit UĞUZ

**Alan Editörleri / Section Editors:**

Prof. Dr. Ali ACARAVCI – Prof. Dr. Seyfettin ARTAN  
Prof. Dr. Özay KARADAĞ - Doç. Dr. Metin REYHANOĞLU  
Doç. Dr. Orçun BOZKURT – Doç. Dr. Özgür ULUBEY  
Doç. Dr. Esra Nur TIRYAKI – Doç. Dr. Özer ÖZBOZDAĞLI  
Doç. Dr. Serpil KIR – Dr. Öğr. Üyesi Sezai DEMİR  
Dr. Öğr. Üyesi İdris KAYA – Dr. Öğr. Üyesi Zübeyde YARAŞ

**Dil Editörleri**

Dr. Öğr. Üyesi Burcu TURHAN  
Dr. Alim Koray CENGİZ

**Yazı ve Redaksiyon Kurulu / Proofreading Board:**

Arş. Gör. Gökhan ŞÖHRETLİ

**Kapak Tasarımı / Cover Design:**

Arş. Gör. Kaan KAYA

**Dergi Yazışma Adresi / Correspondence Adress:**

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü  
Tayfur Sökmen Kampüsü Antakya/ HATAY Tel: 0326 2455812  
Faks: 0326 245 58 11 e-posta: mkusbed@gmail.com

**Baskı-Hazırlık:**

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

**HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ**

**Hatay Mustafa Kemal University  
Journal of Social Sciences Institute**

Yıl/Year: 2022 ♦ Cilt/Volume: 19 ♦ Sayı/Issue: 49 ♦ e-ISSN: 2791-7789

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi yılda iki kez yayımlanan hakemli, bilimsel bir dergidir. Yayımlanan yazıların her türlü hukuki ve bilimsel sorumluluğu yazarlarına aittir.

Derginin her hakkı saklıdır. Dergide yayımlanan yazılar kaynak gösterilmeksizin kullanılamaz.



## DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Hasan KAYA	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Hayati AKYOL	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Birol AKGÜN	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof. Dr. Nicholas APERGIS	Northumbria Üniversitesi, İngiltere
Prof. Dr. Seyfettin ARTAN	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Celal Tayyar UĞURLU	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Bilginer ONAN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Murat KÜÇÜKÜĞURLU	Erzurum Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Besim ÖZCAN	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Sedat CERECİ	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Prof. Dr. Sevgi ÇIKRIKÇI	Duisburg-Essen Üniversitesi, Almanya
Prof. Dr. Orhan OĞUZ	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Ali KİRMAN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Veysel EREN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Hamit PEHLİVANLI	Kırıkkale Üniversitesi
Prof. Dr. Osman AKANDERE	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Hüseyin GÜFTÂ	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Şaban ORTAK	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Prof. Dr. Songül KAKİLLİ ACARAVCI	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Serkan Yılmaz KANDIR	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Bilginer ONAN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Hüseyin ÖZGÜR	Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. İlhan ÖZTÜRK	Çağ Üniversitesi
Prof. Dr. Uğur SOYTAŞ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Bayram BAŞ	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Gülsün Leylâ UZUN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Özey KARADAĞ	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Bülent ARI	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Doç. Dr. Sawsan AGA KASSAB	Lübnan Üniversitesi, Lübnan
Doç. Dr. Tariğ Mohamed Nour	Hartum Üniversitesi, Sudan
Doç. Dr. Ömer İSKENDERÖĞLU	Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Firuz FEVZİ	Kabil Devlet Üniversitesi, Afganistan
Dr. Gazi Salah UDDIN	Linköping Üniversitesi, İsveç

#### 49. SAYININ HAKEMLERİ (İsim sıralı liste)

Ahmet HAŞİMİ	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Aydın EFE	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Bayram ÇETİN	Uludağ Üniversitesi
Burcu GÜRKAN	Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Bülent Nuri KILAVUZ	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Celil ÇAKICI	Mersin Üniversitesi
Cemil Serhat AKIN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Cengiz ÇOBAN	Milli Savunma Bakanlığı
Duygu AK BAŞOĞUL	İstanbul Üniversitesi
Emine TAHSİN	İstanbul Üniversitesi
Erhan TEKİN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Feyza KURNAZ ŞAHİN	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Fırat KARADAŞ	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Gönül REYHANOĞLU	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Gül DENKTAŞ ŞAKAR	Dokuz Eylül Üniversitesi
Gülpınar AKBULUT ÖZPAY	Cumhuriyet Üniversitesi
Halil Erdem ÇOCUK	Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi
Hülya ARSLAN EROL	Gaziantep Üniversitesi
Hüseyin Kürşat TÜRKAN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Hüseyin ÖZÇAKMAK	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Kadir PEKTAŞ	İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Kadriye ŞAHİN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
M. Fikret ATEŞ	Başkent Üniversitesi
Mahmut TURAN	Artvin Çoruh Üniversitesi
Mehmet Ali KIRMAN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Mehmet Ali YILDIZ	Adıyaman Üniversitesi
Mehmet ÇETİNKOL	Milli Eğitim Bakanlığı
Mehmet DURUEL	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Mehmet Sait DİLEK	Atatürk Üniversitesi
Mustafa EKMEKÇİ	Pamukkale Üniversitesi
Nil Didem ŞİMŞEK	Süleyman Demirel Üniversitesi
Niyazi AYHAN	Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi
Nizam ÖNEN	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi
Oylum ÇAVDAR	Muş Alparslan Üniversitesi
Ömer ALANKA	Atatürk Üniversitesi
Ömer Can SATIR	Hitit Üniversitesi
Ömer Faruk İŞCAN	Atatürk Üniversitesi
Öner ÇELİKKALELİ	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Sarp GÜNERİ	İstanbul Gelişim Üniversitesi
Seda OKUMUŞ	Atatürk Üniversitesi
Sedat BAŞTUĞ	İskenderun Teknik Üniversitesi
Sedat BAYRAKAL	Uşak Üniversitesi
Sevda BİRDİR	Mersin Üniversitesi
Tülay ÖCAL	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Türker ELİTAŞ  
Volkan KILIÇ  
Volkan PAYASLI  
Volkan PAYASLI  
Yasemin ÇELİK  
Yasemin ÖZCAN GÖNÜLAL  
Yeliz BOLAT  
Yunus Emre ÇEKİCİ  
Zübeyde YARAŞ

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi  
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi  
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi  
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi  
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi  
İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü  
Hitit Üniversitesi  
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji  
Üniversitesi  
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

## İÇİNDEKİLER

<b>Epsom Downs: A Play Written for “Others”</b> .....	1
<i>Epsom Downs: “Ötekiler” İçin Yazılan Bir Oyun</i>	
<b>Sevcan IŞIK</b>	
<b>Moderator Effect of Prosocial Motivation on Relationship Between Compulsory Citizenship Behavior and Burnout</b> .....	14
<i>Prososyal Motivasyonun Zorunlu Vatandaşlık Davranışı ile Tükenmişlik Arasındaki İlişkiye Düzenleyici Etkisi</i>	
<b>Süleyman Cem BOZDOĞAN</b>	
<b>Examining the Effect of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship</b> .....	29
<i>Ebeveynlerin Etkileşim Davranışlarının Baba-Çocuk İlişkisine Etkisinin İncelenmesi</i>	
<b>Betül KOCABEY YILDIZ, Esin SEZGİN</b>	
<b>Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” Ünitesindeki Başarıya, Derse Karşı Tutuma ve Mantıksal Düşünme Becerisi Etkisi</b> .....	56
<i>The Effects of Team-Assisted Individualization Technique on The Success in the Unit "Let's Solve Our Body's Puzzle", Attitude Towards the Lesson and Logical Thinking Skills</i>	
<b>Yasemin KOÇ GÖZÜBENLİ, Orçun BOZKURT, Melek IŞIK</b>	
<b>Örgütsel Güven, Bilgi Paylaşımı ve Örgütsel Yenilikçilik Üzerine Bir Alan Çalışması</b> .....	72
<i>A Field Study on Organizational Trust, Knowledge Sharing and Innovation</i>	
<b>Salih YEŞİL, Ayşegül ÖZBAĞIŞ</b>	
<b>2010-2020 Yılları Arasında Devlet Yatılılık ve Bursluluk Sınavlarındaki Sosyal Bilgiler Dersi Sorularının Sosyal Bilgiler Becerileri Açısından Değerlendirilmesi</b> .....	98
<i>The Evaluation of Social Studies Course Questions In Government Boarding And Scholarship Exams In Terms Of Social Studies Skills Between 2010-2020</i>	
<b>İsmail DÜZ, Mehmet AKPINAR</b>	
<b>Dijital Manipülasyon ‘Deepfake’ Teknolojisi ve Olmayanın İnanırcılığı</b> .....	113
<i>Digital Manipulation 'Deepfake' Technology and the Cogency of the Nonexistent</i>	
<b>Türker ELİTAŞ</b>	

<b>Görsel Medya Yapımlarında Uyuşturucu Maddelerin Temsili</b> .....	129
<i>The Representation of Drugs in Visual Media Productions</i>	
<b>Ömer Faruk KOÇAK</b>	
<b>İklim Değişikliğinin Denizcilik İşletmelerinin Rekabet Gücüne Etkileri</b> .....	154
<i>The Impacts of Climate Change on the Competitiveness of Maritime Companies</i>	
<b>Elif KOÇ, Cansu ÇELİK</b>	
<b>Toplum Kalkınması Planı Dâhilinde Yürütülen Pilot Bölge Örneği: Altınözü İlçesi Uygulaması</b> .....	178
<i>Example of Pilot Region Executed within the Community Development Plan: Altınözü District Practice</i>	
<b>Mehmet YILDIRIM</b>	
<b>Göç Kuramları Bağlamında Göç Etmezliğin Anatomisi</b> .....	195
<i>The Anatomy of Non-Migration in the Context of Migration Theories</i>	
<b>Anıl SUNA, Sedat CERECİ</b>	
<b>Adana’da Düzenlenen Geleneksel Altın Günlerinin Yapısal ve İşlevsel Özellikleri</b> .....	209
<i>Structural and Functional Characteristics of the Traditional Golden Days in Adana</i>	
<b>Esra TARHAN</b>	
<b>Japonca Öğretimine Karşılaştırmalı Edebiyat Biliminin Katkısı: Murakami’nin “Âşık Samsa” Öyküsü Örnekleme</b> .....	222
<i>Benefits of Comparative Literature in Teaching Japanese: Murakami’s Story "Samsa in Love"</i>	
<b>Aytemis DEPCİ</b>	
<b>Tümce Ögesi Oluşları Bakımından Eylemsili Yan Tümceler ve Girişik Birleşik Tümce</b> .....	236
<i>Verbal Clauses in Terms of Being an Element of the Sentence and Complex Compound Sentences</i>	
<b>Çiğdem KALEGERİ</b>	

**Ters Yüz Edilmiş Sınıfta Zihin Haritalama Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi.....253**

*An Investigation into the Effect of Mind Mapping Technique on the Writing Skills of Gifted Students in a Flipped Classroom*

**Halilibrahim KABADAYI, Halil Erdem ÇOCUK, Tuğba YANPAR YELKEN**

**Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi .....277**

*Examining University Students' Epistemological Beliefs and Mobile Learning Readiness*

**Aysel ARSLAN**

**Avrupa Birliği Projeleri: Erasmus+ Programı ve Eylem Planları .....296**

*European Union Projects: Erasmus+ Program and Action Plans*

**Sevda DOLAPÇIOĞLU, Mahmut Cihangir GİRİŞKEN**

**Öğrenme Teorileri İle İlgili Dinleme ve Okuma Eğitimi Alanında Yapılmış Tezler Üzerine Bir Araştırma.....318**

*A Research on Theses Prepared in the Field of Listening and Reading Education in Relation to Learning Theories*

**Nuray KAYATÜRK**

**Soru Sorma Üzerine Yapılan Çalışmaların Bibliyometrik Analizi.....340**

*Bibliometric Analysis of Studies on Asking Questions*

**Ali GÖÇER, Akife KURT**

**2019 Yılı Bulgularına Göre Hatay - Hassa Mezar Taşlarında Damgalar ve Damga Benzeri İşaretler.....222**

*Tamgas and Tamga-Like Signes in Hatay – Hassa County : 2019 Findings*

**F. Mine TEMİZ, Servet ÖZKAN**

**Özbek Asıllı Afgan Göçmen Kadınlarda Toplumsal Cinsiyet Rollerine Göre Mekân Kullanımı ve Kültürel Adaptasyon Sorunları: Ovakent Örneği (Hatay).....386**

*Space Use and Cultural Adaptation Problems According to Gender Roles in Afghan Uzbek Immigrant Women: Ovakent (Hatay)*

**Mürşide COŞKUN, Bayram ÇETİN**

<b>Birinci Dünya Savaşı'nda Romanya Cephesi ve Ganimetler Meselesi</b> .....	411
<i>The Romanian Front in The First World War and The Question of the Loots</i>	
<b>Mustafa ÇABUK, Burak BAYAZIT</b>	
<b>Etnografik Belgeler Üzerinden Tarihte Bir Kent ve Dönemin İzini Sürmek (20. Asrın İlk Yarısında Antakya)</b> .....	421
<i>A City in History through Ethnographic Documents and Tracing the Period</i>	
<b>Olca ÖZKAYA</b>	
<b>Neriman Altındağ'ın İcrâ Tahlili</b> .....	443
<i>Performance Analysis of Neriman Altındağ</i>	
<b>İnanç ARAS</b>	
<b>Tarihi Antakya Sabunhanelerinde Geleneksel Sabun Üretim Süreci ve Bu Süreçte Kullanılan Teçhizatlar</b> .....	473
<i>Traditional Soap Production Process in Historical Antakya Soap Factories and Equipment Used in this Process</i>	
<b>Müge ÇİFTYÜREK</b>	
<b>Dergi Yayın ve Yazım İlkeleri</b> .....	492

**EPSOM DOWNS: A PLAY WRITTEN FOR "OTHERS" \***

**Sevcan IŞIK**

Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye

sevcan.isik@inonu.edu.tr

Orcid ID: 0000-0002-4696-330X

**Makale Geliş Tarihi:** 28/02/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 31/05/2022

**Makale Türü:** Araştırma makalesi

**Atıf:** Işık, S. (2022). *Epsom Downs: A play written for "others"*. *Hatay Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 19(49), 1-13.

**Abstract**

*This paper aims to analyze Epsom Downs (1977) by Howard Brenton in terms of reflecting the microcosm of British society. Depicting the sordid and tragic life conditions in a capitalist society, Brenton highlights the sordid life conditions of the poor families and of the marginalized people because of their ethnicity or their sex. There will be a Marxist reading of the play in order to focus on these mentioned issues because Marxism centers on the relationship between the ruling class and the ruled one. Marx explains this relationship by introducing the terms base and the superstructure. The former is concerned with economic activity and is made up of human production relations, whereas the latter is concerned with awareness as determined by the basis. In Epsom Downs, Howard Brenton has a Marxist agenda because he is writing for the British working class and he highlights this 'economic base' and 'superstructure' relationship in line with the characters' experiences in the racecourse. As a result, harsh conditions under which these characters have to live in the capitalist society where lower class people are marginalized and exploited by the ruling class may be illustrated with a Marxist reading of the play.*

**Keywords:** Howard Brenton, Epsom Downs and Marxism.

**EPSOM DOWNS: "ÖTEKİLER" İÇİN YAZILAN BİR OYUN**

**Öz**

*Bu makale, Howard Brenton'ın Epsom Downs (1977) adlı oyununu İngiliz toplumunun bir mikrokozmosunu yansıtmaya açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Brenton, ideoloji ve iktidar sahiplerinin hegemonyası tarafından yönetilen kapitalist bir toplumdaki sefil ve trajik yaşam koşullarını betimleyerek, yoksul ailelerin ve etnik kökenleri veya cinsiyetlerinden dolayı marjinalize edilen kişilerin kötü yaşam koşullarını göstermektedir. Bu konuları analiz etmek için oyuna Marksist bir okuma yapılacaktır. Marksizm, yöneten sınıf ile yönetilen sınıf arasındaki ilişkiye odaklanır ve bu ilişkiyi alt yapı ve üst yapı terimlerini ortaya atarak açıklar. Bu terimlerden birincisi yani alt yapı ekonomik faaliyetle ilgilidir ve insan üretim ilişkilerinden oluşur. İkincisi yani*

---

\* In this study, all the rules specified to be followed within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed. None of the actions specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were not carried out.



üst yapı ise alt yapı tarafından belirlenen farkındalıkla ilgilidir. *Epsom Downs* adlı oyununda Howard Brenton, İngiliz işçi sınıfı için yazdığı için Marksist bir gündeme sahiptir ve bu oyunda da, Marx'ın ortaya attığı alt yapı ve üst yapı ilişkisini oyundaki karakterlerin at yarışı pistindeki tecrübelerini yansıtarak açıklar. Sonuç olarak, kapitalist toplumda egemen sınıf tarafından marjinalleştirilen ve sömürülen bu karakterlerin yaşamak zorunda oldukları ağır koşullar oyunun Marksist bir okumasıyla gösterilebilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Howard Brenton, *Epsom Downs* ve Marksizm.

### **Introduction**

*Epsom Downs* is set on Derby Day and begins with a small boy flying a kite. As the play unfolds, a panorama of British society is demonstrated with the coming of those who want to see the race. That is, a diverse cross-section of British society is reflected with those who are at the highest of the society represented by the Aga Khan and with those who compose the lowest in the strata of the society represented by the lunatics. For instance, at the end of the play, some inmates of the Asylum are introduced to clear the course which should be ready for the next race. Their reward for this job is just a cup of tea. They are not allowed to watch the race but they are asked to clear the trashes of 'normal' people. In this sense, they constitute the lowest segment of the society. Besides, politically disgraced alcoholic ex-Labour peer Lord Rack, Sandy and Margaret who put their whole money on Derby by hoping to make it big money to buy a house, two evangelists named Mr. Tillitson and Mrs. Motrom, both of whom have been haunted by their past, a gypsy girl named Primrose and an unemployed person named Jocks, etc., are introduced in the play. What brings all these people who constitute the different segments of society is that they are all experiencing the 'ups-and-downs' of life. Through these characters, the issues such as the class system, ethnicity, social progress of female sex, and the criticism of church and politics will be studied.

Howard Brenton has a Marxist agenda in his play *Epsom Downs* as he writes for the lower class people in Britain. He is defined by Patterson as being "eager at least to rattle the gates protecting the complacent British Establishment and to attack a capitalist system that had been deliberately undermining the Labour Party's efforts to create a fairer society" (Patterson, 2003, p. 13). Besides, Brenton claims that he does not write for God or himself but explains that he writes for other people. His play doesn't take place in heaven, or in a library. He mentions that, "as a dramatist, that's your instinct: without other people, the play doesn't exist" (Patterson, 2003, p. 18). Brenton was born in Portsmouth in 1942, and was educated in Chichester and St. Catherine's Collage in Cambridge. After 1960s, he worked in the fringe theaters and experimented in political consciousness-raising since he personally witnessed the 1968 student uprisings in Paris. Brenton claims that he does not write for God or himself but explains that "I write for other people. The play doesn't reside in heaven, or in a library. As a dramatist, that's your instinct: without other people, the play doesn't exist" (*ibid.*). As a political writer Brenton has a mission while writing his plays. He is aware of the fact that there is a progress in history but the social inequality does not become smaller. On the contrary, it is growing day by day. That is why, he focuses on the urgent needs of people such as job, food and shelter since poor people cannot afford them in the present capitalist society. Because of this reason, Brenton do not include elaborated language. That is, while the conversation aspires to realism, it is created to provide an opportunity for discussion rather than to record actual speech in his plays. Contrarily, he tries to reflect the society as it is. For instance, Baker and Barfield describe *Epsom Downs* as "an epic version of a naturalist slice-of-life play, a comedy that shows a cross section

of the population on a particular day” (Baker and Barfield, 2005, p.24). Therefore, in *Epsom Downs* and in other plays as well “the narration of events is organized into a dramatic framework, with the plot structure following the conventional scheme of exposition, development and denouement. The characters are not random individuals but representatives of social types” (Patterson, 2003, p. 17).

### **Theoretical Background**

Marxist ideology is founded on the Marxist worldview, which is described as the ruling class's dominance over the rest of society. According to Marx, class struggle is the main contradiction in the society and when the society is observed carefully its structure will be seen as having built upon a series of social class battles that have been going on for a long time (Bressler, 2007, p. 202). In *The Communist Manifesto*, he also demonstrates that the chronicle of human history is one of class conflict such as freeman and slave, aristocrat and plebeian, lord and serf, guild-master and journeyman, in other words, oppressor and oppressed who were always at opposition...(2008, p. 9). As it is seen, Marxism sees not only history but also society as a story of class struggle. In addition to history and society, he also sees literature and literary criticism as ideological and political struggles between classes.

Marxism, which arose in the twentieth century but its roots can be traced back to the nineteenth century, emerged as a counter-culture against capitalism and its social consequences. In a capitalist system, the production process is controlled by those who own the capital. In this regard, Fischer explains that “a slow historical process turns the money into capital. As such, money gains a dynamic force and is no longer simply a means of payment, of spending, of saving or usury, not only a measure of value, but the motive force of production” (Fischer, 1996, p. 104). From Fisher’s explanation, it can be deduced that the system operates on two classes: The capitalist class who holds the production process through the capital and the working class who take care of the production process. In addition, Marx emphasizes inequality and injustice resulted from the class distinction in a capitalist system by stating that “the logic of capitalism as a system, premised on the need to generate private profit, produced a system that was both dynamic and capable of enormous productivity but one which was also rooted in class antagonism, inequality, inhumanity and crises” (in Bowles, 2007, p. 62). In addition to injustice and inequality, capitalist system results in inhumanity and crises because the capitalist system relies on the principles of the market economy.

Moreover, the mode of production of material life conditions the social, political and intellectual life process in a capitalist society. That is why, Marx and Engels defend that “it is not the consciousness of men that determines their being; but on the contrary, their social being that determines their consciousness” (qtd. in Farganis 1996, p. 23). In this regard, Terry Eagleton explains that men are not free to choose their social relations; they are constrained into them by material necessity – by the nature and stage of development of their mode of economic production (1978, p. 6). As a result, it can be concluded that, in a capitalist society, one's social class is determined by the modes of production that the upper class controls. Thus, lower class people’s life styles, their morals and identities are determined by the ruling class and they are forced to accept the rules in order to survive in a class conscious and unequal society. In this regard, Marx explains that “a Negro is a Negro”, and “he only becomes a slave in certain relations. A cotton-spinning jenny is a machine for spinning cotton. It becomes capital only in certain relations. Torn from these relationships it is no more capital than gold in itself is money or sugar the price of sugar” (1976, p. 19). Accordingly, the effects of relations of production on individuals cannot be overestimated and it can also be claimed that “consciousness is, therefore, from the very beginning a social product” (Marx, 2017, p. 74). This exploration about individuals

is very important in the sense that Marx depicts the individual as a social entity in relation to society instead of as self-sufficient and independent entity. In a similar vein, Dupré demonstrates, “against the increasing tendency of Western culture to isolate the individual subject as the sole source of meaning and value, Marx, both in practice and in theory, placed the *social agent* at the origin of the humanization process” (1983, p. 276). As a result, actions of people occur only in relation to society and the society can be summarized as the production relations. A society is constituted of two parts: the base or structure and the superstructure. The former one is about the economic activity and is consisted of relations of humans’ production while the latter one is about consciousness determined by the base. According to Eagleton, in every period, a superstructure evolves from this economic base, consisting of certain kinds of law and politics, as well as a specific type of state, whose primary goal is to legitimize the authority of the social class that owns the means of economic production (1976, p. 5) since the superstructure of society is determined by the people who own the means of production and control the economic base. The superstructure is made up of some particular types of social consciousness, whether it be political, religious, ethical, aesthetic, which is referred as ideology by Marx. The function of the ideology, also, is to legitimize the power of the ruling class in society (*ibid.*).

In *The German Ideology*, Marx suggests that the ideas of the ruling class are in every epoch the ruling ideas; the class which is the ruling material force of society is at the same time its ruling intellectual force (Marx, 2017, p. 254). Marx and Engels defined ideology as a false consciousness and debated that ideology suggested an ‘upside-down’ or ‘inverted’ vision of reality (Saksena, 2009, p. 65). Ideology tends to make a group of people superior to another one. The subordinate groups tend to see themselves from the perspective of the ruling class. That is to say, if the ruling class labels a group of people in a bad way this group is inclined to consider themselves in that way in time because the discourse of the ruling class decides what is true and false. Although the division between true and false is not arbitrary, modifiable, institutional or violent when it is viewed on the inside of a discourse, it transforms into “a historical, modifiable, and institutionally constraining system” (Selde, 2005, p. 212). Michel Foucault believes that the formation of this division is historical. Just as standards of reason and madness can vary from one society or era to another, standards of how truth and falsity are measured can change. What is and is not considered true are thoroughly affected by the societies’ value system. For instance, while the definitions of some groups as deviance were defined with reference to natural conditions, in the case of the ill, the insane, etc, the reason why the deviant status was ascribed to blacks, the poor, political demonstrators etc, could not be explained. Thus, it is clearly shown that the differentiations between ‘deviant’ and ‘consensus’ formations were not natural or inherent but socially defined or constructions and historically variable. Consensus was also seen as to be constructed, that is to say, it was a kind of social order which included the enforcement of social, political and legal discipline. Therefore, it can be said that “reality could no longer be viewed as simply a given set of facts: it was the result of a particular way of constructing reality” (Turner, 1996, p. 186). In this regard, Marx believes that

Ideas are just material relationship in this capitalist system. The dominant ideas are nothing more than the ideal expression of the dominant material relationships, the dominant material relationships grasped as ideas, and thus of the relationships which make one class the ruling one; they are consequently the ideas of its dominance. (qtd. in Cohen, 1981, p. 5)

What kind of tools the bourgeoisie utilizes to preserve its hegemony over the working class depends on how the dominant ideology creates and governs working-class life and culture. The paper primarily refers to Louis Althusser's theory of ideology, which is complementary to

and developed form of Antonio Gramsci's writings on ideology and hegemony, in comparison to Karl Marx's perspective of ideology in order to analyze and disclose the author's stance on existing ideology. In contrast to the later use of the term 'ideologies' to refer to specific political beliefs or agendas, Marx and Engels saw ideology as a source of confusion or distraction from the actual realities of everyday life (Winders 487). This paper looks at ideology from two perspectives: first, the dominant ideology that each author claims to prevail in capitalist society, particularly in the working community he writes about, both implicitly and explicitly; and second, the ideology that the author consciously or unconsciously reproduces in his work. As the adjective 'unconsciously' implies, many twentieth-century Marxists have absorbed the insights of Freudian psychoanalysis into their social theory, according to Winders (487).

Every social formation, according to Althusser, develops from a dominating mode of production, which he explains as capitalism, which overtook the feudal mode of production of the medieval period and would be supplanted by socialism, according to Marx (Althusser 1483-4). That a result, any social formation, according to Althusser, must recreate the conditions of its production at the same time as it creates, in order to be able to produce. As a result, it must produce: 1) the productive forces; 2) the current production relations (Althusser 1484). Workers and their families are imprisoned in poverty and unemployment as a result of the social development described in the books examined in this paper. According to Althusser, the reproduction of labor power is ensured by providing it with the material means to reproduce itself: wages (1484). Althusser explains

the reproduction of labour power requires not only a reproduction of its skills, but also, at the same time, a reproduction of its submission to the rules of the established order, i.e., a reproduction of submission to the ruling ideology for the workers, and a reproduction of the ability to manipulate the ruling ideology correctly for the agents of exploitation and repression, so that they, too, will provide for the domination of the ruling class (1485).

As a result, it appears that maintaining existing ideology is a more involved process than Marx described. In this circumstance, the bourgeoisie must simultaneously put governmental institutions and private corporations to work in order to maintain control over the working class. These channels are primarily schools, churches, families, the press, and the government as a whole in the novels. Althusser distinguishes between the (repressive) State apparatus as conceived by classical Marxists and the 'ideological State apparatuses' that he developed, recalling that the State is explicitly conceived as a repressive apparatus, a 'machine' of repression that allows the ruling classes to maintain their dominance over the working class in the Marxist tradition (Althusser 1487). While the State Apparatus (SA) in classical Marxist theory includes the Government, the Administration, the Army, the Police, the Courts, and the Prisons, among other things, Althusser defines Ideological State Apparatuses as a set of realities that present themselves to the immediate observer in the form of distinct and specialized institutions (Althusser 1489).

Because 'ideology' in the conventional Marxist sense reflects economic interests in diverse ways, 'hegemony' tries to bring this static Marxist term to life (Leitch 1136). A stable state, according to Gramsci, never rules by force alone, but rather by a combination of compulsion and consent (quoted in Leitch 1136). As a result, domination is only guaranteed if a majority of people voluntarily obey the law. In a similar sense, any group seeking to rule must work to acquire the approval of the people, and this task must be completed before any directly revolutionary attempt to grab and maintain 'material force' (Leitch 1136). As a result, domination is only guaranteed if a majority of people voluntarily obey the law. In a similar spirit, any group seeking to rule must work to acquire the approval of the people, and this task must

be completed before any directly revolutionary attempt to grab and maintain 'material force' (Leitch 1136). Hegemony is 'manufactured consent,' created through the articulation of intellectuals in a public sphere in which competing articulations are also voiced; in other words, hegemony is 'manufactured consent,' created through the articulation of intellectuals in a public sphere in which competing articulations are also voiced (Leitch 1136). While the bourgeoisie is constantly attempting to impose desired values, ideas, and economic enforcements on the working class, and puts all available ideological and repressive state apparatuses to work, it does so by naturalizing them, or convincing working-class people that they are a necessary part of the system.

***Epsom Downs: A Play Written for 'Others'***

The play takes place at *Epsom Downs* racecourse and all of the people who compose the different strata of society come to watch the Derby. However, their coming together does not constitute a union among themselves. They are indifferent to each other's pains and everybody suffers for her/his own pain. The gap between rich and poor is unimaginable one as it is a capitalist society. For example, on the one hand, there is the family of Margaret and Sandy who cannot provide their children's basic needs. Sandy and Margaret put their all money in hope of winning the race and buy a house. On the other hand, there is the family of Dorothy and Roger who come to the Derby with their helicopter. For instance, when the Bunny girl asks if Dorothy's horse will win or not Pearce answers that, "a donkey versus the Concorde. Not that woman cares. The owner of a Derby Runner. But to her just another handbag to chuck in the cupboard" (Brenton, 1977, p. 292). It is a good example to demonstrate the big gap between the poor and the rich in London. That is, while winning in the derby means to survive or losing everything in life for the family of Margaret and Sandy it means another handbag for Dorothy and Roger. The thing that differentiates these two families from each other is their class. Although Dorothy and Margaret who represent the working class work hard to survive they earn little. While Dorothy and Roger who represent the ruling class do not work as they hold the power they have the capital at their hand. The system operating in this society is clearly unjust and cruel.

Therefore, the Derby does not mean the same thing for the rich and the poor in this society. For instance, Margaret mentions that she loved The Derby normally but in a queue, with her child yelling, waiting for a common garden pee, she hated the Derby. She looks up to the sky and closes her eyes. Then, she makes a long speech about her real thoughts on the Derby as follows:

I hate the fat, happy people on the grass, with their teeth stuck in chicken drums. Jubilee flags coming out of their hairy ears. Minds red with booze and bets. I hate the little men in pretty colors, who go by on the horses, with their mean, hard little heads and mean, hard little bums...I hate the race officials whizzing along the other side of the rail in their yellow car, chinless wonder masks behind the glass. I hate the jolly boys on the tops of the buses, roaring pissed, stripped to their navels, showing off their lovely tummies in the sun. I hate the coach party lovers. The totties that are pulled. The marriages that are made beneath the great wheel at the fair. Ooooooh I begin to hate my fellow men and women, squeezing my insides, keeping my knees together in this queue. (Brenton, 1977, pp. 319-320)

Margaret is unhappy after seeing that people who can afford enough food and money for themselves while she lacks of them. For instance, her daughter Sharon wants biscuit and orange but Margaret says there is nothing left. While she does not have any food people like Les, a bunter, and Lord Rack, an ex-Labor party MP, eats and drinks most of the time, which makes Margaret angry. This eating may be taken both metaphorically and literally as the rich people

are credited with the all pleasures of life while the poor people try to survive under a cruel system in the society.

Furthermore, they have to live in a dormobile in Margaret's friend's garage. Sandy is worried about the fact that the dormobile's going to start smelling soon as there's a limit to what half a dozen airwicks can do (Brenton, 1977, p. 285). Because they do not have a job and a place to live with their two children this family decides to invest all they have on horse racing:

Margaret: Throw our lives away!

Sandy: Before the flashing hooves of a horse, going at forty miles an hour! (Brenton, 1977, p. 287)

As it is seen clearly, they are completely hopeless about their future. If the horse on which they put all their money does not win the race there is nothing for them to do in future. This bet seems to be their only chance, which shows the fact that how much they feel desperate about their future.

Moreover, they decide which horse they will bet on by pure chance. That is, when Margaret and Sandy meet two street musicians, one of whom pretends that he were blind, they decide to put their money on the horse called Minstrel suggested by these two street musicians. These musicians are not reliable people as they lie to people in order to manipulate and take their money. Although the family does not know they are unreliable it is still unbelievable to invest all they have on a horse suggested by two men they have just met. It seems that these people live according to law of chance instead of according to cause and effect relationship. In other words, it seems as if they did not have any control on their lives and on their future. As for the power which makes them so miserable and weak, it is explained by Les, a punter, as follows:

Margaret ( to Les): What are you giving for the Minstrel?

Les: Lester seven to one darling.

Margaret: Will that price get any shorter?

Les: That depends upon the market. Before market forces, we are but trees in the wind. (Brenton, 1977, p. 301)

Obviously, the antagonistic force for the poor people is the capitalist system. As it is discussed in the introduction part, the capitalist system divides people into two antagonistic classes: the working class and the ruling class. On the one hand, there is a homeless family who cannot afford their basic needs and their children, and they only try to survive; on the other hand, there are rich families such as Dorothy and Roger who arrive at the Derby race with their helicopters. For instance, Charles Pearce, a horse trainer, waits for the helicopter of this family:

A MAN WITH BATONS – like two orange table tennis bats- backs on to stage. A whoosh of air and litter as a helicopter lands. Roger Coyle and Dorothy Delaune run on, crouching from the blades, their bats held to their fronts. They straighten, putting their bats on.

Bunny girl: Your car is waiting.

Pearce: It's getting a bit crushed down there in the dip-

Dorothy: We will go by car.

Roger: She is afraid she will get raped by the London poor.

Dorothy: Don't play up Darling. No doubt the Daily Express is lurking in the bushes. (Brenton, 1977, p. 291).

From above given dialogues, it can be deduced that the ruling class people believe the myth they have created about the poor. In order to legitimize their power on the poor through employing law, police, education, etc., the ruling class makes up the myth that man is violent by

nature. This is resulted with the need of more severe punishments and control of individuals. In this regard, Edward Bond explains that “in order to protect those institutions (social institutions), society has two powers. One is force and the other is the manufacture of myths or false world views. An obvious example is that ... ‘all men are sinful’. On that false worldview you can build all sorts of political institutions” (Stoll, 1976, p. 417). Similarly, Pearce, a horse trainer, states that “it’s just a fact of life you live with- that the shits are always with us, like the poor” (Brenton, 1977, p. 280). Poor and shit are brought to the same level because both of them are useless in the capitalist society. As another example, Les claims that

Les: It gets to me! Talk of codes. We all want the same thing, right? Us. The mugs. The boss on the Club Stand, glass of champers in his hand. The working man on the Downs, in his hand a doctor’s sick note. And what do we want? Why, just a big front room. Cocktail cabinet in the shape of the World. Malt whiskey and pearly telephones. And all the rest codes- is a bit of a mashed turd. (Brenton, 1977, p. 302)

From Les’s statements, it can be concluded that the only desire of the capitalism is to gain more for the sake of it and Les’s only motive is in material gain, or money. As it is discussed earlier, the capitalist system is based on the principles of the market economy in order to maintain the existence of the market which relies on consumption. For instance, Les claims that he wants to gain to drink Malt whiskey and use pearly telephones. There is no point in using pearly telephones. If a telephone does not have pearls on it still has the same function. One wonders what Les wants to buy after a pearly telephone which is not a real human need.

Because poor people cannot afford even their basic needs in the existing capitalist society they have lost their interest in religion. That is why, religion is ridiculed in the play through the characters named Mr. Tillotson and Mrs. Motrom, both of whom used to have bad habits in past such as gambling and heavy drinking. They claim that they find Jesus Christ and relief in church. It feels that religion is not interested with worldly issues, which is not true to human nature. That is why, Mr. Tillotson cannot help himself gambling on the Derby and wins at the end of the play. He confesses to Mrs. Motrom that “that’s no good, religion? A hypodermic needle called God. I mean I tried to get it in me- the manger and the tomb. I’ve just ended up punctured all over running sores of goodness up my arm” (329). Besides, Mrs. Motrom is also succumbed as she drinks champagne. At the end of the play, these two evangelists state that

Miss Motrom: What are we going to do Jimmy?

Mr. Tillotson: Pub? On to an all night casino? Then dice with the winos on Waterloo Station, ‘til the betting shops open, eleven o’clock in the morning?

Miss Motrom: I want to knell down and pray-

Mr. Tillotson: That’s no good, religion? A hypodermic needle called God. I mean I tried to get in me-the manger and the tomb. I’ve just ended up punctured all over, running sores of goodness up my arm-

Miss Motrom: You’ve got to flood your life with Jesus. If you don’t, you’ll just flood it with beer. (Brenton, 1977, p. 329)

Obviously, when the unpleasant conditions under which poor people have to survive are taken into consideration religion seems a very insufficient social institution in which people have lost their confidence. Moreover, poor people try to gain their basic need they have lost their confidence in other institutions such as politics represented by Queen and Lord Rack.

The politics is demonstrated as a hypocritical and superficial institution embodied by Lord Rack. He is described as follows: “He wears a fine but bulbous tweed coat, a bomburg bat, ostentatiously large binoculars hanging around his neck beside their case. On his back there is

an old army haversack. The neck of an unopened bottle of champagne pokes out of it. He carries another bottle of champagne which is nearly empty” (Brenton, 1977, p. 266). Although he is talking about socialism and criticizes the House of Lords he does not take any action for the improvement of people. He only drinks expensive drinks and is an ineligible person about helping the poor. For instance, he takes out a wodge of dilapidated newspaper cuttings, rustles them and states: “Grubby wreathes and flowers- on the grave of a political career. Hey ho, read ‘em. Promised your wife and ‘Leader of the Party in the House of Lords you would. Still. When you’re caught with your trousers down and your cock in the till. That’s all you’ve got left” (Brenton, 1977, p. 267). It is quite ironic to see that this is the person who promises a good future for the poor people in the country. As a result, there is a criticism of politics in the play with the introduction of ex-Labour party peer Lord Rack who is politically disgraced.

Furthermore, Lord Rack claims that the derby is important for all people by saying that “see, ordinary men and women are cut off from decision making. Only time in their lives they make a decision” (Brenton, 1977, p. 298). Although he tries to show that derby is a good thing for people as they make a decision in their lives his real desire is to earn money. This is one of the myths created by the rich people to persuade the poor about the validity of existing social system. It is interesting to see that even people from the working class also believe the myths made up by the ruling class. For instance, when Sandy wins the race he says that “Lester Piggott, five to one...God bless you, Lester! Wherever you are. Sipping your half glass of champagne, chewing your Ryvita biscuit” (Brenton, 1977, p. 335). Clearly, the poor people are aware of the luxury conditions under which the ruling class lives but they do not protest against them. He does not see any problem about Lester Piggott’s drinking champagne and chewing Ryvita biscuit while he does not have even an orange to give his daughter. Therefore, both the ruling class and the lower class accept the existing unjust and unequal system in the society as natural and indispensable. Lord Rack summarizes this situation by stating that: “Go and sleep it off in ‘car. Perfect end to a perfect day. Hey, after a day’s racing like that, even an old atheist, socialist life peer has to say- God’s in his heaven and all’s right with the world” (Brenton, 1977, p. 331).

Another person representing the ruling class and coming with his own helicopter to the racecourse is the Aga Khan. When the noise of the helicopter comes down the rush of air and litter rises and dies. After the race is over they leave with money as their horse always wins the race by leaving behind their litter. The inmates of the local asylum are asked to clear the litters of the people after the race. They do it in return for a cup of tea.

1st Lunatic: They going to give us a cup of tea, when we’ve cleared this lot up?

2nd Lunatic: It’s a special treat, but your shoes get wet...Terrible to tie up, wet laces.

(Brenton, 1977, p. 335)

They are not even sure about whether they will be offered a cup of tea or not but they still clean the racecourse. One of the lunatics complains about their shoes getting wet. It may be understood that they do not have any spare shoes. While the ruling class is credited with all of life's pleasures and conveniences in the capitalist system lower classes have to work endlessly to survive in the society.

Apart from the lunatics, there are unemployed people in the racecourse represented by Jocks who is a stable boy. He tries to survive with two pound and eighteen p. Just like other poor people, he is in an absolute desperate situation. Because people who belong to the ruling class hold the money or the base at their hand they also hold the control of the superstructure represented by law, justice, morals, etc. They do not see poor people as their equal fellows. They believe that they can do anything they like for the poor people. They set the rules in the society.



For instance, Pearce asks from his two workers to hit each other by explaining that “the two antagonists- in the open air- private place- bucket of water. Beat each other- one acknowledges defeat, pour bucket of water over himself- you come back, shake hands before me- then the three of us have a whiskey. I’ll be on the ‘phone in the Land Rover” (Brenton, 1978, p. 270). He is so confident about himself that he gives the orders and leaves them to fight. He is sure that they will do what he asks from them even after he leaves. Hugh, one of the stable boys, accepts the order of Pearce without questioning and says to Jocks, “hit me then. Go on. I better hit you then” (*ibid.*). In contrast to his friend Hugh, Jocks questions it even if it costs for him losing his job. He mentions that

Jocks: If Pearce wants me bashed up, let him do it himself...No point. Us hitting each other. And if we don’t, who’s to know?

Hugh: That’s the way it is. That’s the rules.

Jocks: Make our rules. Rules Pearce don’t know.

Hugh: You really are a little Red, in’t you. (Brenton, 1978, p. 270)

Primrose who is a gypsy girl can be taken as another example revealing the fact that the ruling class’s rules are arbitrary as they are set according to the desires of this class. When Primrose and Jocks meet he invites her to go to the fair together but she refuses his offer as she believes that she will be refused anyway after he learns that she is a gypsy girl. As it is seen, Primrose internalizes the prejudices about her nation spread out by the ruling class. However, Jocks is not prejudiced against the Gypsies. Because he does not belong to the ruling class he does not decide who is deviant and who is normal. He can also look at people without a class conscious view. For instance, when Primrose says that Jocks does not know anything about her he explains that “Gypsy, in’t you. Steal washing off the lines, don’t you. Drink milk bottles on doorsteps and piss in the empties. Steal babies and eat ‘em” (Brenton, 1978, p. 275). Jocks refuses to believe in the myths created by the ruling class once more and sees Primrose as an individual regardless of her ethnicity or class.

In contrast to Jocks, people from the ruling class do not show any sympathy towards Primrose. They even do not see her as an individual like themselves. For instance, Lord Rack wants to buy a bit of heather from Primrose and she gives him a piece of heather. When she reaches to take the money he holds it back by saying “give us a bit of a cuddle. French kiss?” (Brenton, 1978, p. 275). Primrose grabs the ten pound note and runs off after giving Lord Rack a rude sign- a suck of a finger, the finger held up. Clearly, Lord Rack does not respect for Primrose and he believes that he can do anything he likes with her. He knows that he cannot treat women from his class in this manner. Therefore, while Primrose is an individual who deserves respect for Jocks she is just a gypsy girl who can be abused according to Lord Rack. What makes Primrose as a kind of marginalized person is her class and ethnicity. If Primrose were from the upper class as the same person it would not matter whether she was from a gypsy girl or not since a person’s place is determined according to the money s/he has in a capitalist society.

Minty, Primrose’s mother, is aware of the fact that they are marginalized group in the society. She also warns her daughter by explaining that “you don’t know the dangers. The Gypsies got no friends in this world. You just sell the heather and stay clear of men. And I don’t mean just in books” (Brenton, 1978, p. 273). Therefore, Primrose should be careful both as a gypsy and as a woman. In this society, the double marginalization of women is another harsh reality. Women’s situation in the society is important in Marxism as it claims that “social progress can be measured by the social position of the female sex” (qtd. in Freeman, 2014, p. 84).

Brenton agrees with Marx about the social position of the female sex as he creates a ghost named Emily Davison in *Epsom Downs*. The ghost recalls what happened to her on the first day of June, nineteen thirteen. Emily Wilding Davison got off the Derby Day train at Tattenham Corner Station and maintains that, "I had two flags, the green purple and white of the Movement. I had learnt the colors of the jockey who would ride the King's horse. Purple and gold. Through the morning, through the crowd, Emily Wilding Davison steeled herself" (Brenton, 1977, p. 288). As a figure in the suffragist movement, she did this to catch the attention of the King. When she was taken to the hospital Queen sent a message and the King did not ask about her; instead, he asked about his jockey.

When people are waiting Queen in the racecourse the ghost appears and apparently is angry with Margaret. Seeing that there is not any change in the social position of the female makes the ghost sad. In addition, she accuses Margaret and all women for doing nothing to improve their positions in the society. She feels that she died for nothing. She expects Margaret to be as brave as herself and suggests her to kill the Queen but Margaret finds it unnecessary:

Margaret: There is nothing wrong with being a mother, there is nothing wrong with making the food, there is nothing wrong with sitting on the grass.

Ghost: No. Everything is wrong. (Brenton, 1977, p. 305)

Margaret's words represent the mindset of the capitalists and their ideology. On the other hand, ghost in this play mirrors Margaret's false consciousness. According to Marxist theory, the false consciousness occurs when the proletariat thinks that they are not oppressed or exploited by the bourgeoisie. In other words, "when such cultural conditioning leads the people to accept a system that is unfavorable for them without protest or questioning, that is, to accept it as the logical way for things to be, they have developed a false consciousness" (Dobie 92). The ghost thinks in a similar vein and wants Margaret to question her life from a critical view. For instance, she has a quarrel with Margaret as follows:

Ghost: Family cow.

Margaret: Bobby only hit Sharon a couple of times Sharon only piddled her bed once in the night-

Ghost: And that is success?

Margaret: And we backed the winner of The Derby.

Ghost: Stupid, crass dozy bitch of a family cow. Is it me who'd dead or you? (Brenton, 1977, p. 333)

Ghost finds Margaret's being happy with her children's not piddling in their beds once in the night quite ironic and asks Margaret about whether Emily or she is dead. That is, ghost thinks Margaret lives like a dead person. The ghost might be right if Margaret's life is consisted of only with the children's piddling and hitting each other. Margaret does not live like an individual, instead, lives like a domestic slave. However, ghost makes Margaret as being responsible with this situation as she does not put any effort to change her current situation. According to the ghost, Margaret should be brave to sacrifice even her life in order to get what she deserves. Then, the Ghost and Margaret embrace and, the Ghost remains on the Down until the end of the play.

In conclusion, the play shows the stratified British society from the top to the lowest strata and avoids using an elaborated language and a complex structure in accordance with its aim that is to reflect the society as it is. Brenton illustrates the sordid and tragic life conditions in a capitalist society ruled by ideology and power holders' hegemony. He especially focuses on the lives of poor people, marginalized people because of their ethnicity and women whose social

status is not improved. A Marxist reading of the play has been done in order to examine the problems faced by lower class people as Marxism centers on the relationship between the ruling class and the ruled one. Marx explains this relationship by introducing the terms base and the superstructure. Therefore, in *Epsom Downs*, Brenton highlights this 'economic base' and 'superstructure' relationship in line with the characters' experiences in the racecourse. With the help of the characters coming from the different strata of the society, the reflection of different forms of superstructure in the capitalist society, be it political, religious, or ethical, have been discussed. For instance, religion and politics are discussed with the introduction of Mrs. Motrom, Mr. Tillotson and Lord Rack while poor conditions of the lower class people are discussed with the characters named Sandy, Margaret, Jocks. Marginalization because of people's ethnic difference is discussed with the character named Primrose. As a result, harsh conditions under which these characters have to live in the capitalist society where lower class people are marginalized and exploited by the ruling class have been illustrated with a Marxist reading of the play.

### References

- Althusser, L. (2001). 'Ideology and Ideological State Apparatuses'. Vincent B. Leitch (Ed.), *The Norton Anthology of Theory and Criticism*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- Ball, T. (1991). "History: critique and irony", Terrell Carver (ed.) *The Cambridge companion to Marx*, Cambridge UP. Cambridge, 124-143.
- Baker, J. & Barfield, S. (2005). "Epsom Downs". *The Literary Encyclopedia*.
- Bowles, P. (2007). *Capitalism*. New York: Pearson / Longman.
- Brenton, H. (1977). *Epsom downs*. London: Methuen Publishing Ltd.
- . (1986). *Howard Brenton: plays 1*. London & New York: Bloomsbury Publishing Plc.
- Bressler, C. E. (2007). *Literary criticism: An introduction to theory and practice*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Cohen, A. (1981). *The politics of elite culture: Explorations in the dramaturgy of power in a modern African society*. California: Univ of California Press.
- Dickson, A. "A life in theatre: Howard Brenton".  
<http://www.theguardian.com/books/2010/jul/10/howard-brenton-life-in-theatre>. Date of Access: 11.11.2021
- Dupré, L. (1983). *Marx's social critique of culture*. New Haven: Yale UP.
- Eagleton, T. (1976). *Marxism and literary criticism*. London: Routledge.
- Farganis, S. (1996). *Social reconstruction of the feminine character*. Rowman & Littlefield.
- Fischer, E. (1996). *How to read Karl Marx*. New York: Monthly Review Press.
- Freeman, I. ed. (2014). *Seeds of revolution: A collection of axioms, passages and proverbs Volume 2*. Bloomington, IN: IUniverse; World Harvest.
- Fromm, E. (1998). *Marx's concept of man*. New York: F. Ungar, 1998.
- Leitch, V. B. (2001). (ed.). *The Norton Anthology of Theory and Criticism*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- Marx, K. & Engels, F. (2008). *Manifesto of the communist party*. Radford: Wilder Publications.
- Marx, K. (1976). *Wage labour and capital*. NY: Kessinger Publishing.

---. (1977). Preface. *A contribution to the critique of political economy*. Trans. S. W. Ryazanskaya. Ed. Maurice Dobb. 2nd ed. Moscow: Progress Publishers.

---. (2017). 'The German ideology'. Julie Rivkin and Michael Ryan (Eds). *Literary theory: An anthology*. Third Edition. Oxford: Wiley Blackwell.

Rivkin, J. & Michael R. (eds). (2017). *Literary theory: An anthology*. Third Edition. Oxford: Wiley Blackwell.

Patterson, M. (2003). *Strategies of political theater*. Cambridge: Cambridge University Press.

Purvis, T. & Hunt, A. (1993). "Discourse, ideology, discourse, ideology, discourse, ideology...". *The British Journal of Sociology*, Vol. 44, No. 3, pp. 473-499.

Saksena, A. (2009). "Relevance of ideology today". *Economic and Political Weekly*, Vol. 44, No. 32, pp. 65-69.

Selden, R. & Brooker, P. (2005). (ed.) *A reader's guide to contemporary literary theory*. UK: Pearson Educated Limited.

Stoll, K. H. (1976). "Interviews with Edward Bond and Arnold Wesker". *Twentieth Century Literature*, Vol. 22, No. 4, pp. 411-432.

Winders, J. A. (1994). 'Marx, Karl and Friedrich Engels'. Michael Groden and Martin Kreiswirth (Eds.). *The John Hopkins Guide to Literary Theory & Criticism*. London: The John Hopkins University Press.

**MODERATOR EFFECT OF PROSOCIAL MOTIVATION ON RELATIONSHIP BETWEEN  
COMPULSORY CITIZENSHIP BEHAVIOR AND BURNOUT\***

**Süleyman Cem BOZDOĞAN**

Osmaniye Korkutata University, Osmaniye, Turkey,  
cembozdogan@osmaniye.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0001-7844-9973

**Makale Geliş Tarihi:** 31/01/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 13/06/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Bozdoğan, S. C. (2022). Moderator effect of prosocial motivation on relationship between compulsory citizenship behavior and burnout. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 19(49), 14-28

**Abstract**

*Due to the fact that compulsory citizenship behavior is a relatively understudied issue, research in the literature has tended to concentrate on organizational citizenship behavior rather than compulsory citizenship behavior. There are numerous negative consequences for both employees and organizations when organizational citizenship activities that are anticipated to have a favorable influence on the performance of the company are changed into compulsory organizational citizenship behaviors under the pressure of employers or management to achieve organizational success. Management and societal pressure to complete work that is beyond the scope of their job obligations are applied to a large number of workers on a consistent basis. Many organizations with great resources and power impose mandatory responsibilities on the employee's work process, causing them to feel more psychological pressure by forcing overtime and sacrifices. This study is one of the first to simultaneously assess the relationship between compulsory citizenship, burnout, and pro-social motivation. Data was collected via the internet from 432 participants working in the textile industry using an easy sampling method. Correlation, regression, and moderation impact analysis were performed to test hypotheses. Compulsory citizenship behavior has a positive effect on burnout, and it has been found that prosocial motivation regulates compulsory citizenship behavior by reducing its positive effect on burnout.*

**Keywords:** *Compulsory Citizenship Behavior, Burnout, Prosocial Motivation, Moderation role*

---

\* - In this study, all the rules specified to be followed within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed. None of the actions specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were not carried out.

- The research was carried out with the approval of Ethics Committee of the Osmaniye Korkut Ata University dated 21/05/2021 and numbered E.17461

## PROSOSYAL MOTİVASYONUN ZORUNLU VATANDAŞLIK DAVRANIŞI İLE TÜKENMİŞLİK ARASINDAKİ İLİŞKİYE DÜZENLEYİCİ ETKİSİ

### Öz

*Zorunlu vatandaşlık davranışının görece az çalışılmış bir konu olması nedeniyle literatürde yapılan araştırmalar zorunlu vatandaşlık davranışından ziyade örgütsel vatandaşlık davranışına yoğunlaşmıştır. Örgütsel başarı üzerinde olumlu etkisi olması beklenen vatandaşlık davranışlarının işverenlerin veya yönetimin baskısı altında zorunlu vatandaşlık davranışlarına dönüştürülmesi hem çalışanlar hem de kuruluşlar için çok sayıda olumsuz sonuç doğurmaktadır. Büyük kaynaklara ve güce sahip birçok kuruluş, çalışanın iş sürecine zorunlu sorumluluklar yükleyerek, fazla mesai ve fedakarlıklara, zorlayarak daha fazla psikolojik baskı hissetmelerine neden olmaktadır. Bu çalışma zorunlu vatandaşlık, tükenmişlik ve prososyal motivasyon arasındaki ilişkiyi aynı anda değerlendiren ilk çalışmalardan biridir. Tekstil sektöründe çalışan 432 katılımcıdan kolayda örnekleme yöntemiyle internet üzerinden veri toplanmıştır. Hipotezleri test etmek amacıyla korelasyon, regresyon ve düzenleyici etki analizi yapılmıştır. Zorunlu vatandaşlık davranışının tükenmişlik üzerinde pozitif etkisi bulunmaktadır ve prososyal motivasyonun, zorunlu vatandaşlık davranışının tükenmişlik üzerindeki pozitif etkisini azaltmak yoluyla bu ilişkiyi düzenlediği tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Zorunlu Vatandaşlık Davranışı, Tükenmişlik, Prososyal Motivasyon, Düzenleyici rol

### Introduction

How to control and direct employee behavior has long been a problem in the subject of leadership science. A thorough analysis of organizational behaviors revealed that, in addition to numerous typical voluntary citizenship activities, companies have a huge number of compulsory and even coercive organizational citizenship behaviors. Due to increasing economic constraints on companies (Ahmed, Eatough, & Ford, 2018, p. 15), there is a growing need for work outside of employees' formal duties. People in the workplace are routinely urged to engage in activities that are outside of their formal obligations by their bosses and colleagues. These requests are referred to as "compulsory citizenship behavior" (CCB) (Vigoda-Gadot, 2006). Organizations are rife with this type of behavior (He, Peng, Zhao, & Estay, 2019). Experimental studies (Ahmadian, Sesen, & Soran, 2017; Vigoda-Gadot, 2007; Zhao, Peng, & Chen, 2014) show that to reduce these negative impacts, companies should be aware of and avoid CCB activities as much as possible. The goal of having a good influence on the lives of others is described as prosocial motivation (Batson, 1987; Grant, 2007). Individuals with prosocial motivation will go above and beyond the call of duty to improve the lives of others (Grant, 2007). Prosocial motivation helps employees acquire a fundamental moral sensibility and allows them to build personal ideals connected to their job. According to the theory of social exchange (Cropanzano, & Mitchell, 2005), the employee recognizes the impact they are having on the people they are assisting and develops an emotional bond with colleagues and institutions on those who receive assistance (Grant, 2007). Personnel will be able to build a commitment to the institution and profession. An employee with this view may experience substantially less burnout. The following sections will examine the relationship between CCB and burnout. There has been a significant amount of study into the beneficial effects of employee motivation, but there has been little study into the benefits of prosocial motivation (Hu, & Liden, 2015). Therefore, the moderating effect of prosocial motivation will be examined in the relationship between CCB and burnout.

## ***Moderator Effect of Prosocial Motivation on Relationship between Compulsory Citizenship Behavior and Burnout***

### **Literature Review**

#### **Compulsory citizenship behavior**

Most scientists have been researching the positive aspects of organizational citizenship behavior for a long time. However, not all workers desire to be "good soldiers," and instead prefer to be "good actors" who engage in passive organizational citizenship behavior. This is the sort of CCB that may be found at a company, defined as "certain actions that must be performed under the pressure of leadership, coworkers, or the environment" (Tepper, 2000). Vigoda-Gadot (2007, p. 387) defined CCB as "behaviors carried out against the will of the individual, not as a result of volunteering, but under pressure". CCB comprises additional role favors in which workers are pushed to perform tasks by supervisors or colleagues even when they are unwilling (Vigoda-Gadot, 2007, p. 387). Yam, Klotz, He, & Reynolds (2014) suggest that the employee may feel under pressure to do extra duties in order to maintain a favorable image in the workplace. CCB is seen as a tool by people in positions of authority and power to reap the benefits of less powerful individuals who are unable of resisting or saying "no." By employing approaches that are demanding, management is increasing the pressure on employees to reduce costs and improve performance and results by expanding the role definition of employees. As a result, CCB is a negative reflection of organizational citizenship behavior in terms of its social structure (Porpora, 1998). This forceful/obligatory behavior has little benefit for the institution and, worse, might have detrimental effects at the individual, team, or organizational levels. As a result, its social functioning is very controversial. Vigoda-Gadot (2006, p. 86) found that compulsory organizational citizenship behavior was positively associated with negative situations like job stress, intention to leave, negligence, and burnout, and negatively associated with positive situations like creativity, job satisfaction, organizational citizenship behavior, and performance. There are studies that have been conducted in Turkey that have come to similar conclusions (Şeşen and Soran, 2013, p. 410; Yıldız, 2016, pp. 95-97; Seren and Baydın, 2017; Topcu and Beğenirbaş, 2017, p. 514; Koçak, 2018, p. 1500-1503; Yakın and Sökmen, 2018, p. 413).

According to (Lifton, 1966), CCB is associated with the theory of coercive persuasion. This theory suggests a social effect that can produce significant behavioral and frugal changes using utilizing manipulations of influence, including interpersonal and group-based, as well as coercive techniques and persuasive arguments (Lifton, 1966).

#### **Prosocial motivation**

Prosocial motivation (PM) is defined as "a drive to exert effort or gain rewards through caring about other people or groups" (Grant, 2007, p. 401). PM is defined by Grant and Berg (2012, p. 5) as "a desire to safeguard or promote the well-being of others." People who are prosocially motivated can collaborate, be pleasant, empathetic, and appreciate others (Grant, & Berry, 2011). Batson, Ahmad, Powell & Stocks (2008), claim that staff who are prosocially motivated may help others because they care about them and want to keep their relationship valuable. So, in order to ensure a better working relationship with their coworkers, they believe they are doing the right thing for the organization. PM can be in various forms, as described by Batson et al. (2008). According to them, motivation has four components: sacrifice, selfishness, fundamental, and collective. Grant and Berg (2012) suggest that one of the four types of motivation may be present in the PM structure. Altruistic purposes can be used to protect and build other people's well-being; egotistical goals can be used to increase positive self-esteem; fundamental objectives can be used to reduce negative impact and provide material benefits; and collective objectives can be used to strengthen the individual's bond with the group. PM

also contains three major components that psychologists recommend: the direction, intensity, and persistence of the effort (Kanfer, 1990). It would be helpful to discuss the theories of expectancy and reciprocity if we are going to conduct an in-depth investigation into the topic of prosocial motivation. Vroom (1964) first proposed the expectancy theory of motivation as a way to explain how people decide between numerous behavioral options. The term "motivation force" refers to a force that directs certain behavioral alternatives, such as those that are recommended to people when they pick a variety of behavior choices. According to the hypothesis, individuals would go with the alternative that offers the highest level of motivational factors. The expectancy theory is one of the most often utilized theories of motivation in the workplace (Tien, 2000; Vansteenkiste, Lens, de Witte, & Feather, 2005), and it is largely supported by empirical data (Campbell, & Pritchard, 1976; Heneman, & Schwab, 1972; Mitchell, & Biglan, 1971). Both a distinguishing characteristic of social exchange as well as a source of social cooperation and solidarity, reciprocity is an essential component of human interaction. By increasing the amount of risk and uncertainty in the situation, acts of reciprocity are a sort of exchange that develop relationships of trust, emotional regard, and solidarity (Molm, 2010). Those who engage in different kinds of exchange have a link with the general public that is fundamentally different from that of those who negotiate bilateral deals. According to Reciprocity theory, individuals would want to return those who have done something kind for them in the same manner (Gouldner, 1960). Employees can be prosocially motivated to contribute to their physical health and safety, developmental learning and growth, psychological happiness and well-being, and financial and economic situation (Grant, 2007).

Grant (2008) divided PM into two sections: internal and external. An individual undertaking an activity, or a job finds the task fascinating or enjoyable and derives satisfaction as an example of internal motivation (Cunningham, Steinberg, & Grev, 1980; Gebauer, Riketta, Broemer, & Maio, 2008). On the other hand, external PM is externally controlled and associated with emotions based on having to help (Cunningham et al., 1980; Gebauer et al., 2008). Grant (2008) argues that internal motivation is more enduring than external motivation due to the fact that the pressure connected with the latter produces stress and drains the employee's energy.

### **Burnout**

Maslach and Jackson (1986) were the ones who first came up with the idea of burnout. According to Maslach (2003), the notion of burnout is a psychological syndrome that develops over an extended period of time. He claimed that this concept is a response to the stress-increasing variables in the work environment and that this concept is a psychological condition. The term "burnout" refers to "a condition of fatigue that develops as a consequence of failure, tiredness, or undue strain placed on energy, power, and potential" (Freudenberger, 1974, p. 159). The term "burnout" refers to a state of mental and physical exhaustion that may occur as a result of people's responses to the pressures and demands of their jobs (Maslach & Zimbardo (1982); Beemsterboer & Baum, 1984). Burnout is defined as "emotional exhaustion, depersonalization, and low personal achievement syndrome observed in those who are in an intense relationship with people due to their work," according to Maslach (1982, p. 190), who is credited with proposing the definition of burnout that is currently the most widely used and accepted definition. It is more likely for persons who work in fields where face-to-face contact with others are intensive to experience emotional tiredness, which is caused by an excessive amount of psychological and emotional stress being placed on the individual. The core of burnout syndrome is a depletion of one's emotional resources (Shirom, 2010). A person who is immersed in an emotionally taxing pace of work pushes themselves to their limits, only to be suffocated by the emotional expectations that other people place on them. The second stage of



### ***Moderator Effect of Prosocial Motivation on Relationship between Compulsory Citizenship Behavior and Burnout***

depersonalization is demonstrated when personnel display a careless and cynical attitude toward the customers they serve, as well as make scathing statements about those customers (Garden, 1987). This attitude may be seen as both a protection mechanism and a manifestation of a feeling of estrangement. The third and last stage of burnout is the experience of having a poor sense of personal accomplishment, which occurs currently (Maslach, Jackson, & Leiter, 1996, p. 4). Because of the bad views he has about other people, he also has terrible beliefs about himself. A person feels that they have failed in their connections with the individuals they have met at work, as well as the different job-related activities that they have participated in and perceived themselves to have failed in.

#### **Compulsory citizenship behavior and burnout**

CCB is defined by Vigoda-Gadot (2006, p. 387) as non-spontaneous civilized behavior that employees are required to display in a team underneath the obligation of their co-workers or their supervisory authority. Empirical evidence or a personal belief in the importance of this behavior may both support the case for it. In the words of Maslach (1986), "burnout" is a term used to describe a set of symptoms that include physical and mental exhaustion, tiredness at work, and a diminished feeling of accomplishment in the face of job-related stress and other variables. Burnout is a serious negative organizational behavior. According to Taris and Feij (2001), burnout is induced by an individual's efforts in the organization but not receiving the reward he/she deserves and is exacerbated by a sense of injustice. In line with the principle of resource protection, workers' psychological resources are consumed over time at work (Demerouti, Bakker, Nachreiner, & Schaufeli, 2001). People are constantly actively hunting for, conserving, and protecting their resources to fulfill their own requirements and enable them to self-identify and locate them, according to the Conservation of Resources (COR) Theory. The loss of resources is often seen as a threat, which has an impact on human behavior. As an obligatory method of organization, compulsory citizenship behavior is an extra job obligation imposed by the company on workers. As a result, personnel must spend more resources in order to complete their tasks. Because employees cannot earn commensurate resource remuneration when investing their own resources, owing to the gratuitousness of CCB. Employees' resource investment and acquisition become imbalanced as a result. This gives employees a feeling of the impending risk of shortage of resources. Employees must use a lot of internal resources for emotional regulation in order to cope with the danger of their own resources, which leads to emotional exhaustion. When an employee is emotionally fatigued, he or she will cope with it indifferently at work in order to preserve his or her remaining resources. Employees may get exhausted as a result of CCB because it violates the expectation of reciprocity, employs them with a strong feeling of duty, and encourages them to have a negative attitude about the job and organization. In the studies conducted in the international literature, it is stated that as a result of compulsory citizenship, employees experience stress because of the workload, as well as burnout as a result of the stress, both of which cause people to consider quitting their professions (Asefzadeh, Kalhor, & Tir, 2017; Lenthall et al., 2018; Lo, Chien, Hwang, Huang, & Chiou, 2018). He et. al. (2019) determined that CCB increases the emotional exhaustion of the employees, which will lead to changes in their attitudes and behaviors in the workplace. Studies by Vigoda-Gadot, 2007, Koçak, Kerse & Yücel, 2019; Şeşen, & Soran, 2013; Alkan, & Turgut, 2015 revealed that there was a positive relation between compulsory citizenship behaviors and job stress. In light of these findings, the first hypothesis that we may present is as follows:

H<sub>1</sub>: Compulsory citizenship behavior is positively related to burnout.

### Moderating role of prosocial motivation behavior

Pressure to work overtime or spend a large amount of effort on a person's work caused by CCB is a common complaint in the high-tech industry, health care systems, education systems, and industries where competition is fierce and high - quality human resources are priceless and scarce (Vigoda-Gadot, 2006). PM indicates the intention to make a positive difference in the lives of others (Batson, 1987; Grant, 2007). The literature reveals many positive results of PM. PM, for example, enables employees to behave in accordance with their organization, resulting in increased performance and efficiency (Thompson, & Bunderson, 2003). Individuals with high PM will go above and beyond the call of duty to make a difference in the lives of others (Grant, 2007). People who are prosocially motivated can collaborate, be pleasant, empathetic, and appreciate others (Grant & Berry, 2011). Prosocially motivated employees can voluntarily take on or assist other employees who are forced to do the tasks imposed by CCB. A person's prosocial motivation, which is described as a desire to assist others (Grant, 2008), may have an impact on their ability to take leadership in two ways. As a starting point, workers who are motivated by prosocial considerations are more inclined to act in favor of their coworkers as well as the business as a whole than their non-motivated counterparts (Grant, 2008; Grant, & Mayer, 2009). Employees with higher PM are more engaged in putting themselves in the shoes of others, understanding their needs and attentively analyzing their surroundings, as a consequence of which they engage in beneficial behaviors. Findings from a study conducted by Hickey (2014) indicate that workers that are prosocially motivated have reduced levels of burnout. Workers that have a high PM will be able to assist other workers, which will help them feel less burned out and will also make them feel better about themselves (Caldas, Ostermeier, & Cooper, 2020). Considering this information, we may propose the following hypothesis:

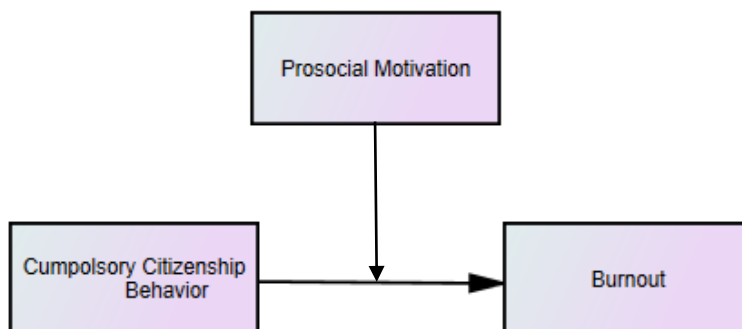
H<sub>2</sub>: Prosocial motivation behavior moderates burnout by reducing the effect of compulsory citizenship behavior.

### Method

#### Research modal

In this study, a cross-sectional research method was used to analyze the relationship between CCB and burnout as well as the moderation role of prosocial motivation in this process. The research model is shown in Figure 1.

Figure 1. Research Conceptual Model



## ***Moderator Effect of Prosocial Motivation on Relationship between Compulsory Citizenship Behavior and Burnout***

### **Sample**

The study population comprised 432 subjects with the textile sector employees in Osmaniye. Even though it is difficult to determine the size of the study population owing to the presence of numerous sub-sectors in the textile sector, Coşkun, Altunışık, Bayraktaroğlu, & Yıldırım (2015) claimed that a sample of 384 individuals has the potential to represent a study population of 100,000 people with a sampling error of  $\pm 0.05$ . Accordingly, in the study, a random sample of 432 employees from the textile sector in Osmaniye was chosen. 18 incomplete surveys were excluded from evaluation. The data was collected online with the idea that employees who are difficult to reach due to their shifted work, individual communication limitations due to COVID-19 pandemic measures, and employees who are likely to exhibit CCB will not be able to reflect the real situation when filling out the questionnaire under pressure from management or colleagues.

### **Data collection tools**

*Compulsory citizenship behavior scale:* The scale was developed by Vigoda-Gadot (2007). The scale consists of 5 items and one dimension. It was adapted into Turkish by Şeşen and Soran (2013). A five-point Likert scale was used. The reliability of the scale was calculated as 0.93.

*Prosocial motivation scale:* The scale was developed by Grant and Sumanth (2009). The scale consists of 5 items and one dimension. A five-point Likert scale was used. Item 4 has been removed from the analysis because factor load values were below the threshold. The reliability of the scale was calculated as 0.93.

*Burnout scale:* Malach-Pines (2005) developed a short form of burnout scale. The scale consists of 10 items and one dimension. Item 10 omitted from the analysis because factor load values were below the threshold. It was adapted into Turkish by Tumkaya, Cam, & Cavusoglu (2009). Item 10 has been removed from the analysis due to factor load values were below the threshold. A seven-point Likert scale was used. The reliability of the scale was calculated as 0.78.

### **Analysis and findings**

The demographic features of the statistical sample are shown in Table 1. The mean, standard deviation, and correlation values of the variables are presented in Table 2. Cronbach's alpha was also used to assess the questionnaire's reliability. Confirmatory factor analysis is presented in Table 3. Goodness of fit values are within acceptable limits. Figure 2 depicts the specified connections among research variables.

**Table 1.** Demographic Features

<b>Demographic Features</b>	<b>Frequency</b>	<b>Percent</b>
<b>Gender</b>		
Male	266	61.6
Female	166	38.4
<b>Marital Status</b>		
Married	226	52.3
Single	206	47.7

**Job Tenure**

<5	252	58.3
5-15	154	35.6
>15	26	6.0

**Education**

High School	348	80.6
Vocational High School	60	13.9
University	22	5.1
Master's Degree	2	0.5

**Table 2.** Mean, Standard Deviation and Correlation Values

Variables	Mean	Sd.	Ske w.	Kurt.	1	2	3	$\alpha$
CCB	2.92	1.09	,012	-,991	1			.93
PM	2.71	0.94	,413	-,940	-.487**	1		.93
BURNOUT	3.75	1.19	,184	-,661	.601**	-.754**	1	.78

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level.

As a result of the confirmatory factor analysis, it was determined that all variables provided the necessary goodness of fit values. Meaningful relationships between CCB and burnout support the logic behind the hypothesis.

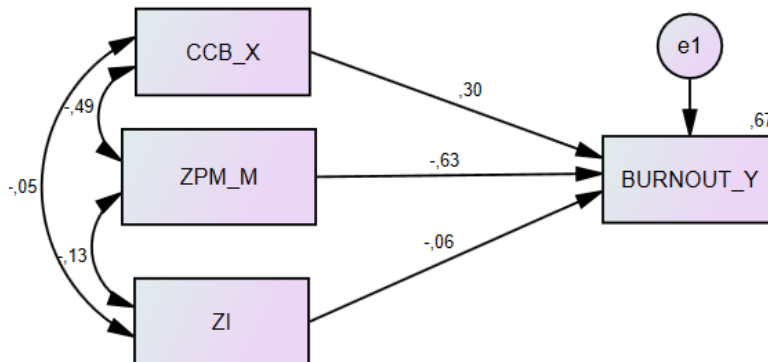
**Table 3.** Confirmatory Factor Analysis

Variables	$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	RMSEA	CFI	GFI	NFI	SRMR
CCB	8.118	4	2.030	.049	.998	.992	.995	.0089
PM	1.067	1	1.067	.012	1.000	.999	.999	.0024
Burnout	57.929	25	2.317	.055	.978	.970	.963	.0539
<b>Acceptable Fit*</b>			<b>≤5</b>	<b>≤.08</b>	<b>≥.95</b>	<b>≥.85</b>	<b>≥.90</b>	<b>≤.08</b>

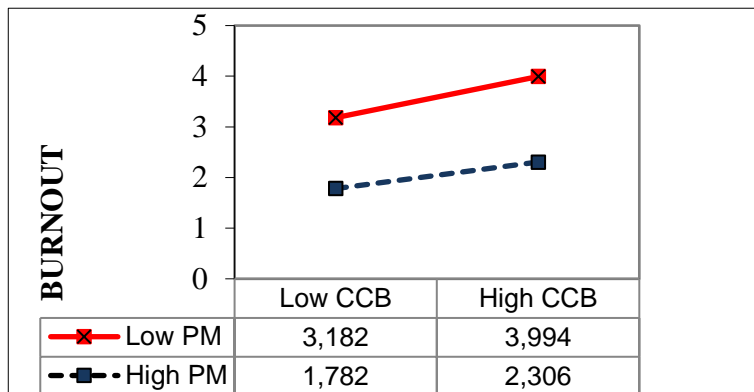
\*Reference: Karagöz, 2016, p. 975

**Moderator Effect of Prosocial Motivation on Relationship between Compulsory Citizenship Behavior and Burnout**

**Figure 2 .** Moderation Impact Pathway Analysis



**Figure 3.** Graphical Representation of the Moderation Effect of Prosocial Motivation



**Table 4.** Slope Analysis

Slope Test				
b		SE	t	p
0,406	Low PM	0,07	5,69	0,000
0,262	High PM	0,07	3,80	0,000

**Conclusion and Discussion**

Path analysis was carried out using the IBM AMOS program (Arbuckle, 2016) to test the moderation role of PM in the impact of CCB on burnout. The maximum likelihood calculation method was used in the path analysis. Before the analysis, the values of the CCB and PM variables are standardized. It was observed that all the predicting variables included in the path analysis explained 67% ( $R^2 = .67$ ) of the effect on burnout. CCB has been found to have a positive effect on burnout ( $\beta = .30$ ,  $p < .01$ ). As a result of this finding, H1 was supported. This finding of the study is in line with the results of (Vigoda-Gadot., 2006; Ahmadian et al., 2017; He, Wang, Wu, & Estay, 2018; Zhang, Yang, Zhang, & Li, 2018) studies.

PM has a negative effect on burnout ( $\beta = -.63$ ,  $p < .01$ ) and the moderation effect was found to be significant and negative ( $\beta = -.06$ ,  $p < .05$ ). As a result of the slope analysis, the effects of the moderating variable are graphically shown in Figure 3. The result of the moderation effect reveals that the effect on burnout decreases significantly when CCB is high in cases of high

prosocial motivation ( $\beta = .262, p < .01$ ). When PM is low ( $\beta = .406, p < .01$ ), however, the effect of CCB on burnout is amplified. This means that the relationship between CCB and burnout is moderated by PM. As a result of this finding,  $H_2$  was supported.

In an effort to enhance corporate efficiency, CCBs are directed towards people without giving official awards for their accomplishments. More than two-thirds of the research respondents said that such actions are widespread at their workplaces, and that refusing to comply with these requests is undesirable. Furthermore, this type of conduct leads to increased levels of burnout. In the workplace, employee burnout is a major concern. Burnout has been the subject of considerable and in-depth investigation by scientists, who have made major improvements to both practical and theoretical in this area. Many studies on burnout are still focusing on general stressors like workload, conflicting roles and time pressure, but they do not pay attention to what is making employees feel stressed out. Thus, the study identified the moderation role of PM in the effect of CCB on burnout in the organization.

For three primary reasons, the idea of prosocial motivation is relevant to positive organizational scholarship (Cameron, Dutton, & Quinn, 2003). For one reason, prosocial motivation research contradicts the premise that workers' motivations are entirely self-interested and egoistic. Second, the viewpoint of prosocial motivation, which may give insight into how workers feel and follow the desire to preserve and enhance the well-being of teammates, clients, and society, can be used to understand employees' desires to create "positive" outcomes for some. In the third situation, prosocial motivation may act as an encouraging precondition for outcomes that are typically seen as "good" for workers, including meaningful employment and bolstered social relationships, as well as for organizations as a whole (Grant, & Berg, 2012). These include endeavor, perseverance, performance, creativity, and proactive and citizenship behavior patterns. Additionally, this research has a lot of practical use. Employee burnout sends clear signals to management about the health of the business, and managers must be aware of these signals and what they mean. Even while burnout may not necessarily lead to a reduction in commitments, neglect, or other negative behaviors, it may at least serve as a warning signal to managers, allowing them to stop issues from becoming worse. This study has confirmed CCB as an important source of burnout. Therefore, organizations can increase their productivity by keeping employees away from this source of burnout. In order to limit his improper conduct, the leader should increase the rules and constraints on his behavior. However, the leader should be aware of his or her team's emotional state. Managers should reinforce philanthropy within the organization through both management and employees by supporting PM. Institutions and employees willing to help can be an important factor in eliminating negative emotions. In this way, employees will be able to manage their emotions and lead them to productive paths. It is not possible to generalize the results of the study. While our results demonstrate the ubiquity of CCB in the textile industry, they may also be applicable in other sectors which demand extra hours of workload and effort. For example, the hospital sector, technology sector will be good fields to study, which demand extra hours of work and effort. As a result, future replications in other organizations attempting to replicate our results are proposed.

### **Practical Implications**

Activities that will promote prosocial motivation should be encouraged within the organization. This is because prosocial motivation can serve as an enabling condition for employees, such as meaningful employment and bolstered social ties, as well as for outcomes that are typically considered to be "positive" for organizations, such as proactive behaviors,

## ***Moderator Effect of Prosocial Motivation on Relationship between Compulsory Citizenship Behavior and Burnout***

endeavor, perseverance, efficiency, innovation, and citizenship. To diminish the likelihood of employees experiencing burnout, businesses should rethink the functions of their departments and create more opportunities for the kinds of interactions between employees that are likely to boost employees' perceptions of the value and impact of their work.

As a result of compulsory citizenship, organizations encourage employees to work long hours and expect them to spend time in the workplace more than the official work obligation to improve their organizations. Appreciation can be demonstrated by the organization in a variety of ways in an effort to prevent employees from developing burnout symptoms. Except for wages arising from extra working hours, Shimazu & Schaufeli, (2009), claim that workers who work longer hours should be seen as heroes or role models. A setting like this one at work has the potential to stimulate the want to work; as a result, the company ought to think about implementing some interventions. Because of this, workers are able to get more interested in their jobs, like what they do, and triumph over the adverse effects of their jobs.

### **References**

- Alkan, S. E., & Turgut, T. (2015). A research about the relationship of psychological safety and organizational politics perception with compulsory citizenship behavior and the pressures behind compulsory citizenship behavior. *Research journal of Business and Management*, 2(2), 185-203.
- Ahmadian, S., Sesen, H., & Soran, S. (2017). Expanding the boundaries of compulsory citizenship behavior: Its impact on some organizational outputs. *Business and Economic Horizons*, 13(1), 110-118.
- Ahmed, S. F., Eatough, E. M., & Ford, M. T. (2018). Relationships between illegitimate tasks and change in work-family outcomes via interactional justice and negative emotions. *Journal of Vocational Behavior*, 104, 14-30.
- Arbuckle, J. (2016). *IBM SPSS Amos user's guide*. Chicago, IL: SmallWaters.
- Asefzadeh, S., Kalhor, R., & Tir, M. (2017). Patient safety culture and job stress among nurses in Mazandaran, Iran. *Electronic Physician*, 9(12), 6010.
- Batson, C. D., Ahmad, N., Powell, A. A., & Stocks, E. L. (2008). Prosocial motivation. In J. Y. Shah & W. L. Gardner (Eds.), *Handbook of motivation science* (pp. 135– 149). New York: Guilford
- Batson, C. D. (1987). Prosocial motivation: Is it ever truly altruistic? *Advances in experimental social psychology*, 20, 65-122.
- Beemsterboer, J., & Baum, B. H. (1984). "Burnout": Definitions and health care management. *Social Work in Health Care*, 10(1), 97–109
- Caldas, M. P., Ostermeier, K., & Cooper, D. (2020). When helping hurts: COVID-19 critical incident involvement and resource depletion in health care workers. *Journal of Applied psychology*, 106(1), 29–47
- Cameron, K. S., Dutton, J. E., & Quinn, R. E. (2003). An introduction to positive organizational scholarship. *Positive organizational scholarship*, 3(13), 2-21.
- Campbell, J. P., & Pritchard, R. D. (1976) Motivation theory in industrial and organizational psychology. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 63-130). Chicago: Rand McNally.
- Coşkun, R., Altunışık, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.

Cropanzano, R., & Mitchell, M.S. (2005). Social exchange theory: An interdisciplinary review. *Journal of Management*, 31(6), 874-900.

Cunningham, M.R., Steinberg, J., & Grev, R. (1980). Wanting to and having to help: Separate motivations for positive mood and guilt-induced helping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(2), 181-192.

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied psychology*, 86(3), 499-512.

Freudenberger, H.J. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues*, 30(1), 159-165.

Garden, A. M. (1987). Depersonalization: A valid dimension of burnout?. *Human relations*, 40(9), 545-559.

Gebauer, J.E., Riketta, M., Broemer, P., & Maio, G.R. (2008). Pleasure and pressure based prosocial motivation: Divergent relations to subjective well-being. *Journal of Research in Personality*, 42(2), 399-420.

Gouldner, A.W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review*, 25(2), 161-178.

Grant, A.M. (2007). Relational job design and the motivation to make a prosocial difference. *Academy of Management review*, 32(2), 393-417.

Grant, A.M. (2008). Employees without a cause: The motivational effects of prosocial impact in public service. *International Public Management Journal*, 211(1), 48-66.

Grant, A.M., & Berg, J.M. (2012). Prosocial motivation. *The Oxford handbook of positive organizational scholarship*, Oxford University Press.

Grant, A.M., & Berry, J.W. (2011). The necessity of others is the mother of invention: Intrinsic and prosocial motivations, perspective taking, and creativity. *Academy of Management Journal*, 54(1), 73-96.

Grant, A.M., & Mayer, D.M. (2009). Good soldiers and good actors: prosocial and impression management motives as interactive predictors of affiliative citizenship behaviors. *Journal of applied psychology*, 94(4), 900.

Grant, A.M., & Sumanth, J.J. (2009). Mission possible? The performance of prosocially motivated employees depends on manager trustworthiness. *Journal of Applied psychology*, 94(4), 927-944.

He, P., Peng, Z., Zhao, H., & Estay, C. (2019). How and when compulsory citizenship behavior leads to employee silence: a moderated mediation model based on moral disengagement and supervisor-subordinate guanxi views. *Journal of Business Ethics*, 155(1), 259-274.

He, P., Wang, X., Wu, M., & Estay, C. (2018). Compulsory citizenship behavior and employee silence: The roles of emotional exhaustion and organizational identification. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 46(12), 2025-2047.

Heneman, H. G., & Schwab, D. P. (1972). Evaluation of research on expectancy theory predictions of employee performance. *Psychological bulletin*, 78(1), 1-9.

Hickey, R. (2014). Prosocial motivation, stress and burnout among direct support workers. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27(2), 134-144.

Hu, J., & Liden, R.C. (2015). Making a difference in the teamwork: Linking team prosocial



**Moderator Effect of Prosocial Motivation on Relationship between Compulsory Citizenship Behavior and Burnout**

motivation to team processes and effectiveness. *Academy of Management Journal*, 58(4), 1102-1127.

Kanfer, R. (1990). Motivation theory and industrial and organizational psychology. *Handbook of industrial and organizational psychology*, 1(2), 75-130.

Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Koçak, D. (2018). Kişi-örgüt uyumu, zorunlu örgütsel vatandaşlık davranışı ve lider-üye etkileşimi ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(3), 1487-1508.

Koçak, D., Kerse, G., & Yücel, İ. (2019). Örgütsel vatandaşlığın zorunlu olması iş tatminini etkiler mi? İş stresi bağlamında bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 547-560.

Lenthall, S., Wakerman, J., Dollard, M. F., Dunn, S., Knight, S., Opie, T., ... MacLeod, M. (2018). Reducing occupational stress among registered nurses in very remote Australia: A participatory action research approach. *Collegian*, 25(2), 181-191.

Lifton, W. (1966). *Working with groups: Group process and individual growth*. John Wiley & Sons; 2nd Edition

Lo, W. Y., Chien, L. Y., Hwang, F. M., Huang, N., & Chiou, S. T. (2018). From job stress to intention to leave among hospital nurses: A structural equation modelling approach. *Journal of Advanced Nursing*, 74(3), 677-688.

Malach-Pines, A. (2005). The burnout measure, short version. *International Journal of Stress Management*, 12(1), 78-88.

Maslach, C. (1986). Stress, burnout, and workaholism, Professionals in distress: Issues, syndromes and solutions in psychology, 1(1), 53-75.

Maslach, C. (2003). Job burnout: New directions in research and intervention. *Current directions in psychological science*, 12(5), 189-192.

Maslach, C., & Zimbardo, P. G. (1982). *Burnout: The cost of caring*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc

Maslach, C. (1982). *Burnout, the cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Maslach, C., & Jackson, S.E. (1986). *Maslach burnout inventory manual* (2nd Ed.), Palo Alto, California: Consulting Psychologist Press

Maslach, C., Jackson, S.E., & Leiter, M.P. (1996). *Maslach burnout Inventory* (3rd Ed.). Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.

Mitchell, T.R., & Biglan, A. (1971). Instrumentality theories: *Current uses in psychology. Psychological bulletin*, 76(6), 432.

Molm, L.D. (2010). The structure of reciprocity. *Social Psychology Quarterly*, 73(2), 119-131.

Porpora, D.V. (1998). Four concepts of social. *Critical realism: Essential readings*, 19(2), 339-506.

Seren, A.K.H., & Baydın Ü.N., (2017). "Zorunlu Vatandaşlık Davranışı Ölçeği"nin Türkçede geçerlik ve güvenilirlik çalışması: hemşireler üzerinde bir araştırma. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 4(2), 43-49.

Şeşen, H., & Soran, S. (2013). Örgütsel vatandaşlıktan zorunlu vatandaşlığa: Zorunlu vatandaşlık davranışının bazı faktörlerle ilişkisi. *21. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiri Kitabı* (pp. 407-410), Kütahya.

Shirom, A. (2010). Employee burnout and health. In *Contemporary occupational health psychology: Global perspectives on research and practice*, (pp. 59– 77) Houdmont, J. and Leka, S.Vol.1, John Wiley & Sons Ltd

Shimazu, A., & Schaufeli, W. B. (2009). Is workaholism good or bad for employee well-being? The distinctiveness of workaholism and work engagement among Japanese employees. *Industrial health*, 47(5), 495-502.

Taris, R., & Feij, J. (2001). Longitudinal examination of the relationship between supplies-values fit and work outcomes. *Applied Psychology*, 50(1), 52-80.

Tepper, B. J. (2000). Consequences of abusive supervision. *Academy of management journal*, 43(2), 178-190.

Thompson, J.A., & Bunderson, J.S. (2003). Violations of principle: Ideological currency in the psychological contract. *Academy of Management Review*, 28(4), 571-586.

Tien, F. F. (2000). To what degree does the desire for promotion motivate faculty to perform research? Testing the expectancy theory. *Research in Higher Education*, 41(6), 723-752.

Topcu, M.K., Beğenirbaş, M., & Turgut, E. (2017). Örgütsel sinizm, zorunlu örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş tatmininin bireysel iş performansına etkilerinin belirlenmesine yönelik imalat sanayide bir uygulama. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 505-522.

Tumkaya, S., Cam, S., & Cavusoglu, I. (2009). Tükenmişlik ölçeği kısa versiyonunun Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *CU Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 387-398.

Vansteenkiste, V., Lens, W., de Witte, H., & Feather, N.T. (2005). Understanding unemployed people's job search behavior, unemployment experience and well-being: A comparison of expectancy-value theory and self-determination theory. *British Journal of Social Psychology*, 44(2), 269-287.

Vigoda-Gadot, E. (2006). Compulsory citizenship behavior: Theorizing some dark sides of the good soldier syndrome in organizations. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 36(1), 77-93.

Vigoda-Gadot, E. (2007). Redrawing the boundaries of OCB? An empirical examination of compulsory extra-role behavior in the workplace. *Journal of Business and Psychology*, 21(3), 377-405.

Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*, John Wiley & Sons, Inc, New York.

Yakin, B., & Sökmen, A. (2018). Sosyal kaytarmanın örgütsel sinizme etkisinde zorunlu vatandaşlık davranışının aracılık rolü: Sosyal ağ gruplarında bir araştırma. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 399-416.

Yam, K.C., Klotz, A., He, W., & Reynolds, S.J. (2014). Turning good soldiers into bad apples: examining when and why citizenship behavior leads to deviance. *Academy of Management Proceedings*, 60(1), 373-396.

Yıldız, B. (2016). The other side of the medallion: Compulsory Citizenship Behaviors, Eurasian Academy of Sciences, Eurasian Business & Economics Journal, 2(1), 88-99

Zhang, L.-X., Yang, S., Zhang, L.-T., & Li, B. (2018). Impact of Compulsory citizenship

***Moderator Effect of Prosocial Motivation on Relationship between Compulsory Citizenship Behavior and Burnout***

behavior on employees' job burnout—a mediated moderation model. *Journal of Northeastern University Natural Science*, 39(9), 1358-1363.

Zhao, H., Peng, Z., & Chen, H.-K. (2014). Compulsory citizenship behavior and organizational citizenship behavior: The role of organizational identification and perceived interactional justice. *The Journal of psychology*, 148(2), 177-196.

## EXAMINING THE EFFECT OF PARENTS' INTERACTION BEHAVIORS ON THE FATHER-CHILD RELATIONSHIP\*

**Betül KOCABEY YILDIZ**

Öğretmen, Güngören Cumhuriyet İlkokulu, İstanbul  
btl\_bal94@icloud.com  
Orcid ID: 0000-0003-2870-0829

**Esin SEZGİN**

Doç. Dr., Sağlık Bilimleri Üniversitesi, İstanbul, Türkiye  
esinsezgin21@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0002-9772-9855

**Makale Geliş Tarihi:** 14/04/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 10/06/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Kocabey Yıldız, B., & Sezgin, E. (2022). Examining the effect of parents' interaction behaviors on the father-child relationship. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 29-55.

### Abstract

The general purpose of this study is to examine the effect of the interactive behaviors of parents with 36-72 months old children on the father-child relationship. The sample consists of 316 parents. The relational survey model was used in the research. In the study, "Personal Information Form", "Maternal Gatekeeping Scale", "Parent-Child Relationship Scale-Father Form" were used. In the study, the sub-dimensions of fatherless motherhood, modern motherhood, doubly responsible motherhood, traditional motherhood, indirect motherhood, over-attached motherhood, and anti-patriarchy sub-dimensions showed a significant difference according to father's age, mother's education level, father's education level, family structure, child's age and number of children. were found to differ significantly. There were significant differences between the sub-dimensions of the Parent-Child Relationship Scale and the age of the mother and father, the education level of the mother, the age and number of the child. In the study, it was observed that as the perception of modern motherhood increased, positive relationships increased. It was observed that the positive relationships of mothers who doubled their responsibility in the home environment decreased, and their disharmony and conflict behaviors increased. It has been observed that the incompatibility and conflict behaviors of

---

\* - In this study, all the rules specified to be followed within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed. None of the actions specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were not carried out.

- The research was carried out with the approval of Hamidiye Scientific Research Ethics Committee of the Health Sciences University dated 08.01.2021 and numbered 46418926-050.01.04—2735

- The authors declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article

mothers who exhibit anti-father behaviors rather than an opportunistic attitude towards their fathers in the home environment increase, while their positive relationships decrease.

**Keywords:** *Parent relationship, father-child relationship, maternal gatekeeping, child, parent*

## **EBEVEYNLERİN ETKİLEŞİM DAVRANIŞLARININ BABA-ÇOCUK İLİŞKİSİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

### **Öz**

*Bu araştırmanın genel amacı 36-72 ay çocuğu bulunan anne babaların etkileşimli davranışlarının baba çocuk ilişkisine olan etkisinin incelenmesidir. Örneklem, 36-72 ay çocuğu bulunan 316 anne babadan oluşmaktadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada sosyodemografik özellikleri belirlemek için "Kişisel Bilgi Formu", annelerin babasavarlık ile ilgili algıları için "Babasavar Annelik Ölçeği", baba-çocuk ilişkisini incelemek için ise "Ebeveyn Çocuk İlişkisi Ölçeği Baba Formu" kullanılmıştır. Araştırmada, Babasavar Annelik Ölçeği modern annelik, iki kat sorumlu annelik, geleneksel annelik, dolaylı annelik, aşırı bağılı annelik ve babasavar annelik alt boyutları baba yaş, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, aile yapısı, çocuğun yaşı ve çocuk sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği olumlu ilişkiler, çatışma ve uyumsuzluk alt boyutları ile anne yaş, baba yaş, anne öğrenim durumu, çocuğun yaşı ve çocuk sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Çalışmada modern annelik algısı arttıkça olumlu ilişkilerin arttığı gözlenmiştir. Ev ortamında sorumluluğunu iki kata çıkaran annelerin olumlu ilişkilerinin azaldığı, uyumsuzluk ve çatışma davranışlarının da arttığı gözlenmiştir. Babalara ev ortamında fırsat verici tutumdan ziyade babasavar davranışlar sergileyen annelerin uyumsuzluk ve çatışma davranışlarının arttığı, olumlu ilişkilerinin ise azaldığı görülmüştür.*

**Anahtar Kelimeler:** *Ebeveyn ilişkisi, baba-çocuk ilişkisi, babasavar anne, çocuk, ebeveyn*

### **Introduction**

As soon as the child comes into the world, he/she meets family members and interacts with each of them throughout this process. The process of socialization begins and the child gains knowledge and experience with respect to life through the communication established. In this process, the characteristic behaviors and perspectives of family members have a direct positive or negative impact on the development process of the child (Kırık, 2014). Children, who are valued by their immediate surroundings, whose requirements are satisfied and who are encouraged in successful situations, who establish mutual communication and whose problem-solving skills are supported, easily adapt to the society. The healthy communication established in the family environment grows as a beneficial individual first for the child and then for the environment. The healthy communication established in the family environment is not only beneficial for the child but also for the people in his/ her immediate surrounding (Tezel Şahin & Cevher, 2007). In this context, the interaction and communication of the parents with the child is undeniably significant to the development of the child.

Intra-family communication is defined as the interaction of parents with each other within the unity of a family, the interaction of the mother and father individually with their children, and the interaction of children with each other (Şahin & Aral, 2012). Primarily, the bilateral

relationship of the spouses should be healthy for the interaction between the parents and the children to be healthy (Çağdaş, 2020) and the quality of marriage should be high. One aspect of marital quality is marital conflict, and there is some evidence that conflict affects paternal roles more than maternity (Cummings, Merrilees & Ward- George, 2010). However, the relationship developed by the parents affects the child, the relationship between the child and the mother affects the father, and the relationship between the child and the father affects the mother. Therefore, parent-child interaction is a significant factor in the development of a strong ego and adaptation to the society by the child (Çağdaş, 2020).

Along with the changing perception of the paternal role, the fathers have assumed a role that supports the family emotionally and they are described as concerned fathers (Tichenor, Quillan, Greil, Contreras & Shreffler, 2011). Life brought by fathers without waiting for experience with difficulties, the father had to actively participate in baby care (Maraşlı, 2019). Paternity is a process that begins with the maternity and continues until the end of life. Fathers play a role in supporting children's physical needs as well as many areas of development (Özyürek et al.,2020). However, some traditional and cultural attitudes towards childcare and upbringing still survive in Turkey. In the comprehensive report of AÇEV (Mother Child Education Foundation) (2017) on Turkey, it is stated that most fathers do not take responsibility for childcare and one of their responsibilities is to support the family financially. Accordingly, responsibilities such as raising the child are trusted to the mother, while the responsibilities such as the economy of the house and satisfying the requirements are trusted to the father (Özyürek & Şahin, 2005). In addition, while the mother is expected to give birth, care for the child, and do the housework together with feeding the child, the father is expected to ensure the financial source of the family, protect the family, and maintain relations with the external environment (Taşkın, 2011). Onur (2012) addresses the traditional family structures of the "authoritarian" and "distant" father, who can exhibit love to his child only when he/she is asleep, even though he has love for his child. In father-child communication in families of this nature, mothers usually play the role of mediator, messages between fathers and children are sent through mothers. When the communication between the father and child is concerned in families of this nature, mothers usually play the role of mediator, messages between fathers and children are conveyed through mothers. Fathers are the authority figure at home and take less responsibility for housework and childcare than mothers (Sayın, 2020). Mothers have assumed roles such as serving as a bridge, ensuring the pursuance of father-child communication, and making the father more open to communication (Çelik, 2019). This situation affects the thoughts of mothers and causes them to form counter-father attitudes and attitudes that hinder the responsibilities of the fathers in raising children and housework. Such mothers who develop a counter-father attitude have the belief that they need to participate more to be a leader in the home environment, while ignoring the participation of the father (Allen & Hawkins, 1999). Therefore, mothers play a facilitating or hindering part in the father-child relationship (Puhman and Pasley, 2013).

It has been also observed in the studies that the positive paternity role perception of the child during the development process is correlated with the child's life in the years ahead and the personality development (Özkan, Çelebioğlu, Üstün & Kuru Direk, 2016), with children's psychological adaptation (Flouri, 2008), with less behavioral problems (Carlson, 2006), with higher education (Flouri & Buchanan, 2004) and general mental health (Boyce et al., 2006; Dubowitz et al., 2001). In addition, children who spend time with their fathers develop different interaction skills such as recognizing their own feelings and understanding the feelings of others. Children who have effective father-child relationships can easily establish peer relationships,

### *Examining the Effect Of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship*

encounter fewer problems in their relationships, and comprehend and use social skills more quickly (Saygılı & Çankırılı, 2020). When the bond established between father and child is examined, it is observed that it is effective in terms of academic achievement, development of self-perception, cognitive development, and sexual development by the child (Seçer, 2021). The quality of the child's communication with the father determines the quality of the father-child relationship (Kuzu, 2010; Pleck, 2010). If the father is sensitive to his child, spends quality time together, takes care of his child, takes responsibility in the child's care, and in the child's education, this would have a positive impact on the father-child relationship, the mental development and academic achievement of the child (Telli & Özkan, 2016; Tamis-LeMond, Shannon, Cabrera & Lamb, 2004). It is found that fathers who interact positively with their children, affect their children's cognitive, language, social and emotional development significantly (Cabrera et al., 2007). In addition, in order for the child to establish a warm bond with his mother, the father must have a versatile attitude who loves his wife, values her and shares his responsibilities. The child, exposed to a family environment without love and respect, encounters various problems such as unhappiness and loneliness. The father, having such a significant role on the development of the child, must maintain a reliable relationship with his child, as well as a healthy bond (Aksoy, 2020). The child, raised in a healthy family environment, will try to improve himself/ herself in every field. If there is an unhealthy family environment, the child grows deprived of the role of a good parent and if he/ she adopts hatred, selfishness, fighting and antisocial behavior instead of love, friendship, solidarity, nobleness, then both parents and society will suffer (Stelkel, 2006). The children having a father who is involved in the care of the child and participate in his/ her activities, are well adjusted and social and enjoy the bond he/she has established with his father leading to a warm relationship between the father and the child (Uludağlı, 2017).

Research on paternity has been increasing rapidly over the past three decades (Downer, Campos, McWayne & Gartner, 2008; Dermott & Gatrell, 2018). This advancement leads to more comprehensive structural, cultural, economic, and political changes in family and professional lives, and theories associated with gender and childcare capacities. In the literature, there are studies addressing various titles such as the impact of father involvement on children's prosocial behaviors and behavioral problems (Flouri, 2008), the quality of father-child relationships and policies and interventions aimed at caring for their children (Yoon, Bellamy, Kim & Yoon, 2017), role of father support on children (Tezel-Şahin & Özyürek, 2010), father-child relationship and its impact on peer play behaviors (Karaca, Kaya & Can Yaşar, 2019), parent-child relationship and attachment styles (Doğruyol & Yetim, 2019; Özkan & Bartan, 2019), father concept and attachment of father and baby (Kara & Çetinkaya, 2019), child's age and communication with parents (Üçok, 2014). In his study, Mwoma (2009) found that the relationship between fathers' participation in children's education and children's achievement was positive and significant in another study conducted by Türkoğlu, Çeliköz, and Uslu (2013), it was argued that the quality time that fathers spend with their children contributes to the development of the children especially in terms of social-emotional aspects. In some recent studies, it is stated that the mothers continue to be the main care figures for children, while fathers are in a secondary position although the roles and identities of the fathers have changed recently (Jacobs and Kelley, 2006; Mathew et al., 2006; Vogel et al., 2011). Boratav et al. (2017) argued that emotional intimacy between father and child is not equivalent to the intimacy observed between mother and child. Schoppe-Sullivan et al. (2008), on the other side, observed a relationship between fathers' commitment to the parenting role and their level of involvement only on the condition that mothers believe that the role of fathers is significant. In the studies

by Puhlman and Pasley (2013; 2017), it was suggested that in cases where mothers are prone to negative criticism and making her partner feel that he does not perform his parenting duties appropriately and undermining her partner's parenting decisions as well as interrupting the father-child interaction, seeming to support the father even though she does not support him, and having cynical attitudes are among the maternal behaviors that affect mothers-father involvement.

This study is considered to be an important reference for the literature, since there are few studies examining the negative impacts of the hindering behaviors of the mother towards the father in the academic research, on the relationship established between the father and the child (Fagan & Barnett, 2003; Karabulut & Şendil, 2017; Karabulut, 2019; Akgöz Aktaş & Aydın, 2020). However, with the increase in such studies, the positive relationship that children will establish with their fathers from the early period will make it possible to realize that the bonds become stronger by the involvement of the father in the child's life and spending quality time with his child (Özsoy Yanbak, 2019). Therefore, with this study, it is aimed to increase awareness with respect to the impact and contribution of the father as well as the mother on the child's development. Within the scope of this information, the main objective of the research is to examine the interaction between the mother and father with 36-72 months old children and the father-child relationship. Therefore, in this study answers to the following questions were sought:

- Is there a significant difference between the Maternal Gatekeeping Scale total score and sub-dimension scores and the Parent- Child Relationship Scale (Father Form) total score and sub-dimension scores of the parents of children aged 36-72 months, and socio-demographic variables?

- Is there a significant relationship between the Maternal Gatekeeping Scale total score and sub-dimension scores and the Parent- Child Relationship Scale (Father Form) total score and sub-dimension scores of the parents of children aged 36-72 months?

## **Method**

### **Model of the Research**

In this study, the relational survey model, which is one of the quantitative research methods, was used to examine the effect of the interaction behaviors of parents with 36-72 months old children on the father-child relationship. The relational survey model is "a type of study that describes any situation or phenomenon in the same way and aims to reveal the relationship or degree of impact of the variables that are considered to affect the mentioned situation and phenomena" (Kaya et al., 2012). This study is also in the correlational survey model since the father-child relationship and the interaction behaviors of the parents are mutually assessed.

### **Study Group**

In this study, convenience sampling method was used. The study group consists of the parents of 316 children who are 36-72 months old, and they participated in the study voluntarily. The mothers participating in the study were asked to fill out the "Maternal Gatekeeping Scale", and the fathers participating in the study were asked to fill out the "Parent- Child Relationship (Father Form) Scale". The scales used in the research process were applied to the participants through interactive channels between 01.02.2020 and 28.02.2020 due to the closure of schools due to the Covid 19 pandemic. G\*Power 3.1.9.2 package program was used to determine the



*Examining the Effect Of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship*

sample size required for the research. The impact level of the study was taken as 0.15, the amount of type1 error  $\alpha$  value was taken as 0.05, and the power value (1-  $\beta$ ) was 0.80.

**Table 1.** *Distribution of demographic characteristics of parents participating in the study group*

		n	%
<b>Mother's age</b>	35 years and below	231	73.1
	36 years and over	85	26.9
<b>Father's age</b>	35 years and below	162	51.3
	36 years and over	154	48.7
<b>Your marital status</b>	Married	301	95.3
	Single	4	1.3
	Living together	7	2.2
	Living separately	4	1.2
<b>Mother's education level</b>	Secondary school and prior	33	10.4
	High school	84	26.6
	Undergraduate	171	54.1
	Graduate	28	8.9
<b>Father's education level</b>	Secondary school and prior	36	11.4
	High school	93	29.4
	Undergraduate	157	49.7
	Graduate	30	9.5
<b>Mother's employment status</b>	Yes	145	45.9
	No	171	54.1
<b>Father's employment status</b>	Yes	307	97.2
	No	9	2.8
<b>Total income level</b>	3000 TL and below	54	17.1
	3001-6000 TL	118	37.3
	6001-9000 TL	72	22.8
	9001 TL and over	72	22.8
<b>Family structure</b>	Nuclear family	275	87.0
	Extended family	38	12.1
	Single parent family	3	0.9

The age of 73.1% of the mothers who answered the questionnaire is 35 years old and below, and 26.9% of them are 36 years old and over. The age of 51.3% of the fathers who answered the questionnaire is 35 years old and below, and 48,7% of them are 36 years old and over. 95.3% of those who answered the questionnaire are married, 1.3% are single (includes divorced, widowed persons), 2.2% live together and 1.2% live separately. 10.4% of the mothers who answered the questionnaire are at secondary school and prior level, 26.6% are at high school level, 54.1% are at undergraduate level and 8.9% are at postgraduate level. 11.4% of the fathers who answered the questionnaire are at secondary school and prior level, 29.4% are at high school level, 49,7% are at undergraduate, 9,5% are at postgraduate level. 45.9% of the mothers who answered the questionnaire are working and 54.1% are not working. 97,2% of the fathers who answered the questionnaire are working and 2,8% are not working. 17.1% of the parents who answered the questionnaire have income of 3000 TL or less, 37.3% of them have

income of 3001-6000 TL, 22.8% have income of 6001-9000 TL, 22.8% have income of 9001TL and above. 87.0% of the parents who answered the questionnaire have a nuclear family, 12.1% have an extended family and 0.9% have a single parent structure.

**Table 2.** Demographic characteristics of the children of the parents participating in the study group

		n	%
<b>Gender of the child</b>	Female	156	49.4
	Male	160	50.6
<b>Child's age</b>	3 years old	86	27.2
	4 years old	64	20.3
	5 years old	78	24.7
	6 years old	88	27.8
<b>The child's attendance at the educational institution</b>	Yes	172	54.4
	No	144	45.6
<b>Number of children</b>	One child	139	44.0
	Two children	150	47.5
	3 and over	27	8.5

49.4% of the parents who answered the questionnaire had girls and 50.6% had boys. 27.2% of the parents who answered the questionnaire have a 3-year-old, 20.3% a 4-year-old, 34.7% a 5-year-old, and 27.8% 6-year-old children. The children of 54.4% of the parents who answered the questionnaire attend an educational institution, while the children of 45.6% do not attend an educational institution. Of the parents who answered the questionnaire, 44.0% had only one child, 47.5% had 2 children and 8.5% had 3 or more children.

#### Data Collection Tools

"Personal Information Form", "Maternal Gatekeeping Scale" and "Parent- Child Relationship Scale (Father Form)" were used in the research. The mothers participating in the study were asked to fill out the "Maternal Gatekeeping Scale", and the fathers participating in the study were asked to fill out the "Parent- Child Relationship Scale Father Form".

**Personal Information Form:** The "Personal Information Form" consisting of 15 questions, created by the researcher, and finalized by the academic advisor, was used in the study in order to find out various demographic characteristics of the parents participating in the study and their children. In the personal information form as the part of the study there are questions such mother's age, father's age, their marital status, mother's education level, father's education level, mother's employment status, mother's occupation, father's employment status, father's occupation, total family income, family structure, child's gender, child's age, the status of the child's attendance at the educational institution and the number of children in order to obtain information.

**Maternal Gatekeeping Scale:** The scale was developed by Dönmez (2019) to measure the restrictive and supportive interaction behaviors towards fathers by the mothers while raising their children. The scale consists of 5 sub-dimensions and 57 items. The questions in the scale are 5-likert type and scored as 1 "Never" 2 "Rarely" 3 "Sometimes" 4 "Usually" 5 "Always". It was found that the reliability coefficient of the "Modern Maternity" sub-dimension of the Maternal Gatekeeping Scale is ,89, the reliability coefficient of the "Two- Fold Responsible Maternity" sub-dimension is ,87, the reliability coefficient of the "Over-Committed Maternity" sub-dimension is ,85, the reliability coefficient of the "Traditional Maternity" sub-dimension is

71, and the reliability coefficient of the "Indirect Maternity" was 63. It can be argued that it is reliable because the Cronbach Alpha values of all sub-dimensions are above .60 (Özdamar, 1999; cited in Yaşar, 2014). In the "Modern Maternity" factor, it is observed that mothers encourage and provide opportunities to fathers in raising children, communicating with children, and doing housework. In the "Two- Fold Responsible Maternity" factor, it is observed that mothers take on more responsibilities because fathers do not take responsibility for raising children and housework. In the factor of "Over-Committed Maternity", mothers seem to be excessively attached to their spouses, children, and housework. In the "Traditional Maternity" factor, it is observed that the father is prevented from taking responsibility for the house and the child in order to fulfill the traditional motherhood roles assigned to them by the society. In the "Indirect Maternity" factor, it is found that although mothers seem to praise their spouses, actually they emphasize that their spouses are inadequate, and they are the perfect mothers.

In this study, it was found that the reliability coefficient of the "Modern Maternity" sub-dimension of the Maternal Gatekeeping Scale is ,90, the reliability coefficient of the "Two- fold Responsible Maternity" sub-dimension is ,86, the reliability coefficient of the "Over-Committed Maternity" sub-dimension is ,80, the reliability coefficient of the "Traditional Maternity" sub-dimension is 73, and the reliability coefficient of the "Indirect Maternity" was 49. It can be argued that it is reliable because the Cronbach Alpha values of all sub-dimensions are above .60.

**Parent- Child Relationship Scale (Father Form):** The scale was developed by Pianta (1992) to understand the parent-child relationship. The Turkish adaptation, validity and reliability study of the scale was conducted by Uzun and Baran (2015). The original study consists of 30 items in total, with 14 items in the "Conflict" sub-dimension, 6 items in the "Attachment" sub-dimension, and 10 items in the "Positive Relationship" sub-dimension. In the Turkish version, it consists of 23 items. The scale is 5-point Likert type and is arranged as 1 "Totally Inappropriate" 2 "Not Very Appropriate" 3 "Undecided" 4 "Very Appropriate" 5 "Completely Appropriate". Among the sub-dimensions of the "Child-Parent Relationship Scale (Father Form)", the reliability of "Positive Relationships" was found .76, the sub-dimension of "Disharmony" was found .61, and the sub-dimension of "Conflict" was found .62. According to Kılıç (2016), if the reliability coefficient is between  $0.7 \leq \alpha < 0.9$ , it indicates that this reliability is at a good level, and if it is in the range of  $0.6 \leq \alpha < 0.7$ , it is at an acceptable level. When the reliability coefficients of this study are examined, it can be argued that the scale has medium and high reliability within the scope of the study.

In this study, Among the sub-dimensions of the "Child-Parent Relationship Scale (Father Form)", the "Positive Relationships" reliability was found to be ,76, the "Disharmony" sub-dimension was found ,63, the "Conflict" sub-dimension was found ,63, and a total of ,69. When the reliability coefficients of this study are examined, it can be argued that the scale has medium and high reliability within the scope of the study.

#### **Data Collection**

It was ensured that the mothers filled the "Maternal Gatekeeping Scale" used in the study, and the fathers filled the "Child-Parent Relationship Scale (Father Form)". Due to the covid 19 epidemic, the scales used in the study were delivered to the parents with the form method used in digital environments. The personal information of the participants participating in the study was kept confidential, and the scales were filled online by signing the consent form in line with the information provided.

### Analysis of Data

The analysis of the data of the study titled "Review on the Impact of the Interaction Behaviors of Parents with 36-72 Months-Old Children on Father-Child Relationship" was conducted with the SPSS 21 program with a reliability level of 95%. When comparing the sub-dimension scores of the "Maternal Gatekeeping Scale" and the "Parent Child Relationship Scale (Father Form) Scale" with the independent variables, the kurtosis and skewness values were examined in order to determine which analyzes should be performed. The kurtosis and skewness values of the sub-dimensions of both scales are given in Table 3.

**Table 3.** The kurtosis and skewness values of the sub-dimension scores of "Maternal Gatekeeping Scale" and "Parent Child Relationship Scale (Father Form)"

		n	Min.	Max.	$\bar{x}$	sd	Variance	Skewness	Kurtosis
Counter- Father Maternity	Modern Maternity	316	29.00	85.00	72.27	10.03	100.589	-1.360	2.606
	Two- fold Responsible Mother	316	13.00	59.00	21.62	8.16	66.579	1.553	2.479
	Over- Committed Maternity	316	27.00	70.00	51.04	8.31	69.005	-0.234	-0.536
	Traditional Maternity	316	5.00	22.00	12.74	4.24	18.007	0.022	-0.752
	Indirect Maternity	316	8.00	28.00	13.31	3.48	12.138	1.010	1.459
	Counter- Father Maternity	316	79.00	213.00	128.80	22.13	489.688	0.464	0.244
Parent-Child Relationship	Positive Relationships	316	21.00	50.00	42.33	4.95	24.489	-0.871	1.205
	Disharmony	316	7.00	33.00	17.79	4.28	18.297	0.370	0.198
	Conflict	316	6.00	26.00	13.12	4.12	16.940	0.481	-0.303

One procedure to examine the suitability of the scale scores to the normal distribution is to calculate the skewness and kurtosis values. The kurtosis and skewness values (between -2 and +2) of the calculated scores are considered sufficient for the normal distribution (De Carlo, 1997; Hopkins & Weeks, 1990). Accordingly, it was accepted that all the scale scores showed a normal distribution. Independent Groups T-test was used for two-group variables and One-Way Anova Test for variables with more than two groups. Tukey Test was used to determine the group that caused the difference. The relationship between the scale scores was examined with the Pearson correlation test, and the variables affecting the dependent variable were analyzed with the multiple linear regression test.

### Findings

In this section, the findings obtained as a result of the statistical analysis of the data obtained from the scales applied for the purposes of the research are presented.

**Table 4.** Comparison of the child's gender variable with the sub-dimension scores of "Maternal Gatekeeping Scale" and "Parent-Child Relationship (Father Form)" sub-dimension scores

		n	$\bar{x}$	sd	t	p	
Gender	Modern Maternity	Female	156	72.93	10.00	1.162	,246
		Male	160	71.62	10.05		

*Examining the Effect Of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship*

<b>Two- fold Responsible Maternity</b>	Female	156	21.35	7.50	-0.596	,552
	Male	160	21.89	8.78		
<b>Over- Committed Maternity</b>	Female	156	51.67	8.29	1.337	,182
	Male	160	50.43	8.30		
<b>Traditional Maternity</b>	Female	156	12.92	4.26	0.742	,459
	Male	160	12.57	4.23		
<b>Indirect Maternity</b>	Female	156	13.43	3.53	0.601	,548
	Male	160	13.19	3.45		
<b>Counter- Father Maternity/ Total Score</b>	Female	156	128.66	21.57	-0.114	,910
	Male	160	128.94	22.73		
<b>Positive Relationships</b>	Female	156	42.87	4.71	1.922	,056
	Male	160	41.81	5.13		
<b>Disharmony</b>	Female	156	17.65	4.21	-0.602	,548
	Male	160	17.94	4.35		
<b>Conflict</b>	Female	156	13.04	3.77	-0.335	,738
	Male	160	13.20	4.43		

When Table 4 is examined, there is no significant difference between the child's gender variable and the sub-dimension scores of the " Maternal Gatekeeping Scale " and the "Parent-Child Relationship (Father Form)" sub-dimensions.

**Table 5.** Comparison of the child's age variable " Maternal Gatekeeping Scale " sub-dimension scores and "Parent-Child Relationship (Father Form)" sub-dimension scores

		n	$\bar{x}$	sd	F	p	Significant Difference	
Child's age	<b>Modern Maternity</b>	3 years old (1)	86	73.30	9.21	2.679	<b>,047</b>	2-3
		4 years old (2)	64	69.22	11.99			
		5 years old (3)	78	73.44	9.38			
		6 years old (4)	88	72.43	9.50			
	<b>Over-Committed Maternity</b>	3 years old (1)	86	51.41	7.73	3.090	<b>,027</b>	2-4
		4 years old (2)	64	49.05	7.67			
		5 years old (3)	78	50.18	9.54			
		6 years old (4)	88	52.90	7.82			
	<b>Conflict</b>	3 years old (1)	86	13.85	4.16	5.708	<b>,001</b>	2-4
		4 years old (2)	64	14.41	4.16			
		5 years old (3)	78	12.35	3.96			
		6 years old (4)	88	12.17	3.85			

In Table 5, there is a statistically significant difference in terms of the age variable of the child and the "Modern Maternity" and "Over-Committed Maternity" scores, which are sub-dimensions of the "Counter- Father Motherhood Scale". Tukey Test was used among the post hoc test groups to determine which groups the difference originated from. The "Modern Maternity" scores of the parents whose children are 5 years old are higher than the parents with 3- and 4-years old children, and the "Over Committed Maternity" scores of the mothers whose children are 6 years old, the scores of the mothers whose children are 3, 4 and 5 years old are significantly higher. There is a significant difference between the number of children variable and the "Modern Maternity" scores from the sub-dimensions of the " Maternal Gatekeeping Scale ". "Modern Maternity" is higher for parents with 2 children than for parents with 3 or more children. There is a statistically significant difference between the age variable of the child and

the "Conflict" scores, which is one of the sub-dimensions of "Parent-Child Relationship (Father Form)". Fathers with a 4-year-old child have higher "Conflict" scores than fathers with a 6-year-old child. Tukey Test was used among the post hoc test groups to determine which groups the difference originated from.

**Table 5.** Comparison of the number of children variable with the sub-dimension scores of "Maternal Gatekeeping Scale" and "Parent-Child Relationship (Father Form)" sub-dimension scores

			n	$\bar{x}$	sd	F	p	Significant Difference
Number of children	Positive Relationships	One child (1)	139	42.84	4.39	3.908	,021	1-3 2-3
		Two children (2)	150	42.29	5.13			
		3 and over (3)	27	39.96	6.03			
	Conflict	One child (1)	139	13.74	3.89	3.610	,028	1-3
		Two children (2)	150	12.80	4.24			
		3 and over (3)	27	11.74	4.13			
	Modern Maternity	One child (1)	139	72.68	9.88	3.095	,047	2-3
		Two children (2)	150	72.70	10.04			
		3 and over (3)	27	67.70	9.94			

In Table 5, there is a statistically significant difference ( $p < 0.05$ ) between the number of children variable and the "Positive Relationships" and "Conflict" scores of the "Parent-Child Relationship (Father Form)" sub-dimensions. "Positive Relationships" are higher in those who have only one child compared to fathers with 2 children and 3 or more children. The "Conflict" scores of fathers with only one child are higher than fathers with 3 or more children. "Modern Maternity" is higher than mothers with 2 children and 3 or more children. Tukey Test was used among the post hoc test groups to determine which groups the difference originated from.

**Table 6.** Comparison of the variable of mother and father education level and the variable of number of children of the "Maternal Gatekeeping Scale" sub-dimension scores

			n	$\bar{x}$	sd	F	p	Significant Difference
Mother's Education Level	Over- Committed Maternity	Secondary School (1)	33	57.21	7.32	19.119	,000	1-3 1-4
		High school (2)	84	54.00	6.73			
		Undergraduate (3)	171	49.31	8.07			
		Graduate (4)	28	45.46	8.22			
	Indirect Maternity	Secondary School (1)	33	15.48	4.66	7.259	,000	1-3 1-4
		High school (2)	84	13.64	3.14			
		Undergraduate (3)	171	12.98	3.28			
		Graduate (4)	28	11.79	2.96			
	Counter- Father Maternity	Secondary School (1)	33	141.91	16.49	6.914	,000	1-3 1-4
		High school (2)	84	130.57	19.20			
		Undergraduate (3)	171	127.16	22.88			
		Graduate (4)	28	118.07	24.63			
Father's Education Level	Modern Maternity	Secondary School (1)	36	66.94	9.17	5.494	,001	1-3
		High school (2)	93	71.35	12.10			
		Undergraduate (3)	157	74.04	8.65			
		Graduate (4)	30	72.20	8.31			
	Two- fold Responsible Maternity	Secondary School (1)	36	25.11	10.17	3.632	,013	1-3
		High school (2)	93	22.28	9.16			
		Undergraduate (3)	157	20.41	7.04			

*Examining the Effect Of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship*

<b>Over- Committed Maternity</b>	Graduate (4)	30	21.73	6.44	6.146	<b>,000</b>	1-3 1-4
	Secondary School (1)	36	54.47	8.11			
	High school (2)	93	52.89	7.44			
	Undergraduate (3)	157	49.41	8.19			
<b>Traditional Maternity</b>	Graduate (4)	30	49.73	9.61	3.515	<b>,016</b>	1-3
	Secondary School (1)	36	14.28	4.31			
	High school (2)	93	13.06	4.11			
	Undergraduate (3)	157	12.06	4.19			
<b>Indirect Maternity</b>	Graduate (4)	30	13.50	4.36	5.873	<b>,001</b>	1-3 1-4
	Secondary School (1)	36	15.33	3.85			
	High school (2)	93	13.57	3.47			
	Undergraduate (3)	157	12.77	3.33			
<b>Counter- Father Maternity</b>	Graduate (4)	30	12.90	3.00	11.428	<b>,000</b>	1-3 1-4
	Secondary School (1)	36	144.19	18.10			
	High school (2)	93	132.88	24.03			
	Undergraduate (3)	157	123.07	20.50			
	Graduate (4)	30	127.70	17.41			

When Table 6 is examined, there is a significant difference ( $p < 0,05$ ) between the mother's educational level variable and the scores of "Over-Committed Maternity", "Indirect Maternity" and "Counter- Father Maternity". Tukey Test was used among the post hoc test groups to determine which groups the difference originated from. Mothers who graduated from secondary school have higher scores in "Over-Committed Maternity", "Indirect Maternity" and "Counter- Father Maternity" according to their undergraduate and graduate education levels. As the education level of mothers with secondary school increases compared to undergraduate and graduate levels, the perception of existing characteristics decreases. There is a statistically significant difference between the father's educational level variable and the "Modern Maternity", "Two- fold Responsible Maternity", "Over-Committed Maternity", "Traditional Maternity", "Indirect Maternity", "Counter- Father Maternity" scores from the sub-dimensions of the "Maternal Gatekeeping Scale." "Two- fold Responsible Maternity", "Traditional Maternity", "Modern Maternity" are higher for mothers whose spouses are secondary school graduates than those whose spouses have a bachelor's degree. It was concluded that "Indirect Maternity", "Counter- Father Maternity", "Over- Committed Maternity" of mothers were higher in those whose spouses were secondary school graduates than those who have undergraduate and higher education level.

**Table 7.** Comparison of the family structure, father's age, and mother's age variable with the sub-dimension scores of "Maternal Gatekeeping Scale" and "Parent-Child Relationship (Father Form)" sub-dimension scores

			n	$\bar{x}$	sd	t	p
<b>Family Structure</b>	<b>Counter- Father Maternity</b>	Nuclear family	275	127.62	21.70	-2.409	<b>,017</b>
		Extended family	38	136.76	23.52		
<b>Father's Age</b>	<b>Over- Committed Maternity</b>	35 years and below	162	52.10	8.01	2.352	<b>,019</b>
		36 years and over	154	49.92	8.49		
	<b>Positive Relationships</b>	35 years and below	162	42.97	4.68	2.363	<b>,019</b>
		36 years and over	154	41.66	5.15		

<b>Mother's age</b>	<b>Conflict</b>	35 years and below	231	13.40	4.12	1.997	<b>,047</b>
		36 years and over	85	12.36	4.03		

When Table 7 is examined, there is a statistically significant difference ( $p < 0,05$ ) in terms of family structure variable and "Counter- Father Maternity ", which is one of the sub-dimensions of the "Maternal Gatekeeping Scale". Those living in extended families have higher "Counter- Father Maternity" than those living in nuclear families. There is a statistically significant difference in terms of the father's age variable and the "Over- Committed Maternity" scores from the sub-dimensions of the "Maternal Gatekeeping Scale". The "Over- Committed Maternity" sub-dimension is higher in mothers with spouses who are 35 years or younger. There is a statistically significant difference between the maternal age variable and the "Conflict" score, which is the sub-dimensions of the "Parent-Child Relationship (Father Form)" scale. "Conflict" is higher for mothers aged 35 and younger than mothers aged 36 and over. There is a statistically significant difference in the scores of the father age variable and the "Parent-Child Relationship (Father Form)" "Positive Relationships" sub-dimensions. "Positive Relationships" for fathers aged 35 and younger are higher than those of fathers aged 36 and above. Tukey Test was used among the post hoc test groups to determine which groups the difference originated from.

**Table 8. The relationship between the scores of the Maternal Gatekeeping Scale and the parent-child relationship (father forum) scale**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>1.Modern Maternity</b>	1								
<b>2.Two- fold Responsible Maternity</b>	-,559**	1							
<b>3.Over- Committed Maternity</b>	,071	,069	1						
<b>4.Traditional Maternity</b>	-,370**	,388**	,259**	1					
<b>5. Indirect Maternity</b>	-,325**	,453**	,316**	,470**	1				
<b>6. Counter- Father Maternity</b>	-,735**	,785**	,462**	,634**	,654**	1			
<b>7. Positive Relationships</b>	,453**	-,278**	,293**	-,187**	-,125*	-,243**	1		
<b>8.Disharmony</b>	-,206**	,354**	,270**	,291**	,337**	,432**	,049	1	
<b>9.Conflict</b>	-,262**	,415**	,077	,240**	,337**	,398**	-,210**	,625**	1

\*\*p<.01, \*p<.05 significant, r= 0.000-0.300 low level relationship, r= 0.301- 0.700 moderate relationship, r= 0.701-1.00 strong relationship

When Table 8 is examined, there was a moderate positive ( $r=0.453$ ), statistically significant relationship between "Modern Motherhood" and "Positive Relationships" ( $p < 0.05$ ) and there was a low-level negative relationship with "Disharmony" ( $r=-.206$ ), and a low-level positive relationship with "Conflict" ( $r=-.262$ ) ( $p < 0.05$ ). There was a low-level negative ( $r=-.278$ ) statistically significant relationship between the "Two- fold Responsible Maternity" score and "Positive Relationships" ( $p < 0.05$ ) and there was a moderate positive relationship with "Disharmony" ( $r=.354$ ), and a moderate positive correlation with "Conflict" ( $r=.415$ ) ( $p < 0.05$ ). There is a low level positive statistically significant relationship between "Over- Committed Maternity" and "Positive Relationships" ( $r=.293$ ), "Disharmony" ( $r=.270$ ) and "Conflict" ( $r=0.077$ ) ( $p < 0.05$ ). There was a low-level negative ( $r=-0.187$ ) statistically significant relationship between "Traditional Motherhood" and "Positive Relationships" ( $p < 0.05$ ) and there was a low-level



*Examining the Effect Of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship*

positive, statistically significant relationship between "Disharmony" ( $r=0.291$ ) and "Conflict" ( $r=0.240$ ) ( $p<0.05$ ). There was a low-level negative statistically significant relationship between "Indirect Maternity" and "Positive Relationships" ( $r=-.125$ ) and there is a moderate positive, statistically significant relationship between "Disharmony" ( $r=.337$ ) and "Conflict" ( $r=.337$ ) ( $p<0,05$ ). There was a low-level negative statistically significant relationship between "Counter-Father Maternity" and "Positive Relationships" ( $r=-.243$ ) ( $p<0.05$ ) and there was a moderate positive statistically significant relationship between "Disharmony" ( $r=.432$ ) and "Conflict" ( $r=.398$ ) ( $p<0.05$ ).

**Table 9.** Results of "Maternal Gatekeeping Scale" and "Parent-Child Relationship (Father Form)" regression model

Dependent Variable	Independent variable	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup>
<b>Positive Relationships</b>	Modern Maternity	0.357	5.927	<b>,000</b>	0.288
	Two- fold Responsible Maternity	-0.043	-0.697	,486	
	Over- Committed Maternity	0.309	5.897	<b>,000</b>	
	Traditional Maternity	-0.099	-1.716	,087	
	Indirect Maternity	-0.040	-0.674	,501	
<b>Disharmony</b>	Modern Maternity	-0.012	-0.182	,856	0.207
	Two- fold Responsible Maternity	0.246	3.763	<b>,000</b>	
	Over- Committed Maternity	0.194	3.497	<b>,001</b>	
	Traditional Maternity	0.084	1.379	,169	
	Indirect Maternity	0.121	1.919	,056	
<b>Conflict</b>	Modern Maternity	-0.016	-0.257	,798	0.201
	Two- fold Responsible Maternity	0.314	4.787	<b>,000</b>	
	Over- Committed Maternity	-0.007	-0.132	,895	
	Traditional Maternity	0.031	0.501	,617	
	Indirect Maternity	0.177	2.806	<b>,005</b>	

The results of the multiple linear regression model conducted within the scope of the study are presented in the table. When Table 27 is examined, the dimensions of "Modern Maternity ( $\beta=0.357$ )" and "Over- Committed Maternity ( $\beta=0.309$ )" have a positive, statistically significant impact on the "Positive Relationships" dimension ( $p<0.05$ ). The impact of other dimensions was not significant ( $p>0.05$ ). The model explains 28.8% of the change in Positive Relationships. The dimensions of "Two- fold Responsible Maternity ( $\beta=0.246$ )" and "Over-Committed Maternity ( $\beta=0.194$ )" have a positive, statistically significant impact on the "Disharmony" dimension ( $p<0.05$ ). The impact of other dimensions was not significant ( $p>0.05$ ). The model explains 20.7% of the variation in disharmony. The dimensions of "Two- fold Responsible Maternity ( $\beta=0.314$ )" and "Indirect Maternity ( $\beta=0.177$ )" have positive and statistically significant impact on the "Conflict" dimension ( $p<0.05$ ). The impact of other dimensions was not significant ( $p>0.05$ ). The model explains 20.1% of the change in conflict.

### **Discussion, Conclusion and Recommendations**

The overall aim of this study is to examine the relationship between father-child relationship of interaction behaviors of parents with children of 36-72 months. The findings of the study have been compared with the studies in the literature in this regard.

In the study, no differences have been observed between the child gender variable and the sub-dimensions of the counter-father maternal scale. Upon reviewing the literature, we encounter similar results. In the study of Karabulut and Şendil (2017), in which they evaluated mothers who restrict fathers' access to children, they failed to find any difference in the maternity guarding exhibited by the child's gender. Gözübüyük (2020), in his study in which he examined the relationship between the motivation level of the preschool child and the father-child relationship and commitment styles, no significant difference has been revealed in the variable of the effect of the gender of the child on the motivation levels and commitment styles of 48-72 months old children. Özsoy Yanbak (2019) has revealed that the gender of the child did not demonstrate a significant difference in the father-child relationship in the study named the effect of the self-regulation skills of children studying in pre-school institutions on the father-child relationship. In the study of Güzel and Tüfekçi (2019) examining the relationship of 36–72-month-old children with their fathers, continuing to pre-school education, according to demographic characteristics, no significant difference has been revealed in the relationship established between father and child for the gender of the child. In a similar study, Aydın Kılıç (2016) concluded that gender is not effective in the father-child relationship in Ankara, while fathers are more in conflict with their daughters in Trabzon and fathers are more in conflict with their sons in Erzurum. The level of control of mothers over fathers are found to be higher in mothers with daughters. Aktaş and Aydın (2020), revealing a different result from our study, concluded that fathers receive more encouragement for their sons from their spouses, while mothers exert more control over fathers for their daughters. Moreover, no difference has been observed in terms of father-child positive relationships, incompatibility and conflict situations of having a boy or a girl. In the review of the literature, it has been identified that similar results have been observed in the study.

In the study, mothers with 5-year-old children had higher levels of modern maternity and mothers with 6-year-olds had higher levels of overly attached maternity than mothers with 4-year-old children. The reason for this can be interpreted as that parent share responsibilities, with mothers taking part in the care of younger children while fathers take care of older children. As for the father-child relationship conflict sub-dimension, it has been revealed that fathers had more conflicts with their 4-year-old children compared to 6-year-olds. This situation is considered to be due to the developmental characteristics of the 4-year-old child. It can be interpreted as the fact that the father is less actively involved in his child's life at the age of four than at the age of six, and that the mother, who takes primary care of the child, shows more anti-patriarchy behavior because of the minor age of the child. In the study of Aktaş and Aydın (2020), fathers' perception of encouragement decreases as children get older, while perceptions of control and barriers increase accordingly. In their study, Arabacı and Ömeroğlu (2013) identified that there is a difference in nonverbal communication between fathers in favor of 48–60-month-old children compared to children 61-72 months old and they stated that this may be due to the fact that fathers behave more closely with their young children as they require more love, care and affection. Nevertheless, although fathers have increased their involvement in raising children over time (Pleck & Masciadrelli, 2004), fathers' involvement remains much lower than that of mothers, particularly when children are of young ages (Kotila, Schoppe-Sullivan, & Kamp Dush, 2013). It is also observed in the literature that different results are available

### *Examining the Effect Of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship*

comparing with our study. Güzel and Tüfekçi (2019) has revealed that no significant difference has been observed for the age variable of the child in the father-child relationship. In another study, Gaunt (2008) reported that he could not find a relationship between the age of children and maternal guardianship.

In the study, positive relationships and conflict scores of parents with one child have been revealed to be higher than those of families having 3 or more children. It is considered that various factors may affect this situation, such as the fact that parents with only one child have more quality time spent with the child, and more financial opportunities that can be allocated to one child. In a similar study, Saygı (2011) has asserted that mothers with two children were found to have a more positive relationship than single-child mothers when examining the affiliation sub-dimension, but there was no differentiation in the total scores of conflict and scale. In the study of Arabacı and Ömeroğlu (2013), it has been identified that the communication of parents with many children in their family with their children is weaker than the communication of parents with few children with their children. Unlike our study, in the study of Aydın Kılıç (2016), it has been observed that as the number of children increases in Erzurum and Trabzon provinces, the conflict in the relationship established between father and child increases accordingly. In another study, Uyanık et al. (2015), it has been revealed that the conflict score of families with two children was found to be significantly lower than the scores of families with one child and families with 3 or more children. In the study of Alabay (2017) examining the parenting attitudes of parents with 48-72 months old children in terms of different variables, it has been seen that parents with 2 children displayed less permissive attitudes than parents with 3 or more children. In the study of Güzel and Tüfekçi (2021), it was observed that fathers with 1-2 children progressed in a more positive and conflict-free relationship with their children. In another result of the study, it has been revealed that mothers with 2 children had higher scores than mothers with 3 or more children in the sub-dimension of modern maternity. Akgöz Aktaş (2017) emphasized that as the number of children increases, the participation level of the fathers decreases and the level of maternal guardianship increases in the study in which he examined the effect of marital adjustment and maternal guardianship on the relationship between father involvement and child adjustment. In the study of Kulik and Tsoref (2010), no significant relationship has been revealed between the number of children and counter-father maternity.

In the study, it has been observed that the mothers with secondary school education had higher scores on Over-Committed Motherhood, Indirect Maternity, and Fatherless Maternity according to their undergraduate and graduate education levels. It is considered that factors such as mothers' orientation to business life with the increase in their education level, the change in their perspectives towards their spouses, and the development of the communication they have established with their children may affect this situation. Likewise, in the study of Karabulut and Şendil (2017), in which mothers who restrict fathers' access to children have been evaluated, it was revealed that mothers with high school or higher education had a lower mean score for maternity guardianship. In various studies, there is a relationship between mother's education level and father's involvement (Zvara et al., 2013), and in a study examining the relationship between prenatal parenting and maternity guardianship, mothers with higher education levels demonstrate less sexism and develop warmer and more cooperative behaviors (Reed, 2009) was found. Wamboldt (2000), when looking at the attention and general attitude scores of fathers and mothers with a high education level, found that the mother has more. He states that as the education level of the father and mother increases, there is a decrease in the dimensions of discipline and pressure.

In the study, a significant difference was found between father's education level and the entire dimensions. In other words, it has been observed that as the education level of the father decreased, the behaviors such as excessive commitment, traditional behaviors, seeing their spouses as inadequate and seeing themselves better in the home environment were more common. It has been observed that the spouses of undergraduate fathers have a high perception of modern maternity, insofar, they display opportunistic attitudes towards their spouses in the home environment, in matters such as childcare. It is considered that variables such as fathers' upbringing, personalities, and also the mentality they adopt may affect this situation. It has been seen that the results found as a result of the literature review supported the results of the study. Kulik and Tsoref (2010) stated that mothers with higher education levels demonstrate less guardianship attitudes. Karabulut and Şendil (2017) determined in their study that guardianship behaviors differ according to the age and education level of the parents. In Akgöz Aktaş's (2017) study examining the effect of parental marital adjustment and maternal guardianship on the relationship between father involvement and child adjustment, it has been determined that as the education level of the father increased, the maternal guardianship of the mother decreased. In a study by Zvara et al. (2013) examining fathers' involvement in child health care, prenatal participation, parental beliefs, and relationships with maternal guardianship, in a study that examined the relationship between prenatal participation, gender role beliefs, and maternal custodial care and new fathers' participation in child health care, it was found that there was a moderately significant correlation between father's educational status and father's involvement. In the study of Aktaş and Aydın (2020), which evaluated mother guarding behaviors in terms of fathers, while it has been observed that the types of guarding perceived by fathers did not change according to their own education level, it has been revealed that the level of encouragement perceived by the spouses of the fathers with a university and graduate degree was higher than that of the fathers with a spouse who graduated from primary, secondary and high school. In the study of Karabulut (2019) examining maternity guardianship in terms of various variables, no significant difference has been observed between the education level of the fathers and the maternity guardianship behaviors of the mothers.

In the study, a significant difference has been observed in terms of family structure variable and counter-father maternity scores, which are one of the sub-dimensions of counter-father Maternity Scale. In other words, the counter-father attitudes of mothers living in extended families were found to be higher. It is considered that this situation may be caused by many different reasons such as the coexistence of the entire family members such as mother, father, child, grandfather, grandmother, aunt, uncle, the responsibilities introduced by traditions, and the involvement of older family members in raising children and spouse relations.

In the study, it has been identified that as the age of the fathers decreased, the over commitment of the mothers towards their children was higher. Based on the family systems approach, in the study where Kulik and Tsoref (2010) examined the gender role ideology of the mother, her desire for control, her satisfaction with her spouse's participation in the child's care, the perception of receiving support from the extended family in child care, the variables in the mother's child and couple relationship, and the relationship of anti-patriarchy, no significant differences have been observed between father's age and mothers' counter-father behaviors. In another study of Aktaş and Aydın (2020), it has been determined that there is no effect of maternal guardianship and father's age. In the study of Karabulut (2019), it has been determined that as the age of the fathers increased, the maternal guardianship behaviors of the mothers also increased. Bell (1993) has revealed in his research that as the age of the father increased, his excessive commitment to his family decreased. In the study, it was found significant in terms

of the father's age variable and the positive relations score, which is one of the sub-dimensions of the Parent-Child Relationship (Father Form) Scale. The perception of positive relationships of fathers aged 35 and under has been found to be higher than the other age groups. There has been no difference in the dimensions of Incompatibility and Conflict. As the age of the fathers decreases, the age gap between them and their children decreases, and accordingly the generation gaps also decrease. Accordingly, it is considered that there are more positive relationships between father and child. In Uzun and Baran's (2019) study examining the relationship between preschool children and their fathers according to various variables, significant differences have been observed for the scores of Incompatibility and Conflict, sub-dimensions of the father's age variable, Child-Parent Relationship Father Form. In the study of Güzel (2019) examining the relationship of 36–72-month-old children with their fathers who attend preschool education according to demographic characteristics, it has been revealed that fathers who are younger in father-child relationship are more in conflict with their children. In the study of Gözübüyük (2020), in which he examined the relationship between the motivation level of preschool children and the father-child relationship and attachment styles, no significant difference has been observed in the motivation levels and attachment styles of 48–72-month-old children in terms of the father age variable. In Özsoy Yanbak's (2019) study of the effect of self-regulation skills of children studying in pre-school institutions on the father-child relationship, a positive effect was found on the child's attachment to the father as the father's age progressed. It has been determined that the age of the father has no effect on positive and conflicting relations. Castillo, Welch, and Sarver (2011) have found that older fathers were more involved in routine activities in the child's life than younger fathers. In the studies of Aksoy and Tatlı (2019), it was seen that the higher the average age of fathers, the more positive their relationship with their children. In spite of the fact that different results are observed in the studies in the literature, the findings related to the age of the father in the study can be interpreted as the relationship between father and child in most sub-dimensions and total scales does not differ according to the father's age variable. Regardless of the age of the father, situations such as being active in the care of the child, including the child in the education process, having a pleasant time by playing games with his child and establishing a warm relationship between them, affect the father-child relationship, and therefore, it is considered that different results are obtained for the father's age to affect the father-child relationship. Among the scores they got from the Child-Parent Relationship Scale (Father Form) positive relationship sub-dimension, while fathers in the 20-29 and 30-39 age group had significantly higher father-child relationship levels than fathers in the 50 and over age group, there is no significant difference between the scores obtained according to father's age in other sub-dimensions and the total scale (Gözübüyük & Özbek, 2020).

In the study, a significant difference has been observed in terms of the mother age variable and the conflict score, which is one of the sub-dimensions of the parent-child relationship (father form) scale. The perception of conflict of mothers aged 35 and under was higher than the other age groups. It is considered that variables such as the mother's young age, education level, relationship with her spouse, environmental factors, and economic freedom may affect this situation. It has been observed that the conflict score of Saygı's (2011) "Parent-Child Relationship Scale" in the literature is in favor of mothers aged 25-30. According to this study, it has been determined that the relationship of younger mothers with their children demonstrated more negative results. In the study of Özkan (2019), in which he examined attachment and mother-father-child relationship in children aged 5-6 years attending pre-school education, no significant difference has been observed between mother's age and

mother-child relationship. It has not been observed whether there is any interaction between the increase or decrease in maternal age and the relationship with the child. In another study, Gözübüyük (2020) has examined the relationship between preschool children's motivation level and father-child relationship and attachment styles, no positive or negative effects of maternal age were observed on motivation levels and attachment styles of 48–72-month-old children. In Özsoy Yanbak's (2019) study of the effect of self-regulation competencies of children studying in pre-school institutions on the father-child relationship, it was found that as the age of the mother increased, the level of attachment of the child with his father increased, but it had no effect on the positive and conflicting relationship of the father.

As a result of the data obtained in the study regarding the correlation between the maternal gatekeeping scale and the parent-child relationship (father form), it is seen that the roles of the mothers affect the father-child relationship. It has been observed that as the perception of modern maternity increases, positive relationships also increase. Studies have also supported these findings. In these studies, the results obtained indicate that counter-father maternity is an important factor that determines the level of participation of the father (Fagan & Barnett, 2003), the competence of the father for the mother, the child's welfare, the quality of the mother-father relationships and the agreements in the parental roles affect the mother's counter-father behaviors (Trinder, 2007) and that mothers who are overly committed to their maternal roles counter-father behavior (Cannon, Schoppe-Sullivan, Mangelsdorf, Brown, and Sokolowski, 2008). Likewise, Wang, Yu, Zhu, and Ji (2019) have revealed a negative correlation between mother's anti-father behaviors and father involvement, and it was stated that there was a negative correlation between their children's social and emotional development. Moreover, family systems theorists have long recognized that marital relationship quality influences parenting and parent-child relationships (Cox, Paley, & Harter, 2001). Particularly the hostile, conflicting and aggressive parental relationship may cause children to experience conflicts in their relations with other people (Dereli & Dereli, 2017). In this context, the correlation between the sub-dimensions of counter-father maternity and the sub-dimensions of father-child relationship has been examined. According to the results obtained, it has been found that while modern maternity behaviors increased, there was a decrease in incompatibility and conflict behaviors in the father-child relationship. It is considered that this may be due to the fact that the spouses carry out their responsibilities towards the child jointly and that the mothers show more opportunistic attitudes to the fathers in their relations with their children. Moreover, the roles of women in business life and the perception of children have also changed, and there have been changes and modernizations in the duties and responsibilities of parents regarding home and work (Ural, 2015). Therefore, mothers have developed behaviors supporting the father-child relationship.

There has been a negative relationship between Two-Fold Responsible Maternity and positive father-child relationships, and a positive relationship between incompatibility and conflict. Fathers' traditional family thinking and therefore avoidance of taking responsibility in the home environment leads to the mothers taking on more responsibilities in childcare and housework (Sever, 2015). In this context, it is considered that as mothers take responsibility, fathers move away from their children and the level of father-child positive relationship decreases, and the levels of incompatibility and conflict increase. Nevertheless, the fact that mothers do not allow the father to be involved in child-related issues also affects the father-child relationship. Preventative mothers exert negative control on the father who wants to take care of the child, consider themselves primarily responsible for the child's care, and criticize the father's involvement as a father (Cannon et al., 2008). In the study, it has been observed that

### *Examining the Effect Of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship*

positive relationships and incompatibility between father and child increased in families with an overly committed mother profile. In this case, the fact that the economic freedom of the mother is limited, mothers' desire for maternity, thinking that they have superior knowledge about parenting, and feeling themselves primarily responsible for their children cause them to assume gender-based responsibilities and exhibit counter-father behaviors (Hauser, 2015). Over-committed mothers who hinder the relationship between the child and the father may prevent the father from establishing warm and guiding relationships and effectively solving their conflicts and problems.

In another sub-dimension, it was observed that positive relationships decreased in fathers with traditional maternity roles, and an increase in incompatibility and conflicts in the father-child relationship. It is considered that transferred cultural factors may affect this situation. It is thought that different factors such as the effect of traditional culture on mothers, the perception of maternity as a duty, whether education and personal development are increased or not, and intervention in the lives of the people around them are considered to affect this situation. Traditional mothers continue to live in cultural values and stereotypes. Their main duties are defined by domestic works such as bearing, feeding and raising children (Bayer, 2020). The traditional father provides for the household, disciplines his child, and rarely plays with his child, according to them, childcare is limited to providing financial support and imposing discipline. Childcare is basically considered and regarded as the duty of the mother and is considered a role specific to women (Kuzucu, 2011). 91% of fathers who participated in Akçınar's (2017) study titled "Paternity and Determinants of Related Fatherhood in Turkey" consider and regard mothers as the primary person responsible for the care of their children. Within the scope of this information, it is considered that men's perception of this role as unique to women affects the father-child relationship negatively and causes the continuation of traditional mother structures.

When the indirect motherhood sub-dimension is examined, it is another result of this study that while an increase is observed in mothers' indirect motherhood characteristics, there is a decrease in positive relationships, an increase in incompatibility and conflict characteristics. Because men's domestic standards are very low, they spend less time with their families due to their hard work, they prefer to do simpler tasks, they expect mothers to do a job first, they ask many questions about domestic duties, and they do the task poorly (Allen & Hawkins, 1999), it is considered that mothers' adopting the idea that their spouses are inadequate and that they are perfect affects this result and affects the father-child relationship. It is inevitable that the mother having this thought shall cause negative, incompatible and conflicting relationships between the father and the child. Likewise, Biller (1993) stated that in cases where the mother does not spare enough time and opportunity to achieve attachment in the father-child relationship, the relationship may result in negative outcomes (as cited in Yersel, 2019). When similar studies in the literature are examined, Kurşun (2019) has revealed no significant correlation between paternal involvement and maternity guardianship, and between maternity guardianship and perceived father acceptance and rejection. Gözübüyük (2020) As the score obtained from the child-parent relationship scale increased, an increase was observed in the problems experienced between the father and the child. In the study of Gaunt (2008), in which he examined maternal care, the reasons in its background, its psychological effects and the participation of parents in childcare, it was determined that there was a moderate relationship with psychological antecedents, background variables and maternity guardianship dimensions. In the background variables, it has been determined that the less working hours, the less

importance he gives to his job, and the lower the income and education level, the more resistance the father is to participate in the work in the home environment.

As a result of the regression analysis made between the sub-dimensions of the maternal gatekeeping scale and the parent-child relationship (father form) sub-dimensions in the study, it has been observed that modern and over-committed motherhood had an effect on positive father-child relationships and it has been determined that two-fold responsible and overly committed maternity has an effect on maladaptive father-child relationship, while doubly responsible and indirect maternity affects conflict behavior in father-child relationship. It is considered that these entire results may be caused by the interaction of many factors such as the perceptions of parents, the effect of traditional culture, age, education, and environment. Mothers who do not have an egalitarian attitude in gender roles see themselves as the primary caregivers of their children, burden themselves with more responsibilities in housework, and may exhibit behaviors that disrupt their parenting processes as a result (Akgöz Aktaş, 2017). Kurşun (2019) has revealed a negative correlation between paternal participation and the father's perceived hostility, neglect and indifference, warmth and affect rejection, undifferentiated rejection, and total rejection sub-dimensions. In another study, Gözübüyük (2020), a decrease was observed in the problems experienced between father and child as the score obtained from the child-parent relationship scale decreased. It has been revealed that as the scores obtained from the motivation scale for preschool children increased, the level of motivation also increased.

As a result, it is observed that the father-child relationship is affected as the counter-father maternity behaviors increase. While positive father-child relationship increased in modern maternity, negative correlations have been observed in father-child relationship in over-omitted, indirect, two-fold responsible and traditional maternity, and conflict and incompatibility sub-dimensions have also been found to increase.

One of the limitations of the current study is the collection of data while under the influence of the pandemic. This situation can affect the father-child relationship in different ways. Other limitations are that the age of the mother is mostly in the range of 30-40. Another limitation is that the data were collected from digital media.

The following suggestions can be provided at the end of the study;

- In order for the relationship between parents and children to be healthy, parent training programs and seminars can be provided for equal sharing of the roles and the mother and father.
- Trainings can be planned for the purpose of developing communication skills and empathetic perspectives in order to ensure the quality of the relationship established between the parents.
- It is feasible to increase the activities (games, social activities, reading books, etc.) for the participation of fathers in the children raising process.
- By conducting in-depth interviews by employing the qualitative research methods, communication between the parent and the child can be evaluated and examined in a more inclusive way.



## References

- Akgöz Aktaş, G. (2017). *Baba katılımı ve çocuk uyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi: anne bekliliği ve evlilik uyumunun etkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aksoy, P. (2020). *Aile içi ilişkiler ve iletişim. Aile yaşam dinamiği içinde*(ss. 69-103). Baran, G. (3.Baskı), Pelikan Yayıncılık.
- Aktaş, G. A., & Aydın, A. (2020). Babaların gözünden anne bekliliği: Bir ölçek uyarlama çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(29), 3565-3590.
- Aksoy A. B., & Tatlı, S. (2019). Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların çocuklarıyla olan ilişkileri ile babalık rolü algıları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 1-22.
- Alabay, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 156-174. <http://dx.doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720171234>
- Allen, S. M., & Hawkins, A. J. (1999). Maternal gatekeeping: mothers' beliefs and behaviors that inhibit greater father involvement in family work. *Journal of Marriage and the Family*, 6(1), 199-212.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (2017). Türkiye’de babalığı anlamak serisi. Türkiye’de ilgili babalık ve belirleyicileri. Özel araştırma raporu. [https://ilkisbabalik.acev.org/wp-content/uploads/2017/06/ilgilibabalikyoneticiozeti.08.06.17.web .pdf](https://ilkisbabalik.acev.org/wp-content/uploads/2017/06/ilgilibabalikyoneticiozeti.08.06.17.web.pdf)
- Arabacı, N., & Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 Aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerinin bazideğişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 41-53.
- Aydın Kılıç, Z. N. (2016). *Ankara-Trabzon-Erzurum örnekleminde babanın çocuğun hayatına katılımı ve baba-çocuk ilişkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Bell, J. (1993). *Doing Your Research Project*. Open University Press. Buckingham.
- Bayer, A. (2020). Modernleşme sürecinde aile: Değişen annelik ve babalık. *Tevilat*, 1(1), 35-60. . <https://doi.org/10.5281/zenodo.4414804>. (05.10.2021).
- Boratav-Bolak, H., Fisek, G. O., & Ziya, H. E. (2017). *Erkekliğin Türkiye halleri* [Turkish forms of masculinity]. Istanbul, Turkey: Bilgi University Press.
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., & Tamis-LeMonda, C. (2007). Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: from toddlers to Pre-K. *Applied Development Science*, 11(4), 208-213. <https://doi.org/10.1080/10888690701762100> (05.10.2021).
- Cannito, M. (2020). The influence of partners on fathers' decision-making about parental leave in Italy: Rethinking maternal gatekeeping. *Current Sociology*, 68(6), 832-849. <https://doi.org/10.1177/0011392120902231> (05.10.2021).
- Castillo, J., Welch, G., & Sarver, C. (2011). Fathering: The relationship between fathers' residence, fathers' sociodemographic characteristics, and father involvement. *Maternal and Child Health Journal*, 15(8), 1342-1349 <https://doi.org/10.1007/s10995-010-0684-6> (11.3.2021).
- Coltrane, S. (2000). Research on household labor: Modeling and measuring the social embeddedness of routine family work. *Journal of Marriage and Family*, 62(4), 1208-1233. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2000.01208.x> (05.07.2021).

Cox, M. J., Paley, B., & Harter, K. (2001). Interparental conflict and parent-child relationships. In J. H. Grych & F. D. Fincham (Eds.), *Interparental conflict and child development: Theory, research, and applications* (pp. 249-272). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527838.011> (05.10.2021).

Cummings, E. M., Goeke-Morey, M. C., & Raymond, J. (2004). Fathers in Family Context: Effects of Marital Quality and Marital Conflict. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 196-221). John Wiley & Sons Inc.

Cummings, E. M., Merrilees, C. E., & George, M. W. (2010). Fathers, marriages, and families. *The Role Of The Father in Child Development, 10*, 154-76.

Çağdaş, A. (2020). *Anne-Baba-Çocuk İletişimi*.(4. Baskı). Eğiten Kitap.

De Carlo, L.T. (1997). On the meaning and use of kurtosis, *Psychological Methods, 2*: 292-307.

Dereli, E., & Dereli, B. M. (2017). Ebeveyn-çocuk ilişkisinin okul öncesi dönem çocukların psikososyal gelişimlerini yordaması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(1), 227-258. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyu.2017.9> (05.10.2021).

Dermott, E., & Gatrell, C. (Ed.). (2018). *Fathers, families and relationships: Researching everyday lives*. Policy Press.

Doğruyol, S., & Yetim, Ü. (2019). Ebeveyne bağlanma, algılanan anne/baba tutumu ile akran ilişkileri arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılık rolü. *Nesne Dergisi, 7*(14), 34-51.

Downer, J., Campos, R., McWayne, C., & Gartner, T. (2008). Father involvement and children's early learning: A critical review of published empirical work from the past 15 years. *Marriage & Family Review, 43*(1-2), 67-108. <https://doi.org/10.1080/01494920802010264> (03.08.2021).

Dönmez, Ö. (2019). *Babasavar annelik ölçeği 'nin geliştirilmesi ve okul öncesi çağda çocuğu olan anne-babaların etkileşim davranışlarının incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Fagan, J., Barnett, M., Bernd, E., & Whiteman, V. (2003). Prenatal involvement of adolescent unmarried fathers. *Fathering, 1*(3), 283. <https://doi.org/10.3149/fth.0103.283>

Flouri, E. (2008). Fathering and adolescents' psychological adjustment: The role of fathers' involvement, residence and biology status. *Child: care, health and development, 34*(2), 152-161. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2007.00752>.

Gaunt, R. (2008). Maternal Gatekeeping: Antecedents and Consequences. *Journal Of Family Issues, 29*(3), 373-395. <https://doi.org/10.1177/0192513X07307851>

Gözübüyük, A. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Gözübüyük, A., & Özbey, S. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının motivasyon düzeyleri ile baba-çocuk ilişkisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, 23*-37. <https://doi.org/10.21733/ibad.763103>

Groeneveld, R.A., & Meeden, G. (1984). Measuring skewness and kurtosis, *The Statistician, 33*: 391-399.

Güzel, H., & Tüfekçi-Akcan, A. (2019). 3-6 yaş çocuğu olan babaların çocuklarıyla ilişkilerinin incelenmesi (Gaziantep örnekleme). *Educational Sciences Proceeding Book, 245*-255.

*Examining the Effect Of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship*

Güzel, H., & Tüfekçi, A. (2021). Okul öncesi dönemde çocuğu olan babaların baba çocuk ilişkileri ve babalık rolü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Gaziantep ili örneği1. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 439-465. <https://doi.org/10.23863/kalem.2021.182>

Hauser, O., (2015). I love being a mom so i don't minddoing it all: the cost of maternal identity, *Sociological Focus*, 48(4), 329-353. <https://doi.org/10.1080/00380237.2015.1059158>

Hopkins, K.D. & Weeks, D.L. (1990). Tests for normality and measures of skewness and kurtosis: their place in research reporting, *Educational and Psychological Measurement*, 50: 717-729.

Jacobs, J. N., & Kelley, M. L. (2006). Predictors of paternal involvement in childcare in dual-earner families with young children. *Fathering: A Journal of Theory, Research, and Practice about Men as Fathers*, 4(1), 23-47. <https://doi.org/10.3149/fth.0401.23>

Karabulut, H., & Şendil, G. (2017). Anelik bekcılığı ölçeği'nin (ABÖ) Türkçe' ye uyarlanması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 686-699. <https://doi.org/10.17755/esosder.304704>

Kaya, A., Balay, R., & Göçen, A. (2012). The level of teachers' knowing, application and training need on alternative assessment and evaluation techniques. *Journal Of Human Sciences*, 9(2), 1229-1259.

Kaya, A., Bozaslan, H., & Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 208-225.

Karaca, N. H., Kaya, Ü. Ü., & Yaşar, M. C. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyoekonomik düzeylerine göre baba-çocuk ilişkisi ve akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 6(4), 33-41. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.653630>

Kara, M., & Çetinkaya, Ş. (2019). Türk toplumunda babalık kavramı ve baba-bebek bağlanmasında hemşirelik. *Türkiye Klinikleri Hemşirelik Bilimleri*, 11(2), 200-10. <https://doi.org/10.5336/nurses.2018-62565>

Kozak, M. (2017). *Bilimsel Araştırma: Tasarım, Yazım ve Yayın Teknikleri*. Detay Yayıncılık, 118.

Kırık, A. M. (2014). Aile ve çocuk ilişkisinde internetin yeri: Nitel bir araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, 3(1), 337-347.

Kotila, L. E., Schoppe-Sullivan, S. J., & Kamp Dush, C. M. (2013). Time in parenting activities in dual-earner families at the transition to parenthood. *Family relations*, 62(5), 795-807. <https://doi.org/10.1111/fare.12037> (29.07.2021).

Kulik, L., & Tsoref, H. (2010). The entrance to the maternal garden: environmental and personal variables that explain maternal gatekeeping. *Journal Of Gender Studies*, 19(3), 263-277. <https://doi.org/10.1080/09589236.2010.494342> (29.07.2021).

Kuzucu, Y. (1999). *Babalarıyla çatışma düzeyi yüksek ve düşük olan ergenlerin ve babalarının babalık rolüne ilişkin algılarının karşılaştırılması* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Maraşlı, B., (2019). *Kanguru bakımı uygulamasının babaların bağlanma düzeylerine ve bebek bakımına katılımına etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Üsküdar Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Matthews, A., Derlega, V. J., & Morrow, J. (2006). What is highly personal information and how is it related to self-disclosure decision making? The perspective of college students. *Communication Research Reports*, 23, 85-92. <https://doi.org/10.1080/08824090600668915>

McWayne, C., Downer, J. T., Campos, R., & Harris, R. D. (2013). Father involvement during early childhood and its association with children's early learning: A meta-analysis. *Early Education & Development*, 24(6), 898-922. <https://doi.org/10.1080/10409289.2013.746932>

Moors, J. J. A. (1986). The meaning of kurtosis: Darlington reexamined, *The American Statistician*, 40, 283-284.

Mwoma, B. T. (2009). *Paternal involvement in children's education: an implication of children's performance at preschool in Gucha District, Kenya*. (Unpublished PhD Thesis). Kenyatta University.

Özkan, K., & Bartan, M. (2019). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarda bağlanma ve anne-baba-çocuk ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 101-118. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.728923>

Özkan, K. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarda bağlanma ve anne-baba-çocuk ilişkisi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Özsoy Yanbak, M. (2019). *Okul öncesine devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Özyürek, A., & Tezel Şahin, F. (2005). 5-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.

Özyürek, A., Teke, Y. T., Özgan, N.N. & Kışlı, Z. (2020). Çocuklarının gereksinimlerini karşılamada babaların rolleri, *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 21-30. <https://doi.org/10.37754/741875.2020.522>

Pleck, J. H., & Masciadrelli, B. P. (2004). Paternal Involvement by U.S. Residential Fathers: Levels, Sources, and Consequences. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 222–271). John Wiley & Sons Inc.

Puhlman, D. J., & Pasley, K. (2013). Rethinking maternal gatekeeping. *Journal of Family Theory & Review*, 5(3), 176-193.

Puhlman, D. J., & Pasley, K. (2017). The maternal gatekeeping scale: constructing a measure. *Family Relations*, 66(5), 824-838. <https://doi.org/10.1111/fare.12287> (06.11.2021).

Reed, C. (2009). *Correlates of prenatal coparenting and maternal gatekeeping*. [Unpublished Doctoral Dissertation]. The Ohio State University.

Saygı, D. (2011). *Ebeveyn – çocuk ilişkisi ölçeği'nin Türkçe 'ye uyarlanması ve anne-çocuk ilişkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul örnekleme)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Schoppe-Sullivan, S. J., Brown, G. L., Cannon, E. A., Mangelsdorf, S. C., & Sokolowski, M. S. (2008). Maternal gatekeeping, coparenting quality, and fathering behavior in families with infants. *Journal of Family Psychology*, 22(3), 389. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.22.3.389>

Sever, M. (2015). Kadınlık, annelik, gönüllü çocuksuzluk: Elisabeth Badinter'den kadınlık mı annelik mi?, Tina Miller'dan annelik duygusu: Mitler ve deneyimler ve Corinne Maier'den No Kid üzerinden bir karşılaştırmalı okuma çalışması. *Fe Dergi*, 7(2), 71-86.

Stekel, W. (2006). *Bir Anneye Mektuplar*. Timaş Yayınlar.

*Examining the Effect Of Parents' Interaction Behaviors on the Father-Child Relationship*

Şahin, S., & Aral, N. (2012). Aile içi iletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 55-66.

Tamis-LeMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J., & Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2-and 3-year-olds: contributions to language and cognitive Development. *Child Development*, 75(6), 1806-1820.

Telli, A. A., & Özkan, H. (2016). 3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastanesi Dergisi*, 6(2), 127-134. <https://doi.org/10.5222/buchd.2016.127>

Tezel-Şahin, F., & Özyürek, A. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş çocuklarının ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin incelenmesi. II. *Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 869-882.

Tezel - Şahin, F., & Cevher, F. N. (2007). Türk Toplumunda Aile-Çocuk İlişkilerine Genel Bir Bakış. *Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi 38. ICANAS*, Ankara, Türkiye, 2007, Ankara, Türkiye, 10 - 15 Eylül 2007, 775-790

Tichenor, V., Quillan J., Greil, A.L., Contreras, R., & Shreffler, K.M. (2011). The importance of fatherhood U.S. married and cohabiting men. *Fathering*, 9 (3), 232-251

Trinder, L. (2008). Maternal gate closing and gate opening in postdivorce families. *Journal of Family Issues*, 29(10), 1298-1324. <https://doi.org/10.1177/0192513X08315362>

Türkoğlu, B., Çeliköz, N., & Uslu, M. (2013). 3-6 yaş aralığında çocuğu olan babaların nitelikli zaman algılarına dair görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 54-71.

Uludağlı, N. P. (2017). Baba katılımında etkili faktörler ve baba katılımının baba, anne ve çocuk açısından yararları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20(39), 70-92.

Ural, O. (2015). *Dünden bugüne aile eğitimi*. Z. Temel, G. Haktanır, E. Y. Üstün, O. Ural, N. Erkan, A. B. Aksoy, . . . Z. Kurtulmuş içinde, Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılım Çalışmaları. Anı Yayıncılık.

Uyanık, Ö., Kaya, Ü. Ü., İnal Kızıltepe, G., & Yaşar, M. C. (2015). Çocuğu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden babaların çocukları ile olan ilişkilerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 9(4), 515-531. <http://dx.doi.org/10.5578/keg.10509/> (16.10.2021)

Uzun, H., & Baran, G. (2019). Babaların okul öncesi dönemdeki çocuklarıyla ilişkisinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-60. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.518207>

Vogel, C. A., Bradley, R. H., Raikes, H. H., Boller, K., & Shears, J. K. (2006). Relation between father connectedness and child outcomes. *Parenting*, 6(2-3), 189-209., <https://doi.org/10.1080/15295192.2006.9681305>

Wamboldt F. S. (2000). Role of the family in the onset and outcome of childhood disorders: selected research findings. *Journal Of Child Adollescan Psychiatry*, 39,1212-1219.

Wang, X., Yu, Y., Zhu, R., & Ji, Z. (2021). Linking maternal gatekeeping to child outcomes in dual-earner families in China:The mediating role of father involvement. *Early Child Development and Care*, 191(2), 187-197. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1611568/> (12.06.2021).

Yersel, Z. (2019). *Çocuk ve ergenlerde anne-baba tutumu ve bağlanma durumunun algıladıkları benlik saygısı ve çocukluk çağı narsisizmi ile ilişkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Yoon, S., Bellamy, J. L., Kim, W., & Yoon, D. (2018). Father involvement and behavior problems among preadolescents at risk of maltreatment. *Journal of Child and Family Studies*, 27(2), 494-504. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0890-6> (12.06.2021).

Zvara, B. J., Schoppe-Sullivan, S. J., & Dush, C. K. (2013). Fathers' involvement in child health care: associations with prenatal involvement, parents' beliefs, and maternal gatekeeping. *Family Relations*, 62(4), 649-661. <https://doi.org/10.1111/fare.12023> (25.08.2021).

**TAKIM DESTEKLİ BİREYSELLEŞTİRME TEKNİĞİNİN “VÜCUDUMUZUN BİLMECESİNİ ÇÖZELİM”  
ÜNİTESİNDEKİ BAŞARIYA, DERSE KARŞI TUTUMA VE MANTIKSAL DÜŞÜNME BECERİSİNE  
ETKİSİ\***

**Yasemin KOÇ GÖZÜBENLİ**

Dr. Öğr. Üyesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
yaseminkoc83@hotmail.com  
Orcid ID: 0000-0003-4918-9054

**Orçun BOZKURT**

Doç. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
orcunbozkurt@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0003-2251-0397

**Melek IŞIK**

Öğretmen, Oymaklı İlkokulu Altınözü, Hatay, Türkiye  
melekkahil@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0003-2859-8027

**Makale Geliş Tarihi:** 01/10/2021

**Makale Kabul Tarihi:** 30/05/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Koç Gözübenli, Y., Bozkurt, O., Işık, M. Takım destekli bireyselleştirme tekniğinin “vücudumuzun bilmecesini çözelim” ünitesindeki başarıya, derse karşı tutuma ve mantıksal düşünme becerisi etkisi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 56-71.

**Öz**

*Bu araştırmanın amacı işbirlikli öğrenme modelinin tekniklerinden olan Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin öğrencilerin Fen bilimleri dersindeki 5. sınıfında yer alan yer alan “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” ünitesindeki başarılarına, derse karşı tutumlarına, mantıksal düşünme becerilerine ve kalıcılığa etkisini incelemektir. Çalışma grubunu Gaziantep ili Nizip ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 50 5. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada veri toplama araçları olarak “Vücudumuz Bilmecesini Çözelim” ünitesini içeren “Akademik Başarı Testi”, “Fen ve Teknoloji Dersine Karşı Tutum Ölçeği” ve Mantıksal Düşünme Testi” kullanılmıştır. Elde edilen nicel verilerin analizi SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır. Çalışmada nicel verilerin analizinde bağımlı ve bağımsız t-testleri kullanılmıştır. Araştırmada işbirlikli öğrenmenin tekniklerinden olan Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin öğrencilerin*

\* - Bu çalışma, "Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” Ünitesindeki Başarıya, Derse Karşı Tutuma ve Mantıksal Düşünme Becerisi Etkisi” başlıklı çalışmanın uygulamaları 2016-2017 eğitim öğretim yılında yapıldığı için Etik Kurul Onay Belgesi alınmamıştır.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

Fen bilimleri dersindeki 5. Sınıfta yer alan yer alan "Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim" ünitesi başarılarına ve öğrencilerin fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarına olumlu yönde etki sağlarken mantıksal düşünceleri üzerine herhangi bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca uygulanan kalıcılık testi sonuçlarına göre ise Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin mevcut programın öngördüğü öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerden akademik başarılarının daha kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Takım destekli bireyselleştirme tekniği, işbirlikli öğrenme, "Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim" ünitesi, başarı, fen dersine karşı tutum, mantıksal düşünme becerisi.

### **THE EFFECTS OF TEAM-ASSISTED INDIVIDUALIZATION TECHNIQUE ON THE SUCCESS IN THE UNIT "LET'S SOLVE OUR BODY'S PUZZLE", ATTITUDE TOWARDS THE LESSON AND LOGICAL THINKING SKILLS**

#### **Abstract**

The aim of this study is to examine the effect of Team-Assisted Individualization Technique, which is one of the techniques of cooperative learning method, on achievement, attitude toward the lesson, logical thinking skills and retention of information in "Let's Solve Our Body's Puzzle" unit of the 5th grade of the Science course. The study group consists of 50 5th grade students studying at a primary school affiliated to the National Education Directorate in Gaziantep / Nizip. In this study, "Academic Achievement Test" containing the unit "Let's Solve Our Body's Puzzle", "Attitude Scale towards Science and Technology Course" and Logical Thinking Test "were used as data collection tools. The quantitative data obtained were analyzed using the SPSS program. In the study, dependent and independent t-tests were used to analyze quantitative data. In the study, it was determined that the Team-Assisted Individualization Technique, which is one of the techniques of cooperative learning method, had no effect on the students' achievements and the students' attitudes towards science and technology lesson, while the unit of "Let's Solve Our Body's Puzzle" in the 5th grade of Science lesson had no effect on logical thinking. In addition, according to the results of the retention test applied, it was determined that the academic success of the students in the experimental group, in which the Team Assisted Individualization Technique was applied, was more permanent than the students in the control group, where the teaching method prescribed by the current program was applied.

**Keywords:** Team-Assisted Individualization Technique, cooperative learning, "Let's Solve Our Body's Puzzle" unit, achievement, attitudes towards science lesson, logical thinking

#### **Giriş**

Günümüz dünyasında bilimin ve teknolojinin gelişimine ayak uyduran bireylerin yetiştirilmesinde katkısının büyüklüğü tartışılmayan fen derslerinin öğretiminin önemi büyüktür. Bilim ve teknolojiye bu gelişmeler günlük hayatta karşılaşılabilecek problemleri, dolayısıyla da çözümleri değiştirmektedir. Çağımızda problemlerin çözümü için ise 21. Yüzyıl becerileri olarak ifade edilebilen eleştirel düşünme, esnek düşünme, uyum sağlayabilme, yaratıcılık, işbirliği ve liderlik yapabilme gibi becerilere sahip olmayı gerektirmektedir (Akgündüz, vd., 2015; Windschitl, 2009; Bahar, Yener, Yılmaz, Emen & Gürer, 2018). Bu becerilerin kazandırılması için fen öğretim programında düzenlemelerin yapılarak çağa uygun ve nitelikli hale getirilmesi gerekliliğini doğurmuştur (Çepni, 2011; Küçükahmet, 1995; Varış, 1996; Gençer &



Karamustafaoğlu, 2014; Yıldız, Şimşek & Ağdaş, 2017). 2018 yılında güncellenen fen öğretimi programları ile sözü geçen 21. Yüzyıl becerilerinin kazanılmasını engelleyen öğretmen merkezli öğretmen anlayışı kalkmış, yerine öğrenci merkezli yaklaşımlar kullanılır hale gelmiştir. Öğrenciyi merkeze alan öğretim yöntemlerinden biri de işbirlikli öğrenmedir (Açıkgöz, 2009; Akar, 2012; Koç, Doymuş, Karaçöp & Şimşek, 2010; Koç, Şimşek & Fırat, 2013).

İşbirlikli öğrenme farklı yetenek, ilgi, ihtiyaç ve sosyal becerilere sahip öğrencileri bir araya getirerek çalışmalarını sağlayan bir modeldir. Bu modelin kullanımı öğrencide farklılıklara saygı duyma, kendilerine ve arkadaşlarına karşı olumlu tutum geliştirme, sorumluluk alma, eleştirel düşünme, problem çözme, sağlıklı iletişim kurma, derslere motive olma gibi bilişsel ve duyuşsal birçok davranışları kazandırma bakımından katkı sağlamaktadır (Koç, 2014; Genç & Şahin, 2015; Yeşilyurt, 2010; Yıldız, Şimşek & Ağdaş, 2017; Yıldız, Çalıklar & Şimşek, 2020). İşbirlikli öğrenme öğrencilerin ortak öğrenme hedefleri doğrultusunda küçük gruplar halinde çalıştıkları öğretimsel süreç olarak ifade edilmektedir. Ancak öğrencilerin grup halinde çalışması işbirliği yapabildikleri anlamına gelmemektedir (Johnson & Johnson, 1994). Bir grup çalışmasını işbirlikli çalışma olarak nitelendirebilmek için grup bireylerinin hem kendi öğrenmelerinin hem de gruptaki diğer bireylerinin öğrenmelerini üst düzeye çıkarmayı hedeflemeleri gerekmektedir. (Açıkgöz, 1992; Kartal & Özbek, 2017; Slavin, 1987). Bu bağlamda bir grup çalışması öğrenciler arasında olumlu bağımlılık, bireysel değerlendirilebilirlik, sosyal beceriler, yüz yüze destekleyici etkileşim, grup sürecinin değerlendirilmesi ve öğrencilerin eşit katılımı gibi öğeleri içermesi halinde işbirlikli çalışma olarak değerlendirilmektedir (Ekinci, 2010;; Johnson ve Johnson, 1989; Kartal & Özbek, 2017). İşbirlikli öğrenme yönteminin Birlikte Öğrenme, Jigsaw, Okuma- Yazma- Uygulama (OYU), Takım- Oyun- Turnuva (TOT), Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (ÖTBB), Takım Destekli Bireyselleştirme (TDB) teknikleri gibi birçok uygulama şekli bulunmaktadır (Dikel, Okumuş & Doymuş, 2013; Genç & Şahin, 2015; Koç & Şimşek, 2016; Yeşilyurt, 2019). Bu çalışma da Takım destekli Bireyselleştirme tekniği kullanılmıştır.

TDB tekniğinin uygulaması; grupların oluşturulması, öğretmen anlatımı, çalışma yapraklarının dağıtılması, izleme testlerinin yapılması, Konu sınavlarının yapılması ve sonuç olarak başarı sertifikalarının verilmesi aşamalarından oluşmaktadır (Aktan & Budak, 2021; Gelici & Bilgin, 2011; Kusumayanti, 2014). Bu teknik başlangıçta matematik öğretimi için tasarlanmıştır (Açıkgöz, 2009). Ayrıca bu tekniği öğrenme güçlüğü bulunan öğrenciler üzerine uygulayan birçok çalışma yapılmış ve etkililiği tespit edilmiştir TDB tekniği özellikle 3.-6. Sınıf arası öğrenciler için uygun bir teknik olarak görülmektedir (Aktan & Budak, 2021). Bu tekniğin seçilme sebebi olarak tekniğin uygulanmasının kolay ve ucuz olması, ayrı bir öğretmenin yardımına ihtiyaç duyulmaması, öğrencileri benzer özellikli gruplara ayırarak farklı ihtiyaçlara sahip öğrenciler arasında olumlu tutum geliştirilmesini sağlaması özellikleri gösterilebilir (Açıkgöz, 2007).. TDB tekniğin bütün bu özellikleri ve fen derslerinde yeterince çalışma yapılmamış olması düşünüldükten Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin Fen bilimleri dersindeki 5. Sınıfında yer alan yer alan “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” ünitesindeki başarıya, derse karşı tutumlarına, mantıksal düşünme becerilerine ve kalıcılığa etkisinin incelenmesini amaçlamaktadır.

### **Yöntem**

Yöntem kısmında araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, işlem ve verilerin analizine yer verilmiştir.

### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ön test- son test eşitlenmemiş kontrol gruplu yarı deneysel desenin deneysel desenden farkı, grupların tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle seçilmiş

olmasıdır (Karasar, 2005). Okul ve sınıf düzenini bozamaz adını basit tesadüfi yöntemler kullanılmamış ve eşleştirme yapılamamıştır. Araştırmada bulunan iki katılımcı grup biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere yansız atama ile belirlenmiştir. Her iki gruba ön test ve son test uygulanmış, fakat etkililiği incelenecek olan uygulama sadece deney grubuna uygulanmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Çalışma grubunu uygun örnekleme yöntemiyle seçilen Gaziantep ili Nizip ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 50 5. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Bu örnekleme yöntemi çoğu zaman araştırmacının kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir gruplardan seçildiği yöntemdir (Gurbetoğlu, 2018).

### **Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak “Vücudumuz Bilmecesini Çözelim Ünitesini İçeren Başarı Testi”, “Fen ve Teknoloji Dersi Tutum Ölçeği” ve Mantıksal Düşünme Grup Testi” kullanılmıştır.

### **Vücudumuz Bilmecesini Çözelim Ünitesini İçeren Akademik Başarı Testi (ABT)**

Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” ünitesinde yer alan konuları içeren Akademik Başarı Testi’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Testin kapsam geçerliliği belirte tablosu yapılarak sağlanmıştır. Hazırlanan çoktan seçmeli testte bulunan sorulardan bir kısmı sınavlarda kullanılan standartlaşmış testlerden alınırken bir kısmı ise araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uzman görüşleri alınarak araştırmacının amacına uygun şekilde hazırlanmıştır.

ABT’nin güvenilirlik çalışmaları için test Hatay il merkezinde bulunan 4 farklı okulun 5. sınıflarında öğrenim gören 170 ilköğretim öğrencisine uygulanmıştır. Güvenirlik analizinden önce 30 soruluk 4 seçenekli çoktan seçmeli olan testin her bir sorusu için ayrı ayrı madde analizleri yapılmıştır. Madde-test (toplam) korelasyon indekslerine bakıldığında 5., 6., 7., 9. ve 11. maddelerin, madde ayırt edicilik indeksi .20’den düşük bulunmuş ve bu maddeler testten çıkarılmıştır. Uygulama sonucunda 25 sorudan oluşan ABT için güvenilirlik katsayısı 0.82 olarak hesaplanmıştır. Testin puanlandırılmasında doğru olarak cevaplandırılan sorular 1 puan, boş bırakılan ya da yanlış seçeneğin seçildiği sorular ise 0 puan olarak puanlanmıştır.

### **Fen ve Teknoloji Dersi Tutum Ölçeği (FTDTÖ)**

Uygulamaya katılan öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersine karşı tutumlarını belirlemek için kullanılacak olan FTDTÖ, Nuhoğlu (2008) tarafından ortaokul öğrencileri için geliştirilmiş ve bu ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,87 olarak hesaplanmıştır. 3’lü likert tipi olan ölçeğin maddelerin 10 tanesi olumlu 10 tanesi olumsuz olmak üzere 20 maddeden oluşmaktadır. Değerlendirme için puanlama, olumlu maddelerde “katılıyorum” seçeneği +1, “katılmıyorum” seçeneği -1, fikrim yok seçeneği ise 0 puan olarak yapılmıştır. Maddelerde bulunan olumsuz ifadelerin puanlanması ise yukarıdaki ifade edilen puanlamanın tersi şekilde hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek maksimum puan +20, minimum puan ise -20’dir.

### **Mantıksal Düşünme Grup Testi (MDGT)**

Roadrangka, Yeany ve Padilla (1982) tarafından öğretmen adaylarının analitik becerilerini belirlemek maksatlı geliştirilen Mantıksal Düşünme Grup Testi (MDGT), Aksu, Berberoğlu ve Paykoç (1990) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış ve 21 maddeden oluşan bu testin, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak güvenilirlik katsayısı 0,88 olarak bulunmuştur. Daha sonra aynı test 192 üniversite 1298 ortaokul ve lise düzeyindeki öğrenciye uygulanarak ortaokul düzeyinden, üniversite düzeyine kadar öğrencilerin mantıksal düşünme becerilerini ölçebilecek geçerlik ve güvenilirlikte olduğunu tespit edilmiştir (Sert Çıbık & Emrahoğlu, 2008). Testin ilk 18 sorunun cevabı ve gerekçesi çoktan seçmeliden son 3 soru ise açık uçlu sorudan oluşmaktadır. İlk 18

soruda cevabı nedeni ile birlikte doğru verildiğinde “1” puan, cevabı veya nedeninden biri yanlış verildiğinde ise “0” puan verilmiştir. Son üç açık uçlu soru ise doğru verilen cevap “1” puan, yanlış verilen cevap “0” puan olarak puanlandırılmıştır (Hacıömeroğlu, & Hacıömeroğlu, 2017).

### **Uygulama**

Uygulama süreci, her iki grupta da 9 hafta, ön test ve son testlerin uygulanma süreleri ile birlikte 10 hafta yani 40 saat sürmüştür. Deney grubuna işbirlikli öğrenme tekniklerinden TDB Tekniği uygulanırken, kontrol grubuna mevcut müfredatın önerdiği yöntemler kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun uygulamaları öğretmen etkisinin kontrol altına alınması amacıyla aynı öğretmen tarafından yürütülmüştür. Uygulama için hazırlık süreci tamamlandıktan sonra deney ve kontrol grupları için uygulama sürecine geçilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yapılan işlemler aşağıda anlatılmıştır.

### **Deney Grubu Uygulamaları**

Araştırma sürecinde öncelikle deney grubu öğrencilerine uygulanacak TDB tekniğinin özellikleri uygulama şekli ve koşulları, hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Bilgilendirme aşamasından sonara araştırmacı tarafından hazırlanan ABT ön test olarak uygulanmıştır. Uygulanan teknik hakkındaki bilgilendirme ve ön test uygulama işlemi 2 saat sürmüştür. Bu işlemlerden sonra öğrencilerin ön testten aldıkları puanları ve cinsiyetleri dikkate alınarak öğrencilerden heterojen olacak şekilde 4'er kişilik 6 grup oluşturulmuştur. “Vücudumuz Bilmecesini Çözelim” ünitesi “Besinler ve Özellikleri”, “Besinlerin Sindirimi” ve “Vücudumuzda Boşaltım” şeklinde her bir alt konu 12 saat işlenecek şekilde dağıtım yapılmıştır. Bu 12 saatin ilk 4 saati öğretmen o alt konu ile ilgili konunun kavramsal temellerini vermek amacıyla konu anlatımı yapmış ve konu ile ilgili bir kaç etkinlik ve soru çözümü yaparak öğretmen sunum sürecini tamamlamıştır. Daha sonra öğretmen tarafından öncesinde hazırlanan çalışma yaprakları her bir guruba ve gruptaki her üyeye dağıtılmıştır. Bu çalışma yapraklarında işlenen konu ile ilgili her bir öğrencinin seviyesine uygun bireysel olarak çözebileceği içinde sorular bulunan 4 kutucuk hazırlanmıştır. Öğrenciler kutucuklardaki soruları bireysel olarak cevaplamaya başlamışlardır. İlk kutucuktaki soruları cevaplayan öğrenciler karşılarında oturan arkadaşlarıyla cevaplarını üzerine yazdıkları soru kağıtlarını değiştirerek birbirlerinin cevaplarını kontrol etmişlerdir. Bu aşamada anlamadıkları ve çözemedikleri soruları öncelikle gruplarındaki arkadaşlarına, gerekirse öğretmenlerine sorarak doğru cevabı öğrendikten sonra diğer kutucuğa geçmişlerdir. Aynı işlemler 4 kutucuk için de gerçekleştirilmiştir.

Çalışma yapraklarındaki soruların çözülmesinden sonra öğrencilere bireysel olarak çözmeleri için öğretmen tarafından hazırlanan izleme testi A formu uygulanmıştır. Bu aşamada her bir öğrenciden izleme testi A formunda bulunan soruların %80 ine doğru cevap vermesi beklenmiştir. Bu sınıra ulaşamamış öğrencilere izleme testi B formu uygulanmıştır. Yine bu testin uygulandığı öğrencilerden %80 başarı beklenmiştir. Bu testte de %80 başarıya ulaşamayan öğrencilerden bireysel çalışmalarına devam etmeleri istenmiştir. Her bir alt konuya ayrılan 12 saatlik sürenin son saatinde ise öğrenciler bireysel olarak konu sınavına tabi tutulmuştur.

Öğrencilerin konu sınavından bireysel aldıkları puanlarda takım puanı oluşturulmuş ve bu puanlar önceden öğretmen tarafından belirlenen, başarılı olarak kabul edilebilecek puana ulaşan gruplara “Takım Başarı Sertifikası” verilmiştir. Bu işlemler 3 alt konu içinde aynı şekilde uygulanmıştır. 40 saatlik işlem sürecinin son 2 saatinde ise ABT testi son test olarak uygulanmış ve öğretmen genel bir değerlendirme yaparak süreci sonlandırmıştır. Son olarak ise uygulamanın bitiminden 8 hafta sonra başarı testi bilginin kalıcılığını ölçmek amaçlı tekrar uygulanmıştır.

### **Kontrol grubu uygulamaları**

Kontrol grubu (KG) olarak seçilen şubede dersler mevcut programın öngördüğü yöntemler kullanılarak yürütülmüştür. Etkinlikler Fen Bilimleri ders kitabından faydalanılarak oluşturulmuştur. Süreç zaman zaman aktif öğrenim yöntemlerinden büyük grup tartışması, gösterim ve soru- cevap teknikleri kullanılarak öğrencilerin derse katılmaları ile desteklenmiştir. Sınıf tartışmaları araştırmacının açık uçlu soruları ile yönlendirilmiştir. Konu deney etkinliği içermediğinde açık uçlu sorular ile öğrencilerin ön bilgileri ölçülmüş, konuyu pekiştirmeleri için günlük hayattan örneklerle yer verilmiştir. KG’de de 40 saatlik işlem sürecinin son 2 saatinde deney grubunda olduğu gibi ABT testi son test olarak uygulanmış ve öğretmen genel bir değerlendirme yaparak süreci sonlandırmıştır. Son olarak ise uygulamanın bitiminden 8 hafta sonra ABT bilginin kalıcılığını ölçmek amaçlı tekrar uygulanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Elde edilen verilerin analizi SPSS paket programından bağımsız t-testi kullanılarak yapılmıştır.

Verilerin analizine geçmeden önce hangi testlerin kullanılacağına karar vermek için parametrik testlerin varsayımlarından olan normallik testi yapılmıştır. Bu çalışmada kullanılan testlerin hepsinde örneklem sayısı 30’un altında olduğu için Shapiro-Wilk Test sonuçlarına bakılmıştır (Kayış, 2016).

**Tablo 1: ABT, FTDTÖ, MDGT ve Kalıcılık Shapiro-Wilk Test Sonuçları**

Testler	İstatistik	SD	P
Deney Grubu Ön ABT	,941	24	,175
Kontrol Grubu Ön ABT	,965	26	,489
Deney Grubu Son ABT	,988	24	,987
Kontrol Grubu Son ABT	,951	26	,241
Deney Grubu Ön FTDTÖ	,951	24	,288
Kontrol Grubu Ön FTDTÖ	,983	26	,934
Deney Grubu Son FTDTÖ	,918	24	,054
Kontrol Grubu Son FTDTÖ	,982	26	,914
Deney Grubu Ön MDGT	,970	24	,665
Kontrol Grub Ön MDGT	,906	26	,022
Deney Grubu Son MDGT	,919	24	,057
Kontrol Grubu Son MDGT	,931	26	,083
Deney Grubu Kalıcılık	,967	24	,583
Kontrol Grubu Kalıcılık	,898	26	,014

Tablo 1. incelendiğinde ABT, FTDTÖ, MDGT ve Kalıcılık ölçekleri için Kontrol Grubu Ön MDGT ve Kontrol Grubu Kalıcılık dışındaki verilerin normal dağılım gösterdiği ( $p>0.05$ ) istatistiki olarak tespit edilmiş.  $P<0,05$  olan veriler için elde edilen çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Kayış (2016)’ya göre bu değerler  $-3$ - $+3$  değerleri arasında olduğunda verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Kontrol Grubu Ön MDGT ve Kontrol Grubu Kalıcılık testlerinde çarpıklık ve basıklık değerleri  $-3$ - $+3$  değerleri arasında olduğundan ölçek ve testlerden toplanan verilere parametrik testler uygulanmıştır.

### **Bulgular**

Verilerin analiz aşamasında normallik testinde elde edilen bulgular ışığında parametrik

testler kullanılmaya karar verilmiştir.

Grupların ABT, FTDTÖ ve MDGT ön test puanlarının ortalamaları arasında fark olup olmadığının belirlenmesi için parametrik testlerden bağımsız t- testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 2, 3 ve 4’te verilmiştir.

**Tablo 2: Grupların ABT ön test puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları**

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	SD	T	P
ABT	Deney	24	13,2500	2,78583	48	-,366	,716
	Kontrol	26	13,5385	2,78899			

ABT’den alınabilecek maksimum puan 25’dir.

Tablo 2’deki ABT ön test analiz sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ( $t=-0,366$ ;  $p>0,05$ ). Bu bulgulara göre TDB tekniğinin uygulanacağı deney grubundaki öğrencilerin mevcut programın öngördüğü öğretim yönteminin uygulanacağı kontrol grubundaki öğrencilerle akademik anlamda başarı düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir ( $X_{Deney}= 13,2500$ ;  $X_{Kontrol}=13,5385$ ).

**Tablo 3: Grupların FTDTÖ ön test puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları**

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	SD	T	P
FTDTÖ	Deney	24	5,54	4,943	48	-,681	,499
	Kontrol	26	6,50	4,998			

FTDTÖ’den alınabilecek maksimum puan 20’dir.

Tablo 3’teki FTDTÖ ön test verileri incelediğine benzer şekilde puanları ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür ( $t=-0,681$ ;  $p>0,05$ ). Bu bulgulara göre deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi fen dersine karşı tutumlarının benzer olduğu söylenebilir ( $X_{Deney}= 5,54$ ;  $X_{Kontrol}=6,50$ ).

**Tablo 4: Grupların MDGT ön test puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları**

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	SD	T	P
MDGT	Deney	24	5,3333	1,71100	48	1,474	,147
	Kontrol	26	4,6538	1,54770			

MDGT’den alınabilecek maksimum puan 21’dir.

Tablo 4’teki MDGT ön test verilerine bakıldığında ise diğer ön testlerde olduğu gibi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür ( $t=-0,602$ ;  $p>0,05$ ). Bu bulgulara göre deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi mantıksal düşünme açısından benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir. ( $X_{Deney}= 5,3333$ ;  $X_{Kontrol}=4,6538$ ).

Ön testleri değerlendirmek için yapılan bağımsız t-testinden elde edilen sonuçlara göre uygulamada ele alınacak bağımsız değişkenlerden olan akademik başarı, fen dersine karşı tutum ve mantıksal düşünme açısından deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin benzer özellikte olmaları; uygulama yapılacak okuldaki farklı şubelerin birçok açıdan homojen oluşturulduğu göstermektedir. Ayrıca bu benzerliğin sebebi olarak bundan önce aldıkları eğitimleri aynı yöntemlerle ve aynı öğretmenlerden almaları gösterilebilir.

Uygulama sonrası grupların ABT, FTDTÖ ve MDGT son test puanlarının ortalamaları arasında fark olup olmadığının belirlenmesi için yine parametrik testlerden bağımsız t- testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5, 6 ve 7’de verilmiştir.

**Tablo 5: Grupların ABT son test puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları**

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	SD	t	p
ABT	Deney	24	19,1667	3,71444	48	3,081	,003
	Kontrol	26	16,2308	3,01075			

ABT'den alınabilecek maksimum puan 25'dir.

Tablo 5'deki ABT son test analiz sonuçlarına bakıldığında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ( $t=3,081$ ;  $p<0,05$ ). Bu bulgulara göre TDB tekniğinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin mevcut programın öngördüğü öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarılarının anlamlı derecede olduğu söylenebilir ( $X_{Deney}= 19,1667$ ;  $X_{Kontrol}=16,2308$ ). Bu durum aktif öğrenme yöntemlerinden biri olan işbirlikli öğrenmenin Takım Destekli Bireyselleştirme tekniğinde işbirlikli öğrenmenin diğer tekniklerinde de olduğu gibi öğrenciyi sürece bizzat dahil etmesi ve bilgiyi öğrencinin kendisinin yapılandırarak öğrenmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

**Tablo 6: Grupların FTDTÖ son test puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları**

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	SD	t	p
FTDTÖ	Deney	24	10,54	5,250	41,664	2,919	,006
	Kontrol	26	6,73	3,801			

FTDTÖ'den alınabilecek maksimum puan 20'dir.

Tablo 6'daki FTDTÖ son test verileri incelediğine gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ( $t=2,919$ ;  $p<0,05$ ). Bu bulgulara göre deney ve kontrol grubunun uygulamadan sonra fen dersine karşı tutumlarının deney grubu lehine değiştiği söylenebilir ( $X_{Deney}= 10,54$ ;  $X_{Kontrol}=6,73$ ). Bu durum işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimi destekleme özelliğinden (Şimşek, Şimşek ve Doymuş, 2006) kaynaklandığı düşünülmektedir.

**Tablo 7: Grupların MDGT son test puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları**

Değişkenler	Gruplar	N	X	SS	SD	t	p
MDGT	Deney	24	5,5417	2,02117	48	1,630	,110
	Kontrol	26	4,7692	1,27460			

MDGT'den alınabilecek maksimum puan 21'dür.

Tablo 7'deki MDGT son test puan ortalamalarına bakıldığında ise diğer son testlerden farklı olarak gruplar arasında son testler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür ( $t=1,630$ ;  $p>0,05$ ). Bu bulgulara göre deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası manısal düşünme açısından hala benzer düzeyde oldukları ifade edilebilir. ( $X_{Deney}= 5,5417$ ;  $X_{Kontrol}=4,7692$ ). Bu sonuç fen bilimlerinin dersinin sadece bir ünitesinde sınırlı sürede uygulanması ve bir düşünme becerisini değiştirmek için 9 hafta kadar bir sürenin yeterli olmadığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Uygulamanın bitiminden 8 hafta sonra gruplardaki akademik başarılarının kalıcılığını incelemek için uygulanan Kalıcılık testi puanlarının ortalamaları arasında fark olup olmadığının belirlenmesi için parametrik testlerden bağımsız t- testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8: Kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonucu**

Gruplar	N	X	SS	SD	T	P
Deney	24	16,9167	3,18852	48	3,429	,001
Kontrol	26	13,9615	2,90490			

Başarı testinden alınabilecek maksimum puan 25’dir.

Tablo 8’deki kalıcılık testi analiz sonuçlarına bakıldığında gruplar arasında elde edilen puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ( $t=3,429$ ;  $p<0,05$ ). Bu bulgulara göre TDB tekniğinin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin mevcut programın öngördüğü öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerden akademik başarılarının daha kalıcı olduğu söylenebilir ( $X_{Deney}=19,9167$ ;  $X_{Kontrol}=13,9615$ ). Bu durum TDB tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulanma daha aktif olmalarından ve bilgiyi ezberlemek yerine bilgiyi kendilerinin yapılandırarak öğrenmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

### **Tartışma/Sonuç**

Bu bölümde işbirlikli öğrenmenin tekniklerinden biri olan TDB tekniğinin öğrencilerin Fen bilimleri dersindeki 5. Sınıfında yer alan yer alan “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” ünitesi başarı, tutum, mantıksal düşünme becerisi ve kalıcılığa etkisinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmanın sonuçlarına ve tartışmasına yer verilmiştir. Aşağıda “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” ünitesinde kullanılan öğretim teknikleri ve testlerine ait sonuçlar sırasıyla verilmiştir

### **Akademik başarıya ilişkin sonuç ve tartışma**

5. Sınıf düzeyinde seçilen iki sınıfın ön başarı puanları arasında farklı belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel analizler sonucu gruplar arasında “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” ünitesindeki akademik başarıları bakımında istatistik olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ( $p>.05$ ). Bu durum her iki sınıftaki öğrencilerin de derse başlamadan önce akademik anlamda hazır bulunuşluklarının benzer olduğu sonucu doğurmaktadır. Bu durumun grupların aynı okulun öğrencisi olmasından, aynı öğretmenlerden ve aynı yöntemlerle eğitim almasından kaynaklandığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde de aynı programa tabi olan öğrencilerinin ön başarı seviyelerinin benzer olduğunu göstermektedir (Aksoy & Gürbüz, 2012; Aksoy & Doymuş, 2016; Aladejana & Aderigbe 2007; Çalıklar & Şimşek, 2017; Doymuş 2008; Genç & Şahin, 2015; Koç & Şimşek, 2016).

Uygulama sonrası işbirlikli Öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin mevcut programın önerdiği öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerden akademik açıdan daha yüksek düzeyde oldukları görülmektedir ( $p<.05$ ). Bu durum aktif öğrenme yöntemlerinden biri olan işbirlikli öğrenmenin öğrenciyi sürece bizzat dahil etmesi ve bilgiyi öğrencinin kendisinin yapılandırarak öğrenmesinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Kontrol grubuna uygulanan mevcut öğretim programı da aktif öğrenme yöntemlerine uygun olarak hazırlanmış olmasına rağmen “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” ünitesindeki akademik başarı açısından deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek başarı göstermesi dersi yürüten öğretmenlerin programa ayak uydurma konusunda sıkıntı yaşadıkları ve geleneksel yöntemden uzaklaşmadıkları veya ilgili üniteye sadece TDB tekniğinin uygulanması farklı aktif öğrenme yöntemlerinin birlikte uygulanmasından daha etkili olmuş olabileceği gibi düşünceleri doğurmaktadır. İlgili literatürde birçok çalışma işbirlikli öğrenmenin akademik başarıyı artırdığını göstermektedir (Akar 2012; Aksoy & Gürbüz, 2013; Alijanian 2012; Çavdar & Doymuş, 2016; Çopur, 2008; Fong & Kwen, 2007; Idowu 2013; Koç 2014; Koç & Şimşek, 2016; Küçükilhan 2013; Nikou, Bonyadi & Ebrahimi 2014; Okur-Akçay, 2012; Şengören & Kavcar, 2007; Tanel, 2006; Veloo & Chairhany 2013).

### **Fen bilimlerine karşı tutum ve mantıksal düşünme becerilerine ilişkin sonuç ve tartışma**

Uygulamaya katılan grupların uygulamadan önceki fen bilimlerine karşı tutumları ve mantıksal düşünme becerileri kıyaslandığında yine gruplar arasında istatistiksel olarak bir

farklılığın olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Bu benzerliğin sebebi olarak bundan önce aldıkları eğitimleri aynı yöntemlerle ve aynı öğretmenlerden almaları gösterilebilir. Ayrıca grupların benzer olması, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin fen dersine karşı tutumları ve mantıksal düşünme becerileri üzerinde uygulanan yöntemlerin etkisinin karşılaştırılabilmesi için uygun bir sonuçtur. Literatür incelendiğinde de fen bilimlerine yönelik tutum (Arslan & Zengin, 2016; Yıldırım & Şensoy, 2016) ve mantıksal düşünme becerisi geliştirmesi (Sert-Çıbık & Emrahoğlu, 2008) açısından benzer sonuçların elde edildiği görülmektedir.

Uygulama sonrası deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin fen bilimlerine karşı tutum ve mantıksal düşünme becerilerinin kıyaslanması sonucu fen bilimlerine karşı tutumları açısından deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunurken ( $p<.05$ ), grupların mantıksal düşünme becerisi olarak benzer özelliklere sahip olduğu sonucu elde edilmiştir ( $p>.05$ ). Deney grubunda fen bilimleri dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde değişimi işbirlikli öğrenmenin öğrencilerde sosyal ve duyuşsal açıdan gelişimlerine katkı sağlama özelliğinden (Şimşek, Şimşek ve Doymuş, 2006) kaynaklandığı söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde işbirlikli öğrenmenin öğrencilerde fen bilimleri dersine yönelik tutumlarını olumlu etkilediğinin gösteren çalışmalar (Altıparmak, 2001; Arslan & Zengin, 2016; Azar, 2008; Balfakih, 2003; Bilgin & Geban, 2004; Demiral, 2007; Genç & Şahin, 2015; Koçakoğlu & Solak, 2006, Şimşek, Şimşek & Doymuş, 2006) olduğu gibi mantıksal düşünme becerisini etkilemediğini gösteren çalışmalar da mevcuttur (Atasoy, Genç, Kadayıfçı & Akkuş, 2007). Bu sonuç bu uygulamanın fen bilimlerinin dersinin sadece bir ünitesinde ve sınırlı sürede uygulanmasından kaynaklandığını ve bir düşünme becerisi olan mantıksal düşünmenin bu kadar kısıtlı bir sürede değiştirmek için yeterli olmadığını düşündürmektedir.

#### ***Kalıcılık testine ilişkin sonuç ve tartışma***

“Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” ünitesi için hazırlanmış ve ön test –son test olarak uygulanmış olan test uygulamanın bitiminde 8 hafta sonra öğrencilerin akademik başarılarındaki kalıcılığını belirlemek amaçlı tekrar uygulanmıştır. Testten elde edilen veriler incelendiğinde deney grubu lehine kalıcılık açısından istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<.05$ ). Bu sonuçlar TDB tekniğinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulanmada daha aktif olmalarından ve bilgiyi ezberlemekten ziyade gerçek öğrenmeler gerçekleştirdiklerinden kaynaklandığını düşündürmektedir. İlgili literatürde işbirlikli öğrenmenin bilginin kalıcılığını olumlu yönde etkilediğini gösteren sonuçlar yer almaktadır (Çalıklar & Şimşek, 2017; Kömürkaraoğlu 2011; Yıldırım 2006; Yıldırım & Girgin 2012).

#### ***Kaynakça***

- Açıkgöz, K. Ü. (2009). *Aktif öğrenme*. İzmir: (11. Baskı) Biliş Yayınları s(34).
- Açıkgöz, K.,Ü. (1992). *İşbirlikçi Öğrenme Kuram Araştırma Uygulama*. Malatya: Uğurel Matbaası.
- Akar, S. (2012). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme modeli hakkında bilgilendirilmesi, bu modeli sınıfta uygulamaları ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesi: Kars il örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Akgündüz, D., Aydeniz, M., Çakmakçı, G., Çavaş, B., Çorlu, M. S., Öner, T., ve Özdemir, S. (2015). STEM eğitimi türkiye raporu. İstanbul: Scala Basım.
- Aksoy G. & Gürbüz, F. (2013). The effects of reading-writing-application technique and learning together technique on increasing 6th grade students' academic achievement and students' opinions about these techniques. *Energy Education Science and Technology Part B*, 5(1) 19-26.



*Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin “Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim” Ünitesindeki Başarıya, Derse Karşı Tutuma ve Mantıksal Düşünme Becerisine Etkisi*

Aksoy, G., & Doymuş, K. (2016). Genel kimya laboratuvarı dersinde uygulanan farklı işbirlikli tekniklerin fen bilgisi öğretmen adaylarının laboratuvar başarılarına etkileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 30-40.

Aksoy, G., & Gürbüz, F. (2012). İşbirlikli iki farklı tekniğin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 67-78.

Aksu, M., Berberoğlu, G., & Paykoç, F. (1990). *Can the GALT test be used in a different cultural setting*. Research Report). Ankara: METU.

Aktan, O., & Budak, Y. (2021). Kaynaştırma Eğitiminde Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin Öğrencilerin Ders Başarisina, Derse Karşı Tutumlarına Ve Sosyal Kabul Düzeylerine Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(231), 383-405.

Aladejana, F., & Aderibigbe, O. (2007). Science laboratory environment and academic performance. *Journal of science Education and Technology*, 16(6), 500-506.

Alijanian, E. (2012). The Effect of Student Teams Achievement Division Technique on English Achievement of Iranian EFL Learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(9), 1971-1975.

Altıparmak, M. (2001). *Biyoloji Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Laboratuvara Yönelik Tutum ve Başarı Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Arslan, A., & Zengin, R. (2016). İşbirlikli öğrenme yönteminin fen öğretimi laboratuvar uygulamaları dersine yönelik öğrencilerin tutumlarına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2).

Atasoy, B., Genç, E., Kadayıfçı, H. & Akkuş, H. (2007). 7. Sınıf öğrencilerinin fiziksel ve kimyasal değişimler konusunu anlamalarında işbirlikli öğrenmenin etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, 12-21.

Azar, N. (2008). *Fen ve Teknoloji Dersinde Öğrenme Stillerinin İşbirlikçi Grup Atamalarında Kullanılmasının Öğrencinin Akademik Başarı, Tutum, Bilimsel Süreç Becerileri ve Kalıcılık Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Zonguldak.

Bahar, M., Yener, D., Yılmaz, M., Emen, H. & Gürer, F. (2018). 2018 Fen Bilimleri Öğretim Programı Kazanımlarındaki Değişimler Ve Fen Teknoloji Matematik Mühendislik (Stem) Entegrasyonu. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 702-735.

Balfakih, Nagib M.A. (2003). The Effectiveness of Student Team- Achievement Division (STAD) for Teaching High School Chemistry in United Arab Emirates. *International Journal of Science Education*, 25 (5), 605- 624.

Bilgin, İ. ve Geban, Ö. (2004). İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ve Cinsiyetin Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Dersine Karşı Tutumlarına, Fen Bilgisi Öğretimi-I Dersindeki Başarılarına Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 9- 18.

Çalıklar, Ş., & Şimşek, Ü. (2017). Takım-Oyun-Turnuva ve Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Yöntemlerinin Akademik Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 44-63.

Çavdar, O., & Doymuş, K. (2016). İyi Bir Eğitim Ortamı İçin Yedi İlkenin İşbirlikli Öğrenme Yöntemi ile Kullanılmasının Fen ve Teknoloji Dersinde Başarıya Etkisi/The Using of Seven Principles For Good Practice with Cooperative Learning Method: Effect on Achievement in Science Course. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2).

- Çepni S. (Ed.). (2011). *Fen ve teknoloji öğretimi*.(9. Baskı). Ankara: Pegem.
- Çopur, T. (2008). *Öğrencilerin Newton'un hareket kanunlarındaki kavram yanlışlarının giderilmesinde işbirlikli öğrenmenin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demiral, S. (2007). *İlköğretim Fen Bilgisi Dersi Maddenin İç Yapısına Yolculuk Ünitesinde, İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Bilgilerin Kalıcılığına ve Derse Karşı Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Dikel, S., Okumuş, S. & Doymuş, K. (2013). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin İşbirlikli Öğrenme Modeli Hakkında Bilgi ve Uygulama Düzeyleri: Erzurum Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(2), 385-406.
- Doymuş, K. (2008). Teaching chemical bonding through jigsaw cooperative learning. *Research in Science & Technological Education*, 26(1), 47-57.
- Ekinci, N. (2010). İşbirliğine dayalı öğrenme. Ö.Demirel (Editör). *Eğitimde yeni yönelimler*.(Geliştirilmiş Dördüncü Baskı), (s.93-109). Ankara. Pegem Akademi.
- Fong, H.F. & Kwen, B.H. (2007). Exploring the effectiveness of cooperative learning as a teaching and learning strategy in the physics classroom. Proceedings of the Redesigning Pedagogy: Culture, Knowledge and Understanding Conference, Singapore.
- Gelici, Ö,& Bilgin, İ. (2011). İşbirlikli Öğrenme Tekniklerinin Tanıtımı ve Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 40-70.
- Genç, M., & Şahin, F. (2015). İşbirlikli öğrenmenin başarıya ve tutuma etkisi. Necatibey Eğitim Fakültesi *Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(1), 375-396.
- Gençer, S. & Karamustafaoğlu, O. (2014). 'Durgun elektrik' konusunun eğitsel oyunlarla öğretiminde öğrenci görüşleri. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi*, 4(2), 72-87.
- Gurbetoğlu, A. (2018). Bilimsel araştırma yöntemleri. Erişim Adresi: <http://agurbetoglu.com/files/2%20ARA%C5%9ETIRMA>, 20.
- Hacıömeroğlu, G., & Hacıömeroğlu, E. S. (2017). Examining the relationship between gender, spatial ability, logical reasoning ability, and preferred mode of processing. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 116-131.
- Idowu, O. A. (2013). *Effect of a Cooperative Learning Technique on the Academic Performance of High School Students in Algebra*. Doctoral Dissertation, Walden University Coolege of Education.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school*. ASCD.
- Johnson, R. T. and Johnson, D. W. (1989). Social skills for successful group work. *Educational Leadership*, 47 (4), 29-33.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (15. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, Ş., & Özbek, R. (2017). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarına Ve Başarılarına Etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 796-820.
- Kayış, A. (2016). *Güvenilirlik Analizi (Reliability Analysis)*, Editör: Şeref Kalaycı, *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, 7. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 401-419.

*Takım Destekli Bireyselleştirme Tekniğinin "Vücudumuzun Bilmecesini Çözelim" Ünitesindeki Başarıya, Derse Karşı Tutuma ve Mantıksal Düşünme Becerisine Etkisi*

Koc, Y., Doymuş, K., Karaçöp, A., & Şimşek, Ü. (2010). The effects of two Cooperative learning strategies on the teaching and learning of the topics of chemical kinetics. *Journal of Turkish Science Education (TUSED)*, 7(2).

Koç, Y. (2014). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin işbirlikli öğrenme modeli hakkında bilgilendirilmesi, bu modeli sınıfta uygulamaları ve elde edilen sonuçların değerlendirilmesi: Ağrı il örneği*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Koç, Y., Şimşek, Ü., & Firat, M. (2013). Işık ünitesinin öğretiminde okuma-yazma-uygulama yönteminin etkisi. *Erzincan üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 15(2), 204-225.

Koç, Y. & Şimşek, Ü. (2016). İşbirlikli öğrenme yöntemlerinin 7. sınıf "maddenin yapısı ve özellikleri ünitesi" üzerine etkisi. *Journal of Computer and Education Research*, 4(7), 1-23.

Koçakoğlu, M., Solak, K. (2006). İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yönteminin 4. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersine Karşı Tutumlarına Etkisi. VII. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*.

Kömürkaraoğlu, S. (2011). *İlköğretim 6. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Işık ve Ses Ünitesinin Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına ve Bilgilerin Kalıcılık Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.

Kusumayanti, F. (2014). The implementation of cooperative learning model type team assisted individualization (TAI) to improve student's accounting learning activity. Yayınlanmamış lisans tezi.

Küçükahmet, L. (1995). *Eğitim programları ve öğretimi "öğretim ilke ve yöntemleri"*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Küçükilhan, S. (2013). *Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniğinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıya ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.

Nikou, F. R., Bonyadi, A., & Ebrahimi, K. (2014). The Effect of Student Team Achievement Division (STAD) on Language Achievement of Iranian EFL Students across Gender. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, 3(4), 936-949.

Nuhoğlu, H. (2008). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Ilkogretim Online*, 7(3).

Okur Akçay, N. (2012). *Kuvvet ve hareket konusunun öğretilmesinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinden grup araştırması, okuma-yazma-sunma ve birlikte öğrenmenin etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum

Roadrangka V., Yeany, R.H. & Padilla M.J. (1982). Group test of logical thinking. *University of Georgia*, Athens, GA.

Sert-Çıbık, A., & Emrahoğlu, N. (2008). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Fen Bilgisi Dersinde Öğrencilerin Mantıksal Düşünme Becerilerinin Gelişimine Etkisi. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 17(2).

Slavin, R. E. (1987). Ability grouping and student achievement in elementary schools: A best-evidence synthesis. *Review of educational research*, 57(3), 293-336.

Şengören, S.K. & Kavcar, N. (2007). Girişim ve kırım konularının işbirliğine dayalı öğrenme ortamlarında öğreniminin öğrenci başarısı ve hatırd tutma düzeyine etkisi. *Balkan Physics Letters, Special Issue*, Türk Fizik Derneği 24th Physics Congress, Boğaziçi University Press, 592-598.

Şimşek, U., Şimşek, Ü. & Doymuş, K. (2006). İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi Üzerine Derleme Çalışması III: İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin Eğitim Ortamındaki Faydaları. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 414-437.

Tanel, Z. (2006). *Manyetizma konularının lisans düzeyindeki öğretiminde geleneksel öğretim yöntemi ile işbirlikli öğrenme yönteminin etkilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Variş, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme "teori ve teknikler"*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Veloo, A., & Chairhany, S. (2013). Fostering Students' Attitudes and Achievement in Probability Using Teams-Games-Tournaments. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 93, 59-64. doi: 10.1016/J.Sbspro.2013.09.152

Windschitl, M. (2009). Cultivating 21st Century Skills in Science Learners: How Systems of Teacher Preparation and Professional Development Will Have To Evolve. Paper commissioned by National Academy of Science's Committee on The Development of 21st Century Skills. Washington, DC.

Yeşilyurt, E. (2010). Öğretmen adaylarının niteliklerinin işbirliğine dayalı öğrenme yöntemine uygunluğunun değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 25-37.

Yeşilyurt, E. (2019). İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi: Tüm teknikleri kapsayıcı bir derleme çalışması. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(4), 1941-1970.

Yıldırım, B., & Girgin, S. (2012). 8. sınıf kalıtım ünitesinin öğretilmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına ve bilginin kalıcılığına etkisi. *İlköğretim Online*, 11(4), 958-965.

Yıldırım, H. İ., & Şensoy, Ö. (2016). Bilim Şenliklerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 14(1).

Yıldırım, K. (2006). *Çoklu Zeka Kuramı Destekli Kubaşık Öğrenme Yönteminin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarı, Benlik Saygısı ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.

Yıldız, E., Şimşek, Ü., & Ağdaş, H. (2017). Eğitsel Oyun Entegre Edilmiş İşbirlikli Öğrenme Modelinin Öğrencilerin Fen Öğrenimi Motivasyonları ve Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 18(2).

Yıldız, E., Çaliklar, Ş., & Şimşek, Ü. (2020). Gazların kinetik teorisi konusunun öğretiminde üç farklı işbirlikli öğrenme yönteminin etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (49), 24-42.

## Extended Abstract

### Introduction

In today's world, science lessons and science teaching are of great importance in raising individuals who will keep up with the development of science and technology. These developments in science and technology also change the problems that may be encountered in daily life, and therefore the solution. Today, solving problems requires skills such as critical thinking, flexible thinking, adaptability, creativity, cooperation and leadership, which can be categorized as 21st century skills (Akgündüz, Aydeniz, Çakmakçı, Çavaş, Çorlu, Öner & Özdemir, 2015; Windschitl, 2009; Bahar, Yener, Yılmaz, Emen & Gürer, 2018). In order to gain these skills, it is necessary to make arrangements in the science curriculum and make it suitable for the times

and qualified (Çepni, 2011; Küçükahmet, 1995; Varış, 1996; Gençer & Karamustafaoğlu, 2014; Yıldız, Şimşek & Ağdaş, 2017). Today, with the updated science teaching programs, the teacher-centered teaching approach that prevents the acquisition of the mentioned 21st century skills has been removed, and student-centered approaches have been used instead. One of the teaching methods that puts the student in the center is the Cooperative Learning Method (Açıkgöz, 2009; Akar, 2012; Koç, Doymuş, Karaçöp & Şimşek, 2010; Koç, Şimşek & Fırat, 2013).

Cooperative Learning Method is a method that enables students with different abilities, interests, needs and social skills to work together. The use of this method contributes to cognitive and affective behaviors of students such as respecting differences, developing a positive attitude towards themselves and their friends, taking responsibility, critical thinking, problem solving, healthy communication, and motivation (Koç, 2014; Genç & Şahin). ,2015; Yeşilyurt, 2010; Yıldız, Şimşek & Ağdaş, 2017; Yıldız, Çalıklar & Şimşek, 2020). Cooperative learning method has many application forms such as Learning Together, Jigsaw, Reading-Writing-Application, Team-Game-Tournament, Student Teams Achievement Departments, Team-Assisted Individualization Technique (Dikel, Okumuş & Doymuş, 2013; Genç & Şahin, 2015; Koç & Şimşek, 2016; Yeşilyurt, 2019). This study aims to examine the effects of Team Assisted Individualization Technique on achievement, attitudes towards the lesson, logical thinking skills and permanence in the unit "Let's Solve Our Body's Puzzle" in the 5th grade of the Science lesson, which has not been studied sufficiently in science lessons.

### **Methodology**

In the study, a quantitative research method, pre-test-post-test unequaled control group quasi-experimental design was used. The study group consists of 50 5th grade students studying at a primary school affiliated to the National Education Directorate in Gaziantep / Nizip. In this study, " Let's Solve Our Body's Puzzle unit Achievement Test", "Attitude Scale towards Science and Technology Course" and Logical Thinking Test "were used as data collection tools.

The application phase of the study lasted 10 weeks, or 40 hours, together with the application of the pre-test and post-tests in both groups. While the Team Assisted Individualization Technique, one of the cooperative learning techniques, was applied to the experimental group, the methods suggested by the current curriculum were used for the control group. The applications of the experimental and control groups were carried out by the same teacher in order to control teacher influence.

The quantitative data obtained were analyzed using the SPSS program. Independent t-test was used to analyze quantitative data in the study.

### **Findings**

As a result of the statistical analysis made to determine the difference between the pre-success scores of the two classes selected at the 5th grade level of national education, it was seen that there was no statistically significant difference between the groups in terms of their academic achievements in the unit "Let's Solve Our Body's Puzzle". When the literature is examined, it shows that the pre-success levels of students who are subject to the same program are similar (Aladejana & Aderigbe 2007; Aksoy & Gürbüz, 2012; Aksoy & Doymuş, 2016; Çalıklar & Şimşek, 2017; Doymuş, 2008; Genç & Şahin, 2015; Koç & Şimşek, 2016).

When the attitudes towards science and logical thinking skills of the groups participating in the application are compared, it is seen that there is no statistical difference between the groups. When the literature is examined, it is seen that similar results are obtained in terms of attitude towards science (Arslan & Zengin, 2016; Yıldırım & Şensoy, 2016) and logical thinking skill (Çibik & Emrahoğlu, 2008).

It is seen that the students in the experimental group in which the Cooperative Learning method was applied were academically at a higher level than the students in the control group where the teaching method envisaged by the current program was applied. Many studies in the literature show that collaborative learning increases academic success (Akar, 2012; Alijanian, 2012; Aksoy & Gürbüz, 2013; Çavdar & Doymuş, 2016; Çopur, 2008; Fong & Kwen, 2007; Idowu, 2013; Koç, 2014; Koç & Şimşek, 2016; Küçükilhan, 2013; Nikou, Bonyadi & Ebrahimi 2014; Okur Akçay, 2012; Şengören & Kavcar, 2007; Tanel 2006; Veloo & Chairhany, 2013).

As a result of comparing the attitude towards science and logical thinking skills of the students in the experimental and control groups after the application, a statistically significant difference was found in favor of the experimental group in terms of their attitudes towards science, and it was concluded that the groups had similar logical thinking skills. When the relevant literature is examined, there are studies showing that the cooperative learning method positively affects students' attitudes towards the science lesson (Altıparmak, 2001; Arslan & Zengin, 2016; Azar, 2008; Balfakih, 2003; Bilgin & Geban, 2004; Demiral, 2007; Genç & Şahin, 2015; Koçakoğlu & Solak, 2006, Şimşek, Şimşek & Doymuş, 2006), there are also studies showing that it does not affect logical thinking skills (Atasoy, Genç, Kadayıfçı, & Akkuş, 2007).

The test, which was prepared for the unit "Let's Solve Our Body's Puzzle" and applied as a pretest-posttest, was applied again 8 weeks after the end of the application to determine the permanence of students' academic success. When the data obtained from the test were examined, it was concluded that there was a statistically significant difference in terms of permanence in favor of the experimental group. In the relevant literature, there are results showing that the cooperative learning method positively affects the permanence of knowledge (Çalıkılar & Şimşek, 2017; Kömürkaraoğlu 2011; Yıldırım 2006; Yıldırım & Girgin 2012).

## ÖRGÜTSEL GÜVEN, BİLGİ PAYLAŞIMI VE ÖRGÜTSEL YENİLİKÇİLİK ÜZERİNE BİR ALAN ÇALIŞMASI\*

**Salih YEŞİL**

Prof. Dr. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye  
syes66@hotmail.com  
Orcid ID: 0000-0003-3237-2258

**Ayşegül ÖZBAĞIŞ**

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye  
aysegulozbagiss@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0002-7139-0734

**Makale Geliş Tarihi:** 02/11/2021

**Makale Kabul Tarihi:** 02/04/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Yeşil, S. ve Özbağış, A. (2022). Örgütsel güven, bilgi paylaşımı ve örgütsel yenilikçilik üzerine bir alan çalışması. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 72-97.

### Öz

*Bu çalışmada son yıllarda önemi giderek artan bilgi paylaşımı konusu ele alınmıştır. Bilgi insanlar için önemlilik arz ederken işletmeler için de vazgeçilmez bir kaynak olmaktadır. Bilgi, örgütlerin amaçlarına ulaşmasını sağlayan en büyük etken olabilmektedir. Bu durumda işletmelerin bilgi kaynaklarını etkili ve verimli kullanabilmesi için bilginin doğru ve güvenilir bir şekilde paylaşılması gerekmektedir. Bu çalışmada bilgi paylaşım konusu ele alınmıştır. Çalışmanın amacı; örgütsel güvenin bilgi paylaşımına ve örgütsel yenilikçiliğe, bilgi paylaşımının da örgütsel yenilikçilik üzerine etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemini Kahramanmaraş'taki banka çalışanları oluşturmaktadır. Veri toplama yöntemi olarak anket formundan yararlanılmıştır. Elde edilen verilerin faktör, korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre örgütsel güven boyutlarının bilgi paylaşımı ile örgütsel yenilikçilik boyutları arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Bilgi paylaşımı ile örgütsel yenilikçilik boyutları arasında da anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Regresyon analizi sonuçlarına göre ise; örgütsel güven boyutlarından katılım ve performansın bilgi paylaşımını pozitif yönde etkilediği belirlenirken personel güçlendirmenin bilgi paylaşımını etkilemediği görülmüştür. Bilgi paylaşımının örgütsel yenilikçilik boyutlarını pozitif etkilediği belirlenmiştir. Son olarak ise örgütsel güven boyutlarının örgütsel yenilikçilik boyutlarını kısmen etkilediği saptanmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular örgütsel güven, bilgi paylaşımı ve örgütsel yenilikçilik alanlarına katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır. Bulgular sonuç kısmında teorik ve uygulama bağlamında tartışılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Bilgi Paylaşımı, Örgütsel Güven, Örgütsel Yenilikçilik.

\* - Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

## A FIELD STUDY ON ORGANIZATIONAL TRUST, KNOWLEDGE SHARING AND INNOVATION

### Abstract

*In this study, the issue of information sharing, which has become increasingly important in recent years, is discussed. While information is important for people, it is also an indispensable resource for enterprises. Knowledge can be the biggest factor that enables organizations to achieve their goals. In this case, information must be shared accurately and reliably in order for businesses to use their information resources effectively and efficiently. In this study, the issue of information sharing is discussed. The aim of the study; The aim of this study is to examine the effect of organizational trust on knowledge sharing and organizational innovation, and the effect of knowledge sharing on organizational innovation. The sample of the research consists of bank employees in Kahramanmaraş. Questionnaire form was used as data collection method. Factor, correlation and regression analyzes of the obtained data were performed. According to the results of the correlation analysis, it was determined that there is a significant relationship between the knowledge sharing of organizational trust dimensions and organizational innovativeness dimensions. It has been determined that there is a significant relationship between knowledge sharing and organizational innovativeness dimensions. According to the results of the regression analysis; While it was determined that participation and performance from organizational trust dimensions positively affected information sharing, it was seen that personnel empowerment did not affect information sharing. It has been determined that knowledge sharing has a positive effect on organizational innovation dimensions. Finally, it was determined that the dimensions of organizational trust partially affect the dimensions of organizational innovativeness. The findings obtained from the study are important in terms of contributing to the fields of organizational trust, knowledge sharing and organizational innovation. The findings are discussed in the theoretical and practical context in the conclusion part.*

**Keywords:** Knowledge sharing, Organizational trust, Organizational innovativeness.

### Giriş

Bir işletmenin belirlenen stratejik hedeflere ulaşmasında bilginin önemi büyüktür. Bilgiyi önemli kılan ise; yaşanan teknolojik gelişmelerle birlikte rekabet yarışı, firmaların hizmet ve yönetim alanında yenilik yapma faaliyetlerinin artması, sürekli gelişim sağlanmasında bilginin en önemli kaynak olduğu bilinmesi ve bilim-teknolojik gibi gelişmelerin süreklilik göstermesidir. Bilgi işletmelere daha fazla kar, sürekli yenilik, rekabet avantajı, en iyi olma fırsatı, güçlü bir vizyon vb., gibi birçok yarar sağlayabilmektedir. İşletmelerde bilginin etkin bir şekilde yaratılması ve kullanılması ve bunun sonucu olarak rekabetçi avantajlar sağlamanın yolu bilginin paylaşımına bağlıdır. Bilgi paylaşımı özellikle üzerinde inceleme yapılan konular içerisinde yer almaktadır.

Bilgi paylaşımına ilişkin birçok tanım yer almaktadır. Bilgi paylaşımı Ipe'e (2003) göre bilgiye sahip olan kişinin, bilgiye ihtiyaç duyan kişiye gerekli olan bilgiyi aktarmasıdır. Lin'e (2007, s. 315) göre bilgi paylaşımı, "çalışanların bilgi, deneyim ve becerilerinin bütün bölümlerde ve organizasyonda paylaşılmasını içeren bir sosyal etkileşim kültürü" olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada bilgi paylaşımı üzerinde durulmakta olup, bilgi paylaşımının öncüllerinden olan örgütsel güven ve ardılı olan örgütsel yenilikçilik konuları ele alınıp araştırılmaktadır.

Literatürde işletmelerde bilgi paylaşımının öncülleri ve ardılları bağlamında birçok faktörden bahsedilmektedir. Öncülleri bağlamında dikkate değer önemli konulardan birisi örgütsel güven konusudur. Örgüte güven, örgütün dürüstlüğüne, adaletli oluşuna ve



doğruluğuna itaat etmektir (Özdaşlı ve Yücel, 2010, s. 69). Örgütün çalışanın yararına veya çalışanın herhangi bir zarar görmeyeceğine yönelik güvenidir (Tüzün, 2007, s. 104). Güven en az iki kişinin birbirine tereddüt etmeden inanma ve bağlanma duygusudur. Güven her alanda büyük önem arz ederken örgüt içerisinde de etkisi fazladır. Örgütte güvenin etkili olduğu önemli konulardan biri ise bilgi paylaşımıdır. Örgüt içindeki bilginin paylaşılabilmesi çalışanlar arasında güven duygusunun var olmasına bağlıdır. Bu nedenle güvenin olmadığı bir alanda insanların birbirlerine karşı davranışları ve iletişimleri değişiklik gösterebilecek bunun sonucunda bilgi paylaşımına engel olacaktır. Özellikle çalışma ortamında örgütsel güvenin mutlaka işbirliği içerisinde teşvik edilerek güven duygusunun var olmasına önem verilmelidir. Güvenin sağlanması ile olumlu katkılar oluşacak ve çalışanların yeni fikirler üretmesini sağlayarak yenilikçiliğe yönlendirilme durumu ortaya çıkartabilecektir (Güneş, 2014). Literatürdeki çalışmalara bakıldığında örgütsel güvenin bilgi paylaşımını etkilediğini gösteren araştırmalar mevcuttur. Chang ve Chuang'a (2011) göre yüksek seviyede güven, bilgi paylaşımının artmasına yol açacaktır. Ayrıca güven bilgi paylaşımı niyetini önemli ölçüde etkiler (Tamjidyamcholo Baba, Tamjid ve Gholipour, 2013, s. 228). Staples ve Webster'ın (2008) çalışmasında örgüt içinde yer alan kişilerin güven duyguları ve buna bağlı olarak bilgi paylaşımı arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Bilgi paylaşımının ardılları perspektifinden bakıldığında en önemli ardıllardan biri olarak örgütsel yenilikçilik konusu karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda günümüz örgüt içerisinde vazgeçilmez konularından biri olarak örgütsel yenilikçilik gösterilmektedir. Örgütsel yenilikçilik kavramı örgüt için var olan sistemden farklı olarak yeni bir düzen, sistem veya politika gibi yeni ürün veya hizmetlerin geliştirilmesi ya da örgüt dışından sağlanmasıdır (Mendoza, 2015; Damanpour ve Gopalakrishnan, 2001). Bu doğrultuda yenilikçilik ile birlikte bilginin artması her geçen gün insanların ilgi ve gereksinim derecelerini artırmaktadır. Artan bilgi yoğunluğunun yaşanması, rekabet koşulları ve süreklilik gösteren teknolojik gelişmeler yanında strateji oluşturmaya yönelik kararlarda örgüt içerisinde yenilikçiliğin yapılmasını zorunlu hale gelmiştir. Dolayısıyla yenilikçiliğin sağlanması örgütlerin çevresel değişimlere adapte olarak müşteri bağlılığı sağlayan güçlü bir pazar oluşturması ve geliştirmelerine imkân sağlaması açısından çok önemlidir (Hornsby, Kuratko ve Zahra, 2002, ss. 254-256). Örgütlerde yenilikçiliğin devamlı olması beraberinde yüksek verimlilik, yeni ürün ve hizmet, rekabetçi avantaj ve sürekliliği getirecektir. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında bilgi paylaşımının örgütsel yenilikçiliği desteklediğini belirten araştırmalarında yer aldığı görülmüştür (Çakırel ve Pınar, 2021; Demirel ve Seçkin, 2008).

Genel olarak değerlendirildiğinde ilgili literatürde bilgi paylaşımı konusu farklı yönleriyle araştırılmış ve araştırılmaya da devam etmektedir. Bu çalışmada bu yönde bir nitelik göstermektedir. Ayrıca daha önceki çalışmalardan farklı olarak bu araştırmada bilgi paylaşımının öncülü olarak örgütsel güven ve ardılı olarak örgütsel yenilikçilik konuları birlikte değerlendirilmiştir. Çalışmanın amacı örgütsel güvenin bilgi paylaşımı ve örgütsel yenilikçilik üzerine etkisini araştırmaktır. Çalışmanın diğer bir amacı da bilgi paylaşımının örgütsel yenilikçilik üzerine etkisini belirlemektir. İlgili literatürden yola çıkarak elde edilen veriler ile hipotezler geliştirilmiş, model oluşturulmuş ve bunun sonuçlara ilişkin bulgular teori ve uygulama perspektiflerinden ele alınmıştır.

Çalışmada öncelikle kavramsal çerçevede bilgi paylaşımı, örgütsel güven ve örgütsel yenilikçilik konuları ele alınmıştır. Sonrasında çalışmanın hipotezleri ortaya konmuş ve araştırma yöntemiyle devam etmiştir. Çalışmada son olarak analiz sonuçlarına yer verilmiş ve sonuç ve tartışma bölümüyle son bulmuştur.

## Literatür Taraması

### Bilgi paylaşımı

Değer yaratmanın en etkili faktörlerinden biri olan bilgi, paylaşıldıkça önemi daha fazla olmaktadır. Bu özelliği, geçmişte “Bilgi güçtür.” paradigmasının da sonunu getirmiş ve “Bilgi paylaşımı güçtür.” algısına geçerlilik kazandırmıştır (Gurteen, 1999, s. 3). Bilgiyi gerek iş dünyasında gerek sosyal hayatta avantaj ve fırsatlar sağlayan en önemli güç olarak görmek mümkündür. Literatürü incelediğimizde bilgi paylaşımı kavramı farklı şekillerde tanımlanmıştır. Seonghee’ye (2008) göre bilgi paylaşımı, bilgiye ihtiyaç duyulduğunu sezme, sistematik ve teknik bir altyapının oluşmasını sağlayarak ihtiyaç duyulan bilgiye erişilmesini sağlamaktır şeklinde tanımlanmaktadır. Connelly ve Kelloway (2001) ise bilgi paylaşımını, bilgiyi elinde bulunduran kişinin başka bir kişiye aktarmasından oluşan bir takım çalışması olarak tanımlamaktadır.

Günümüzde, işletmelerin en kıymetli varlığından biri olan bilginin değeri ancak transfer edilmesi, yayılması, çalışanların içselleştirmesi ve paylaşması ile ortaya çıkmaktadır (Jang, Hong, Bock ve Kim, 2002, s. 481). Bilgi birçok alanda en önemli kaynağı oluştururken işletmeler için aynı zamanda önemli bir stratejik kaynak olarak etkisini sürdürmektedir. Çünkü bilgiye sahip olan örgütün gelişimini devamlı kılmasını sağlamak ve fırsat yaratabilmesi için diğer kaynaklar gibi bilginin sistematik olarak yönetilmesiyle doğru bir şekilde paylaşılması gerekmektedir. Doğru ve güvenilirliği tespit edilen her bilginin paylaşılmasını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bunlar; örgüt kültürü, örgütsel iletişim, yöneticiler, üst yönetim, insan kaynakları yönetimi, motivasyon, bilgi teknolojileri ve bilgi sistemleri olarak sıralanabilmektedir (Bakan, Büyükbeşe ve Erşahan, 2011, s. 266). Bu faktörler gerek işletme içerisinde gerekse insanlar arası etkileşimde bilginin paylaşılmasına etki edebilmektedir.

Bilgiye sahip olan işletmeler kendini sürekli geliştirdiği için bilginin önemli bir kaynak olduğu sonucuna ulaşabilmektedir. Bu durumda hızla değişen ve gelişen kurumlar ile işletmeler çalışanların giderek artan istek ve ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için bilginin önemini arttırmıştır. Böylece bilginin paylaşımının sağlanması ile bir sistem haline getirip süreklilik sağlanmaktadır.

Literatür inceleme sonucunda bilgi paylaşımı ile ilgili çeşitli sınıflandırmaların yapıldığı görülmüştür. Bunlardan biride açık ve kapalı bilgi paylaşımıdır. Açık bilgi paylaşımı var olan her türlü bilginin depolanabilmesi, saklanabilmesi, belgelenmesi ve kodlanarak paylaşılmasını şeklinde tanımlanabilmektedir (Nonaka, Krogh ve Ichijo, 2002). İşletme içerisinde bilgi paylaşımının sağlanması ile çalışan bireylerin kendilerini işletmenin bir parçası olarak görmesi, işletmeye bağlı olma ve işletmede alınacak kararlarda etkili olmasını sağlayabilmektedir. Bundan dolayı, açık bilgi paylaşımı için bilgi yönetimi kullanımının artması, çalışanların paylaşma yeteneklerinin olduğuna dair duygu veya kendilerine olan güvenin artmasına katkı sağlayabilmektedir. Açık bilgi paylaşımı durumu çalışanların iş birliğini geliştirdikleri durumlarda daha çok ortaya çıkmaktadır. Açık bilgi paylaşımı kapalı bilgi paylaşımına göre daha ucuz olan bir kaynağın kapalı bilgi paylaşımını etkileyebilmektedir (Reychav ve Weisberg, 2009, s. 289). Nitekim kapalı bilgi paylaşımı daha çok bireysel olmanın yanı sıra sosyal etkileşim aracılığı ile paylaşılmaktadır (Aydıntan, Göksel ve Bingöl, 2010, s. 17). Kapalı bilgi paylaşımının sağlanması için gönderici ile alıcı arasında duygusal bir bağın sağlanması gerekir (Roberts, 2000, s. 434). Bilginin tek başına bir yarar sağlamayacağı ancak bilginin paylaşıldığı takdirde stratejik ve önemli bir kaynak haline geleceği bilinmektedir. Kapalı bilgi paylaşımının gerçekleştirilmesi için bireyin elinde bulundurduğu bilgisini karşı tarafa verme istekliliğidir (Wang ve Wang, 2012, s. 8900). Açık bilgi paylaşımı sözel olarak kodlanıp paylaşılırken, kapalı bilgi paylaşımı ise sosyal ilişkilerinin yanı

sıra davranışların içinde gizlidir. Bilgi değişiminin başarılı bir şekilde sağlanması için ilişkilerde güven gereklidir (Becerra, Lunnan ve Huemer, 2008, s. 693).

Bir örgütün başarısını arttırmak ve oluşacak olan avantajlardan yararlanabilmek için bilgi paylaşımının sürekli artırılması sağlanmalıdır. Bilgi paylaşımının sağlanmasında etkili olan faktörler iletişim, ödüllendirme, teknoloji ve motivasyondur. Bilginin paylaşılmasında en önemli etken çalışanların işletmenin en değerli varlığı olduğu sağlanmalıdır. Bu durum işletme içerisinde alınacak kararlarda çalışanların duygu ve düşüncelerinden faydalanılarak bilgi paylaşımı sağlanmalıdır. Bu bilgi paylaşımının sağlanması iletişim ağının oluşturulması ile mümkün olabilmektedir. Bu nedenle işletme içerisinde sağlanan iletişim ağı ne kadar kuvvetli olursa bölümler ve departmanlar arasında iletişim ağı o derece kuvvetli olacaktır. Bir diğer paylaşımı artırma yolu ise ödüllendirme sisteminin uygulanmasıdır. Ödüllendirme ile çalışana değerini hissettirilip bu durumda çalışandan daha fazla performans sağlanması mümkün olabilmektedir. Gupta ve Govindarajan'a (2000) göre ise örgüt içerisinde yer alan kişilerin bir ekip oluşturması veya grup içerisinde yer almaları ve bu sistem içerisinde ödüllendirme planlarının geliştirilmesi personel örgüt arası veya birimler arası bilgi paylaşımını arttırdığı söylenebilir. Bu durumda kazanç ve kar paylaşım gayeleri, grup veya birimler arasındaki bilgi paylaşımını artarken, çalışanlar arasında ise, bireyin içselleştirdiği karmaşık bilgileri diğerleri ile paylaşmasına neden olabilmektedir (Bartol ve Srivastava, 2002, s. 70). Bilgi paylaşımının arttırmanın diğer bir yolu ise teknolojidir. Teknolojinin gelişmesi ve değişen gelişmeler karşısında sürekli rekabet halinde bulunması bu durumda alt yapının oluşmasını zorunlu kılmaktadır. Bu durumda bilgi paylaşıldıkça değer kazanan bir yapı haline gelmiştir. Bilginin üretildiği, paylaşıldığı, kullanıldığı sektörlerde teknolojik alt yapılar oluşturularak bilginin olduğu yerde iletişimi ve paylaşımını arttırdığı söylenebilir (Işık, 2018, ss. 649-650). Dolayısıyla işletme içerisinde sağlanan motivasyon ile bilgi paylaşımının artırılması sağlanmaktadır. Sonuç olarak bilginin paylaşılması, kullanımı, transferi sağlanarak işletme içerisinde başarı şansını arttırılabilmektedir.

Literatür inceleme sonucunda bilgi paylaşımını etkileyen faktörler olarak motivasyon, örgütsel adalet, kültür, örgütsel iletişim, örgütsel güven, yenilikçi davranış, yeni bilgiyi öğrenme, uygulama becerisi, kaynak güvenilirliği, yönetici ve lider, örgüt yapısı, bireysel faktörler, örgütsel faktörler, teknolojik faktörler ve yapısal engeller, bilginin doğası şeklinde sınıflandırıldığı görülmüştür (Demirel ve Seçkin, 2011; Ipe, 2003; Öneren, Çiftçi ve Harman, 2016; Kwok ve Gao 2005; Lu, 2006). Literatür de yapılan çalışmalara bakıldığında; farklı kombinasyonda değişkenlerin örneğin tek değişken (Işık, 2018; Demirel ve Seçkin, 2011; Lin, 2007), iki değişken (Wang ve Wang, 2012), üç değişken (Öneren vd., 2016;), yedi değişken (Erden 2016) şeklinde bilgi paylaşımı üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

Bu çalışmada ise bilgi paylaşımı açısından önemli değişkenlerden biri olduğu düşünülen örgütsel güven konusu ele alınmış ve örgütsel güvenin bilgi paylaşımı ve örgütsel yenilikçiliğe, bilgi paylaşımının da örgütsel yenilikçilik üzerine etkisini incelenmiştir. Bu bağlamda ilerleyen bölümlerde örgütsel güven ve örgütsel yenilikçilik konuları ele alınmaktadır.

### **Örgütsel Güven**

Örgütlerde işlerin yapılması ve örgütsel sürekliliğin devamı için güven şarttır. Güvenin sağlanmasında birtakım etmenler etkili olmaktadır. Bu etmenler; çevresel ve ekonomik değişimlerin süreklilik göstermesi, esnekliğe ve işbirliğine gereksinim duyulması, grup çalışmasına duyulan inancın gelişmesi, çalışanlara yönelik kariyer yöntemlerinin değişmesi gibi birtakım etmenlerden bahsedilebilir (Shamir ve Lapidot, 2003). İşletme yaşamının süreklilik sağlaması, rekabet ortamında ilerlemesi ve gelişmesi ne kadar önemli ise bu sonuçların

oluşabilmesi için örgütsel güvenin sağlanması da bir o kadar önemlidir. Örgüt içerisinde bulunan kişilerin bir işbirliği içerisinde olması oluşan ve bu iş birliği sonucunda olumlu veya olumsuz durumun yaşanması sonucunda güvenin sağlanması mümkün olabilmektedir. Lewicki, McAllister ve Bies (1998, s. 439) ise örgütsel güveni, “riskin söz konusu olduğu durumlarda dahi, kişinin örgütün kendisinin yararını göz arda etmeyecek politikalar uygulayacağı konusunda olumlu beklentilere sahip olması” şeklinde tanımlamaktadır.

Güvenin sağlanması, bulunduğu yönetim alanında daha kolay bir hale getirmektedir. Çalışanlar tarafından güven duyulan bir çalışma ortamında çalışanların zorluklar ve sorunlarla karşı karşıya kalma olasılığı daha düşük olabilmektedir. Örgüt için bu kadar önem arz eden durumun güven olması birçok fırsat ve avantaj sağlayabilmektedir. Güvenin yararlarından bazıları ise; iletişimi artırır, örgütsel bağlılığı artırır, performansı artırır, paylaşmayı artırır, stresi azaltır ve takım çalışması gibi birçok avantaj sağlayabilmektedir. Bu durumun sonucunda güvenin sağlanması ile etkin bir şekilde verimlilik alınabilmektedir. Güvenin az olduğu ortamda ise, yüksek ölçüde stres olmakta (Asunakutlu, 2006, s. 20), çalışanlar huzursuz olmakta (Çelik, 2012, s. 104), çalışanlar başarısızlığa sürüklenmekte (Fukuyama, 1998, s. 66), işgörenler işbirliği yapabilmeleri için kamuya ait kurallara ve düzene ihtiyaç duymaktadırlar (Karagül ve Akçay, 2002, s. 46). Örgütsel güven ne kadar yüksekse, işten ayrılma niyeti de o kadar az olacak ve takım çalışması mümkün olmakta (Büyükdere ve Solmuş, 2006), gelişmeye açıklık ve etkili iletişim ortamı sağlanmakta (Bryk ve Schneider, 2002, s. 56; Tschannen Moran, 2001, s. 311) çevreye karşı duyarlılık artmaktadır (Karagül ve Masca, 2005, s. 42).

Örgütsel güven ile ilgili yapılan literatür çalışmaları incelendiğinde örgütsel güvenin farklı şekillerde boyutlandırıldığı görülmüştür. Bunlardan biride katılım, performans ve personel güçlendirme şeklindedir. Katılımın örgüt içerisinde alınacak kararlarda çalışanların duygu ve düşüncelerinin alınması sağlanmalıdır. Bunun sonucunda iş görenlerin örgütün kararlarına katılım sağladığı düşüncesi ile çalışanların daha fazla verim alınmasını sağlayabilecektir. Nachmias’e (1985) göre bireylerin etkililik duygusunun sağlanması kişinin katılımcılığına bağlıdır. Katılımcılığın sağlanması ile kişinin organizasyona olan güvenini artırır olarak tanımlamıştır. Denhardt’e (1993) göre ise etkili başarılı yöneticiler kaliteyi iyileştirmek için astların katılımını teşvik etmeleri ve bunun sonucunda üretkenliğin sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Katılım şeklinde yönetim tarzı uygulayan örgütler tüm kontrol ve yetkileri sadece yöneticide değil de çalışanlarına da sorumluluk vermesi ile uyumsuzluk ve sorunları en aza indirerek biz duygusunu geliştirebilecektir. Güvenin bir sonraki içeriği ise performans olmaktadır. Güven unsurunun çalışan performansında en etken unsur olduğu bilinmektedir. Bu durumda Örgütsel güvenin çalışan performansında en etken unsur olduğu kolayca görülebilmektedir. Zira çalışan bağlı bulunduğu örgütün bir üyesi olduğunu bilmek ve çalışanına güvenildiğini bilmeye ihtiyaç duymaktadır. Dolayısıyla çalışma hayatında güven unsuru, çalışanı işine bağlar ve güven temeline göre oluşmuş performansları olumlu yönde etkiler (Asunakutlu, 2006, s. 20). Aksi durumda güven duygusunun karşılanmaması işgücü performansını olumsuz yönde etkilemektedir (Ören, 2007, s. 82). Bu nedenle performans değerlendirmelerinde güven unsurunun önemli olduğu belirtilebilir. Örgütsel güvenin diğer bir boyutu da personel güçlendirmedir. Personel güçlendirme ile örgüt içerisinde karar verme sürecinin merkezden uzaklaştırılmasıdır, bu duruma yöneticiler personele daha fazla otonomi ve takdir hakkı tanımaktadır (Brymer, 1991, s. 59). Bazı çalışanların örgüt içerisinde belirli noktalara odaklanıp çevresi ile hiçbir iletişime girmeyen bunun sonucunda da işbirliği sağlanamamaktadır. Bu durumun oluşmasına engel olmak için personel güçlendirmenin sağlanması gerekebilir.

### Örgütsel yenilikçilik

Örgütsel yenilikçilik kavramını açıklamadan önce yenilikçilik kavramı hakkında bilgi verilmesi gerekli görülmektedir. Yenilikçilik; bilimsel araştırma ve teknolojik gelişme ile ilgili yaşanan ve sonucunda fayda sağlanması beklenen bir süreçtir. Literatür inceleme sonucunda da yenilikçilik ile ilgili farklı şekillerde tanımlar bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları ise; Drucker'a (1985, s. 67) göre yenilikçilik, "girişimcinin yeni kaynaklar yaratarak refah yaratması veya mevcut kaynakların kullanım potansiyelini artırarak refah yaratmasıdır" olarak tanımlanmaktadır. Benzer şekilde Coopey, Keegan ve Embley'a (1998, ss. 263-284) göre "yeni bir şey" in başlangıcı olarak değerlendirilebilecek bir değişim süreci olarak görmüşlerdir. Bu "yeni bir şey"; ürün, hizmet, teknoloji, yatırım uygulamaları veya organizasyondaki idari süreçlerden herhangi bir tanesi olabilir. Ancak her ne olursa olsun organizasyona yararlı bir değişim getireceği iddia edilmiştir.

Günümüzde değişen müşteri istek ve ihtiyaçların oluşması örgüt içinde yenilik yapılmasını zorunlu kılmıştır. Bu durumda Örgütsel yenilikçilik, örgüt içinde gerekli olan yeni ürün, hizmet veya fikirlerin ortaya çıkarılmasını sağlayarak (Woodman, Richard, Sawyer, John ve Griffin, 1993, s. 293), örgütün ürün, hizmet ve üretim metotlarını değiştirme ve yenileme faaliyetlerinin tümünü kapsayabilmektedir (Alan ve Yeloğlu, 2013, s. 21). Dolayısıyla işletmeler değişen gelişmeler ile birlikte birçok avantaj sağlayabilmektedir. Örgütsel yenilikçilik faaliyeti nerede olursa olsun sonucunda beklenen fayda sağlanması istenir. Bu durumda işletme içerisinde de oluşması beklenen yenilikçiliğin performans ve etkinliğinde beklenen faydanın sağlanması gerekmektedir. Örgüt içerisinde yenilikçiliğin sağlanması işletme için etken ve örgüt içi faaliyetlerin en temel yapısını oluşturmaktadır (Coulter, 2003, s. 45). Buna bağlı olarak yenilikçilik bir işletmede yeni bir tasarım veya yapı olarak düşünülebilmektedir. Örgüt içinde veya dışında gerçekleşen yenilik faaliyetleri, örgütlerin karlarını artırmak ve sonuç olarak örgütün sürekliliğinde etki edebilecektir. Bu durumda yeni ürün ya da hizmete dönüştürmekse örgütün rekabet üstünlüğü yarışında önde olmasını sağlayacaktır. Buna bağlı olarak örgütsel yenilikçilik ile çalışan becerisi artacak ve iş performanslarının gelişmesi sağlanacaktır (Jafri, 2010, s. 63). Diğer yandan yenilik, ekonomik kazancın artırılması ve yaşam standartlarının artırılmasıdır. Dolayısıyla gereksinimin karşılanmaması durumunda ise yenilikçiliğe odaklanamayan işletmeler ise ya küçülme yoluna gitmekte ya da iflas edebilmektedir. Örgütsel yenilikçilik türleri incelendiğinde ise bunların ürün, hizmet, süreç, davranışsal ve stratejik yenilikçilik olarak beşe ayrılmaktadır (Wang ve Ahmed 2004, s. 304).

**Ürün Yenilikçiliği:** Ürün ya da hizmette yeni veya farklı özellik katılarak ortaya çıkarılan bir tasarımıdır. Johannessen (2001, s. 20-21) bu tanıma ek olarak yeni ürünlerin ifadesi olarak kullanılırken bu ürünün mal veya hizmet olacağını da belirtmektedir. İşletme açısından düşünüldüğünde müşteri istek ve ihtiyaçlarına göre üretilen mal veya hizmetin yeni bir boyut kazanmış olarak algılanmasıdır. Kısa bir cümlede; ürün ya da hizmetlerde yapılan düzenlemelerin örgütteki değişikliğe yansıtılması olarak tanımlanmaktadır (Öğüt, 2007, s. 295; Tidd, Bessant ve Pavitt, 2005, s. 10).

**Süreç Yenilikçiliği:** Süreç yeniliği farklı ve yeni bir üretim veya dağıtım yönteminin geliştirilmesi veya mevcut yöntemlerin iyileştirilip daha gelişmiş bir duruma getirilmesidir (Başar ve Durmaz, 2018). Süreç yenilikçiliği işletmeler arasında rekabet sağlayan faktörler arasında yer almaktadır. Eğer işletme belirlenen süreçler içerisinde dağıtımını gerçekleştirilebiliyorsa bu rekabet gücünü karşılayacaktır. Süreç yenilikçiliğinin gerçekleştirmek isteyen işletmeler karı arttırmak için, maliyetler azaltmak için, müşteri

memnuniyeti daha fazla olmasını sağlamak ve yeni ürünler ortaya çıkarmak için süreç yenilikçiliğini sağlamak isteyebilmektedirler.

**Pazar Yenilikçiliği:** Pazarlama yenilikçiliği var olan pazarda yapılan değişikliktir. Pazarlamada alanında oluşan yenilikte önemli olan oluşan yeniliğin firma tarafından daha önce ortaya çıkarılmamış veya uygulanmamış olması firmanın stratejik kararlarının bir sonucu olmasıdır (Montuori, 2000). Pazar yeniliğinin amacı, yeni ve potansiyel pazarları en iyi şekilde tanıyarak, hedeflenen pazarlar için hizmet verebilecek yeni yöntemler oluşturmaktır (John, 1999). Pazar yenilikçiliğinin sağlanması ile müşteri istek ve ihtiyaçlarına göre yeniden şekillenmesidir.

**Davranışsal Yenilikçilik:** Örgütlerin rekabet yeteneğine sahip olması çalışanların yenilikçi davranışa sahip olmaları ile mümkün olmaktadır. Çalışanların yenilikçi davranış gösterebilmeleri; Örgüt yapısı, İşleyiş kültürü, Çalışanların algıları Adaletili dağıtım Tutum ve davranışları ile örgüt içinde yer almaları ile mümkündür (Akkoç, 2012, s. 45).

**Stratejik Yenilikçilik:** Yenilik stratejisi, başarı nedenleri arasında yer almasından dolayı yenilik yönetimi içinde tanımlanmaktadır. Yenilik sürecinde yapılan planlama, uygulama, sonuç kritiğine gidilerek otokontrol ve karar sürecindeki faaliyetler bütünüdür (Bülbül, 2012, s. 160). İşletme gelişiminde nasıl bir sistemin uygulanacağı ve bu planlamaların nasıl ve hangi teknolojiden yararlanılacak veya rekabet oluşturacak fikirleri, kaynak yeterliliğini ve bunlara ilişkin etkilerin kullanılabilirliği olarak belirtilmektedir.

#### **Bilgi Paylaşımı, Örgütsel Güven ve Örgütsel Yenilikçilik İlişkisi ve İlgili Hipotezler**

Bu çalışmanın amacı örgütsel güvenin bilgi paylaşımı ve örgütsel yenilikçilik üzerine etkisini araştırmaktır. Çalışmanın diğer bir amacı da bilgi paylaşımının örgütsel yenilikçilik üzerine etkisini belirlemektir.

Çalışmada ilk olarak örgütsel güvenin bilgi paylaşımı üzerindeki etkisi araştırılmaktadır. Literatüre bakıldığında örgütsel güven ile bilgi paylaşımı arasında ilişki olduğu çeşitli araştırmalarda belirlenmiştir. Bu çalışmalar ise şunlardır; (Staples ve Webster, 2008; Renzl, 2008; Atahan, 2012; Yıldız, 2015; Sharratt ve Usoro, 2003; Chang ve Chuang, 2011; Butler, 1999; Connelly ve Kelloway, 2003; Akgun, Byrne, Keskin, Lynn ve Imamoglu, 2005; Arthur ve Kim, 2005; Chowdhury, 2005).

Çalışma da ele alınan konulardan biri de, bilgi paylaşımının örgütsel yenilikçiliği etkileyeceği üzerinedir. Bu çalışmada bilgi paylaşımının örgütün başarısını arttırdığı ve örgütsel yenilikçilikte de rol oynadığı varsayılmaktadır. Bilgi paylaşımının sağlanması örgüt için başarı elde edebilmesi açısından önemli olmasının yanı sıra bilgi paylaşımının sağlanamaması durumunda ise örgütsel yenilikçiliğe katkıda bulunamayacağı düşünülmektedir. Bu bilgiler ışığında örgütsel güvenin bilgi paylaşımına ve örgütsel yenilikçiliğe, bilgi paylaşımının da örgütsel yenilikçilik üzerine etkisine yönelik hipotezler oluşturulmuştur.

Çalışma da ele alınan başka bir konu ise, örgütsel güvenin örgütsel yenilikçiliği etkileyeceği üzerinedir. Örgüt içinde güven ortamının sağlanması yenilikçiliğin oluşmasına zemin hazırlamakta olup güven ve şeffaflığın ise yenilikçi bir örgütün temel özelliklerinden olduğu düşünülmektedir (Jassawalla ve Sashittal, 2003). Dolayısıyla örgüt içinde güven düzeyi yüksek olması, daha düşük güven düzeyindeki örgütlere kıyasla daha başarılı ve yenilikçi olduğu görülmüştür (Huff ve Kelly, 2003). Buradan hareketle örgütsel güvenin örgütsel yenilikçiliği etkileyeceği düşünülerek hipotezler oluşturulmuştur. Bu hipotezler aşağıda belirtilmiştir;

**H<sub>1</sub>:** Örgütsel güven boyutları bilgi paylaşımını pozitif yönde etkiler.

**H<sub>1a</sub>:** Katılım bilgi paylaşımını pozitif yönde etkiler.

**H<sub>1b</sub>:** Performans bilgi paylaşımını pozitif yönde etkiler.

**H<sub>1c</sub>:** Personel güçlendirme bilgi paylaşımını pozitif yönde etkiler.

**H<sub>2</sub>:** Bilgi paylaşımı örgütsel yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

**H<sub>2a</sub>:** Bilgi paylaşımı ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>2b</sub>:** Bilgi paylaşımı pazar yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>2c</sub>:** Bilgi paylaşımı süreç yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>2d</sub>:** Bilgi paylaşımı davranışsal yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

**H<sub>2e</sub>:** Bilgi paylaşımı stratejik yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3</sub>:** Örgütsel güven boyutları örgütsel yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3a</sub>:** Katılım ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3b</sub>:** Performans ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3c</sub>:** Personel güçlendirme ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3d</sub>:** Katılım süreç yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3e</sub>:** Performans süreç yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3f</sub>:** Personel güçlendirme süreç yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3g</sub>:** Katılım pazar yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3h</sub>:** Performans pazar yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3i</sub>:** Personel güçlendirme pazar yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3j</sub>:** Katılım davranışsal yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3k</sub>:** Performans davranışsal yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3l</sub>:** Personel güçlendirme davranışsal yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3m</sub>:** Katılım stratejik yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

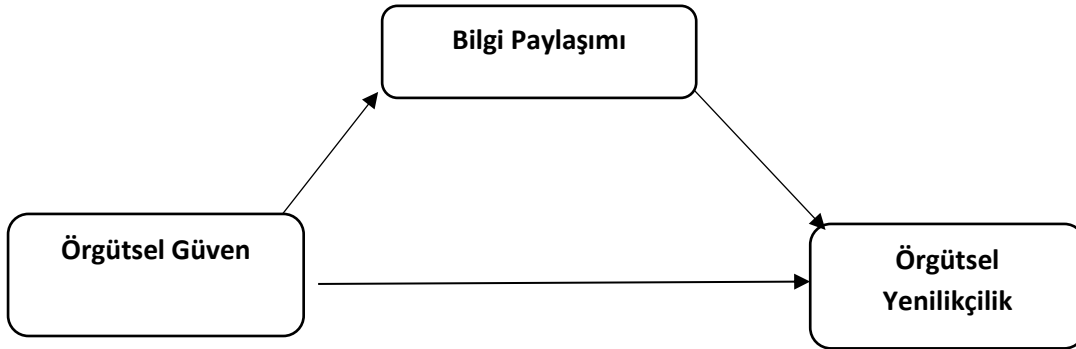
**H<sub>3n</sub>:** Performans stratejik yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

**H<sub>3o</sub>:** Personel güçlendirme stratejik yenilikçiliği pozitif yönde etkiler.

## **Yöntem**

Bu çalışmanın amacı; örgütsel güvenin bilgi paylaşımına ve örgütsel yenilikçiliğe, bilgi paylaşımının da örgütsel yenilikçilik üzerine etkisini inceleyerek bulguları yorumlamaktır. Bu amaçlar doğrultusunda oluşturulan model Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1. Araştırma Modeli



Araştırmada veriler anket formu yardımıyla toplanmıştır. 4 bölüm olarak hazırlanan anketin birinci bölümünde çalışanların demografik özelliklerine belirlemek amacıyla 7 soru belirlenmiştir. Diğer bölümlerde belirtilen ifadeler için 5’li Likert ölçeğinden (1=kesinlikle katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3=kararsızım, 4=katılıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum) yararlanılmıştır. Anketler bankadaki çalışanlarla yüz yüze yapılmıştır. Ankete katılan kişilerden soruları gönüllülük esasına göre cevaplandırmaları gerektiği ifade edilmiştir.

Araştırmada aşağıdaki ölçekler kullanılmıştır:

**Bilgi paylaşımı ölçeği:** Delen, Zaim, Kuzey ve Zaim’in (2013) bilgi yönetimi uygulamaları ile ilgili yaptığı çalışmasından alınmıştır. Ayıca Uçar’ın (2017) doktora tez çalışmasında kullandığı ölçekten faydalanılmıştır. Ölçek yedi madde olarak tek boyutlu olarak kullanılmıştır.

**Örgütsel yenilikçilik ölçeği:** Wang ve Ahmed’in (2004) çalışmasından yararlanılmıştır. Ölçek ürün yenilikçiliği (4 ifade), süreç yenilikçiliği (4 ifade), Pazar yenilikçiliği (4 ifade), davranışsal yenilikçilik (4 ifade) ve stratejik yenilikçilik (4 ifade) şeklinde beş boyut ve 20 ifadeden oluşmaktadır.

**Örgütsel güven ölçeği:** Nyhan’ın (2000) yapmış olduğu katılım (4 ifade), performans (3 ifade) ve personel güçlendirme (4 ifade) şeklinde toplam 11 ifade ve üç boyutta ele alınmıştır.

Araştırmanın evrenini Kahramanmaraş’taki özel bankalarda çalışan 300 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise özel bankalardaki 173 çalışan oluşturmaktadır.

Çalışmanın örneklem büyüklüğünün tespit edilmesi için aşağıdaki formül kullanılmıştır.

$$\text{Örneklem Büyüklüğü}(n) = \frac{N \times (t)^2 \times P \times Q}{(d)^2 \times (N - 1) + (t)^2 \times P \times Q}$$

Formüldeki “N evren genişliğini, t güven derecesine karşılık gelen tablo değerini, d tolere edilmek istenen aralık durumunu” tanımlamaktadır; “P belli bir değere sahip olma, Q ise olmama oranını yansıtmaktadır” (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Evren için P tahmini olmadığından P=Q= 0,5 alınmış ve P×Q= 0,25 olmaktadır. Bu şekilde en büyük örneklem büyüklüğüne ulaşılabilecektir. t değeri, z tablosundan 1,96 olarak bulunmuştur. Sapma miktarı olan d ise 0,05 alınmıştır. Araştırma evrenini 300 kişi oluşturmaktadır.

$$\text{Örneklem Büyüklüğü}(n) = \frac{300 \times (1,96)^2 \times 0,25}{(0,05)^2 \times (300 - 1) + ((1,96)^2 \times 0,25)} = 168$$



Elde edilen sonuca göre 168 kişinin örneklemini oluşturduğu belirlenmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan çalışan sayısı ise 173'dür. Bu bakımdan araştırma örnekleminin yeterli sayıda bireyden oluştuğu kabul edilmiştir.

Çalışmada toplanan verilerin analiz edilmesi için SPSS 23.0 istatistik programından faydalanılmıştır. Analiz için öncelikle demografik bulgulara yer verilirken daha sonra faktör, güvenilirlik, korelasyon ve regresyon analizi yapılmıştır.

## Bulgular

### Demografik Bulgular

Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları, 90'nı (% 52) kadınlardan oluşurken, erkeklerin sayısının ise 83 (% 48) olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgulara göre çalışmaya katılanların daha çok kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımları, 108'inin (% 62,4) evli olduğu, bekâr çalışanların sayısı ise 64'tür (%37). Elde edilen sonuca göre çalışanların daha çok evli olduğu saptanmıştır. Katılımcıların yaş aralığına göre dağılımları, 31-35 yaş içinde yer alan katılımcılar 70 (% 40,5) kişi ile araştırma örnekleminin en büyük yaş aralığı içerisinde yer alırken, 17'si (% 9,8) 25 ve altı, 29'u (% 16,8) 26-30, 43'ü (% 24,9) 36-40, 11'i (% 6,4) 41-45 ve yine 3'ü (% 1,7) 46 ve üzeri yaş grubunda yer almaktadır. Katılımcıların eğitim düzeylerine göre dağılımları, en fazla 111 katılımcıyla (% 64,2) lisans mezunlarının yer alırken en az diğer eğitim grubunda olan sayısı ise 1 olup (% 0,6) meydana getirmektedir. Katılımcıların pozisyonlara göre dağılımları, katılımcıların 132 kişinin (% 76,3) personel olduğu görülmektedir. Diğer taraftan katılımcıların 10'u (% 5,8) bölüm yöneticisi, 12'i (% 6,9) müdür yardımcısı, yine 5'i (% 2,9) müdür, 14'ü (% 8,9) diğer grubunda yer almaktadır. Katılımcıların çalışma sürelerine göre dağılımları, katılımcıların en çok 6-10 yıl çalışma süresi içerisinde en fazla 66 kişi (% 38,2), en az ise 16 yıl ve üzeri çalışma süresi içerisinde yer alan 13 (% 7,5) kişi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanların aylık gelirlerine göre dağılımları, katılımcıların en fazla gelir grubunu 66 kişi (% 38,2) 4001 ve 5000 TL geliri olanlar oluştururken 5001 ve üzeri gelire 16 kişi (% 9,2) en az gelire sahip olanlar oluşturmaktadır.

### Faktör Analizi ve Ölçek Güvenirlilik Sonuçları

Faktör analizi, birden fazla değişkeni bir araya getirerek daha az sayıda yeni değişkenler keşfetmek için yararlanılan istatistiksel bir yöntem olarak ifade edilmektedir (Çetin, 2007). Bu açıdan çalışmamızda faktör analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1:** Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan bilgi paylaşımı madde analiz sonuçları

Faktör Adı	İfadeler	Faktör Yüğü	Açıklanan Toplam Varyans	KMO	Barlett
	B1	0,793			
	B2	0,811			
F.1	B3	0,772			
Bilgi	B4	0,695	47,564	0,795	227,323**
Paylaşımı	B5	0,781			
	B6	0,756			
	B7	0,875			

\*\*p<0,01 için anlamlıdır.

Araştırmada kullanılan bilgi paylaşımı ölçeği için faktör analizi yapılmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 1 'de gösterilmiştir. Sonuçlara bakıldığında bilgi paylaşımı ifadelerinin tüm faktör yükleri 0,50'nin üstünde değeri olduğu ve Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri 0,795 olarak bulunmuştur. Bu analiz sonucuna göre bilgi paylaşımı ölçeğinin analiz için geçerli olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 2:** Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan örgütsel güven boyutları madde analiz sonuçları

Faktör Adı	İfadeler	Faktör Yüğü	Açıklanan Toplam Varyans	KMO	Barlett
F.1 Katılım	K1	0,739	22,953	0,735	239,387**
	K2	0,846			
	K3	0,777			
	K4	0,792			
F.2 Performans	P1	0,695	22,007	0,735	239,387**
	P2	0,891			
	P3	0,786			
F.3 Personel güçlendirme	P.G1	0,634	4,329		
	P.G2	0,599			
	P.G3	0,641			
	P.G4	0,600			

\*\*p<0,01 için anlamlıdır.

Öncelikle araştırmada kullanılan örgütsel güven ölçeği için faktör analizi yapılmıştır. Yapılan sonuçlar Tablo 2 'de gösterilmiştir. Sonuçlara bakıldığında örgütsel güven boyutlarının tüm faktör yükleri 0,50'nin üstünde değeri olduğu ve Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri 0,735 olarak bulunmuştur. Bu analiz sonucuna göre katılım, performans ve personel güçlendirme ölçeklerinin analiz için geçerli olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 3.** Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan örgütsel yenilikçilik ölçeği boyutları

Faktör Adı	İfadeler	Faktör Yüğü	Açıklanan Toplam Varyans	KMO	Barlett
F.1 Ürün Yenilikçiliği	Ü1	0,664	29,242	0,757	303,517**
	Ü2	0,627			
	Ü3	0,700			
	Ü4	0,683			
F.3 Pazar Yenilikçiliği	P1	0,548	14,345		
	P2	0,655			
	P3	0,598			
	P4	0,702			
F.4 Süreç Yenilikçiliği	S1	0,709	10,111	0,757	303,517**
	S2	0,643			
	S3	0,654			
	S4	0,761			
F.5 Davranışsal Yenilikçilik	D1	0,967	6,337		
	D2	0,619			
	D3	0,965			
	D4	0,539			
F.6 Stratejik Yenilikçilik	S1	0,785	5,974		
	S2	0,784			
	S3	0,827			
	S4	0,814			

\*\*p<0,01 için anlamlıdır.

Çalışmada örgütsel yenilikçilik ölçeği de faktör analizine tabi tutulmuş ve sonuçlar Tablo 3’de gösterilmiştir. Sonuçlara göre örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan ürün, süreç, pazar, davranışsal ve stratejik yenilikçiliğin tüm faktör yüklerinin 0,50’nin üstünde ve Kaiser Meyer Olkin (KMO) değeri 0,757 olarak elde edilmiştir. Bu analiz sonucuna göre ürün yenilikçiliği, pazar yenilikçiliği, süreç yenilikçiliği, davranışsal yenilikçilik ve stratejik yenilikçilik ölçeğinin yapılan analiz sonucunda geçerli olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 4.** Ölçeklere İlişkin İfade Adetleri ve Cronbach’s Alpha Katsayıları

Değişkenler	İfade sayısı	Alpha Katsayısı
Bilgi Paylaşımı	7	0,852
Katılım	4	0,797
Performans	3	0,705
Personel Güçlendirme	4	0,793
Ürün Yenilikçiliği	4	0,834
Pazar Yenilikçiliği	4	0,800
Süreç Yenilikçiliği	4	0,733
Davranış Yenilikçiliği	4	0,736
Stratejik Yenilikçilik	4	0,816

Bilgi paylaşımı Cronbach’s alpha katsayısı (0,852), katılım ölçeği Cronbach’s alpha katsayısı (0,797), performans boyutu Cronbach’s alpha katsayısı (0,705), personel güçlendirme boyutu Cronbach’s alpha katsayısı (0,793), ürün yenilikçiliği boyutu Cronbach’s alpha katsayısı (0,834), pazar yenilikçiliği boyutu Cronbach’s alpha katsayısı (0,800), stratejik yenilikçilik boyutu Cronbach’s alpha katsayısı (0,816) olarak tespit edilmiş ve bu değerlerin güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Süreç yenilikçiliği boyutuna uygulanan güvenilirlik analizi sonucu Cronbach’s alpha değerinin (0,733) olarak bulunmuş ve bu değer güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Davranış yenilikçiliği boyutuna uygulanan güvenilirlik analizi sonucu Cronbach’s alpha değeri (0,736) olarak belirlenmiş ve bu değer güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

#### **Korelasyon Analizi**

Korelasyon analizi, “iki değişken arasındaki doğrul ilişkinin derecesini ölçmek için yararlanılan bir istatistik yöntemidir” (Sungur, 2010, s. 115). Araştırmanın değişkenler arasındaki ilişkiler korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlara ile ilgili bilgiler Tablo 5’te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Korelasyon Analizi Tablosu

Değişkenler	Ort.	S.S.	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Bilgi paylaşımı	26,10	4,66	1							
2. Katılım	15,58	2,72	0,63**	1						
3. Performans	11,76	2,04	0,58**	0,67**	1					
4. Personel Güçlendirme	15,59	2,79	0,50**	0,66**	0,70**	1				
5. Ürün yenilikçiliği	15,48	2,88	0,54**	0,64**	0,56**	0,57**	1			
6. Pazar yenilikçiliği	15,70	2,59	0,58**	0,59**	0,53**	0,50**	0,71**	1		
7. Süreç yenilikçiliği	16,32	4,81	0,25**	0,30*	0,28**	0,24**	0,33**	0,43**	1	
8. Davranışsal yenilikçilik	16,65	6,41	0,20*	0,24**	0,18*	0,16*	0,31**	0,24**	0,17*	1
9. Stratejik yenilikçilik	15,58	2,74	0,41**	0,52**	0,47**	0,48**	0,63**	0,60**	0,52**	0,33**

\*\* p<0,01 ve \* p<0,05 düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Örgütsel güven boyutlarından olan katılım ( $r=0,625$ ;  $p<0,01$ ), performans ( $r=0,572$ ;  $p<0,01$ ) ve personel güçlendirme ( $r=0,502$ ;  $p<0,01$ ) ile bilgi paylaşımı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bilgi paylaşımı ile örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan ürün yenilikçiliği ( $r=0,625$ ;  $p<0,01$ ), pazar yenilikçiliği ( $r=0,625$ ;  $p<0,01$ ), süreç yenilikçiliği ( $r=0,625$ ;  $p<0,01$ ), davranışsal yenilikçilik ( $r=0,625$ ;  $p<0,01$ ) ve stratejik yenilik ( $r=0,625$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Örgütsel güven boyutlarından olan katılımın, örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan ürün ( $r=0,641$ ;  $p<0,01$ ), pazar ( $r=0,587$ ;  $p<0,01$ ), süreç ( $r=0,297$ ;  $p<0,01$ ), davranışsal ( $r=0,237$ ;  $p<0,01$ ) ve stratejik yenilikçilik ( $r=0,522$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Örgütsel güven boyutlarından olan performansın, örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan ürün ( $r=0,641$ ;  $p<0,01$ ), pazar ( $r=0,587$ ;  $p<0,01$ ), süreç ( $r=0,297$ ;  $p<0,01$ ), davranışsal ( $r=0,237$ ;  $p<0,01$ ) ve stratejik yenilikçilik ( $r=0,522$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Örgütsel güven boyutlarından olan personel güçlendirmenin, örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan ürün ( $r=0,568$ ;  $p<0,01$ ), pazar ( $r=0,503$ ;  $p<0,01$ ), süreç ( $r=0,332$ ;  $p<0,01$ ), davranışsal ( $r=0,306$ ;  $p<0,01$ ) ve stratejik yenilikçilik ( $r=0,629$ ;  $p<0,01$ ) arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

### Regresyon Analizi

Regresyon analizi bağımlı değişken ile bağımsız değişken veya değişkenler arasındaki ilişkilerin matematiksel ifadesidir (Kalaycı, 2010, s. 199). Bu çalışmada da belirlenen hipotezleri test etmek için regresyon analizleri yapılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

**Tablo 6.** Katılım, Performans ve Personel Güçlendirmenin Bilgi Paylaşımı Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	ΔR <sup>2</sup>
	B	Standart Hata	Beta				
Bağımlı Değişken: Bilgi Paylaşımı							
Sabit	6,71	1,75		3,825**			
Katılım	0,79	0,18	0,36	4,429**	43,57**	0,66	0,44
Performans	0,59	0,16	0,33	3,615**			
Personel Güçlendirme	0,06	0,15	0,04	0,440			

\*\*  $p<0,01$  ve \*  $p<0,05$  düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Örgütsel güven boyutlarından olan katılım  $H_{1a}$  ( $\beta=0,357$ ;  $p<0,05$ ) ve performansın  $H_{1b}$  ( $\beta=0,334$ ;  $p<0,05$ ) bilgi paylaşımını pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Ancak personel güçlendirmenin  $H_{1c}$  ( $\beta=0,038$ ;  $p>0,05$ ) bilgi paylaşımını etkilemediği saptanmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre  $H_{1a}$  ve  $H_{1b}$  hipotezleri kabul edilirken  $H_{1c}$  hipotezi ret edilmiştir.

**Tablo 7.** Bilgi Paylaşımının Ürün Yenilikçiliği Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	ΔR <sup>2</sup>
	B	Standart Hata	Beta				
Bağımlı Değişken: Ürün Yenilikçiliği							
Sabit	6,81	1,06		6,44**	0,537	0,29	0,28
Bilgi Paylaşımı	0,32	0,04	0,537	8,33**			

\*\*  $p<0,01$  ve \*  $p<0,05$  düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Bilgi paylaşımının  $H_{2a}$  ( $\beta=0,537$ ;  $p<0,05$ ) örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkilediği halde model anlamsız olduğundan  $H_{2a}$  hipotezi red edilmiştir.

**Tablo 8. Bilgi Paylaşımının Pazar Yenilikçiliği Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları**

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
	B	Standart Hata	Beta				
Sabit	9,61	2,02		4,75**	11,35**	0,25	0,06
Bilgi Paylaşımı	0,26	0,08	0,25	3,37**			

\*\*  $p<0,01$  ve \*  $p<0,05$  düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Bilgi paylaşımının  $H_{2b}$  ( $\beta=0,249$ ;  $p<0,05$ ) örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan pazar yeniliğini pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlara dayanarak  $H_{2b}$  hipotezi kabul edilmiştir.

**Tablo 9. Bilgi Paylaşımının Süreç Yenilikçiliği Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları**

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
	B	Standart Hata	Beta				
Sabit	9,61	2,02		4,75**	69,32**	0,54	0,29
Bilgi Paylaşımı	0,26	0,08	0,25	3,37**			

\*\*  $p<0,01$  ve \*  $p<0,05$  düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Bilgi paylaşımının  $H_{2c}$  ( $\beta=0,249$ ;  $p<0,05$ ) örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan süreç yeniliğini pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlara dayanarak  $H_{2c}$  hipotezi kabul edilmiştir.

**Tablo 10. Bilgi Paylaşımının Davranışsal Yenilikçiliği Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları**

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
	B	Standart Hata	Beta				
Sabit	9,74	2,74		3,6**	6,591**	0,19	0,04
Bilgi Paylaşımı	0,27	0,10	0,19	2,57*			

\*\*  $p<0,01$  ve \*  $p<0,05$  düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Bilgi paylaşımının  $H_{2d}$  ( $\beta=0,193$ ;  $p<0,05$ ), örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan davranışsal yenilikçiliği pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlara dayanarak  $H_{2d}$  hipotezi kabul edilmiştir.

**Tablo 11.** Bilgi Paylaşımının Stratejik Yenilikçiliği Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	ΔR <sup>2</sup>
	B	Standart Hata	Beta				
Sabit	9,34	1,09		8,58**	33,782**	0,41	0,14
Bilgi Paylaşımı	0,24	,04	0,41	5,81**			

\*\* p<0,01 ve \* p<0,05 düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Bilgi paylaşımının H<sub>2e</sub> (β=0,406; p<0,05), örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan stratejik yenilikçiliği pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlara dayanarak H<sub>2e</sub> hipotezi kabul edilmiştir.

**Tablo 12.** Örgütsel Güven Boyutlarının Ürün Yenilikçiliği Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	ΔR <sup>2</sup>
	B	Standart Hata	Beta				
Sabit	3,07	1,063		2,89**	47,651**	0,68	0,46
Katılım	0,44	0,09	0,42	5,11**			
Performans	0,22	0,12	0,16	1,83			
Personel Güçlendirme	0,19	0,09	0,18	2,13*			

\*\* p<0,01 ve \* p<0,05 düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Örgütsel güven boyutlarından olan katılım H<sub>3a</sub> (β=0,416; p<0,05) ve personel güçlendirmenin H<sub>3c</sub> (β=0,182; p<0,05) örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Ancak performansın H<sub>3b</sub> (β=0,157; p>0,05) ürün yenilikçiliğini etkilemediği belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre H<sub>3a</sub> ve H<sub>3c</sub> hipotezleri kabul edilirken H<sub>3b</sub> hipotezi ret edilmiştir.

**Tablo 13.** Örgütsel Güven Boyutlarının Süreç Yenilikçiliği Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	ΔR <sup>2</sup>
	B	Standart Hata	Beta				
Sabit	6,71	2,28		2,939**	6,274**	0,32	0,10
Katılı	0,34	0,19	0,20	1,86			
Performans	0,32	0,26	0,14	1,24			
Personel Güçlendirme	0,03	0,19	0,02	0,16			

\*\* p<0,01 ve \* p<0,05 düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Örgütsel güven boyutlarından olan katılımın H<sub>3d</sub> (β=0,195; p>0,05), performans H<sub>3e</sub> (β=0,137; p>0,05) ve personel güçlendirmenin H<sub>3f</sub> (β=0,017; p>0,05) örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan süreç yenilikçiliğini etkilemediği belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre H<sub>3d</sub>, H<sub>3e</sub> ve H<sub>3f</sub> hipotezleri ret edilmiştir.

**Tablo 14.** Örgütsel Güven Boyutlarının Pazar Yenilikçiliği Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	ΔR <sup>2</sup>
	B	Standart Hata	Beta				
Sabit	5,50	1,02		5,40**	35,051**	0,62	0,38
Katılım	0,37	0,08	0,39	4,43**			
Performans	0,24	0,12	0,19	2,06*			
Personel Güçlendirme	0,11	0,09	0,11	1,27			

\*\* p<0,01 ve \* p<0,05 düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Örgütsel güven boyutlarından olan katılım H<sub>3g</sub> (β=0,385; p<0,05) ve performansın H<sub>3h</sub> (β=0,189; p<0,05) örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan pazar yenilikçiliğini pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Ancak personel güçlendirmenin H<sub>3i</sub> (β=0,115; >0,05) pazar yenilikçiliğini etkilemediği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre H<sub>3g</sub> ve H<sub>3h</sub> hipotezleri kabul edilirken H<sub>3i</sub> hipotezi reddedilmiştir.

**Tablo 15.** Örgütsel Güven Boyutlarının Davranışsal Yenilikçilik Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	ΔR <sup>2</sup>
	B	Standart Hata	Beta				
Sabit	7,50	3,12		2,41*	3,432**	0,2	0,06
Katılım	0,51	,25	0,21	1,99*		4	
Performans	0,16	,36	0,05	0,45			
Personel Güçlendirme	-0,04	,26	-0,02	-0,15			

\*\* p<0,01 ve \* p<0,05 düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Örgütsel güven boyutlarından olan katılımın H<sub>3i</sub> (β=0,214; p<0,05) örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan davranışsal yenilikçiliğini pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Ancak performansın H<sub>3j</sub> (β=0,051; p>0,05) ve personel güçlendirmenin H<sub>3k</sub> (β=-0,017; p>0,05) davranışsal yenilikçiliği etkilemediği belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre H<sub>3i</sub> hipotezi kabul edilirken H<sub>3j</sub> ve H<sub>3k</sub> hipotezi reddedilmiştir.

**Tablo 16.** Örgütsel Güven Boyutlarının Stratejik Yenilikçilik Üzerine Etkisi: Regresyon Analizi ve Sonuçları

Model	Standartlaşmamış Katsayılar		Standartlaşmış Katsayılar	t	F	R <sup>2</sup>	ΔR <sup>2</sup>
	B	Standart Hata	Beta				
Sabit	5,76	1,14		5,06**	25,851**	0,56	0,32
Katılım	0,31	0,09	0,31	3,40**			
Performans	0,19	0,13	0,14	1,45			
Personel Güçlendirme	0,18	0,09	0,18	1,85			

\*\* p<0,01 ve \* p<0,05 düzeyi için anlamlıdır (çift kuyruk).

Örgütsel güven boyutlarından olan katılımın  $H_{31}$  ( $\beta=0,312$ ;  $p<0,05$ ) örgütsel yenilikçilik boyutlarından olan stratejik yenilikçiliğini pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Ancak performansın  $H_{3m}$  ( $\beta=0,140$ ;  $p>0,05$ ) ve personel güçlendirmenin  $H_{3n}$  ( $\beta=0,178$ ;  $p>0,05$ ) stratejik yenilikçiliği etkilemediği belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre  $H_{31}$  hipotezi kabul edilirken  $H_{3m}$  ve  $H_{3n}$  hipotezi ret edilmiştir.

### Tartışma/Sonuç

Değişen dünya ile birlikte sürekli gelişmelerin yaşanması bilginin olmasını zorunlu kılmaktadır. Bilginin gelişme göstermedeki en büyük etken olması paylaşılmasını da zor kılmaktadır. Bu bağlamda bilgiyi elinde bulunduran tarafın en büyük güce sahip olduğu bilinmektedir. Bu bilgi ışığında bilgi paylaşımı konusu önem kazanan bir konu haline geldiği düşünülmektedir. Bilgi paylaşımı konusu ile ilgili olarak yerli ve yabancı yayınlar incelendiğinde ve bilgi paylaşımının pek çok konu ile ilişkisi olduğu görülmüştür. Bu çalışmada örgütsel güvenin bilgi paylaşımı ve örgütsel yenilikçilik üzerine etkisi araştırılırken, bilgi paylaşımının örgütsel yenilikçilik üzerine etkisi de belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan alan çalışması sonucu elde edilen veriler analiz edilmiş ve ulaşılan bulgular aşağıda ele alınıp değerlendirilmiştir.

Çalışmanın birinci hipotezi ( $H_1$ : örgütsel güven boyutları ( $H_{1a}$ : Katılım bilgi paylaşımını pozitif yönde etkiler,  $H_{1b}$ : Performans bilgi paylaşımını pozitif yönde etkiler,  $H_{1c}$ : Personel güçlendirme bilgi paylaşımını pozitif yönde etkiler) şeklinde olup, analiz sonuçlarına göre katılım ve performans bilgi paylaşımını pozitif yönde etkilerken personel güçlendirmenin bilgi paylaşımını etkilemediği belirlenmiştir. Bu çerçevede  $H_{1a}$  ve  $H_{1b}$  hipotezleri kabul edilirken  $H_{1c}$  hipotezi ret edilmiştir. Literatür incelendiğinde örgütsel güvenin bilgi paylaşımını etkilediği çalışmalar görülmüştür (Tamjidyamcholo vd., 2013; Ellonen, Blomqvist ve Puumalainen, 2008; Szulanski, Cappetta ve Jensen, 2004; Chowdhury, 2005; Renzl, 2008). Ayrıca korelasyon analizi sonucunda örgütsel güven boyutları, bilgi paylaşımı ile örgütsel yenilikçilik arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç örgütsel güvenin bilgi paylaşımı açısından önemini belirtmektedir. Dolayısıyla örgütsel güvenin olması banka çalışanlarının bilgi paylaşımının sağlanmasında etkili olacaktır. Buradan hareketle bankaların örgüt içinde güvenin oluşmasına önem vermeleri gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Çalışmanın ikinci hipotezi ( $H_2$ : Bilgi paylaşımı örgütsel yenilikçiliği pozitif yönde etkiler,  $H_{2a}$ : Bilgi paylaşımı ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler,  $H_{2b}$ : Bilgi paylaşımı Pazar yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler,  $H_{2c}$ : Bilgi paylaşımı süreç yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler,  $H_{2d}$ : Bilgi paylaşımı davranışsal yenilikçiliği pozitif yönde etkiler,  $H_{2e}$ : Bilgi paylaşımı stratejik yenilikçiliği pozitif yönde etkiler) olarak belirlenmiştir. Yapılan analiz sonuçları neticesinde bilgi paylaşımının süreç, pazar, davranışsal ve stratejik yenilikçiliği pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu kapsamda  $H_{2b}$ ,  $H_{2c}$ ,  $H_{2d}$  ve  $H_{2e}$  hipotezleri kabul edilmiştir. Literatür incelendiğinde çalışmaların



daha çok bilgi paylaşımının bireysel yenilikçi davranışı etkilediği yönündedir (Sezgin, Uçar ve Duygulu, 2015). Dolayısıyla ulaşılan bu sonuçlar bilgi paylaşımının yenilikçilik açısından önemini ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar çerçevesinde, işletmelerde bilgi paylaşımı arttıkça, örgütsel yenilikçiliğinde artabileceği söylenebilir.

Çalışmanın üçüncü hipotezi (H<sub>3</sub>: Örgütsel güven boyutları örgütsel yenilikçiliği pozitif yönde etkiler, H<sub>3a</sub>: Katılım ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3b</sub>: Performans ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3c</sub>: Personel güçlendirme ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3d</sub>: Katılım süreç yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3e</sub>: Performans süreç yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3f</sub>: Personel güçlendirme süreç yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3g</sub>: Katılım pazar yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3h</sub>: Performans pazar yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3i</sub>: Personel güçlendirme pazar yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3j</sub>: Katılım davranışsal yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3k</sub>: Performans davranışsal yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3l</sub>: Personel güçlendirme davranışsal yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3m</sub>: Katılım stratejik yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3n</sub>: Performans stratejik yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler, H<sub>3o</sub>: Personel güçlendirme stratejik yenilikçiliğini pozitif yönde etkiler) şeklinde oluşturulmuştur. Yapılan analizler neticesinde örgütsel güven boyutlarından katılım ve personel güçlendirmenin ürün yenilikçiliğini pozitif yönde etkilediği belirlenirken performansın ürün yenilikçiliğini etkilemediği görülmüştür. Yine yapılan analizler sonucunda örgütsel güven boyutlarından katılım, performans ve personel güçlendirmenin süreç yenilikçiliğini etkilemediği ancak katılım ve performansın pazar yenilikçiliğini etkilediği, personel güçlendirmenin pazar yenilikçiliğini etkilemediği saptanmıştır. Çalışmada yapılan başka bir analizde ise örgütsel güven boyutlarından katılımın davranışsal yenilikçiliği etkilediği, performans ve personel güçlendirmenin davranışsal yenilikçiliği etkilemediği ve katılımın stratejik yenilikçiliği etkilediği görülürken performans ve personel güçlendirmenin stratejik yenilikçiliği etkilemediği belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde örgütsel güvenin örgütsel yenilikçilik üzerine etkisini araştıran çalışmalara pek rastlanmamıştır. Elde edilen bu sonuçlar neticesinde H<sub>3a</sub>, H<sub>2c</sub>, H<sub>3g</sub>, H<sub>3h</sub>, ve H<sub>3l</sub> hipotezleri kabul edilirken H<sub>2b</sub>, H<sub>3d</sub>, H<sub>2e</sub>, H<sub>3f</sub>, H<sub>3j</sub>, H<sub>3k</sub>, H<sub>3i</sub>, H<sub>3m</sub> ve H<sub>3n</sub> hipotezleri ise reddedilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde örgütsel güvenin örgütsel yenilikçilikte de kısmi rol oynadığı söylenebilir. Aksi takdirde güvenin olmadığı örgütlerde örgütsel yenilikçilik ve başarıdan söz etmek mümkün olmayabilmektedir.

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da birtakım kısıtlar bulunmaktadır. Araştırmanın sınırları içerisinde yer alan ve en önemli sınırlılıklarından biri olduğu Covid-19 salgın hastalığın baş göstermiş olması ve bu yüzden anketlerin yapılmasını kısmen engellemiştir. Özellikle esnek çalışma sistemi neticesinde birçok banka çalışanına ulaşamamış ve hatta bazı bankalar çalışmaya katılımı reddetmişlerdir. Aynı zamanda belirlenen anket sorularının banka çalışanları tarafından doldurulmak istenmemesi ve bazı çalışanların ise bu soruları anlamada zorluk çekmesi araştırmanın sınırlılıkları içerisinde yer alabilmektedir. Bu kısıtlamalar sonucunda oluşturulan önermelerden de bahsedilmiştir. Öncelikle çalışma kapsamında ileride yapılacak olan çalışmalar için bir takım önerilerde bulunulabilir. Bunlar; çalışma evreni artırılabilir, farklı analiz yöntemleri kullanılabilir, araştırma modeli değiştirilerek farklı konular üzerinde çalışmalar yapılabilir.

### Kaynakça

Akgun, A.E., Byrne, J., Keskin, H., Lynn, G.S. ve Imamoglu, S.Z. (2005). Knowledge networks in new product development projects: a transactive memory perspective, *Information and Management*, 42, 1105– 1120.

Akkoç, İ. (2012). Gelişim kültürü ve etik iklimin yenilikçiliğe etkisinde dağıtım adaletinin rolü. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 4(3), 45-60.

Alan, H., ve Yeloğlu, O. (2013). Markalaşma ve yenilikçilik. *Siirt Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İktisadi Yenilik Dergisi*, 1(1), 13-26.

Arthur, J.B., ve Kim, D. (2005) Gainsharing and knowledge sharing: the effects of labour-management co-operation, *International Journal of Human Resource Management*, 16, 1564–1582.

Asunakutlu, T. (2006). Çalışanlar ile yöneticiler arasında güven duygusunun araştırılması: turizm sektöründe bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(4), 16-33.

Atahan, L. (2012). An emprical study on factors affecting firm innovation capability and knowledge sharing. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aydıntan, B., Göksel, A., ve Bingöl, D. (2010). Örtülü bilgi paylaşım niyeti üzerinde sosyal sermaye ve denetim merkezi odaklılığının rolü: Hekimlikte bir alan araştırması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(11), 1-26.

Bakan, İ., Büyükbeşe, T., ve Erşahan, B. (2011). An investigation of organizational commitment and education level among employees, *International Journal of Emerging Sciences*, 1(3), 231-245.

Bartol, K.M., ve Srivastava, A. (2002). Encouraging knowledge sharing: the role of organizational reward systems, *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 9(1), 64-76.

Başar, E.E. ve Durmaz, A. (2018). *İnovasyon: ekonomik ve sosyal eğilimler*. Ankara: İmaj Yayınevi.

Becerra, M., Lunnan, R, ve Huemer, L. (2008). Trustworthiness, risk, and the transfer of tacit and explicit knowledge between alliance partners. *Journal of Management Studies*, 45(4), 691-713.

Bryk, A. S., ve Schneider, B. (2002). *Trust in schools: a core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.

Brymer, R.A. (1991). *Employee empowerment: a guestdriven leadership strategy*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Butler, J.J.K. (1999). Trust expectations, information sharing, climate of trust, and negotiation effectiveness and efficiency. *Group and Organization Management*, 24, 217–238.

Bülbül, T. (2012). Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 157-175.

Büyükdere, B. ve Solmuş, T. (2006). İş ve özel yaşamda kişilerarası güven. İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 8(1). [http://www.isguc.org/?avc=arc\\_view.php&ex=271&pg=m](http://www.isguc.org/?avc=arc_view.php&ex=271&pg=m) (Erişim Tarihi: 10.03.2007).

Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Chang, H.H., ve Chuang, S. S. (2011). Social capital and individual motivations on knowledge sharing: participant, Involvement as a moderator. *Information and Management*, 48(1), 9-18.

Chowdhury, S. (2005). The role of affect- and cognitionbased trust in complex knowledge sharing. *Journal of Managerial Issues*, 17, 310–326.

Connelly, C.E., ve Kelloway, K.E. (2001). Predictors of employees' perceptions of knowledge sharing cultures. *Leadership and Organization Development Journal*, 24(5), 294-301.

Coopey, J., Keegan, O., ve Embley, N. (1998). Managers' innovations and the structuration of organization. *Journal of Management Studies*, 35, 263-284.

Coulter, M. (2003). *Entrepreneurship in action*. New Jersey: Prentice hall-Pearson Education.

Çakırel, Y., ve Pınar, İ. (2021). Bilgi kültürü, bilgi paylaşımı ve örgütsel yenilikçilik etkileşimi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 19(1), 253-272.

Çelik, V. (2012). *Okul kültürü ve yönetimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem.

Çetin, A. C. (2007). Şirket derecelendirilmesinde faktör analizi kullanımı ve sektörlere yönelik bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(3), 53-74.

Damanpour, F., ve Gopalakrishnan, S. (2001) Organizasyonlarda ürün ve süreç yeniliklerinin kabulünün dinamikleri. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 38, 45-65.

Delen, D., Zaim, H., Kuzeş, C., ve Zaim, S. (2013). A comparative analysis of machine learning systems for measuring. *The Impact of Knowledge Management Practices. Decision Support Systems*, 54(2), 1150-1160.

Demirel, Y., ve Seçkin, Z. (2008). Bilgi ve bilgi paylaşımının yenilikçilik üzerine etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 189-202.

Demirel, Y., ve Seçkin, Z. (2011). Örgütsel adaletin bilgi paylaşımı üzerine etkisi: İlaç sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Bilgi Dergisi*, 56, 99-119.

Denhardt, R.B. (1993). *Theories of public organizations*. Belmont, California: Wadsworth.

Drucker, P. (1985). Discipline of innovation. *Harvard Business Review*, 63(3), 67-72.

Ellonen, R., Blomqvist, K., ve Puumalainen, K. (2008). The role of trust in organisational innovativeness. *European Journal of Innovation Management*, 11(2), 160-181.

Erden, H. (2016). KOBİ'lerde bilgi paylaşımı: Konya ili Ereğli ilçesinde gıda işletmelerinde bir inceleme. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Fukuyama, F. (1998). *Güven: Sosyal erdemler ve refahın yaratılması*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Gupta, A.K., ve Govindarajan, V. (2000). The social ecology of a knowledge machine. *Sloan Management Review*, 42(1), 71-80.

Gurteen, D. (1999). Creating a knowledge sharing culture. *Knowledge Management Magazine* 5(2), 1-4.

Güneş, D. (2014). İlköğretim okulu öğretmenlerin örgütsel güven ve kolektif yeterlik algıları ile örgütsel farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Hornsby, J.S., Kuratko, D.F., ve Zahra, S.A. (2002). Middle managers' perception of the internal environment for corporate entrepreneurship, assessing a measurement scale. *Journal of Business Venturing*, 17(3), 253-273.

Huff, L., ve Kelley, L. (2003). Levels of organizational trust in individualist versus collectivist societies: a seven-nation study. *Organization Science*, 14, 81-90.

Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: a conceptual framework. *Human Resource Development Review*, 2(4), 337-359.

Işık, M. (2018). Bilgi paylaşımını etkileyen faktörler ve bilgi paylaşım sürecinin yenilikçi iş davranışına etkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 17, 641-656.

Jafri, M.H. (2010). Impact of employee trust on organizational commitment and innovative behaviour of employees: an empirical study on public sector employees in Bhutan. *Parikalpana - Kirt Journal of Management*, 7, 11-26.

Jang, S., Hong, K., Bock, W.G., ve Kim, I. (2002). Knowledge management and process innovation: the knowledge transformation path in Samsung. *Journal of Knowledge Management*, 6(5), 479-485.

Jassawalla, A.R., ve Sashittal, H.C. (2003). The DNA of cultures that promote product innovation. *Ivey Business Journal*, 68, 1-6.

Johannessen, J. A., Bjorn Olsen, G., ve Tony. L. (2001). Innovation as newness: what is new, how new, and new to whom? *European Journal of Innovation Management*, 4(1), 20-31.

Johne, A. (1999). Successful market innovation, *European Journal of Innovation Management*, 2(1), 6-11.

Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Karagül, M., ve Masca, M. (2005). Sosyal sermaye üzerine bir inceleme. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 37-52.

Kwok, S. H., ve Gao, S. (2005). Attitude towards knowledge sharing behavior, *Journal of Computer Information Systems*, 46(2), 45-51.

Lewicki, R.J., McAllister, D.J., ve Bies, R.J. (1998). Trust and distrust: new relationships and realities. *The Academy of Management Review*, 23(3), 438-458.

Lin, H.F. (2007). Knowledge sharing and firm innovation capability: an empirical study. *International Journal of Manpower*, 28(3/4), 315-332.

Mendoza, M.L. (2015). Innovation across types of organization: a meta- analysis. *Suma De Negocios*, 6(13), 108-113.

Montuori, L.A. (2000). Organizational longevity: integrating systems thinking, learning and conceptual complexity. *Journal of Organizational Change Management*, 13(1),61–73.

Nachmias, D. (1985). Determinants of trust within the federal bureaucracy. in D.H. Rosenbloom (Eds.), *Public Personnel Policy: The Politics of Civil Service* (pp. 133-143), Port Washington, NY: Associated Faculty Press.

Nonaka, I., Krogh, G.V., ve Ichijo, K. (2002). Bilginin Üretimi (Çev. G. Günay). İstanbul: Dışbank Kitapları.

Öğüt, A., Akgemci, T. Şahin, E., ve Kocabıyık, A. (2007). İşletmelerde düşünce aşamasından patent aşamasına uzanan süreçte yenilik stratejileri ve buluş yönetimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 414-425.

Öneren, M., Çiftçi, G.E., ve Harman, A. (2016). Bilgi paylaşımının yenilikçi davranışa ve örgütsel güvene etkisi üzerine bir araştırma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 58, 127-157.

Ören, K. (2007). Sosyal sermayede güven unsuru ve işgücü performansına etkisi. *Kamu-İş Dergisi*, 9(1), 71-90.

Özdaşlı, K., ve Yücel, S. (2010). Yöneticiye bağlılıkta yöneticiye güvenin etkisi: yapısal eşitlik modeli ile bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 67-83.

Renzl, B. (2008). Trust in management and knowledge sharing: The mediating effects of fear and knowledge documentation. *Omega*, 36(2), 206-220.

Reychav, I., ve Weisberg, J. (2010). Bridging Intention and Behavior of Knowledge Sharing. *Journal Of Knowledge Management*, 14(2), 285-300.

Roberts, J. (2000). From know-how to show-how? Questioning the role of information and communication technologies in knowledge transfer. *Technology Analysis and Strategic Management*, 12(4), 429-443.

Seonghee, K., ve Boryung, J. (2008). An analysis of faculty perceptions: attitudes toward knowledge sharing and collaboration in an academic institution. *Library and Information Science Research*, 30(4), 282-290.

Sezgin, O.B., Uçar, Z., ve Duygulu, E. (2015). Güven, yenilikçi iş davranışı ilişkisinde bilgi paylaşımının aracılık rolü. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 16(2), 1-20.

Shamir, B., ve Lapidot, Y. (2003). Trust in organizational superiors: systematic and collective considerations. *Organization Studies*, 24(3), 463-491.

Sharratt, M., ve Usoro, A. (2003). Understanding knowledge-sharing in online communities of practice, *Electronic Journal on Knowledge Management*, 1(2),187-196.

Staples, D.S., ve Webster, J. (2008). Exploring the effects of trust, task interdependence and virtualness on knowledge sharing in teams. *Information Systems Journal*, 18(6), 617-640.

Sungur, O. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik uygulamaları*. İçinde Ş. Kalaycı (Ed., 5. Baskı), Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Szulanski, G., Cappetta, R., ve Jensen, R.J. (2004), When and how trustworthiness matters: knowledge transfer and the moderating effect of causal ambiguity. *Organization Science*, 15(5), 600-13.

Tamjidyamcholo, A., Baba, M.S.B., Tamjid, H., ve Gholipour, R. (2013). Information security–professional perceptions of knowledge-sharing intention under self-efficacy, trust, reciprocity, and shared-language. *Computers And Education*, 68, 223-232.

Tidd, J., Bessant, J., ve Pavitt, K. (2005). *Managing Innovation: Integrating technological, market and organizational change* (Third edition). Chichester, UK: Wiley.

Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust, *Journal of Educational Administration*, 39, 308-331.

Tüzün, İ.K. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2007(2), 93-118.

Wang, C.L., ve Ahmed, P.K. (2004). The development and validation of the organisational innovativeness construct using confirmatory factor analysis. *European Journal of Innovation Management*, 7(4), 303-313.

Wang, Z., ve Wang, N. (2012). Knowledge sharing, innovation and firm performance. *Expert Systems with Applications*, 39(10), 8899-8908.

Woodman, R.W., Sawyer, J.E. ve Griffin, R.W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of Management Review*, 18(2), 293-321.

Yıldız, B. (2015). Tedarik zinciri yönetiminde güven, yenilik ve bilgi paylaşımının işletme performansına etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

## Extended Abstract

### Introduction

Since developed countries in the world have adopted a growth system based on knowledge instead of growth based on capital, information has become a meaningful phenomenon as it is produced and shared. Information is accepted as the main part of the system beyond being a part of the management system in organizations (Drucker, 1985). The value and importance of knowledge in the organization has been stated, and the issues of organizational trust and organizational innovation, which are thought to have an impact on knowledge sharing, are also mentioned. In the light of this information obtained, the hypotheses are stated below and the results are discussed.

**H<sub>1</sub>**: Organizational trust dimensions positively affect information sharing.

**H<sub>1a</sub>**: Participation positively affects knowledge sharing.

**H<sub>1b</sub>**: Performance affects information sharing positively.

**H<sub>1c</sub>**: Employee empowerment positively affects knowledge sharing.

**H<sub>2</sub>**: Knowledge sharing affects organizational innovation positively.

**H<sub>2a</sub>**: Knowledge sharing affects product innovation positively.

**H<sub>2b</sub>:** Knowledge sharing positively affects market innovation.

**H<sub>2c</sub>:** Knowledge sharing positively affects process innovation.

**H<sub>2d</sub>:** Knowledge sharing affects behavioral innovativeness positively.

**H<sub>2e</sub>:** Knowledge sharing affects strategic innovation positively.

**H<sub>3</sub>:** Organizational trust dimensions affect organizational innovativeness positively.

**H<sub>3a</sub>:** Participation positively affects product innovation.

**H<sub>3b</sub>:** Performance affects product innovation positively.

**H<sub>3c</sub>:** Employee empowerment positively affects product innovation.

**H<sub>3d</sub>:** Participation positively affects process innovativeness.

**H<sub>3e</sub>:** Performance affects process innovation positively.

**H<sub>3f</sub>:** Employee empowerment positively affects process innovation.

**H<sub>3g</sub>:** Participation positively affects market innovation.

**H<sub>3h</sub>:** Performance affects market innovativeness positively.

**H<sub>3i</sub>:** Employee empowerment positively affects market innovation.

**H<sub>3j</sub>:** Participation positively affects behavioral innovativeness.

**H<sub>3k</sub>:** Performance affects behavioral innovativeness positively.

**H<sub>3l</sub>:** Employee empowerment positively affects behavioral innovativeness.

**H<sub>3m</sub>:** Participation positively affects strategic innovation.

**H<sub>3n</sub>:** Performance affects strategic innovation positively.

**H<sub>3o</sub>:** Employee empowerment positively affects strategic innovation.

## **Methodology**

The data in the study were collected with the help of a questionnaire. In the first part of the questionnaire, which was prepared in 4 parts, 7 questions were determined in order to determine the demographic characteristics of the employees. A 5-point Likert scale (1=strongly disagree, 2=disagree, 3=undecided, 4=agree, 5=strongly agree) was used for the statements mentioned in the other sections. The surveys were conducted face to face with the employees in the bank. It was stated from the people who participated in the survey that they should answer the questions on a voluntary basis. The universe of the research consists of 300 people working in different banks in Kahramanmaraş. The sample of the research consists of 173 employees in these banks. SPSS 23.0 statistical program was used to analyze the data collected in the study. While firstly demographic findings were included for the analysis, then factor, reliability, correlation and regression analysis were performed and the results were obtained.

## **Findings**

As a result of the research, it was determined that participation and performance, which are organizational trust dimensions, positively affect information sharing. However, staff empowerment did not affect knowledge sharing, and according to this result, while the H<sub>1a</sub> and H<sub>1b</sub> hypotheses were accepted, the H<sub>1c</sub> hypothesis was rejected. It has been observed that

knowledge sharing has a positive effect on product innovation, which is one of the organizational innovativeness dimensions. In addition, it has been seen that knowledge sharing has a positive effect on market innovation, which is one of the organizational innovativeness dimensions. Based on these results, the H<sub>2b</sub> hypothesis was accepted. On the other hand, it was seen that knowledge sharing positively affects process innovation, which is one of the dimensions of organizational innovation, and according to this result, the H<sub>2c</sub> hypothesis was accepted.

It has been observed that knowledge sharing has a positive effect on behavioral innovativeness, which is one of the organizational innovativeness dimensions. Based on these results, the H<sub>2d</sub> hypothesis was accepted. It has been observed that knowledge sharing has a positive effect on strategic innovation, which is one of the organizational innovation dimensions. Based on these results, the H<sub>2e</sub> hypothesis was accepted.

It has been determined that participation and employee empowerment from organizational trust dimensions positively affect product innovation from organizational innovation dimensions. However, it has been determined that performance does not affect product innovation. According to these results, while the H<sub>3a</sub> and H<sub>3c</sub> hypotheses were accepted, the H<sub>3b</sub> hypothesis was rejected. It has been determined that participation, which is one of the organizational trust dimensions, does not affect the process innovativeness, which is one of the organizational innovativeness dimensions of performance and personnel empowerment. According to these results, the H<sub>3d</sub>, H<sub>3e</sub> and H<sub>3f</sub> hypotheses were rejected. It has also been determined that participation and performance, which are the dimensions of organizational trust, positively affect market innovation, which is one of the dimensions of organizational innovation. However, it has been determined that staff empowerment does not affect market innovation. According to the results obtained, while the H<sub>3g</sub> and H<sub>3h</sub> hypotheses were accepted, the H<sub>3i</sub> hypothesis was rejected. It has been determined that participation, which is one of the organizational trust dimensions, has a positive effect on behavioral innovativeness, which is one of the organizational innovativeness dimensions. However, it was determined that performance and employee empowerment did not affect behavioral innovativeness. According to these results, while the H<sub>3i</sub> hypothesis was accepted, the H<sub>3j</sub> and H<sub>3k</sub> hypotheses were rejected. It has been determined that participation from organizational trust dimensions positively affects strategic innovativeness from organizational innovation dimensions. However, it has been determined that performance and personnel empowerment do not affect strategic innovation. According to these results, while the H<sub>3l</sub> hypothesis was accepted, the H<sub>3m</sub> and H<sub>3n</sub> hypotheses were rejected.

When the above results are evaluated, It has been determined that employees have knowledge sharing and this affects organizational innovation. It can be said that organizational trust partially affects organizational innovation. The findings obtained from the study are important in terms of contributing to the fields of organizational trust, knowledge sharing and organizational innovation.



**2010- 2020 YILLARI ARASINDA DEVLET YATILILIK VE BURSLULUK SINAVLARINDAKİ SOSYAL BİLGİLER DERSİ SORULARININ SOSYAL BİLGİLER BECERİLERİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ\***

**İsmail Düz**

Arş. Gör., Trabzon Üniversitesi, Trabzon, Türkiye  
ismailduz@trabzon.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-0442-0227

**Mehmet Akpınar**

Doç. Dr., Trabzon Üniversitesi, Trabzon, Türkiye  
makpınar66@yahoo.com  
Orcid ID: 0000-0002-9216-5771

**Makale Geliş Tarihi:** 04/02/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 11/05/ 2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Düz, İ ve Akpınar, M, (2022). 2010- 2020 Yılları Arasında Devlet Yatılılık ve Bursluluk Sınavlarındaki Sosyal Bilgiler Dersi Sorularının Sosyal Bilgiler Becerileri Açısından Değerlendirilmesi. Öğretmen Adaylarının Yapay Zekâ Teknolojileri ile İlgili Farkındalıklarının Belirlenmesi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 98-112.

**Öz**

*Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de uygulanan sistemlerin bir gereği olarak öğrencilerin başarısı farklı sınavların (İOKSB, LYS, YGS, TEOG, SBS, vb.) performansları temel alınarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle çeşitli sınavlardaki soruların belli ölçütler doğrultusunda hazırlanması ayrıca öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik olması gerekir. Yapılan bu merkezi sınavlardan İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Bursluluk Sınavı (İOKSB) ortaokulların 5, 6, 7, 8’inci, liselerin hazırlık sınıfı ile 9, 10 ve 11’inci sınıfların devletten düzenli burs alabilmek için girdikleri sınavdır. Bu çalışma, 2010-2020 yılları arasında devlet yatılılık ve bursluluk sınavlarında sorulmuş olan sosyal bilgiler sorularının sosyal bilgiler becerileri açısından incelenmesi ve bu becerilerin dağılımını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada doküman analizi yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma kapsamında 2010-2011 ve 2019-2020 eğitim ve öğretim yılları arasında yapılmış olan bursluluk sınavlarında çıkmış olan 5. 6. 7 sınıf sosyal bilgilere ait 775 soru incelenmiştir. Yapılan incelemede bu tarihler arasında yapılmış olan sınavlarda en fazla ölçülen becerinin eleştirel düşünme becerisi olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünme becerilerini ölçen sorulara baktığımızda bu soruların genellikle önceden elde ettiği edilen bilgiyi sorgulama, verilen öncülden çıkarım sağlama, doğrudan bilgi sorgulama, sebep sonuç ilişkisi kurabilme analiz yapabilme gibi farklı şekillerde sorgulandığı*

\* - Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

görülmektedir. Yine incelenen yıllarda ölçülen becerilerin çeşitliliği noktasında bir inceleme yaptığımızda bütün sınıf seviyelerinde birbirine yakın sayıda becerinin ölçüldüğü görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilgiler Eğitimi, Beceri Eğitimi, Bursluluk Sınavı, Sosyal Bilgiler Programı, Merkezi Sınavlar

## **THE EVALUATION OF SOCIAL STUDIES COURSE QUESTIONS IN GOVERNMENT BOARDING AND SCHOLARSHIP EXAMS IN TERMS OF SOCIAL STUDIES SKILLS BETWEEN 2010-2020**

### **Abstract**

As is the case in many countries, the success of students is evaluated based on their performance in different exams (İOKSB, LYS, YGS, TEOG, SBS, vb.) as a requirement of the systems implemented in Turkey. For this reason, the questions in various exams must be prepared in line with certain criteria and must aim at improving the high-level thinking skills of students. Of these central exams, the Primary and Secondary Education Institutions Scholarship Exam (İOKSB) is the exam that the 5th, 6th, 7th, 8th grades of secondary schools, the preparatory class of high schools and the 9th, 10th and 11th grades take in order to receive regular scholarships from the state. The present study was conducted to examine the social sciences questions asked in the state boarding and scholarship exams between 2010-2020 in terms of social sciences skills, and also, to examine the distribution of these skills. The Document Analysis Method was used in the study. A total of 775 questions of the 5th, 6<sup>th</sup>, and 7th classes of social sciences lessons, which were asked in the scholarship exams held between the 2010-2011 and 2019-2020 academic years, were examined in the scope of the study. In this examination, it was seen that the most measured skill was the critical thinking skill in the exams held between the specified dates. When the questions that measure critical thinking skills were evaluated, it was seen that these questions were asked in different ways, such as questioning the knowledge obtained beforehand, making inferences from given premises, questioning information directly, establishing a cause-effect relationship, and making analysis. Again, when the diversity of the skills measured in the years was examined, it was found that several skills were measured close to each other at all grade levels.

**Keywords:** Social Sciences Education, Skills Education, Scholarship Exam, Social Studies Program, Central Examinations

### **Giriş**

Günümüzde bilgi kazanımı, sosyal hayatın ve eğitim hayatının temel amacı olarak görülmekten çıkmaya başlamıştır. Gelişen değişen insan ihtiyaçları, günümüzde bireyin sahip olması gerektiği düşünülen özellikler, teknoloji, bilginin hızlı yayılımı, eğitim anlayışında yaşanan değişiklikler beraberinde bilgiye olan bakış açısının da değişmesini getirmiştir. Bilgi temel olarak bakıldığında olguları, kavramları, süreçleri ezberlemek mantığından artık ayrılamaya başlamıştır. Bu yeni süreçle beraber bilgiyi almak onu ezberlemekten ziyade bilginin nerede ne şekilde kullanılacağı daha önemli hale gelmiştir. Bu noktadan hareketle bilgiyi öğrenmek önemini yitirmemekle beraber bu bilginin farklı alanlara transfer edilmesi farklı alanlarda işe koşulması önemli hale gelmektedir. Bilgiyi öğrenmenin önemi göz ardı edilmemekle birlikte, birey bu bilgiyi problem çözme, eleştirel düşünmede ve yaratıcı düşünmede gibi farklı beceriler ile kullanması gerekmektedir. Beceri ise bilgi gerektiren ve performans içeren karmaşık bir eylemdir. Hem bilgi hem beceri kısa zamanda kolayca öğretilir ve öğrenilebilir. Fakat yetenek daha geç gelişir ve daha karmaşıktır. Bilgi ve becerilerin birleşmesi ile yetenek ortaya çıkmaktadır (MEB, 2005).

*2010- 2020 Yılları Arasında Devlet Yatılılık ve Bursluluk Sınavlarındaki Sosyal Bilgiler Dersi Sorularının Sosyal Silgiler Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*

Eğitim, bireyin ihtiyaçlarının farklılaşmasına bağlı olarak değişmekte ve bu ihtiyaçlara paralel olarak daha karmaşık hale gelmektedir. Kazanılan her beceri beraberinde farklı becerilerin kazanılmasını zorunlu hale getirmektedir. Bunun bir sonucu olarak günümüzde çağdaş eğitimin bireyden beklediği özellikler, günümüz bireylerinin becerilerini çeşitlendirmesidir. Eğitim öğretim aşmasında bilgi alışverişinden ziyade bu bilginin farklı becerilere evrilmesi gittikçe önem kazanmaktadır. Bu sebeplerden dolayı modern okullarda düşünen, eleştiren, üreten, bilgiye ulaşma noktasında kullanacağı yöntemleri bilen bu yöntemleri pratikte kullanma yeteneğine sahip ve farklı düşünme becerilerini işe koşabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (Seferoğlu, S.S. ve Akbıyık, C.). Bu özelliklere sahip insan yetiştirmenin yolu bu becerileri kazandırabilecek öğretmenlerinde yetiştirilmesine bağlıdır. Yine salt bilgiden ziyade uygulamaya dönük öğretim programları tasarlamak ve bu doğrultuda öğrenme ve öğretme sürelerini düzenlemek son derece önemlidir. 2005 yılından beri öğretim programlarının dayandığı felsefeye baktığımızda bilgiyi öğrencilere aktarmaktan çok bu bilgiye nasıl ulaşacağına dair becerilerin bireylere kazandırılmasının son derece önemli olduğunu görmekteyiz. Bilgiyi beceriye çevirme bilginin farklı durumlarda kullanılması yapılandırıcılık eğitimi felsefesinin savunduğu görüşlerden bir tanesidir. Bilgiyi bu farklı alana taşıyabilme ise bilgiyi beceri haline getirmesiyle daha mümkün olacaktır.

2005 Sosyal Bilgiler programını oluşturan temel öğelerden birisi olan beceri; bilgi gerektiren ve performans içeren karmaşık bir eylem olup öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (TTKB, 2005: 3). Beceri eğitiminin, öne çıkarılmasının nedenleri incelendiğinde modernleşme, küreselleşme, demokratikleşme, teknoloji, bilişim gibi toplumsal değişme dinamiklerinin etkisiyle giderek karmaşık hale gelen insanın toplum, kültür, devlet, bilgi ve teknoloji ile ilişkisinin daha üst düzeyde zihinsel ve toplumsal beceriler gerektirmesi olduğu öne sürülebilir (Özpolat, 2009: 249-267).

2004-2005 eğitim öğretim yılında yayımlanan öğretim programlarında programın temel öğeleri arasında kazanımlarla birlikte kavram, beceri ve değer öğretimi de yer almıştır. 2005 yılında yayımlanan Sosyal Bilgiler dersi 6-7 sınıflar öğretim programı ve kılavuzunda beceri öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler olarak tanımlanmaktadır. 2005 yılında yayımlanan Sosyal Bilgiler öğretim programında ilköğretim 4-7 sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk 9 beceriyi kazandırmanın yanında kendine özgü 6 beceriyi kazandırmak da hedeflenmiştir (TTKB, 2005). Bununla birlikte sosyal bilgiler alanına özgü becerilerin tümünün bu alana özgü beceri mi yoksa diğer derslerde kazandırılması gereken temel becerilerden biri olduğu tartışmaya açıktır

Beceri öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir. Sosyal Bilgiler Programı, ilköğretim 4- 8. Sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk 9 beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü 6 beceriyi kazandırmayı da amaçlamaktadır. Bu beceriler aşamaları ile aşağıda gösterilmiştir. Bu becerilerin bazılarını ya da aşamaların, üniteler göz önünde bulundurularak, doğrudan verilecek beceri olarak programda yer verilmektedir. Bu becerileri şöyle sıralayabiliriz:

*Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Becerileri, (MEB ,2005).*

1. Eleştirel Düşünme Becerisi
2. Yaratıcı Düşünme Becerisi
3. İletişim Becerisi
4. Araştırma Becerisi
5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
10. Gözlem Becerisi
11. Mekânı Algılama Becerisi
9. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
12. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
13. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
14. Sosyal Katılım Becerisi
15. Empati Becerisi

2018 yılında uygulamaya konulan yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programında ise 27 temel becerinin kazandırılması amaçlanmaktadır. Belirtilen becerilerin Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ile ve programdaki amaçlarla uyumlu olduğu görülmektedir. 2018 yılı sosyal bilgiler programı becerileri şu şekildedir;

1. Araştırma
2. Çevre okuryazarlığı
3. Değişim ve sürekliliği algılama
4. Dijital okuryazarlık
5. Eleştirel düşünme
6. Empati
7. Finansal okuryazarlık
8. Girişimcilik
9. Gözlem
10. Harita okuryazarlığı
11. Hukuk okuryazarlığı

12. İletişim
13. İş birliği
14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme
15. Kanıt kullanma
16. Karar verme
17. Konum analizi
18. Medya okuryazarlığı
19. Mekânı algılama
20. Öz denetim
21. Politik okuryazarlık
22. Problem çözme
23. Sosyal katılım
24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
26. Yenilikçi düşünme
27. Zaman ve kronolojiyi algılama

Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan becerilere genel anlamda bakıldığında öğrencilerin hem bireysel ve sosyal gelişimlerinin yansira mesleki gelişimlerine de katkı sağlayacak niteliklere sahip olduğu görülmektedir. Bu noktadan hareketle programa bakıldığında iletişimi Türkçeyi etkili ve doğru kullanma vb. beceriler bireysel gelişime katkı sağlamaya yönelik olduğu görülmektedir. Bu tür bireysel beceriler diğer becerilerin kazanılması noktasında katkı sağlamaktadır. Sosyal anlamda becerilere bakıldığında iş birliği, empati, sosyal katılım gibi becerileri örnek gösterebiliriz. Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin sayısına bakıldığında 2005 yılındaki sayı ve özellikler bakımından önemli farklılıkların olduğu görülmektedir. 2005 programında yer alan becerilerin dokuzu genel beceri kategorisinde görülürken geriye kalan altı beceri sosyal bilgilere özgü beceriler olduğu görülmektedir (Mutluer, 2013). 2018 yılında beceriler 27'ye çıkarılmıştır. Programın yapısı ve özelliklerine bakıldığında genel ve özel ayırımının ortadan kaldırıldığı görülmektedir. Ayrıca becerilerin öğrenme alanlarına ve kazanımlara göre dağılımının da yapıldığı görülmektedir. Programdaki becerilerin bireysel, sosyal ve mesleki boyutlara göre bir dağılım yapıldığı görülmektedir. Programdaki becerilerin 4. Sınıftan başlayarak 7. sınıf sonuna kadar sarmal bir yapıda devam ettiği görülmektedir (Görmez,2018).

Beceriler açısından bakıldığında alt düzey düşünme becerileri, öğrencinin düşünme yeteneğini kullanması noktasında daha az katkı sağlarken, üst düzey düşünme becerileri, öğrencilerin bilgiye ulaşmada kullanacakları yöntemleri çeşitlendirmede, kendi bilgilerini test etmede, problemlerin farkına varma ve onlar için çözüm yolları üretmede çok kullanışlıdır. Bu sebeplerden dolayı becerileri ölçmede kullanılacak sorular daha çok alt seviyedeki öğrenmeleri değil, farklı seviyelerdeki öğrenmeleri de kapsayacak nitelikte ve çeşitlilikte olmalıdır. Ölçme işlemi okulların ders başarısını belirleme, öğrencilerin eksikliklerini giderme, amaç hedef ve davranışların tutarlılık seviyesini görme gibi amaçlarla yapılırken öğrenci seçme sınavlarında da

belirlenen kriterlere uygun öğrenci alımında temel kriterlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınavlar derslere yönelik ölçme ve değerlendirme süreçlerinde derse ait kazanımlar temel almaktadır (Gündüz, 2009). Günümüzde artan beceri eğitimi ve kazanılması beklenen bu becerilerin ölçülmesi noktasında da eğitim sürecinde yapılan sınavların ve merkezi sınavların becerilere de yönelik hale gelmesi belirlenen hedeflere ulaşma noktasında öneme sahiptir. Özellikle merkezî sınavlarda kullanılan test yöntemi, ülke genelinde derse ait kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemede geniş kapsamlı bir ölçme ve değerlendirme niteliği taşımaktadır. Programın içerisinde yer alan becerilerin ne düzeyde olduğu, özellikle düşünme becerilerinin çeşitliliği ve hangi seviyede olduğu yapılan sınavların ölçme amaçları arasında yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersine yönelik soruların yer aldığı ulusal sınavlara baktığımızda karşımıza bursluluk sınavı çıkmaktadır. Merkezi sınavlarda öğretim programında yer verilmiş olan becerilerin ne düzeyde yansıtıldığı amaçlanan beceri kazanımının ne seviyede olduğu, bu becerilerin sorulara dağılımı açısından merkezi bir sınav olan bursluluk sınavı seçilmiştir. Beceriler bir yönüyle sosyal bilgiler dersinin üç temel sacayağı olan bilgi beceri ve tutum kavramları arasında karşımıza çıkmaktadır. Akademik başarının yanı sıra artık günümüzde bu akademik becerinin farklı alanlara transfer edilmesi, kendi öğrenme yollarının keşfi, bilgiyi yapılandırma gibi temel kazanımlar önemini artırmaktadır. Becerilerin eğitim öğretim amaçları arasında önemli bir konuma gelmesi bu becerilerin kazanım yolları kadar değerlendirme yöntemleri açısından da önemlidir. Bu değerlendirmeler eğitim öğretim ortamlarında olduğu gibi ulusal bazda yapılan sınavlarda da ne düzeyde ölçüldüğü eğitim açısından önem kazanmaktadır. Eğitim öğretim ortamında kazandırılmaya çalışılan sosyal bilgiler öğretim programı becerilerinin merkezi sınavlara ne kadar yansıtıldığı bu çalışmanın amacıdır. MEB tarafından yapılan bursluluk sınavlarında 2010-2020 yılları arasında sorulmuş olan sosyal bilgiler dersine ait sorular program içerisinde yer alan becerilerin hangi seviyede, hangi yılda ve kaç beceriyi ölçmeye yönelik olduğu bu çalışmayla ortaya konulmuştur. Alanyazında önemli bir eksikliği doldurmak, elde edilen bulgularla politika yapıcılarına ve eğitim uzmanlarına veri kaynağı oluşturmak, İOKSB sorularının sosyal bilgiler programında yer alan becerileri kapsamında değerlendirmek amacıyla bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

### **Yöntem**

Bu çalışma nitel yaklaşım doğrultusunda var olan kaynakların derinlemesine analizine dayandığı için doküman analizi araştırma modeli kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2011) doküman incelemesini “araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” şeklinde tanımlamıştır. Hancock, Ockleford ve Windridge (2007) doküman incelemesinde politika belgeleri, görev bildirimleri, toplantı tutanakları, yıllık raporlar, davranış kuralları, web siteleri, e posta dizisi, vaka notları vb. materyaller kullanılabilmesine değinmiştir. Çalışmanın amacı için istenilen olgu veya kaynaklar hakkında bilgi içeren yatılılık ve bursluluk sınavı sosyal bilgiler dersi sorularının analizinin gerekliliği bu yöntemin tercih edilmesinde etkili olmuştur.

### **Evren ve Örneklem**

Araştırma verilerinin kaynağını Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu web sayfasında yer alan merkezi sınav sistemleri bölümünde yer alan 2010-2020 yılları arasında yapılmış olan bursluluk sınavlarındaki sosyal bilgiler dersine ait 775 soru oluşturmaktadır.

### **Uygulama ve Verilerin Analizi**

Araştırmada, nitel veri toplama araçlarından doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi yaparken izlenilebilecek bir dizi aşama vardır:

*2010- 2020 Yılları Arasında Devlet Yatılılık ve Bursluluk Sınavlarındaki Sosyal Bilgiler Dersi Sorularının Sosyal Silgiler Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*

1. Dokümanlara ulaşma
2. Orijinalliği kontrol etme
3. Dokümanları anlama,
- 4- Veriyi analiz etme
5. Veriyi kullanmadır.

Çalışmanın içeriğini oluşturan devlet parasız yatılılık ve bursluluk sınavlarına ait olan sınavların dokümanlarına Millî Eğitim Bakanlığının web sayfasında yer alan merkezi sınav bölümündeki bursluluk sınavlarının 2010-2020 yılları arasında yapılmış olan soruları üzerinde ulaşılmıştır. Resmi siteden alınan soruların orijinalliği noktasında bir çalışma yapılmasına gerek kalmamıştır. Üçüncü aşama olan dokümanları anlama basamağında sınavlarda sorulmuş olan sosyal bilgiler sorularının hangi beceriyi ölçtüğü noktasında veriler becerilerin özellikleri göz önünde bulundurularak iki farklı araştırmacı tarafından sorular beceri kapsamında değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmenin ardından sorular becerilerin alt kategorileri göz önünde bulundurularak analiz sürecine tabi tutulmuştur. Bu süreçte iki araştırmacı da kendi analiz ve analiz gerekçelerini oluşturmuşlardır. Oluşturulan bu analiz sonuçlarının karşılaştırılmasından sonra sorular beceriler kapsamında kategorize edilmiştir. Kategori geliştirmede, araştırmanın amacı göz önünde bulundurularak soruların hangi becerileri ölçtüğü hangi sınıf seviyesinde olduğu ve hangi yıllarda sorulduğu noktasında kategorileştirme işlemi yapılmıştır.

### **Bulgular**

Bu bölümde, MEB tarafından yapılan devlet parasız ve yatılı bursluluk sınavının sosyal bilgilere ait bölümü ölçtüğü beceriler açısından incelenmiş ve ulaşılan bulgular tablolar aracılığıyla ortaya konulmuştur.

**Tablo 1: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi 2010-2020 Arasında Çıkan Bursluluk Sınav Sorularının Beceri Dağılımı**

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Toplam
<b>Araştırma</b>												
<b>Çevre okuryazarlığı</b>			1		3				3	5	7	19
<b>Değişim ve sürekliliği algılama</b>	1	1		1						1	1	5
<b>Dijital okuryazarlık</b>								1	1	1		3
<b>Eleştirel düşünme</b>	21	15	20	19	17	16	17	11	18	9	13	176
<b>Empati</b>												
<b>Finansal okuryazarlık</b>												
<b>Girişimcilik</b>					1		1					2
<b>Gözlem</b>												

Harita okuryazarlığı	1	2	2	3	1	5	2	1	1	1	1	20
Hukuk okuryazarlığı	3	2		3	1	3	1	3	3	2	2	23
İletişim												
İş birliği										1		1
Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme												
Kant kullanma												
Kant kullanma	3	2	1	3			1	2	1	1	1	15
Karar verme			1									
Konum analizi	1											1
Medya okuryazarlığı				1								1
Mekânı algılama	1											1
Öz denetim												
Politik okuryazarlık					1		1	3		3		8
Problem çözme												
Sosyal katılım												
Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama	1	1	2	1	1	2	2	3	1	2		16
Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma				2		1	1			1		5
Yenilikçi düşünme												
Zaman ve kronolojiyi algılama	1	1	1			1	1	1				6

Yukarıda tabloyu incelediğimizde toplam 27 olan beceri sayısının 17 sinin sorgulandığını görmekteyiz. En fazla sorgulanan beceri (176) eleştirel düşünme becerisi iken en az sorgulanan beceriler ise mekânı algılama, medya okuryazarlığı, konum analizi, iş birliği, (1) becerileridir. Yenilikçi düşünme, sosyal katılım, problem çözme, kalıp yargı ne önyargıyı fark etme, iletişim, finansal okuryazarlık, empati, araştırma becerileri gibi farklı becerilere ait sorulara rastlanmamıştır. Yine tabloya baktığımızda harita okuryazarlığı, tablo grafik ve diyagram çizme ve yorumlama, kanıt kullanma, hukuk okuryazarlığı, harita okuryazarlığı, eleştirel düşünme gibi farklı becerilerin birçok yılda sorgulandığını görmekteyiz. Dijital okuryazarlık becerisinin ilk yıllarda sorgulanmadığını görürken son yıllarda bu beceriye yönelik sorulara yer verildiğini görmekteyiz.

**Tablo 2:** 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi 2010-2020 Arasında Çıkan Bursluluk Sınav Sorularının Beceri Dağılımı



*2010- 2020 Yılları Arasında Devlet Yatılılık ve Bursluluk Sınavlarındaki Sosyal Bilgiler Dersi Sorularının Sosyal Silgiler Becerileri Açısından Değerlendirilmesi*

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Toplam
<b>Araştırma</b>								1		1		2
<b>Çevre okuryazarlığı</b>		1	1	1	3	2	2	1	1	2	2	16
<b>Değişim ve sürekliliği algılama</b>				1	1	1		1			1	5
<b>Dijital okuryazarlık</b>												
<b>Eleştirel düşünme</b>		16	13	19	18	17	14	16	17	9	13	152
<b>Empati</b>												
<b>Finansal okuryazarlık</b>									1			1
<b>Girişimcilik</b>						1	2			3		6
<b>Gözlem</b>												
<b>Harita okuryazarlığı</b>		3	3	1	1	1	4	2	2	1	3	21
<b>Hukuk okuryazarlığı</b>		1	2	2			2	2	3	2		14
<b>İletişim</b>												
<b>İş birliği</b>												
<b>Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme</b>					1	1						2
<b>Kanıt kullanma</b>		4	1	4	2	1	2		3		3	21
<b>Karar verme</b>												
<b>Konum analizi</b>		1	1		1	2				1	1	7
<b>Medya okuryazarlığı</b>				1								
<b>Mekânı algılama</b>												
<b>Öz denetim</b>												
<b>Politik okuryazarlık</b>		1	3		1	1	1	1		3		11
<b>Problem çözme</b>												
<b>Sosyal katılım</b>												
<b>Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama</b>			1	3	1							5

Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma	2	2	2
Yenilikçi düşünme			
Zaman ve kronolojiyi algılama		1	1

Yukarıda tabloyu incelediğimizde toplam 27 olan beceri sayısının 15 inin sorgulandığını görmekteyiz. En fazla sorgulanan beceri (152) eleştirel düşünme becerisi iken en az sorgulanan beceriler ise zaman ve kronolojiyi algılama, Türkçeyi doğru güzel ve tekili kullanma, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, finansal okuryazarlık, araştırma becerisi gibi becerileridir. Yenilikçi düşünme, sosyal katılım, problem çözme, öz denetim, mekânı algılama, iş birliği, iletişim, dijital okuryazarlık, becerileri gibi farklı becerilere ait sorulara rastlanmamıştır. Yine tabloya baktığımızda politik okuryazarlık, konum analizi, kanıt kullanma, hukuk okuryazarlığı, harita okuryazarlığı, eleştirel düşünme, çevre okuryazarlığı gibi farklı becerilerin birçok yılda sorgulandığını görmekteyiz.

**Tablo 3: 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi 2010-2020 Arasında Çıkan Bursluluk Sınav Sorularının Beceri Dağılımı**

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Toplam
<b>Araştırma</b>												
Çevre okuryazarlığı								2	2	1	4	9
Değişim ve sürekliliği algılama			1	3	1	2	4	1	1	1		14
Dijital okuryazarlık							1					1
Eleştirel düşünme			19	13	13	14	12	12	16	15		114
Empati					1				1	1	1	4
<b>Finansal okuryazarlık</b>												
Girişimcilik			2	1	2			2	1		2	11
Gözlem						2						2
Harita okuryazarlığı				1			2	2	1			6
Hukuk okuryazarlığı				1		1		2	1	2		7
İletişim						1	1	1	1	2	4	10
İş birliği												

2010- 2020 Yılları Arasında Devlet Yatılılık ve Bursluluk Sınavlarındaki Sosyal Bilgiler Dersi Sorularının Sosyal Silgiler Becerileri Açısından Değerlendirilmesi

Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme									
Kanıt kullanma	4	3	4	2		2	1		16
Karar verme									
Konum analizi				1					1
Medya okuryazarlığı	1	2					2		5
Mekânı algılama									
Öz denetim									
Politik okuryazarlık	1	2	1	1	1	1	1	2	10
Problem çözme									
Sosyal katılım									
Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama	1	1	2		1	2	1	1	9
Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma		1		1		1	1	1	5
Yenilikçi düşünme									
Zaman ve kronolojiyi algılama							1		1

Yukarıda tabloyu incelediğimizde toplam 27 olan beceri sayısının 17 sinin sorgulandığını görmekteyiz. En fazla sorgulanan beceri (114) eleştirel düşünme becerisi iken en az sorgulanan beceriler ise zaman ve kronolojiyi algılama, konum analizi, gözlem, dijital okuryazarlık, araştırma becerisi gibi becerileridir. Yenilikçi düşünme, sosyal katılım, problem çözme, öz denetim, mekânı algılama, iş birliği, iletişim, dijital okuryazarlık, becerileri gibi farklı becerilere ait sorulara rastlanmamıştır. Yine tabloya baktığımızda politik okuryazarlık, konum analizi, kanıt kullanma, hukuk okuryazarlığı, harita okuryazarlığı, eleştirel düşünme, çevre okuryazarlığı gibi farklı becerilerin birçok yılda sorgulandığını görmekteyiz.

### Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, 2010-2020 yılları arasında devlet yatılılık ve bursluluk sınavlarında sorulmuş olan sosyal bilgiler sorularının sosyal bilgiler becerileri açısından incelenmesi ve bu becerilerin dağılımını incelemek amacıyla yapılmıştır. Yapılan incelemede bu tarihler arasında yapılmış olan sınavlarda en fazla ölçülen becerinin eleştirel düşünme becerisi olduğu görülmektedir. Eleştirel düşünme becerilerini ölçen sorulara baktığımızda bu soruların genellikle önceden elde ettiği

bilgiyi sorgulama, verilen öncülden çıkarım sağlama, doğrudan bilgi sorgulama, sebep sonuç ilişkisi kurabilme analiz yapabilme gibi farklı şekillerde sorgulandığı görülmektedir. Yine incelenen yıllarda ölçülen becerilerin çeşitliliği noktasında bir inceleme yaptığımızda bütün sınıf seviyelerinde birbirine yakın sayıda becerinin ölçüldüğü görülmektedir. Genel anlamda bakıldığında özdenetim, problem çözme, sosyal katılım, yenilikçi düşünme gibi becerilerin doğrudan ölçülmediği belirlenmiştir. Çalışmada mekânı algılama, medya okuryazarlığı, konum analizi, iş birliği, zaman ve kronolojiyi algılama, Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, finansal okuryazarlık, araştırma becerisi, dijital okuryazarlık gibi becerilerin daha az sorgulandığı belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde Çelikkaya, (2011) tarafından yapılan araştırmada eleştirel düşünme becerilerinin öğrencilere kısmen kazandırıldığı sonucuna ulaşmıştır, yine aynı çalışmada yaratıcı düşünme, iletişim araştırma, problem çözme, karar verme, girişimcilik, mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım ve empati becerilerinin de kısmen kazandırıldığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca sosyal bilgilere özgü olan becerilerin ölçülmesi noktasında da yeterli soru sorulmadığı görülmektedir. Sosyal bilgiler programında yer alan ve programın sosyal bilgilerinin kendine özgü becerileri olarak ifade ettiği mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım ve empati becerilerinin ölçüldüğü soru sayısı da yeterli düzeyde değildir. Taşkıran, Baş, Bulut, (2016) tarafından yapılmış olan çalışmada öğretmenlerin bu becerilerin kazandırılması noktasında karasız kaldıkları görülmektedir. Bu araştırmada da becerileri ölçen soruların dağılımına baktığımızda dağılımın belirli beceriler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretim programı incelendiğinde farklı sosyal bilim disiplinlerinden faydalandığı görülmektedir. Bu şekilde belirli beceriler üzerine yoğunlaşmak öğrencilerin gelişimsel olarak olaylara daha bütüncül olarak bakma becerisini olumsuz etkilemektedir. Çünkü sosyal bilgiler eğitimi sürecinin yapısında çok disiplinli bir anlayış vardır. Öğrenme alanlarının içeriğine bakıldığında kazanımlarla becerilerin birebir eşleştirildiği görülmektedir (MEB, 2018). Öğrencilere bu becerilerin kazandırılması sosyal bilgiler programının hedefleri arasındadır. Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin; bireysel becerileri geliştirme, fiziki çevreyi koruma, sosyal çevre ile ilişkiler geliştirme ve sosyal katılımı geliştirmeye yönelik olduğu görülmektedir (Doğanay, 2008). Yine sosyal bilgilerde becerilere bakıldığında becerilerin geçmişle bugün arasında ilişkiyi güçlendirme noktasında katkıları vardır. Bu ilişkiye katkı sağlayacak becerilere baktığımızda empati, değişim ve sürekliliği algılama, zaman ve kronolojiyi anlama, kanıt kullanma gibi beceriler sayılabilir. Fakat bu becerileri de ölçmeye yönelik soru sayısı da yeterli seviyede değildir. Yine geçmiş ve gelecek arasında bağ kurma noktasında en önemli becerilerden bir tanesi empati becerisidir. Empati becerisinin yapılan sınavlarda sorgulandığı soru sayısı oldukça azdır. Bu konuda Karaçalı, Taze, Dilek (2018) tarafından yapılan tarihsel empati çalışmasında kadın hakları konusunda öğrencilerin geçmişte kadın hakları noktasında yaşanan eşitsizlikler ve güçlükler noktasında geçmiş ile bugün arasında empati kurma becerisinin geliştiği görülmektedir. Sosyal bilgiler programında becerilere diğer bir açıdan sosyo ekonomik yandan da bakmak mümkündür. Bu boyut paralelinde hem sosyal hem de ekonomik gelişimi etkileyecek becerilerinde yine öğrencilere kazandırılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu becerilere baktığımızda; finansal okuryazarlık, girişimcilik, sosyal katılım, tablo, grafik diyagram çizme yorumlama becerileri karşımıza çıkmaktadır. Güvenç (2017) tarafından yapılan çalışmada hayat bilgisi, sosyal bilgiler, matematik derslerinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasında önemli katkılarının olacağı düşünülmektedir. Sosyal bilgilerin alana has becerilere baktığımızda;

- 1- Sosyal Katılım
2. Gözlem
3. Empati
4. Zaman ve Kronolojiyi Algılama
5. Değişim ve Sürekliliği Algılama
6. Mekânı Algılama gibi becerilerin olduğunu görmekteyiz.

Sınavda sorulan soruları incelediğimizde de alana ait becerileri incelediğimizde de bu becerilere ait sorularında dağılımının istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Alanda yapılan çalışmalara baktığımızda da ulaşılmış olduğumuz sonuca paralel sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Çelikkaya, T. & Kürümlüoğlu, M. (2017) tarafından yapılan çalışmaya göre; sosyal bilgiler dersine ait alan becerilerinden mekânı algılama, gözlem ve tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme becerileri iyi şekilde aktarılırken, tablo, diyagram ve grafik okuma, sosyal katılım ve grafik hazırlama becerilerinin ise yeterli düzeyde aktarılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler dersine ait bu beceriler, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler olarak görülmekte ve aynı zamanda öğrencilerin programda yer alan konuları ve etkinlikleri daha kalıcı ve anlamlı olarak öğrenmesine yardım eden unsurlar olarak görülmektedir (Safran, 2011). Kazandırılan bu becerilerin düşünsel anlamda ne seviyede olduğu noktasında da sınavlar son derece önemlidir. Becerilerin düşünsel seviyede geliştirilmesi, bu becerilerin hangilerinin ne seviyede kazanıldığı, bunların hangilerinin merkezi sınavlarda dikkate alındığı bu noktada becerilerin kazanılması açısından önemlidir. Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin sorgulanması, bu becerilerin hangi sınıf düzeyinde hangi oranda ve hangi beceriye yönelik olarak yapıldığının ortaya çıkarıldığı bu araştırma bundan sonraki süreçte farklı becerilerin işe koşulması, bunların ölçülmesi noktasında soruların hazırlanması, sorgulanan becerilerin çeşitlendirilmesi noktasında katkı sağlayacaktır.

#### **Kaynakça**

Baş, K, Taşkıran, C, Bulut, B. "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Görüşleri". Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 2016 (2016): 75-84

Doğanay, A. (2008). *Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi*. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(2), 77-96.

Çelikkaya, T. & Kürümlüoğlu, M. (2017). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Kazandırılması Hedeflenen Alan Becerilerine Kitaplarda Yer Verilme Durumu*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 14 (40) , 141-158 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/33533/311117>

Görmez, E. "Güncellenen Sosyal Bilgiler Programının Politik Okuryazarlık Becerisi Bakımından Yeterliliği". Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 6 (2018): 109-114

Gündüz, Y., 2009. *İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf sorularının ölçme araçlarına ve Bloom'un bilişsel alan taksonomisine göre analizi*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 150-165.

Güvenç, H. (2017). *Öğretim Programlarımızda Finansal Okuryazarlık*. Elementary Education Online, 16(3), 935-948.

Hancock B., Windridge K., and Ockleford E. An Introduction to Qualitative Research. The NIHR RDS EM / YH, 2007

Karaçalı Taze, H, Dilek, G. ""Kendinizi Bizim Yerimize Koyup Düşünmenizi İstiyorum": Kadın Haklarının Öğretimi Üzerine Bir Tarihsel Empati Çalışması". Kastamonu Eğitim Dergisi 26 (2018): 1737-1750

MEB (2018) *Sosyal Bilgiler Dersi 4. 5. 6.ve 7. Sınıflar Öğretim Programı ve Klavuzu*, ttkb.meb.gov.tr. (Erişim Tarihi: 09.04.2021) adresinden alıntı yapılmıştır.

MEB, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4-5.sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi Ankara:2005.

MEB, *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (4, 5, 6 ve 7. Sınıf)*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara, 2005.

Mutluer, C. (2013). *Sosyal Bilgiler Programlarında Yer Alan Beceriler Hakkında Sosyal Bilgiler Öğretmen Görüşleri (İzmir menemen örneği)*. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8(7), 355-362.

Özpolat, A. (2009). *Toplumsallaşma Hedefleri Açısından 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. Milli Eğitim Dergisi, 182, 249-267.

Safran, M. (2011). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde* (s. 2-16). B. Tay ve A. Öcal (Ed.), Ankara: Pegem Akademi.

Seferoğlu, S.S. ve Akbıyık, C. *Eleştirel Düşünme ve Öğretimi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. (36)193-200.Ankara: 2006

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları

### **Extended Abstract**

As is the case in many countries, the success of students is evaluated based on their performance in different exams as a requirement of the systems implemented in Turkey. For this reason, the questions in various exams must be prepared in line with certain criteria and must aim at improving the high-level thinking skills of students. Among these central exams, Primary and Secondary Educational Institutions Scholarship Examination (PSEISE) is the exam taken by the 5th, 6th, 7th, 8th grades of secondary schools, and the 9th, 10<sup>th</sup>, and 11th grades of high schools to receive regular scholarships from the state. The present study was conducted to examine the social sciences questions asked in the state boarding and scholarship exams between 2010-2020 in terms of social sciences skills, and also, to examine the distribution of these skills. The Document Analysis Method was used in the study. A total of 775 questions of the 5th, 6<sup>th</sup>, and 7th classes of social sciences lessons, which were asked in the scholarship exams held between the 2010-2011 and 2019-2020 academic years, were examined in the scope of the study. In this examination, it was seen that the most measured skill was the critical thinking skill in the exams held between the specified dates.

### **Methodology**

Since this study is based on an in-depth analysis of existing sources in line with the qualitative approach, the document analysis research model was used. Yıldırım and Şimşek (2011) defined document review as "it includes the analysis of written materials containing information about the phenomenon or events that are aimed to be researched". Hancock,

Ockleford, and Windridge (2007) documented their review of policy documents, mission statements, meeting minutes, annual reports, codes of conduct, websites, email threads, case notes, etc. mentioned that the materials could be used. The necessity of analyzing the social studies course questions in the boarding and scholarship exam, which contains information about the desired phenomenon or resources for the purpose of the study, has been effective in the preference of this method.

### **Findings**

In this examination, it was seen that the most measured skill was the critical thinking skill in the exams held between the specified dates. When the questions that measure critical thinking skills were evaluated, it was seen that these questions were asked in different ways, such as questioning the knowledge obtained beforehand, making inferences from given premises, questioning information directly, establishing a cause-effect relationship, and making analysis. Again, when the diversity of the skills measured in the years was examined, it was found that several skills were measured close to each other at all grade levels. When considered in general terms, the skills such as self-control, problem-solving, social participation, innovative thinking of the students on social sciences were seen as abilities designed to be acquired, developed, and transferred to life during the learning process, and were also considered as elements helping students learn the subjects and activities in the curriculum more permanently and meaningfully. Examinations are extremely important in terms of the intellectual level of these skills. Developing skills at an intellectual level, which of these skills are acquired at what level, and which of these are considered in central exams are important in terms of acquiring skills at this point. The present study, in which the skills in the social sciences program were questioned, and in which grade level and for which skill these skills were revealed, will contribute to the use of different skills in the next process for the preparation of questions to measure these skills, and the diversification of the questioned skills. The study was conducted to examine the questions on the social sciences asked in the state boarding and scholarship exams between 2010-2020 in terms of social sciences skills and to evaluate the distribution of these skills. It was seen that the most measured skill in the exams held between these dates was the critical thinking skill. When the questions measuring critical thinking skills were evaluated, it was seen that these questions are generally asked in different ways, such as questioning the knowledge obtained beforehand, making inferences from a given premise, questioning information directly, establishing a cause-effect relationship, and making analysis. Again, when the diversity of the skills measured in the years was examined, it was seen that several skills were measured close to each other at all grade levels. In general, it was determined that skills such as self-control, problem-solving, social participation, and innovative thinking were not measured directly. It was determined in the present study that skills such as space perception, media literacy, location analysis, cooperation, perception of time and chronology, using Turkish correctly and effectively, recognizing stereotypes and prejudices, financial literacy, research skills, and digital literacy were questioned less. It was also seen that not adequate questions were asked to measure the skills specific to social sciences. The number of questions in the social sciences curriculum, which measures the skills of perceiving space, perceiving time, and chronology, perceiving change and continuity, social participation, and empathy, which the program expresses as the specific skills of social sciences, was also not at an adequate level.

## DİJİTAL MANİPÜLASYON 'DEEFAKE' TEKNOLOJİSİ VE OLMAYANIN İNANDIRICILIĞI\*

Türker ELİTAŞ

Doç. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye

turkerelitas@gmail.com

Orcid ID: 0000 0001 8018 1208

**Makale Geliş Tarihi:** 12/02/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 12/04/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Elitaş, T. (2022). Dijital manipülasyon 'deepfake' teknolojisi ve olmayanın inandırıcılığı. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 113-128.

### Öz

*İçinde bulunduğumuz çağ, yeni iletişim teknolojilerinin fiziksel katılım sağlanan nesnel yaşama entegre olması ile birlikte hibrit yaşam pratiklerinin kendini gösterdiği çağdır. Özellikle hem sanal hem de nesnel gerçekliğin kurucu unsuru olan sosyal medyanın, nesnel gerçekliğe bir alternatif olduğu bu çağ, aynı zamanda yapay zekâ algoritmalarının nesnel gerçeğin sanal gerçeklikte yeniden inşa edildiği gelişmeyi de kapsamaktadır. Yapay zekânın yeni iletişim teknolojilerinde etkinliği özellikle içerik üretme ve dağıtma süreçlerinde kendini göstermektedir.*

*Deepfake teknolojisi, yapay zekâ teknolojisinin derin öğrenme algoritmalarını kullanarak canlı objelerin yeteneklerini öğrenme ve taklit etme hatta manipüle etme kapasitesi ve yetilerine sahip bir çıktıdır. İlk olarak 2018 yılında kötü niyetli çevrimiçi aktörler tarafından kullanılmaya başlayan bu teknoloji, özellikle sinema sanatına görsel ve anlamsal olarak farklılıklar katarken, dijital uzamlarda daha çok derin sahtekârlıklar için kullanılmaktadır. Dijital uzamlar dijital kimliklere fiziksel yaşam alanlarında pek fazla bulamadığı saklanabilme ve sınırsız hareket etme özgürlüğü sunmaktadır. Dijitalleşmenin kullanıcılarına sunduğu bu imkan ve fırsatlar aynı zamanda deepfake gibi teknolojilerin çevrimiçi alanlarda daha fazla kullanılmasına neden olurken, bu teknolojiler ile oluşturulan içeriklerin dijital uzamlarda dolaşıma sokulması, gerçeğin sorgulanması gibi algısal tutarsızlıklara işaret eden derin sorunları da ortaya çıkarmaktadır.*

*Çalışma, deepfake teknolojisinin dijital uzamlardaki etkinliği ve kullanım amaçlarına odaklanmaktadır. Özellikle sosyal medya içerik üretim sürecinde yoğun bir şekilde kullanılan bu teknolojinin dijital kimlikler üzerinde oluşturduğu etki ve sonuçlar çalışma kapsamında detaylıca tartışılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Deepfake, Sosyal medya, Dijital Manipülasyon, Yapay zekâ, Derin öğrenme

---

\* Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.



## **DIGITAL MANIPULATION 'DEEFAKE' TECHNOLOGY AND THE COGENCY OF THE NONEXISTENT**

### **Abstract**

*The era we live in is in which hybrid life practices manifest themselves with the integration of new communication technologies into objective life with physical participation. This era, in which social media, which is the founding element of both virtual and objective reality, is an alternative to objective reality, also includes the development of artificial intelligence algorithms in which objective reality is reconstructed in virtual reality. The effectiveness of artificial intelligence in new communication technologies is especially evident in content production and distribution processes.*

*Deepfake technology is an output that has the capacity and abilities to learn, imitate and even manipulate the abilities of living objects by using deep learning algorithms of artificial intelligence technology. This technology, which was first used by malicious online actors in 2018, while adding visual and semantic differences to the art of cinema, is mostly used for deep frauds in digital spaces. Digital spaces offer digital identities the freedom to hide and move freely, which they cannot find much in physical living spaces. While these facility and opportunities offered by digitalization to its users also cause technologies such as deepfake to be used more in online areas, it also reveals deep problems that point to perceptual inconsistencies such as circulating the content created with these technologies in digital spaces and questioning the truth.*

*The study focuses on the effectiveness and usage of deepfake technology in digital spaces. The effects and results of this technology, which is used extensively especially in the social media content production process, on digital identities are discussed in detail within the scope of the study.*

**Keywords:** *Deepfake, Social media, Digital manipulation , Artificial intelligence, Deep learning*

### **Giriş**

Dijitalleşme sürecinde ortaya çıkan sanal ortamlar kullanıcıları için melez bir yaşamın oluşmasında etkin ve kuşatıcı bir rol üstlenmektedir. Bu ortamlarda dijital kimlikleri ile alternatif bir yaşam pratiği kurgulayan bireyler her geçen gün teknolojinin iletişim olgusuna entegre olarak neler yapabileceğini bizzat deneyimlemektedir. Özellikle yazılımların ve uygulamaların ekseninde kendini ifade etme yöntemini benimseyen ve etkileşim sürecine dâhil olan kullanıcılar bu alternatif yaşam pratiği içinde nesnel gerçeğinden edindiği normlarından uzaklaşma ve sanallığın vermiş olduğu sonsuz gizem ile yaşamaya başlamaktadır.

Yapay zekâ teknolojisinin özellikle çevrimiçi kültürde kendini göstererek iletişim sürecini bambaşka bir evreye taşıması nesnel kimliğinden uzaklaşarak dijital kimliğin melez yaşama yön vermesine neden olmaktadır. Bu süreçte özellikle yapay zekânın bir çıktısı olan deepfake teknolojisinin görmeye ve işitmeyen dayalı etkin manipülasyonu nesnel gerçeklikte olma ihtimalinin düşük olduğu eylem ve olaylar silsilesini kurgulamakta ve melez yaşam formunda sanala olanın güvenilirliğine ket vurmaktadır.

Bugün dijital platformları birçok sebepten ötürü kullanan insanların önünden nesnel gerçeklikte olmayacak kadar veri ve içerik geçmektedir. Bu içeriklerle günlük eğlence, sosyalleşme ya da haber alma ihtiyacını gidermeye çalışan kullanıcılar, görerek ya da işiterek öğrenme güdülerini dâhil oldukları çevrimiçi kültürde de devreye sokmaktadırlar. Deepfake

teknolojisi her ne kadar sinema da önemli bir teknoloji olsa da dijital mecralarda ki bu önemi daha çok derin sahtekârlıkların başat aktörü olduğu için silikleşmektedir. Özellikle kötü niyetli internet aktörleri tarafından bu teknolojinin dijital uzamlarda kullanılması sonucunda ortaya çıkan gerçek olmayan ama sahte olmayacak kadarda inandırıcı olan içerikler görerek ve işiterek öğrenen ya da haber alan kullanıcıların gerçeklik algılarını yönlendirmektedir. Gerçeklik algısının deepfake teknolojilerinin çıktısı olan içeriklerle sürekli manipüle edildiği dijital uzamlarda, gerçeğin arayışında uzaklaşan dijital kimlikler, içerikleri ait olduğu sosyal sınıf, ideolojik duruş ya da fiziksel katılım sağladığı yaşam normları ekseninde yorumlamaktadır.

### **Birey-Araç İlişkisinde Manipülasyonun Kurguladığı İlişki Pratikleri**

Köken olarak batı dillerinden doğan ve Türkçe 'de hemen her disiplinde kullanılan manipülasyon kavramı, kurmaca bir gerçeğe ya da gerçeğin yeniden inşa edilerek dolaşıma sokulmasına atıf yapmaktadır. Kavramın kelime anlamı olarak hile ve aldatmak şeklinde olumsuz bir özelliğe sahiptir. Özellikle insanlık kadar eski olan iletişim olgusu içinde bu kavram sorunlu bir alana işaret etmektedir.

Manipülasyon iletişim sürecinde alıcı ile verici arasında mesaj yapısına ve içeriğine bilinç bir müdahaledir. Bu müdahale özellikle kaynak tarafından ve kimi zamanda araç yardımıyla gerçekleşmekte ve alıcıda istenilen düşünce ve fikir üretme süreçlerine etki etme şeklinde gerçekleşmektedir. Bu bağlamda manipülasyonun temel amacı fikir ekmek, fikri değiştirmek veya fikri yönlendirmek şeklinde değişik amaçları gütmektedir. Bu noktada manipülasyon rıza üretimi için bilinç olarak kurgulanmış bir tür iknadır. Bu kurguda kaynak ikna eden (manipülatör) sosyo-ekonomik olgulara göre hedef üzerinde zihinsel baskı kuran ve bilinçli olarak yönlendirmeye çalışan kurucu unsur, alıcı ise ikna edilen istediği dışında davranmak zorunda bırakılan (Chapaux- Morelli ve Couderc, 2017, s. 8-9) ya da gönüllü olarak etkiyi benimseyen şeklinde konumlanmaktadır.

Tek taraflı bir iletişim etkinliği olan manipülasyon, özellikle özgürlükçü bir yönetim anlayışı benimsemiş toplumlarda oldukça etkin bir argümandır. Totaliter bir anlayışın hâkim olduğu ve doğrudan baskı gören bir toplumda manipülasyona zaten gerek görülmez. Bu bağlamda herhangi erkin özellikle siyasal ve elit kesimin doğrudan baskı ve zorlamaya dayalı bir yönetim anlayışını benimsemediği uyanmış ya da yarı uyanmış toplumsal organizasyon içinde varlığını idame ettiren birey zihinsel güdülemeye her an hazırdır. Bu durum ise manipülasyon için en elverişli ortamdır (Schillerin,1993,s. 10).

Uyanmış ya da yarı uyanmış toplumsal organizasyon içinde medya siyasal erkin ya da elitist kesimin doğrudan kuramadığı baskıyı, hedef kitlenin rızasını alarak kurmaktadır. Medyanın görevi, toplumu eğlendirmek, bilgilendirmek ve halka, toplumun kurumsal yapısıyla bütünleştiren inançları, davranış kodlarını dayatma amacı güder ve son kertede topluma imgeler ve mesajlar ulaştırır (Chomsky, 1993, s. 9). Bu imge ve mesajlar ise hedef kitlenin fikirlerine dolaylı bir şekilde müdahale etme gayesi içindedir. Bu bağlamda özellikle uyanmış ya da yarı uyanmış toplumlarda en güçlü manipülatör medyadır.

Manipülasyondaki en önemli kural gerçek amacın saklı tutulmasıdır. Bu şiardan hareketle gerçek amacı örüntülenmiş bu ikna argümanında yalan söyleme, duygu sömürüsü yapma, kurban rolünü oynama, aşağılama ve provakasyon, duygusal şiddet, mahrum bırakma, suçluluk duygusu yaratma ve egoyu okşama gibi stratejiler en sık kullanılan enstrümanlardır ( Björnsson, 2016, s. 637-653). Bu argümanların hepsi aynı ayna kullanılabilirdiği gibi hedefteki birey veya kitlenin taşıdığı karaktere uygun olarak da değişkenlik gösterebilirler.

Manipülasyonun en derinlerinde başkasının davranışlarını kontrol etme ve düşüncesini şekillendirme arzusu yatmaktadır. Bu bağlamda bireylerin sürekli katılım sağladığı iş yaşamından

sosyal çevresine kadar, kendisi gibi düşünmesini isteyen ya da kontrol edilebilir bir fikir aşlamaya çalışan kişi, kurum ya da erk ile karşılaşmaktadır. Özellikle iletişim sürecinde kendini pasif bir şekilde konumlandıran birey, karşılaştığı bu gizli baskı ile mücadele etmek zorunda kalmaktadır.

Kitle iletişim araçları manipülasyon stratejilerinin en yaygın kullanıldığı araçlardır. Manipülasyonun birey odağından çıkıp kitlesel bir yönlendirme işlevi görmesinde şüphesiz ki kitle iletişim araçlarının önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bu noktada özellikle hem görsel hem de işitsel bir kitle iletişim aracı olan televizyon karşısında pasif bir şekilde tek yönlü bir iletişim sarmalına giren birey gerçeği aradığı haber programlarından zamansal olarak en kısa süreli olan reklamlara kadar sürekli manipülatif içeriklere maruz kalmaktadır. Bu bağlamda kitle iletişim araçları bir taraftan dolayımlanmış gerçeği kurgu süzgecinden geçirerek yeniden inşa ettiği gerçeğin temsili haberlerle ve 'sürekli alın mutlu olun' ya da 'bu tam da sizin ihtiyacınıza göre' şeklindeki ekme mesajlarla kurban olarak nitelendirilen hedef kitlede arzu edilen duygu, düşünce veya davranış kalıpları oluşturmaktadır. *"Kitle iletişim araçlarının istenen mesajlar, tarafsız bir kaynaktan geliyormuş gibi gözükür oysaki sistematik bir şekilde devletin veya çıkar guruplarının propagandası yapılır. Kitle iletişim araçları bunu yaparken kimi zaman haberleri, reklamları, dizileri kimi zamanda filmleri kullanırlar"* (Özer, 2019, s. 216).

İletişim teknolojilerinin sürekli gelişim evresinde olması son kertede bireyin tüm yaşamsal parametrelerine müdahale etmesine ve bireyin bu araçları önemli bir bilgi, haber, eğlence vd. kaynağı olarak görmesine neden olmuştur. Araç ile kurulan bu denli bir bağ, araçtan gelen her türlü mesaja inanma eğilimini de peşi sıra getirdiği gibi enformasyonun sorgulanabilirlik durumunu da ortadan kaldırmaya neden olmaktadır. Netice itibarıyla kitle iletişim araçları çarpıtılarak, eksiltilecek, çoğaltılarak, ya da abartılarak ve çeşitli mitler kullanılarak ve bu mitler çeşitli dayanaklarla desteklenerek topluma empoze edilmesinde önemli bir görev üstlenmektedir (Özer,2019, s.215). Bu bağlamda kitle iletişim araçları imgeler ve mesajların en önemli taşıyıcısıdır. Bu noktada özellikle yeni iletişim teknolojileri ile birlikte sürekli çevrimiçi bir yaşam süren bireyin artık hayata dair tüm imge ve kodlarının oluşturucusu araç ile kurduğu bağ ile sağlanmaktadır.

Manipülasyonda arzu edilen duygu, düşünce veya davranışların istenilen şekilde oluşturulabilmesi için her yol mubahtır anlayışı kavramın aslında tehlikesine ve oluşturacağı bireysel ve toplumsal hasarına odaklanmayı elzem kılmaktadır. Manipülasyonda hedef genellikle kitleler olduğu için oluşturacağı hasarda kitlesel olacaktır. Bu bağlamda yeni iletişim teknolojileri sayesinde her an çevrimiçi kalan birey sürekli etkileşimli bir ortam içinde dolaşıma sokulan manipülasyon amaçlı görsel ve işitsel mesajlara maruz kalmakta ve enformasyon yığını içinden şuurlu bir seçim yapma yetisini kullanamayıp, manipülatif mesajların art penceresini görememektedir.

Manipülasyon 'olmayanın olmuş gibi düşündürülmesinin' yanı sıra 'olanında kusurlu gösterilmesi' şeklinde zihinsel etkiye yönelik bir hileli yönlendirmedir. Bu hileli yönlendirme sürecinde gerek konvansiyonel iletişim teknolojileri gerekse de yeni iletişim teknolojileri hedef ile kurduğu bağ ile önemli misyon üstlenmektedir.

Kitle iletişim araçlarında bireyin araç ile kurduğu bağ aracın konvansiyonel veya yeni olmasına göre değişkenlik göstermektedir. Konvansiyonel iletişim araçlarında öncelikle pasif bir konumda olan birey manipülasyona sürekli açık halde beklemekte ve Chomski'nin elit kesimlerin aracı olarak nitelediği bu araçlardan gelen mesajlara karşı gönüllü katılım sağlamak üzeredir. Ancak yeni iletişim teknolojileri ile birlikte ortaya çıkan etkileşim unsuru bireyin araç ile kurduğu bağı dinamik bir yapıya büründürmekte ve aynı zamanda kullanıcıya manipülasyon yapabilme kabiliyetini de kazandırmaktadır. Her kullanıcı artık yeni iletişim teknolojileri ile hem

manipülasyona açık alıcı hem de manipülasyonu kurgulayan bir potansiyel bir manipülatör adaydır.

Etkileşim unsuru yeni iletişim teknolojilerin en önemli tanımlayıcı özelliklerinden biridir. Yeni iletişim teknolojileri ile kültür arasındaki ilişkiyi irdeleyen Manovich'e (1996, s. 2) göre etkileşim batı için demokrasi ve eşitlik fikirlerinin savunuculuğu için mükemmel bir araç iken, doğu toplumlarında totaliter iradenin halka empoze edilmesi için kullanılan manipülasyonun güç kaynağıdır.

### **Gerçeğin Klonlanması ve Gerçeğin Tehdidi 'Deepfake'**

Gelişen teknoloji artık içselleştirilmesi kolay olmayan bazı çıktılarını ile nesnel gerçekliğe dair işleyişe sürekli müdahale etmekte ve algılanan formlarda sürekli güncelleme yapılmasını elzem bir hale getirmektedir. Özellikle nesnel gerçeklik ile örüntülenmiş yaşamsal aktivitelerde sanal gerçekliğin müdahalesinin oldukça derinden hissedildiği bu çağ da teknolojinin çıktıları neyin gerçek neyin sahte olduğunu dair algıları zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda yapay zekâ ile bilgisayarın buluşması gerçeğe yönelik arayışta ortaya çıkan büyük veri kümeleri arasında bireyi algıladığına yöneltmektedir. Bu durum teknolojinin iletişime entegre olması ile ortaya çıkan yeni iletişim teknolojileri ile nesnel gerçekliğini sanal gerçeklik ile hibritleştiren birey için sorunlu bir alan olarak kendini göstermektedir. Gerçeğin 'görmek ve izlemek' eyleminden beslendiği nesnel yaşam kültürünü, giderek nesnel ve sanalın karışımı olarak ortaya çıkan melez bir yaşam alanında da devam ettirmeye çalışan bireyler nesnel gerçekliğini sanal ortamlarda sürekli gördüğü içerikler ile kurgulamaktadır. Bu noktada özellikle sanal uzamların erişim ve hız cazibesi, görmek ve izlemek üzerine kurulu gerçeklik arayışında ikna edici derin sahtekârlıkların ortaya çıkmasına mahal vermekte, bu derin sahtekârlıklar dijitalleşmenin kapsayıcı özelliğinden dolayı milyonlarca insana aynı anda ve hızla ulaşabilmekte ve takipçisini bilişsel olarak zoraki rıza göstermeye mecbur etmektedir.

Sanal uzamların en cazip noktalarından biride hiç şüphesiz ki anlık veri akışıdır. Bu anlık veri akışı içerisinde özellikle ses ve görüntü üzerinden içeriklerini hazırlayan ve kullanıcılarından da bu bağlamda içerik oluşturmasını bekleyen bu uzamlar talepkârlığını artırmak için sürekli kendini güncellemekte ve kullanıcısının da güncel kalması için dijital vaatler ve telkinler sunmaktadır. Bu güncellemelerin temel paradigmalarından biri de sese ve görüntüye müdahale etme noktasındadır. Kullanıcı, dijital ortamlarda dolaşıma soktuğu nesnel gerçekliğinin bir temsilcisi olan ses ve görüntü argümanlarını sanal mecralarda ilgi çekebilmek, beğeni alabilmek ya da takipçi sayısını artırabilmek gibi bireysel nedenlerden ötürü gerçeği yeniden kurgularken aynı zamanda pasif manipülatörlük sınırları içinde de gezindiğinin farkında olamamaktadır.

Dijital uzamlar gerçeğin birçok şekilde dolaşıma sokulduğu ve en fazla manipüle edildiği alanlardır. Özellikle sosyal medya ve içerik paylaşım ağlarında gerçeğin delili olan gerek görüntü ve gerekse ses unsurlarının yeniden inşa edilmiş halleri giderek artmaktadır. Çevrimiçi yaşamda yeniden anlam bulan orijinallik sürekli sahtenin tehdidi altındadır. Bu noktada özellikle yapay zekânın algoritmalarından yararlanan yazılımlar bu tehdidin oluşturucu güçlerinden biridir. Dijitalliğin şafağında her kullanıcı potansiyel bir manipülatör olabilmektedir. Bu noktada gerçekle sahtenin ayrımının herkesçe anlaşılabilirliği basit uygulamalar ile her kullanıcı bu potansiyelini kullanabildiği gibi, profesyonel teknoloji ve uygulama bilgisi ile de bu potansiyel kullanılabilir. Bu bağlamda deepfake videolarda yapay zekâ (AI) ile gerçeği klonlayan teknolojinin çıktılarıdır.

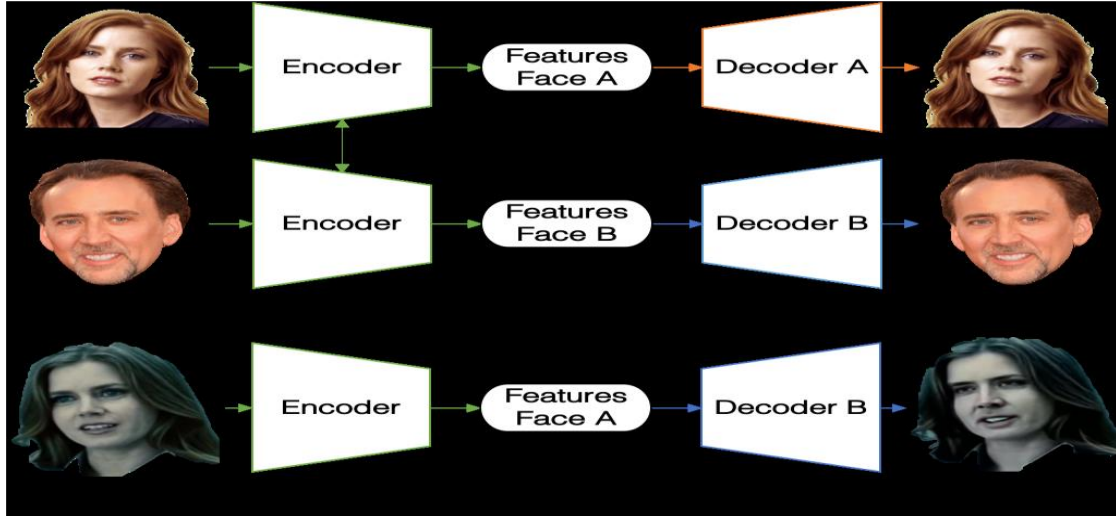
Deep (derin) ve fake (sahte) kelimelerinin birleşimi deepfake literatürde derin öğrenme şeklinde karşılık bulmaktadır. Özellikle son dönemlerde dijital mecralarda siyasetten ünlü film yıldızlarına kadar birçok kesimin şaşırtıcı görüntü ve ses kayıtlarının şoke edici etkisi sonucunda

kamuoyunca bilinirliği artan deepfakeler genel olarak, insanların yüzlerinin ve seslerinin başka yüzler ve sesler tarafından izinsiz bir şekilde takas usulünce kullanılıp dijital olarak manipüle edilen hipergerçekçi videolardır (Westerlund,2019, s. 40).

Deepfake sinema gibi görsel sanatlarda işlerin kolaylaştırılması için yapay zekâ algoritmalarının kullanıldığı bir yazılım türüdür. Hollywood sinemasında çok sık olmasa da kullanılmaya başlanılan bu yapay zekâyâ dayalı makine öğrenimi çıktıları ile hayatını kaybeden oyuncuların yeniden sinema salonlarında izleyici ile buluşması sağlanmıştır. Oluşturduğu gerçekçi etkisi sayesinde dijital uzamlarda da kullanılmaya başlanılan bu teknoloji ile görüntü ve ses taklidinin yanı sıra karakterin istenildiği gibi hareket ettirilmesi ya da konuşturulması gibi orijinallikten uzak ama gerçeğin kendisi gibi manipüle içerikler çevrimiçi dolaşımında sıklıkla karşılaşılan paylaşımlar olmaya başlamıştır.

Deepfakeler, bir kişinin yüz ifadelerini, tavırlarını, sesini ve tonlarını taklit etmeyi öğrenmek için büyük veri örneklerini analiz eden sinir ağlarına güvenir. Süreç, iki kişinin görüntülerini veya yüzleri değişik tokuş etmek için derin bir öğrenme algoritması beslemeyi içerir (Westerlund,2019, s. 40). *“Temel fikir, derin öğrenme algoritmalarının ana bileşeni olan bir dizi yapay sinir ağlarını, aktör ve hedef yüzlerin çoklu örnekleri üzerinde eğitmektir. Yeterli eğitimle, sinir ağları her yüzün özelliklerinin sayısal temsillerini oluşturabilecektir. O zaman tek yapmanız gereken, aktörün yüzünü hedefle eşleştirmek için sinir ağlarını yeniden düzenlemek”* (Dickson, 2022).

**Resim 1.** Deepfake yüz kod çözücü işlemi



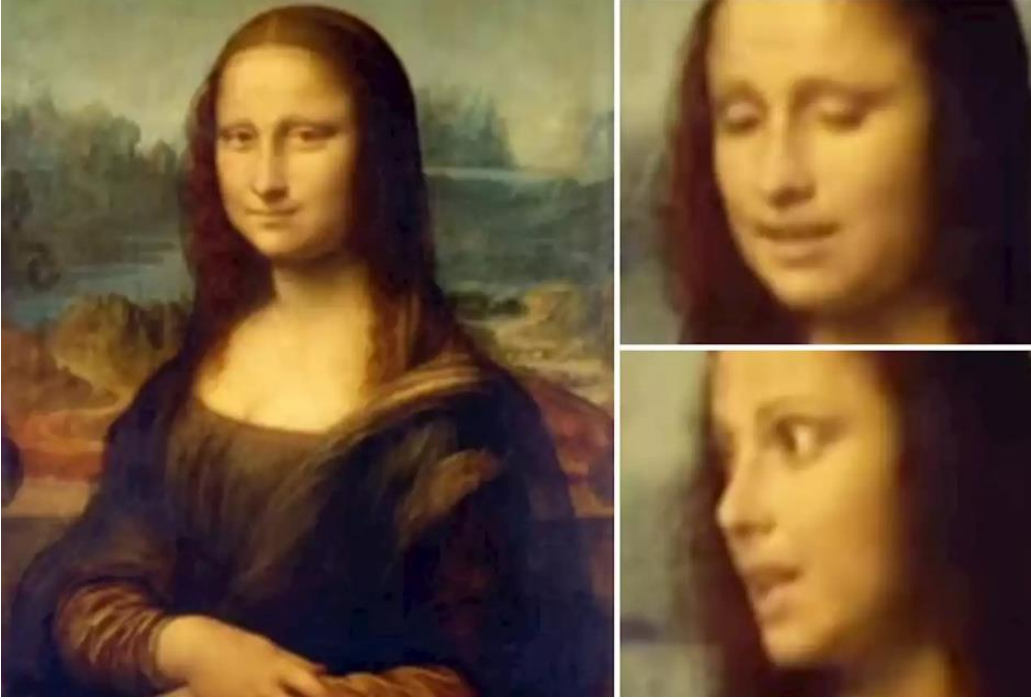
**Kaynak:** Güera ve Delp (2018)

Deepfake kavramı çok basittir. Ancak onu eğitmek büyük çaba gerektirir. Şayet bu durumu siyasi figürler örneği ile açıklamak gerekirse, Amerika Birleşik Devletleri Başkanı yerine Rusya Başkanının televizyondan Amerikalılara seslendiği derin sahne versiyonunu oluşturmak pekâlâ mümkündür. Öncelikle kaynak olarak kullanılacak Rusya Başkanının ve hedef olarak kullanılacak Amerika Başkanının otomatik kodlayıcıları için eğitim veri setini birleştirmek gerekmektedir. Bu durum deepfake için en zor ve en uzun süreçler biridir. Bu süreçte hem Rusya hem de Amerika Başkanının binlerce dakika video karesini toplayarak yalnızca yüzünü gösterecek şekilde kırpma işlemi uygulanmaktadır. Kırpma işlemi sonrası yapay zekânın algoritmaları devreye girerek yüz haritalama işlemine başlanmaktadır.

İdeal yüz ve ses takası için yüzlerin ve ortamların farklılıklarının kodlanması ve yazılımın aktarmayı öğrenebilmesi için farklı açılardan birçok veriye ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda deepfake için kullanılması arzu edilen yüz hakkında derinlemesine görüntü hafızası oluşturulmalıdır. Kaynak görüntüyü hedef görüntüye senkronize etmek ya da hedefi kaynağın istediği şekilde yönlendirmek için hedefin her hareketi, jestleri ve mimikleri derin öğrenme algoritması tarafından hafıza alınmaktadır. Bu nedenle gerçeğe yakın sahte videoların hipergerçekçi olabilmesi için kaynağın elinde hedefin farklı ortamlardan alınmış mümkün olduğunca fazla görüntü ve ses içerikleri olmalıdır. Aksi takdirde gerçeklik algısını oluşturma başarısı algoritmadaki veri azaldıkça azalacaktır.

Deepfake video üretme sürecinde hedef her zaman bir hareketli görüntü olmayabilir. Derin sinir ağlarını donuk kare üzerinde kullanmak mümkündür. Örneğin Mona Lisa'yı konuşutmak, ağlatmak veya Mona Lisa'nın yüzünü başka bir donuk kare ile değiştirmek de olası kullanım pratikleri içerisinde yer almaktadır.

**Resim 2 :** Deepfake ile donuk kare manipülasyonu



**Kaynak:** Hodge (2022)

Deepfake gerçeği manipüle etme noktasında sadece görüntü üzerinde veri işlememekte aynı zamanda gerçeğin işitsel yansıtıcısı olan ses unsuru üzerinde de derin sinir ağları kullanılabilir. Başka birinin sesini öğrenme noktasında ses çözücü kod işlemi de tıpkı görüntü öğrenme sürecinde olduğu gibi uzun ve detaylı süreçtir. Bu süreçte sesi taklit edilecek hedefin ağız hareketleri, vurgulamaları ve tonlamaları gibi belirleyici özellikleri için oldukça fazla veriye ihtiyaç duyulmaktadır.

Yapay zekâ teknolojisi ile (AI) yüz haritalama işlevini kullanan deepfakeler görüntünün performansını artırarak görsel sanatlara farklı bir ambiyans katarken, görüntü ve sese yönelik komplike bir manipülasyon aracı olması bakımından da tehlike arz etmektedir. Yapay zekâ algoritmalarının ilk kez bu denli etkin ve görünürlük kazandığı deepfake videolar dijital platformlarda ilk olarak 2018 yılında içerik paylaşım sitelerinde kendini göstermiştir. Özellikle Hollywood aktörlerinin ve siyasetçilerin yetişkin sitelerde kullanılması tüm dikkatleri bu yeni

teknolojiye yöneltmiştir.

### Deepfake İçeriklerin Sürdürülebilir Mekânları: Sanal Ağlar

Geleneksel iletişim araçlarında olmayan, görüntüyü yeniden oluşturma ve gerçek ile sahtenin ayırım çizgisinin ortadan kaldırılarak orijinalin yani gerçeğin varlığına yönelik tehditlerin ortaya çıkmasına neden olacak dijital manipülasyonlar, özellikle yapay zekânın sürece dâhil olmasıyla birlikte çevrimiçi kültürün en yeni trendleri arasında olmaya başlamıştır. Görüntü ve videoların üretimi ve manipülasyonu aslında çok yeni bir gelişme değildir, özellikle görüntüye dayalı kitle iletişim araçlarının varlığından beri görüntü üzerindeki eklemeler, kırpma veya kesmeler gibi oynamalar dijital platformlarda daha profesyonel bir şekilde yapılmaya başlandığı için yeni bir gelişme gibi algılanmaktadır.

Nesnel gerçekliğin yapay zekâ ile manipüle edildiği deepfake videolar, gerçeğe dair yeni algılar oluşturmaktadır. Bu gerçeklik bir taraftan aslına uygun olarak klonlanmış bir gerçek iken diğer taraftan gerçeğin simülasyonu olarak iki farklı şekilde algısal oyun oynamaktadır. Ancak her iki gerçekte de sorunlu olan nokta gerçeğin artık hangisi olduğudur. Deepfake'ler mevcut argümanlar yardımıyla gerçeği yeniden inşa etmek üzere kullanılan bir teknolojidir. Yeniden inşa edilen bu gerçeğin dolaşıma sokulduğu mecralar ise multimedya özelliklerinden dolayı sürekli veri akışının gerçekleştiği sanal ağlardır.

Sanal ağlarda kullanıcısı ile buluşan deepfake teknolojisinin son yıllarda kullanım alanı ve oluşturulan içerik sayısı bakımından bir ivme kazandığı aşikârdır. Dijital görüntü üretimi ve manipülasyonu DNN'lerin (derin sinir ağları) hızlı gelişimi daha kolay ve inandırıcı hipergerçek videoların ortaya çıkmasına zemin oluşturmuştur. *"DNN tarafından oluşturulan sahte videolar, ilk olarak, Deepfakes adlı bir Reddit hesabının DNN tabanlı bir yüz değiştirme algoritması kullanılarak oluşturulan sentetik pornografik videoları yayınlamaya başladığı 2017 yılında kamuoyunu dikkatini çekmiştir"*(Lyu,2020, s. 1). Yapay zekâ algoritmalarının sanal uzamlara entegre olması ile gerçeğin sahte ile silikleştiği bu çağ deepfake videoların çağıdır. Sanal ağlarda önemli bir izler kitleye ulaşan bu sentetik videolar özellikle sanatçı ve siyasetçi gibi ekran görünürlüğü fazla olan kitleyi hedef almakta ve söylenmemiş sözlerden gitmediği mekânlardan onları sorumlu tutmaktadır. *"2017 yılında Fakeapp uygulamalarıyla, aralarında Michelle Obama, Ivanka Trump ve Emma Watson'ın da olduğu bazı ünlülerin yüzleri, yetişkin filmlerinde kullanılınca, teknolojinin karanlık yüzü ortaya çıktı"* (Birkan ve Ulukan, 2019).

Deepfake videoların ortaya çıkmasında kuşkusuz DNN'lerin önemli bir payı bulunmaktadır. Şu ana kadar üç tür deepfake video türü bulunmaktadır.

- Kafa kuklası, hedefin başını ve üst omuzunun kaynak kişinin kafası ve üst omuzu ile yer değiştirmesi ile gerçekleşen videolardır. Böylece yapılan sentez sonucunda hedef kaynağın davranışlarını sergiler.
- Yüz değiştirme, aynı yüz ifadeleri korunurken kaynağın sentezlenmiş yüzleriyle değiştirilen yüzlerle hedefin bir videosunu oluşturmayı içerir.
- Dudak senkronizasyonu, hedefin gerçekte konuşmadığı bir şeyi konuşuyormuş gibi görünmesi için yalnızca dudak bölgesini manipüle ederek tahrif edilmiş bir video oluşturmaktır (Lyu,2020, s. 1).

Çevrimiçi ortamlarda oldukça fazla dolaşıma sokulan deepfake'ler, DNN'lerin yardımıyla inandırıcı bir hal almaktadır. Sahtenin gerçekten ayrılması için profesyonel yazılımların ve bilirkişilerin kullanılması gereken bu hipergerçekçi vidoların oluşturucuları ise deepfake hobi toplulukları, hükümet temsilcileri, aktivistler, sivil toplum örgütleri, medya yapımcıları gibi meşru aktörler ve son olarak da kötü niyetli aktörlerdir. Kullanıcı skalasının oldukça geniş olduğu

deepfake içerik üreticileri özellikle hobi toplulukları ve dolandırıcı gibi kötü niyetli aktörlerin çevrimiçindeki içerikleri sosyal ağlardaki tüm kullanıcılar için bir tehdit oluşturmaktadır.

Deepfake videoların hobi toplulukları tarafından üretilip dolaşıma sokulduğu mecralar özellikle sosyal medya ortamları ve içerik sağlayıcı platformlardır. Yarı profesyonel bir üretim sürecinden geçen bu deepfakeler de temel amaç eğlenmek ve eleştirmek olduğu kadar siyasilerin veya sinema oyuncularının yüzlerinin pornografik içeriklere yerleştirilmesi gibi yasal olmayan içeriklerde hobi topluluklarının dijital eylemleri arasında sıklıkla görülmektedir. Sosyal medya üzerinden buluşan deepfake hobi toplulukları ve takipçileri dijitalliğin önlenemez özgürlüğü ve esnekliği ile inşa edilen yeni gerçeği yine sanal ağlar üzerinden yorumlamakta ve dolaşım kanallarını artırmaktadırlar. Bu noktada özellikle sosyal medya üzerinden örgütlenen deepfake kullanıcıları ve takipçileri üretilen videoların gerçek olmadığı bilmekte ancak henüz dijital ortamlara yönelik ciddi bir yaptırımın olmamasının vermiş olduğu öz güvenle sürekli sınırları zorlamakta ve başkalarının yapmadığı eylemlerden sorumlu tutulmalarına sebep olmaktadır.

Deepfake teknolojisi ile içerik oluşturan ve bunu dijital platformlarda dolaşıma sokan bir diğer kötü niyetli aktörler dolandırıcı ve suç şebekeleridir. Nesnel varoluşsallıklarını dijital platforma taşıyan bu aktörler oluşturdukları deepfakeler ile kripto para hırsızlığından, kimlik hırsızlığına kadar çok yönlü bir suç eğilimi sergilemektedirler. Sahtenin kanıtlanamayışı ve orijinal ile sahtenin ayrımının silikleşmesi gibi gerçeğin değerinin sıfırlandığı ve sahtenin kutsandığı çevrimiçi yaşam kotu niyetli aktörlerin nesnel gerçeklikteki varlıklarını dijitalle kaydirmalarına sebep olmuştur. Sanal ağlarda teknoloji odaklı yasadışı faaliyetler ile tüm kullanıcılar için potansiyel tehdit olan bu aktörlerin, anlık konum değiştirme yazılımları ile takip edilmesi ve yakalanması oldukça güçtür. Bu durumun vermiş olduğu cesaret ile özellikle sosyal medyada bu aktörler ve oluşturmuş oldukları deepfake videolar günden güne artmaktadır.

Gerek deepfake hobi grupları ve art niyetli kullanıcılar gibi sanal ağlarda yasadışı kullanım için bulunanlar olsun ve gerekse nesnel gerçekliği tamamıyla yasal düzenlemeler üzerine kurulu olan hükümet temsilcileri, sivil toplum örgütleri veya medya kuruluşları olsun sosyal medya ve içerik sağlayıcı platformlar geniş kullanıcı kitlesine hitap etmesi bakımından çevrimiçi yaşamdaki en fazla tercih edilen uzamlardır. Ayrıca deepfake teknolojisinin özellikle sosyal medya da bu denli yaygın olmasının en önemli sebeplerinden biri geniş bir uygulama yelpazesi sunmasının yanı sıra hem profesyonel hem de acemi uygulayıcılar için uygun öneriler sunmasıdır (Mahmud, Sharmin,2020, s. 15).

Özellikle deepfake ile yapılabilecek kışkırtma, karalama, hiciv, propaganda, toplumsal hareketlilik, dolandırıcılık ve hırsızlık gibi tüm yönlendirici, tahrip edici ve zarar verici eylemlerin en fazla karşılık bulduğu uzamlar sosyal medya ve içerik sağlayıcı platformlardır. Tüm bu kullanım amaçlarının yanı sıra sosyal medya resmi ya da gayri resmi tüm kişi ve grupların nesnel gerçekliklerini korumak ve kamuoyu oluşturmak için de önemli bir platformdur. Bu noktada özellikle kamuoyu oluşturmak için sıklıkla başvurular yöntemlerden biri de deepfake videolardır. Günümüzün dezenformasyon savaşlarında en ciddi yöntemlerinden biri olan deepfake videolar, komplo üretmek, sahte bilgiyi yetkili birinin ağzından çıkmışçasına dolaşıma sokmak gibi birçok etik olmayan hatta suç sayılabilecek eylemlerin görsel ve işitsel şölen ile hazırlanmasında başlıca şüphelilerden biridir. Yapay zekâ tarafından oluşturulan istenmeyen e-postalar ve bağınaz metinler, sahte videolar ve çok sayıda komplo teorisi üzerine kurulu sahte haberlerin giderek artması gerçeğe ile sahtenin yer değiştirmesine neden olduğu gibi sahte bilgi ve videolar ile sürekli temas eden insanların gerçeğe karşı ilgisizlik sendromunu tetiklemesi bakımdan tehlike arz etmektedir.



### **Gerçeğe Karşı İlgisizlik Sendromu ve Trolleme**

Yeni iletişim teknolojilerinin nesnel gerçekliğe kanalize olmaya başlaması ile birlikte dijital kodlar ile örüntülenmiş bambaşka bir kültür ortaya çıkmıştır. Çevrimiçi kültür olarak nitelendiren bu kültürde özellikle iletişim unsuru kendi kalıplarının dışına çıkarak yepyeni bir forma bürünmüştür. Zamansızlık ve mekânsızlık ile kutsanan bu yeni iletişim formunda dijital kimlikleri ile iletişim süreçlerine katılan kullanıcılar fiziksel yaşama dair tüm aktivitelerinde alternatif bir etkileşim içine girmeye başlamışlardır.

Çevrimiçi kültür dijitalleşmenin şafağında sosyal medya ve türevleri içinde olgunlaşan sınırsız, kontrolsüz ve yüksek etkileşim sarmalı ile örüntülenmiş bir oluşumdur. Bu oluşum içinde varlık gösteren her katılımcı dilediği gibi ya da nesnel gerçeklikte hayal ettiği gibi her türlü organizasyonel oluşumlara katılım sağlayabilmekte ve sanal uzamların vaat ettiği her türlü aktivite ve söylemlere iştirak edebilmektedir. Bu katılım sürecinde kullanıcılar bazen nesnel gerçekliğine dair kendi normlarına uygun platform ve grupları tercih edebilirken bazen de sanallığın vermiş olduğu gizliliğin normlarına uygun platform ve gruplara iştirak etmektedir. Dijital kimlik oluşturma süreciyle başlayan gizlilik unsurunu nesnel kimliğine entegre edip gizlilik kalkanını ortadan kaldıran kullanıcıların yanı sıra, gizlilik olgusunu tamamen nesnel gerçekliğinden uzak yepyeni bir yaşam döngüsü üzerine kuran ve bu yaşam döngüsü için de sınırsızca ve fütursuzca hareket eden kullanıcılarda dijital mecranın önemli konakları arasındadır. Özellikle nesnel gerçekliğinden uzak bir yaşam süren bu kullanıcılar dijital mahallelerin görünmeyen yüzleridir ve bu görünmemenin vermiş olduğu cesaretle mahalle sakinlerine olası bir tehdit olmaktadır. Dijital mahallelerin en önemli sorunlarından biri tanımadığı, görmediği biri tarafından sürekli rahatsız edilmek, aşağılanmak ve dijital tacize uğramaktır.

Rahatsız edici söylem ve eylemler literatürde trollemek ya da trollük olarak kabul edilmektedir. Çok geniş bir ifade olan rahatsız edici söylem ve eylemler alanyazın incelendiğinde kışkırtıcı davranıştan istismara kadar pek çok olumsuz davranışın genel olarak ifade edilmesi şeklinde bir karşılık bulmaktadır. Bu bağlamda genel olarak gizlilik çadırında kendini saklayan çevrimiçi konaklarının daha çok başvurduğu bu rahatsız edici söylem ve eylemler özellikle yeni iletişim teknolojilerini içselleştiren kültürlerde yaygın bir kullanımı bulunmaktadır.

Trolleme kavramının dijital ortamlarda ilk kullanımı e-posta uygulamaları ve 'Usenet' olarak bilinen en eski heterojen grup iletişim sistemleri ile başlamıştır. Dijital ortamdaki ilk grup iletişim sistemlerinden biri olan Usenet'te eski üyelerin yeni üyelere karşı almış oldukları tavırların dijital dışavurumu olan trolleme, ilk olarak lakap takma ve aşağılama ile kendini göstermiştir.

Trolleme kavramı dijital ortamda lakap takma, ağa düşürme ve tuzak kurma gibi geniş bir anlam muhtevasını içeren dijital eylem yöntemidir. Konuya dair Barlet (2016, s. 263) trolleme yöntemini 'trailing' adı verilen balık tutma tekniğine benzetmektedir. Söz konusu teknikle oltanın ucuna bir yem takılır ve yeme takılan av yavaşça çekilir. Usenet gibi topluluk iletişimine dayalı bir sistemle başlayan trolleme eylemi, bugün çevrimiçi kültürdeki topluluk iletişimine dayalı tüm platformlarda aktif bir şekilde kullanılmaya devam etmektedir. Özellikle oluşturulan dijital kimliklerin nesnel gerçeklikten kopuk bir yaşam vaat ettiği formlar ve sosyal medya gibi çevrimiçi ortamlarda teknolojinin gelişime paralel olarak güncellenmiş ve daha inandırıcı, daha kırıcı, daha aşağılayıcı ve daha organize bir hal almıştır.

Çevrimiçi kültürün ortaya çıkışından beri var olan trolleme eylemi, herhangi bir tutum ve davranışa karşı gösterilecek tepkinin bir yöntemi olabileceği gibi, aşağıda belirtilen amaçlar içinde yöntem olarak kullanılabilir.

- Tuzaga düşürmek
- Faydasız ve sonucu olmayan tartışmaları başlatmak
- Yalan ve yanlış enformasyon paylaşmak
- Aşağılamak ve alay etmek
- Siyasi provokasyon yapmak
- Tahrik etmek
- Eğlenmek

Yeni iletişim teknolojileri ile iletişim unsurunun yeniden dizayn edildiği içinde bulunduğumuz dijital çağ, kullanıcıların sürekli bilgi bombardımanına tutulduğu ve sürekli akışkan enformasyon ile karşılaştığı bir dönemi kapsamaktadır. Bu dönemde özellikle kullanıcılar dijitalleşmenin sunmuş olduğu eğlence, sosyalleşme, alışveriş yapma gibi edimlerinin yanı sıra nesnel gerçekliğine yön verecek bilgi alma ve öğrenme gibi ihtiyaçları içinde dijital platformlarda vakit geçirmektedirler. Ancak nesnel gerçekliği tanımlayan geleneksel yaşam normlarının oluşturulan dijital kimlikler ile dijital çıktılarda esnemesi, silikleşmesi ya da yok olması dijital ortamlarda yeni norm standartlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu norm standartları dijital kimliklerin aynı zamanda kimliksizlik, tanımsızlık ya da belirsizlik ile kutsanmasına öncelik verirken aynı zamanda dijitalle yönelik yeni aktörlerin ortaya çıkmasına ve iletişim unsurunun şeffaflıktan uzaklaştırarak güvensiz, tedirgin edici bir hal almasını da kurgulamaktadır. Bu bağlamda nesnel gerçekliğini gizleyip dijital kimliğin vermiş olduğu tanımsız kimliğin en önemli temsilcilerinden biri de trollerdir.

Trollerin en önemli amacı gerçeği saptırmak ve hedefte yeni bir gerçeklik algısı oluşturmaktır. Bu amacı gerçekleştirirken görme ve işitme duyularına hitap edecek içerikler hazırlamak en fazla kullandıkları yöntemlerdir. Bu durumda özellikle deepfake gibi teknolojiler gerçeği çarpıtmak ya da yeniden kurgulamak için tam da trollerin ihtiyacı olan görerek ve duyararak şahit olma mantığını hayata geçirme noktasında önemli bir açığı kapatmaktadır. Görerek ve işiterek elde edilen verilerin güvenilir ve doğru olduğu geleneksel yaşam normlarının aslında dijital platforma yansımalarıdır. Nesnel gerçekliğini sanal gerçeklikle bütünleştirip melez bir yaşam pratikleri oluşturan sanal ağların kullanıcıları, bu gelenekseldeki alışkanlıklarını çevrimiçi yaşamında devam ettirmektedir.

Deepfake teknolojisi hali hazırda sanal uzamlarda trolleme teknolojisi olarak kullanılmaktadır. Kanıt isteyen kullanıcıya kanıt, şahit isteyen kullanıcıya şahit sunma potansiyelindeki bu teknoloji dijital platformlardaki gerçeği biçimlendirme şekillerinin gelenekselden farklı olabileceğinin de önemli bir göstergesidir. Bu bağlamda gerçeğin varlığını gizleyerek oluşturduğu yeni ve tanımsız kimliği ile troller dijital ortamlarda etkin bir yönlendirici odak olarak bulunmaktadır.

Troller aracılığı ile çevrimiçi kültürde dolaşıma giren içerikler gerçeğin kıstasların uzak dezenformasyon şeklindedir. Bu durum dijital ortamlarda geleneksel normları ile okuma yapan kullanıcılar için dijital ortamlardaki içeriklere güvenmeme sorununu zaman sonra ortaya çıkarmaktadır. Nihayetinde gerçeklik arayışında yaşadığı güvensizlik artık kullanıcıların içerikleri sorgulamamasına ve gerçekten kopuşuna neden olmaktadır.

Deepfake ile dijital platformlarda trolleme kültürünün, giderek yaygınlaşması ileri düzeyde kullanıcıların gerçekleri bile sahte olarak algılamasına neden olmaktadır. Gerçeğin ve sahtenin hangisi olduğu çıkmazı ile dijital platformlarda gezinen kullanıcılar inanmak istemedikleri olaylar karşısında gerçeğe karşı önyargılar oluşturmaktadırlar. Bu bağlamda trolleme kültürünün deepfake teknolojisi ile gerçeği tahrip etmesi ve yeni gerçekler inşa etmesi dijital platformlarda

varlık gösteren tüm kullanıcıların her şeyi aldatma olarak görmesine neden olmaktadır. Başka bir deyişle, en büyük tehdit insanların aldatılacakları değil, her şeyi aldatma olarak görmeye başlamalarıdır.

Gerçeğe karşı ilgisizlik sendromu dijitalleşme ile sorunlaşan gerçek ve sahtenin iç içeliği karşısında bireyin eylemsizliği olarak ifade edilebilir. Bu sendromun en önemli sebeplerinden biri deepfake teknolojisinin dijital uzamlarda, yapılabılır yetilerin sınırlılığının her geçen gün ortadan kalkmasıdır. Bu gerçekten hareketle deepfake teknolojilerinin dijital ortamlardaki en önemli tehlikesi derin sahtekârlıklar ya da kendi başına dezenformasyonların kurucu unsur olması değildir, kötü niyetli aktörlerin bu teknolojiye kullanmaları neticesinde yanlış ya da sahte ile sürekli yüzleşen insanların video ve sesler de dâhil bu kadar bilgiye güvenilmeyecek hissetmelerine neden olmasıdır (Westerlund,2019, s. 43).

### **Öneriler ve Sonuç**

Günümüzde dijital uzamların bir çıktısı olan sosyal medya içeriğinin dağıtımı, kopyalanması, depolanması ve çoğaltılması bakımından önemli bir işleve sahiptir. Özellikle bu mecralarda kullanılan yapay zekâ teknolojisi ile nesnel gerçekliğe sanal dokuların eklenerek dolaşıma sokulması, içeriklerin zararsız eğlenceli ya da sanatsal bir çalışma olarak değerlendirmesine yol açsa da, derin sahtekârlığın dijital mecrada görünür olması gibi bir tehlikeyi de ortaya koymaktadır.

Yapay zekânın bir ürünü olan deepfake teknolojisi, nesnel gerçeklikte sahtekârlık olarak değerlendirilen ve gerek sosyal yaşam formlarında ve gerekse de hukuk karşısında cezai müeyyideler gerektiren eylemlerin, sosyal medyadaki başlıca failerinden biridir. Dijital platformlarda sahtekârlığın meşrulaştırılmasında başlıca faillilerden biri olan deepfake teknolojisindeki sahtekârlıklar, gerçeğin manipüle edilmesi, kaynak olarak kullanılan gerçek kişilerin izinsiz olarak görüntülerini başka amaçlar için kullanılması ve bu kişiler üzerinden olmayan bir gerçeği üretip kitleleri aldatması şeklinde çok boyutlu bir şekilde kendini göstermektedir.

Deepfake ile dijital uzamlarda sürekli sahte ve sentetik olarak oluşturulan içerikler ile karşılaşan kullanıcılar, sahtekârlığa karşı fiziksel yaşamdan edindiği algılarını dijital kimliği ekseninde yeni baştan kurgulamakta ve uzun vadede meşrulaşan sahtekârlık eğlenceli bir video ya da sanatsal bir eser olarak algılanmaktadır. Derin sahtekârlığın kurucu unsuru olan deepfake içerik üretim aşamasında takipçi sayısı fazla olan ya da izlenebilirliği yüksek olan ünlülere, siyasilere ya da kurumsal liderlere odaklanır. Kaynak olarak kullanılan bu ünlü, siyasi ya da popüleritesi yüksek liderler üzerinden derin sahtekârlık içeriklerini dolaşıma sokan kötü niyetli sosyal medya kullanıcıları yapay zekâ teknolojisini sınırlarını sonuna kadar kullanarak diğer kullanıcıların gerçeklik algılarını yönlendirilebilir bir düzeye getirmektedir.

Dijital platformlarda deepfake teknolojisi ile içeriklerini desenleyen kullanıcı sayısı her geçen gün artmaktadır. Bu durumun birçok sebebi bulunmaktadır. Ancak özellikle çevrimiçi kültür araçlarının deepfake teknolojisinin içeriklerini kutsaması ve kullanıcılarına bu konuda özgürlükçü ve sınırsız bir imkân tanınması bu sebeplerin başında gelmektedir. Ayrıca asgari düzeyde bilgisayar kullanma becerisi olan herkesin amatör bir şekilde deepfake içeriği üretebilmesi de dijital platformlardaki deepfake kullanan kullanıcı sayısının artmasına neden olmaktadır.

Bir tür gerçeklik inşası olan deepfake teknolojisinin kullanıcıları sadece eğlenmek amacı güden amatör olarak nitelendirilen yarı uzmanlar değildir. Zaten bu kitle deepfake teknolojisinin masum yüzünü temsil etmektedir. Asıl sorun deepfake teknolojisi ile profesyonelce uğraşan kitledir. Amatör kullanıcılar tarafından üretilen içeriklerin gerçekle olan bağıını çözmek oldukça

basit iken, derin öğrenme algoritmalarını kullanan profesyonel kötü niyetli aktörlerin oluşturdukları içeriklerin gerçekle olan organik bağı sıradan sosyal medya kullanıcılarının çözmesi oldukça zordur. Temel olarak sorunda bu noktada kendini göstermektedir. Gerçek ile sahtenin hangisi olduğu düşüncesi ile gerçeği aramaktan vazgeçen dijital kimliklerin gerçeği istediği gibi yorumlaması ve bu yorumladığı gerçek üzerinden fikirlerini savunması neticede gerçeğin artık önemsiz bir argüman olduğunun ve değerinin dijital kanılar üzerinden ölçüldüğünün bir göstergesidir.

Teknoloji insanlığın yararı için kullanıldığı zaman hayatı kolaylaştıran ve medeniyetlerin çağ atlmasına vesile olan önemli dinamiklerden biridir. Ancak kötü niyetli insanların teknolojiyi zarar verici bir silah haline dönüştürdüğü zaman bunun mücadelesini vermek ve ortaya çıkacak olası zarar ve mağduriyetlerin önüne geçmek de gerekmektedir. Bu bağlamda deepfake teknolojisinin de derin sahtekârlıklar için kullanılan bir teknoloji olmaktan çıkarmak oldukça zor ve zaman gerektiren bir süreçtir.

Teknoloji ile mücadele etmenin en iyi yolu yine teknolojiyi kullanabilmektir. Bu bağlamda öncelikle deepfake teknolojisinin özellikle sosyal medya ve içerik sağlayıcı platformlarda karakter ya da kimlik hırsızlığına yönelik kullanımı engelleyebilecek anti-deepfake yazılımları geliştirilmeli ve bu yazılımlar dijital kimliği olan her kullanıcı tarafından aktif kullanmalarına olanak sağlanmalıdır.

Yapay zekâ teknolojisi ile evrim geçiren iletişim araçları içinde bulunduğumuz çağda çok yönlü bir kullanım kapasitesine sahip olmuştur. İnternet bağlantısı sayesinde bu araçların genişleyen kullanım alanları içinde her kullanıcı bu araçlar ile farklı düzeylerde etkileşim içine girmektedir. Özellikle kullanıma hazır yazılımlar ya da uygulamalar satın alarak ya da ücretsiz bir şekilde indirerek etkileşim düzeylerini artıran kullanıcılar, yazılımlardan ve uygulamalardan aldıkları çıktıları dijital kimlikleri ile dahil oldukları sosyal topluluklarda dolaşıma sokmaktadır. Derin sahtekârlığın ilk basamağı olan bu yazılım ve uygulamalar, belli ücret karşılığında ya da sadece üye olmak şartıyla indirebilen kullanıcıların bu yazılımlardan ve uygulamalardan elde ettikleri içerikleri eğlence ya da sanatsal bir veri olarak dolaşıma sokmaları henüz çevrimiçi kültürde olmasa bile geleneksel yaşamsal normlarda suç olduğunun farkında olmamalarının bir göstergesidir. Bu bağlamda özellikle eğitim yaşına gelmiş her bireyin medya okur-yazarlık ya da yeni iletişim teknolojilerine yönelik yaşam boyu bir eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir.

Ayrıca bu yazılım ve uygulamaların ciddi bir denetimden geçirilmesi ve kullanım alanlarının sınırlandırılması gerekmektedir. Herkes tarafından kolayca indirilip kullanılmasının önüne geçilmeli ve kullanmak isteyenlerin hangi maksatla kullanmak istediğinin tespitinin yapılması ve kullanım süresi boyunca takip edilmesi gerekmektedir. Ayrıca hayata dair henüz tam anlamıyla bilinç ve deneyim kazanamamış belli yaşın altındaki kullanıcılar için internet kullanma sorumluluğunun aileye verilerek hem devletin denetim yükünü hafifletmesi hem de gizliliğin ve mahremiyetin korunmasının yakın takibe alınması sağlanacaktır.

Hükümetler ve devletler vatandaşlarını dijital platformlarda doğabilecek her türlü mağduriyetten korumak zorundadır. Bu mağduriyetlerin en önemlilerinden biri de karakter, yüz ve ses hırsızlıklarına imkân veren deepfake teknolojilerinden doğan mağduriyetlerdir. Bu durumda özellikle geliştirilecek anti-deepfake yazılımların küresel boyutta destek görmesi ve savunma politikaların dijital uzamdaki tehditlere yönelik güncellemeleri içermesi oldukça önemlidir. Öte yandan deepfake teknolojisinin zarar verici ve dijital medyalarda özellikle sosyal medyalarda hesapları olan kullanıcıları tedirgin edici kullanımının önü geçilmesi için ülkelerin dijital suçla mücadelesini destekleyecek yasalar oluşturmalıdır.

Dijital suçla mücadele bugün dünyada oldukça güç bir hal almıştır. Özellikle internetin

henüz tam anlamıyla anlaşılabilen 'Derin ve Karanlık Web' katmanlarındaki suç örgütlerinin, kartellerin, kaçakçıların vd. diğer bireysel suçluların güvenli bir limanı haline gelmiştir. Kimlik hırsızlığında yapıldığı ve kimliklerin suça ve ahlaksızlığa bulaştırıldığı internetin bu derin ve karanlık katmanları yapay zekâ teknolojisi yardımıyla artık kontrol edilebilir bir alan olması özellikle ünlülere odaklanan deepfake teknolojisi gibi kötü amaçları gerçekleştirmeye açık teknolojilerin kontrolü için önem arz etmektedir.

#### **Kaynakça**

Bahar, U. M. ve Afsana, S. (2020). Deep Insights of Deepfake Technology : A review. *DUIJASE*, 5,1-2,13-23

Bartlett, J. (2016). *Dark Net: İnternetin Yeraltı Dünyası*. (Çev: Y. Konyalı). İstanbul: Timaş.

Björnsson, G. (2016) Outsourcing The Deep Self: Deep Self Discordance Does Not Explain Away Intuitions in Manipulation Arguments, *Philosophical Psychology*, 29,5, 637-653

Chapaux-Morelli, P. ve Couderc, P. (2017). *İkili İlişkilerde Duygusal Manipülasyon: Narsist Bir Partnerle Yüzleşmek*. İstanbul: İletişim

Chomsky, N. (1993). *Medya Gerçeği* (Çev. Yılmaz, Abdullah) İstanbul: Tüm Zamanlar

Güera, D. ve Delp, E. J. (2018) Deepfake Video Detection Using Recurrent Neural Networks, *2018 15th IEEE International Conference on Advanced Video and Signal Based Surveillance (AVSS)*, 2018, s. 1-6, doi: 10.1109/AVSS.2018.8639163.

Iyu, S. (2020). Deepfake detection: Current challenges and next steps. In *2020 IEEE International Conference on Multimedia & Expo Workshops (ICMEW)* s. 1-6. IEEE.

Manovich, L. (1996) . *On Totalitarian Interactivity* (notes from the enemy of the people) [http://manovich.net/content/04-projects/017-on-totalitarian-interactivity/14\\_article\\_1996.pdf](http://manovich.net/content/04-projects/017-on-totalitarian-interactivity/14_article_1996.pdf).

Özer, N. P. (2019). Gazete Haberlerinde Manipülasyon 28 Şubat Örneği. *Medeniyet ve Toplum Dergisi*. 3, 2, 213-236.

Schiller, H. (1993). *Zihin Yönlendirenler*. (Çeviren: Cevdet Cerit). İstanbul: Pınar

Westerlund M. (2019). The Emergence of Deepfake Technology: A Review. *Technology Innovation Management Review*, 9, 11, 39-52.

#### **İnternet Siteleri**

Biber, A.B. ve Ulukan, B. (2018) Yapay zekanın korkutan teknolojisi: Deepfake. Erişim adresi: <https://www.trthaber.com/haber/dunya/yapay-zekanin-korkutan-teknolojisi-deepfake-432631.html>. Erişim tarihi: 30.12.2021

Dickson, B. (2020) What are Deepfakes. Erişim adresi: <https://bdtechtalks.com/2020/09/04/what-is-deepfake/> Erişim tarihi. 10.01.2022

Hodge,M. (2022) Samsung's 'deepfake' video of a TALKING Mona Lisa painting. Erişim adresi: <https://headtopics.com/uk/samsung-s-deepfake-video-of-a-talking-mona-lisa-painting-6054772>. Erişim tarihi: 12.01.2022

#### **Extended Abstract**

New communication technologies to take an active and inclusive role in creating a hybrid life for users of virtual environments that emerged in the digitalization process. Individuals who construct an alternative life practice in these environments with their digital identities personally experience what technology can do by integrating with the phenomenon of

communication. In particular, users who adopt the method of self-expression on the axis of software and applications and are involved in the interaction process begin to live with the eternal mystery of virtuality and moving away from the norms they have acquired from the objective reality within this alternative life practice.

The fact that artificial intelligence technology shows itself especially in online culture and carries the communication process to a completely different stage causes digital identity to direct hybrid life by moving away from its objective identity. In this process, the effective manipulation of deepfake technology, which is an output of artificial intelligence, based on seeing and hearing, constructs a series of actions and events that are unlikely to be in objective reality, and hinders the reliability of what is virtual in the hybrid life form.

Today, those who use digital platforms for many reasons encounter a lot of data and digital content. This situation causes a break from objective reality. Users, who try to meet their daily need for entertainment, socialization or news with these contents, activate their instincts of learning by seeing or hearing in the online culture they are involved in. Although deepfake technology is an important technology in cinema, its importance in digital media becomes more obscure because it is the leading actor of deep frauds. In particular, the untrue, but convincing content that is not fake, which is created as a result of the use of this technology in digital spaces by malicious internet actors, directs the perceptions of reality of users who learn by seeing and hearing or receiving news. In digital spaces, where the perception of reality is constantly manipulated by the outputs of deepfake technologies, digital identities walking away in search of the truth interpret the content in the axis of the social class they belong to, ideological stance or the norms of life in which they participate physically.

Today, social media, which is an output of digital spaces, has an important function in terms of distribution, copying, storage and reproduction of content. Even though the artificial intelligence technology used in these channels and the articulation of virtual textures to objective reality causes the content to be evaluated as an entertaining or artistic work, it also poses a danger such as the visibility of deep dishonesty in digital media.

Deepfake technology, a product of artificial intelligence, is one of the main perpetrators in social media of actions that are considered fraudulent in objective reality and require criminal sanctions both in social life forms and against the law. Deepfake, which is one of the main perpetrators of the legitimization of fraud on digital platforms, manifests itself in a multidimensional way in the form of using images of real people for other purposes without permission and manipulating the truth.

Users who constantly encounter fake and synthetically created content in digital spaces with deepfake reconstruct their perceptions of physical life against fraud on the axis of their digital identity, and fraudulent in the long run is perceived as an entertaining video or an artistic work. Deepfakes, which are the founding elements of deep fraud, focus on celebrities, politicians or corporate leaders who have a large number of followers or high traceability during the content production stage. Malicious social media users, who circulate deep dishonesty content through these famous, political or popular leaders, used as a source, use artificial intelligence technology to the fullest, bringing other users' perceptions of reality to a manageable level.

Users of deepfake technology, which is a kind of reality construction, are not semi-experts who are described as amateurs just for fun. This mass already represents the innocent face of deepfake technology. The main problem is the audience dealing with deepfake technology professionally. While it is quite simple to decouple the content produced by amateur users with reality, it is very difficult for ordinary social media users to untie the organic connection of the

content created by professional malicious actors using deep learning algorithms with reality. Basically, it shows itself at this point in the problem . The fact that digital identities, who have given up searching for the truth with the thought of what is real and fake, interpret the truth as they wish and defend their opinions on the truth they interpret, as a result, is an indication that the truth is now an insignificant argument and its value is measured through digital opinions.

## GÖRSEL MEDYA YAPIMLARINDA UYUŞTURUCU MADDELERİN TEMSİLİ\*

**Ömer Faruk KOÇAK**

Arş. Gör. Dr., Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye  
okocak@erciyes.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-0152-5875

**Mustafa TEMEL**

Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye  
mustafatemel@erciyes.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0003-0828-0660

**Makale Geliş Tarihi:** 30/11/2021

**Makale Kabul Tarihi:** 23/02/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Koçak, Ö. F. Ve Temel, M., (2022). Görsel Medya Yapımlarında Uyuşturucu Maddelerin Temsili, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (49), 129-153.

### Öz

*Uyuşturucu madde kullanımı, bireye zarar veren bununla birlikte toplumsal yapıyı da tehdit eden önemli bir problemdir. Bu problem özellikle son zamanlarda daha görünür hale gelmiş ve sağlıklı yaşam için bir tehdit unsuru olmaya başlamıştır. Resmi kurumların istatistiksel verileri de uyuşturucu madde kullanımındaki artışa dikkat çekmekte, bu sorun alanı ile disiplinler arası mücadelenin gerekliliğine çağrı yapmaktadır.*

*Uyuşturucu madde kullanımının artış sebeplerinden birisi iletişim araçlarının doğrudan veya dolaylı olarak bu maddelere yönelik gerçekleştirmiş olduğu teşvik edici yayınlarıdır. Bununla birlikte, dijital dünyanın sanal ortamlarda herkese bir alan açması neticesinde, kötü niyetli kişi ya da kurumların bu ortamlar aracılığı ile uyuşturucu ticareti veya uyuşturucu madde kullanımına yönelik özendirici içerikler sunması, bu sorun alanının iletişimsel boyutunu ortaya çıkarmaktadır.*

*Bu çalışmada, uyuşturucu madde kullanımı/bağımlılığı hususunda iletişimsel perspektifin önemini vurgulamak amacıyla, görsel medya yapımlarındaki uyuşturucu madde temsiline odaklanmıştır. Bu bağlamda, dünya genelinde izlenme oranları yüksek ve uyuşturucu teması ile ön plana çıkan "Breaking Bad" ve "Narcos" isimli yapımlar, sayısal verilerle anlamı ortaya çıkarmaya imkân tanınması sebebiyle, nitel yönelimli içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda, söz konusu dizilerin, uyuşturucu hammadde temini, uyuşturucu üretimi, uyuşturucu kullanımı ve uyuşturucu ticareti ile ilgili temalarda, bilgilendirici, özendirici*

---

\* -Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.



ve teşvik edici içerikler sunduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırma sonucu ile birlikte özellikle görsel medya yapımlarında uyuşturucu madde temsili önemi vurgulanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Uyuşturucu, Madde Bağımlılığı, Dijital Yaşam, Breaking Bad, Narcos.

## THE REPRESENTATION OF DRUGS IN VISUAL MEDIA PRODUCTIONS

### Abstract

*Drug use is an important problem that not only damages the individual, but also threatens the social structure. This problem has become particularly visible recently and is becoming a threat to human health. The statistical data of the government also points to an increase in the drug use, which calls for the need for an inter-disciplinary struggle with the area of the problem.*

*One of the reasons for the increase in the drug use is the incentive publications that have either directly or indirectly been conducted by communication tools toward these substances. However, as the digital world opens a space for everyone in virtual environments, the fact that malicious individuals or institutions provide incentive content for drug trafficking or drug use through these environments reveals the communicative dimension of this problem area.*

*In this study, the focus is on the representation of the drugs in visual media productions to highlight the importance of communicative perspective on the drug use/addiction. In this context, worldwide ratings are high and produced by the drug theme, "breaking bad" and "Narcos", were analyzed through qualitative content analysis. The research found that these series offer informative, encouraging and content on the basis of drug supply, drug production, drug use and drug trafficking. In this sense, along with the research result, the importance of drug representation, especially in visual media productions, was emphasized.*

**Keywords:** Drugs, Substance Dependency, Digital Life, Breaking Bad, Narcos.

### Giriş: Madde Bağımlılığının Dijitalleşmesi

Madde bağımlılığı, vücudun bir ya da birden çok işlevini olumsuz yönde etkileyen maddelerin kullanılması ve bundan dolayı zarar görüldüğü halde sağlığa zararlı bu maddelerin kullanımının bırakılmaması; madde miktarının artırılması ve maddeyi alma isteğinin durdurulamaması durumunu ifade etmektedir. Çeşitli uyuşturucular, sigara, alkollü içecekler, uyarıcı ve hayal görülmesine sebep olan maddelere bağımlılık bir hayat boyu sürebilmektedir ([www.yesilay.org.tr](http://www.yesilay.org.tr)). Bireyin yaşamında birçok açıdan negatif izler bırakan madde kullanımına başlama sürecinde ise bazı risk faktörleri bulunmaktadır. Bu faktörleri, bireysel faktörler, akran faktörü, aile faktörü, okul ve diğer çevresel faktörler olarak sıralamak mümkündür (Bahar, 2018, s. 8-13):

Bireysel faktörler: Ergenlik algısı ve ergenliğe adaptasyon sürecinde yaşanabilecek problemler; madde kullanımına yönelik sahip olunan algı; yaşam becerileriyle ilgili sorunlar; agresiflik, olumsuz ruh hali, çekingenlik ve dürtüsellik gibi unsurlar madde kullanımına başlama sürecini etkileyebilecek bireysel faktörlerdir.

Akran faktörü: Özellikle madde kullanımına başlama, madde temin etme ve kullanımı devam ettirme noktasında akran unsurunun etkin olduğunu söylemek mümkündür. Arkadaş grubundaki madde kullanımına olumlu her bakış, madde bağımlılığını meydana getirebilecek davranışlara sebep olmaktadır.

Aile faktörü: Madde bağımlılığına yönelme sürecinde aile en önemli faktör olarak karşımıza çıkmaktadır çünkü bireylerin kişiliği okul öncesi dönemde ailede gelişmekte ve okuldaki eğitimden önce bireyin aile ortamında geçirdiği dönem, yaşantısında sergileyeceği davranışları etkilemektedir. Bireyin yaşamının merkezinde yer alan aile, madde kullanımına başlama, bağımlı olma ve bu bağımlılığı sürdürme aşamalarının hepsinde etkin olabilmektedir. Özellikle ailede çeşitli travmaların var olması; aile kontrolünün yetersiz kalması; bireye ilişkin aile içerisinde uygun sınırların oluşturulamaması; aile içerisinde özellikle çocuğa yönelik ihmal ve istismarın olması ve ailede madde kullanımının varlığı gibi durumlar bireyin madde kullanımına başlama ve bağımlı olma aşamasındaki ailesel faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine yapılan araştırmalarda görülebileceği üzere aile ilgisizliği, aile bölünmüşlüğü, aile içerisinde yaşanan psikolojik/fizyolojik şiddet, çatışma, duyarsızlık gibi diğer faktörler de bireylerin madde kullanımına yönelmesinde etkilidir.

Okul faktörü: Aile ile birlikte okul, bireyin hayatını şekillendiren en önemli unsurdur. Bu doğrultuda, ailesel problemlere sahip bireyler eğer okul eğitiminde de bir takım sorunlar yaşıyorsa bazı olumsuz davranışlar sergileyebilmektedir. Özellikle birey ile okul arasındaki bağın zayıf olması; okul içerisindeki akranlar ile yaşanan olumsuz sınıf içi davranışlar; okuldan kaçma davranışlarının sergilenmeye başlanması gibi durumlar, bireyin çevrenin olumsuz etkilerine maruz kalmasını artırmakta ve madde kullanımına yönelik bir tavır sergilemesine neden olmaktadır.

Çevresel faktörler: Bireysel sebepler, yaşıt faktörü, aile ve okul faktörü ile birlikte toplumsal yapı da madde kullanımına başlama ve madde bağımlısı olma sürecinde önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal olarak madde kullanımına bakış; madde kullanımı ile ilgili yasalar ve bu yasaların uygulanabilirliği; toplum içerisinde maddeye ulaşılabilirliğin kolay olması; yoksulluk; toplum eğitim düzeyinin düşük olması gibi durumlar madde kullanımına başlama sürecinde etkin olabilmektedir.

Ayrıca bu faktörlere ek olarak bireylerdeki merak, kendi sınırlarını aşma çabası, asilik, farklı olma çabası, madde kullanan arkadaşlarına uyma çabası, madde kullanımını sorunlarına çözüm olarak görmek ve sorunlarını unutma isteği gibi unsurlarda madde bağımlılığına yol açan etmenler arasındadır.

Görüldüğü üzere bağımlılığın temel bileşenleri bireysel durumlardan ve sosyal çevreden kaynaklı olabilmektedir. Bu bileşenlerin, birbirlerini olumsuz etkilemeleri, uyuşturucu bağımlılığının temel etkenleri olarak kabul edilmektedir. Özellikle de zararlı maddelere karşı merak ve ilk deneme sürecinde çevresel faktörlerin, medya araçlarının ve çoklu sanal ortamların etkisi bulunmaktadır.

Günümüzde yaygın kullanılan ve gündelik hayat pratiklerinin belirleyicilerinden olan iletişim teknolojilerinin içerikleri uyuşturucu madde kullanımı ve bağımlılığı sürecinde etkili olan bir unsurdur. Bu noktada bireylerin hayata bakışını ve yaşam pratiklerini etkileme gücüne sahip olan televizyon ve sinema gibi geleneksel medya araçlarında çeşitli uyuşturucu, sigara, alkol ve türevleri gibi maddelerin yansıtılma biçimleri oldukça önem kazanmaktadır. Çoğunlukla sigara ile ilgili negatif içeriklere yer vermeyen, aksine sigara kullanımını özendirici birçok içeriğe televizyon yapımlarında ve sinema filmlerinde rastlamak mümkündür. Dizi karakterlerinin sürekli sigara tüketirken gösterilmesi, resmi kurumların dikkatini çekmiş (RTÜK, Sağlık Bakanlığı vb.) ve genel izleyicinin zarar görmemesi adına çeşitli önlem arayışlarına girişilmiştir. Yine televizyon dizilerinde alkol kullanımını özendiren, alkol tüketimini bir "kültür ürünü" olarak sunan içerikler sürekli karşımıza çıkmakta ve bu konuda RTÜK, yasal düzenlemelerle alkol tüketimini özendirici yapımlara engel olmaya çalışmaktadır. Fakat bu önleyici/koruyucu

düzenlemelere rağmen kitle iletişim araçlarında sigara, alkol ve uyuşturucu gibi zararlı maddeler gündelik hayatın bir parçası gibi gösterilmektedir. Tasarlanan içerikler özendirici şekilde sunularak gerçeklik algısı yaratılmaktadır. Bu içerikler de özellikle gençlerin ilgisini çekmekte ve zamanla bu durum normalleştirilmektedir. Araştırmalara göre de kitle iletişim araçlarında bu zararlı maddeleri kullanan ve kahraman olarak sunulan kişilerin olumsuz örnekleri rol model olarak görülmekte ve bireylerin kimlik karmaşası yaşamalarına neden olmaktadır (alo191.saglik.gov.tr). Çok fazla sigara/alkol tüketen dizi/film karakterleri sigara kullanımını normalleştirmekte ve bu yapımlarla özellikle gençler hedef alınmaktadır. Gençler, dizi ve filmlerde sunulan kahramanlar gibi konuşmaya ve yaşamaya başlamaktadır. Böylece popüler kültürle beraber gelen özentî duygusu, uyuşturucu madde kullanımı ile ilişkisi bağlamında risk teşkil edebilmektedir. Toplumda meşhur kabul edilen ve belli bir hayran kitlesine sahip olan kişilerin uyuşturucu madde kullanmaları ve bunun yansımaları da bu çerçevede ele alınmalıdır. Hayranlık duyulan kişi gibi giyinen, onun gibi davranan bireyler açısından hayranlık duyulan kişinin uyuşturucu madde kullanması birçok riski doğurmaktadır (Koçak, 2014, s. 62). Bu açıdan bakıldığında özellikle görsel medya araçlarındaki zararlı maddelerin temsili önemli bir sorun alanıdır. Bu sorun alanı dijitalleşme ile daha tehditkar bir konuma ulaşmıştır. İnternetin sunmuş olduğu yeni imkânlar ile gücünü ve etkinliğini artıran kötü niyetlilerin, yalan, yanlış ve taraflı haberleri yayanların (infodemi), suçluların, terör ve suç örgütlerinin faaliyetlerini bu ortama taşımaları, siber saldırılar yanında ülkelerin millî güvenlik ve kamu düzenini hedef alan içeriklerin, bilgi hırsızlığı ve dolandırıcılık, telif hakları ihlalleri, özel hayatın gizliliğine ve kişilik haklarına saldırı, bahis, kumar ve fuhuş, çocukların cinsel istismarı, müstehcenlik, intihara ve uyuşturucuya yönlendirme, siber zorbalık, şiddet, ırkçılık, ayrımcılık ve nefret içerikleri gibi yasa dışı ve zararlı içeriklerin hızla artması internetin kötü amaçla kullanılabilceğini açıkça gözler önüne sermektedir (Sağiroğlu vd, 2020, s. 6). Tehditkar bir durumu da ihtiva eden dijital ortamlar, uyuşturucu madde kullanımının teşvik edildiği/özendirildiği ve bu maddelerin ticaretinin yapılabildiği alanlar olarak da kullanılagelmiştir.

Maddeye erişim sağlama noktasında bir problem olarak karşımıza çıkan internet ağının yanında; sosyal medya araçlarında da madde kullanımına özendirici yayınların/yapımların/kullanıcıların (sosyal medya fenomenlerinin) yer aldığı belirlenmiştir. Bu durum özellikle sosyal paylaşım siteleri sebebiyle yakın dönemde oldukça görünür olmuştur. Birçok dijital medya çıktısında uyuşturucu kullanımının özendirildiği, madde kullanımının sempatik gösterildiği gözlemlenmektedir. Bu negatif sosyal medya içerikleri, uyuşturucu kullanım nedenleri arasında gösterilen; merak, kendi sınırlarını aşma çabası, asilik, farklı olma çabası, madde kullanan arkadaşlarına uyma çabası, madde kullanımını sorunların çözümü olarak görme gibi birçok faktörü de içinde barındırmaktadır. Bireylerin gerçek yaşamdan uzaklaşarak dijital yaşama yönelme sebepleri düşünüldüğünde bu örneklerin bireyler üzerinde negatif davranışlar oluşturabileceği söylenebilir. Çünkü madde kullanımının merak ve örnek alma durumu ile başladığı düşünüldüğünde özellikle çocuk ve gençlerin sosyal ortamda bu tarz madde kullanımını özendirici yapımlarla muhatap olmaları önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım, 2018, s.78-79; Kocadaş, 2018, s.4-5).

Geleneksel medya araçlarında özellikle sigara, alkol gibi maddelerin kullanımı teşvik edilirken, benzer durumun yeni medya araçlarında da görüldüğünü, hatta daha ileri boyutta uyuşturucu madde kullanımının da özendirildiğini görmekteyiz. Ayrıca geleneksel medya araçları çeşitli aşamalardan geçerek içerik ürettiği için bir denetim mekanizmasının varlığından söz etmemiz mümkündür fakat yeni medya araçlarında herkes içerik üretiminde aktif olduğu için aslında madde kullanımı ve madde bağımlısı olma sürecinde yeni medya araçlarının günümüzde daha tehlikeli bir konumda olduğunu söylemek mümkündür.

Sosyal medya ve internet kullanımının oldukça yaygınlaştığı günümüzde, toplumu ve bireyleri uyuşturucuya özendirici içeriklerin fazlaca yer almasının yanında; internet üzerinden zararlı alışkanlıklarını başkalarına yaymaya ve bu dijital ortamda kendilerine uyuşturucu madde temin edebilmek için kirli bir piyasa kurarak uyuşturucu madde satmaya çalışanlar da bulunmaktadır. Bu riskin uyuşturucu kullanımı üzerindeki etkileri de incelenmeye değer bulunmuştur (Koçak, 2014, s. 6). Gelişen teknolojiyle birlikte yeni bir düzlemde oluşan iletişim ve ulaşım ağı, faydaları beraberinde uyuşturucu madde gibi zararlı ürünlere de erişimi kolaylaştırmaktadır. Sosyal medya ve internet üzerinden uyuşturucu alışverişi de, uyuşturucu maddenin teminini kolaylaştıran ve dolayısıyla kullanımı ve bağımlılığı arttıran nedenlerden birisi olarak göze çarpmaktadır (Bahar, 2018, s. 25). Yapılan araştırmalarda sosyal medya sitelerinin bu süreçte çok etkin olduğunu göstermektedir. Sosyal medya, uyuşturucu kullanıcılarının kendi aralarındaki iletişim hattı görevini görmektedir. Kullandıkları maddeyi nereden bulabileceklerine kadar birçok içerik sosyal medyada paylaşılabilmektedir (Koçak, 2014, s. 131). Bununla birlikte sosyal medya ve karanlık ağ piyasaları aracılığıyla online uyuşturucu alımında büyük bir artış söz konusudur<sup>†</sup>. Karanlık ağlar aracılığı ile satın alınan uyuşturucuların teslimatı genellikle kamu ya da özel posta hizmetleri ile bu posta hizmetlerinin haberi olmaksızın yapılmakta ve paketler sıklıkla self-servis alım için isimsiz posta kutularına, otomatik gişelere veya “paketleme birimlerine” aktarılmaktadır. Karanlık ağlar üzerinden temin edilen uyuşturucu maddeler yazışma gizliliğine ilişkin kuvvetli yasaların bulunduğu devletlerde alıcısına sıklıkla mektup içerisinde iletilmektedir (İltaş, 2020, s. 343-344).

Karanlık ağların hem tedarikçi hem de müşteri açısından en önemli avantajı, işlemin gizliliğidir. Bununla birlikte bu ağlar fiziksel bir temas Yöntem içermemekte ve müşteriler uyuşturucu almak için tehlikeli yerlere gitme ihtiyacı görmemektedir. Karanlık ağ ticareti satıcı ve alıcıların aynı konumda olma ihtiyacını ortadan kaldırdığı için; karanlık ağlar ile uyuşturucu ticareti yapan organizasyonlar yerel bir piyasayı sürdürebilmek adına gerekli olan müşteri yoğunluğuna ihtiyaç duymamaktadırlar. Karanlık ağ platformları isimsiz tedarikçi ve müşterileri bir araya getirmektedir. Uyuşturucu alıcıları bu ağlar üzerinden satılan uyuşturucu maddelerin kalitesi hakkında diğer müşterilerden geri dönüş alabilmekte ve böylece tedarikçinin güvenilirliğini de değerlendirebilmektedirler (İltaş, 2020, s. 344). Özellikle Avrupa’da da karanlık ağ pazarları ve sosyal medya gibi birçok teknolojik araçlar kokain vb. gibi maddelere ulaşma sürecinde etkin olarak kullanılmaktadır (Avrupa Birliği Raporu, 2019, s.13).

Birleşmiş Milletler’in 2018 Dünya Uyuşturucu Raporu da sanal dünyanın bu tehdidini göstermektedir (www.yesilay.org.tr). Raporda internet üzerinden gelen uyuşturucu tehlikesine yer verilmiştir. Raporda yer alan bilgiye göre 2016’da herkesin erişim sağlayamadığı darknet üzerinden gerçekleşen uyuşturucu ticaretinde yıllık 170-300 milyon dolar arası satış gerçekleşmiştir. Yine raporda sosyal medya ve internetin yasadışı karanlık ağı darknet üzerinden yapılan uyuşturucu kaçakçılığında artış olduğuna, hatta kullanıcılara uyuşturucunun hızlı ulaştırılmasını sağlayan “kokain çağrı merkezleri” olduğuna da dikkat çekilmektedir. Yine raporda “Uyuşturucu pazarındaki dijitalleşmeye odaklanmak zorundayız, kaybedecek vaktimiz yok” açıklamasına yer verilmiştir (www.dw.com/tr.).

Görülebileceği üzere, medyanın/dijital araçların uyuşturucu madde kullanımı ve bağımlılığı sürecinde önemli bir sorun alanı olduğunu vurgulamak mümkündür. Bu durumda

<sup>†</sup> Uyuşturucu madde temini noktasında iletişim araçlarının kullanılmasına ilişkin güncel örnekler için bkz: <https://www.ensonhaber.com/gundem/sosyal-medyada-online-torbaci-rezaleti-2013-08-21>  
<https://www.memurlar.net/haber/398347/sosyal-medyada-online-torbaci.html>  
<https://www.haber7.com/saglik/haber/476472-seks-uyusturucu-ve-kumari-internet-korukluyor>

literatürdeki pek çok çalışmanın konusunu oluşturmuştur. Literatürde özellikle resmi kurumların ve STK'ların medyanın uyuşturucu kullanımına etkisine yönelik değerlendirmeler yer almaktadır. Bununla birlikte, uyuşturucu kullanım sürecine iletişimsel perspektife bakan çalışmalar da medyanın bağımlılık sürecindeki rolüne odaklanmaktadır (Bahar, 2018; Kocadaş, 2018). Fakat bu çalışmada özellikle, medya araçlarında uyuşturucu maddenin temsiline odaklanılmaktadır. Genel olarak uyuşturucu madde bağımlılığı ile ilgili çalışmaların sağlık, hukuk, adliye ve eğitim gibi alanlarda hazırlandığı belirlenmiştir. Bu açıdan çalışma, disiplinlerarası bir konu olan uyuşturucu madde bağımlılığına iletişimsel bir perspektiften bakmayı amaçlamıştır. Uyuşturucu madde kullanımını önleme sürecinde özellikle çocukların ve gençlerin sanal ortamlarda savunmasız olduğu düşünüldüğünde konuya medya perspektifinden yaklaşılmasının önemi anlaşılacaktır.

Çalışmada, dünya genelinde en fazla izlenen yapımlar arasında yer alan *Breaking Bad* ve *Narcos* isimli yapımlarda uyuşturucu maddenin temsili incelenmiştir. Nitel yönelimli içerik analizi yönteminin kullanıldığı çalışmada, uyuşturucu kullanım/üretim ve dağıtım süreci ile ilgili içeriklerin varlığı tartışılmıştır.

## **2. Araştırma: Görsel Medya Yapımlarında Uyuşturucu Madde Temsili**

### **2.1. Araştırmanın Amacı Ve Önemi**

Madde bağımlılığı bedensel, ruhsal ve sosyal olmak üzere birçok probleme yol açmaktadır. Bu doğrultuda bireylerin ruhsal, zihinsel ve fiziksel sağlığını korumak üzere aile, okul ve medya gibi kurumlara önemli görevler düşmektedir. Özellikle gündelik hayat pratikleri içerisinde önemli bir yeri olan sosyal medya araçlarında madde kullanımını özendirici, merak uyandırıcı, bireyler üzerinde olumsuz etki bırakacak içeriklerin olabileceği göz önünde bulundurulduğunda, bu içeriklere karşı bir farkındalığın oluşturulması gerekmektedir. Bu durum, özellikle dijital yaşama adapte olmuş, her türlü yönlendirmeye açık olabilecek yaş ve konumda yer alan gençlerin gerçek hayattaki tutum ve davranışlarının olumlu olarak şekillendirilebilmesi için bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Geleneksel medya araçlarının oluşturacağı tehlikeler RTÜK ve çeşitli yasal düzenlemeler ile önlenmeye çalışılmaktadır. Fakat bu düzenlemeler sosyal medya hesapları ve internet üzerinden yayınlanan dizi ve filmler için kapsayıcı/önleyici olamamaktadır. Sosyal medya hesapları ile yayınlanan tehlikeli içerikler ancak kamuoyunun dikkatini çektiği zaman veya herhangi bir suç ile görünür oldukları zaman cezai işleme maruz kalmaktadır. Bu sebeple, gençlerin uyuşturucu ve çeşitli madde kullanımlarını sıradanlaştıran sosyal medya hesapları ile ilgili farkındalığı artırıcı/önleyici yeteri kadar önlem alınamamaktadır.

Ayrıca internet üzerinden yayınlanan dizi ve filmlerin denetlenmesi noktasında da bir takım eksiklikler yer almakta; bu dizi ve filmlerin bireyleri madde kullanımına özendirici içeriğe sahip olup olmadığı kontrol edilmemektedir. Konu ile ilgili sadece yakın tarihte RTÜK'ün çalışmaları başlamıştır. 5651 Sayılı İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanun, Türk Ceza Kanunu'ndaki suçları da barındıran bir yapıya sahip olsa da madde kullanımının dijitalleşmesinin önüne geçilememektedir.

Sonuç olarak madde kullanımının dijital yaşamdaki bağının koparılması için kapsamlı ve ayrıntılı bir girişimin mevcut olmadığı gözlemlenmiştir. Medya okuryazarlığı eğitimleri yaygınlaştırılrsa da bu eğitimlerin yetişkinleri kapsamaması ve sosyal medya okuryazarlığı konusunda yeterli alt yapının oluşturulamaması önemli bir problemdir. Dolayısıyla madde kullanımının dijitalleştiği; dijitalleşme ile madde kullanımının teşvik edildiği günümüzde, konu ile ilgili çeşitli mücadele politikalarının yürütülmesi bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu

bakımdan, çalışma uyuşturucu madde kullanımı ile mücadelenin medyatik boyutuna dikkat çekmesi açısından ayrı bir önem taşımaktadır.

## 2.2. Araştırmanın Kapsam Ve Sınırlılıkları

Çalışma kapsamında, uyuşturucu madde kullanımının medyatik boyutunu gösterebilmek amacıyla iki dizi inceleme kapsamına alınmıştır. Bu bağlamda, uyuşturucu konusu/teması barındıran ve filmler, diziler, televizyon programları, video oyunları ve internet içerikleri hakkında bilgiler barındıran çevrimiçi bir veri tabanı olan IMDb'de en çok izlenen diziler arasında yer alan *Breaking Bad* ve *Narcos* isimli yapımlar incelenmiştir. Özellikle uyuşturucu teması ile yayınlanan bu diziler aynı zamanda çok fazla sayıda izlenme oranlarına sahip olmaları sebebiyle tercih edilmiştir.

2008 yılında yayınlanmaya başlayan *Breaking Bad* ve 2015 yılında yayınlanmaya başlayan *Narcos* isimli dizilerin aynı zamanda teknoloji ve medya hizmetleri sağlayıcısı ve yapım şirketi olan, internet aracılığı ile yayın faaliyetlerini sürdüren Netflix üzerinden de yayın yapmaları; dizilerin Netflix'te uyuşturucu akıllı işareti ile sunulması ve bu dizilerin halen en fazla izlenen yapımlar arasında yer alması, dizilerin diğer tercih sebeplerindedir.

## 2.3. Araştırma Soruları

Çalışma kapsamında aşağıda belirtilen araştırma sorularının yanıtları aranmıştır:

- A.S.1: Dizilerde uyuşturucu madde kullanan/özendiren karakterler var mı?  
A.S.2: Uyuşturucu maddeler hangi kavramlarla anlatılmaktadır?  
A.S.3: Uyuşturucu maddeler ile ilgili kavramların kullanım sıklığı ve sürekliliği nedir?  
A.S. 4: Uyuşturucu madde üretim/kullanım ve dağıtım süreci ile ilgili özendirici anlatımlar var mı?  
A.S. 5: Uyuşturucu madde üretim/kullanım ve dağıtım süreci ile ilgili sahneler var mı?  
A.S. 6: Uyuşturucu madde üretim/kullanım ve dağıtım süreci ile ilgili ne kadar süre yayın yapılmıştır?  
A.S. 7: Uyuşturucu maddelerin anlatım biçimi nasıldır?

## 2.4. Araştırmanın Yöntemi

### 2.4.1. Nitel Yönelimli İçerik Analizi

Çalışma kapsamında, metinlerde/görsel yapımlarda yer alan içeriği toplama ve analiz etme tekniği olan, içerik iletebilen sözcükler, anlamlar, semboller, düşünceler, temalar, resimler aracılığı ile herhangi bir iletiye gönderme yapan (Neuman, 2014, s. 466) içerik analizi kullanılmıştır. Belirli biçimde kayıt altına alınmış metinlerin analiz edilmesine dayanan içerik analizi, metnin taşıdığı mesaja ve ilettiği enformasyonla birlikte anlam üzerine odaklanır (Yıldırım, 2015, s. 105). İçerik analizi ile ilgili ilk sistematik tanımlamayı yapan Bernard Berelson içerik çözümlemesini, iletişimin yazılı/açık içeriğinin objektif, sistematik ve sayısal tanımlarını yapmaya imkân tanıyan bir araştırma tekniği olarak tanımlar (Aktaran Gökçe, 1995, s. 16). Dolayısıyla objektiflik, sistematiklik, sayısallaştırma ve açık içerik olması içerik analizinin temel özellikleri arasında yer alır. İçerik analizi, iletişim içeriğinin önceden belirlenmiş sınıflamalar (kategoriler) çerçevesinde sistematik olarak gerçekleştirilmesini sağlayan araştırma tekniğidir (Geray, 2011, s. 151). Varsayımların formüle edilmesi ile birlikte oluşturulan değişkenlerin kategori sisteminde somutlaştırılmasına dayanan bir araştırma yöntemi olan içerik analizinde (Alver, 2003, s. 241) sınıflandırmanın oluşturulması, araştırma problemlerinin sistematik bir çözümleme yöntemine dönüştürülmesindeki en önemli aşamadır (Gökçe, 1995, s. 77).

Nitel içerik analizinden farklı olarak nitel yönelimli içerik analizi ise sayısal verilerle birlikte nitel veya yorumlayıcı türleri de kullanır ve incelenecek olan unsurları kültürel anlam taşıyan

kültürel bir nesne olarak görür (Neuman, 2014, s. 466-467) ve veriler arasındaki bağlamı araştırır. Bağlamlar arasındaki ilişkileri araştırır ve metnin içeriğinde bulunan anlamları ortaya çıkaran nitel içerik analizi tekniği bu özelliği sebebiyle günümüz iletişim araştırmalarında sıkça kullanılmaktadır (Aktaran Yaylagül, 2012, s. 8; İrvan, 2000, s. 79; Alver, 2003, s. 241).

Bu amaçlar doğrultusunda kullanılan içerik analizinin uygulanma aşamasında ise öncelikli olarak araştırma sorusunun/probleminin belirlenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda öncelikle araştırma evrenini ve araştırılacak tüm ileti sistemini temsil edecek örneklemin seçilmesi ile birlikte çözümlene birimi kararlaştırılır. Daha sonra ise çözümlenecek içerikle ilgili sınıflandırmalar/kategoriler oluşturulur ve içeriğin kodlanması ile birlikte elde edilen verilerin çözümlenmesiyle araştırmanın sonuçları yorumlanır (Neuman, 2014, s. 473-477; Akdenizli, 2012, s. 136-137; Bilgin, 2006, s. 11; Fiske, 2014, s. 249).

Bu bağlamda, araştırma sorularından hareketler örneklem olarak seçilen *Breaking Bad* ve *Narcos* isimli diziler 2021 yılı içerisinde Netflix aracılığı ile orijinal dil ve Türkçe alt yazılı bir şekilde iki araştırmacı tarafından birer kez izlenmiştir. Sınıflandırma sistemi sonrası oluşturulan kodlama cetveli ile ön kodlama/deneme yapılmış kodlama cetvelinin geçerliliği ölçülmüştür. Ön kontrollerin yapılmasının ardından, dizilerde uyuşturucu maddeler ile ilgili içerikleri nicel ve nitel verilerle belirlemeye, aynı zamanda görsel içeriklerdeki hâkim anlama yönelik çıkarımlar yapmaya imkân tanıyan nitel yönelimli içerik analizi yöntemi kullanılarak diziler tekrar incelenmiştir. Buna ek olarak; dizilere ait niceliksel verilerin ortaya konulabilmesi için SPSS (V24) programında frekans analizi yapılmıştır.

#### 2.4.2. Sınıflandırma

İçerik analizi, iletişim içeriğinin önceden belirlenmiş sınıflamalar (kategoriler) çerçevesinde sistematik olarak gerçekleştirilmesini sağlayan araştırma tekniğidir (Geray, 2011, s. 151). Sınıflandırma sisteminde içerik kategorilerinin oluşturulması, araştırılacak olan medya içeriğini sınıflandırmak için kullanılacak kategori sistemine işaret eder (Balci ve Bekiroğlu, 2012, s. 277).

Bu bağlamda çalışmanın araştırma sorularına yanıt bulabilmek için oluşturulan kodlama cetvelindeki sınıflandırma sistemine ait değişkenler şu şekildedir:

#### Değişkenler:

1. Değişken: İncelenen diziler
2. Değişken: Dizilerde yer alan karakterler
3. Değişken: Uyuşturucu ile ilgili kullanılan kavramlar
4. Değişken: Uyuşturucu ile ilgili kullanılan kavramların kullanım sıklığı ve sürekliliği
5. Değişken: Uyuşturucu ile ilgili kullanılan kavramlarla birlikte kullanılan cümleler
6. Değişken: Uyuşturucu ile ilişkilendirilen karakterler
7. Değişken: Uyuşturucu ile ilgili sahne sayısı ve bu sahnelerin süreleri
8. Değişken: Uyuşturucu maddelerin kullanım yerleri ve madde kullanımının anlatım biçimi

#### 2.4.3. Kodlama Cetvelinin Oluşturulması

Kodlama cetvelinin kullanılmasının temel amacı, sınıflandırma sisteminin metne nasıl uygulanacağına ve hangi bilgilerin/değerlendirmelerin ve sembollerin hangi sınıflandırma altında kodlanacağına dair standart bir ölçü kullanılabilmesi için açık ve kapsamlı bir bilgi sunmasıdır (Gökçe, 1995, s. 115; Neuman, 2014, s. 469). Dolayısıyla kodlama çizelgesi ile hangi bilgilerin

hangi kategorilere dahil edileceği belirtilir (Yıldırım, 2015, s. 145). Bu çalışmada da kontrol değişkenlerini ölçmek için yapılan kodlama cetveli şu şekildedir:

**a- Dizide uyuşturucu ile ilgili sıkça kullanılan kavramlar ve kullanım sıklıkları:** Sıklık analizi, konu ile ilgili incelenecek nesne de, bir şeyin var olup olmadığını, eğer var ise ne sıklıkta olduğunu göstermesi bakımından önemlidir (Neuman, 2014, s. 469). Bu bakımdan, dizilerde kullanılan uyuşturucu maddeler belirlenmiş ve bu maddelerin sıklık analizi yapılmıştır.

**b- Kavramlarla birlikte kullanılan cümleler:** Kodlama çizelgesinde her türlü veri bulunmayabilir. Bu yüzden kodlama formunda açık uçlu sorulara da yer verilir ve açık uçlu sorulara alınan cevaplar ile birlikte sistemleştirme yapılır (Gökçe, 1995, s. 112). Dolayısıyla çalışma nitel yönelimli olduğu için kavramlar ile ilgili öne çıkan temalara/konulara kapsamlı bir şekilde yer verilmiştir. Bu yüzden her bir tema/konu açık uçlu bir şekilde kodlanmış ve sonuçlar kategoriler altında toplanarak sistematikleştirilmiştir.

**c- Uyuşturucu ile ilişkilendirilen karakterler:** Dizilerde uyuşturucu kullanımı/üretimi vb. konularla ilişkilendirilen karakter belirlenmiş ve bu karakterlerin hangi rol ve imajlarla çerçeveslendiği ifade edilmiştir.

**d- Uyuşturucu ile ilgili görsel sahne sayısı ve süreleri:** Uyuşturucu madde ile ilgili görsel sahneler ve süreleri şu kategorilere göre kodlanmıştır:

Uyuşturucu Hammadde Temini:

Uyuşturucu Üretim:

Uyuşturucu Kullanımı:

Uyuşturucu Ticareti

**e- Dizide uyuşturucu kullanımının gösterildiği yer ve anlatım biçimi:** Dizilerde uyuşturucu madde kullanımının gösterildiği yerler şu seçeneklere göre kodlanmıştır:

Ev:

Sokak:

Eğlence Mekanı:

Cezaevi:

Uyuşturucu madde kullanımının anlatım biçimi ise şu şekilde kodlanmıştır:

Dinlendirici:

Mutluluk Veren:

Rahatlatıcı:

Zevk Veren Madde:

Acıyı Hafifleten/Unutturan Madde:

## 2.5. Araştırmanın Bulguları

**Tablo 1: İncelenen Diziler ile İlgili Biçimsel ve İçeriksel Özellikler**

Dizi İsmi:	Breaking Bad	Narcos
Sezon Sayısı:	5	3
Bölüm Sayısı:	62	30
Yayın Tarihi:	20 Ocak 2008 - 29 Eylül 2013	28 Ağustos 2015 - 1 Eylül 2017
Türü:	Suç, Drama, Gerilim	Biyografi, Suç, Dram
Ülke:	ABD	ABD



Görsel Medya Yapımlarında Uyuşturucu Maddelerin Temsili

Dil:	İngilizce	İngilizce, İspanyolca
IMDb Sıralaması:	1.	14.
Ortalama Bölüm Süresi:	49 Dakika	49 Dakika

Çalışma kapsamında incelenen suç ve dram türündeki *Breaking Bad* ve *Narcos* dizilerinin uzun süre yayınlandığı görülmektedir. Bununla birlikte dizilerin yakın dönemde de internet üzerinden isteğe bağlı yayın hizmeti sunan kurumlar aracılığıyla yayınlanmaya devam ettiğini ve yine internet üzerinden erişime açık siteler aracılığıyla izleyicilere ulaşabildiğini ifade etmek mümkündür.

**Tablo 2: Uyuşturucu ile ilgili En Çok Kullanılan Kavramlar**

Diziler	Kavramlar
Breaking Bad	Metamfetamin, Mal, Ot, Kristal, Methci, Uyuşturucu
Narcos	Kokain, Narkotik, Uyuşturucu, Laboratuvar

Tablo 2’de dizilerde uyuşturucu ile ilgili/ilişkili kullanılan kavramlara yer verilmektedir. Buna göre, dizilerde metamfetamin, uyuşturucu vb., kokain gibi uyuşturucu isimleri net bir şekilde kullanılırken; mal, ot, laboratuvar gibi uyuşturucu ile anılan kavramlar da sürekli tekrarlanmaktadır.

**Tablo 3: Uyuşturucu ile ilgili Kullanılan Kavramların Kullanım Durumu/Sürekliliği**

Breaking Bad	Kavramlar:		
<b>Sezon 1</b>		4.Bölüm	Meth, Esrar, Mal
1.Bölüm	Metamfetamin, Uyuşturucu, Mal, Uyuşturucu Kaçakçısı	5.Bölüm	Kristal, Mal, Esrar,
2.Bölüm	Ot, Marihuana, Meth,	6.Bölüm	Meth, Kristal, Uyuşturucu, Methci, Mal,
3.Bölüm	Ot, Mal, Marihuana, Meth Bağımlıları, Uyuşturucu	7.Bölüm	Meth, Uyuşturucu, Esrar, LSD, Kokain
<b>Sezon 2</b>		7.Bölüm	Esrar, Ot, Torbacı
1.Bölüm	Uyuşturucu, Esrar	8.Bölüm	Ot, Esrar, Meth, Uyuşturucu Satıcısı
2.Bölüm	Ot	9.Bölüm	Ot içmek
3.Bölüm	Pseudo, Esrar, Uyuşturucu, Meth	10.Bölüm	-
4.Bölüm	-	11.Bölüm	Esrar, Meth, Uyuşturucu Satıcısı, Mal
5.Bölüm	Esrar, Mal, Uyuşturucu	12.Bölüm	Eroin, Mal, Meth, Esrar
6.Bölüm	Uyuşturucu, Meth, Esrar	13.Bölüm	Esrar
<b>Sezon 3</b>		7.Bölüm	Meth, Uyuşturucu
1.Bölüm	Uyuşturucu, Kokain, Marihuana, Meth	8.Bölüm	Marihuana, Uyuşturucu
2.Bölüm	Meth,	9.Bölüm	Meth, Esrar
3.Bölüm	Meth, Uyuşturucu	10.Bölüm	Meth, Marihuana
4.Bölüm	Meth Pişirmek, Meth, Mal	11.Bölüm	Meth

5.Bölüm	Meth	12.Bölüm	Mal, Uyuşturucu
6.Bölüm	Meth, Mal, Ot	13.Bölüm	-
<b>Sezon 4</b>		7.Bölüm	Mal, Meth, Esrar
1.Bölüm	Meth, Mal	8.Bölüm	Meth, Mal, Kokain, Uyuşturucu
2.Bölüm	Mal	9.Bölüm	-
3.Bölüm	Meth, Uyuşturucu	10.Bölüm	Meth, Uyuşturucu
4.Bölüm	Meth, Uyuşturucu, Mal	11.Bölüm	-
5.Bölüm	-	12.Bölüm	Meth, Eroin
6.Bölüm	Mal, Meth	13.Bölüm	-
<b>Sezon 5</b>		9.Bölüm	Meth
1.Bölüm	Uyuşturucu	10.Bölüm	Meth
2.Bölüm	Mal	11.Bölüm	Meth, Marihuana
3.Bölüm	-	12.Bölüm	Kokain, Uyuşturucu
4.Bölüm	Meth, Mal	13.Bölüm	Meth
5.Bölüm	-	14.Bölüm	Meth
6.Bölüm	Meth, Mal	15.Bölüm	Meth
7.Bölüm	-	16.Bölüm	Meth
8.Bölüm	Meth, Mal		
<b>Narcos Kavramlar:</b>			

**Sezon 1**

1.Bölüm	Uyuşturucu Baronu, Kokain, Asit, Laboratuvar, Uyuşturucu Kaçakçısı, Narkotik Ajanı, Mal, Piyasa, Esrar, Toz, Hamur, Saf, Uyuşturucu	6.Bölüm	Baron, Kaçakçı, Kartel, Narkotik
2.Bölüm	Kokain, Uyuşturucu, Laboratuvar, Kimyager, Baron, Kartel	7.Bölüm	Baron, Kokain, Narkotik, Kartel, Esrar
3.Bölüm	Narkotik Ajanı, Uyuşturucu Kaçakçısı, Laboratuvar, Baron, Kaçakçı, Uyuşturucu	8.Bölüm	Uyuşturucu Kaçakçısı, Narkotik, Kokain, Kartel
4.Bölüm	Baron, Uyuşturucu, Kokain, Narkotik, Uyuşturucu Kaçakçısı, Uyuşturucu Mücadelesi, Laboratuvar, Kartel, Kokain İmparatorluğu, Kaçakçı, Narkotik	9.Bölüm	Kartel, Mal, Kokain, Narkotik, Baron, Uyuşturucu
5.Bölüm	Uyuşturucu Kaçakçısı, Baron, Kokain, Narkotik, Uyuşturucu Kaçakçı, Kartel	10.Bölüm	Kartel, Narkotik

**Sezon 2**

**Sezon 3**

*Görsel Medya Yapımlarında Uyuşturucu Maddelerin Temsili*

1.Bölüm	Uyuşturucu, Kartel, Narkotik, Laboratuvar	1.Bölüm	Kartel, Uyuşturucu, Kokain, Narkotik, Laboratuvar
2.Bölüm	Uyuşturucu, Narkotik, Laboratuvar	2.Bölüm	Kartel, Kokain, Narkotik, Eter
3.Bölüm	Laboratuvar, Uyuşturucu Kaçakçısı, Kokain, Kartel, Esrar	3.Bölüm	Kokain, Narkotik, Uyuşturucu Kaçakçısı, Uyuşturucu Karteli, Kartel, Uyuşturucu, Baron
4.Bölüm	Kokain, Laboratuvar	4.Bölüm	Kartel, Narkotik, Uyuşturucu
5.Bölüm	Uyuşturucu Kaçakçısı, Mamûl, Kokain, Laboratuvar	5.Bölüm	Kartel, Narkotik, Uyuşturucu, Uyuşturucu Kaçakçısı
6.Bölüm	Kartel, Uyuşturucu, Kokain	6.Bölüm	Kartel, Kokain, Narkotik, Laboratuvar
7.Bölüm	Uyuşturucu, Laboratuvar, Kokain, Kartel, Esrar, Narkotik, Uyuşturucu Kaçakçısı	7.Bölüm	Kokain, Kartel, Narkotik
8.Bölüm	Narkotik, Uyuşturucu Kaçakçısı, Kartel	8.Bölüm	Kartel, Narkotik, Laboratuvar
9.Bölüm	Uyuşturucu, Mal, Laboratuvar, Kokain, Narkotik, Kartel, Meth	9.Bölüm	-
10.Bölüm	Narkotik, Uyuşturucu, Kokain, Laboratuvar, Kartel	10.Bölüm	Kokain, Uyuşturucu Kaçakçısı, Uyuşturucu, Kartel, Narkotik

Uyuşturucu ile ilgili kullanılan kavramların kullanım durumuna bakıldığında, uyuşturucu ile ilgili/ilişkili kavramların hemen hemen her bölümde farklı şekillerde ve isimlerde kullanıldığı belirlenmiştir.

Tablo 3'e göre *Breaking Bad* dizisinde, metamfetamin, uyuşturucu, mal, meth, kristal, eroin, ot, kokain gibi kavramlar; yine aynı tabloya göre *Narcos* isimli dizide ise kokain, narkotik, uyuşturucu, laboratuvar, baron, kartel, kaçakçı gibi kavramlar dizilerin her bölümünde farklı şekillerde tekrarlanarak sürekli kullanılmıştır.

**Tablo 4: Uyuşturucu ile ilgili Kavramların Kullanım Sıklığı**

Dizi	Breaking Bad									
	1. Sezon		2. Sezon		3. Sezon		4. Sezon		5. Sezon	
Sezonlar	Sayı (f)	Oran (%)	Sayı (f)	Oran (%)	Sayı (f)	Oran (%)	Sayı (f)	Oran (%)	Sayı (f)	Oran (%)
Kavramlar										
Metamfetamin/Meth/Methici	33	40,24	4	7,1	23	52,27	18	50,0	13	59,09
Mal	13	15,85	10	17,54	5	11,36	9	24,99	4	18,18
Esrar	6	7,31	20	35,08	2	4,54	1	2,77		-
Uyuşturucu	8	9,75	6	10,52	6	13,63	3	8,33	3	13,63
Ot	10	12,19	8	14,03	2	4,54	-	-	-	-

Marihuana	4	4,87	-	-	3	6,81	-	-	1	4,54
Kristal	2	2,43	-	-	-	-	-	-	-	-
Pseudo, LSD	4	4,87	3	5,26	-	-	-	-	-	-
Kokain	1	1,21	-	-	3	6,81	3	8,33	1	4,54
Eroin	1	1,21	2	3,50	-	-	2	5,55	-	-
Uyuşturucu Satıcısı	-	-	3	5,26	-	-	-	-	-	-
Torbacı	-	-	1	1,75	-	-	-	-	-	-
<b>Toplam</b>	<b>82</b>	<b>100</b>	<b>57</b>	<b>100</b>	<b>44</b>	<b>100</b>	<b>36</b>	<b>100</b>	<b>22</b>	<b>100</b>

Dizi	Narcos					
	1. Sezon		2. Sezon		3. Sezon	
Sezonlar	Sayı	Oran	Sayı	Oran	Sayı	Oran
Kavramlar	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Kartel	19	8,44	20	18,01	77	37,37
Narkotik	27	11,99	15	13,51	69	33,49
Kokain	37	16,44	24	21,62	27	13,10
Uyuşturucu Baronu	57	25,33	3	2,70	1	0,48
Uyuşturucu	15	6,66	13	11,71	19	9,22
Uyuşturucu Kaçakçısı	31	13,77	7	6,30	6	2,91
Laboratuvar	12	5,33	22	19,81	4	1,94
Mal	8	3,55	3	2,70	-	-
Esrar	8	3,55	3	2,70	-	-
Kimyager	2	0,88	-	-	-	-
Diğer	9	3,99	1	0,90	3	1,45
Mal hamur saf-diğerde	-	-	-	-	-	-
<b>Toplam</b>	<b>225</b>	<b>%100</b>	<b>111</b>	<b>%100</b>	<b>206</b>	<b>%100</b>

Tablo 4'e göre, *Breaking Bad* isimli dizide metamfetamin/meth/methci, mal, esrar, uyuşturucu ve ot kavramlarının en fazla kullanılan kavramlar olduğu tespit edilmiştir. Dizi boyunca metamfetamin/meth/methci kelimesi 91 kere, mal kelimesi 41 kere, esrar kelimesi 29 kere, uyuşturucu kelimesi 26 kere, ot kelimesi ise 20 kere kullanılmıştır. Dizide kullanılan kavramların toplam sayısına bakıldığında ise, 1. sezonda 82, 2. sezonda 57, 3. sezonda 44, 4. sezonda 36 ve 5. sezonda 22 tane uyuşturucu ile ilgili kelime ve kavramların kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

*Narcos* isimli dizide ise; kartel, narkotik, kokain, uyuşturucu baronu, uyuşturucu, uyuşturucu kaçakçısı ve laboratuvar kavramlarının en fazla kullanılan kavramlar olduğu gözlenmiştir. Dizi süresince, kartel kelimesi 116 kere, narkotik kelimesi 111 kere, kokain kelimesi 88 kere, uyuşturucu baronu 61 kere, uyuşturucu kelimesi 47 kere, uyuşturucu kaçakçısı kelimesi ise 44 kere ve laboratuvar kelimesi 38 kere tekrarlanmıştır. Dizide kullanılan kavramların toplam sayısına bakıldığında ise 1. sezonda 225, 2. sezonda 111, 3. sezonda 206 tane uyuşturucu ile ilgili kelime ve kavramların kullanıldığı belirlenmiştir.

Şekil 1: Uyuşturucu Maddeler ile ilgili Kelime Bulutu



Tablo 5: Kavramlarla Birlikte Kullanılan Cümleler

Diziler	Cümleler
Breaking Bad	“Bu bir sanat eseri” (Metamfetamin hakkında). (1.Sezon 1.Bölüm).
	“Bunun harika bir mal olduğunu inkar edebilir misin?”. (1.Sezon 1.Bölüm).
	“Dostum bu mal tam bir bomba”. (1.Sezon 7.Bölüm).
	“(Meth) soğuk ve ani hareket etme duygularını yoğunlaştırıyor.
	Harika bir şey”. (3.Sezon 4.Bölüm).
	“(Meth) mavinin en güzel tonu”. (3.Sezon 6.Bölüm).
	“Bu harikaydı dostum sanki biri beynimi çıkarıp kaynayan bir şeyin içine attı”. (3.Sezon 6.Bölüm).
	“o şey insanı yakar”. (3.Sezon 8.Bölüm).
	“Küçücük bir nefes aldığında herşey farklılaşıyor”. (3.Sezon 10.Bölüm).
	“Keşke o hissi sonsuza kadar yaşayabilsem”. (3.Sezon 10.Bölüm).
Narcos	“kokain beynin haz merkezini ele geçirir”. (1.Sezon 1.Bölüm)
	“Pasta pişirmek gibi ama hiç yemediğin güzel bir pasta gibi”. (1.Sezon 1. Bölüm).
	“Doğal, organik, sağlıklı, çok iyi bir mal”. (1.Sezon 1.Bölüm).
	“kız arkadaşlarımla buraya gelip esrar içerdik”. (1.Sezon 7.Bölüm).
	“kafan ne kadar güzel”. (3.Sezon 3.Bölüm).

Tablo 5’de *Breaking Bad* ve *Narcos* isimli dizilerde uyuşturucu ile ilgili/ilişkili kullanılan cümlelerden örnekler yer almaktadır. Tablodaki verilere ek olarak dizilerde geçen anlatımlar/temalar ile ilgili şunları ifade etmek mümkündür;

- Uyuşturucu maddeler merak uyandırıcı sıfat ve yargı kelimeleri ile anlatılmaktadır.
- Özellikle 1. ve 2. sezon bölümlerinde uyuşturucu madde kullanımının cesaret veren bir unsur olduğu vurgusu yapılmıştır.
- Uyuşturucu madde ticaretinin kolay yoldan para kazanmanın, zengin olmanın bir yöntemi olduğu anlatımı yapılmıştır.

-Uyuşturucu maddelerin özellikle ABD’de olmak üzere, toplum da birçok kesimin kullandığı, yaygın bir ürün olduğu anlatımı bulunmaktadır.

-Uyuşturucu madde tüketiminin sıradan bir olay/olduğu teması hâkimdir.

-Uyuşturucu kullanan bireylerin, madde kullanımı sonrasında çok mutlu olduğu, sıkıntı ve problemlerden uzaklaştığı anlatımı bulunmaktadır.

-Dizinin bazı bölümlerinde uyuşturucu maddeler günümüzde yasak olan ancak ilerleyen zamanlarda kullanımı serbest olması gereken/olabilecek maddeler olarak lanse edilmiş.

-Uyuşturucu maddelerin yapılaş şekli ve süreci hakkında detaylı anlatımlar bulunmaktadır.

**Tablo 6: Uyuşturucu ile ilişkilendirilen Karakterler**

Dizi	Breaking Bad		
Sezon	Oyuncular	Rolleri	
1.Sezon	Walter	Üretici	
	Pinkman	Üretici-Tüketici-Satıcı	
	Krazy	Üretici	
	Emilio	Üretici	
	Tuco	Satıcı-Tüketici	
2.Sezon	Walter	Üretici	
	Pinkman	Üretici-Tüketici-Satıcı	
	Tuco	Satıcı-Tüketici	
	Badger	Satıcı-Tüketici	
	Combo	Satıcı-Tüketici	
3.Sezon	Walter	Üretici	
	Pinkman	Üretici-Tüketici-Satıcı	
	Saul	Satıcı	
	Mike	Satıcı	
	Siska	Satıcı-Tüketici	
4.Sezon	Gale	Üretici	
	Gustova	Satıcı	
	Walter	Üretici	
	Pinkman	Üretici-Tüketici-Satıcı	
	Gale	Üretici	
5.Sezon	Badger	Satıcı-Tüketici	
	Gustavo	Satıcı	
	Walter	Üretici	
	Pinkman	Üretici-Tüketici-Satıcı	
	Gustavo	Satıcı	
Dizi	Narcos	Saul	Satıcı
		Todd	Üretici

Görsel Medya Yapımlarında Uyuşturucu Maddelerin Temsili

	Oyuncular	Rolleri
1.Sezon	Pablo Escobar	Üretici-Satıcı
	Hamamböceği	Üretici-Satıcı
	Gustavo	Üretici
	Aslan	Satıcı-Tüketici
	Carlos	Satıcı
	Lehter	Tüketici
2.Sezon	Pablo Escobar	Üretici-Satıcı
	Gustavo	Üretici
3.Sezon	Pablo Escobar	Üretici-Satıcı

Tablo 6’da *Breaking Bad* ve *Narcos* isimli dizilerde öne çıkan karakterler yer almaktadır. Buna göre, dizilerde uyuşturucu üretimi yapan, uyuşturucu ticareti yapan ve uyuşturucu kullanan pek çok karakterin bulunduğunu ifade etmek mümkündür. Bununla birlikte, dizilerdeki karakterlerin bir kısmının uyuşturucu üreten, ticaretini yapan ve bu maddeleri kullanan kişiler olduğu gözlemlenmiştir. Dizilerin pek çok bölümünde ise ana karakter dışında da uyuşturucu tüketen kişilere yer verilmiştir.

Ayrıca uyuşturucu üreten ve ticaretini yapan bazı karakterlerin ise dizilerde iş adamı, zengin, halka yardım eden kahraman rollerinde de gösterildiği tespit edilmiştir.

**Tablo 7.1: Uyuşturucu ile ilgili Sahne Sayısı**

Kategoriler	Breaking Bad											
	1.Sezon		2.Sezon		3.Sezon		4.Sezon		5.Sezon		Toplam	
	Sayı	Oran	Sayı	Oran	Sayı	Oran	Sayı	Oran	Sayı	Oran	Sayı	Oran
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
Uyuşturucu Hammadde Temini	1	100	-	-	1	33,33	-	-	1	100	3	75,0
	-	-	-	-	1	33,33	-	-	-	-	1	25,0
	-	-	-	-	1	33,33	-	-	-	-	1	25,0
<b>Toplam</b>	<b>1</b>	<b>%100</b>	<b>0</b>	<b>%100</b>	<b>3</b>	<b>%100</b>	<b>0</b>	<b>%100</b>	<b>1</b>	<b>%100</b>	<b>5</b>	<b>%100</b>
Uyuşturucu Üretim	3	33,33	1	%50	1	-	1	7,14	1	14,28	7	17,07
	3	33,33	1	%50	1	-	1	7,14	1	14,28	7	17,07
	1	11,11	-	-	1	-	2	14,28	2	28,57	6	14,63
	2	22,22	-	-	1	-	2	14,28	2	28,57	7	17,07
	-	-	-	-	2	-	2	14,28	1	14,28	5	12,19
	-	-	-	-	1	-	2	14,28	-	-	3	7,31
	-	-	-	-	2	-	1	7,14	-	-	3	7,31
	-	-	-	-	-	-	1	7,14	-	-	1	2,43
	-	-	-	-	-	-	2	14,28	-	-	2	4,87
<b>Toplam</b>	<b>9</b>	<b>%100</b>	<b>2</b>	<b>%100</b>	<b>9</b>	<b>%100</b>	<b>14</b>	<b>%100</b>	<b>7</b>	<b>%100</b>	<b>41</b>	<b>%100</b>
Uyuşturucu Kullanımı	2	33,33	2	28,57	1	%25	1	%100	-	-	6	35,29
	3	49,99	1	14,28	2	%75	-	-	-	-	6	35,29
	1	16,66	1	14,28	-	-	-	-	-	-	2	11,76

	-	-	1	14,28	-	-	-	-	-	-	1	5,88
	-	-	1	14,28	-	-	-	-	-	-	1	5,88
	-	-	1	14,28	-	-	-	-	-	-	1	5,88
<b>Toplam</b>	<b>6</b>	<b>%100</b>	<b>7</b>	<b>%100</b>	<b>3</b>	<b>%100</b>	<b>1</b>	<b>%100</b>	<b>-</b>	<b>%100</b>	<b>17</b>	<b>%100</b>
<b>Uyuşturucu Ticareti</b>	1	16,66	2	33,33	3	60,0	1	%100	1	%100	8	42,10
	3	49,99	1	16,66	1	20,0	-	-	-	-	5	26,31
	2	33,33	3	49,99	1	20,0	-	-	-	-	6	31,57
<b>Toplam</b>	<b>6</b>	<b>%100</b>	<b>6</b>	<b>%100</b>	<b>5</b>	<b>%100</b>	<b>1</b>	<b>%100</b>	<b>1</b>	<b>%100</b>	<b>19</b>	<b>%100</b>
<b>Genel Toplam</b>	<b>22</b>	<b>%100</b>	<b>15</b>	<b>%100</b>	<b>20</b>	<b>%100</b>	<b>16</b>	<b>%100</b>	<b>9</b>	<b>%100</b>	<b>82</b>	<b>%100</b>

Uyuşturucu ile ilgili sahnelerin *Breaking Bad* isimli dizide oldukça fazla olduğu belirlenmiştir. Uyuşturucu hammadde temin etme, uyuşturucu üretim süreci, uyuşturucu kullanma ve uyuşturucu ticareti yapma temalarıyla ilgili sahnelerin dizide sürekli yer aldığı gözlemlenmiştir. Tablo 7.1'e göre, uyuşturucu hammadde temin etme ile ilgili toplam 5, uyuşturucu üretimi ile ilgili 41, uyuşturucu kullanımı ile ilgili 17, uyuşturucu ticareti ile ilgili 19 sahnenin toplamda ise dizide uyuşturucu ile ilgili 82 sahnenin yer aldığı tespit edilmiştir. Uyuşturucu üretimi yapma ve uyuşturucu ticareti ile ilgili sahnelerin daha fazla yayınlandığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca dizinin her sezonunda uyuşturucu madde ile ilgili sahnelerin farklı temalarla kullanıldığı belirlenmiştir.

**Tablo 7.2: Uyuşturucu ile ilgili Sahne Sayısı**

Kategoriler	Narcos							
	1.Sezon		2.Sezon		3.Sezon		Toplam	
	Sayı (f)	Oran (%)	Sayı (f)	Oran (%)	Sayı (f)	Oran (%)	Sayı (f)	Oran (%)
<b>Uyuşturucu Hammadde Temini</b>	-	-	1	%100	2	%100	3	%100
<b>Toplam</b>	0	%100	1	%100	2	%100	3	%100
<b>Uyuşturucu Üretim</b>	6	46,15	2	25,0	1	14,28	9	32,14
	1	7,69	1	12,5	2	28,57	4	14,28
	2	15,38	1	12,5	2	28,57	5	17,85
	3	23,07	2	25,0	2	28,57	7	24,99
	1	7,69	1	12,0	-	-	2	7,14
	-	-	1	12,0	-	-	1	3,57
<b>Toplam</b>	13	%100	8	%100	7	%100	28	%100
<b>Uyuşturucu Kullanımı</b>	1	33,33	1	25,0	1	14,28	3	21,42
	1	33,33	1	25,0	2	28,57	4	28,57
	1	33,33	1	25,0	1	14,28	3	21,42
	-	-	1	25,0	2	28,57	3	21,42
	-	-	-	-	1	14,28	1	7,14
	<b>Toplam</b>	3	%100	4	%100	7	%100	14
<b>Uyuşturucu Ticareti</b>	8	44,44	1	33,33	1	8,33	10	30,30
	3	16,66	1	33,33	2	16,66	6	18,18
	2	11,11	1	33,33	6	49,99	9	27,27



Görsel Medya Yapımlarında Uyuşturucu Maddelerin Temsili

	1	5,55	-	-	1	8,33	2	6,06
	1	5,55	-	-	2	16,66	3	9,09
	3	16,66	-	-	-	-	3	9,09
<b>Toplam</b>	<b>18</b>	<b>%100</b>	<b>3</b>	<b>%100</b>	<b>12</b>	<b>%100</b>	<b>33</b>	<b>%100</b>
<b>Genel Toplam</b>	<b>34</b>	<b>%100</b>	<b>16</b>	<b>%100</b>	<b>28</b>	<b>%100</b>	<b>78</b>	<b>%100</b>

Tablo 7.2’de *Narcos* isimli dizide uyuşturucu ile ilgili kullanılan sahnelere yer verilmiştir. Buna göre, uyuşturucu hammadde temini ile ilgili 3, uyuşturucu üretimi ile ilgili 28, uyuşturucu kullanımı ile ilgili 14, uyuşturucu ticareti ile ilgili 33, toplamda ise 78 sahnenin yer aldığı görülmektedir. Dizide daha çok uyuşturucu üretimi ve uyuşturucu ticareti ile ilgili konuların ön plana çıkarıldığı ifade edilebilir. Bununla birlikte, dizinin her sezonunda uyuşturucu ile ilgili farklı temaları barındıran sahnelere yer verildiği belirlenmiştir.

**Tablo 8: Uyuşturucu ile ilgili Sahnelerin Süreleri**

Sezon	Uyuşturucu Hammadde Temini	Breaking Bad			Toplam
		Uyuşturucu Üretim	Uyuşturucu Kullanımı	Uyuşturucu Ticareti	
1.Sezon	201 sn.	10 sn. / 143 sn. / 117 sn. / 90 sn. / 15 sn. / 20 sn. / 16 sn. / 60 sn. / 31 sn.	39 sn. / 20 sn. / 40 sn.	76 sn. / 90 sn. / 15 sn. / 29 sn. / 8 sn. / 61 sn. / 290 sn. / 265 sn. / 157 sn. / 231 sn.	<b>2021 sn. (33.6 dk.)</b>
2.Sezon	-	236 sn. / 25 sn. / 3 sn. / 240 sn.	5 sn. / 10 sn. / 33 sn. / 252 sn. / 103 sn. / 15 sn.	223 sn. / 263 sn. / 61 sn. / 5 sn. / 165 sn. / 10 sn.	<b>1649 sn. (27.48 dk.)</b>
3.Sezon	200 sn. / 120 sn. / 56 sn. / 65 sn.	27 sn. / 77 sn. / 66 sn. / 5 sn. / 62 sn. / 78 sn. / 100 sn. / 18 sn. / 122 sn. / 40 sn.	30 sn. / 10 sn. / 30 sn.	120 sn. / 18 sn.	<b>1244 sn. (20.07 dk.)</b>
4.Sezon	140 sn. / 300 sn.	101 sn. / 37 sn. / 30 sn. / 42 sn. / 40 sn. / 60 sn. / 73 sn. / 12 sn. / 480 sn. / 71 sn. / 23 sn.	300 sn.	18 sn.	<b>1727 sn. (29.18 dk.)</b>
5.Sezon	840 sn. / 127 sn.	178 sn. / 10 sn. / 110 sn. / 87 sn. / 10 sn. / 105 sn. / 76 sn.	-	360 sn.	<b>1903 sn. (32.11 dk.)</b>
<b>Toplam</b>	<b>2049 sn. (34.15 dk.)</b>	<b>3156 sn. (52.6 dk.)</b>	<b>887 sn. (15.18 dk.)</b>	<b>2455 sn. (40.9 dk.)</b>	<b>8544 sn. (142.4 dk.)</b>
<b>Narcos</b>					

Sezon	Uyuşturucu Hammadde Temini	Uyuşturucu Üretim	Uyuşturucu Kullanımı	Uyuşturucu Ticareti	Toplam
1.Sezon	-	2 sn. / 98 sn. / 20 sn. / 3 sn. / 15 sn. / 108 sn. / 23 sn. / 24 sn. / 11 sn. / 14 sn. / 3 sn. / 2 sn. / 3 sn.	6 sn. / 31 sn. / 7 sn.	75 sn. / 3 sn. / 32 sn. / 42 sn. / 45 sn. / 53 sn. / 45 sn. / 15 sn. / 5 sn. / 20 sn. / 3 sn. / 3 sn. / 6 sn. 5 sn. / 66 sn. / 5 sn. / 15 sn. 3 sn. / 145 sn.	<b>956 sn.</b> <b>(16.33 dk.)</b>
2.Sezon	15 sn.	13 sn. / 71 sn. / 10 sn. / 95 sn. / 3 sn. / 2 sn. / 63 sn.	5 sn. / 3 sn. / 5 sn.	5 sn. / 40 sn. / 60 sn. / 20 sn.	<b>410 sn.</b> <b>(7.13 dk.)</b>
3.Sezon	30 sn. / 65 sn.	4 sn. / 9 sn. / 6 sn. / 10 sn. / 9 sn. / 4 sn. / 9 sn. / 50 sn. / 7 sn.	2 sn. / 18 sn. / 11 sn. / 3 sn. / 2 sn. / 18 sn. / 11 sn. / 15 sn./ 7 sn.	8 sn. / 5 sn. / 15 sn. / 48 sn. / 42 sn. / 60 sn. / 6 sn. / 20 sn. / 10 sn. / 65 sn. / 23 sn. / 6 sn.	<b>598 sn.</b> <b>(10.36 dk.)</b>
<b>Toplam</b>	<b>110 sn.</b> <b>(1.50 dk.)</b>	<b>691 sn.</b> <b>(11.51 dk.)</b>	<b>144 sn.</b> <b>(2.44 dk.)</b>	<b>1019 sn.</b> <b>(17.38 dk.)</b>	<b>1964 sn.</b> <b>(33.13 dk.)</b>

Tablo 8’de, dizilerde uyuşturucu ile ilgili sahnelerin süreleri yer almaktadır. Buna göre, *Breaking Bad* isimli dizinin birinci sezonunda 33.6 dakika; ikinci sezonunda, 27.48 dakika, üçüncü sezonunda 20.07 dakika, dördüncü sezonunda 29.18 dakika, beşinci sezonunda 32.11 dakika uyuşturucu hammadde temini, üretimi, kullanımı ve ticareti ile ilgili sahneye yer verilmiştir. Dizinin tamamında ise uyuşturucu hammadde temini ile ilgili toplam 34.19 dakika, uyuşturucu üretimi ile ilgili 52.6 dakika, uyuşturucu kullanımı ile ilgili 15.18 dakika, uyuşturucu ticareti ile ilgili 40.9 dakika, dizi genelinde ise toplam 142.4 dakika uyuşturucu üretim, dağıtım vb. sürece ilişkin görsel sahne yer almaktadır. Özellikle dizide uyuşturucu üretimi ile ilgili oldukça fazla sahneye yer verilmesi dikkat çekicidir.

*Narcos* isimli dizide ise birinci sezonda 16.33 dakika, ikinci sezonda 7.13 dakika, üçüncü sezonda 10.36 dakika uyuşturucu hammadde temini, üretimi, kullanımı ve ticareti ile ilgili sahneye yer verilmiştir. Dizinin tamamında ise uyuşturucu hammadde temini ile ilgili toplam 1.50 dakika, uyuşturucu üretimi ile ilgili 11.51 dakika, uyuşturucu kullanımı ile ilgili 2.44 dakika, uyuşturucu ticareti ile ilgili 17.38 dakika, dizi genelinde ise toplam 33.13 dakika uyuşturucu üretim, dağıtım vb. sürece ilişkin görsel sahne yer almaktadır. *Narcos* dizisi genellikle uyuşturucu ticareti temasıyla yayınlanması sebebiyle en fazla bu konu ile ilgili sahneye yer vermiştir.

**Tablo 9: Uyuşturucu Maddelerin Kullanım Yerleri ve Anlatım Biçimi**

Dizi: Breaking Bad		
Bölümler	Uyuşturucu Kullanım Yerleri	Anlatım Biçimleri
1.Sezon	Ev / Sokak	Zevk Veren Madde Acıyı Hafifleten/Unutturan Madde
2.Sezon	Ev	Zevk Veren Madde Acıyı Hafifleten/Unutturan Madde
3.Sezon	Ev	Zevk Veren Madde / Mutluluk Acıyı Hafifleten/Unutturan Madde
4.Sezon	Sokak	Zevk Veren Madde Acıyı Hafifleten/Unutturan Madde
5.Sezon	-	-
Dizi: Narcos		
Bölümler	Uyuşturucu Kullanım Yerleri	Anlatım Biçimleri
1.Sezon	Ev / Cezaevi Eğlence Mekânı	Dinlendirici / Mutluluk Veren
2.Sezon	Ev	Mutluluk Veren / Rahatlatıcı
3.Sezon	Eğlence Mekânı / Ev	Dinlendirici

Dizide uyuşturucu kullanımı ile ilgili sahnelerin yer aldığı belirtilmişti. Tablo 9’da ise dizilerde nerelerde uyuşturucu kullanıldığı ve uyuşturucu kullanımının anlatım biçimleri yer almaktadır. *Breaking Bad*’de uyuşturucunun ev ve sokakta kullanıldığı ve bu madde kullanımı sırasında uyuşturucunun zevk veren, acıyı hafifleten/unutturan bir madde olarak anlatıldığı belirlenmiştir.

*Narcos*’ta ise uyuşturucu ev, cezaevi, eğlence mekânı gibi yerlerde kullanılmıştır. Uyuşturucu kullanımının ise dinlendirici, mutluluk veren ve rahatlatıcı özelliğinin olduğu izleyicilere aktarılmıştır.

### 3. Tartışma ve Sonuç: Uyuşturucu Madde Kullanımı İle Mücadelede İletişimsel Eylem Planı

Uyuşturucu madde kullanımı çağımızın en önemli problemlerinden biri haline gelmiştir. Bireylerin hayatını tehlikeye atan madde bağımlılığı başta sağlık, hukuk, adliye ve eğitim gibi alanları da içerisine dâhil eden disiplinlerarası bir meseledir. Bununla birlikte, bireylerin gündelik hayatını şekillendiren medya içerikleri de uyuşturucu madde kullanımını ve madde bağımlılığı sürecini etkileyebilen bir boyuta sahiptir. Bu kapsamda hazırlanan çalışmada da uyuşturucu maddenin medyadaki temsilinden hareketle, madde bağımlılığına iletişimsel perspektiften yaklaşmıştır.

Dünya genelinde en çok izlenen diziler arasında yer alan *Breaking Bad* ve *Narcos* isimli yapımlar da bu kapsamda incelenmiş ve dizilerde uyuşturucunun temsili ile ilgili şu sonuçlar elde edilmiştir:

a) Uyuşturucu maddelere ait birçok kavram sık bir şekilde sürekli tekrarlanmıştır.

b) Uyuşturucu maddelere ilişkin negatif anlatımlardan ziyade, bu maddelerin bireyi rahatlattığı, bireyin mutlu olmasına katkı sağladığı vb. gibi pozitif tanımlamaların yapıldığı belirlenmiştir.

c) Uyuşturucu maddeler merak uyandırıcı sıfat ve yargı kelimeleri ile anlatılmakta, bu maddelerin ticareti yapılarak kısa sürede zengin olunabileceği izlenimi verilmektedir.

d) Uyuşturucu maddenin hangi hammaddeler kullanılarak hazırlandığı, nasıl bir süreçten geçtiği, nasıl kullandığı ve ticaretinin ne şekilde ve hangi yollarla gerçekleştirildiği ile ilgili detaylı bilgileri içeren sahnelerin çokluğu ve sürekliliği dikkat çekicidir.

e) Dizilerin her bölümünde uyuşturucu üreten/kullanan/ticaretini yapan kişi ve karakterler ön plana çıkarılmıştır.

f) Uyuşturucu maddelerin kullanımı ile ilgili örnek olabilecek içerikler bulunmakla birlikte, bu maddelerin toplumun birçok kesiminde üretildiği/kullanıldığı ya da ticaretinin yapıldığı anlamı ön plana çıkarılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda elde edilen bu bilgilerle birlikte, incelenen dizilerden hareketle medya araçlarının uyuşturucu madde temsili hususunda yeteri kadar hassasiyet göstermediği, özellikle dijital ortamlarda neredeyse uyuşturucu madde kullanımının teşvik edildiği ifade edilebilir. Bununla birlikte, uyuşturucu kullanımının artmasındaki önemli etkenlerden biri olan medya araçlarının aynı zamanda, madde kullanımını önleme noktasında işlevsel bir öneme sahip olduğunu söylemek gerekir. Bu hususları ise şu maddelerle ifade etmek mümkündür:

1-Yazılı ve görsel medya madde kullanımının önüne geçmek amacıyla koruyucu amaçlı bilgilendirici içerikler üretebilir ve günün belirli saatlerinde sıkça bu mesajları/verileri izleyiciye/okuyucuya aktarabilir. Ayrıca madde kullanımını temsil edebilecek içeriklerin yayın şekli hususunda ayrı bir önem gösterilmelidir. Madde kullanımına ilişkin özendirici ifadelerin kullanılmamasına özen gösterilmelidir.

2-Dijital platformlar aracılığıyla madde temininin önlemek amacıyla önleyici yasalar koyulabilir.

3-Medya araçlarında akıllı işaretler veya koruyucu sembol kullanımı ile birlikte dijital okuryazarlığın artırılması hususunda çalışmalar yapılabilir.

4-Bireyler üzerinde, özellikle de çocuklar ve gençler üzerinde önemli bir etkisi olan ünlü kişilerin/sosyal medya fenomenlerinin madde kullanımını özendirecek/teşvik edecek paylaşımlar yapması önlenmelidir.

5-Özellikle madde kullanımının artmasında önemli bir rolü olan çevrimiçi platformların yine madde kullanımını önleme aşamasında da kullanılabilmesi düşünülmektedir. Gençlerin dijital yaşamın en önemli hedef kitlesi olduğu ve yine madde kullanımına özendirilmede gençlerin birincil hedef olarak seçildiği düşünüldüğünde; çeşitli iletişim teknolojilerinin gençlerin madde bağımlılığına yönelmesini engelleyici bir şekilde yapılandırılması mümkün görünmektedir. Çevrimiçi kaynaklar ve mobil uygulamalardan faydalanarak madde kullanımının azaltılması, önlenmesi gibi dijital çözümlerin kapısı aralanmalı ve madde kullanımının dijitalleştiği günümüzde çeşitli dijital müdahalelerin yapılması gerekmektedir.

6-Bu farkındalık ile birlikte, medya okuryazarlığı ile öğrencilerin medya yapımlarını eleştirel bir şekilde okumasını, sorgulamasını sağlama konusunda önemli bir boşluk doldurulmaya çalışılmaktadır. Yine bu amaçla oluşturulan akıllı işaretler vb. gibi uygulamalar da medya yapımlarına karşı farkındalığı olumlu ölçüde artırmayı amaçlamıştır. Ayrıca çeşitli yasal düzenlemelerle madde kullanımını özendiren içeriklere yönelik cezai işlemler uygulanmaktadır. Yine bu hususlarda çeşitli kurumlar aracılığı ile eğitimler verilmekte ve dijital ortamların sağladığı imkânlarla madde kullanımının olumsuz etkileri anlatılmaktadır.

7-Ticari kaygılarla hazırlanan medya içeriklerinin birey ve topluma sağlığını tehlikeye

atacak şekilde yayın yapmaması sağlanarak, medya araçlarının toplumsal duyarlılığını ve sorumluluğunu artırıcı projeler yapılmalıdır.

#### Kaynakça

Akdenizli, B. (2012). Gazete haberciliğinde içerik çözümleme yöntem ve tekniği: sunum ve temsil üzerine bir uygulama ve değerlendirme. Özlem Güllüoğlu (Ed.), *Yazılı Metin Çözümleme* içinde (s. 133-162). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Alver, F. (2003). *Basında yabancı tasarımı ve yabancı düşmanlığı*. İstanbul: Der Yayınları.

Bahar, A. (2018). Uyuşturucu Madde kullanımının nedenleri ve bağımlılık oluşum sürecinde iletişimsel yaklaşımların rolü ve önemi: polis kayıtları. *Connectist: Istanbul University Journal of Communication Sciences*, 1-36.

Balcı, Ş. ve Bekiroğlu, O. (2012). İçerikten anlama giden bir tünel olarak içerik çözümlemesi: 2011 Genel seçimlerinde Ak Parti tv reklamları üzerine bir araştırma. Özlem Güllüoğlu (Ed.), *Görsel Metin Çözümleme* içinde (s. 268- 323). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Fiske, J. (2014). *İletişim çalışmalarına giriş*. (Çev. Süleyman İrvan). Ankara: Pharmakon Yayınevi.

Geray, H. (2011). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş*. Ankara: Genesis Kitap.

Gökçe, O. (1995). *İçerik çözümlemesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları.

İltaş, Y. (2020). Uyuşturucu ve uyarıcı madde. *Yayınlanmamış doktora tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Bağımlılık ve Adli Bilimler Enstitüsü Adli Bilimler Doktora Programı .

İrvan, S. (2000). "Metin çözümlemelerinde yöntem sorunu". UİS 22. Oturum, (s. 73- 86).

Kocadaş, B. (2018). Medyanın uyuşturucu alışkanlığı üzerindeki etkisi üzerine kısa bir değerlendirme. *USE Uluslararası Sosyoloji ve Ekonomi Dergisi*(1), 1-7.

Koçak, N. (2014). Türkiye'de uyuşturucu madde kullanımını etkileyen faktörler. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Enstitüsü Güvenlik Stratejileri ve Yönetim Anabilim Dalı.

Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri 2*. (Çev. Sedef Özge) Ankara: Yayınodası Yayınları

Sağiroğlu, Ş. (2020). Dijital okuryazarlık ve ötesi. E. Ş. vd. içinde, *Dijital Okuryazarlık* (s. 1-46). Ankara: Nobel Akademi.

Yaylagül, L. (2012). "12 Haziran 2011 Seçimlerinin gazetelerde sunumu." *Erciyes İletişim Dergisi "akademia"*, 2,4, 2-22.

Yıldırım, E. (2008). Uyuşturucu kullanımının sosyolojik boyutu uyuşturucuya yönelik talep azaltımı. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı.

Yıldırım, B. (2015). İçerik çözümlemesi yönteminin tarihsel gelişimi ve uygulama alanları. Besim Yıldırım (Ed.), *İletişim Araştırmalarında Yöntemler* içinde (s. 105-154). Konya: Literatürk Yayınları.

### İnternet Siteleri

Avrupa uyuşturucu raporu. 2019. Erişim adresi:  
[https://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/11364/20191724\\_TDAT19001TRN\\_PDF.pdf](https://www.emcdda.europa.eu/system/files/publications/11364/20191724_TDAT19001TRN_PDF.pdf)

[alo191.saglik.gov.tr](http://alo191.saglik.gov.tr).

Erişim adresi: <https://alo191.saglik.gov.tr/TR-53773/sosyal-medyanin-bagimligiga-etkisi.html>). Erişim tarihi: 14.06.2021

[www.dw.com/tr](http://www.dw.com/tr).

Erişim adresi: <https://www.dw.com/tr/ab-uyu%C5%9Fturucu-raporu-t%C3%BCrkiyede-%C3%B6l%C3%BCmler-art%C4%B1yor/a-49093343-0>. Erişim tarihi: 18.07.2021

[www.ensonhaber.com](http://www.ensonhaber.com).

Erişim adresi: <https://www.ensonhaber.com/gundem/sosyal-medyada-online-torbaci-rezaleti-2013-08-21>. Erişim tarihi: 12.10.2021

[www.haber7.com](http://www.haber7.com).

Erişim adresi: <https://www.haber7.com/saglik/haber/476472-seks-uyusturucu-ve-kumari-internet-korukluyor>. Erişim tarihi: 15.10.2021

[www.memurlar.com](http://www.memurlar.com).

Erişim adresi: <https://www.memurlar.net/haber/398347/sosyal-medyada-online-torbaci.html>. Erişim tarihi: 15.10.2021

[www.yesilay.org.tr](http://www.yesilay.org.tr).

Erişim adresi: <https://yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/madde-bagimliliği>). Erişim tarihi: 01.07.2021

### Extended Summary

#### Introduction

It is possible to emphasize that digital tools are an important area of problem in the process of drug use and addiction. Therefore, in this study, the focus is on the representation of the drug in media tools. In general, it has been determined that the studies related to drug addiction are prepared in areas such as health, law, court and education. In this respect, the study aims to look at the interdisciplinary topic of drug addiction from a communicative perspective. In the process of preventing drug use, especially when children and young people are vulnerable in virtual environments, approaching the issue from a media perspective will be understood the importance.

In this context, the representation of the drug substance was examined in the production of breaking bad and Narcos, which are among the most watched productions worldwide. In the study using the qualitative content analysis method, the presence of content related to the drug use/production and distribution process was discussed.

#### Method

In the data source of the study, the series Breaking bad and Narcos, which were selected as an example of the movements from the research questions, were followed once by two researchers in 2021 by Netflix through the original language and the Turkish subtext. Pre-coding/tested coding ruler with coding ruler created after the classification system has been measured. After pre-checks were carried out, the series was reviewed again using the

qualitative-oriented content analysis method, which allows the researchers to identify content related to drugs with quantitative and qualitative data, as well as to make judge-meaning implications in visual content.

### **Result and Discussion**

Drug use has become one of the most important problems of our time. Substance abuse that endangers the lives of individuals is an interdisciplinary issue that includes areas such as health, law, court and education. However, media content that shapes the daily life of individuals also has an impact on the drug use and substance dependency. In this context, the study was also drawn up from the representation of the drug in the media, and the substance dependency was approached from a communicative perspective.

The best-watched series around the world, breaking bad and Narcos, have also been reviewed in this context and the following results have been found on the representation of drugs in the series:

A) Many concepts of drugs are often repeated.

B) Rather than negative narratives on drugs, these substances are comforting the individual, contributing to the happiness of the individual, and positive definitions were established.

C) Drugs are described in curious adjective and judicial words, and it is given the impression that these substances can be reached quickly by trading.

D) The mass and continuity of scenes that contain detailed information about what raw materials are prepared, how they are processed, how they are used, and how they are traded.

E) The people and characters who produce/use/trade drugs have been emphasized in each part of the series.

F) While there are examples of the use of drugs, it has been emphasized that these substances are produced/used in many parts of the society where they are traded.

With this information obtained from the research, it can be stated that media tools are not sufficiently sensitive to the representation of drugs, especially in digital environments, and that almost drug use is encouraged.

However, it is important to say that media tools, one of the key factors in increasing drug use, also have a functional importance in preventing substance use. These points can be expressed in the following items:

1-To prevent the use of written and visual media, it can produce protective informative content and frequently transmit these messages/data to the viewer/reader at specific times of the day. However, a separate importance should be given to the way how content may represent substance use. Care should be taken not to use the expressions of the use of the substance.

2-Through digital platforms, preventive laws can be introduced to prevent provision of substances.

3-Media tools can be used to improve digital literacy with smart marks or protective symbols.

4-Individuals can avoid, especially individuals/social media phenomena, who have a significant impact on children and young people, sharing that will encourage/encourage the use of substances.

5-It is thought that online platforms, which have a significant role in increasing substance use, may also be used in the prevention phase of substance use. Given that young people are the most important target of digital life and are also selected as the primary target of young people to encourage substance use, it seems possible to configure various communication technologies preventing young people from turning to substance dependency. Digital solutions such as reducing, preventing substance use by utilizing online resources and mobile applications must be opened and digital interventions are required today, when substance use is digitized.

6-With this awareness, there is an important gap in media literacy that allows students to critically read and question media productions. Smart marks created for this purpose, etc. applications such as the aim of improving awareness of media production to a positive extent. In addition, criminal actions are applied to content that encouraged the use of substances through various legal regulations. In addition, training is provided through various institutions and the negative effects of substance use are explained through the opportunities provided by digital media.

7-Projects that increase the social sensitivity and responsibility of media tools must be made, ensuring that media content prepared with commercial concerns is not published in a way that would jeopardize the health of individuals and communities



## İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNİN DENİZCİLİK İŞLETMELERİNİN REKABET GÜCÜNE ETKİLERİ\*

**Elif KOÇ**

Arş. Gör. Dr., Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye  
elif.koc@outlook.com  
Orcid ID: 0000-0002-0235-086X

**Cansu ÇELİK**

Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi, Balıkesir, Türkiye  
celik-cansu@outlook.com  
Orcid ID: 0000-0002-4199-9776

**Makale Geliş Tarihi:** 23.03.2022 **Makale Kabul Tarihi:** 21/06/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Koç, E. ve Çelik, Y. (2022). İklim değişikliğinin denizcilik işletmelerinin rekabet gücüne etkileri. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 154-177.

### Öz

*İklim değişikliği, doğal yaşamın korunması ve dünya hayatının devamlılığı için ele alınması gereken önemli bir konudur. Son yıllarda hızla artan küresel ısınma sebebiyle alınan iklim değişikliğine karşı önlemler, diğer pek çok sektörde olduğu gibi denizcilik sektörünü de yakından ilgilendirmektedir. İklim değişikliğinin olumsuz etkilerini azaltmak için denizyolu taşımacılığı işletmelerinin proaktif ve planlı bir uyum sürecine ihtiyacı vardır. Bu aynı zamanda işletmelerin sektördeki rekabetçi üstünlüklerini koruyabilmeleri noktasında bir gerekliliktir. Bu çalışma, iklim değişikliği bağlamında denizyolu taşımacılığı sektöründeki gelişmeleri ortaya koymayı, denizcilik işletmelerine rekabetçi üstünlüklerini koruyabilmeleri noktasında önerilerde bulunmayı ve gelecekte yapılacak çalışmalara yol göstermeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda literatür sistematik şekilde taranmış, denizyolu taşımacılığında yaşanan gelişmeler ortaya koyulmuş, bu bulgular ışığında da rekabetçi güçlerini koruyabilmeleri noktasında denizcilik işletmelerine tavsiyelerde bulunulmuştur. İklim değişikliğinin deniz taşımacılığına olan etkileri yeni rotalar, gemiler ve limanlarda görülen gelişmeler açısından derlenmiştir. Bu çalışma, tüm gelişmeler paralelinde firmaların rekabet avantajı sağlamalarına rehberlik etmesi ve ileride yapılacak çalışmalara ışık tutması açısından öncü bir çalışmadır.*

**Anahtar Kelimeler:** İklim değişikliği, Denizyolu taşımacılığı, Rekabet gücü

---

\* - Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

## THE IMPACTS OF CLIMATE CHANGE ON THE COMPETITIVENESS OF MARITIME COMPANIES

### Abstract

*In terms of achieving sustainable economic growth, climate change is an essential topic that needs to be addressed for the protection of natural life and the continuity of life in the world. Measures taken against climate change due to the rapidly increasing global warming in recent years are closely related to maritime sector, as in many other sectors. In order to reduce the negative effects of climate change, maritime transport companies need a proactive and planned adaptation process. This is also a requirement for companies to maintain their competitive advantage in the sector. This study aims to reveal the developments in maritime transport sector in the context of climate change, to make suggestions to maritime enterprises so as to maintain their competitive advantage and to guide future studies. Accordingly, the literature has been systematically reviewed, the developments in maritime transport have been revealed; and in the light of these findings, recommendations have been made to maritime enterprises. The effects of climate change on maritime transport have been compiled in terms of new routes, developments in ships and ports. This study is a pioneering study with regard to guiding companies to gain competitive advantage in parallel with all developments and shedding light on future works.*

**Keywords:** *Climate change, Maritime transport, Competitiveness*

### Giriş

Son yıllarda bilim insanları ve uzmanlar “iklim değişikliği” kavramını kapsamlı bir şekilde incelemektedir (Contu vd., 2021). Özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrası ülkelerin ekonomik büyümelerine paralel olarak artan enerji ihtiyacı; fosil yakıtların (kömür, petrol vs.) daha çok kullanılmasına, bunun sonucunda ortaya çıkan ve sera gazı türlerinden biri olan karbondioksit (CO<sub>2</sub>) gazının atmosferdeki yoğunluğunun giderek artmasına ve çevrenin tahrip edilmesine neden olmuştur (Başoğlu, 2014). Dünya genelinde sürekli artan nüfusa ve ekonomik aktivitelere bağlı olarak bu sorun canlıların yaşamını daha çok tehdit eden bir hal almaktadır (Öztürk vd., 2011). İklim değişikliğinin şiddetli etkileri hem gelişmekte olan hem de gelişmiş ülkeler tarafından yaşanmaktadır. İklim değişikliğini engellemeye yönelik çabalar aynı zamanda ülkelerin sürdürülebilir kalkınma hedefleri açısından büyük önem taşımaktadır (Namagembe, 2021). Küresel ısınmaya ve iklim değişikliğine yol açan sera gazları; çoğunlukla fosil yakıtların tüketimi (enerji ve çevrim), sanayi üretim faaliyetleri, arazi kullanımı değişiklikleri, atık yönetimi, tarımsal faaliyetler ve ulaştırma gibi etkinlikler sonucu ortaya çıkmaktadır (Türkeş, 2019).

İklim değişikliği ile mücadelenin iki ayağı vardır; azaltma ve uyum. Azaltma stratejileri esas olarak atmosferde oluşan sera gazı emisyonlarını azaltarak iklim değişikliğinin nedenlerini yönetmeyi amaçlar. Uyum stratejileri ise, doğanın zararlı etkilere karşı savunmasızlığını azaltarak iklim değişikliğinin sonuçlarını yönetmeyi amaçlar (Monios ve Wilmsmeier, 2020). İklim değişikliğini azaltma ve uyum faaliyetleri çok seviyeli ve çok aktörlü çabayı gerektirmektedir. Devletlerin uluslararası boyutta verdikleri taahhütleri yerine getirme noktasında özel sektör işletmelerine büyük rol düşmektedir. Bu aktörlerden en önemlisi de ulaştırma ve lojistik sektöründe hizmet veren denizcilik işletmeleridir. Küresel deniz taşımacılığı, küresel sera gazı (GHG) emisyonlarının yaklaşık %2,5'inden sorumludur ve müdahale edilmediği takdirde bu oranın 2050 yılına kadar %50 ila %250 arasında artacağı tahmin edilmektedir (Merk, 2017). Dünya genelinde yük taşımacılığının büyük bir bölümünü gerçekleştiren denizyolu taşımacılığı faaliyetleri, dünya ticaretindeki gelişmelere paralel olarak hızlı gelişim göstermektedir. Özellikle

Covid 19 pandemisi sonrasında dünya genelinde yaşanan talep artışlarının ardından denizyolu taşımacılığı endüstrisindeki iş hacimlerinde de büyük artışlar görülmektedir. Ancak bu artan iş hacimleri sadece ticarete yön vermemekte, aynı zamanda iklim değişikliğindeki olumsuz gelişmeleri de tetiklemektedir. Yaşanan gelişmelere paralel olarak denizyolu taşımacılığına hizmet veren işletmelerin küresel ölçekteki mevcut rekabetçi güçlerini koruyabilmeleri için konu ile ilgili yaşanan değişimlere çevik bir şekilde uyum sağlamaları gerekmektedir.

Rekabet belli bir alanda faaliyet gösteren farklı kişi veya kuruluşların aynı hedefe ulaşmak için karşılıklı mücadeleleridir. Günümüzde rekabet olgusu giderek önem kazanmaktadır. Hem ülkeler hem de dünya çapında faaliyet gösteren işletmeler küresel pazarlardan daha fazla pay elde edebilmek amacıyla rekabet güçlerini artırmaya çalışmaktadır (Şağbanşua ve Bişkek, 2006). Rekabet gücü ulusal, ekonomik, sektörel ve firma düzeyinde ele alınabilen çok yönlü bir kavramdır. Diğer bir ifade ile rekabetçilik serbest rekabet koşulları altında rakipleri geride bırakabilme yeteneğini ifade eder (Bao ve Xie, 2002). İşletmeler rekabet güçlerini değerlendirirken finansal performans, piyasa performansı gibi açık göstergelerin yanı sıra doğrudan gözlemlenemeyen mesleki bilgi beceri, ürün/hizmet kalitesi gibi hususları da göz önünde bulundururlar (Saeidi vd., 2015; Guo ve Lu, 2021). Ayrıca, özellikle son yıllarda çevresel farkındalık noktasında işletmeler tarafından hayata geçirilen yenilikçi yaklaşımlar, işletmelerin rekabet potansiyelini ve performansını olumlu etkileyebilmektedir (Peneder ve Rammer, 2018). Rekabetin her geçen gün artarak devam etmesi, işletmelere maliyetlerini düşürmesi ve daha yüksek kalitede hizmeti daha uygun fiyata sunması baskısını getirmektedir (İpekçil Doğan vd., 2003). Bu açıdan bakıldığında denizyolu taşımacılığına hizmet sunan işletmelerin çevresel yeniliklere ve araştırmalara yatırım yapması, daha temiz teknolojileri benimseyerek sürdürülebilir operasyonlar gerçekleştirmesi, dünya çapında rekabetçi güçlerini koruyabilmeleri adına büyük önem arz etmektedir. Bu noktada işletmelerin sürdürülebilirlik kavramının ötesine geçerek, iklim değişikliğine uyum kapsamında daha radikal girişimlerde bulunmaları, sektördeki güncel gelişmeleri, ilgili yasal mevzuatları kapsamlı şekilde takip ederek bu gelişmelere uyum sağlamaları ve gerekli durumlarda çeşitli maliyetlere katlanmaları gerekmektedir (Monios ve Wilmsmeier, 2020). Son zamanlarda iklim değişikliği ve çevre konularında çok sayıda çalışma yapılmaktadır. Ancak iklim değişikliğinin denizyolu taşımacılığına belli başlı etkilerini özetleyen az sayıda çalışma mevcuttur (Monios ve Wilmsmeier, 2020; Li vd., 2022). Ayrıca bunların büyük çoğunluğu da sadece liman tesislerine (Erdaş vd., 2015; Becker vd., 2018; Yang ve Ge, 2020; Devendran vd., 2021) ya da yeni ticaret rotalarına (Lindstad vd., 2016; Debortoli vd., 2019) odaklanmıştır. Bu nedenle bu çalışma, iklim değişikliğinin denizyolu taşımacılığına olan belli başlı etkilerini ve sektörde yaşanan temel gelişmeleri genel bir çerçevede ortaya koyarak denizyolu taşımacılığı endüstrisinde hizmet veren işletmelerin rekabet güçlerini koruyabilmeleri için tavsiyelerde bulunmayı amaçlamaktadır. Çalışmada ilk olarak mevcut literatür sistematik şekilde taranmış, iklim değişikliği ve denizcilik sektörü özelinde yazında bahsedilen hususlar derlenmiştir. Sonrasında da bu bilgiler ışığında denizcilik sektörüne hizmet veren işletmelere rekabetçi güçlerini koruyabilmeleri noktasında tavsiyelerde bulunulmuştur.

Çalışmanın ilk bölümünde iklim değişikliği kavramı hakkında bilgi verilmiştir. Sonrasında, çalışmanın metodolojisi ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ardından da çalışmada gerçekleştirilen sistematik literatür taraması bulguları ve tartışma kısmı sunulmuştur. Çalışma bulgularının ışığında iklim değişikliği çerçevesinde denizyolu taşımacılığına hizmet veren işletmelerin rekabetçi gücünü koruyabilmesi amacıyla sektöre yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### **İklim Değişikliği**

İklim değişikliği, belirli bir bölgenin veya tüm gezegenin sıcaklık, rüzgar düzeni ve yağış gibi ortalama hava koşullarındaki uzun vadeli değişimdir (IPCC, 2019). Hükümetlerarası İklim

Değişikliği Paneli (IPCC) ise iklim değişikliğini, atmosfere insanların yarattığı sera gazı emisyonlarından kaynaklanan doğal değişkenlik veya artan sera etkileri nedeniyle bir bölgenin veya gezegenin ikliminde zaman içinde oluşan değişiklik olarak tanımlamıştır. Konu ile ilgili yayınlanan çeşitli raporlara göre, 1950'li yıllardan bu yana iklimde yaşanan değişimler, son bin yıllık dönem içerisinde daha önce hiç görülmemiş düzeydedir. Hava sıcaklığı ortalamalarında görülen artış, yaşanan şiddetli hava olayları, okyanusların ısınması ve asitlenmesi, buzulların erimesi, yükselen deniz suyu seviyeleri gibi gelişmeler iklim değişikliğinin kanıtları olarak karşımıza çıkmaktadır (Adedeji vd., 2014).

Yapılan araştırmalar, geçen yüzyıldaki iklim değişikliği ile insan faaliyetleri arasında bir bağlantı olduğunu göstermektedir (U.S. EPA, 2008; Black ve Weisel, 2010). Özellikle sanayi devrimi sonrası, atmosferde insan kaynaklı sera gazı birikimlerinde önemli bir artış görülmektedir. Başta fosil yakıtların kullanımı olmak üzere ormansızlaşma, tarım ve sanayi faaliyetleri gibi etkinlikler, nüfus artışı ve şehirleşmenin de katkısıyla doğal sera etkisinin kuvvetlenmesi sonucunda dünya küresel ısınmanın olumsuz sonuçlarıyla karşı karşıya kalmaktadır (Türkeş, 2012). Bu noktada izlenmesi gereken en önemli yol ticari faaliyetler yürütülürken çevresel etkileri azaltan yenilikçi ve verimli teknolojilerden yararlanılmasıdır (Ucal vd., 2017). Özellikle de ekonomik büyümeye paralel artan taşımacılık faaliyetleri yürütülürken doğal yaşamın korunması ve sürdürülebilirliğin sağlanması dünya hayatının devamlılığı için gerekliliktir.

### **Yöntem**

Mevcut çalışmada, sistematik literatür taraması metodolojisinden yararlanılmıştır. Bu metodoloji, bilim insanlarının gelecek çalışmalarda bulgulardan faydalanmasını sağlamaktadır. Metodolojide çalışmanın stratejik yol haritası çıkarılır. Ardından hedef veri tabanları seçilir. Arama yapılacak anahtar kelimeler, yayınları dahil etme ve hariç tutma kriterleri belirlenir. Sonrasında da tespit edilen çalışmalar incelenerek sonuçlar derlenir (Gabbott, 2006; Denyer ve Tranfield, 2009). Bu çalışmada Tablo 1'de görüldüğü gibi veri tabanlarında kullanılan arama dizilerinde "climate change", "maritime transport", "shipping" ve "maritime supply chain" anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Bu kelimeler özellikle çalışmaların başlık, özet ve anahtar kelime kısımlarında taratılmıştır. Taramalar ISI Web of Science (WoS) ve Elsevier Scopus bilimsel veri tabanları üzerinden yapılmıştır. Bu veri tabanlarının seçilmesinin sebebi, Journal Citation Report'ta (JCR) etki faktörü ile indekslenen tüm dergilere ulaşabilen arama mekanizmalarına sahip olması ve aynı zamanda kaliteli hakemli dergilere ulaşabilen en kapsamlı veritabanları olmasıdır (Galvão, 2020).

Arama 2012-2022 yılları arası 10 yıllık bir dönem için yapılmıştır. Tablo 1'de görüldüğü gibi, yapılan elektronik tarama ile toplamda WoS belge araması 98 yayına ulaşırken, Scopus veri tabanından toplam 104 çalışma elde edilmiştir. Bu çalışmaların 88'inin tekrar ettiği tespit edilmiştir. Ardından, kalan 113 çalışmanın tam metinleri araştırmacılar tarafından detaylı incelenerek, dahil etme ve hariç tutma kriterlerine uygun 51 çalışmanın bu araştırma kapsamında değerlendirilmesine karar verilmiştir. Mevcut çalışmada yalnızca hakemli dergiler ve konu ile ilgili kitap bölümleri yer almaktadır. Yayın sayısını sınırlamak ve ana hatlarıyla belirlenen hedefe odaklanmak için, kimyasal, biyolojik, meteorolojik süreçler gibi konulardaki teknik çalışmalar ile jeopolitik ve askeri hususları ele alan araştırmalar bu çalışmaya dahil edilmemiştir. Yapılan tüm bu incelemelerin sonunda tespit edilen makaleler incelenerek bulgular kısmında ortaya konulmuştur.

**Tablo 1: Çalışma Seçim Aşamaları**

**TARAMA SONUCU ULAŞILAN ARAŞTIRMA SAYISI: 201**

(Web of Science: 98 Scopus: 104)

**Arama Dizileri:**

- 1) Title "climate change\*" and Title-Abstract-Keyword "shipping\*"
- 2) Title "climate change\*" and Title-Abstract-Keyword "maritime transport\*"
- 3) Title "climate change\*" and Title-Abstract-Keyword "maritime supply chain\*"

**Tekrar eden çalışma sayısı: 88**

**Başlık ve özetlerine göre hariç tutulan çalışma sayısı: 51**

**İÇERİK OLARAK TAM METİNLERİ DEĞERLENDİRİLENLER: 62**

**Hariç tutulan diğer çalışmaların sayısı: 11**

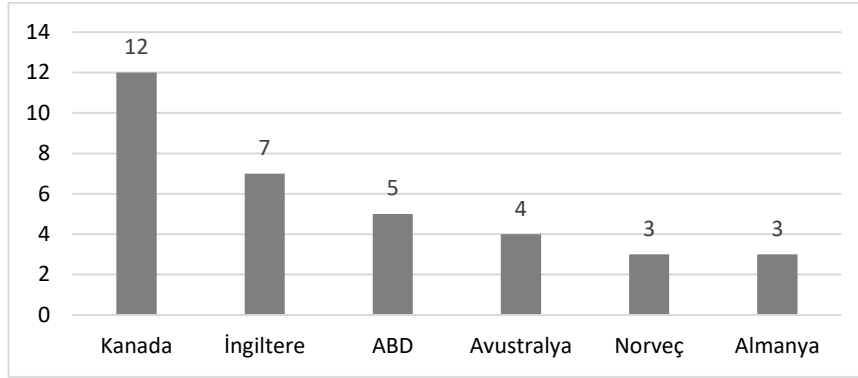
**ÇALIŞMA KAPSAMINA ALINAN MAKALELER: 51**

Gerçekleştirilen sistematik literatür taraması kapsamında literatürde sıklıkla ele alınan temalar gözden geçirilmiştir. Belirlenen çalışmaların içeriği gözden geçirilerek tematik bir analiz gerçekleştirilmiştir. Birinci yazar, mevcut literatürdeki ana temaları belirlemek için her çalışmaya açık kodlar atamış ve benzer çalışmaları bir arada kategorize etmiştir (Strauss ve Corbin, 1998). İkinci yazar da aynı kodlama kuralları ve yönergelerini uygulayarak kodlama işlemini gerçekleştirmiştir. Yazarlar arası fikir ayrılıkları meydana geldiğinde, kodlayıcılar arası güvenilirliğin sağlanabilmesi için fikir birliği oluşturana kadar tartışmışlardır (Krippendorff, 2013). Bir sonraki adımda yazarlar, ele alınan her bir çalışmada en çok tekrar eden dört temayı (limanlar, gemiler, rotalar ve yasal düzenlemeler/mevzuat), bu çalışmanın ana temaları olarak belirlemişlerdir. Daha sonra tartışma kısmında bu ana temalara ilişkin literatür kapsamlı şekilde ele alınarak derlenmiş ve her bir tema işletmelerin rekabet gücü açısından değerlendirilmiştir.

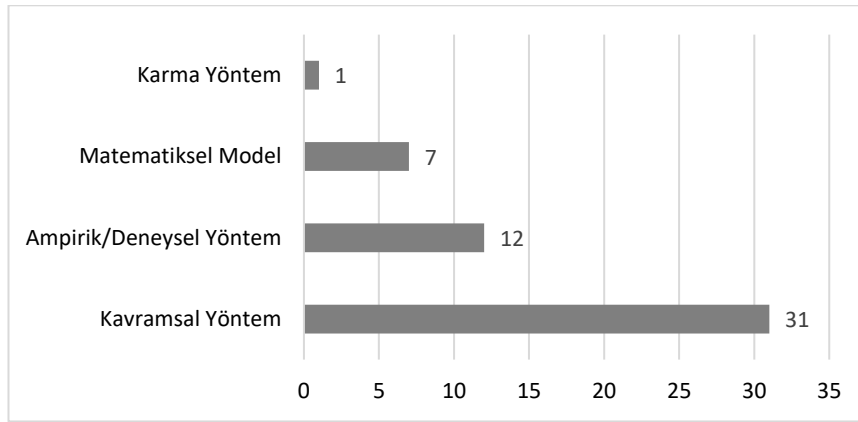
### **Bulgular**

Çalışmada gerçekleştirilen sistematik literatür taraması kapsamında incelenen 51 çalışma ile ilgili bulgular Tablo 2’de derlenmiştir. Belirlenen çalışmaların yapıldığı yıllara bakıldığında, çalışma sayısının 2019 yılı sonrasında özellikle de 2020 yılında önemli artış gösterdiği görülmektedir. Ancak 2021 yılındaki çalışma sayılarında miktar düşüş yaşanması, bu alandaki çalışmaların henüz yetersiz olduğunu göstermektedir. Şekil 1’de görüldüğü gibi, incelenen çalışmaların büyük çoğunluğu Kanada, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri (ABD)’nde gerçekleştirilmiştir. Bu ülkeleri Avustralya, Norveç ve Almanya takip etmektedir.

Şekil 2’ de ise yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda kavramsal yöntem kullanıldığı görülmektedir. “İklim değişikliği” kavramının son yıllarda pek çok alanda popülaritesinin arttığı ve bu zamana kadar yapılan çalışmaların daha çok kavramsal hususları ortaya koymayı amaçladığı düşünülürse, gelecekte bu konuda istatistiksel ve matematiksel yöntemlerin kullanıldığı çalışmaların sayısının artması muhtemeldir.



Şekil 1: Çalışmaların en çok yapıldığı ülkeler



Şekil 2: Çalışmalarda kullanılan yöntemler

İncelenen çalışmaların 32'si hakemli dergilerde yayınlanan makale iken, diğer 19 tanesi akademik kitaplarda yayınlanan kitap bölümlerinden oluşmaktadır. Çalışmaların yayımlandığı dergilere bakılacak olursa, "Maritime Policy & Management", "Transport Policy" ve "Marine Policy" gibi Q1 grubunda yer alan hakemli dergilerde bu konuda yapılan çalışma sayısının son yıllarda arttığı görülmektedir. Tablo 2'de görüldüğü gibi pek çok çeşitli hakemli dergi ve kitapta konu ile ilgili çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Çalışmada sistematik literatür taraması sonrası yapılan içerik analizi sonuçlarına göre tespit edilen temalar, deniz yolu taşımacılığının da ana bileşenleri olan "gemi, liman, rotalar" (Branch ve Stopford, 2013) ve yasal düzenlemelerdir. İçerik analizi kapsamında yapılan kodlamada en çok tekrar eden bu dört tema, bu çalışma kapsamında incelenmiştir. Tablo 2'de görüldüğü gibi yeni ticaret rotalarından 24 çalışmada, limanlarda yaşanan gelişmelerden 23 çalışmada, iklim değişikliği paralelinde gemiler ile ilgili hususlardan 11 çalışmada bahsedilmektedir. Yine iklim değişikliği ile ilgili yasal düzenlemelere değinen 32 çalışma mevcuttur. Bu bilgiler ışığında her bir temaya ilişkin mevcut yazın ve özellikle de sektördeki güncel gelişmeler tartışma kısmında kapsamlı şekilde derlenmiştir. Sonrasında da sektörde faaliyet gösteren denizcilik işletmelerinin rekabetçi üstünlüklerini koruyabilmeleri noktasında ilgili temalar hakkında değerlendirmelerde bulunulmuştur

**Tablo 2: Sistematik literatür taraması kapsamında incelenen çalışmalar ve içerik analizi bulguları**

Yazar(lar)	Dergi/Kitap Adı	Çalışmada Yer Alan İlgili Kavramlar	EN ÇOK BAŞEDİLEN TEMALAR			
			Yeni Rotalar	Limanlar	Gemiler	Mevzuat
Li (2022)	Journal of Infrastructure Systems	transportation infrastructure, investment decisions, barge transport	X			
Xia ve Lindsey (2021)	Transportation Research Part B	port facilities, capacity investment, investment timing	X	X		
Devendran vd. (2021)	Australian Journal of Maritime & Ocean Affairs	port operations, port adaptation		X		
Namagembe (2021)	International Journal	transport sector, shipping firms				X
Ribeiro vd. (2021)	Journal of Marine Science and Engineering	seaports, risk assessment, scenario projections		X		
Becker (2020)	Maritime Policy & Management	sea ports and maritime supply chains, resilience of the maritime transport system	X	X		
Monios ve Wिल्msmeier (2020)	Maritime Policy & Management	maritime transport, maritime economics, deep adaptation	X	X	X	X
Yang ve Ge (2020)	Transport Policy	port infrastructure, adaptation strategies		X		X
Iacarella vd. (2020)	Journal of Applied Ecology	vessel traffic networks, network analysis, automatic identification systems	X		X	X
Kim ve Li (2020)	Transportation Research Part A	transportation infrastructure, barge shipping, transportation investment	X			
Kontovas (2020)	Marine Policy	air quality in shipping, sulphur emissions regulation			X	X
Dawson vd. (2020)	Environmental Science and Policy	arctic corridor, adaptation strategies, modified vessel operations	X		X	
Tanaka ve Romera (2020)	The International Journal of Marine and Coastal Law	arctic shipping, maritime regulations, arctic environment	X			X
Noussia (2020)	European Energy and Environmental Law Review	arctic shipping, risk assessment, cyber-related risks	X			X
Dobson (2020)	Netherlands International Law Review	maritime transport, regulatory framework, IMO regulations				X
Kitada vd. (2020)	Climate Change, Hazards and Adaptation Options	Shipping activities, Sustainability, Adaptation Strategies, IMO Regulations				X
Messner (2020)	Maritime Transport and Regional Sustainability	Arctic Shipping, Arctic Vessels, IMO Regulations, Carbon Emissions		X		X
Acciaro ve McKinnon (2020)	Geographies of Maritime Transport	Shipping-related emissions, Decarbonising the shipping sector, Maritime decarbonisation				X
Lin vd. (2020)	Maritime Transport and Regional Sustainability	Arctic Shipping, Sustainability, Shipping infrastructure		X		
Rouf vd. (2019)	Journal of Ocean and Coastal Economics	shipping and trade, adaptation strategies, ship technologies			X	X
Debortoli vd. (2019)	Nature Communications	marine transportation, arctic shipping, vulnerability index	X			
Afenyo vd. (2019)	Transportation Research Part D: Transport and Environment	arctic shipping, oil-spill, risk assessment	X			
Lasserre ve Faury (2019)	Arctic Shipping: Climate Change, Commercial Traffic and Port Development.	maritime networks, arctic shipping, port development	X	X		X
Zou vd. (2018)	Journal of Maritime Research	transportation infrastructure for shipping, infrastructure resilience	X			X
Shi ve Gullett (2018)	Ocean Development & International Law	low-carbon shipping, regulatory frame work, IMO conventions			X	X
Becker vd. (2018)	Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change	sea ports and supply chains, resilience, adaptation		X		
Ng vd. (2018)	Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change	arctic shipping, regulatory framework, trans-arctic shipping routes	X	X		X
			X	X		X

**Tablo 2: Sistematik literatür taraması kapsamında incelenen çalışmalar ve içerik analizi bulguları (devamı)**

Yazar(lar)	Dergi/Kitap Adı	Çalışmada Yer Alan İlgili Kavramlar	EN ÇOK BAHSEDİLEN TEMALAR			
			Yeni Rotalar	Limanlar	Gemiler	Mevzuat
Mazaris ve Germond (2018)	Science of Total Environment	maritime trade, risk assesment, regulatory framework				X
Yang vd. (2018)	Transprtation Research Part D	port adaptation, risk assessment		X		
Dyer (2018)	Climate Change Management	maritime supply chain, maritime ecosystem, risk assessment, vulnerability, adaptation	X	X		
Souissi vd. (2018)	Marine Pollution and Climate Change	shipping networks, shipping operations, regulatory framework, imo regulations			X	X
Hassanali (2017)	Ocean & Coastal Management	maritime transport systems, imo regulations				X
Nordam vd. (2017)	A Journal of Environment and Society	arctic shipping, risk assesment	X			
Zheng ve Kim (2017)	Transprtation Research Part D	adaptation strategies, arctic transportation, inland waterway transportation	X			
Andrews vd. (2017)	Elementa: Science of the Anthropocene	shipping routes, shipping corridor, shipping regulations	X			X
Jonas vd. (2017)	Journal of the Geographical Society of Berlin	maritime port cities, green economy		X		X
Dyer (2017)	Climate Change Adaptation in Pacific Countries	maritime supply chain, adaptation strategies, scenario assumptions	X			
Lindstad vd. (2016)	Transport Policy	arctic shipping trade, imo regulations, ship emissions	X		X	X
Murari (2016)	European Journal of Sustianable Development	arctic shipping, shipping emissions, imo regulatory framework	X			X
Erdas vd. (2015)	Journal of Cleaner Production	ecological footprint analysis, port adaptation, sea port operations		X		
Bows-Larkin (2015)	Climate Policy	regulatory framework, decarbonizing shipping, shipping technologies, slow steaning			X	X
Sengur vd. (2015)	Journal of Environmental Protection and Ecology	carbon emission, risk assessment, regulatory framework				X
Ng vd. (2015)	Climate Change and Adaptation Planning for Ports	port planning, adaptation strategies, port resilience	X	X		X
Messner vd. (2015)	Climate Change and Adaptation Planning for Ports	port planning, adaptation strategies, risk assessment		X		X
Verny (2015)	Climate Change and Adaptation Planning for Ports	arctic transportation, arctic seaports, adaptation strategies, risk assessment	X	X		
Cusano (2015)	Climate Change and Adaptation Planning for Ports	port planning, adaptation strategies, regulatory framework		X		X
Osthorst (2015)	Climate Change and Adaptation Planning for Ports	climate adaptation, port governance, port resilience		X		X
Gilbert (2014)	Marine Policy	sulphur emission regulation, ship operations, shipping sector			X	X
Anderson ve Bows (2012)	Carbon Management	shipping and carbon emissions, ghg emission, IMO regulations			X	X
Messner vd. (2013)	WIT Transactions on Ecology the Environment	sea port adaptation, port vulnerability, risk assessment		X		
Nursey-Bray ve Miller (2012)	Climate Change and the Sustainable Use of Water Resources	shipping activities, port adaptation, vulnerability		X		
Temaların toplam bahsedilme sayısı			<b>24</b>	<b>23</b>	<b>11</b>	<b>32</b>



### **Tartışma**

Gerçekleştirilen sistematik literatür taramasında incelenen çalışmaların denizyolu taşımacılığının ana bileşenleri olan “gemiler, limanlar ve rotalar” konularına odaklandığı, yine bunların yanında iklim değişikliği ve çevre konularındaki mevzuatlara da sıklıkla değinildiği görülmektedir. Bu bölümde, içerik analizi sonucu tespit edilen her bir temaya ilişkin mevcut yazın ve özellikle de sektördeki güncel hususlar kapsamlı şekilde derlenmiştir.

#### **Yeni Rotalar**

Küresel ısınmanın sonucunda yaşanan buzul erimeleri, denizcilik endüstrisinde Kuzey Deniz Rotaları (Northern Sea Route) veya Arktik Rotalar (Arctic Routes) olarak bilinen yeni seyir rotalarını gündeme getirmiştir. Kuzey Kutbu rotalarının son kırk yılda anakara kıyısı hem Kuzey Doğu Geçidi (NEP) hem de Kuzeybatı Geçidi (NWP) boyunca kuzeye doğru genişlemiştir. Son yirmi yılda NEP boyunca başarılı geçiş rotaları tespit edilmiştir (Cao vd., 2022). Buzullar eridikçe Arktik Okyanusunda ticari anlamda seyir yapılabilirlik artmaktadır. Bu yeni rotaların, mevcut mesafeleri yaklaşık %40 oranında kısaltması beklenmektedir. Örneğin, 17 knot hızla, Süveyş Kanalı'nı kullanarak 27 günde tamamlanan bir seyir, bu rotalar sayesinde 16 günde tamamlanabilecektir (Humpert ve Raspotnik, 2012). Özellikle Asya ve Avrupa arasındaki ticaret akışlarında önemli rota değişimleri beklenmektedir. Bu sayede genel maliyetlerde düşüş, daha kısa taşıma süreleri ile daha düşük yakıt kullanımı ve karbondioksit (CO<sub>2</sub>) ve diğer sera gazı (GHG) emisyonlarının daha az salınımı sağlanabilecektir (Theocharis vd., 2018). Armatörler denizdeki gün sayısını azaltarak maliyet tasarrufu sağlayabilecek ve daha yavaş seyir hızları nedeniyle enerji verimliliği iyileştirmeleri veya ikisinin kombinasyonundan faydalanabilecektir (Humpert ve Raspotnik, 2012).

#### **Limanlar**

Limanlar, sıkı rekabetin olduğu küresel tedarik zincirlerinde hayati role sahip düğüm noktalarıdır. Bu tesisler hem dünyadaki hem de buldukları bölgedeki pek çok gelişmeden etkilenirler (Esmer vd., 2016; Baştuğ vd., 2022). Bu gelişmelerin en önemlilerinden biri de iklim değişikliğidir. Limanlar, kıyı şeridinde konumlanmaları nedeniyle, iklim değişikliği sonucu oluşan deniz yükselmesine maruz kalan ve bu değişikliklerden ilk etkilenen işletmelerdendir. Bu nedenle büyük risk taşımaktadırlar (Wright, 2013). Bu araştırma kapsamında incelenen çalışmaların ağırlıklı olarak liman operasyonlarının iklime etkilerini azaltmaya ve yeni uyum stratejilerini uygulamaya odaklandıkları görülmektedir (Monios ve Wilmsmeier, 2020). Limanlarda özellikle operasyonel düzeyde emisyonları azaltmaya ve yerel hava kalitesini artırmaya yönelik pek çok uygulama söz konusudur. Örneğin; Rihtimlardaki gemilerden kaynaklanan emisyonları azaltmak için en bilinen seçeneklerden birisi “cold ironing” adı verilen “kıyıda güç tedarigi” sistemidir. Bu sistem ile yerel nüfusun sağlığı için karbon tasarrufu yapılmaktadır (Innes ve Monios, 2018; Bayraktar vd., 2019). Emisyonları azaltmak için liman sahasında LNG yakıt ve elektrik enerjisi ile çalışan jeneratörleri kullanmak da bir seçenektir (Spengler ve Wilmsmeier, 2019). Ayrıca son zamanlarda rüzgar türbinleri, güneş panelleri ve hatta gelgit enerjisi aracılığıyla da limanlarda yerinde enerji üretilebilmektedir (Acciaro vd., 2014; Hentschel vd., 2018; Sadek ve Elgohary, 2020).

Tüm bu gelişmelere baktığımızda bu yüzyıl ve gelecek yüzyıllarda iklim değişikliği arttıkça özellikle liman operasyonları ve iş geliştirmeden sorumlu kişiler, gelişmelere uyum sağlamak adına harekete geçmek zorunda kalacaklardır. Değişim zorunludur ancak dünyanın hemen hemen her yerindeki limanlar iklime yönelik sorunları ve potansiyel çözümleri anlamının henüz başlangıcındadır (Becker vd., 2017). Denizcilik sektörü ve limanlar gelişime açıktır ancak iklim değişikliği söz konusu olduğunda hızlı hareket etmeleri gerekmektedir (Nurse-Bray ve Miller, 2012). Bu noktada liman yetkililerinin yaşayacağı başlıca zorluk, doğal afetler sırasında karşı

karşıya kalınacak hasarlı liman altyapılarıdır (Lenton vd., 2009). Yüksek su baskınlarına maruz kalan limanların %80'inin tedbir amacıyla, 2030'dan 2080'e kadar yaklaşık 1 metre civarında yükseltilmesi beklenmektedir. Ama sadece deniz seviyesinin yükselmesi değil fırtına dalgalanmalarının sıklığı ve yoğunluğu da limanları zorlayabilecek konulardandır. Bu nedenle uzun vadede limanlarda köklü değişikliklerin yapılması kaçınılmazdır (Esteban vd., 2014; Monios ve Wilmsmeier, 2020).

### **Gemiler**

Günümüzde deniz taşımacılığının iklim değişikliğine olan etkilerini göz önünde bulundurduğumuzda gemi inşa teknolojilerinin her geçen gün geliştiğini, daha az emisyon salan operasyonlar gerçekleştirildiğini görmekteyiz. OECD'ye (2018) göre gemi faaliyetlerinin iklim değişikliğine olan etkilerini azaltmak için üç ana önlem grubu vardır: teknolojik gelişmeler, operasyonel hususlar ve alternatif yakıtlar. Teknolojik açıdan baktığımızda özellikle gemi inşasında ileri teknolojilerin kullanılması, daha hafif malzemelerden ince tasarımlı gemilerin inşası, atıklardan ısı elde etme gibi yöntemlerin kullanılması gibi gelişmeler görülmektedir. Örneğin "*Buckypaper*" isimli karbon nano tüplerden oluşan ince bir malzeme türü bunlara örnek verilebilir. Bu malzeme, geleneksel gemi inşa malzemesi olan çelik ile kıyaslandığında çeliğin ağırlığının 1/10'u kadardır. İnce, ateşe ve korozyona dayanıklı ve termal iletkenliğe sahiptir. Levhalar kompozit oluşturacak şekilde derlendiği takdirde elmastan 2 kat daha sert olabilmektedir. Bu hafif malzeme ile gemi daha az yakıtı ihtiyaç duymakta ve enerji verimliliği artmaktadır (Abramowski, 2018; Kumar, 2019). Bunun yanında, daha az sürtünmeyi sağlamaya yönelik inovasyonlara ek olarak, daha geniş çaplı emisyon tasarrufu sunan teknolojiler de hayata geçmektedir (Crist, 2009). Bu teknolojiler arasında Flettner rotorları, uçurtmalar ve sabit veya sert yelkenler bulunmaktadır (Lockley ve Jarabo-Martin, 2011).

Gemiler operasyonel açıdan değerlendirildiğinde, daha düşük hızla seyir yapılması (slow steaming), liman uğraklarında gemi-liman arayüz noktasında çevreci enerji tedarikinin sağlanması vs. hususlar ön plana çıkmaktadır. Hız düşürme, hem eski hem de yeni gemiler için kullanılabilir bir yöntemdir (Corbet vd., 2009; Notteboom ve Vernimmen, 2009). Ancak günümüzde halihazırda faaliyette olan gemilere uyarlanabilecek artırimsal teknolojiler sektör genelinde henüz çok yaygın değildir (Winnes vd., 2015). Gemi-liman arayüzü kısmında ise önerilerden bazıları şunlardır; faaliyetlerle ilgili optimizasyon modellerinden faydalanılması, liman operasyonları açısından yeni gemi tasarımları ve teknolojileri oluşturulmasıdır (De Marucci, 2012; Lindstad vd., 2013; Lindstad ve Bø, 2018).

İklim değişikliği açısından gemilerde yaşanan gelişmelere baktığımızda diğer önemli hususlardan birisi yakıt türleri konusudur. Gemilerde kullanılan geleneksel deniz yakıtlarına (*fuel oil* ve *diesel oil*) nazaran daha az emisyon salan yakıt türlerinden birisi LNG (sıvılaştırılmış doğal gaz)'dir. LNG yakıtlı gemilerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır (Speirs vd., 2019). LNG çevre dostu yakıt olmasının yanı sıra dizelden daha ucuzdur ve bu sayede gemiler zaman içerisinde maliyet tasarrufu sağlayabileceklerdir (Kumar, 2019). Ayrıca alternatif yakıtlar ve enerjiler son zamanlarda en çok üzerinde durulan hususlardır. Sürdürülebilir biyoyakıtlar, hidrojen, amonyak, elektrik pilleri ve rüzgar yardımcı enerji sistemleri bunlardan bazılarıdır. Örneğin hidrojenin yakıt olarak kullanımı da düşük karbon salınımına ulaşmada etkili bir yoldur (Lindstad, 2014; Platzer vd., 2014; Kesime vd., 2019). Ama hidrojenin düşük enerji hacmi ve stoklama sorunu dezavantaj olarak kabul edilmektedir ve ayrıca ek alt yapı sistemine ihtiyaç duyulmaktadır (Tronstad vd., 2017; Shakeri vd., 2020). Bu nedenle yeterli ilgiyi henüz görememektedir. Yine son dönemlerde amonyak da gemi yakıtı olma yolunda hızla ilerlemektedir. Önde gelen denizcilik ülkeleri ve şirketler amonyağın deniz yakıtı olarak kullanılması üzerin yoğun çalışmalar yürütmektedir (Marine Deal News, 2020; Gallucci, 2021; Korberg, 2021). Yine rüzgar ve güneş enerjisinin

gemilerde de yaygın kullanımına yönelik çabalar sürmektedir (Traut vd., 2014; Tillig ve Ringsberg, 2020; Kumar, 2019).

### **İlgili Mevzuatlar**

Tarihsel sürece baktığımızda 1990'lerden günümüze iklim değişikliği ile ilgili pek çok mevzuattan bahsedilmektedir. Bunlardan ilki, iklim düzeni üzerindeki insandan kaynaklanan tehlikeli etkiyi ve sera gazı birikimlerini önlemeyi amaçlayan ve 1992 yılında imzalanan Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS/UNFCCC)'dir. Bu sözleşme vesilesiyle "Taraflar Konferansı" (COP) adı altında her yıl düzenlenen toplantılar yapılmaya başlanmıştır. Bunlardan en önemlisi 2015 yılında COP 21'de imzalanan Paris İklim Anlaşmasıdır. Paris İklim Anlaşması küresel sıcaklık artışını endüstrileşme öncesi döneme göre 2 derece ile sınırlı tutmak, 1.5 derece için de çaba göstermek amacını kapsamaktadır (Dış İşleri Bakanlığı, 2021).

Ulaştırma sektörüne baktığımızda ise, denizyolu taşımacılığı %80 in üzerinde bir paya sahip olmasına rağmen sera gazlarının sadece %3'lük kısmından sorumludur. Ancak 2050 yılına kadar gerekli tedbirler alınmaz ise bu oranın %5'e çıkması beklenmektedir (İnsel, 2022). Yine de deniz taşımacılığı, iki yıl önce imzalanan Paris İklim Anlaşması'nın dışında tutulmuştur. Bunun nedeninin gemilerden kaynaklı karbon emisyonlarının hangi ülkeye tahsis edileceği konusundaki kararsızlık olduğu düşünülmektedir. Bu sebeple IMO'nun sektördeki düzenlemeleri büyük önem taşımaktadır (Merk, 2017). IMO'nun iklim değişikliği ile ilgili hedefleri, Avrupa Birliği (AB)'nin enerji ve çevre konusundaki hedeflerine paralel şekilde belirlenmektedir. Avrupa 2050 yılı itibarıyla karbon nötr kıta olmayı hedeflemektedir. Avrupa Birliği bu hedefine ulaşabilmek için iklim açısından nötr ekonomiye geçebilmeyi destekleyen bir yol haritası yayınlamıştır. Bu yol haritası 11 Aralık 2019'da açıklanan AB Yeşil Mutabakatı'dır. Anlaşmanın temel amacı emisyonları 2030 yılına kadar %55'e düşürmek ve 2050 yılına kadar ise karbon nötr olmayı sağlamaktır (Sikora, 2021).

IMO'ya baktığımızda ise iklim değişikliği ile ilgili kendi hedeflerini 2018 yılında ilan etmiştir. Bunlardan en önemlileri 2030 yılına kadar ton-mil başına karbondioksit (CO<sub>2</sub>) salınımını 2008'e kıyasla %40 azaltmak (verimlilik artışı), 2050 yılına kadar da denizcilik sektöründeki toplam sera gazı salınımını da %50 azaltmaktır (IMO, 2018). IMO Deniz Çevresini Koruma Komitesi (MEPC) uzun zamandır sera gazı salınımını ele almaktadır. IMO, MARPOL Ek VI "Gemilerden Kaynaklanan Hava Kirliliğinin Önlenmesine Yönelik Düzenlemeler" ile gemilerden salınan NO<sub>x</sub>, SO<sub>x</sub> ve partikül madde sınırlarını belirlemektedir (Bayraktar vd., 2019). Bunun yanında MEPC iki yeni kısa vadeli tedbir içeren düzenlemeyi yürürlüğe koymuştur. Bunlardan biri teknik tedbir olan Mevcut Gemilerin Enerji Verimliliği Endeksi (EEXI)'nin kullanılmasıdır. Bu gemiler için uygulanan bir teknik verimlilik standardıdır. Bu kapsamda gemilerin operasyonel karbon yoğunluğunu gerekli şartlara göre belgelendirilmektedir ve değerlerin belirlendikten sonra Gemi Enerji Verimliliği Yönetim Planına kaydedilmesi gerekmektedir (UNCTAD, 2021). Gemiler, belirlenen EEXI değerlerine ulaşabilmek için makine gücü sınırlaması, düşük karbonlu yakıtlara geçiş, enerji tasarrufu sağlayan cihazların kullanımı gibi yöntemler kullanabilirler. Diğer bir yandan yeni inşa edilen gemiler için IMO tarafından oluşturulan Enerji Verimliliği Tasarım Endeksi (EEDI) diğer önemli parametrelerden biridir. Bu endeks ile daha az salım yapan gemilerin inşasını teşvik etmek amaçlanmaktadır. 1 Ocak 2013'ten bu yana, gemiler inşa edilirken, gemi tipine göre belirlenen referans seviyelerini karşılamaları gerekmektedir (Bayraktar vd., 2019). Bunların dışında ayrıca IMO, alternatif yakıt kullanılması için orta ve uzun vadeli teşvik ve öneriler de sunmuştur. Önerilen alternatif yakıtlar ise biyoyakıtlar, elektrikli bataryalar, hidrojen gibi sentetik yakıtlar veya amonyaktır (UNCTAD, 2020).

### ***İşletmelerin Rekabet Gücüne İlişkin Değerlendirmeler***

Literatüre baktığımızda rekabet gücü kavramı genellikle makro (ülkeler) ve mikro (işletmeler) olmak üzere iki farklı bakış açısıyla ele alınmıştır. Makro düzeyde ülkelerin uluslararası rekabetteki konumu incelenirken, mikro yaklaşımda işletmeler arası rekabet ele alınmaktadır (Scott vd., 1985; Porter, 1990). İşletmeler buldukları endüstri içerisinde yaşanan gelişmeleri takip ederek ve bunlara yönelik strateji geliştirerek rekabetçi üstünlük elde edebilmektedir (Porter, 1985). Dünyada dinamikler sürekli değişmektedir ve esnek, çevik, değişime uyum sağlayabilen işletmeler hayatta kalmaktadır (Peters, 1988).

İklim değişikliği denizyolu taşımacılığı kapsamında incelendiğinde, işletmelerin pazardaki rekabet güçlerinin de etkilendiği görülmektedir. Özellikle iklim değişikliğine uyum sürecinde yaşanan gelişmeler ve oluşan ekstra maliyetler, işletmelerin hizmet farklılaştırması, yeni pazarlara odaklanma ve maliyet liderliği gibi hususlarda elde edeceği rekabetçi üstünlükleri zorlaştırmaktadır (Sharples ve Milham, 1990; Çivi, 2001). Bu doğrultuda işletmeler denizcilik endüstrisindeki tüm gelişmeleri yakından takip ederek uzun vadede rekabetçi güçlerini koruyabilmek için stratejiler geliştirmelidir. Bu sebeple bu çalışmada, yapılan içerik analizi sonucunda tespit edilen ana temalar hakkında mevcut yazın ve güncel gelişmeler derlenmiş, bu gelişmeler paralelinde işletmelerin rekabet güçlerini koruyabilmelerine yönelik değerlendirmelerde bulunulmuştur.

İklim değişikliğinin etkileri sonucu gündeme gelen Kuzey Kutup Bölgesi rotaları değerlendirildiğinde, denizcilik paydaşları henüz bu rotaları ciddi alternatifler olarak görmemektedir. Baltık ve Arktik Bölgesinden Kuzeydoğu Asya Bölgesine olan denizyolu taşımacılığı aktif olarak hayata geçtiği takdirde, daha kısa taşıma süreleri, daha az miktarda yakıt kullanımı ve bu sayede karbondioksit (CO<sub>2</sub>) ve diğer sera gazı (GHG) emisyonlarının daha az salınımı sağlanabilecektir (Theocharis vd., 2018). Diğer bir taraftan bu rotaların birtakım zorluklar yaratması beklenmektedir. Geleneksel rotalarda faaliyet gösteren işletmelerin bu rota değişimlerine ayak uydurması önem arz etmektedir. Örneğin; armatörlerin bu bölgelerde seyir yapmaya uygun altyapıya sahip gemilere (örneğin, buzkıran özelliğine sahip olması) uzun vadede yatırım yapmaları gerekecektir. Ayrıca bölgedeki rotaların henüz yeni olmasından ve detaylı bilinmemesinden kaynaklı oluşabilecek deniz kazaları ve çevresel zararların oluşturduğu risk daha yüksek sigorta ücretlerine sebep olacaktır. Yine bu bölgeye hakim eğitimli gemi adamı istihdam etmek de armatörler için ekstra maliyetler oluşturacaktır (Ng ve Andrews, 2018). Ancak, yoğun rekabet ortamında maliyete duyarlı armatörler operasyonel masrafları azaltmak isteyeceklerdir. Bu sebeple armatörlerin, maliyetlerini kontrol altında tutarak sürdürülebilir operasyonlar gerçekleştirmeleri ve rekabetçi üstünlüklerini koruyabilmeleri için bu yeni rotalarla ilgili gelişmeleri yakından takip etmeleri hayati önem taşımaktadır.

Limanlar, iklim değişikliğinin etkilerinden gözle görülebilir şekilde en çok etkilenen işletmelerdendir. Başlıca örneği ise buzulların erimesi paralelinde yükselen su seviyesi ile liman hinterlandı ve ekipmanların zarar görmesidir. İklim değişikliğinin etkileri daha görünür hale geldikçe liman topluluklarının daha rekabetçi olabilmek için azaltma veya uyum stratejileri geliştirmesi gerekecektir (Esteban vd., 2014). Ancak sektör paydaşları daha çok uyum stratejilerine yönelmektedir. Uyum süreçleri hem çok maliyetlidir hem de uzun vadeli yatırım ve stratejiler gerektirir. Bu kapsamda Uluslararası Limanlar Birliği 2008'de "Dünya Limanları İklim Değişiklikleri İnsiyatifi" (*World Ports Climate Initiative*, WPCI) oluşturmuş, öncelikle limanlarda oluşan sera gazlarını azaltmaya odaklanmışlardır. Yine çeşitli ülkelerde mevcut "Yeşil Liman" belgelendirmeleri, emisyon azaltımını amaçlamaktadır. Bu tür uygulamaları hayata geçirmek limanların rekabetçi üstünlük sağlaması açısından önemlidir. Yakın gelecekte çevreye karşı duyarlılığını ortaya koyan, kaynaklarını etkin kullanan, düşük enerji tüketimi gerçekleştiren ve

doğada minimum kirlilik oluşturan limanların ön plana çıkması beklenmektedir (Ng vd., 2015). Ayrıca uzun vadede rekabet edebilmek için radikal değişimlerin gerekliliği de söz konusudur. Bu noktada liman işletmelerinin sadece emisyon düşürme çabasında bulunmaması, sürdürülebilir bir kalkınma için yeşil dönüşümleri hayata geçirmesi gerekmektedir. Yapılan pek çok çalışma da bu düşüncüyü desteklemektedir (Monios ve Wilmsmeier, 2020).

Gemiler küresel ticaretin çok büyük bir bölümünü üstlenen ulaşım araçlarıdır. Bu gemileri işleten firmaların rekabetçi üstünlüklerini koruyabilmeleri için mutlaka makro çevrelerindeki gelişmeleri takip etmeleri ve çevik şekilde değişimlere uygun stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir. Halihazırda kullanımda olan gemiler çeşitli yöntemler uygulayarak emisyonlarını azaltma ve çevreye daha duyarlı olduğunu ortaya koyma çabasıdadır. Diğer bir taraftan armatörler son teknoloji, az yakıt tüketen ve çevreci gemilerin siparişini vermektedir. Uzun vadede operasyonlarda maliyet avantajı sağlayan, daha az emisyon salınımı gerçekleştiren ve çevreye en duyarlı işlemleri gerçekleştiren işletmeler hayatta kalacaklardır (Dale vd., 2015). Birçok teknolojik yenilik şu an yüksek maliyetli de olsa, uzun vadede bunlara yatırım yapmış olmak hayatta kalmak için zorunluluk olacaktır.

Mevzuatlar, küresel çapta bağlayıcılık özelliği olan ve bilirkişiler tarafından eksiklikleri sürekli incelenerek düzenlenen çalışmalardır. Bu kurallara uyum sağlamak iklim değişikliği için hem daha doğru hem de net adımlar atmaya yardımcı olur. Günümüzde ve gelecekte mevzuatlara uyum sağlayıp gereklilikleri yerine getirenler, küresel ticarete ve rekabet ortamında bir adım önde olacaklardır (Merk, 2017).

### **Sonuç ve Öneriler**

İklim değişikliği, son zamanlarda insanlığın ilgilenmek zorunda olduğu en önemli çevre sorunudur. Tüm insanlık üzerinde tehdit oluşturan bu kavram son yıllarda uluslararası boyutta yaşanan gelişmelere paralel olarak küresel bir kimlik kazanmıştır. İklim değişikliğinin olumsuz etkilerini azaltmak için diğer tüm sektörlerde olduğu gibi denizyolu taşımacılığında da proaktif ve planlı bir uyum süreci son derece önemlidir. Yapılan bu çalışma literatüre ve sektör paydaşlarına çeşitli katkılar sağlamaktadır. Birincisi, iklim değişikliği kapsamında deniz taşımacılığında yaşanan gelişmeler içerik analizi kapsamında tespit edilen ana temalar çerçevesinde derlenmiştir. İkincil olarak da bu gelişmeler, denizcilik işletmelerinin rekabet güçleri açısından değerlendirilmiştir. Bu araştırma; özellikle liman yöneticilerinin, armatörlerin, donatanların ve diğer sektör paydaşlarının faydalanabileceği kapsamlı bir çalışma olmuştur.

Çalışmanın bulguları sektör paydaşlarının göz önünde bulundurmaları gereken önemli hususları kapsamaktadır. Eğer iklim değişikliğinin önüne geçilmezse deniz seviyelerinin yükseldiği bölgelerde limanların sular altında kalması muhtemeldir. Böyle bir sonuç ile karşılaşmamak için limanlar altyapı ve üstyapılarını geleceğe yönelik güçlendirmelidirler. Özellikle deniz seviyesinin yükselmesi ihtimaline karşı liman kara alanının da mümkün olduğunca yükseltilmesi gerekmektedir. Eğer aşırı bir yükselme gerçekleşirse, söz konusu liman tesislerinin başka bölgelere taşınmasının gündeme gelmesi de beklenmektedir. Bu durum, limanların endüstrideki rekabetini de ciddi boyutlarda etkileyecektir. Aynı zamanda limanlarda açığa çıkan sera gazı değerlerinin karmaşıklığından kurtulmak adına tek ölçüm sistemi ile ortak kullanılan bir karbon ayak izi değerlendirme mekanizması oluşturulmalıdır. Bu değerlendirme sistemi limanların izlenebilirliklerini artıracaktır ve bu sistemin limanların rekabetçi güçlerini etkilemesi muhtemeldir. Yine gemi işleticisi firmaların da uzun vadede sektörde rekabet edebilmek için değişim ve gelişimlere uyum sağlaması önemlidir. Özellikle alternatif yakıtlar ve yenilenebilir enerji konusunda gemilere gerekli yatırımlar yapılmalıdır. Ayrıca armatörlerin, maliyetlerini kontrol altında tutarak sürdürülebilir operasyonlar gerçekleştirmeleri ve rekabetçi üstünlüklerini koruyabilmeleri için bu yeni rotalarla ilgili gelişmeleri yakından takip etmeleri gerekmektedir.

Yasal düzenlemeler açısından bakıldığında, bu düzenlemeler iklim değişikliğini engellemenin en iyi yollarındandır. Denizcilik işletmelerinin, başta IMO'nun düzenlemeleri olmak üzere tüm mevzuatlara uyum sağlaması, çevresel tahribatı önleyici yenilikçi ve verimli teknolojik çalışmalara hız vermesi, rekabet güçlerini koruyabilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak bu sayede, gelecekte kaynakların sürdürülebilirliğinin sağlanması ve küresel olarak sosyal, çevresel ve ekonomik refahı bir bütün olarak elde etmek mümkün olacaktır. Bu doğrultuda işletmelerin Üç Bilanço Modeli (Triple Bottom Line) yaklaşımını benimsemeleri önemlidir. Bu yaklaşıma göre işletmeler ekonomik faaliyetlerini gerçekleştirirken bu faaliyetleri ekolojik ve sosyal sisteme zarar vermeden yerine getirmelidir (Ferro vd., 2019). Yani ekonomik, çevresel ve sosyal açıdan üç bileşen arasındaki dengeyi kurmalı, karlılıklarının ötesinde bu üç bileşeni denetleme sorumluluğunu üstlenmelidir (Schweikert vd., 2018; Longoni ve Cagliano, 2018). İşletmeler, bu tür gereklilikler için yüksek maliyetlere katlanmak zorunda kalacaklardır. Fakat katlandıkları maliyetler rekabet edebilirliklerini artırıp işletmenin geleceğine pozitif yansiyacaktır. Bu noktada işletmeler, teknolojilere hızla uyum sağlayıp hizmetlerde ve operasyonlarda farklılaşma sağlayarak pazarda kendilerini konumlandırabilirler.

Gelecek çalışmalarda; gemiler, limanlar gibi denizyolu taşımacılığının belli bir ana bileşenine odaklanarak sektör paydaşlarına yönelik nitel çalışmalar yapılabilir. Yine sektördeki belirli paydaş gruplarının iklim değişikliği farkındalığı ve bu farkındalığın sektörel rekabete etkileri çeşitli ölçüm araçlarıyla nicel çalışmalar kapsamında incelenebilir. Ayrıca, sektördeki çeşitli kural koyucularla görüşmeler gerçekleştirilerek özellikle Paris İklim Anlaşması sonrasında denizyolu taşımacılığında rekabet açısından yaşanan değişim ve gelişmeler daha kapsamlı şekilde ortaya konulabilir.

#### **Kaynakça**

Abramowski, T., Cepowski, T., & Zvolenský, P. (2018). Determination of regression formulas for key design characteristics of container ships at preliminary design stage. *New Trends in Production Engineering*, 1(1), 247-257. doi:10.2478/ntpe-2018-0031

Acciaro, M., H. Ghiara, & C. M. Inés. (2014). Energy Management in Seaports: A New Role for Port Authorities. *Energy Policy*, 71, 4–12.

Acciaro, M., & McKinnon, A. (2020). International shipping and climate change: policy responses and implications for the maritime industry. *Geographies of Maritime Transport* (ss. 312–329). UK: Edward Elgar Publishing

Adedeji, O., Reuben, O., & Olatoye, O. (2014). Global climate change. *Journal of Geoscience and Environment Protection*, 2(2), 114. doi:10.4236/gep.2014.22016

Afenyo, M., Jiang, C., & Ng, A. K. (2019). Climate change and Arctic shipping: a method for assessing the impacts of oil spills in the Arctic. *Transportation Research Part D: Transport and Environment*, 77, 476-490. doi:10.1016/j.trd.2019.05.009

Anderson, K., & Bows, A. (2012). Executing a scharnow turn: Reconciling shipping emissions with international commitments on climate change. *Carbon Management*, 3(6), 615-628. doi:10.4155/cmt.12.63

Andrews, J., Babb, D., Barber, D. G., & Ackley, S. F. (2017). Climate change and sea ice: shipping accessibility on the marine transportation corridor through Hudson Bay and Hudson Strait (1980–2014). *Elementa: Science of the Anthropocene*, 5. doi:10.1525/elementa.130

Bao, C.H., & Xie, X.Z. (2002). *Competitive strategy and competitive advantage*. Beijing: Xinhua Press.

Başoğlu, A. (2014). Küresel iklim değişikliğinin ekonomik etkileri. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 175-196.

Bayraktar, M., Fidan, C. Ö. B., & Cerit, A. G. (2019). Yakıt tipinin ve hibrit sevk sisteminin yakıt tüketimine etkisi: İzmir Alsancak Limanında bir hizmet gemisi için uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi*, 11, 33-52. doi:10.18613/deudfd.565134

Baştuğ, S., Haralambides, H., Esmer, S., & Eminoğlu, E. (2022). Port competitiveness: Do container terminal operators and liner shipping companies see eye to eye? *Marine Policy*, 135, 104866. doi:10.1016/j.marpol.2021.104866.

Becker, A., Ng, A. K., McEvoy, D., & Mullett, J. (2018). Implications of climate change for shipping: Ports and supply chains. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 9(2), e508. doi:10.1002/wcc.508

Becker, A. (2020). Climate change impacts to ports and maritime supply chains. *Maritime Policy & Management*, 47(7), 849-852. doi:10.1080/03088839.2020.1800854

Black, B. C., & Weisel, G.J. (2010). *Historical guides to controversial issues in America: global warming* (1.baskı). California: Greenwood.

Bows-Larkin, A. (2015). All adrift: Aviation, shipping, and climate change policy. *Climate Policy*, 15(6), 681-702. doi:10.1080/14693062.2014.965125

Branch, A., & Stopford, M. (2013). *Maritime Economics*. London: Routledge.

Cao, Y., Liang, S., Sun, L., Liu, J., Cheng, X., Wang, D., ... & Feng, K. (2022). Trans-Arctic shipping routes expanding faster than the model projections. *Global Environmental Change*, 73, 102488. doi:10.1016/j.gloenvcha.2022.102488

Contu, D., Kaya, O., & Kaya, I. (2021). Attitudes towards climate change and energy sources in oil exporters. *Energy Strategy Reviews*, 38, 100732. doi:10.1016/j.esr.2021.100732

Corbet, J.J., Wang, H., & Winebrake, J.J., (2009). The effectiveness and cost of speed reductions on emissions from international shipping. *Transportation Research Part D: Transport and Environment*, 14(8), 593–598. doi:10.1016/j.trd.2009.08.005

Crist, P. (2009). Greenhouse gas emissions reduction potential from international shipping. *OECD/ITF Joint Transport Research Centre Discussion Papers (2009/11)*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/223743322616.pdf?expires=1655759379&id=id&accname=guest&checksum=0BEF56591803EB1008E222AF8F4143D8> (30.01.2022)

Cusano, M. I., Ferrari, C., & Tei, A. (2015). Port planning and climate change: evidence from Italy. organizations. K. Y. A. Ng, , A. Becker, S. Cahoon, , S. L. Chen, , P. Earl, ve Z. Yang (Eds.), *Climate Change and Adaptation Planning for Ports* (ss. 135-148), London: Routledge.

Çivi, E. (2001). Rekabet gücü: literatür araştırması. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(2), 21-38.

Dale, S. J., Hebner, R. E., & Sulligoi, G. (2015). Electric ship technologies. Proceedings of the *IEEE*, 103(12), 2225-2228. doi:10.1109/JPROC.2015.2497018

Dawson, J., Carter, N., van Luijk, N., Parker, C., Weber, M., Cook, A., ... & Provencher, J. (2020). Infusing inuit and local knowledge into the low impact shipping corridors: An adaptation

to increased shipping activity and climate change in Arctic Canada. *Environmental Science & Policy*, 105, 19-36. doi:10.1016/j.envsci.2019.11.013

Debortoli, N. S., Clark, D. G., Ford, J. D., Sayles, J. S., & Diaconescu, E. P. (2019). An integrative climate change vulnerability index for Arctic aviation and marine transportation. *Nature Communications*, 10(1), 1-15. doi:10.1038/s41467-019-10347-1

Denyer, D., & Tranfield, D. (2009). *Producing a systematic review*. The Sage Handbook of Organizational Research Methods.

De Marucci, S. (2012). The expansion of the Panama Canal and its impact on global CO<sub>2</sub> emissions from ships. *Maritime Policy & Management*, 39(6), 603–620. doi:10.1080/03088839.2012.733069

Devendran, L., Menhat, M., Md Hanafiah, R., Yatim, N. I., Ali, N. A., & Mohd Zaideen, I. M. (2021). Adapting to the impacts of climate change on port operation. *Australian Journal of Maritime & Ocean Affairs*, 1-20. doi:10.1080/18366503.2021.2007615

Dış İşleri Bakanlığı (2021). Paris İklim Anlaşması. *Temel Dış Politika Konuları, Türkiye'nin Çevre Politikası*. <https://www.mfa.gov.tr/paris-anlasmasi.tr.mfa#:~:text=Paris%20Anla%C5%9Fmas%C4%B1%207%20Ekim%202021,s%C4%B1f%C4%B1r%20emisyon%20hedefi%20ilan%20edilmi%C5%9Ftir> (01.03.2022)

Dobson, N. L. (2020). Competing climate change responses: Reflections on EU unilateral regulation of international transport emissions in light of multilateral developments. *Netherlands International Law Review*, 67(2), 183-210. doi:10.1007/s40802-020-00167-2

Dyer, J. (2017). Adapting climate change projections to Pacific maritime supply chains. W.L. Filho (Ed.), *Climate Change Adaptation in Pacific Countries* (ss. 199-223), Cham: Springer.

Dyer, J. (2018). Predicting true climate change risks and opportunities in the Cook Islands: How vulnerable are Pacific maritime supply chain stakeholders? W.L. Filho (Ed.), *Climate Change Impacts and Adaptation Strategies for Coastal Communities, Climate Change Management* (ss. 373-408), Cham: Springer.

Esmer, S., Nguyen, H. O., Bandara, Y. M., & Yeni, K. (2016). Non-price competition in the port sector: A case study of ports in Turkey. *The Asian Journal of Shipping and Logistics*, 32(1), 3-11. doi:10.1016/j.ajsl.2016.03.001

Erdas, C., Fokaides, P. A., & Charalambous, C. (2015). Ecological footprint analysis based awareness creation for energy efficiency and climate change mitigation measures enhancing the environmental management system of Limassol port. *Journal of Cleaner Production*, 108, 716-724. doi:10.1016/j.jclepro.2015.07.087

Esteban, M., Mikami, T., Shibayama, T., Takagi, H., Jonkman, S. N., & van Ledden, M. (2014). Climate change adaptation in Tokyo Bay: The case for a storm surge barrier. *Coastal Engineering Proceedings*, 34(2014), 1-35. doi:10.9753/icce.v34.management.35

Ferro, C., Padin, C., Høgevoid, N., Svensson, G., & Varela, J. C. S. (2019). Validating and expanding a framework of a triple bottom line dominant logic for business sustainability through time and across contexts. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 34(1), 95-116. doi:10.1108/JBIM-07-2017-0181



Gabbott, M. (2006). Undertaking a literature review in marketing. *The Marketing Review*, 4(4), 411-429. doi:10.1362/1469347042772383

Gallucci, M. (2021). The Ammonia Solution: Ammonia engines and fuel cells in cargo ships could slash their carbon emissions. *IEEE Spectrum*, 58(3), 44-50. doi:10.1109/MSPEC.2021.9370109

Galvão, G. D. A., Homrich, A. S., Geissdoerfer, M., Evans, S., Scoleze Ferrer, P. S., & Carvalho, M. M. (2020). Towards a value stream perspective of circular business models. *Resources, Conservation and Recycling*, 162, 105060. doi:10.1016/j.resconrec.2020.105060

Gilbert, P. (2014). From reductionism to systems thinking: How the shipping sector can address sulphur regulation and tackle climate change. *Marine Policy*, 43, 376-378. doi:10.1016/j.marpol.2013.07.009

Guo, H., & Lu, W. (2021). The inverse U-shaped relationship between corporate social responsibility and competitiveness: Evidence from Chinese international construction companies. *Journal of Cleaner Production*, 295, 126374. doi:10.1016/j.jclepro.2021.126374

Hassanali, K. (2017). Challenges in mainstreaming climate change into productive coastal sectors in a small island state—The case of Trinidad and Tobago. *Ocean & Coastal Management*, 142, 136-142. doi:10.1016/j.ocecoaman.2017.04.001

Hentschel, M., Ketter, W., & Collins, J. (2018). Renewable energy cooperatives: facilitating the energy transition at the Port of Rotterdam. *Energy Policy*, 121, 61-69. doi:10.1016/j.enpol.2018.06.014.

Humpert, M., & Raspotnik, A. (2012). The future of Arctic shipping. *Port Technology International*, 55(11), 10-11.

Iacarella, J. C., Lyons, D. A., Burke, L., Davidson, I. C., Therriault, T. W., Dunham, A., & DiBacco, C. (2020). Climate change and vessel traffic create networks of invasion in marine protected areas. *Journal of Applied Ecology*, 57(9), 1793-1805. doi:10.1111/1365-2664.13652

IMO (2018). Initial IMO Strategy on Reduction of GHG Emissions from Ships. MEPC 72/17/Add.1 Annex 11. [https://wwwcdn.imo.org/localresources/en/OurWork/Environment/Documents/ResolutionMEPC.304\(72\)\\_E.pdf](https://wwwcdn.imo.org/localresources/en/OurWork/Environment/Documents/ResolutionMEPC.304(72)_E.pdf) (10.02.2022)

Innes, A., & J. Monios. (2018). Identifying the unique challenges of installing cold ironing at small and medium ports – The Case of Aberdeen. *Transportation Research Part D: Transport and Environment*, 62, 298–313. doi:10.1016/j.trd.2018.02.004

İnsel, M. (2022). *Limanlarda Yeşil Dönüşüm*. Türklim (Türkiye Liman İşletmecileri Derneği) Sunum Notları.

IPCC (2019). The ocean and cryosphere in a changing climate. *A Special Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. [https://digitallibrary.un.org/record/3893451?gclid=CjwKCAjwtcCVBhA0EiwAT1fY72W2pSMdPnepJoVEVXllcD6GFoHxwC\\_ROhTJ6xo6kBWbW\\_\\_u5D\\_e\\_BoCF8YQAvD\\_BwE](https://digitallibrary.un.org/record/3893451?gclid=CjwKCAjwtcCVBhA0EiwAT1fY72W2pSMdPnepJoVEVXllcD6GFoHxwC_ROhTJ6xo6kBWbW__u5D_e_BoCF8YQAvD_BwE) (25.01.2022)

İpekgil Doğan, Ö., Marangoz, M., & Topoyan, M. (2003). İşletmelerin iç ve dış pazarda rekabet gücünü etkileyen faktörler ve bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 114-139.

Jonas, A. E., Wurzel, R. K., Monaghan, E., & Osthorst, W. (2017). Climate change, the green economy and reimagining the city: The case of structurally disadvantaged European maritime port cities. *Die Erde*, 148(4), 197-211.

Kesieme, U., Pazouki, K., Murphy, A., & Chrysanthou, A. (2019). Biofuel as an alternative shipping fuel: technological, environmental and economic assessment. *Sustainable Energy & Fuels*, 3(4), 899-909. doi:10.1039/C8SE00466H

Kim, A. M., & Li, H. (2020). Incorporating the impacts of climate change in transportation infrastructure decision models. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 134, 271-287. doi:10.1016/j.tra.2020.02.013

Kitada, M., Schönborn, A., Ölçer, A. I., Ballini, F., & Dalaklis, D. (2020). Addressing climate change through education and research in maritime energy management: the case of World Maritime University. W.L. Filho, G.J. Nagy, M.Borga, P.D.C. Munoz ve A. Magnuszewski (Edl.), *Climate Change, Hazards and Adaptation Options* (ss. 895-909), Cham: Springer.

Kontovas, C. A. (2020). Integration of air quality and climate change policies in shipping: The case of sulphur emissions regulation. *Marine Policy*, 113, 103815. doi:10.1016/j.marpol.2020.103815

Korberg, A. D., Brynolf, S., Grahn, M., & Skov, I. R. (2021). Techno-economic assessment of advanced fuels and propulsion systems in future fossil-free ships. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 142, 110861. doi:10.1016/j.rser.2021.110861

Krippendorff, K. (2013). *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*. USA: Sage Publications Inc.

Kumar, S. (2019). 7 Technologies that can change the future of shipbuilding. *Marine Insight Publications*. <https://www.marineinsight.com/future-shipping/shipbuilding-technologies/> (16.01.2022)

Lasserre, F., & Faury, O. (Eds.). (2019). *Arctic shipping: Climate change, commercial traffic and port development*. London: Routledge.

Lenton, T., Footitt, A., & Dlugolecki, A., (2009). Major tipping points in the earth's climate system and consequences for the insurance sector. *Allianz and World Wide Fund For Nature (WWF) Report*. [http://www.worldwildlife.org/c\\_limate/Publications/WWFBinaryitem14354.pdf](http://www.worldwildlife.org/c_limate/Publications/WWFBinaryitem14354.pdf) (13.02.2022)

Li, H., Kim, A. M., & Jin, J. (2022). Transportation infrastructure decision flexibility in response to climate change and demand uncertainties: The Mackenzie Valley Highway in Canada's Northwest Territories. *Journal of Infrastructure Systems*, 28(1), 04021050. doi:10.7939/r3-ydft-xf21

Lin, Y., Ng, A. K., & Afenyo, M. (2020). Climate change, a double-edged sword: The case of churchill on the Northwest passage. A.K. Ng, J. Monios ve C. Jiang (Edl.), *Maritime Transport and Regional Sustainability* (ss. 223-235), Elsevier Publishing.

Lindstad, H., Jullumstrø, E., & Sandaas, I. (2013). Reductions in cost and greenhouse gas emissions with new bulk ship designs enabled by the Panama Canal expansion. *Energy Policy*, 59, 341–349. doi:10.1016/j.enpol.2013.03.046

Lindstad, H. E. (2014). *Hydrogen the Next Maritime Fuel*. Erişim Adresi: <https://www.sintef.no/en/publications/publication/1295829/> (15.01.2022)

Lindstad, H., Bright, R. M., & Strømman, A. H. (2016). Economic savings linked to future Arctic shipping trade are at odds with climate change mitigation. *Transport Policy*, 45, 24-30. doi:10.1016/j.tranpol.2015.09.002

Lindstad, E., & Bø, T. I. (2018). Potential power setups, fuels and hull designs capable of satisfying future EEDI requirements. *Transportation Research Part D: Transport and Environment*, 63, 276–290. doi:10.1016/j.trd.2018.06.001

Lockley, P., & Jarabo-Martin, A. (2011). *Ship efficiency: the guide – a comprehensive guide to ship eco-efficiency technologies and measures*. London: Fathom.

Longoni, A., & Cagliano, R. (2018). Sustainable innovativeness and the triple bottom line: The role of organizational time perspective. *Journal of Business Ethics*, 151(4), 1097-1120. doi:10.1007/s10551-016-3239-y

Marine Deal News (2020). *Geleceğin Yakıtı: Amonyak*. <https://www.marinedealnews.com/gelecegin-yakiti-amonyak/> (10.02.2022)

Mazaris, A. D., & Germond, B. (2018). Bridging the gap between climate change and maritime security: Towards a comprehensive framework for planning. *Science of the Total Environment*, 635, 1076-1080. doi:10.1016/j.scitotenv.2018.04.136

Merk, O. (2017). Climate change: is shipping finally on board? *OECD Observer Report*. October (312), 1-4.

Messner, S., Moran, L., Reub, G., & Campbell, J. (2013). Climate change and sea level rise impacts at ports and a consistent methodology to evaluate vulnerability and risk. *WIT Transactions on Ecology and the Environment*, 169, 141-153. doi:10.2495/13CP0131.

Messner, S., Becker, A., & Ng, A. K. (2015). 2 Port adaptation for climate change. K. Y. A. Ng, , A. Becker, S. Cahoon, , S.L. Chen, , P. Earl ve Z. Yang (Edl.), *Climate Change and Adaptation Planning for Ports* (ss. 9-23), London: Routledge.

Messner, S. (2020). Future Arctic shipping, black carbon emissions, and climate change. A.K. Ng, J. Monios ve C. Jiang (Edl.), *Maritime Transport and Regional Sustainability* (ss. 195-208), Elsevier Publishing.

Monios, J., & Wilmsmeier, G. (2020). Deep adaptation to climate change in the maritime transport sector—a new paradigm for maritime economics? *Maritime Policy & Management*, 47(7), 853-872. doi:10.1080/03088839.2020.1752947

Murari, K. S. (2016). Looking beyond the climate change convention to attain global sustainability targets. *European Journal of Sustainable Development*, 5(4), 301-301. doi:10.14207/ejsd.2016.v5n4p301

Namagembe, S. (2021). Climate change mitigation readiness in the transport sector: a psychological science perspective. *Management of Environmental Quality: An International Journal*, 32(4), 717-736. doi:10.1108/MEQ-09-2020-0205

Ng, A. K., Becker, A., & Stephen Cahoon, S. L. (2015). Time to act: The criticality of ports in adapting to the impacts posed by climate change. K. Y. A. Ng, , A. Becker, S.Cahoon, , S. L. Chen, P. Earl, ve Z. Yang, (Edl.), *Climate Change and Adaptation Planning for Ports* (ss. 33-40), London: Routledge.

Ng, A. K., Andrews, J., Babb, D., Lin, Y., & Becker, A. (2018). Implications of climate change for shipping: Opening the Arctic seas. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 9(2), e507. doi:10.1002/wcc.507

Nordam, T., Dunnebie, D. A., Beegle-Krause, C. J., Reed, M., & Slagstad, D. (2017). Impact of climate change and seasonal trends on the fate of Arctic oil spills. *Ambio*, 46(3), 442-452. doi:10.1007/s13280-017-0961-3

Notteboom, T. E., & Vernimmen, B. (2009). The effect of high fuel costs on liner service configuration in container shipping. *Journal of Transport Geography*, 17(5), 325-337. doi:10.1016/j.jtrangeo.2008.05.003

Noussia, K. (2020). On modern threats to environmental sustainability in the Arctic: The climate change factor. *European Energy and Environmental Law Review*, 29(3), 98-109.

Nurse-Bray, M., & Miller, T. (2012). Ports and climate change: Building skills in climate change adaptation. W.L. Filho (Ed.), *Climate Change and the Sustainable Use of Water Resources* (ss. 273-282), Cham: Springer.

Osthorst, W. (2015). Climate adaptation of German north sea ports: The example of Bremerhaven. K. Y. A. Ng, A. Becker, S. Cahoon, S. L. Chen, P. Earl, ve Z. Yang (Edl.), *Climate Change and Adaptation Planning for Ports* (ss. 121-134), London: Routledge.

Öztürk, T., Türkeş, M., & Kurnaz, M. L. (2011). RegCM4. 3.5 iklim modeli benzetimleri kullanarak Türkiye'nin gelecek hava sıcaklığı ve yağış klimatolojilerindeki değişikliklerin çözümlenmesi. *Ege Coğrafya Dergisi*, 20(1), 17-27.

Peneder, M., & Rammer, C. (2018). Measuring Competitiveness. *ZEW- European Economic Research*. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/181906/1/1029368589.pdf> (20.01.2022)

Peters, T. (1988). Restoring American Competitiveness: Looking For New Models of Organizations. *Academy of Management Perspectives*, 2(2), 103-109. doi:10.5465/ame.1988.4275515

Platzer, M. F., Sarigul-Klijn, N., Young, J., Ashraf, M. A., & Lai, J. C. S. (2014). Renewable hydrogen production using sailing ships. *Journal of Energy Resources Technology*, 136(2). doi:10.1115/1.4026200

Porter, M. E. (1990). The Competitive Advantages of Nations. *Harvard Business Review*, 91. <https://hbr.org/1990/03/the-competitive-advantage-of-nations#:~:text=A%20nation's%20competitiveness%20depends%20on,suppliers%2C%20and%20demanding%20local%20customers> (21.02.2022)

Porter, M. E. (1985). *Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*. New York: The Free Press.

Ribeiro, A. S., Lopes, C. L., Sousa, M. C., Gomez-Gesteira, M., & Dias, J. M. (2021). Flooding conditions at Aveiro Port (Portugal) within the framework of projected climate change. *Journal of Marine Science and Engineering*, 9/ 595, 1-22. doi:10.3390/jmse9060595

Rouf, M. A., Rahman, M., Rahman, S. M., & Ahsan, M. N. (2019). Coming stakes in the ocean: Food production, shipping and trade, tourism, ecosystem-biodiversity, new technologies and climate change challenges in Bangladesh. *Journal of Ocean and Coastal Economics*, 6(2), Article 5. doi:10.15351/2373-8456.1102

Sadek, I., & Elgohary, M. (2020). Assessment of renewable energy supply for green ports with a case study. *Environmental Science and Pollution Research*, 27(5), 5547-5558. doi:10.1007/s11356-019-07150-2

Saeidi, S. P., Sofian, S., Saeidi, P., Saeidi, S. P., & Saeidi, S. A. (2015). How does corporate social responsibility contribute to firm financial performance? The mediating role of competitive advantage, reputation, and customer satisfaction. *Journal of Business Research*, 68(2), 341-350. doi:10.1016/j.jbusres.2014.06.024.

Schweikert, A., Espinet, X., & Chinowsky, P. (2018). The triple bottom line: bringing a sustainability framework to prioritize climate change investments for infrastructure planning. *Sustainability Science*, 13(2), 377-391. doi:10.1007/s11625-017-0431-7

Scott, B. R., Lodge, G. C., & Bower, J. L. (1985). *US competitiveness in the World Economy*. USA: Harvard Business School Press.

Sengur, S., Atabeyoglu, O., Erdogan, N., & Erdem, U. (2015). Climate change and effective factors and evaluation of Edremit coastal areas. *Journal of Environmental Protection and Ecology*, 16(2), 764-770.

Shakeri, N., Zadeh, M., & Nielsen, J. B. (2020). Hydrogen fuel cells for ship electric propulsion: moving toward greener ships. *IEEE Electrification Magazine*, 8(2), 27-43. doi:10.1109/MELE.2020.2985484

Sharples, J. A., & Milham, N. (1990). Long-run competitiveness of Australian agriculture. *United States Department of Agriculture, Economic Research Service, Foreign Agricultural Economic Report (No: 243)*. doi:10.22004/ag.econ.147996

Shi, Y., & Gullett, W. (2018). International regulation on low-carbon shipping for climate change mitigation: Development, challenges, and prospects. *Ocean Development & International Law*, 49(2), 134-156. doi:10.1080/00908320.2018.1442178

Sikora, A. (2021). European green deal—legal and financial challenges of the climate change. *Era Forum*, 21(4), 681-697.

Speirs, J., Balcombe, P., Blomerus, P., Stettler, M., Brandon, N., & Hawkes, A., (2019). *Can natural gas reduce emissions from transport? Heavy goods vehicles and shipping*. UK: Imperial Collage London Publications.

Spengler, T., & Wilmsmeier, G. (2019). Sustainable performance and benchmarking in container terminals – the energy dimension. R. Bergqvist ve J. Monios (Edl.), *Green Ports; Inland and Seaside Sustainable Transportation Strategies* (ss. 125–154). Elsevier Publishing.

Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research Techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Souissi, S., Glippa, O., & Dahms, H. U. (2018). Global shipping, ballast water and invasive species. A.H. Arias ve J.E. Marcovecchio (Edl.), *Marine Pollution and Climate Change* (ss. 166-179). CRC Press.

Şağbanşua, L., & Bişkek, K. (2006). Strateji, rekabet ve rekabet gücü ilişkileri. *Akademik Bakış, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 9, 1-14

Tanaka, Y., & Romera, B. M. (2020). Emerging issues on arctic environmental and climate change governance: Introduction. *The International Journal of Marine and Coastal Law*, 35(3), 429-438. doi:10.1163/15718085-bja10034

Theocharis, D., Pettit, S., Rodrigues, V. S., & Haider, J. (2018). Arctic shipping: a systematic literature review of comparative studies. *Journal of Transport Geography*, 69, 112-128. doi:10.1016/j.jtrangeo.2018.04.010

Tillig, F., & Ringsberg, J. W. (2020). Design, operation and analysis of wind-assisted cargo ships. *Ocean Engineering*, 211, 107603. doi:10.1016/j.oceaneng.2020.107603

Traut, M., Gilbert, P., Walsh, C., Bows, A., Filippone, A., Stansby, P., & Wood, R. (2014). Propulsive power contribution of a kite and a flettner rotor on selected shipping routes. *Applied Energy*, 113, 362–372. doi:10.1016/j.apenergy.2013.07.026

Tronstad, T., Åstrand, H. H., Haugom, G. P. & Langfeldt, L. (2017). *Study on the use of fuel cells in shipping*. Germany: DNV GL Maritime Publications. <https://www.dieselduck.info/machine/01%20prime%20movers/2016%20EMSA%20Study%20on%20the%20use%20of%20Fuel%20Cells%20in%20Shipping.pdf> (15.01.2022).

Türkeş, M. (2012). Küresel iklim değişikliği ve çölleşme. N. Özgen (Ed.), *Günümüz Dünya Sorunları – Disiplinlerarası Bir Yaklaşım* (ss. 1-42), Ankara: Eğiten Kitap.

Türkeş, M. (2019). *İklim değişikliğinin bilimsel temelleri, Türkiye'ye Etkileri*. İklim Değişikliği Alanında Ortak Çabaların Desteklenmesi Projesi (iklimİN), Proje Raporu.

U.S. EPA [Environmental Protection Agency] (2008). Effects of climate change on aquatic invasive species and implications for management and research. EPA, Office of Research and Development, Report (Washington, D.C). <https://cfpub.epa.gov/ncea/risk/recordisplay.cfm?deid=188305> (28.01.2022)

Ucal, M., An, Nazan & Kurnaz, L. (2017). İklim değişikliği sürecinde ekonomideki yeni kavramlar ve yaklaşımlar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 373-402. doi:10.16953/deusosbil.277951

UNCTAD (2020). *Review of maritime transport*. <https://unctad.org/webflyer/review-maritime-transport-2020> (15.02.2022)

UNCTAD (2021). *Review of maritime transport*. <https://unctad.org/system/files/official-document/rmt2021> (15.02.2022)

Verny, J. (2015). Arctic transportation and new global supply chain organizations. K.Y.A. Ng, , A. Becker, S. Cahoon, , S.L. Chen, , P. Earl, ve Z. Yang (Edl.), *Climate Change and Adaptation Planning for Ports* (ss. 246-264). London: Routledge.

Winnes, H., Styhre, L., & Fridell, E. (2015). Reducing GHG emissions from ships in port areas. *Research in Transportation Business & Management*, 17, 73-82. doi:10.1016/j.rtbm.2015.10.008

Wright, S. (2013). Climate change risk management for ports. *Ports 2013: Success Through Diversification* (ss. 272-281). 13th Triennial International Conference.

Xia, W., & Lindsey, R. (2021). Port adaptation to climate change and capacity investments under uncertainty. *Transportation Research Part B: Methodological*, 152, 180-204. doi:10.1016/j.trb.2021.08.009.

Yang, Z., Ng, A. K., Lee, P. T. W., Wang, T., Qu, Z., Rodrigues, V. S., ... & Lau, Y. Y. (2018). Risk and cost evaluation of port adaptation measures to climate change impacts. *Transportation Research Part D: Transport and Environment*, 61, 444-458. doi:10.1016/j.trd.2017.03.004

Yang, Y. C., & Ge, Y. E. (2020). Adaptation strategies for port infrastructure and facilities under climate change at the Kaohsiung port. *Transport Policy*, 97, 232-244. doi:10.1016/j.tranpol.2020.06.019

Zheng, Y., & Kim, A. M. (2017). Rethinking business-as-usual: Mackenzie River freight transport in the context of climate change impacts in northern Canada. *Transportation Research Part D: Transport and Environment*, 53, 276-289. doi:10.1016/j.trd.2017.04.023

Zou, B., Rockne, K. J., Vitousek, S., & Noruzoliaee, M. (2018). Transportation Infrastructure and Ecosystem Resilience to Climate Change in the Great Lakes. *Journal of Maritime Research*, 13(1), 24-32.

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

In recent years, scientists have extensively studied the concept of “climate change”. Climate change refers to long-term changes in weather conditions in the world (Contu et al., 2021). Measures taken against climate change due to the rapidly increasing global warming concern the maritime industry as well as they do in many other sectors. In order to reduce the negative effects of climate change, maritime transport companies need a proactive and planned adaptation process. This is also a requirement for companies to maintain their competitive advantage in the industry.

Competition is the struggle of different people or organizations operating in a certain field against each other to achieve the same goal. Countries and companies alike operating around the world are trying to increase their competitiveness in order to gain a greater share in global markets (Şağbanşua and Bişkek, 2006). Innovative approaches of the businesses, especially in terms of climate change and environmental awareness, can affect the competitive power and performance of the enterprises (Peneder and Rammer, 2018). For this reason, this study aims to reveal the developments in the maritime transport sector in the context of climate change, to make suggestions to maritime enterprises to maintain their competitive advantage and to guide future studies. First of all, the extant literature was systematically reviewed, and the issues mentioned specifically on climate change and the maritime sector were compiled. Afterwards, in the light of obtained information, recommendations were made to the companies serving the maritime sector to maintain their competitive power.

### **Method**

In this study, systematic literature review methodology was used. This methodology enables scientists to benefit from the findings in future studies. Searches were made on ISI Web of Science (WoS) and Elsevier Scopus scientific databases. The reason for choosing these databases is that they have search mechanisms that can reach all journals indexed by the impact factor in the Journal Citation Report (JCR), and at the same time, they are the most comprehensive databases that can reach quality peer-reviewed journals (Galvão, 2020). The keywords “climate change”, “maritime transport”, “shipping” and “maritime supply chain” were used in these databases. These words were expressly scanned in the title, abstract and keyword parts. The search was conducted for a 10-year period from 2012 to 2022. While the WoS search

reached 98 publications, a total of 104 studies were obtained from the Scopus database. It was determined that 88 of these studies were repeated. Then, the full texts of the remaining 113 studies were examined in detail, and it was decided to evaluate 51 studies that met the inclusion and exclusion criteria. In the current study, only refereed journals and book chapters on the subject are included. In order to limit the number of publications and focus on the outlined goal, technical studies on topics such as chemical, biological, meteorological processes, and research on geopolitical and military issues are not included in this study.

### **Result and Discussion**

Major effects of climate change on maritime transport have been compiled under the headings of new routes, ports and ships. Afterwards, the legislation on climate change, which concerns the maritime sector, was compiled and the effects on the competitiveness of the enterprises were evaluated.

There are certain critical issues that industry stakeholders need to take into account. Considering the current trend, it is likely that the ports will be flooded in areas where the water level rises. In order not to encounter such an outcome, ports should strengthen their infrastructure and superstructure for the future. Especially against the possibility of sea level rise, the land area of the port should be raised as much as possible. If there is an excessive rise, it is expected that the port facilities in question will be moved to other regions. In addition, the necessary investments should be made on the ships for renewable energy consumption. Businesses will have to bear very high costs for such requirements. However, the costs they incur will increase their competitiveness and reflect positively on the future of the enterprise. At the same time, in order to get rid of the complexity of the greenhouse gas values released at the ports, a carbon footprint assessment mechanism should be established that is used jointly with a single measurement system. This will increase the traceability of the ports in terms of emissions and will be an issue that affects the competition in the sector. Again, maritime transport companies operating ships need to implement competitive strategies in line with the developments related to climate change. Competitive advantage arises due to reductions in costs and differentiation of products. Businesses face serious cost increases while adapting to innovative technologies. However, in the long run, this adaptation is essential for survival. At this point, they can quickly adapt to technologies and position themselves in the market at the point of differentiation in services and operations. In terms of legislation, these regulations are one of the best ways to put a stop to climate change. Businesses comply with many other rules, especially the regulations of the International Maritime Organization (IMO), a specialized agency of the United Nations, which sets global maritime standards in the sector, and accelerate innovative and efficient technological studies to prevent environmental destruction. It is of great significance in order to maintain their competitiveness. Only in this way will it be possible to ensure the sustainability of resources in the future and to achieve global social, environmental and economic welfare as a whole.

This study is one of the few studies examining the effects of climate change on maritime transport. The findings have been a comprehensive study that can benefit especially port managers, ship owners and other industry stakeholders. In the study, only a general literature review was carried out. Future studies can focus on specific parts of maritime transport (ports, ships, etc.) and work towards sector stakeholders. In addition, the changes and developments experienced in terms of competition in maritime transport, especially after the Paris Climate Agreement, can be revealed in a more comprehensive way by holding meetings with various rule makers in the sector.



## TOPLUM KALKINMASI PLANI DÂHİLİNDE YÜRÜTÜLEN PİLOT BÖLGE ÖRNEĞİ: ALTINÖZÜ İLÇESİ UYGULAMASI\*

**Mehmet YILDIRIM**

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
mt.yildirim@hotmail.com  
Orcid ID: 0000-0003-3078-5171

**Makale Geliş Tarihi:**28/02/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 24/05/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Yıldırım, M. (2022). Toplum kalkınması planı dâhilinde yürütülen pilot bölge örneği: Altınözü ilçesi uygulaması, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 19(49), 178-194.

### Öz

*Kalkınma çabası 18. Yüzyıldan itibaren toplumların temel amacı olsa da gerek iktisadi literatüre gerekse hükümetlerin programlarına yoğun şekilde girmesi II. Dünya Savaşı sonrasında rastlar. Türkiye Cumhuriyeti de 1961 Anayasasıyla kalkınmayı bir devlet politikası haline getirmiştir. Bu amaçla Devlet Planlama Teşkilatı kurulmuş ve beş yıllık kalkınma planları hazırlanmıştır. Kalkınma Planlarının önemli hedeflerinden birisi de sosyal adaleti sağlamaktır. Sosyal adaletin sağlanması ise ancak toplumun farklı kesimleri arasındaki gelir dengesizliğinin giderilmesiyle mümkündür. Bu amaçla kırsal kesimin kalkınması için özel planlar yapılmıştır. Birinci Kalkınma Planı'na "Toplum Kalkınması" başlığıyla bir bölüm konulmuştur. Türkiye genelinde altı pilot bölge seçilerek bu bölgelere özel kalkınma programı uygulanmıştır. Şayet bu altı bölgedeki uygulamalar başarılı sonuçlar verecek olursa, sonraki on beş yıl içinde Türkiye'nin her bir ilçesi için özel programlar hazırlanıp uygulanması planlanmıştır. Seçilen altı pilot bölgeden birisi de Hatay'ın Altınözü İlçesidir. 1963 yılında hazırlanan Altınözü kalkınma programının uygulama ve takibi, 1964 yılında Köy İşleri Bakanlığı'na devredilmiştir. Altınözü'ne bağlı 28 köyde bu programın uygulanması için çalışma yapılmış ve 116 farklı proje hazırlanmıştır. Fakat bunlardan sadece 75 tanesi yürürlüğe konmuş ve 1967 yılına kadar 71 proje tamamlanmıştır. Plan dahilinde yapılan işlere bakıldığında, üç yıl zarfında Altınözü'nde önemli bir gelişmenin sağlandığı görülmektedir. Maalesef İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda dönemin hükümetinin isteğiyle bu uygulamaya yer verilmemiş ve Köy Kalkınması modeli Türkiye geneline yayılmadan son bulmuştur.*

**Anahtar Kelimeler:** *Toplum Kalkınması, Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, Kırsal Kalkınma, Pilot Bölge, Altınözü.*

---

\* Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uygulanması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

**EXAMPLE OF PILOT REGION EXECUTED WITHIN THE COMMUNITY DEVELOPMENT PLAN:  
ALTINÖZÜ DISTRICT PRACTICE**

**Abstract**

*Although the development effort has been the main purpose of societies since the 18th century, its intensive introduction to both the economic literature and the programs of the governments coincides with the end of the Second World War. The Republic of Turkey developed a state policy with the 1961 Constitution. For this purpose, the State Planning Organization was established and the five-year development plans were prepared. One of the important goals of the Development Plans was to ensure social justice. Social justice could only be achieved by eliminating the income imbalance between different segments of the society. For this purpose, special plans were designed for the development of rural areas. Even a section titled "Community Development" was included in the First Five-Year Development Plan. Six pilot regions were selected across Turkey and a special development program was implemented for these regions. If the practices in these six regions would yield successful results, special programs would be prepared and implemented for each district of Turkey in the next fifteen years. One of the six selected pilot regions was Altınözü District of Hatay. The implementation and the follow-up Altınözü development program, which was prepared in 1963, was transferred to the Ministry of Rural Affairs in 1964. Studies were carried out for the implementation of this program in 28 villages of Altınözü and 116 different projects were prepared. However, only 75 of them have been put into effect. Until 1967, 71 projects were completed. This application, which gave successful results, was unfortunately not included in the following development plans.*

**Keywords:** *Community Development, The First Five-Year Development Plan, Rural Development, Pilot Zone, Altınözü.*

**Giriş**

Sovyet Rusya'dan sonra 1934 yılında ilk defa beş yıllık sanayi planını uygulayan ülke Türkiye olmuştur. Beş yılın sonunda büyük ölçüde tamamlanmış olan ilk sanayi planı henüz yürürlükteyken, 1936'da İkinci Beş Yıllık Sanayi Planı hazırlıklarına başlanmış fakat II. Dünya Savaşı'ndan dolayı İkinci Beş Yıllık Sanayi Planı yürürlüğe konulamamıştır. Bu planların özelliği dar kapsamlı olmaları ve sadece sanayileşmeyi hedeflemiş olmalarıdır. Dolayısıyla bu planlar sosyo-kültürel hedefleri de olan topyekûn kalkınmayı hedefleyen planlar değildi.

II. Dünya Savaşı bitiminde Batılı uzmanların önerileri doğrultusunda Türkiye ağır sanayi planlarından vazgeçmiş, tarıma dayalı hafif sanayileri ve tarımsal hasılanın artışına öncelik veren plansız bir politikayı tercih etmiştir (Kepenek, 2017, s. 255-260). 1961 Anayasasında ise kalkınmaya özel önem verilmiş ve sonrasında "beş yıllık kalkınma planları" yapılmıştır. Bu paradigma değişimi, 1950 sonrasında dünyada yaygın hale gelen "planlamacı" ve "kalkınmacı" politikalarla uyumlu bir gelişmedir. Bu yıllarda az gelişmiş ve yeni bağımsızlığına kavuşan ülkelerin kalkınma sorunları gündeme gelmiş fakat kalkınmanın hangi sektörden başlatılacağı sorusu tartışmalı bir hal almıştır. Kimi iktisat teorisyenleri az gelişmiş ülkelerin kalkınmaya tarımdan başlamaları gerektiğini ifade ederken, kimileri ise sanayiden başlanması gerektiğini savunmuşlardır (Başkaya, 1995, s.45). Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) 1962 yılında hazırladığı Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (BBKP), Türkiye'nin uzun periyottaki gelişmesinin sanayileşmeye doğru olduğunu vurgulamış olsa da tarım ile sanayi arasındaki dengeli gelişmeyi de hedeflemiştir. Planda, sanayideki gelişmenin tarımdaki gelişmeye bağlı olduğu vurgusu, kalkınmanın toplumun geneline dengeli olarak yayılmasının amaçlandığını göstermektedir

(BBYKP, 1963, s. 39). O günlerde nüfusun % 77'sinin hala tarıma bağımlı olması, planlarda tarıma ve kırsala özel bir önem verilmesini gerekli kılmıştır (Kepenek, 2011, s.150).

Kırsal kalkınma amacına yönelik olarak Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın üçüncü bölümünde beş sayfa "Toplum Kalkınması (Köy Kalkınması)"na ayrılmış ve örnek olarak seçilen pilot bölgeler için yapılacaklar anlatılmıştır (BBKP, s. 101-105). Sonraki yıllık programlarda üçer sayfa, 1967 programında ise söz konusu programa iki sayfa yer verilmiştir. Fakat 1967 programında, yeni pilot ilçelerin ele alınmayacağı açıkça belirtilmiştir (Yavuz, 28). Birinci Beş Yıllık Planda "Toplum Kalkınması" başlığı altında "Köy Kalkınması" parantez içinde verilmiştir. Bu da "Toplum Kalkınması" kavramının "Köy Kalkınması" ile eşdeğer görüldüğünü göstermektedir. Diğer yandan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı altında hazırlanan yıllık programlardan 1964 yılı programında, "1964 yılında diğer bölgelerde uygulanan toplum kalkınması pilot bölge çalışmalarına paralel olarak, seçilecek bir şehirde de toplum kalkınması programının uygulanmasına başlanacaktır" maddesiyle, bu modelin şehirlere de uygulanacağı belirtilmiştir (Resmi Gazete, 15 Ekim 1963, s. 72). 1964 Yıllık Programı uyarınca Devlet Planlama Teşkilatı önderliğindeki bakanlıklararası bir komisyon tarafından yürütülmeğe başlanan "şehirselle toplum kalkınması" çalışmaları bir deneme projesi olarak geliştirilmiş, Ankara'daki gecekondu bölgeleri bu amaç için uygulama alanı olarak seçilmiştir (Geray, 1967a, s.13). İkinci Kalkınma Planında ise "Şehir Toplum Kalkınması" kavramının kullanıldığı görülmektedir (İBKP, s. 68). Toplum Kalkınması planının hazırlanmasına öncülük eden dönemin Ankara Üniversitesi akademik kadrosu tarafından, bu konularda akademik çalışmalar yapmak maksadıyla 1965 yılı Şubat ayında, Ankara Üniversitesi bünyesinde bir "Toplum Kalkınması Enstitüsü" kurulmuştur (Resmi Gazete, 17 Şubat 1965, s.28).

Birinci Plandaki program çerçevesinde Hatay'ın Altınözü İlçesi de örnek pilot bölge olarak seçilmiştir. 1963 yılı ortasında Altınözü'nde başlayan çalışmalar 1967'ye geldiğinde büyük ölçüde tamamlanmıştır. Yapılan işlerin teferruatları, dönemin Köy İşleri Bakanlığı tarafından Meclisteki sorulara cevaben sunulan raporlardan görülmektedir. Üç yıl zarfında gerçekleştirilen 70'ten fazla projenin Altınözü İlçesi'nin kalkınmasına pozitif etkiler yaptığı açıktır. Dönemin hükümetlerinin planlama uzmanlarının önerilerini dikkate almamaları, hazırlanan planlara sadık kalmamaları ve popülist politikalara sapmaları neticesinde, Toplum Kalkınması çalışmaları İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda yer almamış ve köy kalkınması Türkiye'ye yaygınlaştırılamamıştır.

### **Kalkınma Kavramı ve Toplum (Köy) Kalkınması**

Literatürde "gelişme" olarak da bilinen "kalkınma"; bir ekonomide, üretimin ve kişi başına gelirin arttırılması yanında, sosyo-kültürel yapının da değiştirilmesini ve yenilenmesini içeren, ekonomik büyümeyle beraber kurumlarda köklü değişiklikleri ve toplumsal yapıda da yeniden yapılanmayı, halkın değer yargıları ve davranış kalıplarında değişmeyi hedefleyen, geniş kapsamlı bir süreci tanımlar (Ansiklopedik Ekonomi Sözlüğü, 2012, s.229). "Kırsal Gelişme" ya da "Kırsal Kalkınma" ise; kırsal alanda yaşayan insan topluluklarının toplumsal, ekonomik ve kültürel açıdan yapılarını değiştirecek biçimde, üretim, gelir ve refah düzeylerinin geliştirilmesini, insan-toprak ilişkilerindeki dengesizliklerin giderilmesini, kentsel alanlardaki fiziksel ve toplumsal altyapının yaratılmasını ve tarımsal ürünlerin daha iyi değerlendirilmesini amaçlayan, çok yönlü süreçleri, etkinlikleri ve örgütlenmeleri anlatmaktadır (Geray, 2011; 17). Kırsal kalkınma politikaları sadece ekonomik faaliyetleri içermeyip sosyo-kültürel faaliyetleri de içeren daha kapsamlı bir kavram olup kent ile kır arasındaki sosyal, kültürel ve ekonomik farklılıkların optimum bir dengeye kavuşturulmasını ve kırsal nüfusu yerinde kalkındırmayı amaçlayan politik bir tercihtir (Işık ve Baysal, 2011, s.168). Kırsal kalkınma politikaları ise; kırsal alandaki toplumların ekonomik, toplumsal ve kültürel olanaklarını geliştirerek refah seviyelerini arttırmak ve kırsal kesimin ulusal gelişmeye bütünüyle katılımlarını sağlamak amacıyla toplum ve devletin

bir bütün halinde ortaya koydukları çabaların sonucu olarak ortaya çıkan ilerlemeleri kapsamaktadır (Işık ve Baysal, 2011, s.169). Toplum Kalkınması ise; çeşitli hizmet ve çalışmaların yapılmasını, dernek, kooperatif gibi teşkilâtların kurulmasını ve idare ile toplulukların işbirliğinin sağlanmasını amaçlayan bir çalışmadır. Dolayısıyla köye ulaştırılması gerekli hizmetlerle, bu hizmetler için yapılması gerekli yatırımların bünyeye ve ihtiyaçlara uygun olarak yürütülmesi, “toplum kalkınması” programları ile sağlanacaktır (BBYKP, s. 101). Küçük topluluklarda kültürel gelişmeyi sağlamak, ancak hükümet ile halkın birlikte hareket etmesiyle mümkün olacaktır. Toplum Kalkınması da bu birlikteliği ve halkın yerel sorunların çözümü için yönetimde rol almasını amaçlıyordu (Yavuz, 1969, s. 9, 34, 35). Netice olarak Toplum Kalkınması ile Kırsal Kalkınma tanımlarını karşılaştırdığımızda, tanım ve amaç bakımından birbiriyle örtüşen kavramlar oldukları görülmekle beraber, Toplum (Köy) Kalkınması kavramının açıklamasında, halktaki bilinç uyanmasına ve halkın kendi sorunlarına eğilmede kamu kurum ve örgütleriyle beraber çalışmasının önemine daha fazla vurgu yapıldığı görülmektedir.

Birleşmiş Milletler Teşkilatı’nın kurulmasından ve II. Dünya Savaşı’ndan sonra, klasik sömürgeciliğin tasfiyesi ve bağımsızlığını kazanan milletlerin kalkınmaları gündeme gelmişti. Türkiye’nin 1963 yılında uygulamaya koyduğu kırsal “pilot bölge” programı daha önce Hindistan’da 1946 yılında denemeye başlanmıştı (Güçbilmez, 1965, s.149). 1950’de ise Birleşmiş Milletler Teşkilatı, Pakistan’ın Lahor kentinde bir konferans düzenleyerek kalkınma sorununu çeşitli açılardan ele almıştı (Okyar, 1957, s. 16). 500 bin Hint köylüsünün üçte ikisi 1962 yılına kadar toplum kalkınması programına alınmış ve kalanlarının ise 1967’ye kadar alınması planlanmış, İsrail bu modeli en ciddi şekilde uygulamış, birçok Asya ülkesinde ve Afrika’da da program uygulamaya sokulmuş, İtalya’da ise “Community Development” adıyla bir ihtisas dergisi çıkarılmıştı (Yavuz, 1962, s.10). 1960’a kadar altmıştan fazla ülke toplum kalkınması programını gündemine almıştı fakat her ülkede farklı şekilde uygulanan programlar birçok ülkede çeşitli nedenlerle başarısız olmuştu (Ruttan, 1984, s.393-194).

1962 yılındaki ilk kalkınma planına “toplum” olarak çevrilip kaydedilmiş olan İngilizce “Community” teriminin Türkçe karşılığının, esasen “toplum” değil “topluluk-cemaat” olduğunu belirtip kelimenin yanlış çevrildiğini ileri süren Cevat Geray’ın bu itirazına rağmen (Geray, 1967b, s.2) kendisinin de “toplum kalkınması” kavramını kullanması ve kavram literatürümüze “toplum kalkınması” olarak yerleşmesi sonucu bu çalışmada da kavram aynen kullanılmıştır. “Community Development” terimi ilk olarak 1948 yılında “Cambridge Conference on African Administration” da, “Halk Eğitimi” terimi yerine kullanılmış ve şöyle tanımlanmıştı: “*Toplumun aktif olarak iştiraki ve mümkünse girişkenliği ile daha iyi yaşama şartlarına ulaşabilmesi için girişilen bir çabadır. Girişkenlik toplumun içinden tabii olarak gelmiyorsa, toplumun bu çabaya aktif şekilde ve istekle katılabilmesi için girişkenliği uyandıracak ve canlandıracak tekniklerin kullanılması lazımdır*” (Sayar, 1963, s.1). Bu anlayışa göre kalkınma dışarıdan topluma dikte ettirilemezdi. Amaç, toplumda bilinç uyanması yaratmak ve halkı teşvik ederek kendi sorunlarına çözüm bulmasına yöneltmekti. Başlangıçta kalkınma, büyüme ile eşdeğer görülürken ve ilk kalkınma planları daha ziyade sanayideki çıktıya odaklanan büyüme modellerini esas alırken, 1960’larda tarımın da denkleme katılmasıyla, kalkınma daha geniş bir çerçevede ele alınmış ve kalkınmada tarımın önemi daha belirgin şekilde fark edilir olmuştu (Thorbecke, 2006, s.7). Tarıma bağlı toplumların kalkınması için ise toprak reformu gibi yapısal reformların yapılması şarttı. Birleşmiş Milletler uzmanlarının 1963 yılında hazırladıkları “Toplum Kalkınması ve Ulusal Kalınma” başlıklı çalışmada, toprak reformu üzerinde ısrarla durmaları ve başarılı bir toplum kalkınması için “Toprak reformunu önkoşul” olarak görmeleri dikkate değerdir (BM, 1964, s.54). Nitekim Türkiye’nin hazırladığı Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planında da toprak reformunun yapılması elzem görülmüştür.

### **Türkiye’de Kırsal Kalkınmaya Yönelik Çabaların Geçmişi**

Feodal yapıdan kapitalizme geçişte geç kalmış ülkelerde ekonomik gelişmenin ve kalkınmanın hangi sektörden başlayacağı, diğer bir ifadeyle önceliğin tarım mı sanayi mi olduğu sorusu, 1960'lara özgü olmayıp oldukça eskidir ve cevabı tartışmalıdır. Bilhassa kapitalizmle geç tanışmış olan ülkelerde tarıma öncelik verilmesi gerektiğini ileri süren görüşlere karşın, sanayiye önceleyen görüşler de mevcuttur (Tuna, 1993, s. 44-49). Tarımdan sanayiye kaynak aktarımı, tarımın kalkınma için sıçrama tahtası oluşturması ve sanayileşme sürecini hızlandırması, bununla birlikte tarım sektörünün modernleşmesine yol açan faktörlerin de dikkate alınması, tarımsal kalkınma yazınının temelini oluşturmaktadır. Modern kalkınma yazınında tarımın kalkınma sürecine dolaylı katkısı ya da tarımın kalkınmadaki rolünü tanımlamaya yönelik yaklaşımlar, tarımsal verimlilik artışının çarpan etkisinin birden büyük olduğu varsayımına dayanmaktadır (Tahsin, 2014, s.190). Konu bağlamında Türkiye’deki tartışmalar da hayli eskiye dayanır.

Bir tarım imparatorluğu olan Osmanlı Devleti’nde sanayileşme ve fabrikalaşma çabalarının hızlandığı 19. Yüzyılın ilk yarısında (1840’lar), William Churchill isimdeki İngiliz misyonunun, İmparatorluk sınırları içinde ve Devletin desteğiyle çıkardığı ilk özel gazete olan *Ceride-i Havadis*’te yürüttüğü tartışmalar, tarım mı sanayi mi sorusuna cevaben yapılan ilk tartışmalar olarak kabul edilir. İngiliz çıkarlarının sözcülüğünü yapan Churchill yazılarında Osmanlı’nın tarım ürünlerinde karşılaştırmalı üstünlüğe sahip olduğunu ve tarım sektörüne ağırlık vermesi gerektiğini iddia eden görüşler ileri sürmüştür (Özçelik, 2003, s.108-109). Yüz yılı aşkın bir süre sonra, II. Dünya Savaşı bitiminde, Türkiye ekonomisini Batı kapitalizmine eklemeye ve bağımlı kılmaya çalışan Amerikalı uzmanların hazırladıkları raporlarda benzer görüşler ileri sürmeleri ve Türkiye’nin tarım ve tarıma dayalı hafif sanayilerde uzmanlaşması gerektiğini önermeleri, tarihin tekerrür eden bir ironisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Kepenek, 2017, s.258). Osmanlı’da tarım-sanayi tartışması 1860 sonrasında bilhassa gazete ve mecmua yayınları üzerinden artarak devam etmiştir (Sayar, 2000, s.307-309). Uygulamada ise köy kalkınmasına yönelik ilk ciddi programları yapan kişinin Mithat Paşa olduğunu söyleyebiliriz. 1863 yılında Niş’in Piroz kasabasında kurduğu ilk “memleket sandığı” 1867’de bir nizamnameye bağlanmıştır. Kooperatifçiliğin de temeli sayılan bu girişimle köylü kendi seçtiği kişilerin yönetiminde söz sahibi oluyor, tarım kredi ve satış işlerini birlikte yürütüyordu (Geray, 1967b, s.LV). Diğer bir öncünün de 1882’de Sivas Valiliği yapan Halil Rifat Paşa olduğu söylenebilir. Paşa dört yıl kaldığı Sivas Valiliği görevinde 11 kez halka yönelik “Tenbihnameler” yayınlamıştı. Bu Tenbihnameler’de ziraattan eğitime, çevre sağlığından ulaşıma, asayişten orman sevgisine kadar çeşitli konularda hem halk bilgilendirilmiş hem de yapılan faaliyetler anlatılmıştı. Karasaban yerine pulluk kullanımının teşviki, kışın köylerde kızak kullanımının yaygınlaştırılması için tavsiyeler, patates ziraatının teşviki, köylere okul yaptırılması, kazalarda eğitim sandıklarının oluşturulması gibi faaliyetler, Paşa’nın yaptıklarına örnek olarak verilebilir (Geray, 1967b, s.LV ; Mercan, 2004, s.208-209). İttihat ve Terakki yönetimi döneminde ise tarım-sanayi konusunda yoğunlaşan teorik tartışmalar Cumhuriyet’e kadar devam etmiştir.

1930’ların tek parti hükümeti Türkiye’yi bir tarım ülkesi olmaktan çıkarıp sanayi ülkesi haline getirmeyi stratejik hedef olarak seçmiş olsa da, 1920’lerin ikinci yarısı ve 1930’lu yıllar, köye ve köylüye yönelik birçok ileri adımın atıldığı yıllar olmuştur. 1924 yılında çıkarılan 442 Sayılı Köy Yasası, Arazi Kanunu’nda yapılan değişiklikler, topraksız köylüye toprak dağıtımı, köylünün lehine olarak aşar vergisinin kaldırılması, devlet üretme çiftliklerinin kurulması, numune istasyonları ve kredi kooperatifleri gibi tarımı ve köylüyü destekleyen birçok kurumun ihdası, ziraat ve köy kalkınma kongrelerinin düzenlenmesi, Köy Enstitülerinin kurulması gibi çok sayıdaki çalışma, 1950 öncesi dönemdeki çabalara örnek olarak verilebilir (Geray, 1967b, s.LVI-LXVI ; Aslan, 2019, s.27-50 ; Yenigül, 2017, s.21). Fakat bu adımlar köylünün gelirinde iyileşme sağlama

hedefinden öteye gidememiş ve bir kırsal kalkınma hamlesine dönüşmemiştir. Diğer yandan bütün bu çalışmaların fakir köylüden ziyade, büyük toprak sahiplerinin, büyük üreticilerin ve tarım sektörüne yönelik iş yapan ticaret erbabının işine yaradığı görülmüştür (Silier, 1981, s.101). O günkü koşullarda yetişmiş nitelikli insan sayısının az olması nedeniyle zayıf bir durumda olan genç Cumhuriyet'ten kapsamlı bir kalkınma hamlesi beklemek elbette gerçekçi olmayacaktır. Topyekûn bir kalkınma için ancak 1960'lı yıllarda planlar yapılacaktır.

1962'de hazırlanan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda köy-kent, dolayısıyla tarım-sanayi dengesi gözetilmiş, kırdaki nüfusun şehirlere hızla göç etmesinin yaratacağı mahzurlar göz önünde tutularak, tarımda çalışan nüfusun mutlak olarak on milyon seviyesinde kalması, fakat toplam istihdam içindeki payının tedricen düşürülmesi ve kırsal sanayilerin canlandırılması hedeflenmiştir (BBKP, s.445). Bu amaçla planda köylere yönelik program ve yatırımlar önemli bir yer tutmuştur. Örneğin 1965-1966 yıllarında köylere yönelik hizmetlere bakıldığında; 1.100.000 liralık yatırımın yapıldığı, 4.792 köyün içme suyuna ve 2.000 köyün ise 7.200 km'lik yola kavuştuğu, 3.500 metre uzunluğunda köprü ve menfez inşa edildiği, 404 köye elektrik verildiği, 83.000 dekar arazinin sulama imkânına kavuştuğu görülmektedir (Sakar, 2018, s.388). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda belli başlı altı hizmet (yol, okul, içme suyu, sağlık, tarım ve elektrik) için harcanacak paranın toplamı (tarım kredileri hariç) 9,5 milyar lira olarak belirlenmiştir. Bunun 2/3'ü tarım projeleri için, ikinci sırada yer alan eğitim için ise 1,2 milyar TL ayrılmıştır. Devamında ise önem sırasına göre köy içme suları, köy yolları, elektrik ve sağlık yatırımları gelmektedir (Yavuz, 1969, s. 23).

#### **“Köy Toplum Kalkınması” Programının Çerçevesi**

Toplum Kalkınması esas olarak üretim artışına ve büyümeye değil, toplumsal yenileşmeye ve sosyal değişmeye odaklanan bir programdı. Toplumun ve ferdinin davranışı; sahip olduğu bilgi, hüner, tutum ve yeteneklerin etkisiyle ve içinde bulunduğu fiziki ve sosyal çevre koşullarıyla belirlenir. Davranışlarda değişme/yenileşme ise; öncelikle toplumun kendi sorunlarının farkında olması ve bu sorunların aşılması için bir gereksinime ve çabaya ihtiyaç duymasıyla olur (Miser, 1993, s.516). Bu ön şartın oluşması için kamunun eğitsel ve sanatsal yollarla halka gerekli uyarıcı sinyalleri vermesi ve halkın zihninde, toplumun içinde bulunduğu koşullara dair farkındalık yaratması gerekir. Aşağıda örnekleri verilecek olan Altınözü İlçesi dâhilinde uygulanan programa bakıldığında, toplumsal farkındalık yaratacak eğitsel çalışmaların önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bu ilk koşul/aşama ile eş zamanlı olarak fakat biraz geriden gelmesi beklenen ikinci koşul ise Toplum Kalkınmasına halkın katılımını sağlamaktır. Halk, kamu tarafından uygulanan programlara maddi ve manevi olarak verdiği destek ölçüsünde içinde bulunduğu fakirlik çemberini kırarak ve sinerji yaratarak hızlı bir gelişme patikasına girecektir. Bu çerçeveden bakıldığında toplum kalkınmasının amacının “devletin tepeden köye inışı yerine, halkı devletin içine çekme” gayreti olduğu söylenebilir (Geray, 1967b, s.XXXVI).

Türkiye'de literatürde “Köy Kalkınması” (village development), “Kırsal Kalkınma” (rural development), “tarımsal gelişme” (agricultural development), “Toplum Kalkınması” (community development) terimleri çoğu kez eş anlamlı olarak kullanılmıştır (Geray, 2011, s.41 ; Avaner, 2018, s.6). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı çerçevesinde 1963 yılında Türkiye genelinde altı pilot ilçe seçilerek bunlar için özel “Toplum (Köy) Kalkınması” çalışmaları yapılmıştır. Altınözü de altı ilçeden birisidir. Tüm işleri devlete yüklemekten ziyade toplumdaki potansiyel enerjiyi harekete geçirmeyi amaçlayan Toplum (Köy) Kalkınmasının ana ilkeleri şöyle sıralanabilir (Geray, 2011, s.147):

- Yerel toplumların kendi sorunlarını ele alıp çözüme yeteneklerinin geliştirilmesi,
- Yerel toplulukların küllenmiş olan değişme isteklerini harekete geçirmek,

*Toplum Kalkınması Planı Dâhilinde Yürütülen Pilot Bölge Örneği: Altınözü İlçesi Uygulaması*

- Değişim yaratma konusunda halkın daha etkin rol alması,
- Kalkınmanın toplum dışından dayatılarak değil, toplumla eşgüdüm içinde ve halkın istekleri doğrultusunda gerçekleştirilmesi,
- Sorunları çok boyutlu nedensellik ilişkisi içinde ele almak,
- Toplulukları “kendine yardım” edecek düzeye getirmek.

Söz konusu altı ilçe için henüz araştırma safhası bitmemişken, 31.08.1964 tarih ve 6/3569 Sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile programın uygulanması, yeni kurulan Köy İşleri Bakanlığı’na devredilmiştir (BCA, 30-1-0-0/54-323-1, Ek.D6). Bir sonraki yıl altı pilot ilçe daha programa alınmış ve Köy İşleri Bakanlığı toplamda üç yıl içinde pilot bölge uygulamasını 37’ye çıkarmıştır (Ek.2). Fakat sonraki yıllarda seçilen projeler daha ziyade batı illerine ve kent merkezlerine yönelik kentsel projeler olmuştur. Bu da Köy İşleri Bakanlığı’nın köy kalkınmasını ikinci plana aldığını ve hükümetin köyden ziyade kent kalkınmasına öncelik verdiğini göstermektedir. Bu durum İkinci Kalkınma Planı’na iki açıdan yansımıştır. Birinci olarak İkinci Kalkınma Planı’nda, şehirleşmenin hızlanmasıyla beraber özellikle gecekondu alanlarında “Toplum Kalkınması metodunun denenmesi” gerekli görülerek, bu durum, yani “Şehir Toplum Kalkınması” programı, zorunlu bir sürecin sonucu olarak savunulmuştur. Diğer yandan “Köy İşleri Bakanlığı’nın kurulması ve “Köy Toplum Kalkınması” çalışmalarının bu Bakanlığa bırakılması sonucu uygulamalarda duraksama olduğu... Toplum Kalkınması gibi çeşitli kuruluşların her kademede ortak çalışmalarını gerektiren bir metodun uygulanmasında, tek bir organın faaliyetlerden sorumlu olduğu gibi bir anlayışın uyanması, çalışmaları sınırlamıştır” ifadeleriyle, uygulamanın Bakanlığa devri ve ‘Toplum Kalkınması Enstitüsü’nün kurulamaması, İkinci Plan’da eleştirilmiştir (İBKP, Resmi Gazete, s.74). Toplum Kalkınması İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda ayrı bir başlık altında değil, “Köy ve Köylü Sorunu” başlığı altında ele alınmıştır.

Bakanlar Kurulu’nun 31.08.1964 tarihli kararında, “Köy Toplum Kalkınması” programlarının çerçevesi özetle şu şekilde belirlenmiştir (BCA, 30-18-1-2/180-52-14, Ek.76):

-Köy Toplum Kalkınması faaliyetlerine yönelmiş hizmetlerin etkisini ve verimini arttırmak ve köy hayatının bütün yönlerini kapsayacak bir hizmet bütünlüğü sağlamak amacıyla, Köy İşleri Bakanlığınca, yürütülecek işbirliği çalışmalarında uygulanacak esaslar, Bakanlar Kurulunca kararlaştırılmıştır. Programın yürütülmesinden ve çeşitli kurumlar arasındaki koordinasyondan Köy İşleri Bakanlığı sorumludur.

-Köye hizmet götürecek diğer kuruluşlar tarafından yapılacak eğitim v.b. etkinlikleri Köy İşleri Bakanlığı koordine edecektir. Kaymakam adayları üç ila altı aylık bir süre boyunca Köy İşleri Bakanlığında konuya dair staj göreceklendir.

-Koordinasyon amacıyla merkezde (Ankara’da); Milli Savunma, İçişleri, Milli Eğitim, Bayındırlık, Ticaret, Sağlık ev Sosyal Yardım, Tarım, Sanayi, Enerji ve Tabii Kaynaklar, İmar ve İskan ve Köy İşleri Bakanlığının müsteşarları ile Genelkurmay İkinci Başkanı, Ziraat, Halk ve İller Bankası Genel Müdürlerinden oluşan bir “Bakanlıklar arası Köy Toplum Kalkınması Kurulu” oluşturulacaktır. Devlet Planlama Müsteşarlığı temsilci ise toplantılara danışman olarak katılacaktır. Gerek görülürse mahalli idareciler de toplantılara çağrılacaktır ve kararlar oy çokluğu ile alınacaktır.

-Köy İşleri Bakanlığı bünyesinde Özel Çalışma Grupları Başkanlığı kurulacaktır. Ayrıca Köy ve köylüyü ilgilendiren ilgili kurum ve kuruluşların temsilcilerinden oluşan bir Koordinasyon Kurulu oluşturulacaktır. Kurul başkanı Bakanlık tarafından seçilecektir. Bu kurul çalışma konularına giren konularda incelemeler yaparak neticeyi Özel Çalışma Grupları Başkanlığına ileticektir.

-İllerde de “İl Koordinasyon Kurulu” oluşturulacaktır ve bu kurul aynı zamanda “İl Kademesi

Köy Toplum Kalkınması Koordinasyon Kurulu” olarak da görev yapacaktı. Köy İşleri Bakanlığına bağlı olan kurum ve kuruluşların illerdeki yetkilileri, vali yardımcısı, Ziraat Bankası müdürü, oda başkanları, il radyo müdürü ve kaymakamlar da bu kurula üye olarak katılacaklardı. Bunlar haricinde kadın dernekleri temsilcileri, parti yetkilileri ve köy kalkınması ile ilgili dernek başkanları da gerektiğinde kurula katılabilecekti. Kararlar oy çokluğu ile alınacaktı.

-İlçelerde ise köy kalkınmasıyla ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının temsilcilerinden oluşan bir “İlçe Kademesi Köy Toplum Kalkınması Kurulu” kurulacaktı.

-Köylerde ise köy muhtarı ve ihtiyar heyeti, köydeki toplum kalkınması çalışmalarından sorumlu olacaktı. Aynı şekilde gerekli görüldüğü durumda Köy Toplum Kalkınması Kurulu da oluşturulacaktı.

-Bu program öncelikle pilot bölgelerde tatbik edilecek, diğer illerde ise çalışmalar tamamlandıktan sonra uygulanacaktı.

-Köy Toplum Kalkınması faaliyeti Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı esaslarına göre 1963'te yürürlüğe girecek, 1967 yılında her ilde en az bir ilçede, 1977 yılında ise (15 yılın sonunda) memleketin tümünde tatbik edilerek sonuçlandırılacaktı.

#### **Toplum Kalkınması Programı Çerçevesinde Altınözü İlçesi'nde Yapılan İşler**

Devlet Planlama Teşkilatı Toplum Kalkınması Grubu (TKG), 1963 yılında Altınözü İlçesi için oldukça teferruatlı bir çalışma yapmıştır. Çalışmada toprak mülkiyetinin dağılımı, ekilen ürün çeşitliliği ve diğer faaliyetler, halkın sosyal ve kültürel durumuyla ilgili bilgiler, teferruatlıca raporlanmıştır (TKG, 1963). Bakanlar Kurulunun konuyla ilgili kararında gerek merkezde gerekse yereldeki kurulların görevleri tek tek sayılmıştır. Plana göre Toplum Kalkınması çalışmaları safha safha uygulanacaktı. Süreç sırasıyla; pilot ilçenin seçimi, il personelinin yetiştirilmesi, pilot ilçede araştırma yapılması, ilçe personeli ve saha elemanlarının yetiştirilmesi, program planlama ve teşkilatlandırma ve son olarak uygulama ve değerlendirme safhalarından oluşmaktaydı. 1966 yılı ortasına gelindiğinde Altınözü İlçesi için uygulanan program son safhasına gelmiş fakat henüz programın genel bir değerlendirmesi yapılmamıştı. Fakat programın uygulanışı DPT tarafından takip edilerek ara raporlar hazırlanmıştı. 1965 yılında DPT uzmanlarınca hazırlanan raporda Altınözü'nde 24 köyde program planlamaya geçmiş ve ağaç dikimi, tarımsal metotların ıslahı, kanalizasyon, elektrifikasyon, okul, yol, içme suyu gibi çeşitli faaliyetler yürümekteydi (DPT, 1965).

15.06.1966 tarihinde, Hatay milletvekilleri Reşat Mursaloğlu ve Hüsnü Özkan tarafından Başbakanlığa verilen soru önergesinde, Toplum Kalkınması programı dahilinde pilot bölge seçilen Altınözü İlçesi'nde o güne değin hangi işlerin programa alındığı, bu işlerden hangilerinin yapıldığı, yapılması planlananların hangileri olduğu sorulmuştu. Özkan önergesinde, o güne kadar ilçede her hangi bir faaliyetin yapıldığının görülmediğini belirtmekteydi. Bunun üzerine Köy İşleri Bakanı Sabit Osman Avcı verdiği cevapta üç yıl zarfında yapılan işleri şu şekilde özetlemekteydi (BCA, 30-1-0-0/122-777-5, Ek. K5):

Üç yıl zarfında Altınözü'ne bağlı 28 köyde program planlama ve teşkilatlandırma çalışması yapılmış, 116 çeşit proje ele alınmış, bunlardan 75'i yürürlüğe konulmuş, diğerleri sonraya bırakılmıştı.

#### **A-Bakanlığa bağlı birimlerce yapılan işler:**

Bakanlığa bağlı olarak çalışma yürüten birimler; Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü, Y.S.E. (Yol, Su, Elektrik) Genel Müdürlüğü ve Topraksu Genel Müdürlüğü'nden oluşmaktaydı.

Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü proje kapsamında Altınözü'nde bir Halk Eğitimi Merkezi açmıştı. Eğitimlerde kullanılmak üzere 11.500 TL ödenek ayrılmış, ayrıca 12.000 TL tutarında ise



sinema makinesi, mikrofon, teyp, projeksiyon gibi eğitim araç ve gereci gönderilmişti. Ayrıca 5 halıcılık 1 dokuma kursu açılarak kurslardan 116 öğrenci mezun edilmiş, pekiyi ile bitiren 87 öğrenciye ise tezgah dağıtılmıştı. 8 köyde gezici demircilik ve marangozluk kursu, 4 köyde gezici kadın kursu açılmış, demircilik ve marangozluk kurslarından 110 kişi, kadın kurslarından 44 kız öğrenci mezun edilmişti. 1966'da 5 tane halk dershanesi açılmış ve köylerdeki okuma odalarının sayısı 24'e çıkarılmıştı. Bu çalışmaların önemli bir kazanımı da Türkçe bilmeyen köylülerin Türkçe öğrenmelerine vesile olması ve köy halkının kamu kurumlarıyla temasının sağlanmasıydı. Zira "toplum kalkınmasının amaçlarından birisi de, büyük yatırımlar yaparak fiziki alanda göze batan önemli değişiklikler yapmaktan ziyade, manevi alandaki gözle görünmez önemli boşlukları doldurmaktı" (BCA, 30-1-0-0 / 54-323-1, Ek. D6).

Altınözü İlçesi zeytincilik sektörü açısından önemli bir yere sahip olduğundan dolayı, proje kapsamında zeytin mahsulünü değerlendirme kooperatifi kuruluş hazırlıkları 1966 itibariyle devam etmekteydi. Ayrıca Paslıkaya Köyü'nde buğday saplarından örülen çanta, hasır şapka ve duvar süsleri gibi turistik eşyanın da araçlar elinden alınarak bir "Sap Örmeciliği Kooperatifi" bünyesinde toplanması için çalışmalar yapılmış ve kooperatif faaliyete geçmek üzereydi.

Y.S.E. (Yol, Su, Elektrik) Genel Müdürlüğü'nce yapılan işler ise yol yapımı, içme suyu şebekesi yapımı ve köylere elektrik hattı çekilmesi şeklinde olmuştu. Bu üç faaliyet kolunda da yöre halkının hem maddi hem de işgücü yönünden önemli katkılar sunduğunu görülmekteydi. Örneğin 13 km'lik Babatorun-Bohşin yolunun yapımında halk 75.000 TL arazi bağışında, 164.000 TL civarında da nakdi yardımda bulunmuştu. Bu yıllarda yapımına başlanan yollar; Babatorun-Bohşin, Bohşin-Mayadalı-Keskincik, Babatorun-Çetenli-Toprakhisar-Kurtmezrası ve Altınözü-Akdarı-Yunushan yollarıydı. İçme sularına bakılınca; 1964 yılında Seferli Köyü ile Tokaçlı'nın Kalınsan Mahallesi içme suları tamamlanmış, 1965 yılında Altınözü Merkez, Alakent, Karsu, Kamberli ve Akdara Köylerinin bir kısmı bitirilmiş, 1966 yılında ise Mayadalı, Boynuyoğun ve Ziyaret Köylerinin içme suyu projeleri tamamlanmıştı. Atayurdu, Toprakhisar, Kozkalesi ve Hacıpaşa Köylerinde ise inşaat devam etmekteydi. Elektrik şebekesine gelince 1966 yılı itibariyle, öncelikle İlçe merkezinin aydınlatılması için çalışmalar yapılmıştı. Bu çalışmaları gören Kozkalesi ve Kamberli köylüleri köylerini elektriğe kavuşturmak için gayret göstermişlerdi. Bilhassa Kamberli köylüsü aralarında para toplayarak ve devletin de desteğiyle köylerine elektrik projesini başlatmıştı. Bu köyün projesinde kamunun katkısı 40.500 TL iken halkın nakdi katkısı 24.500 TL olmuştu. Ayrıca halk kendi emeğiyle direklerin alımı, çukurların kazılması ve direklerin dikilmesini de gerçekleştirmişti.

Topraksu Genel Müdürlüğü bünyesinde yapılanlar ise daha ziyade toprak ıslahı, toprakların muhafazası ve kredilerden yararlanma şeklindeki eğitsel çalışmalardı. Altınözü Merkezde açılan Çiftçi Eğitim Kampında 55 köy genci eğitime tabi tutulmuş ve aynı yıl 378.000 TL'lik toprak muhafaza çalışmaları sonuçlandırılmıştı. Eğitime tabi tutulan gençler öğrendikleri bilgileri hemen kendi bahçe ve tarlalarında uygulamışlardı. Hazırlanan bazı projelere de kredi desteği verilmişti.

***B-Diğer bakanlıklara bağlı kuruluşlarla yapılan işbirliği sonucu devam eden çalışmalar:***

Altınözü-Antakya arasındaki 18 km'lik bozuk yol 1964 yılında Bayındırlık Bakanlığı Karayolları Bölge Müdürlüğü tarafından asfaltlanmıştı. İlçenin elektrik tesisatı tamamlanmış ve ilçeye bir an önce elektrik verilmesi için ilgili kuruluşlarca çalışmalar devam etmekteydi. İlçenin esasen bir tarım kenti olması nedeniyle Tarım Bakanlığı'na da önemli görevler düşmekteydi. Budama ve zeytin toplama kursları düzenlenmiş, suni gübre kullanımı yaygınlaşmıştı. 1963'te 5 ton olan suni gübre kullanımı 1966 ortasında 250 tona çıkmıştı. Milli Eğitim Bakanlığı ise 1964 yılında 7 köyde okul yapımına başlamış, halk, okulların inşaat malzemesine gönüllü katkıda

bulunmuştu.

Altınözü İlçesi Hacıpaşa Köyü'nde, 110 haneli örnek bir köy oluşturma projesi için yürütülen çalışmalar da 1966 yılı itibariyle bitirilmek üzereydi. Bu proje ile İmar ve İskan Bakanlığı ilgilenmekteydi. İl Özel İdaresi ise 1964'ten beri yalnızca Altınözü'nde Toplum Kalkınması için kullanılmak amacıyla 25-30 bin TL teşvik fonu ayırmıştı. Bu fon bilhassa köylerde hela yapımı, köprü inşaatı, elektrik şebekesi, köy içi yollar ve kanalizasyon yapımı ile okul ve mezarlık ihata duvarı yapımında kullanılmıştı.

Kamu Bankası olan Halk Bankası da 1967 yılında ülke genelindeki pilot bölgelerde çeşitli sanat eğitim kursları düzenlemişti. Toplam süresi yetmiş iki saat olarak planlanan kurslar; Tornacılık, Dökümcülük, Elektrik Kaynakçılığı, Oksijen Kaynakçılığı, Mobilyacılık, Polyester, Ağaç Teknik Resmi ve Metal Teknik Resmi gibi konuları içermekteydi. Kurs sonucunda kursa katılıp bitiren iller, tarihleri ve kursiyer sayıları şöyledi: Kayseri (1963-1965) 338 kişi, Gaziantep (1963-1965) 248 kişi, İzmir (1966) 383 kişi, Adana (1966) 264 kişi, 20 Ekim 1967 itibariyle ise Antakya 141 kişi, Bursa-İnegöl 40 kişi, Erzurum 70 kişi, İzmir 116 kişi, Konya 114 kişi, Sivas 258 kişi (BCA, 30-1-0-0 / 110-697-6, Ek. G15).

Sonuç olarak Toplum (Köy) Kalkınması programını değerlendirecek olursak; kısıtlı kaynaklar ile planın aynı anda tüm illerde uygulanması mümkün değildi. Program öncelikle altı ilde seçilecek olan pilot bölgelerde ve her pilot bölgenin de kendi içinde seçilecek belli köylerinde uygulanacak, yıllar geçtikçe diğer köylere de tatbik edilecekti. Pilot bölgelerde başarılar elde edildikçe toplumun genelinde bir sinerji oluşacak, karşılıklı yardımlaşmalar artacak, her şeyin devletten beklenmesi anlayışı kırılacak ve toplumun kendisine olan güveni artacaktı. Üç yıl zarfında tamamlanan işlere bakıldığında; Kamberli, Babatorun, Paslıkaya, Kazancık, Yiğityolu, Emek, Kozkalesi, Yolağzı, Karsu, Oymaklı, Yunushanı, Seferli, Yanıkpınar, Akdarı, Bohşin, Mayadalı, Keskinçik, Atayurdu, Hacıpaşa, Tokaçlı-Kalinsal, Erbaşı, Ziyaret, Boynuyoğun, Yarseli köyleri ile Altınözü merkezde uygulanan 71 adet proje tamamlanmış, on proje ise hala devam etmekteydi (BCA, 30-1-0-0 / 122-777-5, Ek. K5).

### **Sonuç**

Kalkınma kavramının kendisi 19. Yüzyıldan beri kullanılmış olsa da II. Dünya Savaşı sonrasında kavrama yüklenen anlam farklılaşmıştır (Başkaya, 2000, s.16-17). Kalkınma kavramı içinde ele alınacak "Kırsal Kalkınma" ise daha sınırlı bir kavramdır ve çerçevesi daha belirgindir. Kırsal alan kalkınma politikaları; kırsal alan toplumlarının ekonomik, toplumsal ve kültürel olanaklarını geliştirmek, bu toplumları ulusal yaşam düzeyine kavuşturmak, onların ulusal gelişmeye bütünüyle katılmalarını sağlamak üzere, toplum ve devletin birleşik çabaları sonucu ortaya çıkan ilerlemeyi kapsayan politikalarıdır (DPT-ÖİK, 2000, s. 2). Kırsal kalkınmayı "Toplum Kalkınması" başlığı altında ve köy ekseninde ele alan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1963-1967 yıllarını kapsamaktadır. Bu planda öncelikle altı pilot bölge seçilmiş ve buralar için özel programlar hazırlanmıştır. Hatay'ın Altınözü İlçesi de bu altı pilot bölgeden birisidir. Başlangıçta Devlet Planlama Teşkilatı tarafından üstlenilen program, 1964 yılında Köy İşleri Bakanlığı'na devredilmiş ve Bakanlık tarafından yürütülmüştür. Bu altı pilot bölge dışında 1967 yılına kadar toplamda 37 pilot bölge daha "toplum kalkınması" programına alınmıştır. Fakat Bakanlık pilot bölge uygulamalarını yeterli düzeyde takip edememiş ve 1965 ve 1966 yıllarında köylerden ziyade şehir merkezlerine yönelik kalkınma programları hazırlanmıştır. 1967 yılında ve sonrasında Toplum Kalkınması programı terk edilmiş ve kalkınma planlarına konulmamıştır. Avaner çalışmasında Toplum Kalkınması modelinin terk edilmesini tamamen Amerika'nın gönderdiği Barış Gönüllülerine bağlasa da (Avaner, 2018, s.69-72) planın tamamen DPT uzmanlarınca hazırlanması ve uygulamasının tamamen mevcut kamu kurum ve personelinin

gözetim ve denetiminde yapılması, ayrıca konunun uzmanı olan Geray ve Yavuz'un böyle bir "gerekçeden" bahsetmemiş olmaları nedeniyle, böyle bir iddianın gerçeği yansıtmadığı kanaati hasıl olmaktadır. Geray'a göre Toplum Kalkınması programının terkedilmesinin veya diğer bir ifadeyle başarısızlığının nedenleri olarak; yönetimde toplum kalkınması modelinin başarılı olabilmesi ve yerel halkın katılımının sağlanabilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılmaması, aşağıdan yukarı doğru işleyen ve köy, ilçe, il ve bölge basamaklarında merkezde hazırlanan plan ve programla bütünleşen bir plan ve denetleme yaklaşımının (uygulayıcılar tarafından) geliştirilememiş olması, kırsal alandaki toplum kalkınması çalışmalarına, toprak-insan ilişkilerindeki dengesizlikten dolayı halkın yeteri kadar katılım sağlayamaması gibi etmenler sayılabilir. Halkın katılımını engelleyen etmenlerin başında elbette toprak reformunun yapılamamış olması gelmekteydi. Topraksız yada az topraklı çiftçiler, tarım alanındaki yeniliklerden istedikleri biçimde yararlanamamış, bu nedenle köydeki çalışmalara katılmaları sınırlı olmuştur (Çelik, 2005, s.66). Gerek Geray gerekse Yavuz bu terkedilişte politik nedenlere vurgu yapmaktadırlar. Bir söyleşisinde Geray, bu terkedilişte dönemin başbakanı Süleyman Demirel'in (adını telaffuz etmeden) sorumluluğuna vurgu yapmaktadır (Geray, 2005, s.8 ; Yavuz, 1969, s.95-97).

Oysa Toplum (Köy) Kalkınması programları merkezi bütçeye çok yük getirmeden halkın desteğiyle ve maddi ağırlığı olan projelerden ziyade sosyal yönü ağır basan projeleri hedeflemekteydi. Altınözü İlçesinde yapılanlara bakıldığında, ilçenin kalkınmasında sıçrama yaratacak derecede önemli işlerin 1967 yılına kadar tamamlandığı görülmektedir. Diğer yandan köylü ile devletin buluşması ve köylünün kendi sorunlarının farkına varması yönünde de önemli bir atılım olduğu dönemin raporlarından anlaşılmaktadır. Benzer programlara sonraki beş yıllık kalkınma planlarında da yer verilmiş olunsaydı, Toplum Kalkınması modelinin Türkiye'nin kalkınmasına ve kır-kent dengesinin sağlandığı bir kırsal kalkınma hamlesine yol açacağı, böylece tarımın gelişmesi ve tarıma dayalı sanayilerin kırsala yayılacağı ve çarpık kentleşmenin de asgari düzeyde kalacağı bir gelişme sürecine Türkiye'yi götüreceği öngörülebilir bir sonuçtur.

#### **Kaynakça**

##### **Arşiv Kaynakları**

Cumhuriyet Arşivi (BCA) Kaynakları;

- 30-1-0-0 / 122-777-5, Ek. K5.

- 30-1-0-0 / 54-323-1, Ek. D6.

- 30-18-1-2/180-52-14, Ek. 76.

- 30-1-0-0 / 110-697-6, Ek. G15.

Resmi Gazete

-Sayı: 11531 (15.10.1963), 11931 (17.02.1965).

##### **Yazılı Kaynaklar**

*Ansiklopedik Ekonomi Sözlüğü*, (2012), Dünya Gazetesi Yayını.

Aslan, M. (2019). *Atatürk Döneminde Köy Politikaları*, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Türk Tarihi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Avaner, T. (2018). Türkiye'de "Toplum Kalkınması" Üzerine, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 3 (6), s.66-73.

Başkaya, F. (1995). *Az gelişmişliğin Sürekliliği*, 1994, İmge Kitabevi Yayınları.

Başkaya, F. (2000). *Kalkınma İktisadının Yükselişi ve Düşüşü*, İmge Kitabevi.

- BBKP (Kalkınma Planı Birinci Beş Yıl- 1963-1967)*. Devlet Planlama Teşkilatı, Ocak 1963.
- Birleşmiş Milletler (BM). (1964). "Toplum Kalkınması ve Ulusal Kalkınma Raporu", Çev. Cevat Geray, AÜSBF Dergisi, 19/2, s. 45–58.
- Çelik, Z. (2005). Planlı Dönemde Türkiye'deki Kırsal Kalkınma Politika ve Uygulamaları Üzerine Bir Değerlendirme, *Planlama Dergisi*, 2005/2, s.61-71.
- DPT (Değerlendirme Raporu), (1965). *Edirne, Terme ve Altın Özünde Toplum Kalkınması Programı (Genel Bir Değerlendirme)*. DPT Arşivi, No: ID/51111.
- DPT (ÖİK), (2000). Kırsal Kalkınma Özel İhtisas Raporu, DPT: 2522-ÖİK:538.
- Geray, C. (1967a). Şehirsiz Toplum Kalkınması, *Forum* dergisi, Sayı: 312 (1 Nisan 1967).
- Geray, C. (1967b). *Toplum Kalkınması Deneme Çalışmaları Bünyan Örneği*, Sevinç Matbaası, Ankara.
- Geray, C. (2005). Prof. Dr. Cevat GERAY ile Söyleşi, *Planlama Dergisi*, Sayı: 32.
- Geray, C. (2011). *Dünden Bugüne Kırsal Gelişme Politikaları*, Phoenix Yayınları.
- Güçbilmez, E. (1965). Toplum Kalkınması Pilot Bölge Çalışmaları, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, Cilt: XIX, Sayı 3-4, s.143-161.
- Işık, N. & Baysal, D. (2011). Avrupa Birliği'ne Uyum Sürecinde Türkiye'de Kırsal Kalkınma Politikaları: Genel Bir Değerlendirme, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 12, Sayı 1, s.165-186.
- İBKP (Kalkınma Planı İkinci Beş Yıl -, 1968-1972)*. T.C. Resmi Gazete (21 Ağustos 1967).
- Kepenek, Y. & Yentürk, N. (2011). *Türkiye Ekonomisi*, Remzi Kitabevi, 24. Basım.
- Kepenek, Y. (2017). Ekonomi Politikasında Aks Kayması, *Geçmişten Geleceğe Türkiye Ekonomisi*, Der. Koyuncu v.d., İstanbul, s.245-268.
- Mercan, M. (2004). Sivas Valisi Halil Rifat Paşa'nın Eğitim ve İmar Faaliyetleri, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü*, Cilt: 11, Sayı: 23, s.195-214.
- Miser, R. (1993). Toplum Kalkınması Çözümlemesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 26, Sayı: 2, s.511-540.
- Okyar, O. (1957). "Planlama Tarihesine Müteallik Notlar VI, *Forum Dergisi*, sayı: 89.
- Özçelik, T. (2003). *Modern İktisadın Osmanlıya Girişi ve Cerîde-i Havâdis (1840-1856)*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Ruttan, W.R. (1984). Integrated rural development programmes: A historical perspective, *World Development*, Volume 12, Issue 4, Pages 393-470.
- Sakar, Z.M. (2018). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Süresince Türkiye'de Uygulanan Ekonomik Politikaların Kalkınmaya Etkisi (1963-1967), *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, Number: 73 , p. 377-394, Winter 2018.
- Sayar, A.G. (2000). *Osmanlı İktisat Düşüncesinin Çağdaşlaşması*, Ötüken Yayınları.
- Sayar, L. (1963). *Türkiye'de Toplum Kalkınması Pilot Proje Çalışmaları*, DPT, Yayın No. 340. Ayrı Basım.
- Silier, O. (1981). *Türkiye'de Tarımsal Yapının Gelişimi (1923-1938)*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

*Toplum Kalkınması Planı Dâhilinde Yürütülen Pilot Bölge Örneği: Altınözü İlçesi Uygulaması*

Tahsin, E. (2014). 21. Yy'da Tarım ve Kalkınma Sorununa Bakmak, *Kalkınmada Yeni Yaklaşımlar*, Yayına Hazırlayanlar: Ahmet Faruk Aysan, Devrim Dumludağ, İmge Kitabevi, Ankara, s. 185-208.

Thorbecke, E. (2006). The Evolution of the Development Doctrine, 1950-2005, *The United Nations University World Institute for Development Economics Research (UNU-WIDER)*, Research Paper No. 2006/155.

Toplum Kalkınması Grubu (TKG), (1963). *Altınözü İlçesi Toplum Kalkınması Araştırması Hakkında Rapor*, Devlet Planlama Teşkilatı, Araştırma Yayınları, No. 1.

Tuna, Y. (1993). *Tarımda Verimlilik artışının Ekonomik Sonuçları: Türkiye ile İlgili Bir Değerlendirme*, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları: 487.

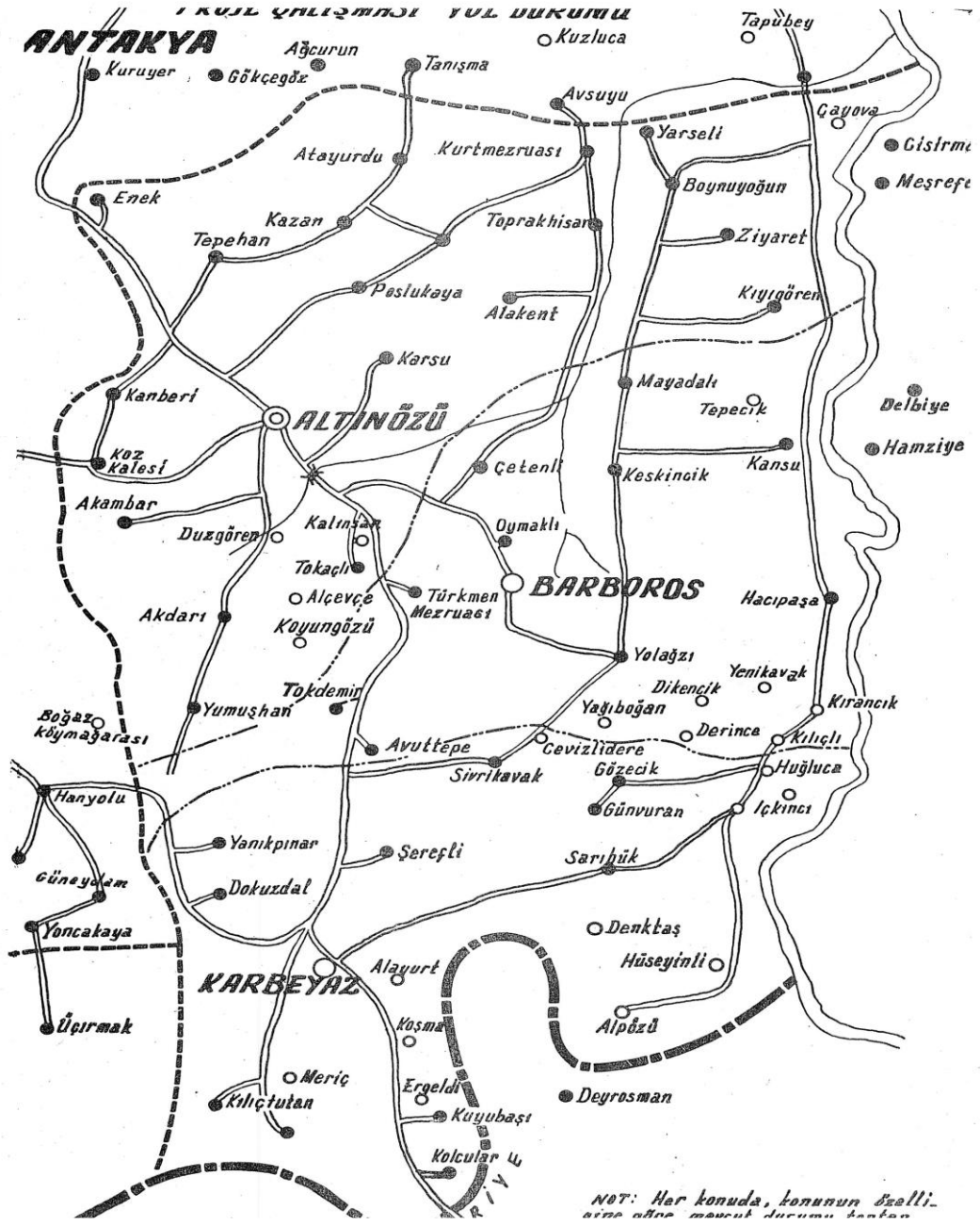
Yavuz, F. (1962). Toplum Kalkınması (Köy Kalkınması), *Forum Dergisi*, 15 Ağustos 1962, sayı: 201, s.10-11.

Yavuz, F. (1969). *Memleketimizde Toplum Kalkınması (Köy Kalkınması)*, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, 1969, Ankara.

Yenigül, S.B. (2017). Kırsal Kalkınma Politikalarında Yeni Yaklaşımlar ve Bu Yaklaşımların Türkiye'nin Kırsal Kalkınma Politikalarına Etkisi, *Planlama Dergisi*, 27(1), s.16–25.

Ekler

Ek. 1. Altınözü İlçesi Yol Durumunu Gösteren Harita (DPT, 1963).



**Ek. 2. DPT ve Köy İşleri Bakanlığınca Hazırlanan Pilot Bölge Projeleri**

<b>TOPLUM KALKINMASI PILOT PROJELERİ (DPT, 1968)</b>			
<b>İl-ilçe</b>			
<b>1963 (DPT)</b>	<b>1964 (Köy İşleri Bakanlığı)</b>	<b>1965 (Köy İşleri Bakanlığı)</b>	<b>1966 (Köy İşleri Bakanlığı)</b>
Antalya-Korkuteli Hatay-Altınözü Kayseri-Bünyan Samsun-Terme Muş-Merkez Edirne-Merkez	Muğla-Köyceğiz Çankırı-Orta Denizli-Tavas Erzurum-Hınıs Niğde-Ulukışla Trabzon-Maçka	İzmir-Ödemiş İzmir-Bergama Manisa-Merkez Uşak-Merkez Malatya-Merkez Diyarbakır-Merkez Urfa-Merkez Tokat-Merkez Kastamonu-Merkez Balıkesir-Merkez Adana-Kadirli İstanbul-Şile Bursa-Merkez Bursa-Keles Van-Özalp Trabzon-Tonya Konya-Karapınar	Bilecik-Pazaryeri Eskişehir-Seyitgazi Sinop-Gerze Sivas-Şarkışla Artvin-Ardanuç Artvin-Şavşat Ağrı-Eleşkirt Manisa-Saruhanlı
1967 yılında yeni pilot proje seçilmedi			

**Extended Abstract**

In this study, the Development Plans implemented in Turkey are discussed in the context of rural development. A special program was implemented in 1963 for rural development. This model, called Community Development (Village Development), was also implemented in Altınözü District. In this study, the applications in Altınözü are discussed. In the study, the Republic Archive and the publications of the State Planning Organization were mainly used.

The Development of Economics is a public choice policy that was popular after the Second World War and was abandoned in the 1980s. This policy, which is based on imported substitutes and also aims for rural development, was aimed at human development, unlike growth. The origins of development policies aiming at structural transformation in the agricultural sector go back to the 19th century. The debate about which sector economic development and development start in Turkey as well as in the world is a very old debate. In Turkey, the question of whether agriculture or industry should be a priority and the discussions on it continued increasingly from the Tanzimat period to the Republic. When the Republic was founded in 1923, more than 80% of the society still lived in villages. That's why Turkish governments have always given special attention to agriculture. In the 1930s, governments took many steps towards agriculture and created new institutions. However, due to the inadequacy

of material and human capital, these efforts could not turn into a total rural development. Rural development policies could only be implemented in the planned period after 1960.

After the Second World War, the Underdeveloped Countries prepared various development plans with the support of institutions such as the United Nations Organization and the World Bank. Since the underdeveloped countries are mostly agricultural societies, a special place has been given to the agricultural sector in their development plans. After 1950, many studies and various projects were prepared within the body of the United Nations Organization for the societies living in the Underdeveloped Countries to have a better life, especially in the field of health and education. In Turkey, the Community Development (Village Development) program for rural areas has been prepared entirely by the State Planning Organization's own initiative. The 1961 Constitution also mandated this planning. The Community Development (Village Development) program, which was given a special place in the First Five-Year Development Plan, entered into force in 1963 and continued until 1967.

The State Planning Organization, established in 1962 in Turkey, prepared five-year development plans and allocated a special place to village development in the First Five-Year Development Plan. In the First Plan, under the title of "Community Development (Village Development)", how rural development would be provided is explained in five pages. For Community Development (Village Development), Turkey has been divided into six different regions and one district in each region has been selected as a "pilot region". Hatay's Altınözü District was among these districts. The most important feature of Community Development was to create awareness among the people and lay the groundwork for the self-government of the people. Rather than a program prepared externally and imposed on the society, the main purpose of the program was for the people to identify their own problems and work together with the state bodies in order to solve the problems. Public administrators, both affiliated with the central government and in charge of local governments, took part in the preparation and execution of these programs. The programs were prepared together with the public and special efforts were made to ensure that the public embraced the program.

Community Development (Village Development) program was implemented in 1963 in six pilot districts across Turkey. In 1964, six more districts were added to the program. This program, which was aimed to be implemented throughout the country in fifteen years, was unfortunately abandoned as a result of the political preferences of the governments. The work in the Altınözü District of Hatay, which was included in the first program, started in 1963 and more than 80 projects were prepared for this district in three years. 71 of these projects were completed by 1967. The projects mostly consisted of activities such as innovation in agricultural methods, afforestation, establishment of electricity and drinking water networks, road construction and transportation, and school building. The works done are summarized in this article based on the detailed reports of the Ministry of Rural Affairs. The Ministry of Rural Affairs, which was established in 1964, took over the "pilot region" program and implemented it itself. For this reason, the program was not carried out as desired by the State Planning Organization and was interrupted. II. In the Development Plan, on the other hand, the Community Development (Village Development) program was not given a separate place, only the importance of the program was mentioned. In total, over 70 projects have been completed in a short period of three years. These efforts contributed greatly to the development of Altınözü District. As a result of the political preferences of the governments and their non-compliance with the plans prepared by the Planning Organization, the Village Development application was abandoned in the Second Development Plan. \*However, according to the First Plan of 1963, the Community Development (Village Development) program would be implemented throughout



*Toplum Kalkınması Planı Dâhilinde Yürütülen Pilot Bölge Örneği: Altınözü İlçesi Uygulaması*

the country within fifteen years. If the program had continued to be implemented in the following years, unplanned migration to the cities would have been prevented, rural industries based on agriculture would have developed and a balanced development would have been achieved in the country.

## GÖÇ KURAMLARI BAĞLAMINDA GÖÇ ETMEZLİĞİN ANATOMİSİ\*

**Anıl SUNA**

Doktora Öğrencisi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
saintsuna123@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0002-5974-3816

**Sedat CERECİ**

Prof. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
s.cereci@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0002-3762-6483

**Makale Geliş Tarihi:** 10/02/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 31/05/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Suna, A. ve Cereci, S. (2022). Göç kuramları bağlamında göç etmezliğin anatomisi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 195-208.

### Öz

*Bu çalışmada, son yıllarda dünyadaki en büyük kitlesel sorunlardan birine dönüşen göç hareketlerinin yanında göç etmeyenlerin durumu nicel ve nitel olarak ele alınmıştır. Ayrıca göç etmeyenlerin psikolojilerinden ve toplumsal durumlarından yola çıkılarak göç sorununun çözümü için pratik yollar önerilmiştir. Çalışma hem nitel hem nicel bağlamda yürütülmüş, göç kuramlarından hareketle, göç etmezliğin de kuramsal temeli ortaya konmaya çalışılmış, göç hareketinin yanı sıra göç etmezlik de ekonomik, siyasal, kültürel etkenlerle açıklanmıştır. Çalışmada nicel veri için yakınları göç ettiği halde kendileri göç etmeyen kişiler arasından rastsal olarak seçilen 100 kişiyle görüşülmüş sorulara verilen yanıtlar kategorize edilerek değerlendirilmiş ve raporlanmıştır. Görüşmeler, Van, Diyarbakır, Batman, Bitlis, Artvin, Rize, Giresun, Balıkesir, Adana, Hatay'da yaşayan yetişkin bireylerle yapılmıştır. Bazı cevaplar tek bir kategoriye ait gibi görünse de arkasında büyük bir arka planın da olduğu fark edilmiş, derinlemesine görüşme yapılarak göç etmeme kararının arkasında yatan bazı kritik sebepler akademik görüşlerle açıklanmıştır. Araştırma sonucunda göç eyleminin hem artı hem eksi yönlü bir hareket olduğu keşfedilmiştir. Buna göre göç kavramı hem bulunan coğrafyada kalmayı, hem de bulunan coğrafyadan gitmeyi kapsamaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** Göç etmezlik, Göç Teorileri, Göç Araştırmaları

---

\* - Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

## THE ANATOMY OF NON-MIGRATION IN THE CONTEXT OF MIGRATION THEORIES

### Abstract

*In this study, the situation of the non-immigrants, as well as the migration movements, which have turned into one of the biggest mass problems in the world in recent years, are discussed quantitatively and qualitatively. In addition, practical ways to solve the immigration problem are proposed based on the psychology and social status of non-immigrants. The study was carried out in both qualitative and quantitative contexts, starting from the theories of migration, the theoretical basis of non-immigrant was tried to be revealed, as well as the migration movement, non-immigrant was explained with economic, political and cultural factors. For quantitative data in the study, 100 randomly selected people were interviewed among those whose relatives migrated but did not migrate, and the answers to the questions were categorized, evaluated and reported. Interviews were conducted with adult individuals living in Van, Diyarbakır, Batman, Bitlis, Artvin, Rize, Giresun, Balıkesir, Adana, Hatay. Although some of the answers seem to belong to a single category, it was noticed that there was a large background behind it, and some critical reasons behind the decision not to migrate were explained with academic views through in-depth interviews. As a result of the research, it has been discovered that migration is both a positive and negative movement. Accordingly, the concept of migration includes both staying in the origin geography and leaving the origin geography.*

**Keywords:** *Non Migration, Migration Theories, Migration Researches*

### Giriş

Gaziantep ili Yavuzeli ilçesinde Büyükkarakuyu adlı köyde verimli antepfıstığı bahçeleri ve yakınında bir mermer fabrikası vardır. Köy halkı, bu köyde çalışan öğretmenler tarafından öğrenim konusunda isteksizlikleri ve erken evlilikleri ile bilinir. Bu köyde yetişkinliğe adım atan her erkek birey için eğer toprak sahibilerse antepfıstığı tarımı, değilse bu mermer fabrikasında çalışma olmak üzere iki kariyer yolu vardır. Diğer açıdan köyün öğrencileri özgüvenleri yüksek, spor ve spor dışı etkinlikler konusunda çok heveslidirler. Bütün bu verilerin toplamına ya da dışarıdan bu köyün halkına bakıldığında, mutlu oldukları kendilerine yeten bir coğrafyada oldukları ve hiç göç vermedikleri görülür.

“Lupe hep doğduğu küçük Meksika köyü olan Zacualpan'da yaşadı. Okulu bıraktıktan kısa bir süre sonra - yükseköğrenim almadı, bu yüzden eğitim amacıyla köyü terk etmedi - köyünden bir adamla evlendi ve iki çocuğu oldu. İlk evlilik yılları, kocası ABD'de düzensiz bir şekilde çalıştığı için zordu. Çocuklarına ve aile evinin inşaatına baktı. 2014 yılında, araştırma sırasında Lupe, para kazanmak için saat başı ev temizliği yapıyor ve tavuk yumurtası satıyor. Kocası artık civardaki bir inşaatta çalışıyor. Yakın akrabalarının çoğu köyde yaşıyor ve iki çocuğu yükseköğrenim görüyor. Aile şimdi güzel bir evde yaşıyor ve biraz arazi ve birkaç büyükbaş hayvana sahip. Lupe burada mutluyum derken tamamen kendinden emin. Kendisi Zacualpan'dan göçmeyi hiç istemedi.” (Mata-Cosedal, 2018: 1)

2017 yılında dünya üzerinde 258 milyon insanın göç ederek yer değiştirdiği saptanmıştır. Diğer milyarlarca insan ise, yaşadıkları yerden ayrılmamıştır. Göçmen sayısı 2020 yılında 272 milyona ulaşmıştır (Hill, 2018; <https://www.refugeecouncil.org.au/>, 2021 ). Ancak bu yüksek rakama rağmen 2020 yılında göçmenler tüm dünya nüfusu olan 7 milyar 794 milyon kişiye (<https://www.worldometers.info/world-population/>) oranla sadece %3,09'dur. Dünyada milyarlarca insan yaşadıkları yerden ayrılmamakta, göç etmemekte ve göçmen olmamaktadır.

Tüm göç teorileri her yönü ile göçü açıklamaya çalışırken eldeki istatistikler bu kadar göçü açıklama çabası karşısında yetersiz bir miktar olarak görünmektedir. Haliyle bunca olumlama karşıt olarak “neden insanlar göç etmez?” şeklinde sormak gereklidir.

Dünya ve Türk literatüründe, göçler ve göçmenlerle ilgili çok fazla çalışma olmasına rağmen, göç etmezlikle ilgili çok az çalışma olduğu; Türkiye’de hiçbir çalışmanın olmadığı belirlenmiştir. İlk ve özgün bir çalışma olması, araştırmayı kaynak açısından sınırlamış olmakla birlikte, kuramsal yapı çok sayıda veri sağlamıştır. Çalışmanın evreni, göç etmeyenler ve göç etmezlik durumuyla sınırlandırılmıştır.

### **Göçün Niteliği**

Heidegger’e göre, insanın yaşamdaki temel çabası var olmak içindir. İnsan, var olduğunu hissettiği yerde kendini güvende ve iyi hissetmektedir. Dünyaya terk edilmişliğinden kurtulmak, kendini saygın bir söz sahibi hissetmek insana iyi de hissettirmektedir (akt: Weiß, 2021: 95). Bu durumda göç, hem yapılması hem de yapılmaması yoluyla varoluşsal bir karakter taşımaktadır.

Buna paralel olarak Malinowski de, temel ihtiyaçların karşılanmasını, refah içinde yaşamak için bir gereklilik olarak görmektedir. Malinowski’ye göre, birey ancak temel ihtiyaçları karşılandığında kendisi olmakta, çevresiyle olumlu iletişim kurabilmekte ve belirli bir ortamı yaşam alanı olarak kabul etmektedir (akt: Giordano ve Boscoboinik, 2018: 12). Bu açıdan bakıldığında göç, temel gereksinimleri dahi içine alan ekonomik bir olgudur.

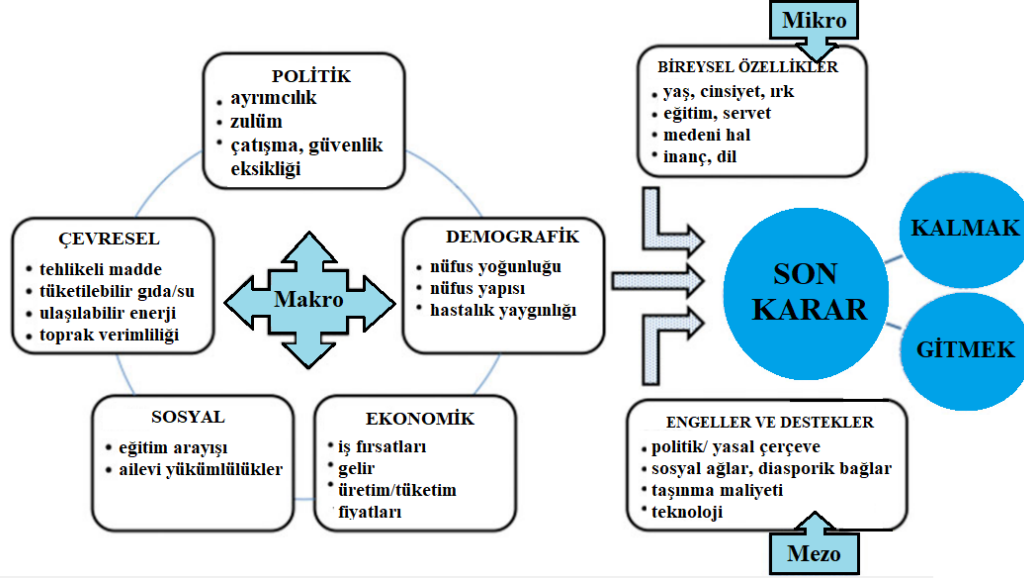
Marx ve Weber’in ortaya attığı ve George Simmel, Wright Mills, Lewis Coser, Ralf Dahrendorf gibi düşünürlerin geliştirdiği çatışmacı kuram; bir toplumsal grubun diğer toplumsal gruplar üzerindeki hakimiyet kurma veya tahakküme karşı direnme çabasından söz ederken, baskı altındakilerin daha rahat koşulların bulunduğu yerlere göç etme arzusuna da vurgu yapmaktadır (Henning, 2001: 9). Dünya tarihinde de, farklı sosyal grupların baskılarıyla başka coğrafyalara göç eden topluluk örnekleri bulunmaktadır (Kühne, 2020: 13). Bu durumda göç sosyal ve politik alanların konusudur.

Foucault (1994. çev: Ergüden ve Akinbay: 2016, 223) özgürleşme diye bir kavramın olmadığını söyleyemeyeceğini kabul ederken bir disiplinden kurtulan bireyin yeni bir disipline girebileceğinden söz etmektedir. Bu sebeple bir disiplin kişi için ister içinde bulunduğu halde isterse birinden çıkıp birine girildiği halde özgürlük alanı olarak adlandırılabilir. Adorno (1944. çev: Ülner vd, 2014) bu duruma paralel olarak kültür endüstrisi olgusunu tanımlarken toplumun içindeki bireyin kültür endüstrisinde çerçevelendiğini ve kitleleştiğini, devamında da şekillenen bireyin tüketim alışkanlıkları ile kitleleştiğinden bahseder. Kültür endüstrisi insana bir konfor alanı sağlar ve bu durum ister bir ülkenin içindeki bireyi isterse dışarıdan duyup gelen bireyi özgür ve huzurlu hissettirebilir.

Yasa, davranışı emreden ve yargılanabilir kılan kurallar bütünüdür (Kantorowicz, 2014: 1). Göç, yirminci yüzyılın başında yasa konusu olarak ortaya çıkmış olup öncesinde devletler sağlam bir pasaport ve vize sistemi göstermemiştir (Dauvergne, 2008: 2). Yasanın tanımından da hareketle göç, yasa konusu olduğu andan itibaren yasal ve yasadışı göç ortaya çıkmıştır. Haliyle bugünün koşullarında göç artık kişilere belirli çerçevelerin dayatıldığı bir eylem olarak sunulmaktadır. Bu yüzden göç hem ulusal hem de uluslararası hukuku ilgilendiren bir konudur.

Tüm bu çerçevelerden bakıldığında aslında göç insan kimliğinin çok büyük bir parçasıdır. Ancak göç eksi ve artı yönlerinde gitmeyi ve gitmemeyi de kapsayan bir olgudur. Bu sebeple göç; bir kişi ya da grubun; sosyal, ekonomik, coğrafi, politik ve demografik faktörleri kendi karakteristik özellikleri ile değerlendirerek kendi kimliğini ve varoluşunu inşa etmek için kendisi için iyi bir yerleşimde bulunma kararıdır. Tanımın grafik özeti şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1 Göç Kararı Hakkında İtici Güçler (Castelli: 2018, 3)



### Göç Teorileri – İnsanlar Neden Göç Eder?

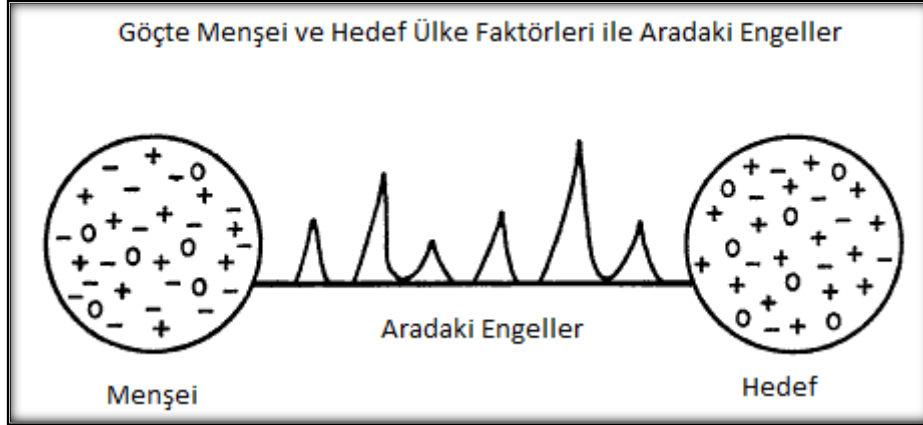
Wallerstein'in dünya sistemi (merkez – çevre teorisi) paradigmasına göre (1989, akt: Gurieva ve Dzhioev, 2015:108) sermaye sahibi olmayan çevreden, sermaye sahibi merkeze doğru hizmet ve dolayısıyla göçmen akını ortaya çıkar. Buna karşıt olarak da merkezden çevreye emtia yayılır. Böyle bir düzende kapitalist olmayan çevre sürekli olarak göçmen üretir. Çevre, insan kaynağını dışarıya saldıkaça sanayileşemez. Dolayısıyla çevre yeterli sanayiye sağlayamaz ve çalışanlara yeterli gelir vadedemez. Çevre, çevre olarak kaldığı sürece göç ve emtia dağıtımı olacaktır. Bu teoriye göre göç sonsuza kadar sürecek bir süreç olarak kendini gösterir.

Göç sistemleri kuramı ise ulus aşırı alanlar kavramını öne çıkaran bir teoridir. Bu alanlar göç eden ve geride bıraktıkları yakınları arasında kurulur. Bu sayede göçmen, hedef ülke hakkında bilgi, ürün ve bazı durumlarda döviz akışı sağlar. Bilgi ise göçecek kişi için hem hedef ülkede iş ve konut bulma anlamında hem de yasal süreçler hakkında (nasıl başvuru yapılır, bürokrasi nasıl işler) büyük önem taşır. Göç, hem menşei ülkedeki göçmenlere ve göçmen olmayanlara hem de hedef ülkelerdeki nüfus için risk ve belirsizlik yaratır (Williams ve Baláz, 2012: 1). Göç sistemleri bu belirsizlik ve riski gidermeye katkı sağlar. Bu sayede güvenli bir göç mümkün olabilir. Bir anlamda göç sistemleri kuramı merkez – çevre teorisinin göç özelinde açıklanmasıdır. Faist için göç sistemleri merkez – çevre teorisinin bir geçiş noktası, mikroekonomik düzlemde açıklanmasıdır (akt: Çağlayan, 2006: 83). Bu teoride göç bir kez başlayınca kitlesel bir fenomene dönüşür (Faist, 2000: 190).

Neoklasik ekonomi yaklaşımına göre ise ülkeler arasındaki ücret farklılıkları emek göçüne neden olmaktadır (Adıgüzel, 2020: 30). Bu yaklaşım; göçün ücret eşitliği tamamlanana süreceğini iddia eder.

Göç olgusunu Lee (1966) "Bir Göç Teorisi" adlı makalesinde hedef ülkenin çekici, menşei ülkenin itici faktörleri ile açıklamaya çalışmıştır. Göç edilen yerleşimlerde çekici etkenler fazla değilse, çekiciliğe kapılıp göç eden de yok demektir (Schimany vd., 2012: 240). Lee (1966: 50) dört maddede değerlendirildiği göç kararını, hedef ülkenin özellikleri, menşei ülkenin özellikleri, aradaki engeller ve kişisel faktörler olarak ayırmıştır. Bu durum aşağıdaki şekil ile gösterilmiştir.

Şekil 2 Göç Kararı (Lee: 1966, 50)



Tabloda görünmeyen kişisel faktörler maddesi aslında kişilerin ülkeleri olumlu ve olumsuz olarak değerlendirme sürecinde yatmaktadır. Yani itici ve çekici faktörler irrasyoneldir. Kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Göç eden insanlarda olduğu gibi, göç etmeyen insanlar için de itici ve çekici nedenler bulunmaktadır. Bu sebeple bu teorinin gösterdiği modelde en güçlü motivasyonlar duygu kaynaklı olanlardır. Örneğin itici nedenlerin başında güvenli yaşam ve huzur varken; çekici nedenlerin başında da kaygı ve korku bulunmaktadır (Jolly, 2005: 49). Ancak her ne kadar kişisel görüşe bağlı da olsa teori “bireyin göç etme kararının, doğduğu yerde kalma veya farklı alternatif hedeflere doğru hareket etmesinin görece maliyeti ve yararlarının rasyonel karşılaştırmasına vurgu yapar” (Castles ve Miller, çev. Akbulut, 2008: 31). Bir anlamda tüm şartların eşit olduğu bir dünya mümkün olana kadar bu teoride de göç sonsuza kadar var olacak bir kavram olarak kendisini gösterir.

#### Göç Etmeme Teorileri – İnsanlar Neden Yerinde Kalır?

Marshall McLuhan’ın Küresel Köy kuramı günbegün gerçekliğini artırmaktadır. Özellikle internet ortamı, tüm dünyayı birbirine benzeştirmiş, ortak yaklaşımların ortaya çıkmasını sağlamıştır. (O’Byrne ve Hensby, 2011: 31). Artık herkes her yerde arzu ettiği ürüne, bilgiye ve habere ulaşabilmektedir. Bu sebeple herkes dünyanın toplumuna aittir. Bu sebeple insanlar zaten gidilebilecek herhangi bir yerdedir. İnsanların ihtiyaç duyulan mallara ve hizmetlere kolayca ulaşabilmeleri, onların ihtiyaçlarını karşılamak için göç etme düşüncelerini engellemiştir (Bischoff-Moos, 2021: 33).

İnsan doğası gereği, sağlıklı ve güvenli koşullarda yaşayan, temel gereksinimlerini karşılayabilen, daha da ötesi, kendini gerçekleştirip iyi bir toplumsal konum elde eden insanlar göç etmeyi düşünmemektedir (Cereci, 2020: 134). Başka coğrafyalarda çok çekici etkenler, kendi coğrafyasında çok itici etkenler olsa da, pek çok insan değişik nedenlerle göçü düşünmemekte, göç etmemektedir. Ekonomik ve sağlık sorunu olmayan, kendini siyasal baskı altında hissetmeyen, çevresiyle iletişim kurabilen insanlar göç etmeye istek duymamaktadır (IOM Report 2020, 2019: 294).

*Kadın (36); göç etmeyi düşünmüyorum. Aile bağlarına önem veren biriyim. Çocuklarım için gelecek kaygım yok değil. Batılı ülkelerden birinde eğitim görseler kendileri için daha iyi olabileceğini de düşünüyorum. Ancak kurulu bir düzenim var ve bütün bunları bozup orada bir yaşantı kurmaya degeceğinden emin değilim. Ailemin ve arkadaşlarımın varlığı da beni burada kalmaya ikna eden çok büyük bir etken.*

Diğer bir açıdan bakıldığında ise zaten Lee’nin itme – çekme kuramı göç kararı verildikten

sonra gidilecek ülke ile kıyası tanımlıyor gibi görünmektedir. Çıkış için itici faktörlerin vurgusu eksik kalmaktadır. Buna karşıt olarak Wolpert (1965: 160) göç araştırmalarında model oluşturma girişimleri, büyük ölçüde, göçmenlerin davranışsal parametrelerini dışlamak için "itme ve çekme" kuvvetleri uygulayan yerlerin uzaklığı ve ekolojik özellikleri gibi değişkenlere ve muadillerine odaklanmıştır" demektedir. Wolpert'in önerdiği model, Stres Eşiği'dir. Model, ülkeler arası bir ayırım yapılarak verilen karara değil doğrudan çıkış kararına odaklanmaktadır. Bu sayede Wolpert, Lee'nin aksine zorunlu göçü de kapsayacak bir model oluşturmuştur. Zira bir afet veya savaş durumunda insanlar daha müreffeh ya da modern ülkelere gitmeye çalışmaktan ziyade olabildiğince çabuk menşei ülkeden kaçmak isteyeceklerdir. Bu durumda zorunlu göç için maksimum stres oluşmuştur denebilir.

Yine Lee'nin aksine Wolpert her ülkeden daha iyi bir ülke olacağından ötürü sonsuz göç öngörmemiş, aşılacak bir eşikten sonra yapılacak bir göç ortaya atarak neden dünyanın sadece %3,09'unun göçtüğüne açıklık getirebilmiştir.

*Erkek (23); durumumda göç etmeye gerek olacak bir sebep görmüyorum. Ekonomik durumum beni tatmin ediyor. Gidip de başka bir ülkede üçüncü sınıf vatandaşı olmak istemem. Oranın kendi kuralları, sistemleri... Benim burada bir düzenim var. Hepsinden önemlisi burası benim vatanım.*

Bütün bunların karşısında neden göç edilmeyeceğine dair "hareketsizliğin değerliliği" kavramı ilk kez Fischer/Martin/Straubhaar tarafından etraflıca açıklanmıştır (Tassinopoulos ve Werner, 1999: 11). Bulgular tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1: Hareketsizliğin Değerliliği (Tassinopoulos ve Werner, 1999)**

Hareketsizliğin Değerliliği		
Ana Başlıklar	Alt Başlıklar	Kavram ve Örnekler
İş Odaklı Değerlilik	Kuruma Özgü Avantajlar	Transfer edilemeyen yetenek ve bilgiler (Kurum içinde ne nerededir? (organizasyon şeması, kurum kültürü)
	Mekâna Özgü Avantajlar	Bölgesel/ulusal tercihlerdeki uzmanlık (yerel dil veya şiveyi konuşabilme, müşterilerin alışkanlıkları, belirli yerel üretim teknolojisi, bir ülkedeki siyasi veya yasal duruma ilişkin içeriden bilgi
	Topluma Özgü Avantajlar	Bireyin yaşadığı toplumda inşa edilen sosyal ilişkiler ve politik faaliyetler (sosyal sermaye, iş çözecek bağlantı ve tanıdıklar)
Boş Zaman Odaklı Değerlilik	Topluma Özgü Avantajlar	Arkadaşların olması, sosyal kabul, çevre ile entegre olmak, politik kararlara ortaklık, sosyal yatırımlar
	Mekâna Özgü Avantajlar	Fiyat - Performans tüketimi bilgisi, sosyal etkinlikler, nerede yemek yenir nerede eğlenilir, kültürel etkinlikler ve emlak piyasası

Tablodan anlaşılacağı üzere göç etmemek için vazgeçilemeyecek yatırımlar vardır ve bunların birçoğu yatırım bilinci ile değil kendiliğindedir. Bu durumda da içgüdüsel olarak hesaplanmış bu veriler insanı göç etmemeye yönlendirmektedir. Bu kuramsal inşaya göç konusunda görüşme yapılan bireylerden birinin aşağıda yazılan ifadeleri çok uyumludur.

*Erkek (32); sıfırdan başlamak benim için büyük bir sorun. Gururum buna izin vermez. Toplumum içinde saygın sayılabilecek bir kişiliğim olduğumu düşünüyorum iyi okuyan iyi anlayan biri olarak bilirim. Konuşabildiğim ama felsefe yapamadığım bir dil ile topluma adapte olabileceğimi, toplum içindeki yerimi kabul edebileceğimi düşünemiyorum. Ekonomik olarak daha güçlü olmayı*

*istiyorum ve göç ettiğim ülkede yapacağım herhangi bir işte buradakinden daha fazla kazanacağımı biliyorum. Ancak taş yerinde ağırdır.*

Ulus ötesi alanlar kavramı bir tür gayri resmi risk sigortası olarak göç (Faist, 1966: 220) olgusunu gündeme getirmektedir. İlk kuşak göçmenler hedef ülkede dernekleşir ve kurumlaşırlar. Menşei ülkeye para ve ürün ile birlikte bilgi de taşırlar. Hatta ikinci kuşak göçmenler için ulaşım ve barınma sorunlarına yardım ederek riski azaltırlar. Çevrede bu tip bir örgütlenmenin eksikliği göç etmemeyi rasyonel hale getirebilir.

*Kadın (25); Göç etme fikri benim için uzak bir konu değil. Ama gidip de nerede ev bulunur nerede oturulur ne iş yapılır bilmiyorum. Yabancı dil bilgim de yok. (Çevresinde göç etmiş ve hedef ülke ile ilgili fikir verebilecek biri olup olmadığı sorulduğunda) Evet belki öyle bir şey olsaydı mantıklı olabilirdi.*

Ayrıca bu bilginin tersine işlediği durumlar da mümkündür. Yakınları başka şehirler veya ülkeler göç edip entegrasyon sorunu olan, bazıları geri dönen kişiler entegrasyon kaygısından dolayı göç etmeyi kökten unutmakta veya ertelemektedir (Treibel, 2015: 160). Yakınlarının izlenimleri ve tavsiyeleri, göç konusunda birincil ölçüde önem kazanmaktadır.

*Erkek (34); Kanada Göçmen Alımı için sıralanan meslek listesindeki mesleklerden birini icra ediyorum. Daha öncesinden oraya giden bir arkadaşım da var. Beş bin Dolar maaş alıyordu ama kendisi şimdi Gaziantep'te. Yaşamayacak kadar soğuk olduğunu söyledi. Göç fikrine sıcak baksam da Kanada'ya gitmeyi katiyen istemem.*

Buna rağmen göç kararı bekletilerek seçim şansı korunması da mümkün olabilir. Yani göç etmek isterken dahi insanlar göç etmez. Bu konu ile ilgili Burda (1995: 1) göç etmenin bir yatırım olduğunu ve bundan geri dönülemeyeceğini, içinde büyük riskler ve fırsatlar barındırdığını, eğer bu karar ötelenir ise seçim hakkını korunacağını ve belki olumlu olan hala elde tutulabileceğini ifade eder. Kısa dönemli yarar esasına göre hareket edecek birey için göç gerçekleşmeyebilir. Eldeki bir kuş daldaki iki kuştan iyidir.

*Kadın (38); tabii ki çocuklarımın iyi eğitim almasını, gelecekte iyi iş olanakları olmasını isterim. Ancak her şeyi arkada bırakıp sonra gidip de orada düzen kuramamayı göze alacak ekonomik güvencem yok. Diyelim ki evimi arabamı sattım ve gittim. Ama iş bulamadım, ev bulamadım, dili öğrenemedim. Tekrar geri dönerek şu an sahip olduğum düzenimi kurmam mümkün değil. Tamamen mahvoluruz.*

Göç sürecinde göçmenleri en çok ürküten konu, kültürel uyumdur. Çok sayıda kişi, göç ettiğinde yeni bir kültüre uyum sağlayamayacağını düşünerek göçü ertelemekte veya tümüyle iptal etmektedir. Kültürel uyumsuzluk korkusu özellikle kadınlarda kendini göstermektedir (Treichler, 2012: 163).

*Kadın (37) dillerini bilmem kültürlerini bilmem. Çay demleyip dedikodu yapamayız ben "ey" diyeceğim yerde "yes" mi demem gerekir? Konuşamam dilim şişer, ben başka yerlerde yapamam.*

Buna paralel olarak "araştırmalar genel olarak yerleşim memnuniyetinin ve hareketlilik niyetlerinin göçe karar vermedeki önemli rollerini doğrularken, aynı zamanda birçok bireyin bunu yapmadığını da göstermiştir" (Lu, 1999: 469-470). Bu iki veri bize göç istendiği halde dahi icra edilmeyen bir eylem olarak ortaya çıkabileceğini göstermektedir. Buna paralel olarak yapılan görüşmelerde aşağıdaki beyanın sahibinin bu şekilde düşünürken hiçbir göç etme girişiminde bulunmadığının altı çizilmelidir.



*Kadın (41); fırsatım olsa hiç düşünmeden giderim. Dil sorununu orada kısa bir süre içinde çözebileceğimi biliyorum. Bu güne kadar çok çeşitli işlerde çalıştım her işi yapabileceğime de eminim. Çocuğum için hem müreffeh hem de modern bir gelecek inşa etmeyi çok isterim.*

Yaşanılan ülke ve göç edilmesi düşünülen ülke arasındaki siyasal ve kültürel farklar, göç etmemeye neden olan başlıca etkenlerdir (Messing ve Ságvári, 2020: 39). Özellikle dinsel ve mezhepsel farklılıklar ya da siyasal görüş ve rejim farklılıkları potansiyel göçmenleri en çok düşündürten ve karar değiştiren konulardır. Ayrıca bütün bunların ötesinde hedef ülke ile ilgili temel endişelerden ayrımcılık da vardır. Avrupa ülkelerinde yeni ortaya çıkan ve çokça tartışılan “Avro-İrkçilik” kültürel ırkçılık ve sembolik ırkçılık gibi kavramlar türemiştir ve bu durum Avrupa'nın göçmenlere, sığınmacılara ve mültecilere olan misafirperverliğini sorgular duruma getirmiştir (Delanty, Jones ve Wodak, 2008: 1). Bu gibi gelişmeler ile Avrupa Kalesi tabiri göçmen karşıtlığına vurgu olarak uzun zamandır çeşitli akademisyenlerce kullanılmaktadır (Lutz, 1997. Hanson, 1998. Bösche, 2006. vd). Ayrımcılık konusunda endişe vurgusu görüşme yaptığımız bu kişide en belirgin olarak karşımıza çıkmıştır.

*Kadın (30) eşim göç fikrine çok yakın. Hatta çok yakın bir arkadaşımız İngiltere'ye Ankara Anlaşması vesilesi ile gidenlerden biri. Göç fikrine hiç sıcak bakmadım zira sosyal çekincelerim var. Ben başörtülü bir kadın olarak yaz tatili için denize gittiğimde dahi yadırganır mıyım diye çekiniyorum. Kendi ülkemde dahi böyle hissediyorken başka bir ülkeye gitmeyi düşünemem. Başörtüsünden ziyade göçmenlere yapılacak ayırımı ve aşağılanmayı da kendime layık görmüyorum.*

Stark ve Bloom'un (1985: 175) “Emek Göçünün Yeni Ekonomisi” adlı teorisi ve eserinde en küçük ekonomi modeli olan ailenin göç etme kararını ortak olarak verdiklerini bu konuda bir risk yönetimi uygulayarak ailenin genellikle bir kişiyi gönderdiğini ve bu riski birlikte aldıklarını ifade eder. Bu durum genellikle erkek bireyin tek olarak göçmesini açıklar. Ayrıca bir yatırım kararı olarak göç tersten okunduğunda riskin alınamayacağı durumlarda göçün de gerçekleşmemesini ortaya çıkarabilir. Araştırmalar göç edenlerin çoğunluğunun nadiren en yoksul olduklarını, genellikle sosyal orta sınıf üyelerinin olduğunu göstermektedir (Castles ve Miller, Çev: Akbulut, 2008: 32).

Göç edenlerin çocuklarının, göçten hemen sonra ortama uyum sağlayamamaları, eğitimde başarısız olmaları da ailelerin göç hareketini yavaşlatmakta veya engellemektedir (Raumser, 2011: 32). Göç ederek çocuklarının iyi bir eğitim almasını sağlamayı düşünen ailelerin yanı sıra, göç ettiklerinde çocuklarını uyumsuz ve başarısız olacağını düşünen ailelerin sayısı da az değildir. Dil ve kültür, kişileri güçlü hissettiren ve yaşam alanına bağlayan önemli unsurlardır.

### **Göç Etmezliğin Analizi**

Yakınları veya komşulara başka şehirlere ve ülkelere göç ettiği halde kendisi göç etmeyen Van, Diyarbakır, Batman, Bitlis, Artvin, Rize, Giresun, Balıkesir, Adana, Hatay'da yaşayan 100 kişiyle görüşülmüş, neden göç etmedikleri sorulmuş ve yanıtlar aşağıda gösterildiği gibi kategorize edilmiştir. Bu illerin seçilmesinin sebebi göç veren iller olmasıdır. Kağıt üzerinde göç etmiş olması gereken bu kişiler, neden göç edilmeyebilir sorusunun cevaplanmasında etkili veriler sağlamaktadır.

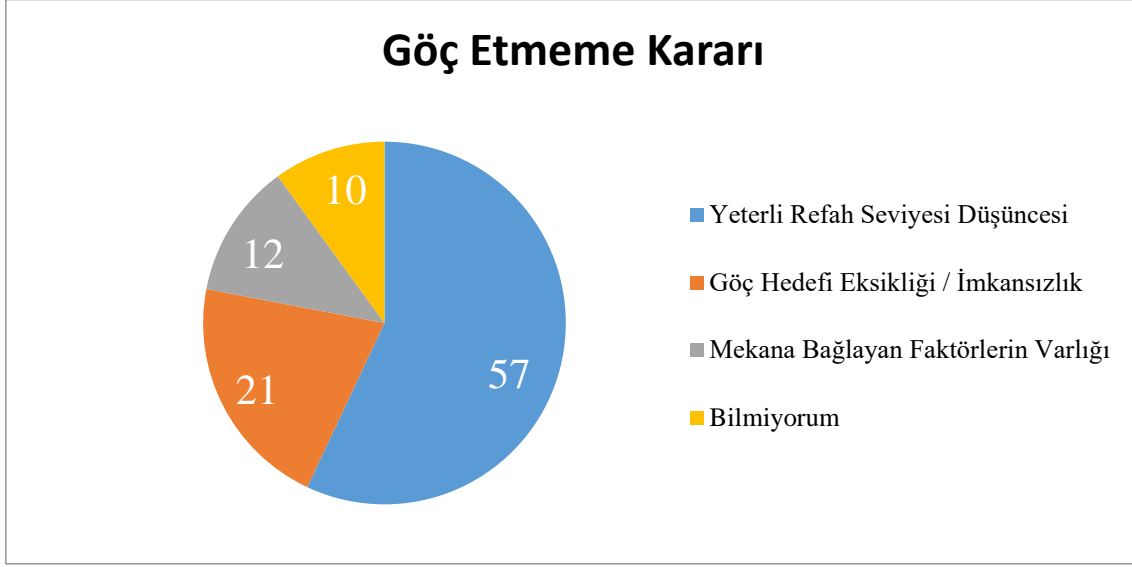
57 kişi; “göç etmemizi gerektiren bir durum yok, hayatımızdan memnunuz”,

21 kişi “göç edecek yerimiz yok, iş yok, nereye göçelim?”

12 kişi; “kurulu düzenimiz var, çocukların okulu var, babamın vasiyeti var, borçlarım var”.

10 kişi; “bilmiyorum”.

**Tablo 2: Araştırma Sonuçlarına Göre Göç Etmeme Kararı**



Çalışmada elde edilen nicel sonucun gösterdiği üzere göç etmeyip içinde buldukları durumdan hoşnut olan insan sayısı, göç ihtiyaçları olduğunu düşünen veya kendilerini bulduğu mekâna sorumlu hissedip göç etmemeyi düşünen insanlardan da olmak üzere en büyük gerçekliği oluşturmaktadır. İnsanların çevrelerinden görüp duyduklarıyla bilgi ve görgü sahibi olduklarını, bilip gördükleriyle geliştiklerini ve bu yolla toplumsal yapıya katıldıklarını söyleyen iletişim bilimci George Gerbner, insanın yaşam kalitesini de çevresiyle olan ilişkilerin belirlediğini vurgulamaktadır (Wagner, 2003: 54). Buna göre çevresiyle iyi ilişkiler kurmuş, yakınındakiler ve komşularıyla sorunu olmayan insanların yüksek yaşam kalitesinde yaşadıkları, yaşam biçimlerini değiştirme fikri olmadığı ve bu kaliteli yaşamdan ayrılmayı, göç etmeyi düşünmedikleri ortaya çıkmaktadır.

İkinci büyük göç etmeme kararı ise en büyük seçeneğin aksine yaşamak için yeterli koşulların varlığından ziyade göç etmeyi bile imkânsız hale getiren imkân yokluğundan kaynaklıdır. Emek göçünün yeni ekonomisi modeli bu durumu açıklar. İkinci en büyük seçeneğin bu olması aslında büyük bir trajedinin göstergesidir. Bu seçenek yukarıda zikredilen seçim şansını koruması değildir. Sıfır sermaye sahibi olmanın göstergesidir. Kişiler göçü tek seçenek olarak görmekte ancak bu kararı gerçekleştirilememektedir.

Gidecek yeri olmadığını söyleyen kişiler temel olarak göç ağları olmayan kişileri ifade etmektedir. Esasında göç etmek, gitmek isteyen bu kişiler gerekli sosyal sermayeleri olmadığı için mekâna zor yoldan bağlıdır. Bu yolla göç etmezlik her zaman isteğe bağlı olan bir durum olmadığı da ortaya çıkmaktadır.

Mekâna bağlı faktörler; vatanperverlik düşüncesi (kendimi memleketime borçlu hissediyorum), mülke ve mirasa bağlılık düşüncesi (burada elimizde olanlara birinin sahip çıkması gerekiyor), sosyal aidiyet düşüncesi (bütün duygusal bağlarım burada, yaşadığım yerde, başka bir yerde ruh huzur bulamam) şeklinde beyanlarla teşekkül olmuştur. Raumser'in çalışması ise bu beyanların dışındaki cevabı açıklamaktadır. Göç genellikle çocuklar için yapılan bir faaliyet olarak anlaşırsa da bazen çocuklara rağmen olabilir. Bu cevaplardaki gibi çocuklar için uygun görülmediğinden de olabilir.

Sorulan ilk anda "bilmiyorum" şeklinde cevap veren kişiler ile devamında derinlemesine görüşme yapılmış ve yukarıda teorik kısımda bahsedilen çalışmalarla yakın ilişki içinde olan

cevaplar alınmıştır.

### Sonuç

Göç, son yıllarda gerek siyasi gerekse bilimsel ortamda en çok konuşulup tartışılan konulardan biriyken, göçler arttıkça sorunlar da artmakta, bu bağlamda göç kuramları da arda ardına gelişmektedir. Başlangıçta ekonomik nedenlerle açıklanan göç hareketi, yıllar içinde biçim ve içerik değiştirmiş, dünyanın siyasal ve kültürel görüntüsü değiştikçe, göç etme nedenleri ve göç etmeme nedenleri de değişmiştir.

Dünya üzerindeki birkaç yüz milyon göçmenin yanı sıra, milyarlarca insan öteden beri yaşadıkları yerde yaşamaya devam etmekte ve göçü düşünmemektedir. Çalışmada elde edilen verilerden en büyük seçeneğin yeterlilik olarak ortaya çıkması insanlara bu yeterli olanaklar sağlandığında ve dengeli bir gelir dağılımı yaratıldığında, ileride sorunlara yol açabilecek bir göç kararının önemli ölçüde engelleneceğini göstermektedir. Göç için itici etkenler olan yoksulluk, işsizlik, siyasal baskılar gibi nedenler ortadan kalktığında göçün de söz konusu olmadığı, herkesin fiziksel ve tinsel tüm gereksinimlerini gidererek doygun biçimde yaşamaya devam ettiği ve göçü düşünmediğini ortaya koymuştur. Ülkede bölgeler arası eşitlik sağlandığında ve ekonomik, kültürel, toplumsal, eğlence içerikli olanakların tüm ülkeye dengeli olarak yayılması durumunda da diğer şehirler ve ülkelerdeki çekici etkenlerin de cazibesini yitirdiği ve göç düşüncesinin anlamının kalmadığı belirlenmiştir. Göç etmezlik bir yandan göç etmeyi yaratan koşulların aksi durumda ortaya çıkmasıyla kendini göstermekte bir yandan da insanların yaşadıkları biçimin yaşamdan beklentilerine karşılık vermesiyle gerçekleşmektedir.

Anlaşılan odur ki siyasi, ekonomik ve kültürel bir sorun olarak ortaya çıkan göçün engellenmesi için, ulusal yönetimin devletin olanaklarını ülkenin her yanına eşit olarak dağıtması gerekmektedir. Ulusal yönetimin ve yerel yönetimlerin, yatırımlarını yalnızca belirli yörelere yaparak cazibe oluşturmaması; her yöreye yatırım yaparak her yörede cazibe yaratması, özel sektörün, ekonomik potansiyeli olan yörelere yatırım yaparak iş alanları açması; bu bağlamda çekici ve itici etkenlerin ortadan kaldırılması gerekmektedir.

### Kaynakça

- Adıgüzel, Y. (2016). *Göç sosyolojisi* (Vol. 1). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Adorno, T. W. (2014). *Kültür Endüstrisi-Kültür Yönetimi* (Çeviri: Gen, E., Ülner, N. ve Tüzel, M.). *İletişim Yayınları, İstanbul*.
- Bischoff-Moos, C. (2021). *Über den Zusammenhang von Globalisierung, Migration und Flucht*. Munich: GRIN Verlag.
- Bösche, M. (2006). Trapped inside the European fortress? Germany and European Union asylum and refugee policy. In *Germany's EU Policy on Asylum and Defence* (ss. 29-90). Palgrave Macmillan, London..
- Burda, M. C. (1995). *Migration and the option value of waiting*. IIES.
- Castelli F. (2018). Drivers of migration: why do people move?. *Journal of travel medicine*, 25(1), 10.1093/jtm/tay040. <https://doi.org/10.1093/jtm/tay040>
- Castles, S., Miller, M. J., Bal, B. U., & Akbulut, İ. (2008). *Göçler çağı: Modern dünyada uluslararası göç hareketleri*. İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Cereci, S. (2020). *Migration Communication Adaptation*. İstanbul: Hiperyayın.
- Çağlayan, S. (2006). Göç kuramları, göç ve göçmen ilişkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 67-91.

- Dauvergne, C. (2008). *Making people illegal: What globalization means for migration and law*. Cambridge University Press.
- Delanty, G., Wodak, R., & Jones, P. (Eds.). (2008). Introduction 1-20. Identity, belonging and migration. Oxford University Press.
- Faist, T. (2000). Transnationalization in international migration: implications for the study of citizenship and culture. *Ethnic and racial studies*, 23(2), 189-222.
- Foucault, M. (1994). Özne ve İktidar. Çeviren: Ergüden, I ve Akınbay, O. *Ayrıntı Yayınları* 2016. 5. Baskı.
- Giordano, C. ve Boscoboinik, A. (2018). Society: A Key Concept in Anthropology. *Ethnology, Ethnography and Cultural Anthropology, Encyclopedia of Life Support Systems (EOLSS)*, Ed. Paolo Barbaro, Abu Dhabi, U.A.E: UNESCO, Eolss Publishers, s. 2-13.
- Gurieva, L. K., & Dzhioev, A. V. (2015). Economic theories of labor migration. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(6 S7), 101.
- Hanson, B. T. (1998). What happened to fortress Europe?: External trade policy liberalization in the European Union. *International Organization*, 52(1), 55-85.
- Henning, K. (2001). *Max Webers Klassenmodell im Vergleich zu Karl Marx*. Munich: GRIN Verlag.
- Hill, A. (2018). Migration: How Many People are on the Move around the World. <https://www.theguardian.com/news/2018/sep/10/migration-how-many-people-are-on-the-move-around-the-world>, erişim tarihi: 07.10.2021.
- <https://www.refugeecouncil.org.au/> (2021). How Many Refugees are There in the World? <https://www.refugeecouncil.org.au/how-many-refugees/>, erişim tarihi: 07.10.2021.
- <https://www.worldometers.info/world-population/> erişim tarihi: 13.10.2021.
- IOM International Organization for Migration (2019). *World Migration Report 2020*. Geneva: International Organization for Migration.
- Jolly, S. (2005). *Gender and Migration Overview Report*. Sussex: Institute of Development Studies.
- Kantorowicz, H. (2014). *The definition of law*. Cambridge University Press.
- Kühne, O. (2020). Landscape Conflicts—A Theoretical Approach Based on the Three Worlds Theory of Karl Popper and the Conflict Theory of Ralf Dahrendorf, Illustrated by the Example of the Energy System Transformation in Germany. *Sustainability*, 12: 2-20.
- Lee, E. S. (1966). A theory of migration. *Demography*, 3(1), 47-57.
- Lu, M. (1999). Do people move when they say they will? Inconsistencies in individual migration behavior. *Population and environment*, 20(5), 467-488.
- Lutz, H. (1997). The limits of European-ness: Immigrant women in fortress Europe. *Feminist review*, 57(1), 93-111.
- Messing, V. ve Ságvári, B. (2020). *Von der Landung bis zur Ankunft. Die subtile Integration der Einwanderer innerhalb Westeuropas*. Frankfurt: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- O'Byrne, D. J. ve Hensby, A. (2011). *Globalization: The Global Village. Theorizing Global Studies* New York: Palgrave MacMillan, s. 10-32.
- Raumser, K. (2011). *Bildungserfolge von Migrantenkindern Der Einfluss der Herkunftsfamilie*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.

Schimany, P. ve Rühl, S. ve Kohls, M. (2012). Ältere Migrantinnen und Migranten Entwicklungen, Lebenslagen, Perspektiven. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge.

Stark, O., & Bloom, D. E. (1985). The new economics of labor migration. The American Economic Review, 75(2), 173-178.

Tassinopoulos, A., & Werner, H. (1999). To move or not to move: migration of labour in the European Union (Vol. 35). Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit.

Treibel, A. (2015). Integriert Euch!: Plädoyer für ein selbstbewusstes Einwanderungsland. Frankfurt: Campus Verlag.

Treichler, A. (2012). Die Wahrnehmung, Interpretation und Bearbeitung sozialer Ungleichheit in und durch die Global City Frankfurt am Main. Soziale Ungleichheit in der Einwanderungsgesellschaft Kategorien, Konzepte, Einflussfaktoren, Bonn: Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung.

Wagner, N. (2003). Die Kultivierungshypothese von George Gerbner et al. Munich: Grin Verlag.

Weiß, M. (2021). Vom Existentialismus zum Nationalsozialismus? Martin Heideggers Denken nach den Schwarzen Heften. Geschichte und Gegenwart der Existenzphilosophie, Ed. Sölch, Dennis, Victor, Oliver, Basel: Schwabe Verlag, Schwabe Verlagsgruppe AG.

Williams, A. M., & Baláž, V. (2012). Migration, risk, and uncertainty: Theoretical perspectives. Population, Space and Place, 18(2), 167-180.

Wolpert, J. (1965). Behavioral aspects of the decision to migrate. In Papers of the Regional Science Association (Vol. 15, No. 1, pp. 159-169). Springer-Verlag.

### **Extended Abstract**

#### **Introduction**

The village of Büyükkarakuyu in the Yavuzeli District of Gaziantep Province, there are fertile pistachio orchards and a marble factory nearby. The village people are known by the teachers working in this village with their reluctance to learn and for their early marriages. For every male person in this village who stepping into adulthood, there are two career paths: pistachio farming if they are landowners, or working in this marble factory if they are not. On the other hand, the students of the village have high self-confidence and are very enthusiastic about sports and non-sports activities. When we look at the sum of all these data or the people of this village from the outside, it is seen that they are happy, they are in a self-sufficient geography and they have never migrated.

Lupe has always lived in the small Mexican village of Zacualpan, where she was born. Shortly after dropping out of school - she did not receive higher education, so she did not leave the village for education - she married a man from her village and had two children. Her first marriage years were difficult as her husband worked in the USA on an irregular basis. She looked after her children and the construction of the family home. In 2014, during the research, Lupe cleaned the house by the hour and sold chicken eggs to earn money. Her husband now works in a nearby construction site. Most of her relatives live in the village and her two children are in higher education. The family now lives in a beautiful house and has some land and a few cattle. Lupe is totally confident when she says "I'm happy here". Lupe never wanted to migrate from Zacualpan. (Mata-Cosedal, 2018: 1)

In 2017, it was determined that 258 million people in the world migrated and displaced. Other billions of people have not left their place of residence. The number of immigrants reached 272 million in 2020 (Hill, 2018; <https://www.refugeecouncil.org.au/>, 2021 ). However, despite this high figure, immigrants in 2020 are only 3.09% compared to the world population of 7 billion 794 million people (<https://www.worldometers.info/world-population/>). Billions of people in the world do not leave their places, do not migrate and do not become migrants. While all migration theories try to explain migration in all its aspects, the available statistics seem to be an insufficient amount in the face of efforts to explain this much migration. Naturally, in contrast to all these affirmations, it is necessary to ask: "Why don't people migrate?"

### **Methodology**

The study explores why the number of immigrants is so low compared to the world population. For this, firstly, the theories of migration explaining how migration started and continued are discussed and its approach is revealed. Then, the reasons preventing migration and the theories related to it are put forward. These theories are tested whether they match the views of the interviewees. In this way, it is revealed why the immigrant population is so small compared to the world population.

The research is based on the quantitative analysis of the antecedent answers of 100 people whose relatives are immigrants but who are not immigrants, selected through random sampling, and the qualitative analysis of the follow-up answers obtained through in-depth interviews.

### **Findings**

Among the studies investigating the reasons behind the decision not to migrate, the ones that are compatible with the answers of the interviewees are as follows:

1. Persons who are satisfied with harmony and social position by Cereci,
2. Stress that does not exceed the threshold by Wolpert,
3. Faist's absence of transnational spaces,
4. The Value of Immobilisation by Fischer, Martin, and Straubhaar,
5. The reverse-processing information that Treibel write about in his work,
6. The individual acting on short-term benefit basis by Burda,
7. Treichler's fear of conformity
8. Lu's desire to immigrate but not take action,
9. Concern about discrimination.

The data considered for quantitative research is based on the responses of 100 people. To the question of why you did not/do not migrate;

57 people; "There is no need for us to migrate, we are satisfied with our life",

21 people answered, "We have no place to migrate and there is no job, where should we migrate?"

12 people; "We have an established order, the children have school, my father's will, I have debts".

10 people; replied "I don't know".

Stark and Bloom's definition of inability to migrate due to extreme poverty constitutes the second largest data in quantitative research. For this reason, it can be said that this definition

received the highest frequency. In addition, due to Raumser's concern about the inability of children to adapt, non-migrate is one of the binding factors in the quantitative research answered by 12 people.

Location-related factors (answered by 12 people) are the idea of patriotism (I feel indebted to my hometown), the idea of loyalty to property and heritage (someone needs to take care of what we have here), the idea of social belonging (all my emotional ties are here, where I live, I can't find spiritual peace anywhere else).

As the quantitative result obtained in the study shows; the number of people who do not migrate because they are satisfied with the situation they are in is the biggest reality, including people who think they need to migrate or who feel responsible and think not to migrate to the place where they live.

Although the answer "I don't know" was given without any thought at the first time, the information given as a result of the in-depth interview can match the studies discussed in the theoretical part.

## ADANA'DA DÜZENLENEN GELENEKSEL ALTIN GÜNLERİNİN YAPISAL VE İŞLEVSEL ÖZELLİKLERİ\*

**Esra TARHAN**

Arş. Gör. Dr., Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye  
ozkayae@cu.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0001-8018-9461

**Makale Geliş Tarihi:** 25/02/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 18/04/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Tarhan, E. (2022). Adana'da düzenlenen geleneksel altın günlerinin yapısal ve işlevsel özellikleri. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 209-221.

### Öz

*Geleneksel altın günleri Türk kadınının beraberlik ruhunu yansıması ve sosyalleşme ihtiyacını karşılama açısından önemli etkinliklerden biridir. Geleneksel altın günleri şehir ortamında bir anda ortaya çıkmış olan bir etkinlik değildir. Geleneksel altın günlerinin kökeni eskiden beri sürdürülen sohbet toplantılarına dayanmaktadır. Kadın toplantılarından biri olan geleneksel altın günleri kadın katılımcıların müsait olma durumlarına göre belirli zaman aralıklarıyla düzenlenmektedir. Geleneksel altın günleri kadın katılımcılara ekonomik destek sağlamaktadır ve bu yönüyle de kadınların birbirlerine oturmaya gitme etkinliklerinden ayrılmaktadır. Geleneksel altın günlerinin Adana'da yaygınlık kazanmış kadın toplantılarından biri olduğu görülmüştür. Adana'daki geleneksel altın günlerine ait veriler 2019 yılında katılımlı gözlem ve kaynak kişilerle yapılan mülakatlar yoluyla elde edilmiştir. Bu çalışmanın amacı, alan araştırması neticesinde elde edilen veriler ışığında, Adana'daki geleneksel altın günlerini yapısal (katılımcılar, zaman, mekân, altın günü için yapılan hazırlıklar ve uygulamalar) ve işlevsel (sosyal ve psikolojik işlev, ekonomik işlev, kültürel işlev) açıdan incelemektir. Yaptığımız bu çalışmaya göre, altın günlerinin ev dışı ortamlarda gerçekleştirilmesi giderek daha cazip hale gelmektedir. İşlevleri açısından baktığımızda ise Adana'daki geleneksel altın günlerinde ekonomik işlev ön plana çıkmaktadır. Ayrıca katılımcıların iletişim ağları üzerinden oluşturdukları gruplar altın günleri ile ilgili organizasyonlarında önemli bir role sahiptir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Gelenek, kadın toplantıları, altın günü, yapı ve işlev, Adana.*

---

\* Bu çalışmanın alan araştırması verileri 2020 yılı öncesine ait olduğu için etik kurul onay belgesi bulunma zorunluluğu yoktur. Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.



## STRUCTURAL AND FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF THE TRADITIONAL GOLDEN DAYS IN ADANA

### Abstract

*Traditional golden days are one of the important activities in terms of reflecting the spirit of togetherness and meeting the socialization needs of Turkish women. The traditional golden days are not an event that emerged out of nowhere in an urban setting. The origin of the traditional golden days is based on the women's meetings that have been carried out pre-existing time. Traditional golden days, one of the women's meetings, are held at certain time intervals according to the availability of woman participants. Traditional golden days are provide economic support to woman participants and this respect, it is different from activities of visiting each other for women. It has been seen that the traditional golden days are one of the women's meetings that have become widespread in Adana. The data belonging the traditional golden days in Adana were obtained through attendant observation and interviews with resource people in 2019. The aim of this study is to investigate the traditional golden days in Adana from structural (participants, time, place, preparations and practices fort he golden day) and functional (socaill and psychological function, economic function, cultural function) point of view with the data obtained from the field research. According to this study, it is becoming more and more attractive to have golden days outside the home. In terms of its functions, the economic function comes to the fore in the traditional golden days in Adana. In addition, the groups formed by participants through communication networks have an important role in their organizations of golden day.*

**Keywords:** Tradition, women's meetings, golden day, structure and function, Adana.

### Giriş

Şehirleşmenin artması insanlar arasında yeni ilişki biçimlerinin oluşmasını beraberinde getirmiştir. Buna göre eskiden köylerde yaşayan kadınlar birbirlerini gün içerisinde sık sık görebilme şansına sahiptirler. Bu yüzden de özel olarak günler belirlemeye ve bu günlerde bir araya gelmeye pek fazla ihtiyaç duymamışlardır. Ancak kentleşmenin artması kadınlar arasındaki ilişkileri de önemli ölçüde değiştirmiştir. Köy hayatında olduğu gibi birbirlerini görme şansına sahip olmayan kadınların maddi ihtiyaçları şehir ortamında daha da artmıştır. Bu nedenle hem sosyalleşmek hem de ek bir gelir elde etmek isteyen kadınlar altın günü/para (TL/Dolar/Euro) günü vb. günler düzenlemeye başlamışlardır.

Geleneksel altın günleri şehir ortamında bir anda ortaya çıkmış olan bir etkinlik değildir. Geleneksel altın günlerinin kökeni eskiden beri sürdürülen sohbet toplantılarına dayanmaktadır. "Geleneksel sözlü kültürün taşıyıcısı ve bir eğlence biçimi olan sohbet toplantıları, özellikle uzun kış gecelerinde insanların bir araya gelerek belirli kurallar çerçevesinde hoşça vakit geçirmesini ve toplumsal dayanışmayı sağlayan sosyal bir organizasyon" olarak tanımlayabiliriz (Atlı, 2018, s. 88). Eskisi kadar yaygın olmamakla beraber günümüzde varlığını sürdüren sohbet toplantıları bulunmaktadır. Sohbet toplantılarının önemli bir kısmı erkekler arasında düzenlenmektedir. Doç. Dr. Gönül Reyhanoğlu, "barana, cümbüş, oturak, oturma, sıra yârenler, sıra geceleri, gezek, cümbüş, sıraname, sohbet, fefene, delikanlı teşkilatı, yârenler, kürsübaşı sohbetleri, leyli gecesii" gibi adlandırmalara sahip erkek toplantılarının çok olmasına rağmen kadın toplantılarının azlığına dikkat çekmiştir (Reyhanoğlu, 2018: 329).

Kadın toplantılarının sayısının erkek toplantılarına göre az olmasının yanısıra kadın toplantılarıyla ilgili yapılan çalışmaların da sayısı azdır. Kadınlar arasında düzenlenen kabul

günleriyle ilgili çalışma yapan araştırmacılardan ve çalışmalarının içeriğinden kısaca şu şekilde bahsedilebilir: Doç. Dr. Aslı Büyükokutan makalesinde Muğla yöresindeki geleneksel altın günlerini yapısal ve işlevsel açıdan değerlendirmiştir (Büyükokutan, 2012). Prof. Dr. Ali Berat Alptekin makalesinde kadın günlerinde yer alan folklor ürünlerini ele almıştır (Alptekin, 2014). Coşkun Cengiz, yüksek lisans tezinde altın/para günlerini pazarlama yönüyle değerlendirmiştir. (Cengiz, 2016). Doç. Dr. Gönül Reyhanoğlu, Iskenderun'daki kabul günleri örnekleminde kadın günlerini "feminist teori"ye göre incelemiştir (Reyhanoğlu, 2018).

Geleneksel altın günleri kadınların bir araya geldiği ve keyifli vakit geçirdikleri kadın toplantılarından biridir. Genellikle kadın katılımcılardan oluşan bu toplantılar belirli zaman aralıklarıyla gerçekleştirilmektedir. Kadınlar diğer zamanlarda bir araya gelemeyecekleri sevdiği arkadaşlarıyla bu vasıta ile görüşme şansı elde etmektedirler. Birlikte keyifli sohbetler eden kadınlar günlük hayatın stresinden uzaklaşmak için uygun bir ortamları varsa müzik eşliğinde oyunlar da oynamaktadırlar. Genellikle öğle saatlerinde başlayan geleneksel altın günlerinin bitiş saati kadınların eşlerinin işten veya çocukların okuldan çıkış saati, akşam yemeği hazırlama, alışveriş yapma vs. gibi durumlarına göre değişiklik göstermektedir.

Kadınların düzenledikleri günlerin Anadolu'da var olan geleneksel erkek toplantılarından farkı ekonomik gelir elde etme işlevinin öncelikli olmasıdır. Altın günleri kadınların birikim yaptıkları ve "toplumsal cinsiyet rollerini yeniden kurguladıkları" bir mecra olarak düşünülebilir (Reyhanoğlu, 2018: 329). Prof. Dr. Nebi Özdemir, eskiden "gün, ziyafet, davet" gibi isimlere sahip olan bu tür toplantıların masraflı olması ve kadınların iş hayatında yer almaya başlamaları gibi sebeplerden dolayı eskisi kadar yaygın olmadığını ifade etmektedir (Özdemir, 2005: 53). Geleneksel altın günleri eskisi kadar yaygın olmasa da günümüzde varlığını devam ettirmektedir.

Değişim var olan durumdaki eksik yanları tamamlama; "biçim, içerik, işlev ve sunum" açısından daha olumlu hale getirme noktasındaysa bu değişim "yenilik" ve "katkı" mahiyetindedir (Ekici, 2008: 35). Kültürel açıdan değerlendirildiğinde, birbirlerine "oturma"ya giden kadınların iş hayatında yer almaya başlamalarıyla beraber sosyal toplantılarındaki değişim dikkat çekmektedir. Sosyalleşme amacı taşıyan "oturmalar" kadınların iş yaşamında yer almasıyla birlikte değişikliğe uğrayarak "altın günü" kapsamında şehirlerde varlığını sürdürmektedir. Toplumun ekonomik şartları geleneğe dair unsurları da etkileyebilmektedir. Toplumsal değişim sürecinde gelenek de değişime uğramaktadır. Her ne kadar amaç kadınlar için sosyalleşmek ve bir araya gelmek olsa da söz konusu altını veya parayı elde etmek de kadınların bu toplantıları düzenlemelerinin asıl sebebidir. Toplumun ekonomik ihtiyaçları, sosyo-kültürel yapısı değiştikçe geleneğin değişimi de kaçınılmaz olacaktır (Büyükokutan, 2012: 119). Kadınların birbirlerine oturmaya gittikleri toplantılarla karşılaştırıldığında geleneksel altın günlerinin en çok işlev açısından değişime uğradığı dikkat çekmektedir. Oturmaya gitme etkinliklerinin ekonomik işlevi bulunmamaktadır. Fakat geleneksel altın günleri kadınların birikim yapmaları, ev ekonomisine katkı sağlamaları yönüyle işlevseldir.

Geleneksel altın günleri kadınların gönüllülük esasına göre şekillenen ve onlara boş zamanlarını değerlendirebilecekleri eğlenceli bir faaliyet olarak da düşünülebilir. Bu yönüyle bireyleri sosyalleşme anlamında doyuma ulaştırmaktadır (Tezcan, 1977: 7). Geleneksel altın günleri için yiyecek-içecek ikramları hazırlanmaktadır. Genellikle Türk halk mutfağına özgü olan yemeklerin tercih edildiği görülmektedir. Kişilerin kendi yörelerine has yöresel yemekleri de altın günlerinde misafirlerine sunmaktadırlar. Böylece kadınlar arasında yemek tarifleri konusunda da fikir alışverişi yapılabilmektedir. Kişiler arasında farklı şehirlerden gelip o şehre veya yöreye yerleşen birileri varsa onların kültürel bilgileri de bu toplantılarda aktarılma şansı bulmaktadır (Alptekin, 2014: 182).

Geleneksel altın günlerinin Adana'da yaygınlık kazanmış kadın toplantılarından biri olduğu görülmüştür. Adana'daki geleneksel altın günlerine ait veriler 2019-2022 yılları arasında katılımlı gözlem ve kaynak kişilerle yapılan mülakatlar yoluyla elde edilmiştir. Bu çalışmanın amacı, alan araştırması neticesinde elde edilen veriler ışığında, Adana'daki geleneksel altın günlerini yapısal ve işlevsel açıdan incelemektir. Yaptığımız bu çalışmaya göre, altın günlerinin ev dışı ortamlarda gerçekleştirilmesi giderek daha cazip hale gelmektedir. İşlevleri açısından bakıldığında ise Adana'daki geleneksel altın günlerinde ekonomik işlev ön plana çıkmaktadır. Ayrıca katılımcıların iletişim ağları üzerinden oluşturdukları gruplar altın günleri ile ilgili organizasyonlarında önemli bir role sahiptir.

### **1. Adana'daki Geleneksel Altın Günlerinin Yapısal Özellikleri**

Adana'daki geleneksel altın günlerinin yapısal özellikleri katılımcılar, mekân, zaman, altın günü için yapılan hazırlıklar ve uygulamalar başlıkları esas alınarak incelenmeye çalışılmıştır.

#### **1.1. Katılımcılar**

Katılımcılar geleneksel altın günlerinin en önemli unsurudur. Güne katılan kişi sayısı genellikle farklılık göstermektedir. Adana'da katılımcı sayısının sekiz ile on beş arasında değişkenlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Kişi sayısını altın gününü düzenleyen kişiler belirlemektedir. Kaynak kişilerin verdikleri bilgilere göre, katılımcı sayısını doğrudan belirleyen bir durum ya da kural bulunmamaktadır. Ancak insanların birbirine yakınlık derecesi, maddi gelir düzeyi, kişilerin uyumlu ve kolay anlaşılabilir kişiler olması, katılmak isteyenlerin müsait olma durumu gibi faktörler güne katılacak kişi sayısını etkilemektedir. Kaynak kişilerin katılımcı sayısı ile ilgili düşünceleri şöyledir:

- Kişi sayısı komşuların isteğine, yakınlık durumuna göre belirlenir. (K3, K7, K9)
- Mahallede katılmak isteyen kaç kişi varsa ona göre karar verilir. (K1, K2)
- Katılımcıların birbirleriyle anlaşmalarına göre belirlenir. (K8)
- İsteğe bağlı olarak herkes katılabilir. (K1, K2, K4)
- Katılmak isteyen kişi sayısına göre karar verilir. (K6)
- İsteğe ve kişinin maddi gelirine göre belirlenir. (K3, K4, K9)
- Katılımcı sayısı için belli bir kural yoktur. İstenilen sayıda olur. (K2)
- Evlerinin birbirlerine yakın olmasına göre belirlenir. (K12)

Altın günlerinin katılımcılarının yaş aralığı değişmektedir. Gelen misafirlere hizmet edebilecek, yiyecek-içecek hazırlayabilecek güçte olan herkes altın günlerine katılabilmektedir. Katılımcıların genç, yaşlı ya da orta yaşlı olması gibi bir kural bulunmamaktadır. Kaynak kişilerin verdiği bilgilere göre ise katılımcıların yaş aralığı genellikle yirmi beş-atmış yaş arasındadır. Kaynak kişilerin katılımcıların cinsiyet durumuyla ilgili düşünceleri şu şekildedir:

- Bizim katılımcılar otuz-altmış beş yaş aralığındadır. (K3)
- Yaş aralığı fark etmiyor. Genç kadınlar da yaşlı kadınlar da katılıyor. (K4, K7, K11)
- Ekonomik gücü olan her yaş grubu katılabilir. (K2, K3, K4, K9)
- Genellikle otuz elli beş yaş arası olur. Ama arada daha genç kişiler de katılabilir. (K1, K7)
- Genellikle yirmi beş-elli yaş çok geniş bir aralığı vardır. Ancak belli bir kural yoktur. (K9)

Kadın toplantıları içerisinde değerlendirilen altın günlerine erkeklerin katılımına pek rastlanmamaktadır. Yalnızca katılımcıların erkek çocukları varsa gidecekleri altın günü toplantılarına onları götürülebilmektedirler. Fakat altın günü etkinliğinin düzenlendiği toplantılara katılmadan sadece altınını göndererek katılmak isteyen erkek katılımcıların kabul edildiği görülmektedir:

- Hayır, katılmaz. (K3, K4)
- Yetişkin erkekler katılmaz, erkek çocuk varsa anneleriyle gelir. (K8, K12)
- Evlere katılım göstermemek kaydıyla bir yakını vasıtasıyla sadece para ya da altın göndererek katılabilir. (K4)
- Genellikle kadın odaklı olsa da birikim yapmak isteyen erkek katılımcılar da olabilir. (K3)
- Kadınların gününde olmaz. (K7)
- Kadınlar arasında olan bir etkinliktir. (K8, K9, K10)

Katılımcılar altın günlerini düzenlerken genellikle birbirlerini tanıyor olmaya özen göstermektedirler. Çünkü altın günü aynı ortamı paylaşıyor olmaları ve altın alışverişine dayanıyor olması nedeniyle birbirine güven duyan insanlardan oluşmalıdır. Katılımcıların bazılarının tanımadığı kişiler ise diğer katılımcılar tarafından iyi tanınıyor olması koşuluyla kabul edilebilmektedir:

- Genellikle yakın çevreden oluşur. (K3)
- Akrabam ve komşularım katılıyor. (K7, K9, K12)
- Genelde birbirini tanıyan insanlar arasında olduğu için tanır. (K1, K2, K6, K7)
- Birlikte bir şeyler yapmak dışında birikim olması da söz konusu olduğu için topluluğun kararına göre birbirini tanımayan insanlar da olabilir. (K8)
- Bazen misafir olarak tanınmayan kişi gelebilir. Onunla da çabuk kaynaşılır. (K12)
- Altın gününde ortak arkadaş vesilesiyle tanışabilirler. (K3, K4)

Kaynak kişilerin verdikleri bilgilere göre katılımcıların birbirlerinden birtakım beklentileri söz konusudur. Altın gününe katılan kişilerin genel olarak misafirperver, sohbet etmeyi seven, ilişkilerini güven üzerine kurabilen, güler yüzlü ve neşeli insanlar olmaları beklenmektedir:

- Hamarat, misafirperver, güler yüzlü olmalıdır. (K2)
- Samimi, içten, konuşkan, sohbeti iyi olan hanımlar tercih edilir. Özellikle becerikli olması beklenir. (K1, K2, K3, K4, K6)
- Öncelikle doğal olmalı, ikiyüzlü olmamalı, kendisini iyi ifade edebilmelidir. (K5)
- Saatinde gelmeleri, güven vermeleri, samimi, güler yüzlü olmaları gerekir. (K4, K5)
- Bencil olmayan, adil ve dürüst olan kişiler katılır. (K4, K9)
- Güler yüzlü, hoş sohbet edebilen yani konuşkan, misafirperver, gelenlere ilgili olan, samimi ve içten davranan insanlar olmalıdır. (K11, K12)
- Kadınların birbirleriyle uyumlu olması etkinliğin devam etmesi yönünden çok önemlidir. (K3, K9)

Katılımcıların birbirlerine karşı misafirperver, güzel yüzlü ve samimi oldukları görülmüştür. Türk insanının misafir ağırlamayı seven, cömert tavrı Adana'da düzenlenen altın günlerinde de sürdürülmektedir. Katılımcıların sorumluluk sahibi olmaları da Adana'daki geleneksel altın günlerinin en önemli beklentileri arasındadır. Belirlenen gün ve saatte altın gününün düzenleneceği yerde olmak ve altını gereken zamanda sırası gelen kişiye takdim etmesi gerekmektedir.

## 1.2. Mekân

Adana'da geleneksel altın günleri eskiden daha çok evlerde düzenlenmekteyken son dönemlerde başka mekânlar da bu tür toplantılar için tercih edilmektedir. Kadınların ev ortamlarının uygun olmaması, modern hayatın koşturmacası içerisinde hazırlık yapmak için zaman bulma konusunda güçlük yaşanması gibi sebeplerle ev dışındaki mekânlar da cazip hale gelmiştir. Altın alma sırası kendisine gelen ev sahibi konumundaki katılımcı toplantı ev ortamında

değil de başka bir mekânda yapılacaksa gerekli organizasyon işlerini üstlenmektedir. Kaynak kişilerin altın günlerinin düzenlendiği mekânlarla ilgili görüşleri şu şekildedir:

- Genellikle ev ortamında son zamanlarda kafeler de olabilir. (K2, K3, K11)
- Altın gününü gerçekleştirecek kişiye bağlıdır. Evinde yapabilir veya tercihinine göre pastane, lokanta gibi ortamlarda da gerçekleştirilir. (K7, K8, K9, K12)
- Evlerde, kafelerde veya pastanelerde gerçekleşir. (K2, K5, K6)

Değişen ve dönüşen kültürel yapı Adana'daki altın günlerini de etkilemektedir. Ekonomik getirisi olması ve insanların sosyalleşmek istemesi gibi amaçlarla düzenlenen altın günlerinin icra ortamları da değişime ayak uydurmaktadır. Altın günü katılımcılarının istekleri ve beklentileri doğrultusunda herkesin uygun gördüğü ortamlarda altın günleri gerçekleştirilmektedir. Kaynak kişiler son zamanlarda ev dışındaki ortamları daha cazip bulduklarını ifade etmektedirler.

Adana'da yaz aylarında havanın çok sıcak ve nemli olması nedeniyle iş durumu uygun olanlar ve emekliler yaz aylarını genellikle yayla evlerinde geçirmektedirler. Bu nedenle kaynak kişiler katılımcılar için uygun olması durumunda yayla evlerinde de gün katılımcılarını ağırladıklarını belirtmişlerdir. (K5, K11)

### **1.3. Zaman**

Kaynak kişilere altın günü etkinliği için ne kadar sıklıkla toplandıkları sorulmuştur. Buna göre katılımcılar genellikle ayda bir toplandıklarını belirtmişlerdir. Aynı hangi günü olacağına ise kadınlar kendi aralarında karar vermektedirler. Katılımcıların genellikle hafta içi perşembe günleri veya hafta sonu cumartesi günlerini bir araya gelmek için daha fazla tercih ettikleri anlaşılmaktadır:

- Cumartesi günü gerçekleşmektedir. (K4)
- Ayda bir toplanılır. Kişilerin ortak kararıyla bir gün belirlenir. (K1, K2, K6, K7, K12)
- Belirlenen süre aralığında yapılır. (K5, K9)
- Genellikle Perşembe günleri yapılır. (K2)
- Ayın on beşinde maaşlar yatınca gerçekleşir. (K3, K8)

Altın günlerinin kaç ay ya da kaç hafta süreceği katılımcı sayısına bağlıdır. Tüm katılımcılar sırayla altın sahibi olduktan sonra altın günü etkinliği sona ermektedir ya da yine tüm katılımcılara sıra gelecek şekilde tekrar altın günleri yapılmaktadır. Yeniden altın günü etkinliğine başlanması katılımcıların isteklerine göre değişiklik göstermektedir.

Adana'daki geleneksel altın günleri kış aylarında ve yaz aylarında farklı zaman dilimleri arasında gerçekleştirilmektedir. Kış aylarında 13:00 ile 14:00 arasında başlamaktadır. Katılımcıların durumlarına göre saat 16:00-17:00 civarında sona ermektedir. Yaz aylarında da yine aynı saat dilimleri arasında başlayan altın günleri çocukların okullarının tatil olması, katılımcıların ev durumlarının uygun olması sebebiyle geç saatlerde de sona erebilmektedir.

### **1.4. Altın Günü İçin Yapılan Hazırlıklar Ve Uygulamalar**

Adana'da düzenlenen altın günlerinde birtakım hazırlıklar yapıldığı görülmektedir. Söz konusu hazırlıkları katılımcıları ağırlayan ve etkinliğin ev sahipliğini üstlenen kişinin yapması gerekmektedir. Altın günü etkinliğinde katılımcıları ağırlayacak kişiden beklenen hazırlıklar şunlardır:

- Temizlik yapılır, ikramlıklar hazırlanır. (K3, K7)
- Sırası gelen katılımcı için o gün çok önemlidir. Misafirlerini en iyi şekilde ağırlamaya çalışır. Özellikle sunuma özen gösterir. (K8)
- Evi temizler, temiz giyinir, saçını yapar, özenli davranır. (K7, K9)

- Her giden elinde bir ikramlıkla gider. (K8)
- Sırası geldiğinde o güne özel belirli şeyler hazırlanır. (K2, K5)
- Eğer evde yapılıyorsa ona göre evi düzenleyip yiyecek içecekler hazırlar veya organizasyon yapılacak yeri ayarlar. (K1, K10)

Altın gününe ev sahipliği yapan kişinin yaptığı hazırlıklar incelendiğinde etkinlik gününe özel bir anlam yüklendiği görülmektedir. Adana'da altın alma sırası kendisine gelen kişi organizasyon için hazırlıklarına birkaç gün önceden başlamaktadır. Altın gününün ev ortamlarında mı yoksa belirlenen başka bir mekânda mı gerçekleştirileceği katılımcıların ortak kararıyla belirlenmektedir. Altın günü evde düzenlenecekse yapılacak hazırlığın daha fazla olması dikkat çekmektedir. Altın günü ev ortamında gerçekleştirilecekse yapılan hazırlıklar üç aşamada değerlendirilebilir: ev temizliği, yiyecek-içecek ikramı ve kişisel bakım. Altın gününe ev sahipliği yapan kişi birinci aşamada evini özenle temizlemeye ve hijyenik hale getirmeye dikkat eder. Temizlik işleri genellikle misafirlerin geleceği günden bir gün önce gerçekleştirilir. İkinci aşama olarak değerlendirilebilecek olan yiyecek-içecek ikramlarının hazırlanması da en az temizlik kadar mühimdir. Adana'daki altın günlerinde sarımsaklı köfte, içli köfte, kısır, mercimek köftesi, yaprak sarması, çeşitli poğaçalar, kek, kurabiye, sütlü veya şerbetli tatlı yiyecek ikramı için hazırlanan başlıca yiyeceklerdir. İçecekler genellikle hazır alınmaktadır. Bunun yanında sıcak içecekler ev sahibi tarafından hazırlanmaktadır. Ev sahiplerinin kaç çeşit hazırlayacağı önceden konuşulur ya da herkes maddi durumuna göre çeşit sayısına karar verir. Üçüncü aşamada ise katılımcılar gelmeden önce ev sahibi kişisel bakımını yapar. Şık ve güzel kıyafetler giyinerek gelen misafirlerine önem verdiğini göstermek ister. Aynı şekilde katılımcılar da kişisel bakımlarına ve gün kıyafetlerine özen gösterirler.

Yiyecek-içecek ikramı ev ortamında yapılabileceği gibi etkinlik için kafe, restoran, pastane vb. mekânlar da tercih edilebilmektedir. Altın günü dışarda bir mekânda gerçekleştirilecekse, altın alma sırası kendisine gelen katılımcının gerekli organizasyon hazırlıklarını yapması beklenmektedir. Dışarda gerçekleştirilen toplantılarda da altın alma sırası kendisine gelen kişi toplantının odak noktasında yer almaktadır ve misafirlerin karşılanması, mekânda yapılacak olan yeme-içme ikramı, gerekiyorsa ikramları yapacak garsonun ayarlanması gibi hazırlıklarla ilgilenmektedir. Evde düzenlenen günlerde olduğu gibi kişisel bakımına ve dış görünüşüne dikkat etmesi gerekmektedir. Altın gününe ev sahipliği yapan ve etkinliğin odak noktasında bulunan kişinin yanı sıra etkinliğin diğer katılımcıları da dış görünüşlerine dikkat etmektedirler.

Altın gününe ev sahipliği yapan kişi, günün katılımcılarını evin kapısında veya organizasyonun düzenlendiği mekânda güler yüzle karşılar. Evde düzenlenen günlerde misafirin kış günüyse mont, kaban vs. tarzı giyecekleri alınır ve misafire terlik verilir. Tüm katılımcılar geldiğinde öncelikle kahve ikramı yapılır. Ev sahibinin öncülüğünde herkes birbirinin halini, hatırını sorar. Kahveler içildikten sonra bir müddet daha zaman geçer ve yiyecek ikramları başlar. Aynı zamanda soğuk ya da sıcak içecekler de yiyeceklerle birlikte ikram edilir. Altın günlerinin asıl sohbetleri de yiyecek-içecek ikramlarından sonra başlamaktadır. Altın günü sohbetlerinde hangi konuların konuşulduğuna dair kaynak kişiler aşağıdaki bilgileri vermişlerdir:

- Çocukların ders çalışmaması gibi sorunlar konuşulur. (K4, K5)
- Evlenen kişilerden konuşulur, yemek tarifleri verilir. (K1, K3, K7)
- Bugünlerde en çok dedikodu yapılır. Konuyu açmak gerekirse gelin kayınvalide ilişkileri, kişilerin alışverişleri, karı koca ilişkileri, takı alımları, yaz tatilleri vb. gibi konular konuşulur. (K13)
- Komik, eğlenceli anılar ya da fıkralar anlatılır. (K2, K8)
- Yemek tarifleri, kilo artışı, cilt bakımı gibi konular konuşulur. (K10, K11)
- Bekârların evlendirilmesi, eşler arası anlaşmazlıklar konu olur. (K6, K9)

- Genellikle evlilik, çocuk bakımı gibi konular konuşulur. (K10)
- Kadınları ilgilendiren konular başta olmak üzere her şeyden bahsedilebilir. (K3)

Sohbet konularına bakıldığında hayata dair her şeyin kadın günlerinde konuşulduğu dikkat çekmektedir. Çocukların altın günlerine getirilmesine çok sıcak bakılmamakla birlikte çocukların eğitimi ile ilgili sorunlar, annelerin çocuklarla ilgili deneyimlediği durumlar altın günlerinde konuşulan konulardan biridir. Bunun yanında oğluna veya çevresindeki bekârlara eş arayan katılımcılar da olabilmektedir. Evlenme çağına gelmiş olan kız ya da erkek çocukları olanlar çocuklarına uygun eş aday olup olmadığını sorabilmektedirler. Eğer uygun bir aday bulurlarsa bu durumu çocuklarıyla paylaşırlar ve her iki taraf da kabul ederse yüz yüze görüştürülmektedirler. Altın günleri katılımcıların samimiyet kurdukları ortamlar olduğu için aile içi olumlu ya da olumsuz durumlar da bu tür toplantılarda sohbet konusu edilmektedir. Böylece katılımcılar kendi deneyimlerinden yola çıkarak ailevi sorunları olan diğer katılımcılara tavsiyelerde bulunmaktadır.

Adana'daki altın günlerinde çeşitli ürünlerin satışını yapmak isteyen katılımcılar da olabilmektedir. Özellikle kişisel bakıma özen gösteren bir katılımcı grubu varsa çeşitli markalarla çalışan katılımcılar parfüm, cilt bakımı, saç bakımı veya makyaj ürünlerini satabilmektedirler. Lif, patik, kazak, yelek vb. gibi el emeği ürünleri olan katılımcılar da talep varsa satmak için etkinlik günü bu ürünleri getirmektedirler. Katılımcıların daha samimi oldukları ve güven duygusuyla hareket ettikleri altın günü ortamlarında bu tür satışların yaygınlık kazandığı görülmektedir. Böylece altın günlerine katılarak birikim yapmaya çalışan katılımcılar bir yandan da ek gelir elde edebilecekleri ürünlerin satışını gerçekleştirmektedirler. Satıştan kazandıkları para ile kendi ihtiyaçlarını ya da aile üyelerinin ihtiyaçlarını karşılayarak ev ekonomisine katkıda bulunurlar.

Yeme-içme etkinliğinin sonuna doğru yaş olarak diğerlerinden daha büyük olan kişi altın gününe ev sahipliği yapan kişiye altın takdiminde bulunur. Altını takdim ederken misafirperverliği, emeği ve katkıları için altın alan kişiye teşekkürlerini iletir. Tüm katılımcılar altın takdiminden sonra bir müddet daha beraber zaman geçirirler. Adana'da altın günleri genellikle 16:00-17:00 saatleri arasında sona ermektedir. Günün bitiş saatini belirleyen durumlar katılımcıların çocuklarının okuldan çıkış saatleri, eşlerin işten çıkış saatleri, eve gidip yemek yapmaları gereken süredir. Katılımcılar bir sonraki gün sırasının kimde olduğunu ve hangi tarihte yapılacağını konuştuktan sonra vedalaşıp gün ortamından ayrılırlar.

## **2. Adana'daki Geleneksel Altın Günlerinin İşlevsel Özellikleri**

Adana'daki geleneksel altın günlerinin işlevleri sosyal ve psikolojik işlev, ekonomik işlev, kültürel işlev olmak üzere üç başlık altında değerlendirilmiştir.

### **2.1. Sosyal ve Psikolojik İşlev**

Adana'da düzenlenen altın günleri katılımcıların bir araya gelmeleri ve hoşça vakit geçirebilmeleri açısından önemlidir. Katılımcılar altı günleri sayesinde günlük hayatın yoğunluğundan ve stresinden uzaklaşırlar. Birbirlerine fıkralar, komik anılar, olaylar anlatarak eğlenceli vakit geçirirler. Özellikle ev hanımı olan katılımcılar sosyalleşebilme ve keyifli vakit geçirebilme açısından altın günlerine çok önem verdiklerini belirtmişlerdir:

- Altın günlerinin amaçları kaynaşma, komşuluk ilişkilerinin pekişmesi, hoş vakit geçirmektir. (K2, K3)
- Sohbet etmek, güzel vakit geçirmek amaçlarıdır. (K1, K4, K5)
- Kadınlar arasındaki ilişkiler güçlendiren bir etkinliktir. Altın günlerinde vakit geçirdiğim arkadaşlarımla zor gününde de güzel gününde de yanında oluyorum. (K9)
- Komşuluk ilişkilerini kuvvetlendirmek istenir. (K8)

- Komşularla oturup sohbet etmek, dertleşmek, kafa dağıtmak amaçlanır. (K6, K11, K12)
- Asıl amaç hoş sohbettir. Şaka yapmayı seven komik arkadaşlarımız oluyor. Onların sayesinde altın günlerimiz daha eğlenceli oluyor. (K7)

Katılımcıların hoş sohbet etme, eğlenme ihtiyaçlarının yanı sıra kadınlar arasındaki birlik ve beraberlik ruhunu da kuvvetlendirmektedir. Katılımcılardan birinin hastalanması, cenazesinin olması gibi psikolojik ve manevi varlığın hissettirilmesini gerektiren durumlarda da birbirlerine destek olmaktadır. Böylece altın günlerinin zor durumların birlikte aşılması noktasında manevi açıdan beraberlik ruhunu pekiştiren önemli etkinliklerden biri olduğu anlaşılmaktadır. Bu yüzden de geleneksel altın günleri en az ekonomik işlevi kadar sosyal ve psikolojik işlevi açısından da dikkat çekmektedir.

Birtakım sorunları veya akıl danışmayı gerektiren durumları olanlar için de altın günleri uygun bir ortam sağlamaktadır. Çünkü altın günlerinde kaynak kişiler daha samimi ve içten bir ortamın oluştuğunu belirtmektedirler (K6, K11). Yaşça büyük olanların daha deneyimli olduğu düşünüldüğü için yaşı diğer katılımcılardan daha büyük olan katılımcılara genellikle danışılır. Bu tespitten yola çıkıldığında altın günlerinin sosyal işlevinin yanında psikolojik işlevinin de olduğunu göstermektedir. Kadınlar arasında konuşmak ve birtakım duyguları paylaşmak kişinin kendisini rahatlamış hissetmesini sağlamaktadır.

Kaynak kişiler altın günü katılımcıları için iletişim ağları üzerinde gruplar oluşturduklarını belirtmişlerdir. Böylece altın günlerine dair fotoğraf, video gibi paylaşımlar da bu gruplar üzerinden gerçekleştirilmektedir. Ayrıca yine bu gruplar aracılığıyla altın günü dışındaki konularla ilgili olarak paylaşımlar yapılmakta ve bu sayede sosyal iletişimlerini devam ettirmektedirler.

## 2.2. Ekonomik İşlev

Kadınlar arasında düzenlenen altın günleri kadınlara borçlanmadan ihtiyaçlarını karşılamaları konusunda kolaylık sağlamaktadır. Maddi durumu iyi olmayan katılımcılar elde ettikleri gelire evlerinin ihtiyaçları doğrultusunda taksitle alışveriş yapmaktadırlar. Çocuklarının eğitim masraflarını karşılayarak aile bütçesine katkı sağlarlar. Ayrıca evde eskiyen, değişmesi gereken veya bozulan gereçleri, ihtiyaçları satın alırlar (Çakmaz-Kart, 2021: 112). Kaynak kişiler altın günlerinin ekonomik katkısını şu şekilde değerlendirmişlerdir:

- Bu günler sayesinde hem güzel vakit geçirip hem de toplu halde aldığımız altınlarla ihtiyaçlarımızı karşılayabiliyoruz. (K4, K5)
- Arkadaşlık bağlarının sürdürülmesi, bütçeye katkı sağlamak temel amaçtır. Ev hanımları bu günlerde el emeği ürünleriyle ticaret yapabilir. (K2, K3, K7, K11)
- Birikim yapmak için günler çok faydalı oluyor. (K1, K8, K9)

Kaynak kişilerin verdikleri bilgilere göre, geleneksel altın günleri kadınların birikimi yapabilmelerine olanak sağlamaktadır. Böylece kadınlar ev ekonomisine katkıda bulunabilme şansı elde etmektedir. Toplu halde alınan altınlar kişiye geleceğe yönelik bir ihtiyaç olması halinde kullanma şansı sunmaktadır. Altın alma sırası kendisine gelen kişinin ödemesi gereken bir borcu söz konusuysa bu ihtiyacını rahatlıkla gidermektedir. Herhangi bir katılımcı altın konusunda ihtiyacı olduğunu belirtirse tüm katılımcıların kabul etmesi halinde ona öncelik verilmektedir.

Altın günlerinde kadınlar el emeği ürünlerini satma fırsatı bulmaktadırlar. Bunun yanında çeşitli kişisel bakım markalarıyla anlaşmalı olan ve günlere katılımcı olarak dâhil olan kadınlar da bu markaların ürünlerini toplantılarda satarak ek gelir elde etmektedir. Böylece altın günleri toplu halde alınan altınların yanı sıra ekonomik açıdan başka bir gelir kaynağı haline gelmektedir.



### **2.3. Kültürel İşlev**

Adana’daki geleneksel altın günlerini kültürel açıdan öncelikle hayatın geçiş dönemlerinden biri olan evlenme adetleri açısından değerlendirebiliriz. Altın günlerinde oğlunu evlendirmek için kız arayan annelerin olduğu görülmektedir. Altın günlerine annesi veya başka bir yakını vasıtasıyla dâhil olan genç kızlar oğullarını evlendirmek isteyen annelerin dikkatini çekmektedir. Bu vesile ile görüştürülen kız ve erkeğin birbirlerini beğenmeleri durumunda evlilikleri söz konusu olabilmektedir. Dolayısıyla geleneksel altın günleri evlenme isteği içerisinde olan gençlerin görüştürülmesi açısından kültürel işleve sahiptir.

Geleneksel altın günleri Türk insanının misafirperverlik anlayışını yansıtmaları bakımından son derece önemlidir. Çünkü altın günlerinde amaç sadece birikim yapmak ya da sosyalleşmek değildir. Aynı zamanda Türk geleneklerine ve göreneklerine uygun olan haliyle misafirler güler yüzle karşılanır. Misafirler için yiyecek-içecek ikramları önceden hazırlanır ve misafire verilen önemi göstermek adına ev sahibi kişi kılık-kıyafetine, kişisel bakımına özen gösterir. Bu durum Adana’daki geleneksel altın günleri için de geçerlidir. Adana’da görüşme yapılan gün katılımcıları en fazla zamanı misafirlerine yiyecek ikramları hazırlamak için harcadıklarını belirtmektedirler. Bu da misafirleri iyi ağırlayabilme isteğiyle bağlantılıdır. Adana’da altın günü ev dışı ortamda gerçekleşecekse altın sırası kendisine gelen ev sahibi konumundaki kişi etkinliğin olacağı mekândaki tüm sorumluluğu üstlenir. Kaynak kişiler, ev dışında gerçekleşen altın günlerinde herkesin kendi hesabını ödediğini belirtmişlerdir.

Adana’daki geleneksel altın günlerinde fıkraların anlatıldığı, gelenek ve göreneklerin konuşulduğu zamanlar da olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında kadın günleri Türk kültürünün yaşatılması ve kültürel açıdan farkındalığın oluşmasında da etkili olmaktadır. Kadın katılımcıların gelenek ve görenekleri dün, bugün ve gelecek bağlamında değerlendirdikleri görülmektedir. Mesela “eskiden gelin olacak kıza daha fazla çeyiz hazırlanırdı. Artık çoğu hazır alınıyor. Ben de çocuklarım için hazır alacağım” biçiminde değerlendirmeler yapmaktadırlar. Bu örnek geleneğin değişimi hakkında da fikir vermektedir.

Adana’daki geleneksel altın günlerinde kadınlar arasında yemek tarifleri konusunda fikir alışverişi yapmaktadırlar. Özellikle Adana’ya özgü geleneksel yemeklerin yapımı, dikkat edilmesi gereken püf noktaları ile ilgili olarak bilgi ve tecrübesi olanların tarifler verdikleri görülmektedir. Böylece o ortamda bulunan ve yöreye özgü geleneksel yemeklerin yapımını bilmeyen katılımcılar da bilgi sahibi olmaktadır. Kadınlar arasında düzenlenen altın günlerinin geleneksel yemeklerin öğrenilmesi ve kuşaktan kuşağa aktarılması açısından işlevsel olduğu anlaşılmaktadır.

### **Sonuç**

Adana’daki geleneksel altın günleri gerçekleştirilen alan araştırması sonucunda elde edilen veriler ışığında değerlendirilmiştir. Yapısal özellikleri açısından öncelikle katılımcıların sayısı, yaş aralığı, cinsiyetleri, birbirlerinden beklentileri ve samimiyet durumları ele alınmıştır. Buna göre katılımcı sayısını belirleyen en önemli unsur katılımcıların istekleridir. Katılımcı sayısını güne katılmak isteyen kişilerin birbirlerine duydukları güven ilişkisi belirlemektedir. Bununla birlikte katılımcı sayısına yönelik belli bir kuralın olmadığı görülmektedir. Katılımcıların yaş aralığı ise değişiklik göstermektedir. Maddi gücü olan ve misafir ağırlamayı seven her yaş grubundan kadın güne katılabilmektedir.

Adana’daki kadın günlerine erkekler genellikle kabul edilmemektedir. Bunun sebebi ise altın günlerinin daha çok kadınlara özgü olduğunun düşünülmesidir. Katılımcılar birbirlerinden misafirperverlik, samimiyet ve güler yüz beklemektedirler. Türk insanı özü itibarıyla misafirperver, samimi, güler yüzlü, birlik ve beraberlik ruhuna önem veren bir yapıya sahip olduğu için altın günlerinde de aynı özelliklerini sürdürmektedir. Gün katılımcıları genellikle

birbirlerini tanıyan kişilerden oluşmaktadır. Bu nedenle de katılımcıların daha samimi ve içten davrandıkları bir ortam olmaktadır.

Adana'da altın günleri çoğunlukla evlerde düzenlenmektedir. Son dönemlerde ise kafe, pastane, çay bahçesi, restoran gibi mekânlarda da bu tür organizasyonlar düzenlenmektedir. İcra ortamı olarak değişik mekânların tercih edilmesi günümüzün gereklerinden biridir. Çünkü günümüzde zaman kıstıllığı durumu güne ev sahipliği yapan kişilerin misafirleri için hazırlık yapmalarını güçleştirmektedir. Ayrıca evlerin küçük olması veya farklı ortamlarda sosyalleşme isteği ev dışı mekânların tercih edilmesinde etkili olabilmektedir. Yapılan derleme faaliyetlerinde ev dışı ortamların altın günü organizasyonlarında daha fazla tercih edilir hale geleceği izlenimi edinilmiştir.

Adana'da düzenlenen altın günlerinde katılımcılar genellikle ayda bir toplanmaktadır. Ayın hangi gününde yapılacağına ise katılımcılar karar vermektedirler. Günlerin ayda bir düzenlenmesi katılımcıların gelir durumları ve toplanacakları zamanın kıstıllığı ile ilgili olabilmektedir. Altın günlerinin başlangıç ve bitiş saatleri yaz veya kış ayları olmasına bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Günlerin genellikle ayda bir gerçekleştirilmesi katılımcıların gelir durumlarıyla ilgili olabileceğini düşündürmektedir.

Altın günü için pek çok hazırlığın yapıldığı görülmektedir. Hazırlıkları ev sahibi konumunda olan ve altın alma sırası kendisine gelen katılımcı gerçekleştirmektedir. Hazırlıkların büyük bir kısmını katılımcılara ikram edilmek üzere yiyeceklerin hazırlanması oluşturmaktadır. Ev sahibinin ikramların yanı sıra kılık-kıyafetine, dış görünüşüne özen göstermesi de yine misafire verilen önem ile alakalıdır. Aynı şekilde misafirlğe gelen katılımcılar da kılık-kıyafet seçiminde özenli davranırlar. Bu da katılımcıların altın günü organizasyonlarına değer verdiklerini göstermektedir.

Adana'da düzenlenen altın günlerinin üç işlevinin olduğu tespit edilmiştir. Sosyal ve psikolojik işleve göre, Adana'da yaşayan kadın katılımcıların bir araya gelmeleri ve sohbet edebilecekleri bir ortamın oluşması açısından geleneksel altın günleri önemli bir etkinliktir. Böylece eğlenceli zaman geçiren kadınlar günlük hayatın stresinden de uzaklaşırlar. Altın günlerinin maddi gelir sağlaması bu toplantının ikinci önemli işlevini yerine getirmektedir. Hatta altın günlerinin asıl düzenlenme sebebinin de ekonomik getiri sağlaması olduğu söylenebilir. Kadın günleri kültürel açıdan da kadınların yaşamlarına katkı sağlamaktadır. Gelenek ve göreneklerle ilgili edilen sohbetler, evlenme konusunda annelerin veya akrabaların gelin adayı arayabilecekleri bir ortam olması veya kadınların birbirlerine mani, fıkra tarzında halk edebiyatı ürünlerini anlatmaları Adana'daki altın günlerinin kültürel işlevleri arasında sayılabilir. Bu üç işlevden özellikle ekonomik işlevin Adana'daki geleneksel altın günlerinde daha belirleyici ve öncelikli işlev olduğu anlaşılmıştır.

#### **Sözlü Kaynaklar**

- K1. Burçin Alçin, 1985, lise mezunu, ev hanımı, İstiklal mahallesi-Seyhan, Adana.
- K2. Birsen Karakaş, 1982, ilkokul mezunu, ev hanımı, İstiklal mahallesi-Seyhan, Adana.
- K3. Filiz Çelik, 1978, ilkokul mezunu, ev hanımı, Huzurevleri mahallesi-Çukurova, Adana.
- K4. Pınar Şahin, 1991, üniversite mezunu, mühendis, Gürselpaşa mahallesi-Seyhan, Adana.
- K5. Aysin Düldül, 1976, lise mezunu, ev hanımı, Gültepe mahallesi-Sarıçam, Adana.
- K6. Banu Yıldız 1986, lise mezunu, ev hanımı, Huzurevleri Mahallesi-Çukurova, Adana.
- K7. Hatice Erim, 1956, ilkokul mezunu, ev hanımı, Kurttepe Mahallesi-Çukurova, Adana.
- K8. Zeliha Çoruk, 1983, ortaokul mezunu, ev hanımı, Kurttepe Mahallesi-Çukurova, Adana.

K9. Neslihan Gönenç/1981, üniversite mezunu, ev hanımı, Belediye Evleri mahallesi-Çukurova, Adana.

K10. Birhan Akdoğan, 1983, üniversite mezunu, ev hanımı, Belediye Evleri mahallesi-Çukurova, Adana.

K11. Meryem Tarhan, 1950, ilkokul mezunu, ev hanımı, Değirmendere mahallesi-Ceyhan, Adana.

K14. Birsen Sungur, 1980, ortaokul mezunu, Belediye Evleri mahallesi-Çukurova, Adana.

K13. Sena Ercan, 1978, üniversite mezunu, mühendis, Güzelyalı Mahallesi-Çukurova, Adana.

#### **Yazılı Kaynaklar**

Alptekin, A. B. (2014). Kadın gün toplantılarının folklor ürünleri açısından değerlendirilmesi. *Prof. Dr. Ali Çelik Armağanı*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Atlı, R. (2018). Türkiye'deki geleneksel sohbet toplantıları üzerine bir değerlendirme. *Milli Folklor*, (30)117, 88-101.

Büyükokutan, A. (2012). Geleneksel altın günlerine halkbilimsel bir yaklaşım: "Muğla örneği. *Karadeniz/Black Sea Uluslararası Bilimsel Dergisi*, 117-133.

Coşkun, C. (2016). *Ekonomik ve sosyal bir etkinlik olarak altın/para günlerinin pazarlama açısından incelenmesi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Çakmaz, D.-Kart, E. (2021). Kadınların deneyimlerinde yoksullukla baş etmenin bir stratejisi olarak 'kabul günü'. *Global Transformation And Differentiations Social Transition Stability and Sensitivity Congress Book*, 110-113.

Ekici, M. (2008). Geleneksel kültürü güncellemek üzerine bir değerlendirme. *Milli Folklor*, 10(80), 33-38.

Özdemir, N. (2005). *Cumhuriyet dönemi Türk eğlence kültürü*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Reyhanoğlu, G. (2018). "Gün"lere feminist bir yaklaşım denemesi: İskenderun'da bir alan çalışması örneği. *Kadın kaleminden kadın algısı 1*. Ankara: Gece Kitaplığı.

Tezcan, M. (1977). *Boş zamanlar sosyolojisi*. Ankara: Doğan Matbaası.

Türkmen, N. (2009). Eğlence kültürü bağlamında yapısal ve işlevsel özellikleriyle kabul günleri. *Halk Kültüründe Eğlence Uluslararası Sempozyumu*, 788-799.

#### **Extended Abstract**

##### **Introduction**

Traditional golden days are one of the women-centered meetings. Women come together on traditional golden days and have a pleasant time. It also provides economic support. People visit to each other in the villages. As the migration from rural to urban areas increased, the frequency of women getting together decreased. For this reason, women started to organize golden days in order to spend time together and provide economic support to their families.

In the introduction part of study, the origin of the traditional golden days and the studies about the golden days are included. Few studies have been done on traditional golden days. Information is given about the structural features of the traditional golden days, their status in the socio-cultural change and their functions.

In first part of the study, the structural features of the traditional in Adana were evaluated. Participants, time, place, preparations and practices for the golden days are the structural features of the study. These structural features have been interpreted with the information which provided by source people. The situations of participants determine the decisions about time and place.

In the second part of the study, the functional features of the traditional golden days in Adana were examined. Social and psychological function, economic function, cultural function constitute the functions of work. It has been determined that the economic function was more decisive in the traditional golden days in Adana.

### **Method**

It has been determined that the traditional golden days are widely continued in Adana. Therefore, this study was carried out to determine the structural and functional features of the traditional golden days in Adana. The sample of the study consists of women living in Adana and participating in golden days. The data belonging to the traditional golden days in Adana were obtained through attendant observation and interviews with resource people.

Women living in Adana and participating in their golden days were interviewed. Before these interviews were held, questions to be asked to the resource people were prepared. The questions were prepared by considering the structural and functional characteristics of the traditional golden days. While obtaining information from the resource people, the directed interview technique was used. Resource people answered the questions we asked with their experiences about the traditional golden days. In this way, information about the traditional golden days was obtained.

### **Result and Discussion**

The participants, who are among the structural features of the traditional golden days, constitute the focal point of these organizations. Participants determine where and when the golden days will be held. Traditional golden days depend on the trust that the participants have for each other. Therefore, the number of participants also depends on the financial reliability of the individuals. Participants make a lot of preparations for the organization. If the organization will be at home, more preparation is being done. According to this study, it is becoming more and more attractive to have golden days outside the home. The time constraints of people and the unsuitability of the house are effective in this case.

Traditional golden days in Adana are not as common as they used to be. Due to reasons such as the fact that women are in business life and that they do not have time to spare for such activities as before, it is becoming more prevalent in Adana. Traditional golden days are mostly held among retired or housewife women with eating-drinking activities. Working women continue this activity by giving gold or money without eating and drinking activities with their friends at their workplaces.

Women do not favor the participation of men as participants in the traditional golden days. Because they usually think of their golden days as attended by women. In addition, the participants do not want the participation of children, except in obligatory cases. If mother does not have a place to leave her child, the participation of children is also accepted.

The functions of golden days in Adana are evaluated under three headings: social and psychological function, economic function, cultural function. In the traditional golden days held in Adana, the most economic function comes to the fore. Participants' gold savings provide economic support. Also hand knitting, cosmetic products etc. are sold by participants in such organizations. Thus, women get an additional income.

**JAPONCA ÖĞRETİMİNE KARŞILAŞTIRMALI EDEBİYAT BİLİMİNİN KATKISI:  
MURAKAMI'NİN "ÂŞIK SAMSA" ÖYKÜSÜ ÖRNEKLEMİ\***

**AYTEMİS DEPCI**

Dr. Öğr. Üyesi, İskenderun Teknik Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
aytemis.depci@iste.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-6536-9584

**Makale Geliş Tarihi:** 16/06/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 22/06/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Depci, A. (2022). Japonca öğretimine karşılaştırmalı edebiyat biliminin katkısı: Murakami'nin "Âşık Samsa" öyküsü örnekleme, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 222-235.

**Öz**

*Çağdaş Japon yazar Haruki Murakami'nin eserleri ile ilgili çeşitli edebî çalışmalar bulunmakla birlikte, bunların çok azı Murakami'nin metninin bir ders materyali olarak nasıl kullanılacağı üzerinde durmaktadır. Bu çalışmanın amacı Japonca filoloji sınıflarında veya Karşılaştırmalı Edebiyat bölümlerinde kısa öykü incelemesinin gerçekleştirileceği derslerde yabancı dil öğrencilerinin bir öyküye edebi eleştiri bağlamında nasıl yaklaşabilecekleri hususunda bir örnek oluşturmaktır. Böylece öğrencilerin yorum yeteneklerini artırılmasının yanı sıra karşılaştırmalı edebiyat biliminin araştırma yöntemlerini kullanarak edebi eleştiri becerilerinin geliştirmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda Murakami'nin Âşık Samsa öyküsü Kafka'nın Dönüşüm adlı eseri ile karşılaştırılarak metne bağlı inceleme yöntemi ve hesaplaşmacı inceleme yöntemi ile irdelenmiştir. Her iki eserdeki benzer olay örgüsü, tema, sembol ve motifler karşılaştırmalı olarak çözümlenirken zaman – mekân kullanımındaki benzerlik ve farklılıklar da tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak eserde Murakami'nin Kafka'nın Dönüşüm eserine gönderme yaparak bireyin kendi insanlığına yabancılaşmasını vurguladığı çıkarımı yapılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Haruki Murakami, karşılaştırmalı edebiyat, metinlerarasılık kuramı, Franz Kafka, Dönüşüm.

**BENEFITS OF COMPARATIVE LITERATURE IN TEACHING JAPANESE: MURAKAMI'S  
STORY "SAMSA IN LOVE"**

**Abstract**

*Although there are various literary studies on contemporary Japanese author Haruki Murakami's works, only few of them focus on how to use Murakami's texts as a course material. The aim of this study is to set an example on how second language learners can approach a story in terms of literary criticism in the courses where short story analysis will be carried out in Japanese philology classes or Comparative Literature departments. Thus, this study not only*

---

\* Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Ayrık Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

*intends to enhance the interpretation skills of the learners, but also improve their literary criticism skills by using the research methods of comparative literature. In this context, Murakami's Samsa in Love was compared with Kafka's Metamorphosis and analyzed with textual analysis method and reckoning method. While the similar plots, themes, symbols and motifs in both works were analyzed comparatively, the similarities and differences in the use of setting time and space were also tried to be determined. As a result, it has been deduced that the alienation of the individual from his own humanity is emphasized by referring to Kafka's Metamorphosis in Murakami's work.*

**Keywords:** Haruki Murakami, comparative literature, intertextuality, Franz Kafka, Metamorphosis.

### Giriş

Yabancı dil ya da ikinci dil öğretiminde özellikle okuma becerisini iletmek için edebî metinler üzerinde çalışmanın önemi bilinmektedir. Japonca'nın yabancı dil olarak öğretiminde, Japonya'ya ilişkin çeşitli kültürel, sosyal ve edebî unsurları tanıtmak için uygun metinler arasından şiire kıyasla daha düz bir dilsel üslup içeren ve romana kıyasla daha kısa bir anlatıdan oluşan kısa öykülerden faydalanmak mümkündür. Bununla birlikte kısa öyküler, sözcük, dil ve üslup açısından zengin bir yapıya sahip oldukları için Japonca öğrencisi için yararlı ve farklı bir kaynak olarak kullanılabilir.

“Yabancı dil öğretimi izlencelerinde edebiyat öğretimi ya da edebî metinlere yer verilmesi bir zorunluluktan öte bir tercih gibi gözükse de eğitsel açıdan, edebî metinlerin yabancı dil öğretimindeki önemi yadsınamaz. Bu nedendir ki yabancı dil öğretimindeki birçok yaklaşım, öğretimi destek kaynakları olarak edebî metinlere yer vermektedir.” (Günday, 2009, s. 149). Ancak, Türkiye'deki üniversitelerin Japonca filoloji bölümlerinde Japonca öğretiminde kullanılan yöntemlerin genellikle kısa öykülere gerektiği kadar önem vermedikleri görülmektedir. Bununla birlikte kısa öykülerin ders materyali olarak çoğu zaman geleneksel dilbilgisi çeviri yöntemi ile sadece çeviri amaçlı olarak kullanıldığı gözlemlenmektedir. Oysa kısa öyküler, o toplumun düşünce yapısı ile kültürünü yansıttığı gibi öğrencilerin irdeleme ve özümseme yeteneklerini de geliştirir.

Japonca'nın ikinci dil olarak öğretiminde edebî metinler arasından kısa öykülerin kullanımı öğrencilerin dil kazanımlarını artırmakla kalmaz aynı zamanda öğrencileri hedef dilin edebiyatı ile tanıştırmak, onların temel anlama ve yorumlama yeteneklerini de geliştirir. Çalışma, edebiyatın ve kısa öykülerin yalnızca çeviri materyali olmaktan çıkarılması ve öğrencilere edebî zevk kazandıracak ve edebî yaklaşımların kullanımını gösterecek yeni bir kaynak olarak kullanılması açısından önemlidir.

Japonca derslerinde popüler kültürün kullanımı yaygınlaşmaya başlamıştır. Dünyaca tanınan ve çeşitli dillere eserleri çevrilen popüler kültürün önde gelen yazarlarından olan Haruki Murakami'nin eserlerini dilinin akıcılığı ve üslubunun sadeliği nedeniyle ders materyali olarak kullanmak mümkündür. Ancak Murakami'nin kullandığı izlekleri tanımak, tercih ettiği metaforları yorumlayabilmek ve fantezi ile gerçeklik arasındaki izdüşümleri saptayabilmek, yazarın öykülerini sınıfta öğretmek bağlamında çeşitli güçlükler doğurmaktadır. Murakami'nin kısa öykülerini Japonca ders materyali olarak öneren araştırmacılar arasında bulunan Pugh, yazarın öykülerinin Japon tarihi ve sosyal olaylar hakkında ayrıntılı ön bilgi gerektirmediğine ve bu nedenle, orijinaliyle birlikte çevirisi sağlandığı takdirde orta ila ileri düzeydeki öğrenciler için yararlı olabileceğine vurgu yapmaktadır (2010, s. 2, 3). Bu çalışmada Japonca edebiyat veya

metin inceleme derslerinde kısa öykü öğretimi bağlamında Murakami'nin metinlerinin bir ders materyali olarak incelemenin farklı bir yolu ele alınacaktır.

Özellikle üniversitelerin Japon dili ve edebiyatı bölümlerinde okuyan öğrenciler için edebiyat ve kısa öykü öğretiminde uygulanabilecek yöntemlerden birisi de edebi yaklaşımlardır. Orta ve ileri düzeydeki Japon dili ve edebiyatı sınıflarında, kısa öykü çalışmaları sınıf içi tartışmalar, karakter analizi, olay örgüsü gibi edebi çözümleme içeren çalışmalar ve edebi yaklaşımların da öğretilmesi yapılabilir. Böylece kısa bir öykünün farklı çözümleme ve eleştiri yöntemleri ile incelenmesi sayesinde öğrencilerin entelektüel bir bakış açısı geliştirmeleri sağlanacaktır. Bu çalışmada karşılaştırmalı edebiyat çalışması bağlamında metinlerarasılık kuramı ile inceleme yapılacak, bu yöntemle Murakami'nin *Âşık Samsa* 「恋するザムザ」 (2013) adlı öyküsü Kafka'nın *Dönüşüm* adlı eseri ile karşılaştırmalı olarak irdelenecektir. Bu çalışma Japoncanın ikinci dil olarak öğretiminde kısa öykü kullanımının ve bir eseri edebi kuramla incelemenin dil öğrencilerinin yorumlama ve anlama yetilerini geliştirmede kalıcı kazanımlar getirme yollarından birine işaret etmektedir. Bu karşılaştırmalı çalışmada Murakami'nin öyküsünde Kafka'nın eserinin nasıl alımlandığı tartışılırken Murakami'nin öyküsündeki izleklere açıklama getirilmeye çalışılacaktır.

### **Yöntem**

Çoğu edebiyat eserinde metinlerarası ilişkiler bulmak mümkündür. Bilindiği üzere metinlerarasılığın en öne çıkan niteliklerinden biri de yazarın kendinden önce üretilmiş diğer eserler ile özellikle bunu hedef alarak ve isteyerek bağlantı kurmuş olmasıdır. Kristeva'nın belirttiği üzere her metin, diğer metinlerin özümsemesi ve dönüştürülmesidir (1986, s. 85). Metinlerarasılığın başat özellikleri arasında bir yazarın benzer konu, sembol ve motifleri kullanarak yarattığı eserinde metinlerarası bağlantılar ile yeni bir anlam üretmek bulunmaktadır. Yeni eserdeki üretilen anlam yazarın kullandığı benzer metafor, sembol ve temalar yoluyla metinlerarası göndergelere dayanarak ortaya çıkarılır. Allen'in da belirttiği gibi bir metni yorumlamak, anlamlarını keşfetmek ve metinsel ilişkilerin izini sürmek için metinlerarası ilişkiler ağına girmek gereklidir. Böylece okuma eylemi, metinler arasında hareket etme süreci haline gelir (Allen, 2000, s.1). Metinlerarası göndergeleri yorumlayabilmek her iki metne de hâkim olmayı gerektirdiğinden karşılaştırmalı edebiyat verilerinden yararlanılarak bir çözümleme yapmak mümkündür.

Edebiyatı bir bütün olarak ele alan ve edebiyatın uluslararasılığına vurgu yapan karşılaştırmalı edebiyat biliminin temelinde dünya edebiyatının bulunduğunu ve farklı milletlerin klasik eserlerinin insanlığın ortak hazinesini oluşturduğunu belirten Aytaç'ın da vurguladığı gibi bu bilimin en önemli görevi "farklı dillerde yazılmış iki eseri konu, düşünce ya da biçim bakımından incelemek; ve bunların ortak, benzer ve farklı yanlarını tespit etmek, nedenleri üzerine yorumlar getirmektir" (Aytaç, 2003, s. 7).

Bu çalışmada karşılaştırmalı edebiyat biliminden faydalanılarak Murakami'nin *Âşık Samsa* adlı eseri Franz Kafka'nın *Dönüşüm* adlı eseri ile mukayese edilerek incelenmiş ve bu bağlamda metinlerarası ilişkilere bakılmıştır. Karşılaştırmalı edebiyatın farklı inceleme yöntemleri arasından bu çalışmada öncelikle "metne bağlı inceleme" yöntemi ele alınmıştır. Aytaç'ın *Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimi* adlı kitabında ele aldığı inceleme yöntemleri arasında bulunan ve edebi eseri bir metin olarak değerlendiren "metne bağlı inceleme" yönteminde eser öz ve biçim bakımından incelenir. Motife ve temaya ağırlık veren bu yöntemde nasıl sorusuna cevap aranırken zaman ögesinin de anlatıda özel olarak değerlendirilmesi gerekmektedir (Aytaç, 2003, s. 99-101). Ayrıca, Aytaç'ın "Hesaplaşmacı İnceleme" (2003, s. 98) olarak belirttiği yöntemden de faydalanılacaktır. Hesaplaşmacı incelemede yazarın başka yazarların metinleri ile kendi eserinde

kurduğu ilişkiler irdelenir. Böylece Murakami'nin anlatısının Franz Kafka'nın *Dönüşüm* eseri ile olan metinlerarası ilişkileri tespit edilecektir.

Metinlerarasılık kuramında kullanılan teknikler arasında alıntı, gönderge, koalj, pastiş, anıştırma ve yeniden üretim sayılabilir. Gönderge, eserin içerik bilgisi verilmeden sadece eserin ya da yazarın adının belirtildiği metinlerarası bir tekniktir. Aktulum'un belirttiği gibi gönderge doğrudan anmadır (Aktulum 2014: 87). Metinlerarasılıkta sıklıkla kullanılan anıştırma ise örtük bir göndergedir. "Anıştırma, bir sözcüğün alıntılanması ya da başka bir yapıtın, kimliği söylenmeden ya da açıkça bildirilmeden anılmasıdır"(Aktulum 2014: 88). Yeniden üretim olarak adlandırılan teknik ise "bir eserin olay örgüsünü veya şablonu alarak onu başka bir eserin omurgası olarak kullanmak" amacını taşır (Aktulum 2014: 198). Dolayısıyla, "her metin bir alıntılar mozaigi gibi oluşur, her metin kendi içinde başka bir metnin eritilmesi ve dönüşümüdür" (Aktulum, 1999, s.44). Son olarak metinlerarası teknikler arasında bulunan kolaj ise "daha önce var olan yapıtlardan, nesnelere, iletilere belli sayıda unsuru alıp, yeni bir yaratı içine sokmak" olarak tanımlanabilir (Aktulum, 1999, s.222). Bu çalışmada metinlerarası unsurlardan gönderge, anıştırma ve yeniden üretim ile oluşturulan görünümler üzerinde durulmuştur.

### **Bulgular: Eserlerin çözümlenmesi**

İkinci dil olarak Japonca öğretilen Filoloji sınıflarında ya da Karşılaştırmalı Edebiyat bölümlerinde aşağıdaki sorulara odaklanarak bir çözümlemenin nasıl yapılacağı üzerinde durulabilir. Bu çalışmada Murakami'nin *Âşık Samsa* öyküsünün Kafka'nın *Dönüşüm* eseri ile karşılaştırmalı olarak incelenmesini amaçladığından her iki eser için aşağıdaki başlıklar ele alınır:

1. Öykünün olay örgüsü nasıldır?
2. Öykünün izleği nedir?
3. Öyküdeki motif ve semboller nelerdir?
4. Karakterler
5. Mekân
6. Zaman
7. Anlatıcı ve bakış açısı

### **Olay örgüsü**

#### *Dönüşüm'deki olay örgüsü*

Öyküyü genel itibariyle üç bölüme ayırmak mümkündür. Birinci bölüm, Gregor Samsa'nın bir sabah uyandığında kendini yatağında kocaman bir böceğe dönüşmüş olarak bulması, bu durumu idrak etmeye çalışması, her şeye rağmen işe yetişebilmek için yataktan çıkmaya çabalaması ile başlar (Kafka, 2015, s. 11-27). Samsa'yı odadan çıkarmak için ikna etmeye çalışan aile bireyleri ve Müdür Bey'in ondaki değişikliği fark ederek yaşadıkları hayal kırıklığı anlatılmaktadır (Kafka, 2015, s. 28-33). Ayrıca bölümün başında odasından çıkmaya zorlanan Gregor'un odasına zorla kapatılması ve babasının ona şiddet uygulaması tasvir edilir (Kafka, 2015, s. 34-36). Eserin ikinci bölümünde ise, odasının boşaltılması, kız kardeşinin Gregor'a bakması, babasının karşısındaki aciziyeti ve babasının Gregor'a elma fırlatması işlenmektedir (Kafka, 2015, s. 38-64). Eserin son bölümde ise Gregor'un artık odasında zorla tutulmaması, eve taşınan üç kiracı bay, kız kardeşinin Gregor'dan kurtulmak için aile bireyleri ile görüşmesi ve Gregor'un ölümü anlatılmaktadır (Kafka, 2015, s. 66-92).

#### *Âşık Samsa'daki olay örgüsü*

*Âşık Samsa* ise Kafka'nın *Dönüşüm* adlı eserindeki başkişinin tersine Gregor Samsa adlı bir insana dönüşen ve iki bacağı üzerinde yürümeye çalışan bir karakterdir. İçerisinde sadece yataktan başka bir şey olmayan ve penceresi tahtalarla kapatılmış bir odada uyanan, günlük rutin



işlerini bile yapamayan ve etrafında olup biteni anlamlandıramayan Âşık Samsa (Murakami, 2016, s. 177-182), *Dönüşüm'deki* böcek olan Samsa gibi bedenine ve dış dünyaya yabancılaşmıştır. Murakami metinlerarasılıktaki yeniden üretim tekniği ile Kafka'nın uzun öyküsü olarak nitelendirebileceğimiz *Dönüşüm* adlı eserini kurgusal bir oyuna dönüştürerek yeniden kaleme almıştır. Murakami kolaj tekniğini kullanarak başkişisini Gregor Samsa olarak adlandırır. Ancak Murakami'nin başkişisi Gregor Samsa olmaktansa günebakan veya balık olmayı yeğlemektedir (Murakami, 2016, s. 182). Samsa bedenini hareket ettirmeyi ve insanlarla iletişim kurmayı öğrenmek zorundadır. *Dönüşüm'deki* Gregor Samsa'nın aile bireyleri evde bulunmasına rağmen Âşık Samsa'nın ailesi etrafta yoktur. Babası ve birkaç ağabeyi ile anahtarçılık işiyle meşgul olan kambur bir kız Samsaların evine bozulmuş bir kilidi tamir etmeye gelir (Murakami, 2016, s. 189). Sonradan Gregor Samsa evdeki bozuk kilidin kendi odasına ait olduğunu ve ailesinin onu oraya hapsedmiş olduğunu fark etse de bunun nedenini anlayamaz. Gregor kızla konuştuğunda ona karşı ilgi duymaya başlar ve onu tekrar görebilmeyi diler gelir (Murakami, 2016, s. 190-201).

### **İzlek**

Her iki öyküde de Gregor Samsa'nın dönüşümü ele alınmaktadır. Kafka'nın *Dönüşüm* adlı eserinde bilinmeyen bir sebeple Samsa böceğe dönmüştür. Murakami'nin *Âşık Samsa* isimli öyküsünde ise geçmişi ile ilgili hiçbir şey hatırlamayan başkişi Gregor Samsa adında bir insana dönmüştür. Her iki başkişi de yaşadıkları dünyaya yabancılaşmış, dış dünyayla bağları kopmuş ve odalarına hapsedilmiştir.

Ayrıca, Murakami bu eseri kaleme alacağı zaman öncelikle 'Koizuru Zamuza' 「恋するザムザ」 (*Âşık Samsa*) başlığını oluşturmuş ve oradan nasıl bir hikâye yazsam diye düşünerek Kafka'nın orijinal hikâyesi olan "Dönüşüm"ünü yeniden okumadan uzun zaman önce okuduğu belirsiz anılarının izini sürerek bu hikâyeyi ortaya çıkardığını belirtmiştir (Murakami, 2013, s. 365). Dolayısıyla bu iki eseri karşılaştırmalı olarak incelerken Murakami'nin Kafka'nın eseri ile bir bağ kurarak bu eserdeki başkişiyi farklı bir son hazırladığını da göz önünde bulundurmamak gerekmektedir. Ayrıca Murakami yeniden üretim tekniğini kullanarak Kafka'nın eseri ile kendi iradesiyle istemli olarak metinlerarası bir ilişki kurmuştur.

### **Dönüşüm'deki izlek**

Kafka, öyküsünde bir sabah uyandığında nefret edilen bir böceğe dönüştüğünü gören Gregor Samsa'nın talihsiz kaderini ele almaktadır. Ailesinin geçim yükünü omuzlayan Gregor Samsa'nın ruh sağlığı tamamen çökmüştür. Yaşadıklarının baskısı altında ezilen ve isyan edemeyen Samsa böceğe dönüşerek gerçeklerden kaçmak ve kendini izole etmek istemektedir. Geçirdiği dönüşüm Gregor ile etrafındakiler arasında büyük bir psikolojik mesafe yaratmıştır. Ailesi Gregor'u dışlayarak onu yalnızlaştırır. Satır ve Bal'ında belirttiği gibi "toplum kendisinin organik tümleşikliğinden farklılaşanı kusarak dışarı atmaya çalışır ki Gregor'a ailesi tarafından yapılan da tam olarak toplum tarafından gerçekleştirilen bu kusma eylemidir. Çünkü Gregor, toplumun yani bir bağlamda mikro toplum olan ailenin, kaidelerinden uzaklaşmıştır, farklılaşmıştır ve toplum için tehdit unsuru olarak görülmektedir" (2018, s. 197). Gregor'un değişimi onu aile üyelerinden -aslında genel olarak insanlıktan- tamamen uzaklaştırmıştır. Soylu'nun da (2015) vurguladığı gibi Gregor maruz kaldığı aile baskısı yüzünden bu hâle gelmiştir. Gregor çalışmadığı ve artık ailesine bakmadığı için ailesi Gregor'dan uzaklaşır ve hatta ondan kurtulmak isterler. "Oysa Gregor'u yine eskisi gibi insan hâline çevirecek tek şey ona karşı gösterilecek insanca bir muameledir, ancak Gregor hiçbir zaman bu muameleyi bulamaz" (Soylu, 2015, s. 327). Öykünün ana teması toplumun kalıplarına uymayarak dışlanan bireyin

yabancılaşması ve başkalaşarak bu baskıdan kurtulmaya çalışmasıdır. Ancak ne kadar çaba gösterirse göstereceği bu durum bireyin yabancılaşması ve kendini izole etmesi ile sonuçlanır.

#### *Âşık Samsa'daki izlek*

Kendini savunmasız hissedenden ve içinde büyük bir boşluk duyan bireyin çevresine yabancılaşması öykünün ana temasıdır. Çevresinden kendini izole etmiş, yalnız ve acı çeken bireyin duyduğu arzular öyküde işlenmektedir. Gregor Samsa'ya dönüşen bu birey etrafında ne kadar büyük felaketler gerçekleşse de yüreğinde birine karşı bir sıcaklık hissederek normal hayata dönmeyi öğrenmelidir.

#### **Motifler**

Ana temayı destekleyen ve her iki öyküde de bulunan ortak motifler çalışmada irdelenmiştir.

#### *Dönüşüm'deki yaşamın absürtlüğü motifi*

Öyküde absürt veya çılgınca mantıksız bir olay anlatılmakta ve bu da başlı başına hikâyenin rastgele, kaotik bir evrende işlediğini düşündürmektedir. Gregor'un dev bir böceğe dönüştüğünü keşfederek uyanması sadece olası değil, fiziksel olarak da imkânsızdır. Ayrıca, Gregor'un dönüşümünün nedeni öykü boyunca açıklanmaz. Öyküdeki bu olağanüstü durumun rastgele bir olay olarak ele alınması esere belirgin bir absürtlük kazandırır ve herhangi bir adalet sistemi olmadan işleyen mevcut düzenin ironik bir eleştirisini akla getirir.

Eserde hayatın anlamsızlığına yapılan vurgu ve çevresindekilerin Samsa'nın yaşadığı olağanüstü duruma karşı takındıkları kayıtsız tavırları bu absürtlük duygusuna katkıda bulunur. Karakterlerin alışılmadık biçimde sakin ve bu durumu kabullenici tavırları Gregor'un böceğe dönüşmesi kadar absürttür. Gregor da niçin böceğe dönüştüğünü sorgulamaz, yalnızca işi yüzünden başının belaya gireceği düşüncesiyle panikler fakat yaşadıklarını anlamlandırmak için hiçbir çaba göstermez. İlkılıç'ın da belirttiği gibi önceleri başına gelen olayların ciddiyetini anlayamayan Gregor "geçirdiği dönüşümü, öykünün ilerleyen bölümlerinde bir dizi diğer dönüşümler eşliğinde kabullenmek zorunda kalır" (2020, s. 387).

#### *Dönüşüm'de zihin-beden karşıtlığı motifi*

Gregor'un dönüşümden sonra dış görünüşü tamamen değişse de zihni değişmeden kalır. Ancak bu durum zihin ve beden arasında bir uyumsuzluk yaratır. Örneğin yatağından kalkarken kendini zorlayarak dik durmak ister (Kafka, 2015, s. 17-19). Daha önce sevmediği bayat ve bozulmuş olan yiyecekleri yemeye başlar (Kafka, 2015, s. 42-43). Ayrıca, hiçbir şekilde yapamayacağı gerçeğine rağmen işe gitmeyi düşünür (Kafka, 2015, s. 30). Özünde insan aklıyla düşünmeye devam etse de artık insan bedenine sahip olmadığı için ilk başta bu durum bazı uyumsuzluklar deneyimlemesine neden olur.

Gregor gitgide daha çok bir böcek gibi davranmaya başlar, insanlığını da hiçbir zaman tamamen kaybetmediği için çelişki yaşar. Grete ve annesi Gregor'un odasındaki mobilyaları taşıdıklarında bu çatışma doruğa ulaşır (Kafka, 2015, s. 54-58). Eşyaların çıkarılması ile odada daha rahat hareket edebilecektir ama bir insan olarak önceki yaşamını temsil eden eşyalarının hayatından çıkarılması duygusal bir mahrumiyete de sebep olacaktır. Bu yüzden hem fiziksel hem de duygusal tatmini aynı anda elde edemez. Başka bir deyişle, yaşadığı bu karşıtlıktan dolayı insanlığından tamamen vazgeçemez.

Eser boyunca son derece sembolik ve derin bir psikolojik sorun betimlenmektedir. Kafka'nın sağlığının zayıf olması ve kişisel hayatında deneyimlediği sorunlarının yol açtığı güvensizlikler nedeniyle yazarın fiziksel bir değişiklik arzulayacak kadar bedeni ile sorun yaşayan kişilerde kendini gösteren beden dismorfik bozukluğuna sahip olduğu düşünülebilir. Böceğe

dönüşen ve bu yüzden herkesin ondan öğrendiği Gregor Samsa'nın öyküsü yazarın kişisel sıkıntılarının dışı vurumu gibidir. Bunun yanı sıra Yahudi bir ailenin ferdi olan Kafka, İslamiyet'i kabul etmiştir. Bu tercihi nedeniyle gerek Hıristiyan gerekse Yahudiler tarafından dışlanmıştır. *Dönüşüm'deki* Gregor Samsa aslında Kafka'nın ta kendisidir.

*Âşık Samsa'da yaşamın absürtlüğü motifi*

Murakami'nin öyküsünde Gregor, bir hamamböceği olarak yaşadığı talihsiz döneme ilişkin hiçbir hatırası olmadan bir gün bir insan olarak uyanır. Murakami'nin öyküsünde de başkişi uyandığında neden Gregor Samsa olduğu hakkında bir bilgiye sahip değildir. 「ザムザになる前には、自分はいったい誰だったのだろうか？何だったのだろうか？しかしそれについて考え始めると、意識がどんより重くなった。」”Samsa olmadan önce kendisi kimdi? Acaba neydi? Ancak düşünmeye başlayınca bilinci ağırlaştı”<sup>†</sup> (Murakami, 2016, s.178). Gregor Samsa'ya dönüşmeden önce ne ya da kim olduğu hakkında bilgisi olmadığı gibi bir insan olarak neden böyle bir değişikliğe maruz kaldığı hakkında da bir fikri yoktur. Örneğin bir giysinin nasıl giyileceğini bile bilmemesi öyküye absürtlük katmaktadır. Zaman içinde yavaş yavaş Gregor'un bir insan olarak kendini keşfetmesi gerekmektedir. Ayrıca dışarıda savaş yüzünden büyük bir kargaşa yaşanırken Gregor'un ebeveynlerinin kapının kilidi bozuk diye çilingir çağrımları ve dahası evde bulunmamaları öyküye hem belirsizlik hem de absürtlük katmaktadır. Murakami'nin eserinde en çok başvurduğu metinlerarası unsur göndergelerdir. Ebeveynlerin Samsa'nın durumuna olan ilgisizliği ile yazar anıştırma tekniğini kullanmıştır. Gregor'un bir insan olarak toplumda var olmayı öğrenmesi Kafka'nın başkişisine ironik ve zıt anlamlı bir gönderme yapmaktadır. Kafka'nın Samsa'sı yabancılaştığı toplumda böceğe dönüşerek yok olurken tam aksine Murakami'nin Samsa'sı insan olmayı öğrenerek bulunduğu toplumu kabullenip tekrar yaşama tutunma gücü bulur.

*Âşık Samsa'da zihin-beden ve beden-yürek karşıtlığı motifi*

Bedenine yabancılaşan Murakami'nin Samsa'sı ise neden bir balık ya da günebakana dönüşmediğini sorgular. Çirkin, savunmasız ve kolayca zarar görebilecek bu bedene alışması güçtür. En başından iki bacağı üzerinde yürümeyi öğrenmek onun için bir eziyet hâlini almaktadır. Hayvanlara özgü dürtüler ile hareket etmekte ve henüz bir insan gibi etrafını anlamlandıramamaktadır. Dolayısıyla Murakami'nin Samsa'sı da hayvani dürtüler ile hareket eden ancak bir insan bedenine sahip olan bir karakter olarak çatışma yaşamaktadır. Burada da Kafka'nın eserine karşıt anlamda bir anıştırma yapılmaktadır. Kafka'nın Samsa'sı böcek vücuduna alışmaya çalışan ancak insan zihnine sahip bir karakter olduğu için Murakami'nin Samsa'sının tam tersi bir bocalama yaşamaktadır. Lâkin Murakami Gregor'a insan olmanın ne olduğunu yeniden keşfedebilmesi için yeni bir olanak sunar. Bu bağlamda dönüşüm, başkişi için kendini bulma yolculuğu gibidir. Murakami, öyküsünde iki dışlanmış insanın hayatlarını kesiştirir. Çalkantılı savaş zamanlarının ortasında, ortadan kaybolan ebeveynleri Gregor'un odasının kilidini tamir ettirmek için çilingir çağırmıştır. Kilidi açmak için eve kambur bir kız gelir. Nishitaya'nın da belirttiği gibi vücudunun alışmadığı davranışlar nedeniyle kaslarını inciterek odasından çıkıp çilingir kız ile etkileşime girince, insan dışı davranışları sosyalleşmiş insan benzeri davranışlara dönüşür (Nishitaya, 2017, s. 115). Kısa süre önce insan formuna dönen Gregor kambur kızdan hoşlanınca kızın fiziksel anormalliğine rağmen bir erkek olarak elinde olmadan kadının görünümünden etkilenir ve bunu gizleyemez. Ancak bu durumun bedeni ile ilgili değil kalbi ile ilgili bir sorundan kaynaklandığını belirtir. Murakami fiziksel olan beden ile manevi olan yürek arasında bir çatışma kurar. Yazar burada insanın hayvani içgüdülerine vurgu yapmaktadır.

<sup>†</sup> Çeviri araştırmacı tarafından orijinali ile karşılaştırılarak revize edilmiştir..

Kambur kız, Gregor'un fiziksel dürtülerine gücendir, ancak Gregor kızı kendi vücudunun fiziksel tepkilerinin farkında olmadığına ve konuşabilmeleri için onu tekrar görmeyi çok istediğine ikna eder. Öykünün sonunda böcek olmanın getirdiği içgüdüleri unutan Gregor'un bir insan olmayı tekrar öğrenmek istediği ve beden-zihin birlikteliğini yeniden kurmak istediği çıkarımı yapılabilir. Ayrıca savaşın hâkim olduğu bir ortamda resmedilen öykü insan-hayvan karşıtlığına da göndermede bulunmaktadır. Nishitaya'nın da vurguladığı gibi insanları öldürerek canavara ve hayvana dönüşen insanlara karşılık, gerçekte böcek olan Samsa kimseyi öldürmeden bu dünyayı öğrenmeye ve algılamaya uğraşmaktadır. İnsanlar ve hayvanlar arasındaki sınırların belirsiz olduğu bir dünyada Samsa, aslında insan gibi yaşamaya çalışır (Nishitaya, 2017, s.117).

### **Semboller**

Her iki eserde de öne çıkan semboller aşağıdaki gibidir.

#### *Dönüşüm'de sembol olarak kürklü kadın resmi*

Gregor, duygusal olarak tatmin olmak için umutsuzca odasındaki kürklü kadın resmini saklamak ister: "Gregor, resme sıkıca yapıştı; onu vermeyecekti. Resmi vermektense, sıçrayıp Grete'nin suratına atlamayı tercih ederdi" (Kafka, 2015, s. 59). Aslında resim bir sembol Gregor'un özel yaşamındaki yalnızlığına bir göndermede bulunmaktadır. Gregor'un iç dünyasını ve yalnızlığını yansıtan resim otoritenin baskısı altında ailesinin geçimini omuzlamaktan yorulan başkışının aşk veya cinsellik yaşayamadığını sembolize etmektedir.

#### *Aşık Samsa'da kilit sembolü*

*Dönüşüm* öyküsünde de kilit sembolü kullanılmakla birlikte *Âşık Samsa'da* kilit bir sembol olarak daha dikkat çekicidir. Gregor'un odasının kilidi içeriden kırılmıştır ve kilidi tamir ettirmek üzere ailesi tarafından eve çilingir çağırılır. Şehirde tanklar dolaşırken ailesi boş bir odanın kilidinin tamirine neden bu kadar önem vermektedir? Gregor neden o odada kilitli tutulmak istenmiştir? Hem kilidin tamiri hem de Gregor'un kalbinin tamir edilmesi için Kambur Kız'a ihtiyaç duyulması kilidin Gregor'un kalbine ve benliğine ulaşan yolu sembolize ettiğini göstermektedir. Kilit aynı zamanda başkışının iç dünyasında gerçekleşen dönüşümü başlatan bir unsurdur.

#### *Aşık Samsa'da kuşlar*

Öyküde kuşlar fiziksel tehlikeyi haber veren bir sembol olarak kullanılmıştır. Gregor Samsa uyanır uyanmaz kuşların etini ısırmasından korkar. Kuşlar yüzünden endişelenen Gregor evden çıkarken Kambur Kızı uyarır. Eğer bir hafıza kaybı yaşamıyorsa belki de bir böcekten insana dönüştüğü için kuşlardan korkuyor olabilir.

#### *Aşık Samsa'da ayçiçekleri ve balıklar*

Gregor neden balık veya ayçiçeği gibi insan olmayan bir varlığa dönüşmediğini sorgular. Öyküde balık ve ayçiçeği sembolü insanın varoluşu ile zıtlık gösteren kavramlar olarak öne çıkmaktadır. Bu, insanlarla hayvanlar ve bitkiler arasında sürekli bir ilişki olduğunu gösterir. 「胸の奥がほんのりと温かくなった。そして自分や魚やひまわりでなかったことがだんだん嬉しく思えてきた。」 "Kalbinde bir sıcaklık hissetti. Kendinin bir balık ya da günebakan olmadığına gitgide daha çok sevinç duydu"(Murakami, 2016, s. 201). Gregor aşkı keşfettikten sonra bir balık ya da ayçiçeği olmadığı için mutludur, çünkü onlar gibi basit organizmalar, insanların hissettiği karmaşık duyguları hissedemezler.

### **Karakterler**

#### *Dönüşüm*

**Başkişi:** Gregor Samsa. Ailesinin geçim yükünü omuzlayan bir pazarlamacı olan Samsa bir gün böceğe dönüşür. Böceğe dönüşmesinin ardından yeni bedenine uyum sağlamaya çalışırken çevresinden de izole olur.

**Karşıt güç:** Bay Samsa: Gregor'un babası, öyküdeki otoritedir ve sık sık Gregor'la çatışır. Okur, Gregor'un babasını Gregor'un bakış açısından görür. Gregor'u kendi borçlarını ödemek için aileyi geçindirmeye zorlar. Eserde baba çoğunlukla oğluna saldıran ve öncelikle parayla ilgilenen ve kaba bir adam olarak tasvir edilir.

**Yardımcı kişiler:** Yardımcı karakterler arasında kız kardeş Grete, anne, Müdür Bey, kiracılar ve hizmetçi kadın sayılabilir. Grete, Gregor hâricinde adı verilen tek karakter olması açısından dikkat çekicidir. Gregor'un bakıcısı görevini üstlenir ve bu bakıcı rolünde, gerçek anlamda Gregor'un tek temas ettiği insandır. Sadece anne ve Grete Gregor'a acır. Ancak daha fazla yetişkin sorumluluğu üstlendikçe Grete'nin Gregor'a olan bağlılığı azalır. Sonunda Gregor'dan kurtulmaları gerektiğine karar verir.

**Müdür Bey, kiracılar ve hizmetçi kadın ise çatışmayı geliştiren ve öyküdeki temaya katkıda bulunan kişilerdir. Müdür Bey, Gregor'un iş hayatında yaşadığı baskıyı temsil eder. Kiracılar ailenin maddi sıkıntıları yüzünden bel bağladıkları kişilerdir ancak Gregor'u istemezler bu durum Gregor'un ölümüne giden olay silsilesini etkiler. Hizmetçi kadın ise Gregor'un odasını temizler ve aileye ölüm haberini mutlulukla verir. Ayrıca eve çağrılan doktor ve çilingirin geri gönderildiği bilgisi okur ile paylaşılmıştır ancak bu karakterler öyküde aktif olarak ortaya çıkmazlar.**

#### *Âşık Samsa*

**Başkişi:** Gregor Samsa. İnsana dönüşmesinin ardından bedenine uyum sağlamaya çalışır. Murakami, başkişiyi böcekten insana dönüştürerek zıt anlamlı bir metafor yaratır. Murakami'nin Samsa'sı insan olmayı öğrenirken aynı zamanda içinde hissettiği derin boşluğu ve yürek acısını yeni tanıştığı Kambur Kız ile gidermek ister.

**Yardımcı kişiler:** Kambur kız ve öyküde aktif rol almayan ebeveynler yardımcı karakterler olarak düşünülebilir. Murakami'nin hikâyesinde Gregor'un aşk nesnesi olan Kambur Kız, Gregor'un kapısının kilidini onarmak üzere ebeveynlerin isteği üzerine eve gelir. Kızın fiziksel görünüşü yüzünden yaşadığı dışlanma ve aşağılanma, böcekten insana dönüşen ve hâlâ insan olarak sıkıntılar yaşayan Samsa'nın durumu ile benzeşmektedir.

Bir bakıma, talihsiz koşullar nedeniyle ebeveynler odaya kilitledikleri garip oğullarını artık kontrol edemez hale gelmiştir. Murakami'nin hikâyesinde ebeveynler aktif karakterler olarak yer almazlar. Murakami öyküsünde ebeveynlere odaklanmak yerine Gregor'un insan ırkına dönüşmüş olması ile ilgilenmektedir. Ayrıca mutfaktaki beş sandalye evde beş kişinin yaşadığına işaret etmektedir ancak kimlikleri hakkında bilgi verilmemektedir.

### **Mekân**

#### *Dönüşüm'de mekân*

**Dönüşüm** adlı öyküdeki iç mekânlar arasında Gregor'un odası, oturma odası, mutfak ve ebeveyn yatak odası bulunmaktadır. Dış mekânlarda ise tren, Gregor'un odasından görülen sokak ve binalar sayılabilir. Eserde iç mekânlar betimlenirken, başkişinin duygu dünyasını yansıtan olumsuz özellikler ile tasvir edilir. Öykünün başında Gregor'un odası, iş hayatında kullandığı kumaş örnekleri gibi detayların bulunduğu sıradan bir insan odasıdır. Çalışma hayatında mutlu olmayan Gregor odasında kendisini baskı altında hissettiği için bu detaylara öyküde değinilmektedir. Daha sonra ailesi tarafından odasındaki eşyalar boşaltılır. Odadaki

eşyaların çıkarılması hem insan olmanın yarattığı baskıdan kurtulmaya hem de toplumdan daha fazla soyutlanmasına vurgu yapmaktadır. Samsa'nın odasından çıkışı ya da çıkarılması başkışının ailesinden izole edilmesi ile bağlantılıdır. İlkılıç'ın da üzerinde durduğu gibi dışlanan başkışı eserin sonunda dünya ile tamamen bağıni kopartır.

Eser kategorik olarak değerlendirildiğinde her üç bölümün sonunda Gregor Samsa'nın odasından çıktığı dikkati çekmektedir. "İlk iki bölüm sonunda görülen çıkışlar, gittikçe artan bir şekilde aileden ve diğer kişilerden dışlanan ve odasında izole edilen ana figürün dış dünyayla ilişki kurmak çabası mahiyetindedir. Üçüncü bölümün sonunda ise artık dış dünyayla tamamen ilişkisi biterek ölen Gregor, hizmetçi kadın tarafından süpürülerek çöpe atılır." (İlkılıç, 2020, s. 387)

#### *Âşık Samsa'da mekân*

İç mekân olarak Samsaların evi, Gregor'un odası, koridor, koridordaki dört kapı (Gregor'unki dâhil olmak üzere dört yatak odası), merdivenler, mutfak, yemek odası ve oturma odası bulunmaktadır. Dış mekân olarak savaş zamanı Prag sokakları ile evin önünden geçen cadde sayılabilir. Âşık Samsa'nın odası, *Dönüşüm*'deki Samsa'nın odasından farklıdır, çünkü Murakami'nin Samsa'sı sadece bir yatağa sahiptir ve pencere çerçevesi içeriden tahtalar ile kapatılmıştır. Ayrıca oturma odası *Dönüşüm*'de Samsa'nın odasıyla aynı kattadır, ancak *Âşık Samsa*'da alt katta bulunmaktadır. Ayrıca Gregor'un kendi odası haricindeki diğer odalar güzel döşenmiş ve derli topludur. Hatta cam vazolarda taze zambaklar bulunan odalar güneş ışığı almaktadır. Gregor'un odasının penceresi ise tahtalar ile kapatılmıştır, tahtalar arasında süzülen zayıf ışık dışında karanlıktır ve odada yatak dışında başka mobilya bulunmamaktadır. Gregor'un odasının karanlık ve diğer odaların aydınlık olarak tasvir edilmesi Gregor'un iç dünyasındaki sorunlara gönderme yapmaktadır.

Mekân unsuru, her iki öyküde de Gregor ile diğer aile bireylerini ayrıştırmak üzerine kurgulanmıştır ve her iki öyküdeki Gregor'un yabancılaştırılmasına vurgu yapar niteliktedir. Özellikle "kapı" metaforu, her iki öyküde de yabancılaşma ve izole edilmeye yapılan göndermeler ile paralellik göstermektedir. Murakami'nin kapı metaforu başkışının yeni gerçekliğe odaklanabilmesi için önceki düşünceleri ve anıları unutmasını sağlayan bir tetikleyici gibidir.

#### *Her iki öyküde zaman unsuru*

Her iki öyküdeki zaman kullanımında benzerlikler mevcuttur. *Dönüşüm*'de de Murakami'nin *Âşık Samsa* öyküsünde de bir sabah uyandıklarında başkışiler kendilerini dönüşmüş olarak bulurlar. *Âşık Samsa* öyküsü bu satırlar ile başlar: 「目を覚ますと彼はベッドの上でグレゴール。ザムザに変身していた。」 "Gözünü açtığında yatakta Gregor Samsa'ya dönüşmüş halde idi" (Murakami, 2016, s. 177). Aynı şekilde *Dönüşüm*'ün ilk satırları da başkışinin sabah saatlerinde yaşadığı dönüşüm ile başlar: "Bir sabah tedirgin düşlerden uyanan Gregor Samsa, yatağında devasa bir böceğe dönüşmüş buldu kendini" (Kafka, 2015, s. 11).

Ancak *Dönüşüm*'de vaka zamanı daha uzun bir süreye yayılmışken *Âşık Samsa*'da ise neredeyse bir gün içinde gerçekleşir. *Dönüşüm*'de ilk on dört gün anne ve babası Gregor'un odasına girmez (Kafka, 2015, s. 52). Babasını attığı elma yüzünden "bir aydan fazla süredir taşıdığı ağır yara" (Kafka, 2015, s. 66) Samsa'nın dönüşümünün daha uzun süreye yayıldığını işaret etmektedir. Zaman Samsa'nın yaşadığı travmayı ve geçirdiği dönüşümün seyrini göstermesi bakımından öyküye derinlik katar.

Ayrıca bilindiği üzere Kafka'nın *Dönüşüm* adlı eseri Birinci Dünya Savaşı'nın hemen öncesi olan 1912 yılında yazılmış olup 1915 yılında yayınlanmıştır. Dolayısıyla bu dönemdeki çalkantılı zamanların izlerini taşır. Heiya (2018), Murakami'nin öyküsünde geçen sahnenin Prag olarak belirtildiğini ancak dönem olarak Birinci Dünya savaşı zamanı değil 1968 yılındaki Çekoslovakya'daki silahlı müdahaleyi hatırlatan ve Prag Baharı denilen olayın esasında *Âşık*

*Samsa* öyküsünün arka planında gerçekleştiğini öne sürmektedir (Heiya, 2018, s. 116). Olayların sosyal ya da tarihi zamanının her iki öyküde farklı olması yazarların kendi yaşadıkları zaman dilimini yansıtır niteliktedir. Böylece her iki yazar da kendi dönemlerinde gözlemledikleri savaşa dair sorunları eserlerine kendi pencerelerinden aktarmışlardır. Nishitaya (2017, s. 115) da 1968 yılındaki yabancı bir tankın Prag'ı işgal etmeye geldiği Çek olayının *Âşık Samsa*'nın öykü dünyasındaki zamanı gösterdiğini belirterek her iki öyküdeki *Samsa* karakterinin başka bir dünyada aynı adı taşıyan insanlar olduğunu iddia etmektedir.

### **Anlatıcı ve bakış açısı**

Her iki öykünün yazarı da sınırlı ilahi üçüncü şahıs anlatıcı (limited omniscient third person narrator) tekniğini kullanarak öyküdeki olayları yorumsuz bir tonda tasvir eder. Her iki öyküdeki anlatıcı, başkişinin düşüncelerine, duygularına ve eylemlerine odaklanarak yalnızca üçüncü kişi ağzından konuşur. Anlatıcı, sadece *Samsa*'nın gördüğü, duyduğu, hatırladığı veya çevresindeki gözlemlerinden yola çıkarak hayal ettiği olayları anlatır.

「ここがどこなのか、これから何をすればいいのか、ザムザには見当もつかない」 “Burası neresi, bundan sonra ne yapsa iyi olur, *Samsa*'nın hiçbir fikri yoktu” (Murakami, 2016, s. 178).

“Hem trene yetişse bile, patronun gazabından kaçamazdı; çünkü mağaza görevlisi beş trenini beklemiş, gelmediğini görerek durumu çoktan patrona rapor etmiş olmalıydı” (Kafka, 2015:14).

Yukarıda verilen alıntılarda her iki öykü de sınırlı ilahi üçüncü tekil şahıs anlatıma örnek teşkil etmektedir. Kafka'nın da Murakami'nin de anlatı bakış açısı, başkişi olan Gregor *Samsa*'ya odaklanır, ancak öykülerin anlatıcısı, anlatının içinde hâlihazırda bulunan bir karakter değil, olayların uzaktan tanığıdır.

*Dönüşüm*'deki anlatıcı, Gregor'un bakış açısından olayları aktardığı için Gregor'un ablası, babası ve annesinin duygu ve düşüncelerine tam olarak hâkim değildir. Ancak *Âşık Samsa*'da anlatıcı zaman zaman Kambur Kız'ın düşüncelerine de yer verdiği için sınırlı ilahi bakış açısı da kullanılmıştır. 「悪意もなさそうだ。たぶんうま く知恵が働かない」 “Kötü niyetli değil gibi. Muhtemelen biraz akli kıt” (Murakami, 2016, s. 194,195). Sınırlı ilahi anlatı tekniği<sup>‡</sup> ile yazar okuru yönlendirerek sorunu anlamasına yardımcı olur. Böylece okurun öyküdeki başkişinin durumunu daha iyi anlaması için uygun bir atmosfer yaratılır.

### **Tartışma/Sonuç**

Bu çalışmada Japonca filoloji veya Karşılaştırmalı edebiyat bölümlerinde yapılacak öykü incelemesi örneği bağlamında çağdaş Japon edebiyatının önemli yazarlarından olan Haruki Murakami'nin *Âşık Samsa* öyküsü ile Praglı yazar Franz Kafka'nın kaleme aldığı *Dönüşüm* adlı eser karşılaştırmalı olarak irdelenmiştir. Her iki eserdeki ortak tema ve motifler tartışılmış, kişiler, zaman, mekân ve semboller bağlamında benzerlikler ve farklılıklar karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak; *Âşık Samsa* ile *Dönüşüm* arasındaki benzerliklerin modern insanın yaşadığı yabancılaşma, izolasyon ve yalnızlık izleği etrafında toplandığı yargısına varılmıştır.

*Âşık Samsa* kurgusal düzlemde *Dönüşüm* öyküsünden izler taşır. Bunun yanı sıra *Âşık Samsa* öyküsü Kafka'nın *Dönüşüm* eserinin farklı bir son ile kurgulanmış hâli gibidir. *Âşık Samsa* böcekten insana dönüşerek eserin sonunda ölmek yerine aşkı bularak yaşama tutunmayı

<sup>‡</sup> Limited omniscience narration: Yazar ilahi bakış açısı ile üçüncü tekil şahıs anlatımı kullansa da anlatının perspektifini tek bir karakterin bakış açısıyla sınırlandırır. Örneğin yalnızca o karakterin iç düşüncelerini aktarmayı seçer.

seçmesi bakımından Kafka'nın Samsa'sı ile farklılık gösterir. Öte yandan *Âşık Samsa*, Kafka'nın eseri ile kurgusal yapı, dönüşüm metaforu, motifler, mekânın kullanılışı, izlek gibi unsurları yönünden dikkat çekici benzerlikler barındırmaktadır. Bu çalışmada ele alınan öykülerdeki başkişiler sıra dışı bir dönüşüm geçirmekte ve bu duruma uyum sağlamaya uğraşmaktadırlar. Öykülerde mekân sınırlı ve kapalı olarak tasvir edilmiştir. Her iki öyküde de zaman belirtilmemiş olsa da dönemselsel olarak birbiriyle tamamıyla örtüşmediği düşünülmektedir. *Dönüşüm* 1912'de Birinci Dünya Savaşı'nın hemen öncesindeki çalkantılı dönemi yansıtırken, *Âşık Samsa* 1968 yılındaki Çekoslovakya'daki Prag Baharı denilen askeri bir harekâtın izlerini taşımaktadır. Ancak her iki öyküde başkişilerin dönüşümünün sabah uyandıklarında gerçekleşmiş olması öykülerin ortak noktası olarak dikkat çekicidir. Tüm bu benzerlik ve farklılıklardan hareketle Murakami'nin *Dönüşüm*'den ilham alarak yeniden kurgulayıp ortaya çıkardığı öyküsünde edebiyatın insanlığın ortak hazinesini yaratma gücünü gösterdiği ve insanlığın yabancılaşma ve yalnızlaşma gibi günümüzde de süregelen sorunlarının hâlen tartışıldığı sonucuna varılmıştır. Çağdaş Japon edebiyatının önde gelen isimlerinden olan Murakami'nin öyküsünde metinlerarası ilişkiler aramak ve esere karşılaştırmalı edebiyat bilimi penceresinden bakmak dünya edebiyatındaki bu eserin yazar üzerindeki etkisini göstermesi bakımından önemlidir. Bu çalışmanın üniversitelerin Japonca filoloji bölümlerinde kısa öykülerin edebi bir yaklaşım ile karşılaştırmalı olarak çözümlenmesine bir örnek teşkil ederek benzer konularda yapılacak diğer çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### Kaynakça

- Aktulum, K.(1999). *Metinlerarası İlişkiler*. Öteki Yayınları.
- Aktulum, K. (2014). *Metinlerarası İlişkiler*. Kanguru Yayınları.
- Allen, G. (2000). *Intertextuality*. Routledge, Taylor and Francis Group.
- Aytaç, G. (2003). *Karşılaştırmalı edebiyat bilimi*. Say Yayınları.
- Günday, R. (2009). Fransızca öğretmenliği izlencelerinde edebiyatın yeri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 139-154.
- Heiya A. 平野葵. (2018). 危険的状况と〈共鳴〉——村上春樹「恋するザムザ」とプラハの春——. 第7回村上春樹シンポジウム, (26-28 Mayıs 2018) (ss. 115-119), 瑞蘭国際出版.
- İlkılıç, Süreyya. (2020). Franz Kafka'nın 'Dönüşüm' adlı eserindeki dönüşümler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24(2), 385-396.
- Kafka, F. (2015). *Dönüşüm*. F. Dikmen (Çev.), Tutku Yayınevi.
- Kristeva, J. (1986). Revolution in poetic language. In T. Moi,(Ed.), *The Kristeva Reader* (pp. 89-136), Columbia University Press.
- Murakami, H. 村上春樹 (2016). *Kadınsız erkekler*. A.V. Erdemir (Çev.), Doğan Kitap.
- Murakami, H. 村上春樹 (2013). 「恋するザムザ」 『恋しくて—Ten Selected Love Stories』 村上春樹編・訳, 中央公論新社.
- Nishitaya, H. 西田谷 洋. (2017). 学術論文 自己・動物・倫理—村上春樹「自己とは何か」 「ポテトスープが大好きな猫」. *人間発達科学部紀要*, 12(1), 109—117.
- Satır M. E ve Bal E. (2018). Franz Kafka'nın Dönüşüm'ünde sosyal dışlanmışlık olgusu. *Folklor/edebiyat*, 24(96-4), 191-200.



Soylu, Ümit. (2015). Franz Kafka'nın Dönüşüm adlı eserinin uzun öykü ve televizyon filmi olarak karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 55 (1), 325-342.

### **Extended Abstract**

#### **Introduction**

It is observed that Japanese short stories and texts of prominent contemporary authors such as Haruki Murakami are mostly used for translation purposes in the Japanese philology departments in Turkish universities. However, these text have not been used as a course material for literary purposes decently. Short stories introduce learners to the literature of the target language and improve their basic comprehension and interpretation skills. The study is important in terms of using short stories as a new source in terms of giving literary pleasure to learners and applying literary approaches.

#### **Methodology**

Since there are too many literary approaches, this study, will focus on intertextuality theory in the context of comparative literature study and Murakami's *Samsa in Love* 「恋するザムザ」 (2013) will be examined in comparison with Kafka's *Metamorphosis*. Both works has been compared in terms of plot, main theme, motifs, symbols, characters, setting time and place, and narrator point of view.

#### **Findings**

Both stories deal with the transformation of Gregor Samsa. In Kafka's *Metamorphosis*, Samsa turned into an insect for an unknown reason. In Murakami's story, *Samsa in Love*, the protagonist, who does not remember anything about his past, turns into a person named Gregor Samsa. Both protagonists are alienated from the world they live in, their ties with the outside world are severed and they are imprisoned in their rooms. One of the common motifs in both works is the motif of absurdity. The reason for the protagonist's transformation in both works is not explained throughout the stories. The fact that this extraordinary situation in both stories is handled as a random event gives them a distinctive absurdity.

In *Samsa in Love*, the fact that Gregor does not even know how to wear a dress adds absurdity to the story. Gradually Gregor has to discover himself as a human being. In addition, while there is a great turmoil outside due to the war, the fact that Gregor's parents call a locksmith because of a broken lock, and their absense add both uncertainty and absurdity to the story. The emphasis on the meaninglessness of life increases this sense of absurdity.

Another common motif in both stories is the opposition of mind - body and heart. In *Metamorphosis*, although Gregor's appearance completely changes after the transformation, his mind remains unchanged. However, this creates a contradiction between his mind and body. Alienated from his body, Murakami's Samsa questions why he did not turn into a fish or a sunflower. Murakami's Samsa is also in conflict as a character who acts with animal impulses in a human body.

There are some prominent symbols in both stories. In *Metamorphosis*, the picture of the woman in furs as a symbol reflects Gregor's inner world and loneliness. Although the lock symbol is also used in Kafka's story, it is more striking in *Samsa in Love*. The need for the Humpback Girl for the repair of Gregor's heart and lock shows that the lock symbolizes the way to Gregor's heart and sense of self. The lock is also an element that initiates the transformation that takes place in the inner world of the protagonist. In *Samsa in Love*, birds are used as a symbol foreshadowing physical danger. The fish and sunflower symbol used in the story stand out as

concepts that contrast with the existence of human beings. After Gregor discovers love, he is happy that he is not transformed into a fish or a sunflower, because they cannot feel the complex emotions that people can feel.

There are striking similarities in the use of place in both stories. In *Metamorphosis*, inside of Gregor's room depicted with negative features reflects the emotional world of the protagonist. Removing the furniture in Gregor's room emphasizes both getting rid of the pressure of the human being and isolation from society. In *Samsa in Love*, on the other hand, apart from Gregor's own room, the other rooms are beautifully furnished and tidy. The window of Gregor's dark room is closed with boards. In addition, there is no other furniture in the room other than the bed. The depiction of Gregor's room as dark and other rooms as bright refers to the problems in Gregor's inner world. The space element is constructed on the separation of Gregor and other family members in both stories and emphasizes the alienation of the protagonists.

The use of time in both stories was compared. In both stories, Samsa wakes up one morning to find himself transformed. However, in *Metamorphosis*, events take place over a longer period of time, whereas in *Samsa in Love*, it takes place within a day. Although the time is not specified in both stories, it is observed that they do not completely overlap with each other periodically. While *Metamorphosis* reflects the turbulent period just before the First World War in 1912, *Samsa in Love* bears the traces of a military operation called the Prague Spring in Czechoslovakia in 1968.

As a result; It has been concluded that the similarities between *Samsa in Love* and *Metamorphosis* are gathered around the theme of alienation, isolation and loneliness experienced by modern individual. Based on these similarities and differences, it has been concluded that in his story, which Murakami reconstructed by being inspired by *Metamorphosis*, the ongoing problems of humanity such as alienation and isolation are still being discussed in the world literature.

Searching for intertextual relations in the story of Murakami, one of the leading names in contemporary Japanese literature, and considering his work from the perspective of comparative literature are significant in terms of revealing the effect of this cult work on the author. This study attempted to set an example for the analysis of short stories with a literary approach for the Japanese philology departments of universities and contribute to the other studies on similar subjects.

## TÜMCE ÖGESİ OLUŞLARI BAKIMINDAN EYLEMSİLİ YAN TÜMCELER VE GİRİŞİK BİRLEŞİK TÜMCE\*

Çiğdem KALEGERİ

Öğr. Gör. Dr., Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye  
ckalegeri@mersin.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-9567-6534

Makale Geliş Tarihi: 27/11/2021

Makale Kabul Tarihi: 07/04/2022

Makale Türü: Araştırma Makalesi

**Atıf:** Kalegeri, Ç., (2022). Tümce ögesi oluşları bakımından eylemsili yan tümceler ve girişik birleşik tümce, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49),236-252.

### Öz

*Türkiye Türkçesinin dil bilgisi kaynaklarında, araştırmacıların yan tümcesi eylemsi ile kurulan tümcelerin girişik birleşik tümce olması hususunda uzlaşamadıkları görülmektedir. Araştırmacılar, bu hususta, bazı kıstaslar üzerinde anlaşmamaktadır. Bu kıstaslardan biri eylemsilerin bir iş, oluş ve hareket bildirmek gibi eylemlere has özelliklerini tam anlamıyla yitirip yitirmediğidir; başka bir ifadeyle biçimsel ve anlamsal bakımdan yargı bildirip bildirmediğidir. Bir başka kıstas ise eylemsilerin zaman, kişi ve sayı ekleri gibi çekimli eylemlere gelen ekleri üzerine alabilmesinin, eylemsilerin eylem olma özelliğini tam olarak yok edip etmediğidir. Bunun yanı sıra, biçimsel olarak içinde eylemsi bulunan tümcelerin öğelerine ayrılabilmesi ve eylemsili yan tümcenin temel tümcenin ögesi olabilmesi de bu tümceleri girişik birleşik tümce kabul eden araştırmacıların öne sürdüğü bir kıstastır.*

*Bu çalışmada, yukarıda bahsedilen kıstaslardan sonuncusu ele alınmıştır. Girişik birleşik tümceyi kabul eden araştırmacılara göre, bu tür tümcelerde yan tümce temel tümcenin bir ögesi konumundadır. Yani yan tümce, temel tümcenin öznesi, nesnesi, dolaylı tümleci, zarf tümleci, ilgeç tümleci olabilir ya da bu öğelerden birini tümleyebilir.*

*Eylemsilerle kurulmuş bir yan tümce, doğrudan temel tümcenin anlamını etkiler ya da bu tür bir yan tümce; temel tümceye bağlanan başka bir yan tümcenin anlamını etkiler ve dolaylı yoldan temel tümceyi tamamlar. Kimi tümcelerde ise birden fazla eylemsinin kullanılması ile her iki durumun da ortaya çıktığı görülür.*

**Anahtar Sözcükler:** *Girişik birleşik tümce, eylemsi, temel tümce, yan tümce, tümce ögesi.*

---

\*- Bu makale Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından 16.07.2012 tarihinde kabul edilen "Türkiye Türkçesinde Birleşik Tümce" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

- Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

## VERBAL CLAUSES IN TERMS OF BEING AN ELEMENT OF THE SENTENCE AND COMPLEX COMPOUND SENTENCES

### Abstract

*In the grammar resources of Modern Turkish, it is seen that the researchers cannot agree on the fact that the sentences formed with the verbals are complex compound sentences. Researchers cannot agree on some criteria in this regard. One of these criteria is whether the verbs have completely lost their properties, such as declaring a work, being, or movement; in other words, whether it declares a judgment in terms of form and meaning. Another criterion is whether verbs can take on the affixes of finite verbs such as time and person suffixes, whether it completely destroys the verb's feature of being a verb. In addition, it is a criterion put forward by researchers who accept these sentences as complex compound sentences that can be formally divided into their components and the verb clause being the element of the main sentence.*

*In this study, the last of the above-mentioned criteria is discussed. According to the researchers who accept the complex compound sentence, the clause is an element of the main sentence in such sentences. That is, the clause can be the subject, object, indirect object, adverbial complement, prepositional complement of the basic sentence or can complement one of these elements.*

*A clause constructed with verbals directly affects the meaning of the main clause. Or this kind of clause it affects the meaning of another clause that connects to the main clause and indirectly completes the main clause. In some sentences, it is seen that both situations occur with the use of more than one verbal.*

**Key Words:** *Complex compound sentence, verbals, main sentence, clause, element of sentence.*

### Giriş

Türkiye Türkçesinin dil bilgisi kaynaklarında, araştırmacıların yan tümcesi eylemsi ile kurulan tümcelerin girişik birleşik tümce olup olmadığı hususunda fikir birliğine varamadıkları görülmektedir. Araştırmacılar, eylemsilerin bir iş, oluş ve hareket bildirmek gibi eylemlere has özelliklerini tam anlamıyla yitirip yitirmediği ve zaman, kişi ve sayı ekleri gibi çekimli eylemlere gelen ekleri üzerine alabilmesinin, eylemsilerin eylem olma özelliğini tam olarak yok edip etmediği konularında farklı görüşler beyan etmektedir. Zülfikar (1969, s. 105), Koç (1990, s. 309), Ediskun (1992, s. 249), Bozkurt (1995, s. 224), Salman (1999, s. 190), Güneş (2001, s. 185), Bilgin (2002, s. 430), Sebzecioglu, (2004, s.154), Bayraktar (2004, s. 44), Demircan (2005, s. 111), Kara (2012, s. 647) gibi bazı araştırmacılar eylemsilerin eylem olma özelliklerini tamamen yitirmediğini savunmaktadır. Bu araştırmacılara göre, eylemsiler de çekimli eylemler gibi zaman, kişi ekleri alabilir ve iş, oluş ve hareket bildirebilir.

Dizdaroglu (1976, s. 458), Korkmaz (1996, s. 14), Karahan (2000, s. 18-19), Aydın (2005, s. 29), Özkan ve Sevinçli (2008, s. 168), Aktan (2009, s. 129), Tosun ve Koç (2014, s. 976) gibi araştırmacılar ise bu görüşe karşı çıkmaktadır. Aydın (2005, s. 29), yan tümcelerin kuruluş bakımından bir tümce değerinde olduğunu ancak anlam bakımından temel tümceye bağlı olduğunu, bu sebeple dilek ya da koşul kipi ve eylemsilerle kurulan yan tümcelerin bağımsız yargı bildirmediklerini ifade etmiştir. Bu araştırmacılara göre eylemsiler yargı bildirmez ve eylemsilerin sözcük türü olarak diğer ad, sıfat ve zarflardan bir farkı yoktur. Bunun ispatı olarak da eylemsilerin adlara gelen ekleri alabilmelerini öne sürmüşlerdir. Tosun ve Koç (2014, s. 976),

“eylemsilerin zaman ve kişi kategorileri bakımından eksik olduğunu, bundan dolayı eylemsili yapılarda yan tümcelerin tam bir oluşu, kılışı ve durumu ifade etmek yerine, temel yargıyı tamamlamaya dayalı bir amaçla kullanım alanına çıkmış gibi görüldüğünü” ifade etmiştir. Araştırmacılar, bu yan tümcelerin ancak birer söz öbeği olabileceğini belirtmişlerdir.

Bu hususta, çekimli eylem terimini ölçüt almak uygun bir yaklaşım olabilir. Çünkü çekimli eylem, yapısal bir ölçüttür. Chomsky'nin Üretimsel Dönüşümlü Dil Bilgisi Kuramı'nda da bu yapısal bakış açısını görmek mümkündür. Bu kurama göre, derin yapı tümcenin soyut yapısıdır. Yüzey yapı ise bu soyut yapının dönüşümler sonucu sese dönüşmüş hâlidir. Yani derin yapı tümcenin anlamsal, yüzey yapı ise biçimsel yanıdır. Üretimsel Dönüşümlü Dil Bilgisi Kuramı ile derin yapıdaki bağımsız iki yargının yüzey yapıda nasıl birleşik tümce hâline girdiği açıkça görmek mümkündür.

Bu tartışmaların yanı sıra biçimsel olarak içinde eylemsi bulunan tümcelerin ögelerine ayrılabilmesi ve eylemsili yan tümcenin temel tümcenin ögesi olabilmesi de bu tümceleri girişik birleşik tümce kabul eden araştırmacıların öne sürdüğü bir kıstastır (Koç, 1976, s. 458; Şimşek, 1987, s. 255; Ediskun, 1992, s. 384; Banguoğlu, 2000, s. 564-565; Gencan, 2001, s. 156; Delice, 2003, s. 143; Hepçilingirler, 2006, s. 285; Demir, 2006, s. 247-248 Erdoğan, 2015, s. 246). Bu araştırmacılara göre, eylemsili yan tümceler, iki tümce bir araya getirilerek tek bir tümce oluşturulmak istendiğinde tümcelerden birinin bir eylemsi ya da eylemsi öbeğine dönüştürülmesi ile oluşturulan yapılardır. Bu yapılar, bir temel tümce gibi bağımsız olarak kullanılamasa da bir tümcede bulunması gereken dizimsel özelliklere sahiptir. Erdoğan (2015, s. 246), bu durumu şöyle izah etmektedir: “Şöyle ki, bir fiilimsi öbeğine bakıldığı zaman [fiil tabanı+fiilimsi eki] yapısında olup tıpkı yüklem gibi görev yapan bir yönetici öge ve bu ögeye bağlı özne, nesne, zarf tümleci ve dolaylı tümleç gibi çeşitli ögelerin varlığı dikkat çeker.”

Bu hususta da yapısal bir ölçüt olarak Üretimsel Dönüşümlü Dil Bilgisi Kuramı'ndan yararlanılabilir. Bu kurama göre, eylemsiler eylem kökenli sözcükler olduklarından ve eylem özelliklerini yitirmediklerinden öge alabilirler. Dolayısıyla eylemsiyle kurulan yan tümce içeren tümceler girişik birleşik tümce olarak değerlendirilebilir.

Bu çalışmada da tümce ögesi oluşları bakımından eylemsili yan tümceler ele alınmış, bu yan tümcelerin temel tümcenin öznesi, nesnesi, dolaylı tümleci, zarf tümleci, ilgeç tümleci olabildiği ya da bu ögelerden birini tümleyebildiği gösterilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada, kaynak inceleme yöntemi ile veri toplanmıştır. İncelenen kaynaklardaki girişik birleşik tümce ile ilgili veri titizlikle belirlenmiş ve çalışmanın çatısı bu veriler ışığında oluşturulmuştur. Sonraki aşamada, elde edilen veriler eşzamanlı olarak karşılaştırılıp değerlendirilmiş ve araştırmacıların konuya bakışları ve konuyu ele alış biçimleri ortaya konulmuştur.

Bölümlerde kullanılan örnek tümceler, Türk edebiyatının Millî Edebiyat döneminden günümüze kadar gelen çeşitli dönemlerine ait edebî anlatı türleri içerisinden seçilmiştir. Bu çalışmada, Türk edebiyatının önde gelen roman ve öykülerinden oluşturulmuş toplam 16 eserlik

bir bütünceden faydalanılmıştır<sup>†</sup>. Bütüncedeki eserlerin başlangıç sayfalarından itibaren ilk otuz sayfası taranmış ve bu eserlerden örnek olarak alınan tümcelerin yazımında bunların aslına bağlı kalınmıştır. Tüm bu süreçte verilere eleştirel ve nesnel bir bakış açısı ile yaklaşmıştır.

### **Eylemsili Yan Tümceler**

Girişik birleşik tümceyi kabul eden araştırmacılara göre, bu tür tümcelerde yan tümce temel tümcenin bir ögesi konumundadır. Yani yan tümce, temel tümcenin öznesi, nesnesi, dolaylı tümleci, zarf tümleci, ilgeç tümleci olabilir ya da bu ögelerden birini tümleyebilir (Dizdaroğlu, 1976, s. 193; Şimşek, 1987, s. 255; Ediskun, 1992, s. 384; Banguoğlu, 2000, s. 564-565; Güneş, 2001, s. 346; Bilgin, 2002, s. 530; Delice, 2003, s. 143; Ulaş, 2003, s. 40; Hepçilingirler, 2006, s. 285; Hengirmen, 2007, s. 362; Gencan, 2001, s. 156; Koç, 1990, s. 458; Demir, 2006, s. 247-248).

Koç (2002, s. 431), girişik tümce kurma hususunda asıl yükün ulaçların üzerinde olduğunu belirtmiştir. Bu konuda ikinci sırayı ortaçlar, üçüncü sırayı ise çok sınırlı sayıda da olsa masterlar alır.

Banguoğlu (2000, s. 571), bünyesinde ulaç barındıran bir yan tümcenin tamamıyla zarf hükmünde olduğunu ve temel tümce içerisinde bir zarfın alabileceği bütün işleyişleri alabileceğini ifade etmiştir. Zarf hükmündeki bir yan tümce, diğer basit zarflarda da olduğu gibi iki türlü kullanılır. Bu kullanıma göre de temel tümce içindeki yeri ve anlatımı değişir.

Bu kullanımlardan ilki, yan tümcenin temel tümcenin yüklemine doğrudan doğruya zarf olması hâlidir. İkincisi ise yan tümcenin temel tümcede bir öge olarak zarfın yerini almasıdır.

Güneş (2001, s. 346), girişik birleşik tümcelerde ortaç grubuna dönüşen bir bağımsız tümcenin, bir temel tümcenin unsurlarından birinin sıfatı konumuna geçebileceğini ifade etmiştir. Bu tür tümcelerde ortaç grupları temel tümcenin yapısıyla iyice kaynaşır. Bu sebeple birden fazla yükleme olayı gerçekleşir.

Delice'ye (2003, s. 144) göre ortaç eki, kendine bağlı unsurlarla bir tümcenin yöneticisi olan eyleme gelerek onu başka bir tümcenin herhangi bir ögesine ya da bir sözcük türüne dönüştürür. Bu ek, üzerine bir ad çekim eki aldığı anda işlev itibarıyla master eki görevi görür. Yan tümcesi ortaç öbeği olan tümcelerde, sıfatı ortaç öbeğinden oluşan sıfat tamlamalarının ad unsuru kullanılmayabilir. Bu durumda, ortaçlı yan tümce zamir göreviyle kullanılır ve temel tümcenin öznesi veya nesnesi olur. Bu tür eksilteli kullanımlarda ad unsurunun üzerindeki ekler ortaç ekinin üzerine gelerek ortacı temel tümcenin adlarla oluşturulan başka bir ögesine dönüştürebilir.

---

<sup>†</sup> Örnek tümcelerde kullanılan metinlerin kısaltmaları şöyledir: AHT: Ahmet Hamdi TANPINAR, Aİ: Atilla İLHAN, EŞ: Elif ŞAFAK, HAT: Hasan Ali TOPTAŞ, HEA: Halide Edip ADIVAR, İA: İnci ARAL, İOA: İhsan Oktay ANAR, İP: İskender PALA, KT: Kemal TAHİR, OK: Orhan KEMAL, OP: Orhan PAMUK, SA: Sabahattin ALİ, Sİ: Selim İLERİ, YK: Yaşar KEMAL, YKK: Yakup Kadri KARAOSMANOĞLU, ZÖL: Zülfü Ömer LİVANELİ.

Dizdaroğlu (1976, s. 196) ise ortaçların ancak bir tümcede bir durumu, oluşu, edimi bildirir biçimde kullanıldıklarında yan tümce kurabileceklerini belirtmiş ve ortaçların yan tümce kurabilmelerini bazı kurallara bağlamıştır: “Ortaçların tümcemi kurabilmeleri; yalın olarak özne ve belirteç tümleci, durum takısı olarak da nesne ve dolaylı tümleç görevinde kullanılmaları, ya da tamlamada tamlanan olmaları koşuna bağlıdır. Tümcenin bir ögesi olmayan ortaçlar, yan yargı taşımaz ve tümcemi kuramazlar.”

Delice’ye (2003, s. 143) göre, bünyesinde mastar öbeği barındıran tümcelerde, mastar eki bir tümceyi başka bir tümcenin öznesi, nesnesi, zarf tümleci ve yüklemi hâline getirir. Aynı ek, bir tümceyi temel tümce içinde herhangi bir sözcük türüne de dönüştürebilir. Dizdaroğlu (1976, s. 194) ise mastarlı girişik tümcelere ilgili bazı önemli uyarılar yapmıştır. Buna göre bir girişik tümcede aynı yapıdaki mastardan ancak bir tane bulunabilir.

#### **Temel Tümcenin Ögesi Olan Eylemsili Yan Tümceler**

Eylemsilerle kurulmuş bir yan tümce, doğrudan temel tümcenin anlamını etkiler ya da bu tür bir yan tümce; temel tümceye bağlanan başka bir yan tümcenin anlamını etkiler. Böylece dolaylı yoldan temel tümceyi tamamlar. Kimi tümcelerde ise birden fazla eylemsinin kullanılması ile her iki durumun da ortaya çıktığı görülür.

#### **Temel Tümceyi Doğrudan Etkileyen Eylemsili Yan Tümceler**

Girişik birleşik tümcede, eylemsinin yan tümcenin sonunda bulunması yan tümceyle temel tümce arasında doğrudan bir ilişki kurar. Dizdaroğlu’na (1976, s. 201) göre, içerisinde eylemsi bulunan her tümce girişik birleşik tümce değildir. Bir tümcedeki eylemsi, yüklemle doğrudan ilgi kurmamışsa, bir tamlamada tamlanan ya da bir öbekte bitim sözcüğü değilse o tümce girişik tümce olamaz. Bu hususta Banguoğlu da aynı görüştedir. Banguoğlu’na (2000, s. 571) göre, yan tümcesi eylemsilerle kurulan girişik birleşik tümcelerde, yan tümcenin yüklemi eylemsi olmalıdır. Bu görüşleri örnekler üzerinden açıklamak uygun olacaktır:

#### **1. Cevabımı *beklemeden* / bana yanında *yer açtı*. (SA, 13)**

ZT<sup>‡</sup>

Y<sup>§</sup>

Yukarıdaki girişik birleşik tümcenin yan tümcesinin sonunda *beklemeden* ulacı bulunmaktadır. Bu yan tümce, temel tümcenin zarf tümleci konumundadır ve temel tümcenin yüklemine anlamca tamamlamaktadır. Yan tümce, doğrudan temel tümcenin yüklemine bağlandığından yüklem anlamını da doğrudan etkilemektedir.

Burada gözden kaçmaması gereken bir husus bulunmaktadır. Eylemsinin sonda bulunduğu bir yan tümcede, bu eylemsi ulaç ise yan tümce temel tümcenin zarf tümleci konumundadır. Ancak kimi zaman, yan tümcesi mastarla yahut ortaçla kurulan girişik birleşik tümcelerde, bu eylemsilerin *için, ile, gibi, kadar* vb. ilgeçlerle ya da *sonra, önce, zaman, vakit* vb. zaman ifade eden sözcüklerle öbek kurduğu görülmektedir. Bu öbekler de temel tümcenin zarf tümleci görevine girer (Hepçilingirler, 2006, s. 288).

<sup>‡</sup> ZT: Zarf tümleci.

<sup>§</sup> Y: Yüklem.

Şimşek (1987, s. 258), “Ortaçlara Dayalı Girişik Tümceler” başlığı altında ortaçların eylem çekimine girmediğini ancak aldıkları eklerden dolayı zaman kavramı taşıyabileceklerini ifade etmiştir. Şimşek’e göre, ortaçlarla kurulan yan tümcelere ortaç tümceciği denir. Araştırmacı, ortaçlarla kurulan yan tümcelerin işlevlerini şu şekilde sıralamıştır: a- Önad Görevinde Ortaç Tümceciği, b- Özne Görevinde Ortaç Tümceciği, c- Nesne Görevinde Ortaç Tümceciği, ç- Dolaylı Tümleç Görevinde Ortaç Tümceciği, d- Yüklem Görevinde Ortaç Tümceciği, e- Belirten Görevinde Ortaç Tümceciği.

2. Soru birkaç kez daha *tekrarlandıktan sonra* Zehra duyduğunu *söylüyor* (...)

ZT

Y

(ZÖL, 14)

Yukarıdaki tümcede, zarf tümleci konumundaki yan tümcede yer alan eylemsi bir ulaç değil, ortaçtır. Eyleme getirilen *-Dik/-DUK* eki ile ortaç yapıldığı malumdur (*oku-duk-u* kitap, *yaşadık-ım* şehir). Bu ek, eklendiği eyleme bağlı olarak sınır vurgulamada rol oynar (Karadoğan, 2008, s. 519-527). *-Dik/-DUK* ekinin tarihî ve çağdaş Türk dillerindeki işlekliliğinin nedeni iyelik ekleri, ad durum ekleri gibi çeşitli eklerle kalıplaşması veya ilgeçlerle birlikte kullanılarak ulaç yapıları oluşturmaya da bağlıdır (Doğan, 2016, s. 724-725). Yukarıdaki tümcenin de bu hususa bir örnek teşkil ettiği görülmektedir.

Aşağıdaki örnek tümceler 3 ve 4’te yan tümcede yer alan eylemsi bir ortaçtır. Örnek tümceler 5 ve 6’da ise mastardır. Bunlar, kendilerinden sonra gelen ilgeçler ya da zaman ifade eden sözcüklerle birleşerek birer öbek oluşturmuşlardır. Bu öbekler, zarf tümleci göreviyle doğrudan temel tümcenin anlamını tamamlamaktadır.

3. Artık kursa devam etmeyeceğini *beyan ettiği vakit*, hem dedesi hem pederi

ZT

hem de mâderi *saçını başını yolmuş* (...) (İOA, 12)

Y

4. Oltama balık *vurasıya kadar* beni *eğlerdi*. (İP, 3)

ZT

Y

5. Fakat anlamın tamamlanması *için* cümlelerin devrik olması *şarttı*. (İOA, 30)

ZT

Y

6. *Sinemaya gitmeden önce* Atlantik’te *–ayaküstü atıştırmanın ilk*

ZT

*mekânlarındandı–sosisli sandviç yer, havuç suyu içerdim. (Sİ, 14)*

Y

Y

Daha önce ifade edildiği gibi, sonda bulunan bir mastarla kurulmuş yan tümceler, temel tümcenin herhangi bir ögesi olabilir. Aşağıdaki tümcenin yan tümcesi *dokunmak* mastarıyla bitmektedir. Mastarlı bu yan tümce, temel tümcenin belirtisiz nesnesi konumundadır. Dolayısıyla temel tümcenin yüklemine doğrudan etkilemektedir.



7. Sonra / hislerine dokunmak / istiyorum. (YKK, 43)

B'siz N\*\* Y

Aşağıdaki girişik birleşik tümcenin yan tümcesi de bir önceki tümcede olduğu gibi bir mastarla (*sakınmak*) kurulmuştur. Bu yan tümce, temel tümcenin öznesi konumundadır. Dolayısıyla temel tümcenin yüklemine anlamını tamamlamakta ve doğrudan etkilemektedir.

8. Sakınmak / (da) kâr etmiyordu sanki. (EŞ, 39)

Ö\*\* Y

Bu örnekteki yan tümce ise *düşmeye* mastarıyla kurulmuştur ve temel tümcenin dolaylı tümleci konumundadır. Yani temel tümcenin yüklemine doğrudan etkilemektedir.

9. Bir an sonra tek tük şarapnel parçaları bahçeye düşmeye / başladı. (AHT,

DT\*\* Y

23)

Görüldüğü gibi, yalnızca yan tümcenin yüklemi konumundaki eylemsilerle oluşturulan tümcelerin girişik birleşik tümce olabileceği görüşü doğru değildir. Bir girişik birleşik tümcede eylemsi ya da eylemsiler yan tümcenin herhangi bir ögesi olabilirler. Ortaçlarda ve mastarlarda görüldüğü gibi *için, ile, gibi, kadar* vb. ilgeçlerle ya da *sonra, önce, zaman, vakit* vb. zaman ifade eden sözcüklerle öbek kurarak temel tümceyi doğrudan etkileyen bir öge olma işlevi kazanabilirler.

*Temel Tümceyi Dolaylı Olarak Etkileyen Eylemsili Yan Tümceler*

Araştırmacıların eylemsili bir yan tümcenin temel tümceye doğrudan öge olabilmesi için eylemsi eki almış sözcüğün ögenin sonunda yer alması gerektiği, bu sebeple ancak mastarlar ve ulaçlar ile kurulan yan tümcelerin temel tümcenin doğrudan ögesi olabileceği düşüncesinden bahsedilmişti. Ancak ortaçlar da kendilerinden sonra gelen ilgeçler yahut zaman sözcükleriyle birleşerek tümcenin zarf tümleci olabilirler.

Bununla birlikte, ortaçlar yalnızca zarf tümleci içinde değil, temel tümcenin anlamını doğrudan etkileyen bütün tümleç türlerinin içinde yer alabilir. Fakat ortaçlar, tümcede sıfat görevinde olduklarından bir addan önce kullanılırlar. Bu sebeple herhangi bir ögenin sonunda yer alıp, temel tümceyi doğrudan etkilemezler.

10. Gülbahar önüne geçilmez bir coşkunlukla / düşünüyordu her şeyi. (YK, 37)

ZT Y

Yukarıdaki girişik birleşik tümcenin yan tümcesi *önüne geçilmez* ortacıyla kurulmuştur. Bu ortaç ardından gelen *coşkunluk* adını nitelemektedir. Yani buradaki ortaç, yan tümcenin anlamını doğrudan etkilemektedir.

önüne geçilmez (bir) coşkunluk

\*\* B'siz N: Belirtisiz nesne.

\*\* Ö: Özne.

\*\* DT: Dolaylı tümleç.

S<sup>§§</sup>

A<sup>\*\*\*</sup>

Ancak yan tümcenin temel tümcenin yüklemine doğrudan etkilediği göz önüne alındığında, yan tümceyi doğrudan etkileyen ortaç, bu vesileyle temel tümcenin yüklemine dolaylı yoldan etkilemiş olmaktadır.

11. Bütün ömrümü birlikte geçirdiğim nakkaş kardeşlerimin çoğu her akşam

B'li N<sup>+++</sup>

gelirler. (OP, 24)

Y

Buradaki girişik birleşik tümcede de yan tümce bir ortaçla kurulmuştur. Yan tümcede yer alan *geçirdiğim* ortacı, temel tümcede belirtili nesne görevinde bulunan yan tümcenin anlamını doğrudan etkilemektedir.

Bütün ömrümü birlikte geçirdiğim nakkaş kardeşlerim/in çoğu

S

A

A

A

Bir önceki tümcede anlatılan sebeplerden, ortaçlı yan tümcenin temel tümcenin yüklemi üzerinde dolaylı bir etkisi vardır.

12. İkinci geceyi, bozkırı âdeta tek başına bekleyen beyaz kireç sıvalı geniş bir

DT

handa geçirmişlerdi. (AHT, 24)

Y

Yukarıdaki girişik birleşik tümcenin yan tümcesi *bekleyen* ortacıyla kurulmuştur. Temel tümcenin dolaylı tümleci görevindeki bu yan tümce, temel tümcenin yüklemine dolaylı olarak etkilemektedir.

bozkırı âdeta tek başına bekleyen (beyaz kireç sıvalı geniş bir) handa

S

S

S

S

S

A

Yukarıdaki örnek tümcelerde de görüldüğü gibi temel tümcenin herhangi bir ögesinin sonunda yer almayan bir eylemsi ile kurulmuş yan tümceler, temel tümceyi dolaylı olarak etkiler. Yan tümcenin içerisinde yer alan eylemsi, bu yan tümcenin bir ögesi konumundadır. Bu eylemsi yan tümceyi, yan tümce de temel tümcenin yüklemine etkiler. Dolayısıyla bu tür tümcelerde dolaylı bir etkileşim söz konusudur.

Yan tümcesi temel tümcenin yüklemine dolaylı olarak etkileyen girişik birleşik tümcelerde, ortaçların daha sık kullanıldığı göze çarpmaktadır. Ortaçların niteleme görevli sözcükler olması ve ardından gelen bir adı nitelemesi bu duruma sebep olarak gösterilebilir.

<sup>§§</sup> S: Sıfat.

<sup>\*\*\*</sup> A: Ad.

<sup>+++</sup> B'li N: Belirtili nesne.

### Birden Fazla Eylemsi Barındıran Yan Tümceler

Çalışmamızın bu bölümünde bir girişik birleşik tümcede yan tümcenin birden fazla eylemsi barındırması hâlinde öge olarak temel tümcede nasıl işlem görmesi gerektiği açıklanmaya çalışılacaktır. Ancak bundan önce girişik birleşik tümcelerinin birden fazla eylemsi içermesi durumu üzerinde durmak gerekmektedir.

Bazı araştırmacılara göre girişik birleşik tümcelerde eylemsiler birbirlerini ya da başka türden bir sözcüğü tümleyebilir ve bir tümcede, yan tümce görevinde, eylemsi türlerinin ikisi ya da hepsi bulunabilir (Dizdaroğlu, 1976, s. 458). Bununla bitlikte, yan tümcesi eylemsiyle kurulan bir girişik birleşik tümcede aynı yapıdaki eylemsiden ancak bir tane bulunabilir (Dizdaroğlu, 1976, s. 194).

Yan tümcesi eylemsilerle kurulan girişik birleşik tümcelerde, kimi zaman yan tümcenin hem içinde hem sonunda bir eylemsi bulunur. Böyle bir durumda, yan tümcenin temel tümcenin yüklemine doğrudan mı yoksa dolaylı olarak mı etkileyeceği tartışma konusudur. Bu hususu da örnek tümceler üzerinden değerlendirmek uygun olacaktır.

#### 22. İhsan'ı hasta bırakarak gitmeye / mecbur kalırsa? (AHT, 21)

DT

Y

Yukarıdaki girişik birleşik tümcenin yan tümcesi bir ulaç ve bir master barındırmaktadır. Böyle bir durumda, eylemsi türü ne olursa olsun, söz dizimine göre ilk sıradaki eylemsi öncelikli olarak değerlendirilmelidir:

#### İhsan'ı hasta bırakarak giderse?

ZT

Y

Görüldüğü gibi yan tümce bağımsız bir tümceye dönüştürüldüğünde yan tümcenin sonunda yer alan master, bu yeni tümcenin yüklemi konumuna gelmektedir. Dolayısıyla *bırakarak* ulacı bu tümcenin zarf tümleci olmaktadır. Yani *bırakarak* ulacı, yüklem konumuna getirilen yan tümcenin son sözcüğü olan *gitme* masterını doğrudan etkilemektedir.

Örnekteki asıl tümceye bakıldığında ise *gitmeye* masterı ile biten yan tümcenin temel tümcenin dolaylı tümleci olduğu görülmektedir. Yani bu yan tümce temel tümcenin yüklemine doğrudan etkilemektedir.

Burada dikkat edilmesi gereken husus eylemsilerin tümcedeki sırasıdır. Bırakarak ulacı yan tümcenin, *gitmeye* masterı ise temel tümcenin birer ögesini oluşturan yan tümceler kurmuşlardır. Dolayısıyla yan tümcenin bir ögesi konumunda olan ulaçlı yan tümce, temel tümcenin bir ögesi olan masterlı yan tümcenin içinde kalmakta ve temel tümcenin yüklemine dolaylı yoldan etkilemektedir. Bir girişik birleşik tümcede böyle bir durumla karşılaşıldığında temel tümcenin yüklemine doğrudan etkileyen eylemsi temel alınmalıdır. Çünkü yüklemle olan ilişkisi bakımından yan tümcenin sonunda bulunan bu eylemsi önceliklidir.

#### 23. Hele yatak çarşaflarını sigara külüne bulayıp yatakta sigara içişi, Emine'yi

B'li N

zivanadan çıkarıyordu. (HEA, 18)

Y



arasında / yatıyor. (İA, 12) **YT=O+O**

#### Farklı yan tümcede farklı türde eylemsi

18. İşi biten ayakkabı tekini / örsten çıkarp / az ilerdeki boş tahta sandığa

O U

fırlattı. (OK, 19) **YT1=O, YT2=U**

19. Fakat Mümtaz, kendisini biraz okşayınca / ağlamaya / başlamıştı. (AHT,

U M

14) **YT1=U, YT2=M**

#### Farklı yan tümcede aynı türde eylemsi

20. Akla ve hayata dönüşü, / Sabiha'nın doğuşu ile / olmuştu. (AHT, 15)

M M

**YT1=M, YT2=M**

21. Öleceğimi kederle anladığım zaman, / içimi / inanılmaz bir genişlik

O O

hissi / sardı. (OP, 11) **YT1=O, YT2=O**

Yukarıdaki tümcelerın tamamı girişik birleşik tümcedir. Bir tümcede aynı ya da farklı yan tümcelerde, aynı ya da farklı türde eylemsilerin bulunması bu tümcenin girişik birleşik tümce olmasını engellemez. Ancak bu eylemsilerin tümcede içinde buldukları öge, bunların temel tümcenin yüklemine doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemesi bakımından önemlidir.

#### Eylemsilerle Kurulan Yan Tümcelerın Ögelerine Ayrılması

Araştırmacıların Türkiye Türkçesinde birleşik tümcelerle ilgili hemfikir olduğu hususlardan biri, bu tümcelerdeki yargı sayısıdır. Araştırmacılara göre bir birleşik tümcede en az iki yargı bulunur. Ancak içerisinde eylemsi ya da şart kipiyle çekimlenmiş bir eylem bulunan yan tümcelerle kurulan tümcelerin yargı bildirip bildirmediğı, dolayısıyla birleşik olup olmadığı tartışma konusudur. Araştırmacıların birleşik tümcenin tanımını üzerinde ana hatlarıyla uzlaştıkları görölmektedir. Bu tanım, yargı kavramını temel almaktadır ve şu şekildedir: "İçerisinde birden çok yargı bulunan tümcelere birleşik tümce denir" (Atabay vd., 2003, s. 95; Bilgin, 2002, s. 527; Bozkurt, 1995, s. 187; Hepçilingirler, 2006, s. 281; Zülfikar, 1969, s. 142).

Eylemsilerin diğeri ad, sıfat ve zarflardan farklı olmadığını savunan araştırmacılara göre eylemsiler yargı bildirmezler ve tümcede herhangi bir ad, sıfat ya da zarf gibi işlem görürler. Bu araştırmacılar, tümce ögelerine ayrılırken de bu bakış açısını kullanırlar (Özkan ve Sevinçli, 2008, s. 168; Aktan, 2009, s. 129; Korkmaz, 1996, s. 7; Karahan, 2000, s. 18-19; Sezer, 2007, s. 104; Kulmaganbetova, 2008, s. 114).

Ancak bu görüş, eylemsilerin öge alabilmeleri gerçeğı ile çelişmektedir. Eylemsiler dışındaki sözcük türlerinin böyle bir özelliğı yoktur. Zaman ve kişi kavramına sahip olduğu daha önce gösterilen eylemsilerin öge alabilmeleri de onların yargı bildirdiğinin göstergesidir.

Eylemsilerin çekimli eylemler gibi öge alabilmesi bunların yargı bildirmesi ile eşdeğerdir (Hatiboğlu, 1982, s. 153; Şimşek, 1987, s. 253; Koç, 1990, s. 444; Bozkurt, 1995, s. 222; Banguoğlu, 2000, s. 562; Gencan, 2001, s. 155-156; Bilgin, 2002, s. 530; Ulaş, 2003, s. 40; Delice, 2003, s. 143; Hepçilingirler, 2006, s. 284; Demir, 2006, s. 246). Dolayısıyla eylemsilerle kurulan yan tümceler ögelerine ayrılabilir. Bu durum eylemsilerle kurulan yan tümcelerle oluşturulan tümceler girişik birleşik tümce olduğunun da göstergesidir. Bu hususu örnek tümceler üzerinden açıklamak daha yararlı olacaktır:

24. Gecenin içinde ayın parlattığı yüksek yalçın kayalar sabahın tâze aydınlığıyla mor mor yüze çıkarken, / anlaştılar. (OK, 14)

Gecenin içinde ayın parlattığı yalçın kayalar sabahın tâze aydınlığıyla mor mor

Ö ZT ZT

yüze çıkarken (çıktı)

DT Y

25. Bir şeyler düşünmek / lâzım. (Aİ, 12)

Bir şeyler düşünmek

B'siz N Y

26. Hastanın yanından çıkıp holden geçerken / ortadaki büyük masanın etrafına dizilmiş gördüğüm iki delikanlı ile on beş on altı yaşlarında bir genç kız, birbirlerine sokularak, / benim arkamı dönmemi beklemeden fısıldaşıp gülmeye / başlamışlardı. (SA, 28)

Hastanın yanından çıkıp holden geçerken (geçiyordum)

ZT DT Y

ortadaki büyük masanın etrafına dizilmiş gördüğüm iki delikanlı ile on beş on

altı yaşlarında bir genç kız birbirlerine sokularak benim arkamı dönmemi

Ö ZT

beklemeden fısıldaşıp gülmeye (gülmüşlerdi)

ZT ZT Y

Görüldüğü gibi eylemsilerle kurulan yan tümceler, temel tümceler gibi ögelerine ayrılabilir. Eylemsiler eylem kökenli sözcükler olduklarından ve eylem özelliklerini yitirmediklerinden öge alabilirler. Bu durum eylemsilerin yargı bildirdiğini gösterir. Dolayısıyla eylemsilerle kurulan yan tümce içeren tümceler girişik birleşik tümcedir.

Burada bir hususa daha değinmek gerekmektedir. Kimi araştırmacılar, eylemsili yan tümce ile temel tümcenin bir ya da birden fazla ögesi ortak olduğunda bu tür tümceler birleşik değil yalın tümce kabul edilmesi gerektiğini savunmaktadır (Karaağaç, 2017, s. 237; Özkan, Toker ve Aşçı, 2016, s. 126; Aktan, 2009, s. 123).

Sıralı ve bağlı tümcelerde de kimi ögeler ortak olabilir ancak bu durum bu tür tümceler için iki ayrı yargı içerdiği gerçeğini değiştirmez. Dolayısıyla ögeleri ortak olduğu için sıralı ve bağlı tümcelere yalın tümce denemez. Aynı özellik girişik birleşik tümceler için de geçerlidir. Girişik

birleşik tümcenin içinde yer alan eylemsiler de çekimli eylemler gibi yargı bildirirler. Öyleyse bir girişik birleşik tümcede de sıralı ve bağlı tümcelerde olduğu gibi birden fazla yargı vardır. Yani bu tür tümceler, yan tümcesi ve temel tümcesinin ortak ögeleri olsa bile yalın tümce olamazlar. Bu durumu sıralı, bağlı ve girişik birleşik tümce örnekleri üzerinden açıklamak uygun olacaktır:

27. Oturdu, göbeğini dizlerinin üstüne yerleştirdi. (KT, 9)  
(O) *oturdu.* / (O) *göbeğini dizlerinin üstüne yerleştirdi.*

28. İmam, karısını genç kaybetti ve bir daha dünya evine girmedi. (HEA, 14)  
İmam, karısını genç *kaybetti.* / İmam, bir daha dünya evine *girmedi.*

29. Soruyu cevaplamadan tabağına biber dolması aldı. (EŞ, 32)  
(O) *soruyu cevaplamadı.* / (O) *tabağına biber dolması aldı.*

Yukarıdaki tümcelerde özneler ortaktır. Ancak tümcelerin hepsinde aynı özneye bağlı iki farklı yargı vardır.

Görüldüğü gibi sıralı ve bağlı tümcelerdeki benzer biçimde girişik birleşik tümcelerde de iki ayrı yargı mevcuttur. Yan tümce ile temel tümcenin ortak ögelerinin olması bu durumu değiştirmez. Dolayısıyla yan tümcesi eylemsiyle kurulan tümceler girişik birleşik tümce olarak kabul edilmelidir.

### **Sonuç**

Girişik birleşik tümceyi kabul etmeyen araştırmacılar, dış yapıyı yani sözcüklerin biçimsel özellikleri ile tümcedeki işlevlerini ölçüt almaktadırlar. Buna göre, mastarlı, ortaçlı, ulaçlı sözcüklerin diğer ad, sıfat, zarf görevindeki sözcüklerden bir farkı yoktur. Ancak bu yaklaşım, sözcüklerin anlamsal değerini göz ardı etmektedir. Eylemsilerin diğer ad, sıfat ve zarflardan farklı olmadığını savunan araştırmacılara göre eylemsiler yargı bildirmezler ve tümcede herhangi bir ad, sıfat ya da zarf gibi işlem görürler. Bu araştırmacılar, tümce ögelerine ayrılırken de bu bakış açısını kullanırlar. Ancak eylemsileri diğer ad, sıfat ve zarflarla bir tutmak, eylemsilerin öge alabilmeleri gerçeği ile çelişmektedir. Eylemsiler dışındaki sözcük türlerinin böyle bir özelliği yoktur. Zaman ve kişi kavramına sahip olan eylemsilerin öge alabilmeleri onların yargı bildirdiğini gösterir. Eylemsilerin çekimli eylemler gibi öge alabilmesi bunların yargı bildirmesi ile eşdeğerdir. Bu nedenle, eylemsilerle kurulan yan tümcelere oluşturulan tümcelerin girişik birleşik tümce olduğunu söylemek mümkündür.

Girişik birleşik tümceyi kabul eden araştırmacılara göre, bu tür tümcelerde yan tümce temel tümcenin bir ögesi konumundadır. Yani yan tümce, temel tümcenin öznesi, nesnesi, dolaylı tümleci, zarf tümleci, ilgeç tümleci olabilir ya da bu ögelerden birini tümleyebilir. Eylemsilerle kurulmuş bir yan tümce, doğrudan temel tümcenin anlamını etkiler. Ya da bu tür bir yan tümce; temel tümceye bağlanan başka bir yan tümcenin anlamını etkiler ve dolaylı yoldan temel tümceyi tamamlar. Kimi tümcelerde ise birden fazla eylemsinin kullanılması ile her iki durumun da ortaya çıktığı görülür.

Yukarıda verilen hususlar doğrultusunda, yan tümcesi eylemsilerle kurulan tümceler, eylemsinin yerine bakılmaksızın girişik birleşik tümce olarak değerlendirilmelidir.

### Kaynaklar

- Aktan, B. (2009). *Türkiye Türkçesinin söz dizimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Atabay, N., Özel, S. ve Çam, A. (2003). *Türkiye Türkçesinin sözdizimi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2005). Türkçede yan tümce türleri ve işlevleri. Ankara Üniversitesi Dil Dergisi, S. 126, 29-55.
- Banguoğlu, T. (2000). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bayraktar, N. (2004). *Türkçede fiilimsiler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bilgin, M. (2002). *Anlamdan anlatıma Türkçemiz*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bozkurt, F. (1995). *Türkiye Türkçesi*. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Delice, H. İ. (2003). *Türkçe sözdizimi*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Demir, T. (2006). *Türkçe dilbilgisi*. Ankara: Kurmay Yayınları.
- Demircan, Ö. (2005). *Türkiye Türkçesinde kök-ek birleşmeleri*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Dizdaroğlu, H. (1976). *Tümcebilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Doğan, T. (2016). Halaç Türkçesinde {-DXK} ekinin bitimsiz (çekimsiz) fiillerde kullanımları. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]* 56, s. 723-737.
- Ediskun, H. (1992). *Türk dilbilgisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Erdoğan, Ö. (2015). Yan cümlelerin dilbilgisel anlamlı sözcük değerinde kullanımı. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 39, S. 2, 245-264.
- Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*. Ankara: Ayraç Yayınları.
- Güneş, S. (2001). *Türk dili bilgisi*. İzmir: Çağlayan Kitabevi.
- Hatiboğlu, V. (1982). *Türkçenin sözdizimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Hengirmen, M. (2007). *Türkçe dilbilgisi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Hepçilingirler, F. (2006). *Türkçe dilbilgisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kara, S. (2012). Girişik cümle problemi üzerine bir inceleme. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, V. 7/2, 643-648.
- Karaağaç, G. (2017). *Türkçenin söz dizimi*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karadoğan, A. (2008). Türkiye Türkçesindeki -Dık ve -An sıfat-fiil eklerinde sınır vurgulayışın rolü. *Türk Dili Dergisi*, 678, 519-527.
- Karahan, L. (2000). Yapı bakımından cümle sınıflandırmaları üzerine. *Türk Dili Dergisi*, 583, 16- 23.
- Koç, N. (1990). *Yeni dilbilgisi*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Koç, N. (2002). İyelik ekleri, fiilimsiler ve -sa /-se eki üzerine. *Türk Dili Dergisi*, 605, 430-437.
- Korkmaz, Z. (1996). Gramer konularımızla ilgili bazı sorunlar. *Türk Dili Dergisi*, 535, 3-18.



Kulmaganbetova, A. (2008). *Kazak Türkçesi-Türkiye Türkçesi arasında aktarma ile ilişkili bağımlı birleşik cümle üzerine bir inceleme*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Özkan, A., Toker, M., Aşçı U. D. (2016). *Türkiye Türkçesi söz dizimi*. Konya: Palet Yayınları.

Özkan, M. ve Sevinçli, Ö. (2008). *Türkiye Türkçesi söz dizimi*. İstanbul: 3F Yayınevi.

Salman, R. (1999). Türkçede sıfat-fiil (partisip) eklerinin kalıcı isim oluşturma işlevleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 42, 189-223.

Sebzecioğlu, T. (2004). *Türkiye Türkçesinde eylemsilerle kurulan tümcelerin yapısı*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Sezer, Z. (2007). *Türkiye Türkçesinde zaman yardımcı cümleli bağımlı bileşik cümle*. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Şimşek, R. (1987). *Örneklerle Türkçe sözdizimi*. Trabzon: Kuzey Matbaacılık.

Tosun, İ. ve Koç, A. (2014).Yapı bakımından tümce türleri ve yan tümce. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, V. 9/9, 969-990.

Ulaş, A. H. (2003). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Aktif Yayınevi.

Zülfikar, H. (1969). *Dilbilgisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

#### **Bütümce Kaynakları**

Adivar, H. E. (2007). *Sinekli bakkal*. İstanbul: Can Yayınları.

Ali, S. (2011). *Kürk mantolu madonna*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Anar, İ.O. (2014). *Galiz kahraman*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Aral, İ. (2009). *Ruhumu öpmeyi unuttun*. İstanbul: Turkuvaz Yayınları.

İleri, S. (2004). *Yarın yapayalnız*. İstanbul: Doğan Kitap.

İlhan, A. (1953), *Sokaktaki adam*. Ankara: Doğuş Yayınları.

Karaosmanoğlu, Y. K. (1999). *Yaban*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Kemal, O. (1962). *Eskici ve oğulları*. İstanbul: Hamle Yayınları.

Kemal, Y. (1994). *Ağrıdaki efsanesi*. İstanbul: Görsel Yayınları.

Livaneli, Z. Ö. (2015). *Konstantiniyye oteli*. İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık.

Pala, İ. (2011). *Od*. İstanbul: Kapı Yayınları.

Pamuk, O. (2005). *Benim adım kırmızı*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Şafak, E. (2006). *Baba ve piç*. İstanbul: Metis Yayınları.

Tahir, K. (1967). *Bozkırdaki çekirdek*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Tanpınar, A. H. (2000). *Huzur*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Toptaş, H. A. (2009). *Harfler ve notalar*. İstanbul: İletişim Yayınları.

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

*In the grammar resources of Modern Turkish, it is seen that the researchers cannot agree on the fact that the sentences formed with the verbals are complex compound sentences. Researchers cannot agree on some criteria in this regard. One of these criteria is whether the verbs have completely lost their properties, such as declaring a work, being, or movement; in other words, whether it declares a judgment in terms of form and meaning. Another criteria is whether verbs can take on the affixes of finite verbs such as time and person suffixes, whether it completely destroys the verb's feature of being a verb. In addition, it is a criterion put forward by researchers who accept these sentences as complex compound sentences that can be formally divided into their components and the verb clause being the element of the main sentence.*

*In this study, the last of the above-mentioned criteria is discussed. According to the researchers who accept the complex compound sentence, the clause is an element of the main sentence in such sentences. That is, the clause can be the subject, object, indirect object, adverbial complement, prepositional complement of the basic sentence or can complement one of these elements.*

### **Method**

In this study, data were collected by the source analysis method. The data about the complex compound sentence in the examined sources were determined meticulously and the framework of the study was formed in the light of these data. In the next stage, the obtained data were compared and evaluated simultaneously, and the researchers' perspectives on the subject and the way they handled the subject were revealed.

The sample sentences used in the chapters have been selected from among the literary narrative types belonging to various periods of Turkish literature from the National Literature period to the present day. In this study, a corpus of 16 works composed of the leading novels and stories of Turkish literature was used. From the beginning pages of the works in the corpus, the first thirty pages have been scanned and the originals of the sentences taken as examples from these works have been adhered to. In this whole process, the data was approached with a critical and objective point of view.

### **Result and Discussion**

A clause constructed with verbals directly affects the meaning of the main clause or such a clause; it affects the meaning of another clause that connects to the main clause. Thus, it indirectly completes the basic sentence. In some sentences, it is seen that both situations occur with the use of more than one verbal.

In order for an verbal clause to be a direct element to the main sentence, the word with the verbal suffix must be placed at the end of the element. For this reason, only clauses formed with infinitives and gerunds can be direct elements of the main clause. However, participles can also be adverbial clauses of the sentence by combining with the preposition or time words that come after them. However, participles can be included not only in the adverbial clause, but also in all types of clauses that directly affect the meaning of the basic clause. As participles are used

as adjectives in the sentence, they are used before a noun. For this reason, they do not take place at the end of any element and directly affect the main sentence.

As it can be seen, the view that only sentences formed with verbals in the predicate position of the clause can be complex compound sentences is not correct. In an complex compound sentence, a verbal or verbals can be any element of the clause. As seen in participles and infinitives, the prepositions as *for*, *with*, *like*, etc. or by forming phrases with words expressing time as *after*, *before*, etc. verbals can gain the function of being an element that directly affects the main sentence.

The presence of the same or different verbals in the same or different clauses in a sentence does not prevent this sentence from being an complex compound sentence. However, the element of these verbals in the sentence is important in that they directly or indirectly affect the predicate of the main sentence.

Researchers who do not accept the complex compound sentence take the external structure, that is, the formal properties of the words and their functions in the sentence, as criteria. Accordingly, infinitive, participle, and gerund words are no different from words that act as other nouns, adjectives, and adverbs. However, this approach ignores the semantic value of words. According to the researchers who argue that verbs are not different from other nouns, adjectives and adverbs, verbals do not declare judgment and are treated like any noun, adjective or adverb in a sentence. These researchers also use this point of view when separating sentence elements. However, equating verbals with other nouns, adjectives and adverbs contradicts the fact that verbals can have elements. Word types other than verbals do not have such a feature. The fact that the verbals which have the concept of time and person can have elements shows that they are also having judgments. Therefore, it is possible to say that sentences formed by clauses formed by verbals are complex compound sentences.

In complex compound sentences, the clause can be the subject, object, indirect object, adverbial complement, prepositional complement of the main clause, or can complement one of these elements. A clause constructed with verbals directly affects the meaning of the main clause or it affects the meaning of another clause that connects to the main clause and indirectly completes the main clause. In some sentences, it is seen that both situations occur with the use of more than one verbal.

Yukarıda verilen hususlar doğrultusunda, yan tümcesi eylemsilerle kurulan tümceler, eylemsinin yerine bakılmaksızın girişik birleşik tümce olarak değerlendirilmelidir.

In line with the points given above, sentences formed by verbal clauses should be considered as complex compound sentences regardless of the place of the verbal.

**TERS YÜZ EDİLMİŞ SINIFTA ZİHİN HARİTALAMA TEKNİĞİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN  
YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ\***

**Halilibrahim KABADAYI**

Öğretmen, Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Konya, Türkiye  
hikabadayi03@hotmail.com  
Orcid ID: 0000-0002-8807-0569

**Halil Erdem ÇOCUK**

Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman, Türkiye  
halilerdemcocuk@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0003-0027-4223

**Tuğba YANPAR YELKEN**

Prof. Dr., Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye  
tyanpar@mersin.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-0800-4802

**Makale Geliş Tarihi:** 21/05/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 21/06/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Kabadayı, H., Çocuk, H.E. ve Yanpar Yelken, T., (2022). Ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisinin incelenmesi, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 19(49), 253-276.

**Öz**

*Bu çalışmada; öğrenciler tarafından klasik ve sıkıcı olarak değerlendirilebilen yazma uygulaması yerine, yaratıcı düşünmeyi açığa çıkaran, hayal gücünü işe koşan, görselliği ön plana alarak yazma etkinliğini eğlenceli hâle getiren zihin haritalama tekniğini kullanarak bu becerinin nasıl bir gelişim gösterdiğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamanın ardından aynı çalışma grubu üzerinde iki farklı durumun yazma becerisindeki olumlu-olumsuz etkileri üzerinde durulmuştur. Uygulama ayrıca, ters yüz edilmiş sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada; ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin, özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisi belirlenmiştir. Çalışmada yazma becerisini geliştirmenin farklı, yeni ve etkili yolları üzerinde bir yol haritası çizilmiş; buna yönelik deneysel işlem basamakları oluşturulmuştur. Çalışma yarı deneysel bir uygulama niteliği taşıdığından, temel karma yöntemin gelişmiş bir türü olan “müdahale deseni” yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulama tek bir çalışma grubu ile yapılmıştır. Çalışma grubunu;*

\* - Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışmanın verileri 2020 yılı öncesinde toplandığı için etik kurul izni alınma zorunluluğu bulunmamaktadır. Ayrıca yazarlar eş görev yükü üstlenmiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

3 ve 4. sınıf seviyelerindeki, özel yetenekli tanısı almış 35 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın nicel boyutunun değerlendirilmesinde betimsel ve çıkarımsal istatistik kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımlı gruplarda t-testi kullanılmış ve istatistiki işlemler SPSS 20.0 paket programıyla analiz edilerek yorumlanmıştır. Nitel boyutunda ise betimsel analiz ve içerik analizi ile veriler elde edilerek tartışılmıştır. Araştırmada nicel veriler elde edilirken; Aktaş ve Alici (2018) tarafından geliştirilmiş olan yazma becerilerini değerlendirmeye yönelik analitik rubrikten yararlanılmıştır. Nitel veriler ise, araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamaya yönelik öğrenci görüşlerini almak için, deneysel işlem sonrasında anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen nicel-nitel verilerle bulgulara dayalı olarak, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** *Ters yüz öğrenme modeli, zihin haritalama, yazma becerisi, özel yetenekli öğrenciler*

## **AN INVESTIGATION INTO THE EFFECT OF MIND MAPPING TECHNIQUE ON THE WRITING SKILLS OF GIFTED STUDENTS IN A FLIPPED CLASSROOM**

### **Abstract**

*In this study, instead of the writing practice, which can be considered as classic and boring by students, it is aimed to reveal how this skill develops by using the mind mapping technique, which reveals creative thinking, employs imagination, and makes writing activity fun by putting visuality in the foreground. After the application carried out within the scope of the research, the positive-negative effects of two different contexts on the writing skill were emphasized on the same study group. The application was also carried out in a flipped classroom environment. Therefore, it can be said that the aim of this study is to determine the effect of mind mapping technique on students' writing skills in the flipped classroom. Since the study is a quasi-experimental application, it was carried out with the "intervention design" approach, which is an advanced type of the basic mixed method. The application was conducted with a single study group. Working group consists of 35 students at the 3 and 4th grade levels, all of whom were diagnosed as gifted. Descriptive and inferential statistics were used to evaluate the quantitative dimension of the study. In the analysis of the data, t-test was used in dependent groups and statistical operations were analyzed and interpreted with the SPSS 20.0 program. In the qualitative dimension, data were obtained and discussed by descriptive analysis and content analysis. To gather quantitative data in the research, an analytical rubric developed by Aktaş and Alici (2018) was used to evaluate the writing skills. Qualitative data, on the other hand, were collected through a questionnaire after the experimental procedure in order to elicit students' views on the practice. Based on the quantitative-qualitative, it was concluded that the mind mapping technique in the flipped classroom is effective in improving the writing skills of gifted students.*

**Keywords:** *Flipped classroom model, mind mapping, writing skill, gifted students*

### **Giriş**

Bireyin yazma gereksiniminde; ilgi, merak, motivasyon gibi duyuşsal boyutlar ön plandadır. Bireyin duygularını, düşüncelerini, hayallerini, isteklerini ve hedeflerini yazma ihtiyacı geçmişten günümüze sürekli var olmuştur. Öğrencinin duygularını, düşüncelerini yazma ihtiyacını hissetmesinin bu durumun başlıca koşulu olduğu söylenebilir. Özbay ve Orhun (2014:

50) bu durumu, “yazma bireyin kendini tanıması ve ifade etmesi için geliştirilmesi gereken bir beceri” olarak ifade etmiştir.

Öğrencilerde yazma isteği uygun bir ortamda motivasyonlarının sağlanması aracılığıyla uyandırılabilir. Bunun için de hem öğretmenin hem de öğrencinin bu eyleme özel bir zaman ayırması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu beceriyi edindirmede uygulama eksiklikleri olabileceğinden öğrencilerle yazma çalışmaları gerçekleştirdiklerinde geribildirim vermeleri önemli bir husustur.

Zimmerman ve Bandura (1994); birçok bireyde görülmeyen içsel motivasyon ve istek olmadan yazma becerisi kazanmanın zor olduğunu vurgulamıştır. Bu konuda Aşıcı (1999), öğrencilerin gelişimsel özellikleri ile ilgi alanlarının göz ardı edildiğini; özellikle de yazma uygulamalarının okullarda çoğunlukla sadece belirli gün ve haftalar etkinlikleri kapsamında gerçekleştirildiğini belirtmiştir. En önemli noktanın ise yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmamasının öğrencilerde isteksizlik ve başarısızlık nedeni olduğunu tespit etmiştir.

Bu çalışmada; öğrenciler tarafından klasik ve sıkıcı olarak değerlendirilebilen yazma uygulaması yerine, yaratıcı düşünmeyi açığa çıkaran, hayal gücünü işe koşan, görselliği ön plana alarak yazma etkinliğini eğlenceli hâle getiren zihin haritalama tekniğini kullanarak bu becerinin nasıl bir gelişim gösterdiğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamanın ardından aynı çalışma grubu üzerinde iki farklı durumun yazma etkinliğindeki/becerisindeki olumlu-olumsuz etkileri üzerinde durulmuştur. Uygulama ayrıca, ters yüz edilmiş sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın sonuçlarına 3 farklı faktörün etkisinin olması nedeniyle 3 başlıkla açıklama gereği duyulmuştur. Bu üç faktör şunlardır:

\* Yazma Becerisi

\* Zihin Haritaları

\* Ters Yüz Öğrenme Modeli

### **Yazma Becerisi**

Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlar; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi başlığı altında yer almaktadır. Bunlardan yazma becerisi; diğerlerine nazaran daha geç gelişim gösteren ve daha sonradan edinilen beceri olarak dikkat çekmektedir.

Yazma becerisine yönelik olarak alanyazında yapılan tanımlardan bazıları şunlardır: Yazma, düşünceleri ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri kurallara uygun kullanma ve düşünce üretebilmedir (Akyol, 2000: 146). Yazma, çeşitli yollarla elde edilen bilginin yazılı iletişim kanallarıyla ifade edilmesi süreçlerinden oluşan bir beceridir (Carter, Bishop ve Kravits, 2002: 246). Yazma eylemi, yazara düşünme imkânı vermekte ve düşünme gücünü kullanmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda yazma, üst düzey bir düşünme aracı, düşünme üzerinde düşünmedir (Güneş, 2007: 161). Yazma süreci, öğrencilerin yazmaya başladığı andan yazılı metni yazana kadarki süreçte ne düşündüklerinin ve ne yaptıklarının izlendiği yol haritasıdır (Tompkins, 2004: 9).

3 ve 4. sınıf düzeyinde; Türkçe dersinin haftada bir saatinin yazı çalışmalarına ayrılması gerekmektedir. Yazı çalışmaları, öğrencilerin düzgün, temiz ve okunaklı yazılar yazması, harflerin asli ve ilave unsurlarını kavraması, bunları yazılarında uygulaması ve ikinci şahıslar tarafından okunabilir şekilde yazma becerisi kazanması hedeflenmektedir. Yazı çalışmaları ile öğrencilerin bu düzeyde kendilerine özgü yazma becerisi edinmeleri ve geliştirmeleri beklenmektedir (MEB, 2019: 14).

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi Türkçe öğretiminin temel

amaçlarından biridir. Bu amaç çerçevesinde Türkçenin inceliklerini, güzelliklerini uygulayarak kavramaları için uygun ortamlar oluşturulmalı, becerilerini geliştirmek ve alışkanlıklarını pekiştirmek için alıştırmalar yaptırılmalıdır (Sever vd., 2011: 25). Bu uğraşı, bireylerin isteyerek ve severek yapabilecekleri bir alışkanlığa dönüştürmenin yolu, ilköğretimde yazma becerisine yönelik olarak verilecek eğitime bağlıdır (Göçer, 2010: 179). Bu aşamada da zihin haritalama tekniğinden yararlanılarak bu becerinin geliştirilebileceği düşünülmüştür.

### **Zihin Haritaları**

Zihin haritaları; İngiliz beyin araştırmacısı, aynı zamanda matematikçi ve psikolog olan Tony Buzan tarafından geliştirilmiştir. Zihin haritaları merkeze anahtar bir sözcük veya kavramın yerleştirilmesi ile bu sözcük ya da kavramla ilgili olarak bireyin zihninde yaptığı çağrışımların doğrusal olmayan bir biçimde yanal olarak çizildiği iki boyutlu görsellerdir. Bir not alma tekniği olan zihin haritaları doğrusal notların aksine konunun temel noktalarının daha net görüldüğü, ayrıntıların yer işgal etmediği, değişik renklerin ve görsellerin kullanıldığı iki boyutlu şekillerdir (Buzan ve Buzan, 2015) .

Bir not alma tekniği olmasının yanında yaratıcı düşünceyi destekleme, planlama yapma, problem çözme alanlarında da işe yarayan bir teknik olarak dikkat çekmektedir. Zihin haritalarının çalışma prensibi zihnin düşünme işleyişini temel almaktadır. Zihnin yayılan düşünce yapısı ve sonsuz bağlar kurması dolayısıyla doğrusal olmayan ve değişik konulara anlık bir biçimde atlayan bir yapı oluşturmaktadır.

Zihin haritası, her zaman merkezdeki bir imgeden yayılır. Her sözcük ve imge kendi içinde, çağrışımın ikincil bir merkezidir ve ortak bir merkeze doğru veya merkezden dallanan örüntülerin sonsuz zinciri içinde ilerler. Zihin Haritası, iki boyutlu bir sayfaya çizilmesine rağmen mekân, zaman ve renkleri içine alan, çok boyutlu bir gerçekliği temsil etmektedir (Buzan ve Buzan, 2015: 25).

Zihin haritalarının; not almanın, anahtar sözcükler ve resimlerle düşünceleri organize etmenin ve bilgi kümelerini bir yaprak kağıt üzerine özetlemenin bir yolu olarak kullanıldığını ve aynı zamanda bir hatırlama aracı olduğunu ifade eden Nast (2006: 8-15), zihin haritalarının yararlarını; öğrenme, yaratıcılık, düşünme, planlama, organize etme, motivasyon, eğlenme, hatırlama, not alma, karar alma, bağlantı kurma, sunum yapma, ilişkileri gösterme, iş performansı ve daha fazlası şeklinde özetlemiştir. Zihin haritalama tekniğinden yararlanılarak geliştirilebileceği düşünülen yazma becerisinin, öğrenciler için farklı ve etkili bir öğrenme modeli olan ters yüz öğrenme ortamında gerçekleştirilmesi sağlanmıştır.

### **Ters Yüz Öğrenme Modeli**

Ters yüz öğrenme; öğrencilerin derste öğreneceği teorik bilgiyi uzaktan eğitim vasıtasıyla, öğretmenin rehberliğinde, onun gönderdiği videolar yoluyla öğrenmesi ve derse ya da etkinliğe bilgi sahibi olarak katılımı olarak tanımlanabilir. Öğrenciler, evde öğrendiği teorik bilgiye kendisi de araştırmalar yaparak eklemeler yapabilir ve sınıf ortamında daha aktif olabilir. Öğrenci bu modelle sınıf ortamına bağlı kalmadan kendisini geliştirebilir ve bireysel farklılıktan kaynaklanan öğrenme eksikliklerini giderebilir. Öğretmen ise dersi daha etkili ve öğrenciye dönük işleme olanağına sahip olabilir. Dolayısıyla bu modelle birlikte teknolojiden daha nitelikli olarak faydalanılmaya başlanabilir.

Sönmez (2019), öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak farklı ve yeni stratejilerin uygulanmasının öğrencilerin başarılarına ve okuma becerilerine de etki ettiğini belirtmiştir. Bu araştırmanın yanı sıra farklı araştırmalarda da ters yüz öğrenme modeli kullanımının öğrencilerde akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Sever, 2014; Gençer, 2015;

Temizyürek ve Ünlü, 2015; Touchton, 2015).

Alanyazında da görüldüğü üzere ters yüz öğrenmenin yeni bir model olması ve farklı konularda öğrencilerde akademik başarıya olumlu etkisi dikkat çekmektedir. Bu yönleri dikkate alınarak ters yüz öğrenme modelinin yazma becerilerinde de etkisini görmek için çalışmada kullanılmasına karar verilmiştir.

#### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin, özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine katkısını/etkisini belirlemektir.

#### **Araştırmanın Önemi**

Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin dört temel dil becerisi içerisinde geliştirmekte en çok zorlandıklarının “yazma becerisi” olduğu görülmektedir (Göçer, 2013; Yılmaz ve Aklar, 2015; Altuntaş, 2017; Müldür, 2017; Tetik, 2020; Akbaba, 2020; Erol, 2021). Öğretmenlerin genel olarak yazma yöntem ve tekniklerinden; yaratıcı yazma, eleştirel yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden yazma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma konularında zorlandıkları görülmektedir. Bu yöntemlere ilişkin öğretmenlerin zorlandıkları noktalar; üst zihinsel becerilerin harekete geçirilememesi ve hayal gücünün kullanılamamasıdır (Akyol, 2016). Bu sorunun çözümüne yönelik olarak zihin haritalama tekniğinin görsellik unsurunu işe koşarak Türkçe dersinden ve yazmaktan zevk alacakları düşünülmüştür. Çalışma için ters yüz edilmiş sınıfta öğrenme modelinden yararlanılmıştır.

#### **Problem Cümlesi:**

Ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği, özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinde ne derece etkilidir?

#### **Alt Problemler:**

- 1- Özel yetenekli öğrencilerin mevcut yazma becerileri nasıldır?
- 2- Ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisi nasıldır?

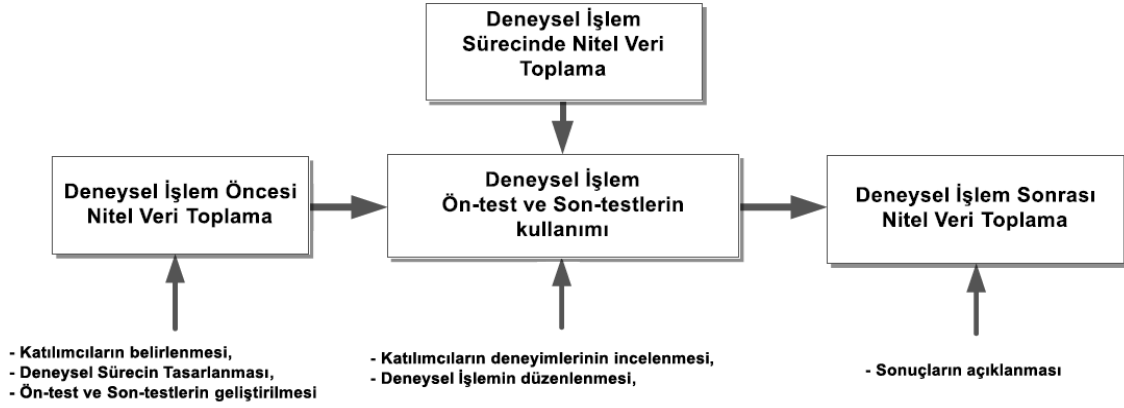
#### **Yöntem**

#### **Araştırma Modeli**

Çalışma yarı deneysel bir uygulama niteliği taşıdığından, temel karma yöntemin gelişmiş bir türü olan müdahale deseni yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Müdahale deseninde amaç, bir problemi deneysel çalışma yaparak ve bu çalışmaya nitel veriler ekleyerek incelemektir (Cresswell, 2015).



### **Müdahale Deseni (Intervention Design)**



**Şekil 1:** Müdahale Deseni (Cresswell, 2015; s.58)

Çalışma sonunda özel yetenekli öğrencilerin zihin haritalama tekniğiyle yazma becerilerinin “ters yüz edilmiş sınıf modeli” ile ne düzeye ulaştığının tespit edilmesi için öğrencilerin çalışmaları değerlendirilmiştir. Uygulama tek bir çalışma grubunda yapılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunun değerlendirilmesinde betimsel istatistik ve çıkarımsal istatistik kullanılmıştır. Nitel boyutunda ise betimsel analiz ile içerik analizi ile veriler elde edilmiştir.

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu; Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel yetenekli öğrencilere eğitim veren ve İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir bilim ve sanat merkezinde öğrenim gören 3 ve 4. sınıf seviyelerindeki, çalışmaya katılmaya gönüllü 35 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Bu örneklem yöntemi, araştırmacıya yakın bir durumdan veri elde edilerek araştırmaya hız ve pratiklik katması nedeniyle seçilmiştir.

#### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmada, Aktaş ve Alıcı (2018) tarafından geliştirilmiş olan “Yazma becerilerini değerlendirmeye yönelik analitik rubrik” kullanılmıştır. Kullanılan analitik rubriğin geliştirme aşamasında güvenilirliği, 6 hikâye üzerinden değerlendirilmiştir. Ardından tüm ölçek ve ana ölçütler bazında Cronbach Alfa katsayıları incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1: Analitik Rubriğe İlişkin Cronbach Alfa Katsayıları**

Hikâye No	Ölçütler	Cronbach Alfa
1	Biçim	.846
	İçerik	.920
	Tüm	.933
2	Biçim	.813
	İçerik	.953
	Tüm	.955
3	Biçim	.741
	İçerik	.901
	Tüm	.919
4	Biçim	.714
	İçerik	.932
	Tüm	.931
5	Biçim	.848
	İçerik	.955
	Tüm	.961
6	Biçim	.790
	İçerik	.934
	Tüm	.935

Geliştirilen analitik rubriğin tüm ölçek bazında elde edilen Cronbach Alfa katsayıları .919 ile .961 arasında değiştiği; dolayısıyla ölçeğin oldukça yüksek derecede iç tutarlığa sahip olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin geliştirilen ölçme aracından elde edilen katsayıların bu aracın güvenilirliğine ilişkin birer kanıt olduğu söylenilebilir.

Rubriklerin güvenilirliği aşamasında Ağırlıklandırılmış Kappa hesaplanmıştır. Puanlayıcılar arası güvenilirliğe kanıt sağlamak amacıyla iki farklı sınıf öğretmenin yaptığı puanlamalar üzerinden hesaplanan Ağırlıklandırılmış Kappa katsayısı 0.933 gibi oldukça yüksek düzeydedir (Aktaş ve Alıcı, 2018).

Kullanılan ölçme aracı yazma çalışmalarını “biçim” ve “içerik” başlıkları altında oluşturulmuş olan 23 madde ile değerlendirmektedir. “Biçim” başlığı altında 6 madde, “içerik” başlığı altında ise 17 madde yer almaktadır. Öğrencilerin, herhangi bir teknik kullanılmadan ya da öğretilmeden plansız bir biçimde ortaya çıkardıkları ürünlerle (masal ya da hikâyeler); ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin kullanılmasıyla ortaya çıkardıkları ürünler arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemek için bu rubrikten yararlanılmıştır.

Araştırmanın uygulama sürecinin sonunda da birisi sınıf öğretmenliği alanında tezli yüksek lisans derecesine sahip sınıf öğretmeni, birisi program geliştirme uzmanı ve bir diğeri de Türkçe eğitimi alanında doktora eğitimine devam eden üç alan uzmanından yardım alınmıştır. Alan uzmanları tarafından öğrenci çalışmaları ayrı ayrı puanlanmıştır. Puanlayıcılar arası güvenilirlik Miles ve Huberman tarafından geliştirilen formülle hesaplanmıştır (Güvenirlik = Uzlaşma Sayısı / Uzlaşma + Uzlaşmama Sayısı). Formüle göre, %70’in üzerinde bulunan değerler güvenilir olarak kabul edilir (Miles ve Huberman, 1994). Puanlayıcılar arası güvenilirlik 0,84 olarak hesaplanmıştır. Bulgular bölümünde öğrencilerin aldıkları ön test ve son test puanlarıyla ve ortalama puanlara yer verilmiştir.

Çalışmanın nicel verileri yukarıda belirtildiği şekilde elde edilirken; nitel bölümünde ise veriler, araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamaya yönelik öğrenci görüşlerini almak için anket yoluyla toplanmıştır. Anket soruları hazırlanırken de önce amaca yönelik olarak soru

havuzu oluşturulmuş, taslak forma dönüştürülerek uzman görüşü alındıktan sonra ön uygulama gerçekleştirilerek anket formuna son hâli verilmiştir.

Araştırma, iki farklı uygulama ile gerçekleştirilen yazma çalışmalarından elde edilen nicel ve nitel veriler üzerinden yürütülmüştür.

### **Deneysel İşlem Basamakları / Uygulama Süreci**

Çalışma toplamda 8 hafta sürmüştür. Çalışma grubundan, öncelikle herhangi bir teknik kullanılmadan ya da öğretilmeden plansız bir biçimde ve istedikleri türde masal, öykü, anı, deneme ya da şiir yazmaları istenmiştir. Bu bölüm, çalışmanın ilk aşamasını oluşturmuştur.

Uygulama sürecinin metin oluşturma boyutunda yüz yüze eğitime ara verildiğinden kâğıt kullanarak yazmak yerine bilgisayar kullanarak yazmalarına birlikte karar verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler BİLSEM’de, Bilişim Teknolojileri eğitimi aldıklarından bilgisayarda yazma konusunda zorlanmayacakları düşünülmüştür. Bu durumda Word sayfasına metinlerini yazarken kelimelerden bazılarını hatalı yazdıkları, kelimeler arası boşluk miktarında olması gereken standartları dikkate almadıkları görülmüştür.

Her iki uygulama için de çalışma grubunda yer alan öğrencilere haftada 2 ders saati süre (30 dakika + 30 dakika) verilmiştir. Çalışmanın dijital alt yapısı açık kaynak kodlu bir yazılım olan Flipgrid uygulaması ile gerçekleştirilmiştir. Flipgrid uygulaması aracılığıyla zihin haritalama tekniğinin ne olduğuna, yazma becerilerinde nasıl kullanılabileceğine yönelik dijital bir kayıt sunulmuştur. 2 parçadan oluşan bu kayıt toplamda 40 dakikalıktır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin dijital kayıtlara erişim bilgileri araştırmacılar tarafından takip edilmiştir.

Uygulama 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir bilim ve sanat merkezinde “Destek Eğitimi” döneminde yer alan 35 gönüllü öğrenci ile 8 hafta boyunca devam ettirilmiştir.

Deneysel işlem basamakları şöyledir;

1. Uygulamanın ilk haftasında çalışmaya katılan tüm gönüllü öğrencilere çalışmayla ilgili bilgi verilmiş; sınıf ve cinsiyet bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu”nu doldurmaları istenerek başlanmıştır. Ardından, önceden yazma çalışması yapma durumlarına yönelik bilgi formunu doldurmaları sağlanmıştır.

2. İkinci hafta çalışma grubundan istedikleri bir konuda, serbest olarak bir yazma çalışması gerçekleştirmeleri istenmiştir. Metin türü olarak masal ya da öykü olması gerektiğiyle ilgili herhangi bir sınırlamaya gidilmemiştir. Öğrenciler tarafından 2 ders saati sürecinde (30 dk. + 30 dk.) yazma çalışmalarını tamamlamaları sağlanmıştır.

3. Üçüncü hafta, öncelikle ters yüz öğrenme modeli konusunda ve uygulamanın nasıl yürütüleceği hakkında bilgi verilmiştir. Ters yüz öğrenme modeline uygun olduğuna karar verilen ve çalışmanın dijital alt yapısını oluşturan açık kaynak kodlu yazılım olan flipgrid programı çevrimiçi ortamda öğrencilere tanıtılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere; zihin haritaları ve yazma becerilerine yönelik video tanıtımları gönderilmiş ve dijital kayıtlara erişim bilgileri araştırmacılar tarafından takip edilmiştir.

4. Uygulamanın dördüncü haftasında dijital altyapıda sunulan kayıtları izleme ve anlama durumları hakkında görüşme yapılmıştır. Hikâyenin dört temel unsurunu fark etmeleri sağlanmış ve öncelikle yazmak istedikleri metinle ilgili taslak zihin haritası oluşturmaya başlamaları istenmiştir.

5. Uygulamanın beşinci haftasında, oluşturdukları taslak zihin haritalarında eksik gördükleri hususları öğretmenleriyle paylaşmaları istenmiştir. Başlangıçtaki fikrini değiştiren öğrencilere dilemeleri hâlinde yeni bir zihin haritası oluşturabilecekleri söylenmiştir.

6. Altıncı hafta öğrencilerin zihin haritalarına görsel unsurları eklemeleri ile uygulamaya devam edilmiştir.

7. Yedinci hafta sonunda öğrenciler zihin haritalarını tamamlamışlardır.

8. Sekizinci hafta zihin haritalarına uygun metin yazma çalışmalarına başlanmış ve aynı haftanın sonunda metinler tamamlanmıştır.

#### Verilerin Analizi

Çalışmanın ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları karşılaştırılmadan önce fark puan dizisinin normallik testleri yapılmıştır. Yapılan normallik testi sonucuna göre; Shapiro-Wilk ( $n < 50$ ) [ $D(34) = 0.917$ ;  $p = 0.005 < 0.05$ ] olduğundan veri dağılımı normal dağılım göstermemektedir. Fakat Tablo 2’de görüldüğü üzere, hesaplanan skewness/çarpıklık (1.011) ve kurtosis/basıklık (0.935) değerleri, Tabachnick ve Fidell (2013)’e göre +1.5 ile -1.5 arasında değerlere sahip olduğu için normal dağılım göstermektedir. Bu sebeple fark puan dizisi puanları, veri dağılımının normal dağılım göstermekte olduğu kabul edilmiştir.

**Tablo 2: Fark Puan Dizisinin Normallik Sayıltı Testi Betimsel İstatistik Değerleri**

	Betimsel İstatistik Değerleri
Ortalama	6.48
Mod	22
Medyan	5
Aralık	22
En Küçük Fark Puanı	0
En Büyük Fark Puanı	22
Çarpıklık (Skewness)	<b>1.011</b>
Basıklık (Kurtosis)	<b>.935</b>
Toplam	35

Her iki değer de +1.5 ile -1.5 arasında olduğundan normallik testi sayıltı testinin kabulüne geçerlik kazandırmaktadır.

Normalite değerleri karşılandığı için toplanan verilerin analizinde bağımlı gruplar t-testi kullanılmış; aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), standart sapma (s.s), frekans (f), yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. İstatistikî işlemler SPSS 20.0 paket programıyla analiz edilerek yorumlanmıştır.

## **Bulgular**

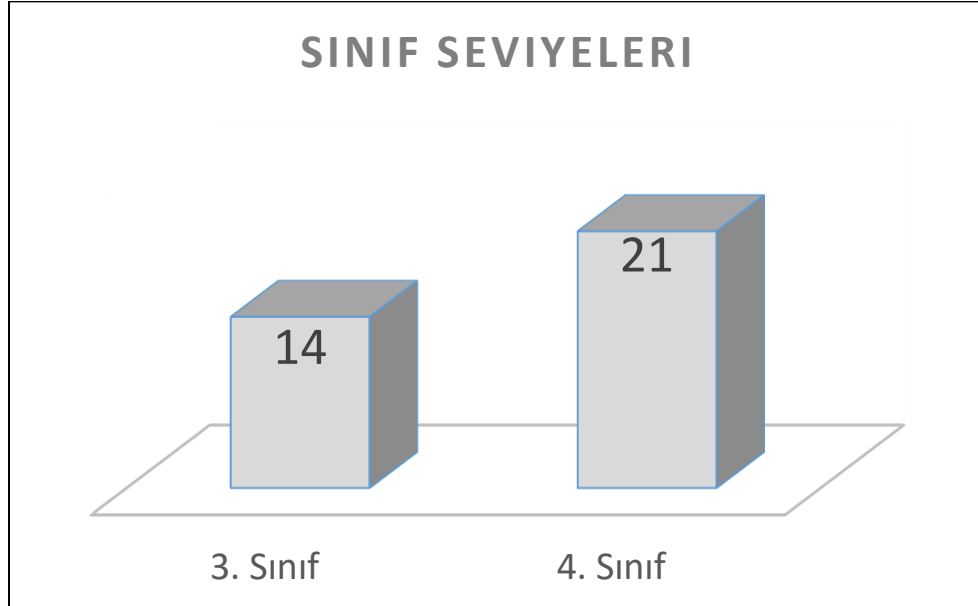
### **Kişisel Bilgi Formundan Elde Edilen Bulgular**

**Grafik 1: Çalışma Grubu Cinsiyet Bilgileri**



Çalışma grubunda yer alan toplam 35 öğrencinin 19'u kadın, 16'sı erkektir.

**Grafik 2: Çalışma Grubu Sınıf Seviyesi Bilgileri**



Çalışma grubunda yer alan toplam 35 öğrencinin 14'ü 3. sınıf seviyesinde, 21'i 4. sınıf seviyesindedir.

Çalışma öncesi öğrencilere daha önceden herhangi bir yazma çalışması gerçekleştirip gerçekleştirmediklerine yönelik olarak yöneltilen soruların maddeleri, frekans ve yüzdeleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

**Tablo 3: Önceden Yazma Çalışması Yapma Durumlarına Yönelik Bulgular**

Maddeler	Evet		Hayır		Hatırlamıyorum	
	f	%	f	%	f	%
Daha önce bir masal ya da öykü yazma çalışması yaptım.	21	60	9	25,72	5	14,28
İlkokulumda daha önce yazma çalışması yaptım.	9	25,72	21	60	5	14,28
BİLSEM'de daha önce yazma çalışması yaptım.	12	34,29	18	51,43	5	14,28

Tablo 3'e göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin %60'ı öğrenim hayatı sırasında en az bir kez masal ya da öykü yazma çalışması yaptığı; yazma çalışması yapanların %25,72'sinin ilkokullarında; %34,29'unun BİLSEM'de yaptığı görülmektedir. Öğrencilerin %25,72'si öğrenim hayatlarında hiç masal ya da öykü yazma çalışması yapmadıklarını ve %14,28'i masal ya da öykü yazma çalışması yapıp yapmadıklarını hatırlamadıklarını belirtmişlerdir. Örgün eğitimlerini sürdürdükleri ilkokullarında masal ya da öykü yazma çalışması yapmayan öğrencilerin oranı %60 iken; yetenek alanlarına yönelik olarak destek eğitimi aldıkları BİLSEM'de daha önce hiç masal ya da öykü yazma çalışması yapmayan öğrencilerin oranının ise %51,43 olduğu görülmektedir.

#### Ön Test - Son Test Karşılaştırmaları

Çalışmanın ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları karşılaştırılmadan, fark puan dizisinin normallik testleri yapılmış (Tablo 2); çalışma grubunda yer alan öğrencilerin analitik rubrikten aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için "bağımlı gruplarda t testi"nden yararlanılmıştır. Testten elde edilen sonuçlara göre, çalışma grubunun ön test - son test ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır (Tablo 3). Bu fark son test lehinedir.

**Tablo 4: Çalışma Grubunun Ön Test – Son Test Karşılaştırmaları – T Testi Sonuçları**

	n	$\bar{X}$	SS	sd	t	p
Ön Test	35	24,34	6,06	34	-7,16	.000
Son Test	35	30,82	4,76			

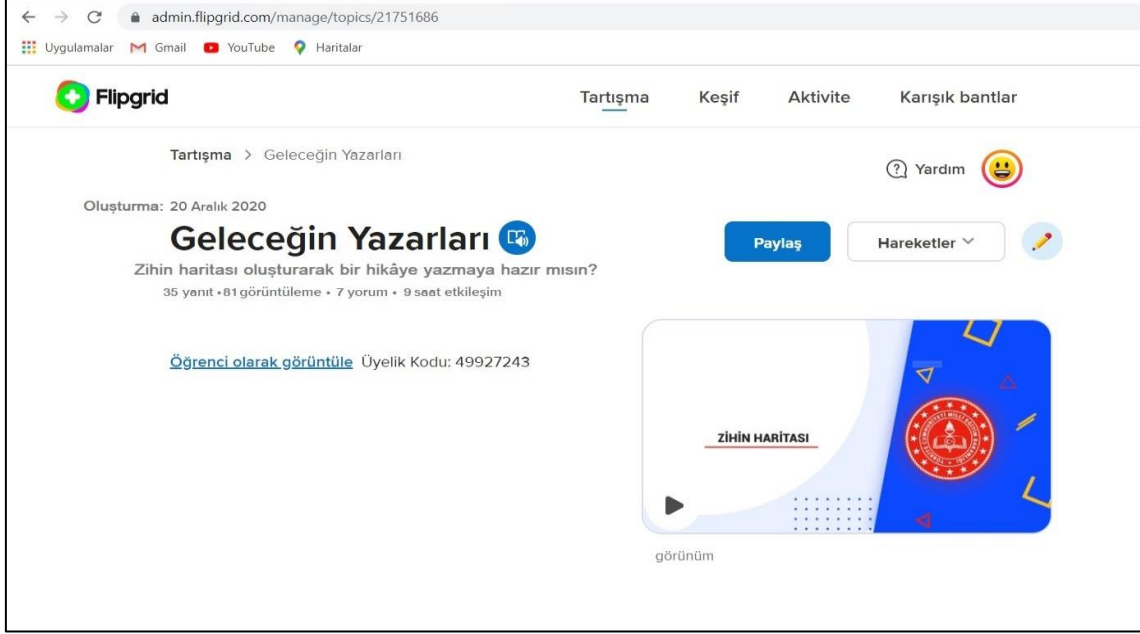
Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği kullanılarak gerçekleştirdiği yazma çalışmalarında anlamlı bir artış bulunmuştur, [ $t_{34} = -7,16$ ,  $p < .01$ ]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma çalışmalarının ortalaması  $\bar{X}=24,34$  iken; uygulama sonrasında  $\bar{X}=30,82$ 'ye yükselmiştir. Bu bulgu, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği kullanımının, öğrencilerin yazma becerilerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü için hesaplanan Cohen d değeri 1,21 bulunmuştur. Ortaya çıkan bu etki büyüklüğü değeri, farkın "çok büyük" düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2019: 141).

*Ters Yüz Edilmiş Sınıfta Zihin Haritalama Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*

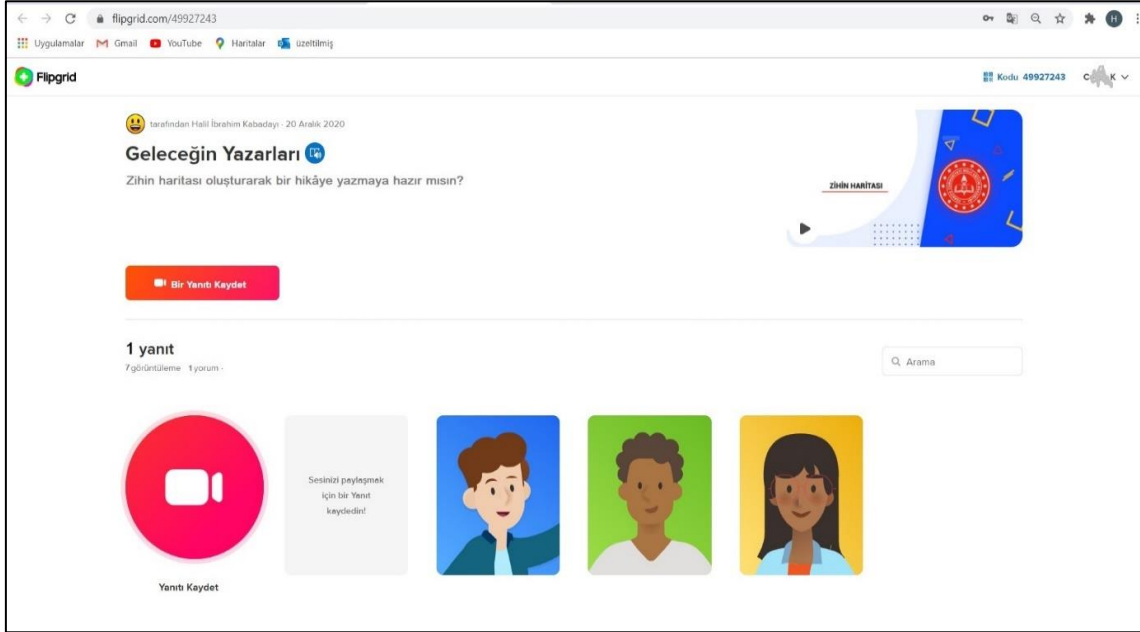
**Tablo 5: Analitik Rubrik Maddelerine Göre Toplam Puan ve Ortalamalar**

1. Ölçüt Grubu	Madde Numarası	ÖN TEST		SON TEST	
		Toplam Puan	Ortalama	Toplam Puan	Ortalama
<b>BIÇIM</b>	1	37	1,05	48	1,37
	2	40	1,14	39	1,11
	3	35	1	41	1,17
	4	41	1,17	43	1,22
	5	60	1,71	67	1,91
	6	67	1,91	69	1,97
2. Ölçüt Grubu	Madde Numarası	ÖN TEST		SON TEST	
		Toplam Puan	Ortalama	Toplam Puan	Ortalama
<b>İÇERİK</b>	7	39	1,11	43	1,22
	8	57	1,62	66	1,88
	9	35	1	43	1,22
	10	35	1	42	1,2
	11	33	0,94	35	1
	12	32	0,91	33	0,94
	13	20	0,57	37	1,05
	14	0	0	70	2
	15	28	0,8	28	0,8
	16	29	0,82	33	0,94
	17	34	0,97	32	0,91
	18	35	1	40	1,14
	19	56	1,6	63	1,8
	20	42	1,2	63	1,8
	21	27	0,77	54	1,54
	22	34	0,97	46	1,31
	23	34	0,97	47	1,34

## Çalışmanın Dijital Alt Yapısını Oluşturan Flipgrid Uygulamasının Ara Yüzü Öğretmen ve Öğrenci Ara Yüzü



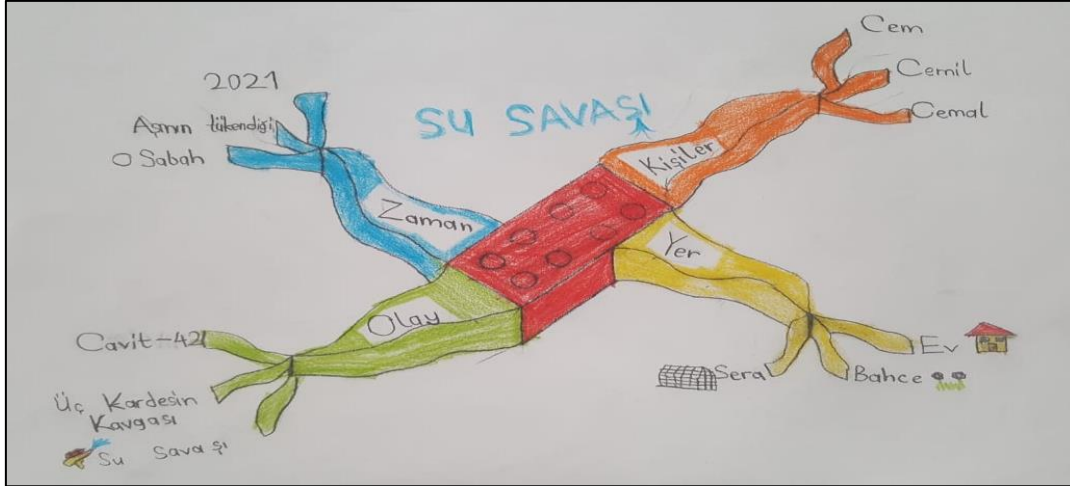
The screenshot shows the Flipgrid admin interface. The browser address bar displays 'admin.flipgrid.com/manage/topics/21751686'. The page title is 'Geleceğin Yazarları' (The Future Writers). The topic was created on '20 Aralık 2020'. The description asks 'Zihin haritası oluşturarak bir hikâye yazmaya hazır mısınız?' (Are you ready to write a story by creating a mind map?). It shows 35 replies, 81 views, 7 comments, and 9 interactions. A 'Paylaş' (Share) button and a 'Hareketler' (Actions) dropdown menu are visible. A video player shows a thumbnail with the text 'ZİHİN HARİTASI' (Mind Map) and a logo. The video is currently in a 'görünüm' (view) state.



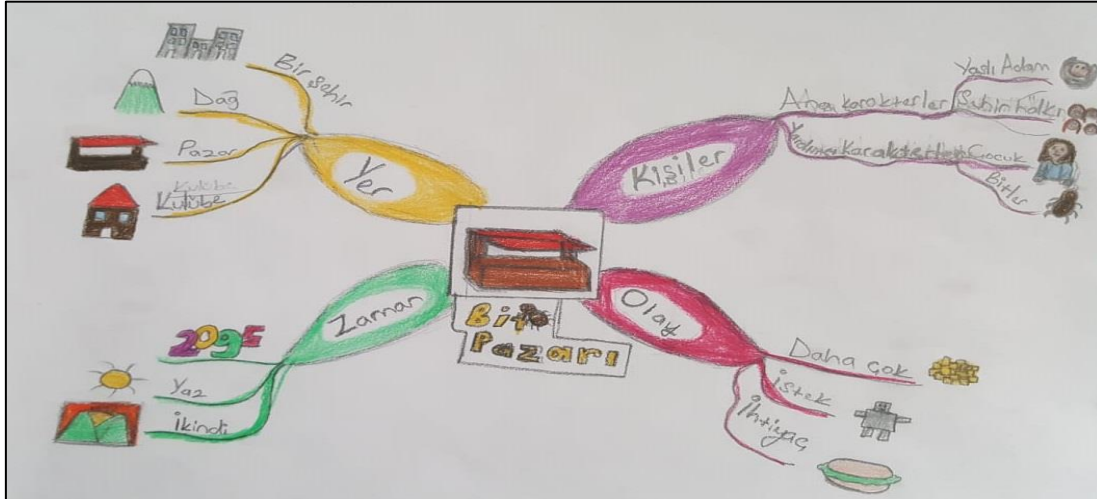
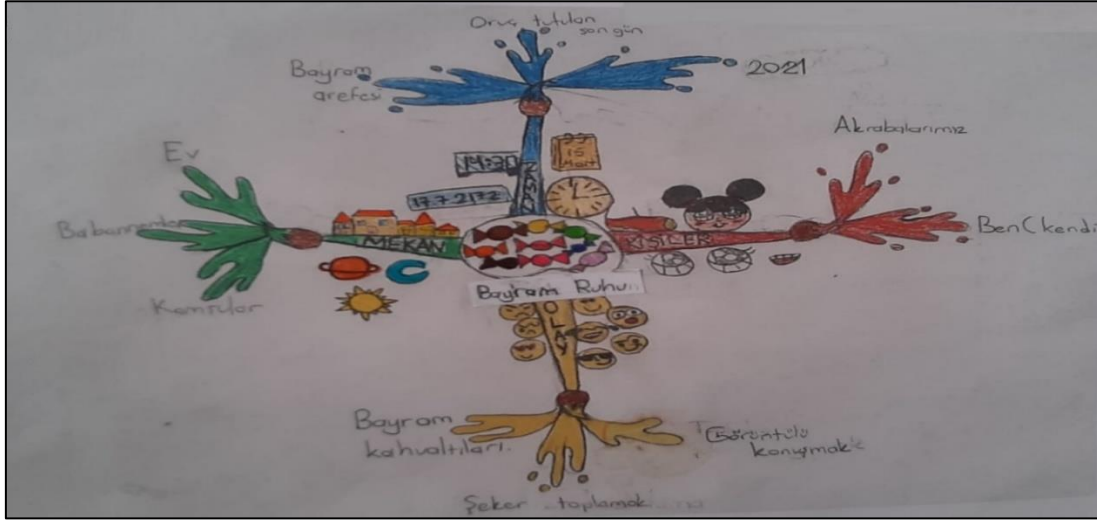
The screenshot shows the Flipgrid student interface. The browser address bar displays 'flipgrid.com/49927243'. The page title is 'Geleceğin Yazarları' (The Future Writers). The description asks 'Zihin haritası oluşturarak bir hikâye yazmaya hazır mısınız?' (Are you ready to write a story by creating a mind map?). A 'Bir Yanıtı Kaydet' (Record a Reply) button is visible. Below the video player, there is a search bar and a section for '1 yanıt' (1 reply). The reply section shows a video player with a red 'Yanıtı Kaydet' (Record Reply) button and a message: 'Sesinizi paylaşmak için bir Yanıt kaydedin!' (Record a Reply to share your voice!). Three avatars of students are shown below the reply section.



3. Sınıf Öğrenci Çalışmalarından/Zihin Haritalarından Görüntüler



#### 4. Sınıf Öğrenci Çalışmalarından/Zihin Haritalarından Görüntüler



Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamanın ardından çalışma grubuna, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği kullanımına ve yazma çalışmalarına yönelik görüşlerini almak için

*Ters Yüz Edilmiş Sınıfta Zihin Haritalama Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*

anket uygulanmıştır. Anket sorularına verilen yanıtların ardından sonuçlar, yüzde(%) ve frekans(f) bilgileriyle aşağıda verilmiştir:

**Tablo 6: Uygulama Sonrası Anket Soruları ve Verilen Yanıtlar**

Anket Soruları	Evet		Kısmen / Biraz		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1-Zihin haritası yapmayı seviyor musunuz?	21	60	11	31,43	3	8,57
2-Masal ya da hikâye yazmayı seviyor musunuz?	11	31,42	8	22,86	16	45,72
3-Zihin haritanız ile masal/hikâye yazmayı sevdimiz mi?	18	51,42	11	31,42	6	17,16
4-Zihin haritanız ile masal/hikâye yazdığınızda öncesine göre daha güzel ve farklı bir ürün oluşturduğunuzu düşünüyor musunuz?	20	57,15	8	22,85	7	20
5- Zihin haritası oluşturmak, yazmaya bakış açınızı olumlu yönde değiştirdi mi?	15	42,85	13	37,15	7	20
6-Zihin haritanızı, masal ya da hikâyenizi oluştururken size yol gösterici olarak görüyor musunuz?	24	68,57	9	25,71	2	5,72
7- Zihin haritanız ile yazarken kendinizi daha rahat hissediyor musunuz?	18	51,42	10	28,58	7	20
8-Flipgrid uygulamasının kullanımının kolay olduğunu düşünüyor musunuz?	24	68,57	9	25,71	2	5,72

Anket Soruları	Zihin Haritasına		Yazmaya		İkisine de Eşit Süre	
	f	%	f	%	f	%
9-Size daha fazla süre verilseydi zihin haritanıza mı yoksa yazma etkinliğine mi daha fazla zaman ayırırdınız?	13	37,14	10	28,57	12	34,29

Anket Soruları	Hikâye		Masal		Şiir	
	f	%	f	%	f	%

10- Zihin haritası oluşturarak hangisini yazmak istersiniz?	10	28,58	18	51,42	7	20
---	----	-------	----	-------	---	----

Anket Soruları	Eğlenceli		Yaratıcı		Sıkıcı	
	f	%	f	%	f	%
11-Zihin haritası oluşturarak yazma etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?	13	37,14	13	37,14	9	25,72

Uygulamanın ardından çalışma grubuna toplamda 11 anket sorusu yöneltilmiştir. Yüzde(%) ve frekans(f) bilgileriyle tablo hâlinde paylaşılan anket sonuçlarına göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çoğunluğunun;

Zihin haritası yapmayı ve oluşturduğu zihin haritası ile hikâye yazmayı sevdiği, zihin haritaları ile hikâye yazdığına öncesine göre daha güzel ve farklı bir ürün ortaya çıkardığını düşündüğünü, zihin haritaları yapmanın yazmaya (yazma becerilerine) bakış açısını olumlu yönde değiştirdiğini, yazarken zihin haritalarını kendisine yol gösterici olarak gördüğünü ve bu şekilde yazarken kendini daha rahat hissettiğini belirtmiştir.

Çalışmanın dijital alt yapısını oluşturan açık kaynak kodlu bir yazılım olan flipgrid uygulamasının, öğrencilerin çoğunluğu tarafından kullanımı kolay olarak görüldüğü tespit edilmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilere yöneltilen, toplamda 8 hafta süren araştırma sürecinde daha fazla süre verilseydi hangisine daha fazla zaman ayıracakları sorulduğunda verilen yanıtların birbirine oransal olarak çok yakın olduğu görülmüştür (Zihin haritasına %37,14, ikisine de eşit süre %34,29 ve yazmaya 28,57).

Tablodaki verilere bakıldığında; zihin haritası oluşturarak hikâye yazmayı isteyenlerin (%28,58) aksine masal yazmayı tercih eden öğrencilerin çok daha fazla olduğu (%51,42), bunun yanı sıra şiir yazmayı tercih edenlerin de (%7) az da olsa yer aldığı görülmektedir.

Zihin haritası oluşturarak yazma etkinliğini “eğlenceli” (%37,14) ve “yaratıcı” (%37,14) olarak tanımlayan öğrencilerin oranı eşit çıkmıştır. %25,72’lik bir orana tekabül eden 9 öğrenci ise “sıkıcı” seçeneğini tercih etmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin uygulamaya yönelik kendilerinde oluşturduğu duyuşsal etkiye yönelik soruya olumlu geribildirim verenlerin toplam oranı yaklaşık %75’tir.

### Tartışma/Sonuç

Ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmaya; uygulama öncesinde çalışma grubundan istedikleri bir konuda, serbest olarak bir yazma çalışması gerçekleştirmeleriyle başlanmıştır. Yine uygulama öncesinde ters yüz öğrenme modeli konusunda ve uygulamanın nasıl yürütüleceği hakkında bilgi verilerek devam edilmiştir. 8 haftalık süreçte ve haftada 2 ders saati süreyle (30 dk. + 30 dk.) tamamlanan çalışma, öğrencilerin zihin haritalarını ve zihin haritalarına uygun metin yazma çalışmalarını tamamlamalarıyla sonlandırılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin karşılaştırmalı ön test ve son test sonuçları analitik rubriğin her maddesine göre ayrı ayrı belirtilmiştir.

*Ters Yüz Edilmiş Sınıfta Zihin Haritalama Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin  
Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*

Biçim ölçütünde yer alan maddelerin analizi:

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test çalışmalarından aldıkları toplam puanlara ve ortalamalara bakıldığında; zihin haritası yaparak oluşturdukları hikâyelerde tamlama, deyim gibi kalıpları yerinde ve doğru kullanma toplam puan ve ortalamalarının ilk çalışmalarıyla kıyaslandığında daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı durumun; kelimeleri yerinde kullanma, noktalama işaretlerinin doğru kullanımı ve sayfa kenarlarında uygun miktarda boşluk bırakma maddelerinde de zihin haritası yaparak oluşturdukları hikâyeler lehine olduğu görülmektedir.

Hikâyelerini bilgisayar ortamında yazmalarından dolayı; yazılarının okunaklı olma durumlarına yönelik maddenin, hem ön test hem de son test toplam puan ve ortalamaları eşittir. Hikâyelerinde yer alan kelimeleri doğru yazma durumlarına yönelik olan maddeden aldıkları toplam puan ve ortalamaları ise ön test puanları lehine olduğu görülmektedir.

İçerik ölçütünde yer alan maddelerin analizi:

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test çalışmalarından aldıkları toplam puanlara ve ortalamalara bakıldığında; yalnızca yazdıkları hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin kendi içinde tutarlılığına yönelik maddeden alınan toplam puan ve ortalamaların ön test lehine olduğu tespit edilmiştir.

Hikâyelerin içerik ölçütlerine yönelik olarak hikâyenin ana fikrinin açık ve anlaşılır olma durumlarına yönelik maddenin hem ön test hem de son test toplam puan ve ortalamaları eşittir.

Cümle kuruluşlarının doğruluğu, başlık verilmesi ve başlığın içerikle uyumu, kullanılan dilin akıcılığı, konunun açık ve anlaşılır olması, cümleler arasındaki geçişlerin uygunluğu, verilen örneklerin ve yapılan betimlemelerin yerinde olması, metnin kullanılan materyale (zihin haritası) dayalı yazılması, hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin uygunluğu, hikâyede anlam bakımından bir bütünlük sağlanmış olması durumlarına yönelik maddelerin toplam puan ve ortalamaları son test lehinedir.

Hikâyenin 4 temel unsuruna yönelik olarak yer alan; hikâyenin kahramanları belirginliği, hikâyenin geçtiği yer ve mekânın belirgin olması, hikâyenin geçtiği zamanın belirginliği, hikâyede geçen olayların zaman sıralamasına dikkat edilmesi, hikâyede zaman, kişi, olay örgüsünün kurulmuş olması durumlarına yönelik tüm maddelerde de; toplam puan ve ortalamaları yine son test lehinedir. Yani içerik ölçütlerine yönelik ölçekte yer alan 17 maddeden yukarıda belirtilen ikisi dışında kalan 15 madde toplam puan ve ortalamaların zihin haritası yaparak oluşturdukları hikâyeler lehine olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin analitik rubrikten aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına belirlemek için bağımlı gruplarda t testinden yararlanılmıştır.

Ön test - son test ortalamaları arasında farklılığın olup olmadığına yönelik olarak uygulanan testte, son test lehine manidar bir fark bulunmuştur. Test bulguları, kullanılan tekniğin olumlu sonuçlar verdiğini ve yazma becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu göstermiştir. Araştırma sürecinde edinilen verilere ve bulgulara dayalı olarak ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan karşılaştırmalarda çalışma grubunun ön ve son testleri arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Çalışma grubunda ön test puanı son test puanından fazla olan öğrenci bulunmamakla beraber 5 öğrencinin ön test puanı ile son test puanı birbirine eşit düzeyde

çıkıştır.

Metin oluşturma sürecinde kullanılan zihin haritalama tekniği öğrenciler tarafından seçilmiştir. Bağımsız bir ortamda diledikleri biçimde zihin haritaları oluşturma süreci ve zihin haritalarındaki çizim, boyama gibi yöntemlerle oluşturdukları görsel simgelerin, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazma isteğini artırdığı gözlemlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt probleminde mevcut durum; ikinci alt probleminde ise müdahale sonrası durum ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak; 3 ve 4. sınıf düzeyindeki özel yetenekli öğrencilerin ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği kullanıldığında yazma becerilerini geliştirdikleri, yazmaktan zevk aldıkları belirlenmiştir. Kullanılan ölçme aracında yer alan biçim ve içerik öğeleri dikkate alındığında bu durumun ortaya çıktığı görülmüştür. Çalışmanın uygulama sonrası nitel verilerine yönelik bulgular da bu durumu destekler niteliktedir.

Bu çalışma ayrıca; farklı bir yöntem ve teknik kullanıldığında öğrencilerde yazma becerilerin geliştirilebileceğini ortaya çıkarmıştır. Araştırmada ulaşılan bu sonuç da alanyazında yapılan birçok araştırma ile örtüşmektedir. Şöyle ki; Coşkun (2006) serbest yazma, Öztürk (2007) yaratıcı yazma, Maden ve Durukan (2010) istasyon tekniği, Çayır (2011) çoklu zekâ uygulamaları, Çiftçi ve Çöker (2011) akran dönüt eğitimi programı modeli, İzdeş (2011) ön hazırlık çalışmaları temel alınarak hazırlanan etkinlikler, Karatay (2011) 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli, Sidekli (2012) hikâye piramidi, Sever (2013) süreç temelli yazma modeli, Tağa (2013) zihin haritaları ve Yasul (2014) öyküleyici tekniklerle metin yazma, Tetik (2020) dijital öyküleme gibi birbirinden ayrı yöntem, teknik, model ve uygulamalar kullanarak farklı yaş ve sınıf seviyelerinde olumlu sonuçlar elde etmişlerdir.

### **Öneriler**

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde 3 ve 4. sınıflarda yazma alanında yaratıcı çalışmalara zemin hazırlayan kazanımlara yer verildiği dikkati çekmektedir. Yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmede etkisi göz önüne alındığında sadece 3 ve 4. sınıflarda değil 1. sınıf seviyesinden başlayarak bütün eğitim kademelerinin programlarında yer alması, öğrencilerin yazmayı isteyerek yapmalarını sağlamada önemlidir.

Ancak öğretim programında konuya ilişkin kazanımların mevcut olması, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede yeterli görünmemektedir. Akkaya (2014) öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında, yaratıcı yazma hakkında hiçbir fikri olmayanların olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmanın bulgularına ve alanyazında gerçekleştirilen diğer çalışmalar da dikkate alındığında aşağıdaki öneriler sıralanmıştır:

1. Öncelikle sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı yazma konusunda bilgi ve becerileri geliştirilmelidir. Öğretmenlere farklı yöntem ve teknikler eşliğinde, öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirebilmesi için yaratıcı yazmaya yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

2. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim süreçlerinde, yani henüz eğitim fakültelerinde aday bir öğretmenken öğrencilerde yazma becerisini geliştirmeye yönelik farklı yöntem ve tekniklerle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.

3. Türkçe dersinin yanı sıra; ilkökul 1. sınıflarda mevcut haftalık ders programında 4 ders saati süreli, 2 ve 3. sınıflarda 2 ders saati süreli “Serbest Etkinlikler” dersinde yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir. Ortaokullarda ise 2 ders saati süreli “Dil ve Anlatım–Yazarlık ve Yazma Becerileri” seçmeli dersine öğrenciler yönlendirilebilir.

4. Bilim ve sanat merkezlerindeki eğitim sürecinde de yazma becerisini geliştirmeye

yönelik atölye çalışmalarıyla özel yetenekli öğrenciler desteklenebilir.

5. Öğrencilerle yazma becerilerine yönelik olarak bir faaliyet gerçekleştirilmişse öğrenciye muhakkak geribildirim verilmelidir.

6. Öğrencilerin yazma çalışmaları “denemeler” başlığı altında basılı bir materyale dönüştürülebilir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda sanal ortamda e-kitap biçiminde dijital bir materyalle de okuyucuyla buluşturulabilir.

7. Sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu ortamlarda yazma çalışmalarının zorluğu aşikârdır. Bu durumda da istekli öğrencilerle ders dışı egzersiz çalışmaları kapsamında, öğrencilerin ilgi gösterebileceği düşünülen etkili strateji, yöntem ve tekniklerle bu etkinlikler gerçekleştirilebilir.

8. Öğrencilerin sınıf seviyeleri ve yaşları dikkate alınarak bir yazar buluşması düzenlenebilir. Sevdikleri bir yazarın onlara ilham vermesi, olumlu örnek almaları sağlanabilir.

9. Zihin haritalama tekniği gibi öğrencilerin görsel öğeleri de kullanabileceği farklı ve etkili tekniklerin önce öğretilmesi, sonra da yazma becerisi ile ilişkilendirmeleri sağlanabilir.

10. Farklı düzeylerde ve farklı metin türleriyle de zihin haritalama tekniğinin ve ters yüz öğrenme modelinin yazma becerisinin geliştirilmesinde etkililiği sınanabilir.

#### **Kaynakça**

Akbaba, R. S. (2020). *Yaratıcı yazma çalışmalarının öyküleyici metin yazma becerisine ve ileri okuma farkındalığına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.*

Aktaş, M. ve Alıcı, D. (2018). Yazılan hikâyeyi değerlendirmeye yönelik analitik rubrik geliştirme: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2): 597-610.*

Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Millî Eğitim, 146, 37-48.*

Akyol, H. (2016). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri.* Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.

Altuntaş, B. (2017). *Paragraf yazma becerilerini geliştirme üzerine bir uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.*

Aşıcı, M. (1999). İlköğretim 1. kademe yazılı anlatım çalışmalarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(6), 116-123.*

Can, A. (2019). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi.* Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 8. Baskı.

Carter, C. & Bishop, J. & Kravits, S. L. (2002). *Key to Effective Learning.* New Jersey: Printice Hall.

Coşkun, İ. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*

Cresswell, J.W. (2015). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research.* SAGE Publications.

Çayır, N. B. (2011). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe dersi öğretiminde çoklu zekâ uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili deneysel bir araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.*

Çiftçi, A., ve Çöker, B. (2011). Akran dönüt eğitimi programının yazma becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 175-191.

Erol, T. (2021). *Üstbilişsel yazma stratejileri eğitiminin yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutuma etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Gençer, B. G. (2015). *Okullarda ters-yüz sınıf modelinin uygulanmasına yönelik bir vaka çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.

Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarına göre yazma becerisinin ediniminde ve gelişiminde etkili olan unsurlar. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 1-14.

Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara, Nobel Yayınları.

İzdeş, M. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerisine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.

Maden, S. ve Durukan, E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28(1), 299-312.

MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB.

MEB. (2018). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 12.09.2018 tarih ve 123 sayılı İlköğretim kurumları (İlkokul-Ortaokul) haftalık ders çizelgesi.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis. (2. Edition)*. California: Sage Publications,

Müldür, M. (2017). *Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Nast, J. (2006). *Zihin haritalama: Beyin gücünüze nasıl erişeceğinizi daha hızlı öğrenin, daha fazlasını hatırlayın ve iş dünyasında başarıya ulaşın*. John Wiley & Sons, Inc. New Jersey.

Özbay, M. & Dedeoğlu Orhun, B. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma teknikleri ile ilgili görüşleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(2), 50-59.

Öztürk, E. (2007). *İlköğretim V. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.



*Ters Yüz Edilmiş Sınıfta Zihin Haritalama Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*

Sever, G. (2014). Bireysel çalgı keman derslerinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 2(2), 27-42.

Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi (2. Baskı)*. İzmir: Tudem Yayınları.

Sidekli, S. (2012). Yazma becerisinin geliştirmek için hikâye piramidi. *Akademik Bakış Dergisi*, (31), 1-18.

Sönmez, H. (2019). Bilişsel ve duyuşsal/üstbilişsel temelli hikâye değerlendirme stratejisi ve dereceli puanlama anahtarı. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1079-1119.

Tağa, T. (2013). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde kullanılan zihin haritası tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Temizyürek F. ve Ünlü, N. A. (2015). Dil öğretiminde teknolojinin materyal olarak kullanımına bir örnek: "Flipped Classroom". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 64-72.

Tetik, T. (2020). *Özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin yazma becerilerinin desteklenmesinde dijital öyküleme etkinlikleri: Eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Tompkins, G. E. (2004). *Teaching writing: balancing product and process. (4. bs.)*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

Touchton, M. (2015). Flipping the classroom and student performance in advanced statistics: Evidence from a quasi-experiment. *Journal of Political Science Education*, 11(1), 28-44.

Yasul, A. F. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Muş ili Merkez ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Yılmaz, M. ve Aklar, S. (2015). Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, özel sayı*, 223-234.

Zimmerman, B. J. & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31(4), 845-862.

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

To meet the individual's need for writing; affective dimensions such as interest, curiosity, motivation are at the forefront. The need to write down the feelings, thoughts, dreams, wishes and goals of the individual has always existed from past to present. It can be said that the student's need to write his feelings and thoughts is the main condition of this situation. Özbay and Orhun (2014) expressed this situation as "writing is a skill that needs to be developed for an individual to know and express himself/herself".

Students' desire to write can be aroused by providing motivation in a suitable environment. For this, both the teacher and the student need to devote a special time to this action. Teachers' lack of practice in acquiring this skill necessitates a special time for feedback.

Zimmerman and Bandura (1994); emphasized that it is difficult to gain writing skills without intrinsic motivation and desire, which is not seen in many individuals. In this regard, Aşıcı (1999) states that students' developmental characteristics and interests are ignored. In particular, he stated that writing practices are mostly carried out in schools only within the scope of certain days and weeks activities. The most important point is that not using appropriate methods and techniques for the development of writing skills is the reason for students' reluctance and failure.

In this study, it is aimed to reveal how this skill develops by using the mind mapping technique, which reveals creative thinking, employs imagination, and makes the writing activity fun by putting visuality in the foreground instead of the classical writing practice. After the application carried out within the scope of the research, the positive-negative effects of two different situations on the writing activity/skill were emphasized on the same study group. The application was also carried out in an inverted classroom environment.

Due to the effects of 3 different factors on the results of the study, it was necessary to explain the findings under 3 headings. These three factors are:

- \* Writing Skills
- \* Mind Maps
- \* Flipped Classroom Model

### **Methodology**

#### **Research Model**

Since the study is a quasi-experimental application, it was carried out with the intervention design approach, which is an advanced type of the basic mixed method. The purpose of the intervention design is to examine a problem by conducting an experimental study and adding qualitative data to this study (Cresswell, 2015).

At the end of the study, the practices/writings of the students were evaluated in order to determine the level of the writing skills of the gifted students with the mind mapping technique with the "inverted classroom model". The application was made in a single study group. Descriptive statistics and inferential statistics were used to evaluate the quantitative dimension of the study. For the qualitative dimension, data were analyzed by descriptive analysis and content analysis.

#### **Findings**

A significant increase was found in the writing activities of the students in the study group using the mind mapping technique in the flipped classroom [ $t_{34} = -7.16$ ,  $p < .01$ ]. While the average of the students' writing work before the application was  $\bar{X}=24,34$ ; it increased to  $\bar{X}=30.82$  after the application. This finding shows that the use of mind mapping technique in the flipped classroom has a significant effect on improving students' writing skills. The Cohen d value calculated for the effect size was found to be 1.21. This resulting effect size value shows that the difference is "very large" (Can, 2019: 141).

After the application, a total of 11 survey questions were asked to the study group. According to the survey results shared in a table with percentage(%) and frequency(f) information, the majority of the students in the study group;

They like to make a mind map and write a story with the mind map he created, he thinks that when he writes a story with mind maps, he thinks that he creates a more beautiful and different product than the previous one, that making mind maps changes his perspective towards writing (writing skills) in a positive way. He stated that he sees it as a text and that he feels more comfortable writing in this way.

It has been determined that the flipgrid application, which is an open source software that

constitutes the digital infrastructure of the study, is seen as easy to use by the majority of the students.

When the students in the study group were asked which one they would devote more time to during the research process, which lasted for 8 weeks in total, it was seen that the answers given were very close to each other in proportion (37.14% for the mind map, 34.29% for both, and 28 for writing). 57).

Looking at the data in the table, contrary to those who want to write a story by creating a mind map (28.58%), it is clear that the students who prefer to write fairy tales are much more in number (51.42%), as well as those who prefer to write poetry (7%), albeit a small number.

The percentage of students who defined the writing activity by creating a mind map as "fun" (37.14%) and "creative" (37.14%) was equal. 9 students, which corresponds to a rate of 25.72%, preferred the "boring" option. The total rate of those who gave positive feedback to the question about the affective effect created by the students in the study group is approximately 75%.

## ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN EPİSTEMOLOJİK İNANÇLARI VE MOBİL ÖĞRENME HAZIRBULUNUŞLUKLARININ İNCELENMESİ\*

**Aysel Arslan**

Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, Türkiye  
arslanaysel.58@gmail.com  
Orcid ID: 000-0002-8775-1119

**Makale Geliş Tarihi:** 07/08/2021

**Makale Kabul Tarihi:** 19/11/2021

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Arslan, A. (2022). Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 277-295.

### Öz

*Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 2019-2020 akademik yılı ilk döneminde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksek Okulunda öğrenimlerini sürdüren 292 (108 kadın, 184 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri "Epistemolojik İnanç Ölçeği" ile "Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler, bağımsız t testi, ANOVA, Tukey analizi, Pearson Korelasyon Analizi ve basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin epistemolojik inançlarına ilişkin puanlarının sınıf düzeyi, ekonomik durum, baba eğitim durumu, mezun olunan lise türü; mobil öğrenme hazırbulunuşluklarına ilişkin puanlarının sınıf düzeyi, ekonomik durum, ikamet yeri, anne ve baba eğitim durumu, mezun olunan lise türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $p<.05$ ). Ölçeklerden alınan puan ortalamaları arasındaki korelasyonun pozitif yönde orta düzeyde olduğu ( $r=.469$ ); öğrencilerin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını pozitif yönde %22 oranında yordadığı tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** epistemolojik inanç, mobil öğrenme, üniversite, öğrenci

## EXAMINING UNIVERSITY STUDENTS' EPISTEMOLOGICAL BELIEFS AND MOBILE LEARNING READINESS

### Abstract

*The aim of this study is to examine university students' epistemological beliefs and mobile learning readiness in terms of various variables. General scanning model was used in the*

---

\* Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu makalenin verileri 2020 yılı öncesine ait olduğu için etik kurul izni alınmamıştır. Ayrıca makale verilerinin elde edilmesinde zorunlu etik kurul kararı gerektirecek bir uygulama gerçekleştirilmemiştir.

## **Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

*research. The sample group of the research consists of 292 (108 female, 184 male) students who continue their education at Sivas Cumhuriyet University Technical Sciences Vocational School in the first semester of the 2019-2020 academic year. The research data were obtained by using the "Epistemological Belief Scale" and the "Readiness Scale for Mobile Learning". Descriptive statistics, independent t-test, ANOVA, Tukey analysis, Pearson Correlation Analysis and simple linear regression analysis were used in the analysis of the data. According to the findings obtained in the research; grade level, economic status, father's education level, type of high school graduated; it was determined that the scores of mobile learning readiness differ significantly according to the variables of class level, economic status, place of residence, education level of parents, type of high school graduated ( $p < .05$ ). The correlation between the mean scores obtained from the scales was positive and moderate ( $r = .469$ ); it was determined that students' epistemological beliefs positively predicted their mobile learning readiness by 22%*

**Keywords:** *epistemological belief, mobil learning, üniversite, student*

### **Giriş**

Epistemolojiyi kavram olarak ilk ele alan ve inceleyen kişinin J. F. Ferrier olduğu kabul edilmektedir (Dağ, 1980). Temelde bilgi, birçok bilim alanının ilgi alanına girmesine karşın epistemoloji doğrudan bilgiyi konu alanı olarak almaktadır (Cevizci, 2012). Epistemolojinin çalışma alanının var olan bilginin neliği, nasıllığı çerçevesinde ortaya çıkan temel problemlerin yanıtını bulmak olduğu ifade edilmektedir. Felsefede var olan bilgi ile inanç arasında derin ayrımlar olduğu ifade edilmekle birlikte (Arslan, 1996), bireyin hayatı boyunca karşılaştığı farklı türlerden olay, olgu, durum, özne, nesneyi algılamasını ve anlamlandırmasını, tüm bunlara ilişkin tutum ve davranışlarını oluşturmasını inanç temelinde oluşturduğu belirtilmektedir (Deryakulu, 2004). Epistemolojik inanç; bireyin var olan bilgileri bilme ve bu bilme sürecine ilişkin tanımları, bilginin kaynağı, gerekliliği, doğruluğu, geçerliği vb. birçok algı, inanç, yaklaşımlarıyla ilişkili felsefi ön kabulleri olarak tanımlanmaktadır (Deryakulu, 2004; Jonassen, 2000; Schommer, 1994). Bilginin ne, nasıl olduğu; onu bilme, öğrenme yöntem ve yollarının ne şekilde olması gerektiği, bir alandaki bilgiye dâhil ya da hariç olan kavramları neyin belirlediği, içsel mi dışsal kaynaklı mı olduğu, farklı alanlarla kesişim noktalarına yönelik inançlar epistemolojik inançların temelini oluşturmaktadır (Brownlee, Purdie, & Boulton-Lewis, 2001; Hofer & Pintrich, 1997; Özden, 2003).

Deryakulu (2004), bireyin epistemolojik inançlarının kültür, çevre, aile, eğitim, yaş, zekâ, cinsiyet gibi birçok faktörden etkilendiğini ifade etmektedir. Tüm bu etmenler çerçevesinde bireyin sahip olduğu epistemolojik inanç sonrasında onun diğer birçok alandaki algısını etkilemektedir. Bu alanlardan biri de öğrenme alanıdır. Epistemolojik inançlarla öğrenme arasındaki ilişkinin üniversite düzeyinde incelendiği birçok çalışma bulunmaktadır. Schommer (1990) üniversite öğrencilerinin yeni öğrendikleri bilgilerin zihinsel işlem süreçleri ve denetlemeleri; Kardash ve Howell (2000) basılı kaynaklardan bilgi edinirken bilişsel olarak bilgi edinmeleri; Chan (2003) öğrenme yaklaşımları; Schommer (1993) akademik bilgileri not almaları üzerinde epistemolojik inançlarının etkisini araştırmışlardır. Schommer ve Hutter (2002) yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin öğrenmeleri ve düşünme biçimleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu saptamıştır. Yapılan çalışmalarda üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının bilgiyi öğrenmeleri ve öğrenme süreçlerini etkileyen etmenler arasında bulunduğu görülmüştür (Deryakulu & Büyüköztürk, 2005).

Öğrencilerin epistemolojik inançları bilgiyi edinme kadar bilgiyi edinme yolları üzerinde de

etkilidir. Geçmişte geleneksel olarak yürütülen öğretim süreçleri çerçevesinde var olan öğrenme algı ve inançları ile günümüzde teknoloji tabanlı öğretim süreçleri kapsamındaki algı ve inançların aynı olması beklenmemelidir. Bu doğrultuda bireyin sahip olduğu epistemolojik inancın teknoloji tabanlı öğrenmeleri kabul etmeleri, ona uygun olarak bilgiyi zihinlerinde yapılandırmaya hazır olmaları gerekmektedir. Teknolojinin gelişimine paralel olarak bireylerin de bilgiye hızlı erişim taleplerinin artmasıyla teknolojik öğrenme önem kazanmıştır (Moses, 2008). Günümüzde yaygın olarak kullanılan teknoloji tabanlı öğretimin temelde uzaktan öğretim olarak kabul edilmekle birlikte kullanılan araç ve ortama göre farklı adlar verildiği görülmektedir. Bu kapsamda yer alan öğretim yöntemlerinin başlıcaları; çevrimiçi öğrenme, mobil öğrenme, uzaktan öğretim, dijital öğrenmedir. Bunların hepsinde temelde internet bağlantısı yer almasına karşın öğretim süreci senkron veya asenkron olarak yürütülmektedir. Teknoloji öğrenme türleri arasında yer alan mobil öğrenme özellikle bireylerin cep telefonu, tablet gibi araçlardaki hızlı gelişimle birlikte artık öğrenmenin zaman, mekân, ortam ve eylem kısıtlamasının olmamasını ifade etmektedir. Geleneksel eğitimin tersine öğrencilere ve öğretmenlere birçok yönden getirdiği avantaj, ayrıca özellikle akıllı telefonların yaygınlaşmasıyla en çok tercih edilen teknoloji tabanlı öğrenme yöntemi olduğu belirtilmektedir (Botzer & Yerushalmy, 2007). Mobil öğrenmenin diğer teknoloji tabanlı öğrenmelere göre bazı avantajları bulunmaktadır. Mobil cihazların taşınabilirliği, veri alışverişi yapılmasına olanak sunması, diğer mobil cihazlarla çok hızlı bağlantı kurulması, istendiği durumlarda kişiye özgü hale getirilmesi bu avantajlar arasında yer almaktadır (Klopfer & Squire, 2008). Tüm bunlar da bireylerin mobil araçlarla öğrenme sürecine adapte olmasını kolaylaştırmakta ve hızlandırmaktadır (Park, 2011).

İnternetin her yerden erişilebilir olmasıyla taşınabilir araçlarla her yaşta öğrenci bilgiye ulaşmaktadır. Bu da çağımızın eğitim anlayışlarından biri olan yaşam boyu öğrenmeyi desteklemektedir. Bireylerin eksik kalan eğitimlerini tamamlama, kendilerini geliştirme, ilgi alanı doğrultusunda öğrenme, mesleki öğrenme gibi birçok nedenle sürekli bir eğitim talebi bulunmaktadır. Bunların da herkes için örgün öğretim programlarıyla edinilebilir olması mümkün değildir. Kişinin öğrenmesini kendi öğrenme hızına göre yürütebilmesi, istediğinde tekrarını yapabilmesi de mobil öğrenmenin tercih nedenleri arasındadır. Mobil öğrenme bu konuda bireylere sunduğu avantajlarla öne çıkmaktadır (Bozkurt, 2015; Keegan, 2005). Elbette her öğretimde olduğu gibi mobil öğrenmede de bazı sınırlılıklar olmaktadır. Bunlardan en önemlisi internete erişimin mümkün olmamasıdır. Ayrıca gerekli araç-gerecin herkes için uygun bir maliyette olmaması, bu araçların kullanımını herkesin tam olarak kavrayamaması, bireyin kendi öğrenme sürecini yürütmede yaşadığı oto kontrol eksikliği, küçük çocukların öğrenme sürecine katılmak istememesi, içerik oluşturma ve ölçme-değerlendirmede yaşanan sıkıntılar bu anlamda öne çıkan olumsuz durumlar arasında bulunmaktadır (Korkmaz, 2014; Shudong & Higgins, 2006). Kantaroğlu (2017) da olumsuz durumlara yönelik olarak bireylerin sürekli olarak bir ekrana bağımlı olmalarının onlar üzerinde olumsuz psikolojik sorunlar ortaya koyabileceğini belirtmektedir.

Mobil öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında genellikle mobil öğrenmenin içeriği, öğrenciler üzerindeki etkisi, öğrencilerin tutumlarının araştırıldığı görülmektedir. Oran ve Karadeniz (2007) uzaktan eğitimde mobil öğrenmenin rolünü; Keskin (2010) mobil öğrenme araçlarını; Çakır (2011) mobil öğrenmeye ilişkin yazılım geliştirilmesini; Bozkurt (2015) mobil öğrenmenin neleri kapsadığı ve öğrenme süreçlerini; Arslan (2019), öğrencilerin mobil öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeyini incelemiştir. Bununla birlikte mobil öğrenme ile başka faktörler arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Elçiçek ve Bahçeci (2017) mobil öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerindeki etkisini; Güneş, Işık ve Çukurbaşı (2015) tablet kullanma üzerindeki etkisini incelemiştir. Mobil öğrenmede diğer bütün öğrenme

## Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi

alanlarında olduğu gibi öncelikle öğrencilerin bilgiyi edinmeye ihtiyaçlarının farkında olarak öğrenme süreçlerine katılmaları gerekmektedir. Bunun için de öncelikle bilgiyi ve onun getirilerini zihinlerinde yapılandırmaları önemlidir. Öğrencilerin epistemolojik inançlarının öğrenmelerini yapılandığı bilinmekle birlikte bunun teknoloji tabanlı öğrenmeler üzerindeki etkisinin araştırılmasının gerekli olduğundan yola çıkılarak bu çalışma yapılmıştır. Teknolojinin öğrenmeler üzerinde sayısız avantajı bulunmakla birlikte her şeyde olduğu gibi öğrenmede de asıl olan insan ve onun sahip olduğu, tutum, inanç ve davranışlarıdır. Bu bağlamda bu çalışmada üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile mobil öğrenme hazırbulunuşlukları birlikte incelenmiş ve aşağıdaki soruların yanıtı aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının düzeyi nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ve mobil öğrenme hazırbulunuşlukları demografik değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile mobil öğrenme hazırbulunuşlukları arasındaki korelasyonun düzeyi ve yönü nedir?
4. Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını yordama düzeyi ve yönü nedir?

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analiz süreci hakkında bilgi sunulmaktadır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmada nicel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen random (seçkisiz) örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2019-2020 akademik yılı ilk döneminde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksek Okulunda (TBMYO) öğrenimlerini sürdüren 292 (108 kadın, 184 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubuna ilişkin demografik bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Örnekleme ait demografik bilgiler

Değişkenler	(f)	%	Değişkenler	(f)	%		
Cinsiyet	Kadın	108	37.0	İkamet edilen yer	Köy	24	8.2
	Erkek	184	63.0		İlçe	54	18.5
Sınıf	1. sınıf	220	75.3	Mezun olunan lise türü	Şehir	128	43.8
	2. sınıf	72	24.7		Büyükşehir	86	29.5
Ekonomik durum	İyi	40	13.7	Baba eğitim durumu	Meslek	126	43.2
	Orta	148	50.7		Anadolu	120	41.1
	Düşük	104	35.6		Diğer	46	15.8
Anne eğitim durumu	İlkokul	66	22.6	Baba eğitim durumu	İlkokul	52	17.8
	Ortaokul	66	22.6		Ortaokul	54	18.5
	Lise	90	30.8		Lise	86	29.5
	Üniversite	70	24.0		Üniversite	100	34.2

Yukarıdaki katılımcı bilgilerine bakıldığında; öğrencilerin yaklaşık 2/3’ünün erkek olduğu, 1/4’ünün birinci sınıfa devam ettiği, 1/2’sinin ekonomik durumunun orta düzeyde olduğu, şehirde yaşayanların diğerlerinden fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Meslek ve Anadolu liselerinden mezun olanların sayısının birbirine yakın olduğu, anne eğitim durumu lise, baba eğitim durumu

üniversite olan gruptaki katılımcıların sayısının diğerlerinden fazla olduğu saptanmıştır.

#### **Veri Toplama Araçları**

Veriler, araştırmacının TBMYO öğrencilerine Epistemolojik İnanç Ölçeği ile Mobil Öğrenmeye Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği uygulanmasıyla elde edilmiştir.

**Epistemolojik İnanç Ölçeği (EİÖ):** Schommer'ın (1990) geliştirdiği, Türkçeye uyarlamasını Deryakulu ve Büyüköztürk'ün (2002) yaptığı ölçek Öğrenmenin Çabaya Bağlı Olduğuna İnanç (ÖÇBOİ=18 madde), Öğrenmenin Yeteneğe Bağlı Olduğuna İnanç (ÖYBOİ=8 madde), Tek Bir Doğrunun Var Olduğuna İnanç (TBDOİ=9 madde) olmak üzere üç alt faktör ve 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 17 maddesi ters kodlanmıştır. Ölçek geliştirme çalışmasında ölçeğin toplam güvenilirliğine bakılmamış faktörlerinin .59 ile .83 arasında değiştiği bu çalışmada ise ölçeğin toplam güvenilirliğinin .82 olduğu belirlenmiştir. Beşli likert tipinde (Hiç uymuyor=1 ... Çok uyuyor=5) hazırlanan ölçekten alınabilecek minimum puan 35 maksimum puan ise 175 olmaktadır.

**Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluk Ölçeği (MÖHÖ):** Lin, Lin, Yeh ve Wang'ın (2016) geliştirdiği Türkçeye Gökçe Arslan, Solmaz ve Kukul (2016) tarafından uyarlanan ölçek, Öz-Yeterlik (ÖY=6 madde), İyimserlik (İY=7 madde) ve Kendi Kendine Öğrenme (KKÖ=4 madde) şeklinde adlandırılan üç faktör ve 17 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin maddelerinde ters kodlama bulunmamaktadır. Ölçek geliştirme çalışmasında ölçeğin toplam güvenilirliği .95, olarak saptanırken bu çalışmada .87 olarak saptanmıştır. Yedili likert olarak hazırlanan ölçek (Kesinlikle katılmıyorum=1/Kesinlikle katılıyorum=7) arasında tasarlanmıştır. Ölçek uygulamasından alınabilecek minimum puan 17 olurken maksimum puan 119 olmaktadır.

#### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırmaya ilişkin veriler ilgili ölçeklerin 2019-2020 akademik yılı ilk yarısında Sivas Cumhuriyet Üniversitesi TBMYO'da öğrenimlerine devam eden öğrencilere 11 Mart 2019 ile 25 Mart 2019 tarihleri arasında araştırmacı tarafından uygulanmasıyla elde edilmiştir. Uygulama öncesinde katılımcı gönüllülüğü dikkate alınmış, ölçekler hakkında açıklama yapılmıştır. Gizlilik ilkesi gereği katılımcıların kimlik bilgilerine araştırmada yer verilmemiştir. Ölçekler toplamda 315 öğrenciye uygulanmış ancak 23 ölçek hatalı-eksik doldurulmaları nedeniyle araştırmaya katılmamıştır. Doldurulan ölçekler bilgisayara aktararak SPSS .25 programıyla analiz edilmiştir. Ölçeklerin faktör yapılarına göre madde toplamaları yapılmış ve katılımcı sayısı 30'dan fazla olduğu için Kolmogorov-Smirnov (K-S) normallik analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarında ölçeklerin toplam ve alt faktörlerinde normallik varsayımının karşılanmadığı belirlenmiştir ( $p < .05$ ). Çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edildiğinde bu değerlerin kabul edilebilir aralıkta ( $\pm 1.96$ ) olduğu görülmüştür (EPÖ=  $\pm$ Çarpıklık= .086/-0.685; Basıklık= .545/1.396; MÖHÖ=  $\pm$ Çarpıklık= .134/-0.609; Basıklık= -.348/1.140). Bu sonuçlar doğrultusunda verilerin tanımlayıcı analizleri yapılmış ve araştırma amaçlarına uygun olarak parametrik analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bu yöntemler bağımsız gruplar t testi, ANOVA, Tukey analizi, Pearson Korelasyon testi ve basit doğrusal regresyondur. Elde edilen bulgular tablolar halinde düzenlenerek bulgular kısmında sunulmuştur.

#### **Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara tablolar halinde yer verilmiştir. Öğrencilerin her iki ölçek ve alt faktörlerine ilişkin madde puan ortalamaları, standart sapma değerleri ve Cronbach Alfa değerleri Tablo 2'de yer almaktadır.



*Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi*

**Tablo 2.** Ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler

<b>EiÖ</b>	<b>n</b>	<b>Min. puan</b>	<b>Max. puan</b>	$\bar{x}$	<b>Madde ort. (1-5)</b>	<b>sd</b>	<b>Cronbach Alfa</b>
<b>Toplam</b>	292	64	159	113.58	3.25	15.55	.82
ÖÇBOİ	292	28	89	58.49	3.25	10.44	.77
ÖYBOİ	292	8	39	25.60	3.20	5.80	.82
TBDOİ	292	9	45	29.48	3.28	6.15	.79
<b>MÖHÖ</b>	<b>n</b>	<b>Min.</b>	<b>Max.</b>	$\bar{x}$	<b>Madde ort. (1-7)</b>	<b>sd</b>	<b>Cronbach Alfa</b>
<b>Toplam</b>	292	17	114	72.31	4.25	16.03	.87
ÖY	292	6	42	24.05	4.01	8.39	.89
İY	292	7	46	30.48	4.35	7.09	.76
KKÖ	292	4	28	17.78	4.45	5.56	.85

Tablo 2 incelendiğinde; ölçeklerin her ikisinin de toplam güvenilirliklerinin yüksek olduğu, genel olarak ölçeklerden alınan puan ortalamalarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Üniversite öğrencilerinin EiÖ ve MÖHÖ'den aldıkları puanlar üzerinde cinsiyetlerinin etkisini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** Cinsiyet değişkeni bağımsız gruplar t testi sonuçları

	<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>df</b>	<b>p</b>
<b>EiÖ</b>	Kadın	108	112.20	13.63	-1.215	290	.226
	Erkek	184	114.38	16.56			
ÖÇBOİ	Kadın	108	57.69	8.71	-1.084	290	.279
	Erkek	184	58.97	11.33			
ÖYBOİ	Kadın	108	25.09	5.73	-1.158	290	.248
	Erkek	184	25.90	5.83			
TBDOİ	Kadın	108	29.43	5.63	-118	290	.906
	Erkek	184	29.51	6.45			
<b>MÖHÖ</b>	Kadın	108	73.41	11.69	.897	290	.370
	Erkek	184	71.66	18.11			
ÖY	Kadın	108	23.91	6.97	-.219	290	.827
	Erkek	184	24.13	9.14			
İY	Kadın	108	30.96	5.94	.893	290	.373
	Erkek	184	30.20	7.68			
KKÖ	Kadın	108	18.54	5.00	1.861	290	.064
	Erkek	184	17.34	5.83			

Tablo 3 incelendiğinde; öğrencilerin her iki ölçekten aldıkları puan ortalamalarının toplam ve alt faktörlerde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ).

Öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre EiÖ ve MÖHÖ'den aldıkları puan ortalamalarının anlamlı farklılık ortaya koyup koymadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan bağımsız gruplar t testi bulguları Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4. Sınıf düzeyi değişkeni bağımsız gruplar t testi sonuçları**

	Sınıf	n	$\bar{x}$	sd	t	df	p
EiÖ	1. sınıf	220	116.15	14.48	4.889	290	.000*
	2. sınıf	72	105.69	16.15			
ÖÇBOİ	1. sınıf	220	59.68	9.89	3.239	290	.002*
	2. sınıf	72	54.86	11.29			
ÖYBOİ	1. sınıf	220	29.34	5.63	3.829	290	.000*
	2. sınıf	72	23.36	5.75			
TBDOİ	1. sınıf	220	30.14	6.11	3.307	290	.001*
	2. sınıf	72	27.47	5.87			
MÖHÖ	1. sınıf	220	73.37	15.91	1.982	290	0.49*
	2. sınıf	72	69.06	16.08			
ÖY	1. sınıf	220	24.43	8.28	1.318	290	.190
	2. sınıf	72	22.89	8.70			
İY	1. sınıf	220	30.99	7.10	2.207	290	.029*
	2. sınıf	72	28.92	6.86			
KKÖ	1. sınıf	220	17.95	5.30	.855	290	.395
	2. sınıf	72	17.25	6.30			

\* $p < .05$ 

Tablo 4'e bakıldığında; öğrencilerin her iki ölçekten aldıkları puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı, bu farklılığın her iki ölçüğe göre de 1. sınıf öğrencileri lehine olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Ayrıca EiÖ'nün tüm alt faktörlerine MÖHÖ'nün ise İY faktöründe 1. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p < .05$ ). Her iki ölçekten elde edilen puanlara genel olarak bakıldığında 1. sınıfa devam eden öğrencilerin 2. sınıfa devam edenlere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya dâhil olan katılımcıların ekonomik durumlarının onların ölçeklerden aldıkları puanlar üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla uygulanan ANOVA testinden elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5. Ekonomik durum değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	Ekonomik Durum	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık
EiÖ	1. Çok iyi	40	113.25	12.94	Gruplararası	2	4.032	.019*	*2-3
	2. İyi	148	115.93	17.50	Grup içi	289			
	3. Orta	104	110.35	12.83	Toplam	291			
ÖÇBOİ	1. Çok iyi	40	57.90	12.25	Gruplararası	2	7.272	.001*	*2-3
	2. İyi	148	60.64	11.19	Grup içi	289			
	3. Orta	104	55.67	7.59	Toplam	291			
ÖYBOİ	1. Çok iyi	40	26.55	4.65	Gruplararası	2	.770	.454	-
	2. İyi	148	25.62	6.36	Grup içi	289			
	3. Orta	104	25.21	5.33	Toplam	291			
TBDOİ	1. Çok iyi	40	28.80	5.83	Gruplararası	2	.318	.728	-
	2. İyi	148	29.68	6.87	Grup içi	289			
	3. Orta	104	29.46	5.14	Toplam	291			

**Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

<b>MÖHÖ</b>	1. Çok iyi	40	66.30	17.67	Gruplararası	2	9.239	.000*	<b>*2-1, *2-3</b>
	2. İyi	148	76.07	15.94	Grup içi	289			
	3. Orta	104	69.27	14.21	Toplam	291			
ÖY	1. Çok iyi	40	21.40	10.47	Gruplararası	2	9.322	.000*	<b>*2-1</b>
	2. İyi	148	26.07	8.33	Grup içi	289			
	3. Orta	104	22.19	6.81	Toplam	291			
İY	1. Çok iyi	40	27.45	8.52	Gruplararası	2	6.588	.002*	<b>*2-1</b>
	2. İyi	148	31.73	6.82	Grup içi	289			
	3. Orta	104	29.87	6.48	Toplam	291			
KKÖ	1. Çok iyi	40	17.45	5.83	Gruplararası	2	1.191	.305	-
	2. İyi	148	18.27	5.23	Grup içi	289			
	3. Orta	104	17.21	5.89	Toplam	291			

**\*p<05**

Tablo 5 incelendiğinde; öğrencilerin ekonomik durum değişkenine göre EİÖ ve MÖHÖ’den aldıkları puan ortalamalarında anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p<.05$ ). EİÖ’de anlamlı farklılığın “İyi-Orta” grupları arasında iyi lehine; MÖHÖ’de ise “İyi-Çok iyi”, “İyi-Orta” arasında iyi lehine olduğu görülmektedir. Her iki ölçekten alınan puanlarda en yüksek puan ortalamasına ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin sahip oldukları belirlenmiştir.

Katılımcıların mezun oldukları lisenin her iki ölçekten aldıkları puanlar üzerinde bir etkisinin olup olmadığının saptanması amacıyla uygulanan ANOVA testi bulguları aşağıda Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6. Mezun olunan lise türü değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	Mezun Lise	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık
<b>EİÖ</b>	1.Meslek	126	112.33	19.76	Gruplararası	2	5.108	.007*	<b>*2-3</b>
	2.Anadolu	120	116.70	11.44	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	108.83	8.92	Toplam	291			
ÖÇBOİ	1.Meslek	126	57.13	11.80	Gruplararası	2	3.838	.023*	<b>*2-1</b>
	2.Anadolu	120	60.50	8.60	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	57.00	10.20	Toplam	291			
ÖYBOİ	1.Meslek	126	25.71	6.65	Gruplararası	2	6.957	.001*	<b>*1-3, *2-3</b>
	2.Anadolu	120	26.53	4.51	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	22.87	5.55	Toplam	291			
TBDÖİ	1.Meslek	126	29.49	6.75	Gruplararası	2	.221	.802	-
	2.Anadolu	120	29.67	5.26	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	28.96	6.69	Toplam	291			
<b>MÖHÖ</b>	1.Meslek	126	72.46	16.84	Gruplararası	2	7.534	.001*	<b>*1-3, *2-3</b>
	2.Anadolu	120	75.12	12.57	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	64.57	19.35	Toplam	291			
ÖY	1.Meslek	126	24.41	8.43	Gruplararası	2	2.009	.136	-
	2.Anadolu	120	24.53	7.47	Grup içi	289			
	3.Diğer	46	21.78	10.22	Toplam	291			
İY	1.Meslek	126	30.60	6.80	Gruplararası	2	7.829	.000*	<b>*1-3, *2-3</b>
	2.Anadolu	120	31.70	6.07	Grup içi	289			

	3.Diğer	46	26.96	9.08	Toplam	291			
	1.Meslek	126	17.44	5.95	Gruplararası	2			
KKÖ	2.Anadolu	120	18.88	4.51	Grup içi	289	5.606	.004*	<b>*2-3</b>
	3.Diğer	46	15.83	6.36	Toplam	291			

**\*p<05**

Tablo 6’da yer alan bulgulara göre; katılımcıların her iki ölçekten aldıkları puanlarda mezun oldukları lise türü değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için uygulanan Tukey analizinde toplam puan açısından EİÖ için “Anadolu-Diğer” arasında Anadolu lisesi mezunları lehine; MHÖ için “Anadolu-Diğer” arasında Anadolu, “Meslek-Diğer” arasında meslek lisesi mezunları lehine olduğu tespit edilmiştir. Her iki ölçekten en yüksek grubu Anadolu lisesi mezunlarının aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin ikamet ettikleri yerin EİÖ ve MÖHÖ’den aldıkları puanlar üzerinde etkisinin olup olmadığının tespiti amacıyla yapılan ANOVA testinden elde edilen sonuçlara ilişkin tablo aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 7. İkamet yeri değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	İkamet	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık
EİÖ	1.Köy	24	116.67	19.69	Gruplar arası	2	.866	.459	-
	2.İlçe	54	115.33	15.33					
	3.Şehir	128	113.34	14.87	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	111.95	15.46	Toplam	291			
ÖÇBOİ	1.Köy	24	58.17	11.84	Gruplar arası	2	.885	.449	-
	2.İlçe	54	58.33	7.31					
	3.Şehir	128	59.52	10.91	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	57.16	11.00	Toplam	291			
ÖYBOİ	1.Köy	24	26.75	4.88	Gruplar arası	2	5.467	.001*	<b>*2-3</b>
	2.İlçe	54	27.85	5.63					
	3.Şehir	128	24.30	5.72	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	25.81	5.81	Toplam	291			
TBDOİ	1.Köy	24	31.75	5.08	Gruplar arası	2	1.342	.261	-
	2.İlçe	54	29.15	6.48					
	3.Şehir	128	29.53	6.28	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	28.98	5.97	Toplam	291			
MÖHÖ	1.Köy	24	75.25	16.09	Gruplar arası	2	3.558	.015*	<b>*3-4</b>
	2.İlçe	54	73.93	9.23					
	3.Şehir	128	74.20	17.67	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	67.65	16.09	Toplam	291			
ÖY	1.Köy	24	24.50	9.03	Gruplar arası	2	3.157	.025*	<b>*3-4</b>
	2.İlçe	54	23.93	4.82					
	3.Şehir	128	25.45	9.24	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	21.91	8.33	Toplam	291			
İY	1.Köy	24	31.50	7.06	Gruplar arası	2	.853	.466	-

**Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

	2.İlçe	54	31.03	4.78					
	3.Şehir	128	30.70	7.55	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	29.51	7.60	Toplam	291			
	1.Köy	24	19.25	5.69					
KKÖ	2.İlçe	54	18.96	3.858	Gruplar arası	2	3.800	.011*	*2-4
	3.Şehir	128	18.05	5.39	Grup içi	289			
	4.B.Şehir	86	16.23	6.35	Toplam	291			

\* $p < .05$

Tablo 7 incelendiğinde; katılımcıların aldıkları puan ortalamalarının ikamet yeri değişkenine göre EİÖ’de toplam puana göre anlamlı farklılık göstermediği ( $p > .05$ ), ölçeğin ÖYBOİ faktöründe “İlçe-Şehir” arasında ilçe lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. MÖHÖ’ye ilişkin puanlarda ise toplam puan ÖY faktöründe “Şehir-Büyükşehir” arasında şehir lehine, KKÖ faktöründe “İlçe-Büyükşehir” arasında ilçe lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Her iki ölçekten alınan toplam puanlara bakıldığında en yüksek ortalamaya köyde ikamet eden öğrencilerin aldıkları görülmektedir.

Katılımcıların anne eğitim durumu değişkenine ölçeklerden aldıkları puanlarda anlamlı farklılık olup olmadığının saptanması için ANOVA testi yapılmış ve bu analiz neticesinde elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8. Anne eğitim durumu değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	Anne eğitim	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlam lı Farklılık
EİÖ	1.İlkokul	66	117.12	14.95	Gruplar arası	2	2.110	.099	-
	2.Ortaokul	66	110.36	19.49	Grup içi	289			
	3.Lise	90	113.42	13.11	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	113.46	14.44					
ÖÇBOİ	1.İlkokul	66	60.67	10.17	Gruplar arası	2	2.504	.059	-
	2.Ortaokul	66	57.27	11.09	Grup içi	289			
	3.Lise	90	59.44	10.95	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	56.37	8.95					
ÖYBOİ	1.İlkokul	66	26.39	5.48	Gruplar arası	2	2.085	.102	-
	2.Ortaokul	66	25.21	7.32	Grup içi	289			
	3.Lise	90	24.58	5.30	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	26.54	4.87					
TBDÖİ	1.İlkokul	66	30.06	4.99	Gruplar arası	2	2.425	.066	-
	2.Ortaokul	66	27.88	6.58	Grup içi	289			
	3.Lise	90	29.40	6.54	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	30.54	6.01					
MÖHÖ	1.İlkokul	66	76.36	16.99	Gruplar arası	2	3.660	.013*	*1-4
	2.Ortaokul	66	74.85	15.97	Grup içi	289			
	3.Lise	90	70.09	15.11	Toplam	291			
	4.Üniversite	70	68.94	15.41					

ÖY	1.İlkokul	66	25.94	9.38	Gruplar arası	2	4.364	.005*	<b>*1-4, *2-4</b>
	2.Ortaokul	66	25.55	8.74					
	3.Lise	90	23.62	7.56					
	4.Üniversite	70	21.40	7.46					
İY	1.İlkokul	66	30.76	7.83	Gruplar arası	2	.864	.460	-
	2.Ortaokul	66	31.55	7.03					
	3.Lise	90	30.00	6.32					
	4.Üniversite	70	29.83	7.36					
KKÖ	1.İlkokul	66	19.67	4.89	Gruplar arası	2	4.357	.005*	<b>*1-3</b>
	2.Ortaokul	66	17.76	5.72					
	3.Lise	90	16.47	5.22					
	4.Üniversite	70	17.71	6.02					

\* $p < .05$

Tablo 8’ki bulgulara göre; öğrencilerin EİÖ’den aldıkları puanlarda toplam ve faktörlerde anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p > .05$ ). MÖHÖ’ye ilişkin puan ortalamalarının anne değişkenine göre yapılan analiz sonuçlarında toplam puanda “İlkokul-Üniversite” arasında annesi ilkököl mezunu olan öğrenciler lehine; ÖY faktöründe “İlkokul-Üniversite”, “İlkokul-Üniversite” arasında üniversite aleyhine; KKÖ faktöründe “İlkokul-Lise” arasında lise lehine olmak üzere manidar olarak farklılaştığı saptanmıştır ( $p < .05$ ).

Katılımcıların baba eğitim durumu değişkenine ölçeklerden aldıkları puanlarda anlamlı farklılık olup olmadığının saptanması için ANOVA testi yapılmış ve bu analiz neticesinde elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 8. Baba eğitim durumu değişkeni ANOVA testi sonuçları**

	Baba eğitim	n	$\bar{x}$	sd	Varyans kaynağı	df	F	p	Anlamlı Farklılık
EİÖ	1.İlkokul	52	118.65	14.47	Gruplar arası	2	2.708	.045*	<b>*1-2</b>
	2.Ortaokul	54	110.41	16.73					
	3.Lise	86	112.98	15.63					
	4.Üniversite	100	113.16	14.97					
ÖÇBOİ	1.İlkokul	52	61.54	9.19	Gruplar arası	2	2.711	.045*	<b>*1-4</b>
	2.Ortaokul	54	57.26	9.09					
	3.Lise	86	59.28	11.46					
	4.Üniversite	100	56.90	10.54					
ÖYBOİ	1.İlkokul	52	26.65	5.12	Gruplar arası	2	1.719	.163	-
	2.Ortaokul	54	24.30	7.67					
	3.Lise	86	25.33	5.98					
	4.Üniversite	100	26.00	4.62					
TBDOİ	1.İlkokul	52	30.46	4.70	Gruplar arası	2	2.120	.098	-
	2.Ortaokul	54	28.85	7.07					
	3.Lise	86	28.37	6.14					
	4.Üniversite	100	30.26	6.19					
MÖHÖ	1.İlkokul	52	79.77	17.27	Gruplar arası	2	5.451	.001*	<b>*1-3, *1-4</b>
	2.Ortaokul	54	73.33	16.19					
	3.Lise	86	69.65	16.07					

**Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

	4.Üniversite	100	70.16	14.12	Toplam	291			
ÖY	1.İlkokul	52	27.85	9.33	Gruplar arası	2	5.660	.001*	*1-3, *1-4
	2.Ortaokul	54	24.48	8.51					
	3.Lise	86	23.72	8.55	Grup içi	289			
	4.Üniversite	100	22.12	7.00	Toplam	291			
İY	1.İlkokul	52	31.73	7.36	Gruplar arası	2	1.285	.280	-
	2.Ortaokul	54	30.74	7.04					
	3.Lise	86	29.37	7.45	Grup içi	289			
	4.Üniversite	100	30.64	6.61	Toplam	291			
KKÖ	1.İlkokul	52	20.19	4.75	Gruplar arası	2	5.072	.002*	*1-3, *1-4
	2.Ortaokul	54	18.11	6.10					
	3.Lise	86	16.55	5.53	Grup içi	289			
	4.Üniversite	100	17.40	5.33	Toplam	291			

\* $p<05$

Tablo 9 incelendiğinde; öğrencilerin baba eğitim durumu değişkeni açısından her iki ölçekten aldıkları toplam puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $p<.05$ ). EİÖ toplam puanda “İlkokul-Ortaokul” ve ÖÇBOİ faktöründe “İlkokul-Üniversite” arasında ilkökul lehine; MÖHÖ toplam puanda ve ÖY, KKÖ faktörlerinde “İlkokul-Lise”, “İlkokul-Üniversite” arasında ilkökul lehine olmak üzere manidar düzeyde farklılık belirlenmiştir ( $p<.05$ ).

Üniversite öğrencilerinin EİÖ ve MÖHÖ’den aldıkları toplam ve faktörlere ilişkin puanlar arasındaki korelasyonun belirlenmesi için yapılan Pearson Korelasyon Testi bulguları aşağıda yer alan Tablo 10’da yer almaktadır.

**Tablo 10. EİÖ-MÖHÖ korelasyon analizi sonuçları**

	EİÖ	ÖÇBOİ	ÖYBOİ	TBDOİ	MÖHÖ	ÖY	İY	KKÖ
EİÖ	1.00	.808**	.595**	.597**	.469**	.314**	.364**	.415**
ÖÇBOİ		1.00	.190**	.167**	.404**	.277**	.311**	.351**
ÖYBOİ			1.00	.240**	.180**	.063	.183**	.192**
TBDOİ				1.00	.331**	.264**	.221**	.274**
MÖHÖ					1.00	.828**	.794**	.621**
ÖY						1.00	.476**	.273**
İY							1.00	.297**
KKÖ								1.00

Tablo 10 incelendiğinde; EİÖ ve MÖHÖ arasındaki korelasyonun pozitif yönde orta düzeyde olduğu belirlenmiştir ( $r=.469$ ). EİÖ ile ÖÇBOİ faktörü arasında ( $r=.808$ ) pozitif yönde yüksek düzeyde; EİÖ toplam puanı ile ÖYBOİ ( $r=.595$ ), TBDOİ ( $r=.597$ ) pozitif yönde orta düzeyde korelasyon olduğu belirlenmiştir. Ayrıca EİÖ toplam puanı ile MÖHÖ’nün ÖY ( $r=.314$ ), İY ( $r=.364$ ), KKÖ ( $r=.445$ ) faktörleri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir korelasyon düzeyinin olduğu saptanmıştır.

Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını yordama düzey ve yönünü tespit etmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılarak bulgular aşağıda yer alan Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11. EİÖ-MÖHÖ basit doğrusal regresyon sonuçları**

Değişken	B	ss	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>
Sabit	17.359	6.13		2.833	.005*			
EİÖ	.484	0.05	.220	9.051	.000*	.469	.220	.218
R=.469		R <sup>2</sup> =.220						
F=81.914		p=.000*						

\* $p < .05$  \*\* Bağımlı değişken MÖHÖ

Tablo 11 incelendiğinde; öğrencilerin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını pozitif yönde ( $p < .05$ ) yordadığı ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının %22'sini açıkladığı saptanmıştır (R=.469; R<sup>2</sup>=.220;  $p < .05$ ). Öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin %78'lik kısmı farklı etkenlerle açıklanmaktadır. Yapılan analiz neticesinde öğrencilerin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını yordamasına ilişkin kurulan modelin simgesel gösterimi "EİÖ=17.359+.484\*MÖHÖ" şeklindedir.

#### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada elde edilen bulgular alanyazında ilgili çalışmalarla birlikte ele alınarak çalışmadaki sırasına uygun olarak tartışılmıştır. Öğrencilerin EİÖ ve MÖHÖ'den aldıkları puan ortalamalarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kaleci'nin (2012) çalışmasında öğrencilerin epistemolojik inançlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Arslan'ın (2019) çalışmasında bu çalışmayla uyumlu olarak öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

TBMYO öğrencilerinin epistemolojik inançlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Biçer, Er ve Özel (2013) tarafından yapılan çalışmada cinsiyetin öğrencilerin epistemolojik inançları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Bu sonuçları destekleyen başka çalışmaların da olduğu saptanmıştır (Enman & Lupart, 2000; Izzar & Dilmaç, 2008; Karhan, 2007; Önen, 2007). Alan yazında bu sonucun tersine olan bulgular da bulunmaktadır. Kaleci'nin (2012) çalışmasında erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

TBMYO öğrencilerinin mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Kıcı'nın (2010) çalışmasının bu çalışmayı desteklediği ve cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalarda farklı bulguların olduğu da görülmektedir. Arslan'ın (2019) yaptığı çalışmada öğrencilerin puanlarının cinsiyet değişkenine göre erkek öğrenciler lehine olacak şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Küle'nin (2012) çalışmasında da erkek öğrencilerin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Kurnaz (2010) ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Görüldüğü gibi yapılan çalışmalarda farklı bulgular elde edilmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın yapıldığı grubun, yerin ve zamanın çalışmada elde edilen sonuç üzerinde etkili olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin öğrencilerinin epistemolojik inançlarının sınıf düzeyi değişkenine göre 1. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Biçer vd. (2013) tarafından yapılan çalışma bulguları incelendiğinde anlamlı farklılık olduğu, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin en yüksek puanı aldığı ve sınıf düzeyi yükseldikçe puanlarının düştüğü belirlenmiştir. Kaleci (2012) yaptığı çalışmada sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık belirlemiştir. Anlamlı farklılık olan gruplara bakıldığında birinci ve dördüncü sınıflarda yüksek ancak ara sınıflarda düşük olduğu



## *Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi*

görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeylerinin epistemolojik inançları üzerinde etkisi olduğu belirlenen çalışmalarda genel olarak birinci sınıf öğrencilerinin daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır (Eroğlu, 2004; Eroğlu & Güven, 2006; Kurt, 2009; Paulsen & Wells, 1998; Schommer, 1993; Yılmaz, 2007). Öğrencilerin üniversiteye geldiklerinde bilgiye olan inançlarının genellikle sınıf düzeyi ilerledikçe düştüğü görülmektedir. Bu durumda öğrenim gördükleri alanı istememeleri, öğretimden memnun olmamaları gibi nedenlerin etkisinin olduğu düşünülmektedir. Schommer (1993) sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin epistemolojik inançlarında farklılıklar olduğunu ve karmaşıklaştığını belirtmiştir. Buna göre öğrenciler sınıf düzeyinin artmasına paralel olarak epistemolojik inanç bakımından olgunlaşmamaktadır. Öğrencilerin öğrencilerinin mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının sınıf düzeyi değişkenine göre 1. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Arslan (2019) tarafından yapılan çalışmada sınıf düzeyine anlamlı farklılık bulunduğu ve bu farklılığın bu çalışmadan farklı olarak 2. sınıflar lehine olduğu görülmüştür. Kurnaz (2010) ise anlamlı farklılık saptamamıştır.

Öğrencilerin epistemolojik inançlarının ekonomik durum değişkenine anlamlı farklılık oluşturduğu ve bu farklılığın ekonomik durumunu iyi olarak ifade eden öğrenciler lehine olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin de ekonomik durumunu iyi olarak belirten öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Arslan'ın (2019) yaptığı çalışmada ekonomik durum açısından öğrencilerin puanlarının anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların epistemolojik inançlarının mezun oldukları lise türüne göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. En yüksek puanı Anadolu lisesi mezunlarının sonrasında ise meslek liselerinin aldığı görülmektedir. Kaleci'nin (2012) çalışmasında mezun olunan lise türünün anlamlı farklılık ortaya koyduğu ve en yüksek puanı bu çalışmada olduğu gibi Anadolu lisesi mezunlarının aldığı görülmüştür. Alanyazındaki çalışmalarda mezun olunan lise türü değişkenine çok az yer verildiği belirlenmiştir. Aslında üniversiteye gelen öğrencilerin bilgiye ilişkin duygu ve düşüncelerinin şekillendiği yer liselerdir. Elbette bunda lise türünün de etkisi bulunmaktadır. Mezun olunan lise türünün dikkate alan çalışmalarda elde edilen bulgularda genel olarak anlamlı bir etki düzeyi belirlenmemiştir (Gürol, Altunbaş, & Karaaslan, 2010; Demirli, Türel, & Özmen, 2010; Meral & Çolak, 2009; Yılmaz, 2007). Katılımcıların mezun oldukları lise türü değişkeni açısından mobil öğrenme hazırbulunuşlukları puanlarında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Her iki ölçekten en yüksek puanı Anadolu lisesi mezunlarının aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2019) çalışmasında da bu sonucu destekleyen bulgulara ulaşmıştır. En yüksek puanı Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin aldıkları belirlenmiştir. Kıcı'nın (2010) çalışmasında anlamlı farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin EİÖ ve MÖHÖ'den aldıkları puan ortalamalarının ikamet yeri değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Her iki ölçekten alınan toplam puanlara bakıldığında en yüksek ortalamaya köyde ikamet eden öğrencilerin aldıkları en düşük ortalamaya ise büyükşehirde yaşayan öğrencilerin aldıkları görülmektedir. Arslan (2019) yaptığı çalışmada öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluk düzeyi açısından ikamet değişkeninin anlamlı farklılık ortaya koyduğunu belirlemiştir. En yüksek puan ortalamasına sahip olan grubun ilçede yaşayan öğrenciler olduğu görülmüştür.

Katılımcıların anne eğitim durumu değişkenine göre epistemolojik inançlarının farklılaşmadığı, mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının ise farklılaştığı saptanmıştır. Her iki ölçekten alınan puanlarda en yüksek puanı alan grubun annesi ilköğretim mezunu olan öğrenciler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arslan'ın (2019) çalışmasında anne eğitim durumunun mobil öğrenme hazırbulunuşluk üzerinde etkili olduğu ve bu etkinin annesi lise mezunu olan öğrenciler

lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin baba eğitim durumu değişkeni açısından her iki ölçekten aldıkları toplam puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Her iki ölçekten alınan puanlarda en yüksek puanı alan grubun babası ilköğretim mezunu olan öğrenciler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2019) tarafından yapılan üniversite öğrencilerine yönelik çalışmada baba eğitim durumunun babası üniversite mezunu olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık oluşturduğu saptanmıştır.

Katılımcıların epistemolojik inançları ile mobil öğrenme hazırbulunuşluklarına ilişkin puan ortalamaları arasındaki korelasyonun pozitif yönde orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Biçer vd.'nin (2013) yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları ile benimsedikleri eğitim felsefesi arasındaki korelasyona bakılmıştır. Ölçeğin ÖÇBOİ faktörü ile en yüksek korelasyonun varoluşçuluk arasında orta düzeyde, ÖYBOİ ve TBDOİ faktörleri ile esasicilik arasında düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Kaleci (2012) öğrencilerin epistemolojik inançları ile öğrenme stilleri arasındaki korelasyona bakmış ve orta düzeyde bir korelasyon olduğunu belirlemiştir.

Öğrencilerin epistemolojik inançlarının mobil öğrenme hazırbulunuşluklarını pozitif yönde yordadığı ve mobil öğrenme hazırbulunuşluklarının %22'sini açıkladığı saptanmıştır. Öğrencilerin mobil öğrenme hazırbulunuşluk düzeylerinin %78'lik kısmı farklı etkenlerle açıklanmaktadır.

Öğrencilerin bilgi ve bilgiye olan algılarının onların hayatlarının her dönemindeki öğrenmeleri üzerinde belirleyici bir etkisinin olduğu görülmektedir. Bu çalışmada da regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında mobil öğrenme hazırbulunuşluk puanlarını yordama düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Teknoloji ve teknolojinin kullanıldığı öğrenme ortamları hayatımıza kalıcı olarak girdi ve biz bunun olumlu ya da olumsuz etkilerini zaman içerisinde yapılacak çalışmalarla daha net olarak fark edeceğiz. Bu anlamda mobil öğrenme ya da diğer teknolojiye dayalı öğrenmeler üzerinde yapılacak çalışmaların alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Yapılacak çalışmaların farklı etkenlerle birlikte ele alınmasının her kademedeki hem program hazırlayıcılara hem de program uygulayıcılara kaynak sunacağı görülmektedir. Bu çalışmada öğrenci boyutundan yürütülen bu çalışma öğretici boyutuyla da yürütülebilir.

### **Kaynakça**

Arslan, A. (1996). *Felsefeye giriş*. Vadi Yayıncılık.

Arslan, A. (2019, October). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluklarının incelenmesi*. In 8th Eurasian Conference on Language and Social Sciences (p. 277).

Biçer, B., Er, H., & Özel, A. (2013). Öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benimsedikleri eğitim felsefeleri arasındaki ilişki. *Journal Of Theory & Practice In Education (JTPE)*, 9(3), 229-242.

Botzer, G., & Yerushalmy, M. (2007, December). *Mobile application for mobile learning*. In Proceedings of IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2007) (pp. 7-9).

Bozkurt, D. Ö. A. (2015). Mobil öğrenme: Her zaman, her yerde kesintisiz öğrenme deneyimi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-81.

Brownlee, J., Purdie, N., & Boulton-Lewis, G. (2001). Changing epistemological beliefs in pre-service teacher education students. *Teaching in higher education*, 6(2), 247-268. <https://doi.org/10.1080/13562510120045221>

Cevizci, A. (2012). *Bilgi felsefesi*. Say Yayınları

## **Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi**

Chan, K. W. (2003). Hong Kong teacher education students' epistemological beliefs and approaches to learning. *Research in Education*, 69(1), 36-50. <https://doi.org/10.7227/RIE.69.4>

Çakir, H. (2011). Mobil öğrenmeye ilişkin bir yazılım geliştirme ve değerlendirme. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 40(2), 01-09.

Dağ, M. (1980). Eş'ari kelamında bilgi problemi. *AÜİFD*, IV(4), 77-114.

Demirli, C., Türel, Y. K., & Özmen, B. (2010, Nisan). *Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi*. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Deryakulu, D. (2004). Epistemolojik inançlar. (Ed: Y. Kuzgun & D. Deryakulu). *Eğitimde bireysel farklılıklar* içinde. (ss. 259-288). Nobel Yayınevi.

Deryakulu, D., & Büyükoztürk, Ş. (2005). Epistemolojik inanç ölçeğinin faktör yapısının yeniden incelenmesi: Cinsiyet ve öğrenim görülen program türüne göre epistemolojik inançların karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 18, 57-70.

Deryakulu, D., & Büyükoztürk, Ş. (2002). Epistemolojik inanç ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(8), 111-125.

Elçiçek, M., & Bahçeci, F. (2017). Mobil öğrenme yönetim sisteminin öğrenenlerin akademik başarısı ve tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1695-1714.

Enman, M., & Lupart, J. (2000). Talented female student's resistance to science: An exploratory study of post-secondary achievement, motivation, persistence, and epistemological characteristics. *High Ability Studies*, 11, 161-178. <https://doi.org/10.1080/13598130020001205>

Eroğlu, S. E. (2004). *Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Eroğlu, S. E., & Güven, K. (2006). Üniversite öğrencilerinin bilimsel epistemolojik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 295-312.

Gökçearsan, Ş., Solmaz, E., & Kukul, V. (2017). Mobil öğrenmeye yönelik hazırbulunuşluk ölçeği: Bir uyarlama çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(1), 143-157. <https://doi.org/10.17943/etku.288492>

Güneş, F., Isık, A. D., & Çukurbaşı, B. (2015). Mobil öğrenme uygulamalarının öğretmen adaylarının tablet bilgisayar kullanma becerilerine etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 1(10), 11-18. <https://doi.org/10.14686/BUFAD.2015USOSozelsayi13194>

Gürol, A., Altunbaş, S., & Karaaslan, N. (2010, Mayıs). Öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ, (ss. 569-573).

Hofer, B. K., & Pintrich, P. R. (1997). The development of epistemological theories: Beliefs about knowledge and knowing and their relation to learning. *Review of Educational Research*, 67(1), 88-140. <https://doi.org/10.3102/00346543067001088>

Izgar, H., & Dilmaç, B. (2008). Yönetici adayı öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ve epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 437-446.

Jonassen, D. H. (2000). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking*.

Prentice Hall.

Kaleci, F. (2012). *Matematik öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ile öğrenme ve öğretim stilleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Kantaroglu, T., & Akbiyik, A. (2017). İşletme fakültesi ve eğitim fakültesi öğrencilerinin mobil öğrenmeye yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Journal of Business*, 5(2), 25-50. <https://doi.org/10.22139/jobs.306735>

Kardash, C. M., & Howell, K. L. (2000). Effects of epistemological beliefs and topic-specific beliefs on undergraduates' cognitive and strategic processing of dual-positional text. *Journal of Educational psychology*, 92(3), 524. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.3.524>

Karhan, İ. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin epistemolojik inançlarının demografik özelliklerine ve bilgi teknolojilerini kullanma durumlarına göre incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.

Keegan, D. (2005, October). *The incorporation of mobile learning into mainstream education and training*. In World Conference on Mobile Learning, Cape Town (Vol. 11).

Keskin, N. Ö. (2010). Mobil öğrenme teknolojileri ve araçları. *Akademik Bilişim*, 10(490.10), 12.

Kıcı, D. (2010, November). *Üniversite öğrencilerinin mobil öğrenmenin üniversite eğitimindeki etkisi konusundaki beklentileri üzerine bir araştırma*. In International Conference On New Trends in Education and Their Implications, Antalya, Turkey (pp. 565-572).

Klopfer, E., & Squire, K. (2008). Environmental Detectives—the development of an augmented reality platform for environmental simulations. *Educational technology research and development*, 56(2), 203-228. <https://doi.org/10.1007/s11423-007-9037-6>

Korkmaz, M. (2010). *Probleme dayalı mobil öğrenmenin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Kurnaz, H. (2010). *Mobil öğrenme özelliğinin öğrenciler tarafından kullanılabilirliği*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

Kurt, F. (2009). *Investigating students scientific epistemological beliefs through gender, grade level and fields of the study*. [Unpublished master thesis]. Middle East Technical University.

Küle, G. (2012). *Pazarlama yönetimi dersini alan öğrencilerin mobil öğrenme algılarının belirlenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

Lin, H. H., Lin, S., Yeh, C. H., & Wang, Y. S. (2016). Measuring mobile learning readiness: Scale development and validation. *Internet Research*, 26(1), 265-287. <https://doi.org/10.1108/intr-10-2014-0241>

Meral, M., & Çolak, E. (2009). Öğretmen adaylarının bilimsel epistemolojik inançlarının belirlenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 129-146.

Moses, O. O. (2008). Improving mobile learning with enhanced shih's model of mobile learning. *Online Submission*, 5(11), 22-28.

Oran, M. K., & Karadeniz, Ş. (2007). İnternet tabanlı uzaktan eğitimde mobil öğrenmenin rolü. *Akademik Bilişim*, 31, 167-170.

Önen, E. (2007). Gruplar arası karşılaştırmalarda ölçme değişmezliğinin incelenmesi: epistemolojik inançlar envanteri üzerine bir çalışma. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(8), 87-110.

## Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ve Mobil Öğrenme Hazırbulunuşluklarının İncelenmesi

Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. PegemA Yayıncılık.

Park, Y. (2011). A pedagogical framework for mobile learning: Categorizing educational applications of mobile technologies into four types. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(2), 78-102. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i2.791>Copied

Paulsen, M. B., & Wells, C. (1998). Domain differences in the epistemological beliefs of college students. *Research in Higher Education*, 39(4), 365-384. <https://doi.org/10.1023/A:1018785219220>

Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 498-504. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.3.498>

Schommer, M. (1993). Epistemological development and academic performance among secondary students. *Journal of educational psychology*, 85(3), 406. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.3.406>

Schommer, M. (1994). Synthesizing epistemological belief research: Tentative understandings and provocative confusions. *Educational Psychology Review*, 6(4), 293-319. <https://doi.org/10.1007/BF02213418>

Schommer, M., & Hutter, R. (2002). Epistemological beliefs and thinking about everyday controversial issues. *The journal of Psychology*, 136(1), 5-20. <https://doi.org/10.1080/00223980209604134>

Shudong, W., & Higgins, M. (2005, November). *Limitations of mobile phone learning*. In IEEE International Workshop on Wireless and Mobile Technologies in Education (WMTE'05) (pp. 3-pp), IEEE. <https://doi.org/10.1109/WMTE.2005.43>

Yılmaz, A. (2007). *Hemşirelik öğrencilerinin epistemolojik inançları ile denetim odağı arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

### Extended Abstract

#### Introduction

Epistemological belief is an individual's knowledge of existing information and definitions of this process of knowing, the source of information, its necessity, accuracy, validity, etc. It is defined as the philosophical presuppositions associated with many perceptions, beliefs and approaches. What and how the information is; the basis of epistemological beliefs are the way of knowing, learning methods and ways, what determines the concepts included or excluded from the knowledge in a field, whether it is internal or external, and the intersection points with different fields. An individual's epistemological beliefs are affected by many factors such as culture, environment, family, education, age, intelligence, and gender. Within the framework of all these factors, the epistemological belief of the individual affects his perception in many other areas. One of these areas is the learning area. Students' epistemological beliefs are as influential on the ways of acquiring knowledge as it is on acquiring knowledge. It should not be expected that the perceptions and beliefs existing within the framework of traditional teaching processes in the past and the perceptions and beliefs within the scope of technology-based teaching processes today are the same. In this direction, the epistemological belief of the individual should accept technology-based learning and be ready to structure the knowledge in their minds accordingly. In parallel with the development of technology, technological learning has gained importance with the increase in individuals' demands for rapid access to information.

Although technology-based teaching, which is widely used today, is basically accepted as distance education, it is seen that different names are given according to the tool and environment used. The main teaching methods in this context are; online learning, mobile learning, distance learning, digital learning. Mobile learning has some advantages over other technology-based learning. These advantages include portability of mobile devices, enabling data exchange, fast connection with other mobile devices, and personalization when desired. All of these make it easier and faster for individuals to adapt to the learning process with mobile devices. In mobile learning, as in all other learning areas, students must first participate in the learning processes by being aware of their need to acquire knowledge. For this, it is important that they first construct the knowledge and its benefits in their minds. Although it is known that students' epistemological beliefs structure their learning, this study was conducted on the basis that it is necessary to investigate the effect of this on technology-based learning. Although technology has numerous advantages over learning, the main thing in learning, as in everything else, is human and his attitudes, beliefs and behaviors.

### **Methodology**

Random sampling method, which is frequently preferred in quantitative research, was preferred in the study. The sample of the research consists of 292 (108 female, 184 male) students continuing their education at Sivas Cumhuriyet University Sivas Cumhuriyet University Technical Sciences Vocational School (TBMYO) in the first semester of the 2019-2020 academic year. The data were obtained by applying the Epistemological Belief Scale and the Readiness for Mobile Learning Scale to the TBMYO students of the researcher. The data related to the research were obtained by applying the related scales to the students by the researcher. Research data are independent groups t test, ANOVA, Tukey analysis, Pearson Correlation test and simple linear regression.

### **Result and Discussion**

According to the findings obtained in the research; grade level, economic status, father's education level, type of high school graduated; it has been determined that the scores of mobile learning readiness differ significantly according to the variables of class level, economic situation, place of residence, educational status of parents, and type of high school graduated. It was determined that the correlation between the mean scores obtained from the scales was moderately positive, and the epistemological beliefs of the students positively predicted their mobile learning readiness by 22%.

It is seen that students' perceptions of knowledge and information have a decisive effect on their learning in every period of their lives. Looking at the results of the regression analysis in this study, it is seen that the predictive level of mobile learning readiness scores is high. Technology and learning environments where technology is used have entered our lives permanently and we will notice the positive or negative effects of this more clearly with the studies to be done over time. In this sense, it is thought that studies on mobile learning or other technology-based learning will contribute to the literature. It is seen that considering the studies to be done together with different factors will provide resources for both program preparers and program implementers at all levels. This study, which was carried out from the student dimension in this study, can also be carried out with the instructor dimension.

## AVRUPA BİRLİĞİ PROJELERİ: ERASMUS+ PROGRAMI VE EYLEM PLANLARI\*

**Sevda DOLAPÇIOĞLU**

Doç. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
sdolapcioglu@mku.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-2707-1744

**Mahmut Cihangir GİRİŞKEN**

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
m.cihangir\_giriskan@hotmail.com  
Orcid ID: 0000-0002-3141-8229

**Makale Geliş Tarihi:** 10/11/2021

**Makale Kabul Tarihi:** 21/06/2022

**Makale Türü:** Derleme

**Atıf:** Dolapçioğlu, S. ve Girişken, M.C. (2022). Avrupa Birliği projeleri: Erasmus+ programı ve eylem planları, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 296-317.

### Öz

*Avrupa birliği projeleri: Erasmus+ Programı adıyla eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanlarının yanı sıra bireysel olarak da başvurulabilecek bir programdır. Program, çevresel sürdürülebilirlik; kapsayıcılık ve çeşitlik; dijital boyut kapsamında sorunlara interaktif çözümler arayan projeleri öncelikli desteklemektedir. Kendi içerisinde farklı boyutlar içeren bu programın anlaşılması ve tartışılması daha nitelikli projelerin hazırlanmasını desteklemek için önemlidir. Diğer taraftan bir projenin yazımı için dikkat edilecek en önemli nokta proje katılımcı ve yürütücülerinin felsefesidir. Proje turizm amaçlı bir felsefe ile değil ülkedeki bireylerin ya da vatandaşların öğrenme kalitesine katkıda bulunmak için yazılmalıdır. Avrupa birliğinden alınan bu fonların İnsan eğitimine hizmet etme sorumluluğu ile kullanılması etik bir tutumdur. Özellikle ülke eğitim sistemindeki mevcut sorunlar düşünüldüğünde konuya hassas ve bilimsel olarak yaklaşılması değerlidir. Bu çalışma içerisinde programlar ve özellikleri, öncelikleri, ortak bulma ve başvuru adımları hakkında detaylı bilgi sunulmuştur. Ayrıca eğitim alanında işbirliği halinde yürütebilecek konu başlıkları sunulmuş ve tartışılmıştır. Bu makalenin, Erasmus+ Programı proje yazmak amacıyla olan birey, kamu kuruluşu ve özel sektörler başta olmak üzere tüm yükseköğretim bölümleri öğretim üyelerinin yararlanabileceği bir kaynak olması beklenmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** AB Projesi, eylem planları, ERASMUS+ Programı

---

\*- Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

## EUROPEAN UNION PROJECTS: ERASMUS+ PROGRAM AND ACTION PLANS

### Abstract

*European union projects: Erasmus+ program is a program that could be applied individually as well as from the areas of education, youth and sports. The program prioritizes projects seeking interactive solutions to problems in relation to environmental sustainability, inclusion and variety, and digital dimension. Understanding the program consisting of diverse components is significant to the development of quality-projects. On the other hand, the most important part of planning a project is the philosophy of participants and implementers of the project. A project should be developed to enhance the quality of education rather than for touristic purposes. In view of the existent problems with the education system of the country, adopting a scientific approach to the issue in hand is pivotal. This paper reports on the information about the program and its features, priorities, application steps, and the ways to find partners. In addition, a number of topics on which teacher trainers from pedagogy and content area can work collaboratively have been suggested and discussed. It is expected that the paper will serve as a source firstly for individuals, state-run and private institutions, and secondly for academic staff.*

**Keywords:** Project, action plans, ERASMUS+ program

### Giriş

Erasmus+ Programı ilk olarak Avrupa Birliği üye ve aday ülkelerde 2014-2020 dönemleri arasında uygulanan bir programdır. Program 2021-2027 döneminde yenilenerek eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanlarının yanı sıra bireysel olarak da başvurulabilecek bir program haline gelmiştir. Vatandaşların kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyen bir hareketlilik (eylemlere dayalı) programı olarak devam etmektedir. Erasmus+ programları eğitim ve öğretimin yanı sıra yaygın öğrenme uygulamaları ile gençlerin desteklenmesini amaçlamaktadır (EPG, 2021). Bu destek sosyo-duygusal ve bilişsel olmak üzere çok yönlüdür. Diğer taraftan Erasmus + programının amacı yaşam boyu öğrenme yoluyla eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanında insanların kişisel gelişimi destekleyerek sürdürülebilir büyüme sağlamaktır. Kaliteli iş çıktıları elde etmek ve öğrenenleri sosyal uyum içinde yenilikçiliğe teşvik etmek nihai hedefleri arasındadır. Çünkü Avrupa Birliği sözleşmesindeki yer alan birey kimliğini güçlendirmek ve aktif vatandaşlığı desteklemek öncelikleri arasındadır. Bunun yanında, bireyleri tek başına değil işbirliği içerisinde çalışmaya yönlendirmek üzere öğrenme yollarına öncelik verir. Eşitliği ön plana çıkaracak organizasyonlar ve politikaları bu hedefler için yönlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu yönlendirme yaratıcı ve yenilikçi bir eğitim imkânı sunmayı amaçlamaktadır. Kurum ve kuruluşlar düzeyinde işbirliği, kalite, kapsayıcılık, yaratıcılık ve yenilikçi uygulamalarla gençlerin toplumsal hayata katılımını sağlamayı hedeflemektedir. Programın bu hedeflere ulaşabilmesi için ilk olarak yazılması istenen konuda yer alan sorun alanlarının belirlenmesi önemlidir. Diğer taraftan bu sorunların çözümü için hedefler ve hedeflere uygun iş paketleri (etkinlik ve uygulama) gerçekleştirilebilir düzeyde oluşturulmalıdır. Bu bilgilerin bir bütün halinde yer aldığı ve proje yazım adımlarının açıklandığı çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu çalışmanın alan yazındaki bu boşluğa katkı sağlaması beklenmektedir.

Helsinki Zirvesi ile Türkiye de Erasmus+ programına resmi anlamda dahil olarak Avrupa Birliği aday ülkesi statüsünde proje fonlarından yararlanma hakkı kazanmıştır (Gündoğan, 2003;Göksan, Uzundurukan & Keskin, 2009). Erasmus+ programının öncelikleri, çevresel sürdürülebilirlik; kapsayıcılık ve çeşitlik; dijital boyuttur (EPG, 2021). Çevresel sürdürülebilirlik için yazılan projeler yeşil çevre oluşumuna katkı sunacak uygulamaları içermektedir. Kuruluşlar ve katılımcılar projeyi tasarlarlarken, projeye dahil olan herkesi çevresel konuları tartışmaya ve



öğrenmeye teşvik ederek, farklı seviyelerde neler yapılabileceğini düşünmeye yönlendirmelidir. Katılımcılar proje faaliyetlerini uygulamak ve daha yeşil çevre oluşturmak için alternatif yollar ve uygulamalar bulmaya yardımcı olacak bir yaklaşıma sahip olmalıdır. Kapsayıcılık ve çeşitlilik ise tüm bireylere eşit fırsatlar, erişim, katılım ve adaleti teşvik etmek için çalışmalar yürütmeyi amaçlamaktadır. Bu ilkeleri uygulamak için, daha farklı geçmişlere sahip katılımcılara, özellikle de projelerine katılma konusunda engellerle karşılaşan daha az fırsata sahip olan bireylere daha fazla fırsatlar sunma eğilimindedir. Dijital Boyut ise sanal ve harmanlanmış öğrenme fırsatlarıyla sanal işbirliği, deney ve başarılı ortaklıkların anahtarlarıdır. Özellikle, okul eğitimi ve yetişkin eğitimi alanındaki projeler eTwinning, School Education Gateway, EPALE (Electronic Platform for Adult Learning in Europe) Platformlarını proje faaliyetleri öncesinde, sırasında ve sonrasında birlikte çalışmak için teşvik edilmektedir. Gençlik alanındaki projeler, proje faaliyetleri öncesinde, sırasında ve sonrasında birlikte çalışmak için Avrupa Gençlik Portalı ve Avrupa Gençlik Strateji Platformunu kullanmaya yönlendirilmektedir. Çevresel sürdürülebilirlik, kapsayıcılık ve çeşitlilik, dijital boyut öğeleri resmi kurum, sivil toplum örgütleri, şahıs ve üniversiteler tarafından üzerinde araştırma ya da uygulama yapılmak zorunda olunan temel konulardır ve her kurumun bu üç alanda proje geliştirmesi beklenmektedir. Bu sebeple projelerin amacı ve yazım aşamasının anlaşılması için birçok konuda araştırmalara ihtiyaç vardır.

Avrupa Birliği kurulduğu günden bugüne kadar farklı bir eğitim vizyonu geliştirmiştir. Ancak eğitim, çoğunlukla yüksek bedelli bir politika geliştirme alanı olarak Avrupa Birliği'nin üzerinde pek durmadığı ve sorumluluk almak istemediği bir alan olmuştur. AB bu tutumuna rağmen başta mesleki eğitim olmak üzere insan hakları ve yüksek öğretim gibi çalışma alanlarında ortak vizyon geliştirmeyi sürdürmüştür (Akyüz, 2015). Projenin ilk adımında çalışılacak konu üzerinde sorun alanlarını belirleyerek bu sorun alanlarına yönelik eylem planları hazırlamak önemlidir. Konu alanları ise Avrupa Birliği çerçeve programları ve öncelikleri göz önünde bulundurularak oluşturulmalıdır. Program geliştirme çalışmalarında olduğu gibi ihtiyaç analizi şeklinde nicel ya da nitel araştırma yöntemlerini kullanarak sorun alanları belirlenebilir. Ancak post pozitivist bakış açısına sahip Erasmus + projeleri için nitel araştırma yöntemlerini kullanmak önemlidir. Diğer taraftan nitel araştırma yöntemlerinden biri olan eylem araştırmaları tamamen Erasmus + sürecini içermektedir. Eylem planı formal ya da informal olarak problemlerin çözümü için alternatif yöntemleri içerir ve tekrar gözden geçirilerek geliştirilebilir yapıda olması önemlidir (McNiff & Whitehead, 2005; Dolapçioğlu, 2019). Bu eylem planları Tübitak projelerinde iş paketi olarak tanımlanırken; Erasmus + projeleri içinde hareketlilik aktiviteleri şeklinde ifade edilir. İyi bir hareketlilik aktivitesi interaktif öğrenme yöntemlerini içeren eylemlere dayalı olmalıdır. Stringer (2014)'e göre eylem planı süreci iki aşamalıdır. İlki araştırmacının odaklandığı temel ve alt konuları (sorunları) öncelik sırasına koymak; ikincisi bu sorunların çözümünde yapılacak görevleri belirlemektir. Projelerde aynı şekilde eylem planlarına dönüştürülmelidir. Eylem planı hedef, hedefe ulaşmak için etkinlik ve sorumlu kişiler, işin maliyeti hakkında bilgi veren yapıdadır (Dolapçioğlu, 2019) ve her bir eylem planı projelerde yer alan aktiviteleri içermektedir.

### **Erasmus + Program İçeriği**

Avrupa Birliği tarafından 2014-2020 dönemi içinde eğitim, gençlik ve spor programlarını tek bir çatı altında toplayan Erasmus+ programı'na 14,7 Milyar Avro bütçe ayrılmıştır. Erasmus+ programı, gençlerin mesleki becerileri ile kişisel gelişimlerini destekleyen eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında toplumun ihtiyaç duyduğu işgücü piyasasına nitelikli eleman yetiştirmek ve ihtiyaç duyulan öğrenimin alınmasına yardımcı olmayı amaçlayan bir programdır (UA, 2021). Erasmus + içeriği kültürel miras, öğrenme performanslarını artırma, yabancı dil eğitimi ve dijital yeterlilikler, kapsayıcı eğitim, öğrenme ortamının zenginleştirilmesi, erken çocukluk eğitimi,

öğretmenlerin dijital yeterliliklerinin artırılması, STEM yaklaşımları, erken okul terki üzerine önceliğe sahiptir. Erasmus + program türleri bireylerin öğrenme hareketliliği (KA1); kuruluşlar ve kurumlar arasında işbirliği (KA2) ve politika geliştirme ve işbirliğine destek (KA3) olmak üzere üç ana alana ayrılmaktadır. Programlar ve detayları ulusal ajans ana sayfa bilgilerinden (UA, 2022) yararlanarak Tablo 1’de özetlenmiştir.

**Tablo 1: Erasmus + program Türleri ve KA1 Başvuru Kodları**

Program Adı	Başvuru Kodları
Üniversite Öğrenci ve Personel için Öğrenme Hareketliliği (HED)	Akreditasyon için KA-130 HED Hareketlilik Projeleri Başvurusu için KA-131 HED
Yetişkin Eğitimi Öğrenci ve Personel Hareketliliği (ADU)	Akredite Kurum Başvurusu için KA-121 ADU Akredite Olmayan Kurumlar için Hareketlilik Başvurusu KA-122 ADU
Gençler ve Gençlik Çalışanları için Hareketlilik (YOU)	Akredite Kurum Başvurusu için KA-151 YOU Akredite Olmayan Kurumlar için Gençlik Hareketliliği Başvurusu KA-152 YOU Akredite Olmayan Kurumlar için Gençlik Çalışanları Hareketliliği Başvurusu KA-153 YOU Gençlik Katılımı Aktiviteleri KA-154 YOU
Mesleki Eğitim Öğrenci ve Personel Hareketliliği (VET)	Akredite Kurum Başvurusu için KA-121 VET Akredite Olmayan Kurumlar için Hareketlilik Başvurusu KA-122 VET
Okul Eğitimi Öğrenci ve Personel Hareketliliği (SCH)	Akredite Kurum Başvurusu için KA-121 SCH Akredite Olmayan Kurumlar için Hareketlilik Başvurusu KA-122 SCH

**A. Key Action 1(KA1) Bireylerin Öğrenme Hareketliliği;** KA1 projeleri öğrenci, öğretmen ve gençler için tek taraflı yurt dışında eğitim almak için yapılan hareketlilik projeleridir. Bu projelerdeki amaç personelin mesleki gelişimlerine katkı sağlamak, ihtiyaç duydukları alanlarda eksiklerini gidermek ve yurtdışında kurs ya da iş başı gözlem faaliyetlerine katılmasını desteklemektir. Personellerin yanında öğrencilerinde akranları ile işbirliği içerisinde çalışmalar yaparak farklı bir ülkede eğitim faaliyetlerine katılmalarını sağlamaktır. Beş farklı alanda başvuru şekli bulunan KA1 projelerinde kurumlar yurtdışında kurdukları ağlar ile tek taraflı öğrenme hareketlilikleri ile gerçekleştirmektedir. Her alan için iki farklı başvuru şekli bulunmaktadır. Ancak gençlik projeleri için dört farklı başvuru şekli vardır. Gençlik projeleri dışındaki alanlarda Erasmus alanında akredite kurum olmak veya bireysel kurum hareketliliği başvuruları bulunmaktadır. Bu alanları şu şekilde tanımlayabiliriz. Akreditasyon başvuruları KA121 formları ile yapılmaktadır. Her alanın KA121 formu farklıdır. Buradaki amaç akredite kurum olarak Erasmus fırsatlarından program süresi boyunca düzenli olarak yararlanmaktır. Akredite olan kurumlar her başvuru döneminde ihtiyaçları doğrultusunda belirledikleri hedefler için düzenli olarak hibe almaktadırlar. Aldıkları hibe doğrultusunda hedefleri ile uyuşan birden fazla yerel kurumu

konsorsiyum ortağı olarak her yıl düzenli olarak öğrenci ve personelleri ile hareketlilik projeleri gerçekleştirmektedir. Akredite olan kurumun program süresince başka bir başvuru yapmasına gerek kalmamaktadır. Bireysel kurum başvuruları ise KA122 formları ile yapılmaktadır. Her alanın KA122 formu ayrıdır. Bu projelerde kurumlar bireysel başvuru yaparak sadece kendi kurumlarına hareketlilik imkânı yakalamaktadırlar. Yurtdışında belirledikleri bir ortak kurumla işbirliği içerisinde projelerini hayata geçirmektedirler. Bir kurum program süresince en fazla üç hareketlilik projesine katılabilmektedir.

KA1 programının faaliyetleri; personel hareketliği içinde kurs ve eğitim, iş başı gözlem, öğretmen görevlendirmesidir. Öğrenci hareketliliği, öğrenci grupları hareketliliği, kısa dönem öğrenci eğitim hareketliliği, uzun dönem öğrenci hareketliliği olmak üzere üç şekildedir. Diğer desteklenen aktiviteler ise uzman davet edilmesi, eğitimcilere ev sahipliği ve hazırlık ziyaretleri (EPG, 2021).

*Kurs ve eğitim hareketliliğine* okullardaki bütün personeller katılabilmektedir. Hareketlilik süreleri 2-30 gün olabilir. Her katılımcı için maksimum 10 günlük kurs ödemesi yapılmaktadır. Katılımcılar gönderen okulda(kurumda) çalışıyor olmak zorundadır. Kurs ücreti kişi başı 80 Euro'dur. *İş Başı Gözlem* bütün okul personeli katılabilmektedir. Hareketlilik süreleri 2-60 gün olabilir. Önceden anlaşma sağlanan bir karşı kurumda (okul) gerçekleşir. Sadece seyahat ve bireysel destek ödemesi yapılır. Katılımcılar gönderen okulda(kurumda) çalışıyor olmak zorundadır. *Öğretmen Görevlendirmesi* kapsamında hareketlilik süreleri 2-365 gün olabilir. Katılımcılar gönderen okulda(kurumda) çalışıyor olmak zorundadır.

KA1 öğrenci hareketliliği kısa dönem, uzun dönem olmak üzere iki şekildedir. Okullardaki bütün öğrenciler katılabilmektedir. Hareketlilik süreleri 2-30 gün olabilir. Her grup en az 2 kişilik öğrenciden oluşmalıdır. Her Katılımcı için 100€ toplamda en fazla 1000€ bütçe talep edilmektedir. Gönderen kurumdaki öğrenciler karşı bir kurumda akranlarıyla birlikte öğrenme aktiviteleri yapmaktadır. Öğretmenler ya da yetkili kişiler öğrencilere eşlik etmelidir. Etkinlik en az iki program ülkesinden öğrencileri içermelidir.

*Kısa dönem öğrenci hareketliliği* okullardaki bütün öğrenciler katılabilmektedir. Hareketlilik süreleri 10-29 Gün olabilir. Öğrenciler önceden anlaşma sağlanan ortak okulda eğitim alırlar ya da ilgili bir kurumda staj yaparlar. Her katılımcı için bireysel eğitim programı hazırlanmalıdır. Dezavantajlı bireyler için minimum 2 günlük hareketlilik yapılabilir. *Uzun dönem öğrenci hareketliliği* yine her öğrenci katılabilir. Hareketlilik süreleri 30-365 gün olabilir. Öğrenciler önceden anlaşma sağlanan bir ortak okulda eğitim alırlar ya da ilgili bir kurumda staj yaparlar. Bu kapsamda her katılımcı için bireysel eğitim programı hazırlanmalıdır. Tüm katılımcılara hareketlilik öncesi eğitim verilmesi zorunludur. Katılımcı başına 150€ dil desteği sağlanabilir (EPG, 2021).

KA1 için diğer desteklenen aktiviteler ise uzman davet edilmesi, eğitimcilere ev sahipliği ve hazırlık ziyaretleri olmak üzere üç şekildedir. *Uzman davet edilmesi* hareketlilik süresi 2-60 gün olabilir. Başvuran kurum proje ile ilgili alanında deneyimli bir eğitimci, uzman, öğretmen ya da politika uzmanını davet edilebilir. Uzman kurum personeline eğitim verebilir, yeni öğretim teknik ve yöntemleri gösterebilir ya da iyi örneklerin transfer edilmesine yardımcı olabilir. *Eğitimcilere ev sahipliği*, başvuran kuruluş okulunda staj süresini yurtdışında geçirmek isteyen eğitimcileri ağırlayabilir. Hareketlilik süresi 10-365 gün olabilir. Ev sahibi kurum bu organizasyonu düzenlemek için hibe alabilir. Fakat gelecek eğitimcilerin seyahat ve bireysel destek için kendi ülkesinin ulusal ajansına başvurması gerekmektedir. *Hazırlık ziyaretleri için* her ziyarette en fazla 3 katılımcı olabilir. Başvuran kurumlar proje ortaklarına hareketlilik öncesi hazırlık ziyaretleri

düzenleyebilirler. Bu hazırlık ziyaretleri destekleyici nitelikte olmalıdır. Kurslar öncesinde düzenlenemez. Her hazırlık ziyareti mantıklı bir gerekçe içermeli ve hareketliliğin kapsayıcılığına, içeriğine ve kalitesine hizmet etmelidir. Örneğin dezavantajlı bireylere daha iyi fırsatlar sunmak, yeni partner ile çalışmak ya da daha uzun hareketlilikler planlamak için kullanılabilir.

### B. Kuruluşlar ve Kurumlar Arasında İşbirliği (KA2) Programının Faaliyetleri

KA2 işbirliği için ortaklıklar faaliyeti kapsamında yer alan “İşbirliği Ortaklıkları ve Kısa Ölçekli Ortaklıklar” kapsamında katılımcı kurum/kuruluşlara uluslararası işbirliği deneyimi ve kurumsal kapasite gelişimi için fırsatlar sunar. KA2 kodu içinde yer alan programlarda eğitim personeli ve öğrenciler için yurt dışı hareketlilik fırsatları da bulunmaktadır. İşbirliği ortaklıkları ile okul eğitimi, yükseköğretim, gençlik ve mesleki eğitim alanında faaliyet gösteren kurum/kuruluşların uluslararası işbirliği kapasitelerinin artırılması, ortaklık faaliyetleri aracılığıyla deneyimlerin paylaşılması, yenilikçi yaklaşım ve uygulamaların karşılıklı transfer edilmesi ve Avrupa düzeyinde eğitim ve öğrenme kalitesinin artırılması hedeflenmektedir. Proje çıktı ve sonuçlarının kaliteyi artırıcı, transfer edilebilir ve mümkünse disiplinlerarası boyutta olması ve yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası düzeylerde paylaşılması beklenmektedir. Erasmus + program türleri ve KA2 başvuru kodları ulusal ajans ana sayfa bilgilerinden (UA, 2022) yararlanarak Tablo 2’de özetlenmiştir.

**Tablo 2: Erasmus + program Türleri ve KA2 Başvuru Kodları**

Program Adı	Başvuru Kodları
Üniversite Öğrenci ve Personel için Öğrenme Hareketliliği (HED)	İşbirliği Ortaklığı KA220-HED
Yetişkin Eğitimi Öğrenci ve Personel Hareketliliği (ADU)	İşbirliği Ortaklığı KA220-ADU Kısa Ölçekli Ortaklıklar KA210-ADU
Gençler ve Gençlik Çalışanları için Hareketlilik (YOU)	İşbirliği Ortaklığı KA220-YOU Kısa Ölçekli Ortaklıklar KA210-YOU
Mesleki Eğitim Öğrenci ve Personel Hareketliliği (VET)	İşbirliği Ortaklığı KA220-VET Kısa Ölçekli Ortaklıklar KA210-VET
Okul Eğitimi Öğrenci ve Personel Hareketliliği (SCH)	İşbirliği Ortaklığı KA220-SCH Kısa Ölçekli Ortaklıklar KA210-SCH

Kuruluşlar ve kurumlar arasında işbirliği (KA2) faaliyetleri ‘İş Birliği Ortaklıkları ve Kısa Ölçekli Ortaklıklar’ olmak üzere iki türdür. *İş birliği ortaklıklarının* birincil amacı, kuruluşların kendi iş ortaklarının kalitesini ve yakınlık düzeyinin artırmasına izin vermek, faaliyetlerle ortak ağlarını geliştirmek ve güçlendirmek, uluslararası seviyede ortak çalışma kapasitelerini artırmak, çalışmalarının uluslararası boyutunu artırmaktır. Dolayısıyla nihai amaç yeni uygulamaların değişimi veya geliştirilmesi yoluyla yöntemler ve fikirlerin paylaşılmasıdır. Bu projelerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

Proje süresi 12-36 aydır, minimum üç farklı program ülkesinden üç farklı kurum yer almak zorundadır. Ortaklarda sayı sınırı yoktur ve en az bir yatay öncelik ve/veya en çok etkilenen eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanıyla ilgili en az bir özel öncelik olması gerekir. Ayrıca ortaklar hem kamu hem de özel sektörden olabilir. Yasal ortakların yanında projede ‘İlgili ortaklar’da yer alabilirler. Fakat bu kurumlar bütçede pay sahibi olamazlar (EPG, 2021).

*Kısa ölçekli ortaklıklar* ise Erasmus programına erişim imkanı kısıtlı olan, okul eğitimi, yetişkin eğitimi, mesleki eğitim ve öğretim, gençlik ve spor alanlarında çalışmaları olan küçük ölçekli kurumların ve bireylerin faydalanması için tasarlanmıştır. Küçük ölçekli ortaklıklar aynı zamanda ulus ötesi ağların oluşturulmasına, yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası politikalarla ve bunlar arasında sinerjilerin geliştirilmesine katkıda bulunabilir. Bu projelerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

Küçük çaplıdır, proje süresi 6-24 aydır. Minimum iki farklı program ülkesinden iki farklı kurum yer almak zorundadır. Ortaklarda sayı sınırı yoktur. Ancak en az 1 yatay öncelik ve/veya eğitim, gençlik ve spor alanıyla ilgili en az bir özel öncelik olması gerekir. Ortaklar hem kamu hem de özel sektörden olabilir. Son olarak bütçe minimum 30.000€ - 60.000€ arası olmalıdır (EPG,2021).

### **C. Horizon Projeleri**

Avrupa Birliği Çerçeve Programları (ABÇP) Avrupa'nın bilim ve teknoloji politikaları ile bu alanda sürdürülen çalışmaların bir uyum içerisinde sürdürülmesini amaçlayan birlik programı yapısıdır. İlk olarak 1984 yılında başlatılan ve dünyanın en yüksek bütçeli sivil araştırma programıdır. ABÇP, Avrupa'daki araştırma ve teknoloji alanındaki çalışmaların kapasitesini arttırmak, üniversite ve sanayi işbirliğini teşvik etmek, AB'ye üye ile programa asosiye ülkeler ve Avrupa Birliği'nin ortak çalışmalar sürdürdüğü diğer ülkeler ile AB politikaları kapsamında yapılacak işbirliğini arttırmak ve farklı çalışmalarla geliştirmek amacıyla yürütülmektedir. Horizon Programı yapısı Avrupa Birliği'nin yeni Ar-Ge ve Yenilik Programı Horizon üç bileşenden oluşmaktadır;

1. Bilimsel Mükemmeliyet
2. Endüstriyel Rekabetçilik ve Liderlik
3. Toplumsal Sorunlara Çözümler

Bu üç ana bileşen dışında AB Ortak Araştırma Merkezi (JRC-Nükleer olamayan); Toplumla ve Toplum için Bilim; Mükemmeliyetin Yayılımı ve Katılımın Genişletilmesi Programları, Madde 185 ve Madde 187 İnisyatifleri de Horizon kapsamında yer almaktadır (ABHR, 2020).

Türkiye Horizon programı süresince, AB'ye üye ülkeler ile programa asosiye ülkeler ve Avrupa Birliği'nin ortak çalışmalar sürdürdüğü diğer ülkeler ile ulusal araştırma ve yenilikçi çalışma hibelerini ortak bir alanda birleştirmeyi amaçlayan, madde 185 inisyatiflerinden programa katılım sağlayacaktır. Madde 187 İnisyatifleri ise (Ortak Teknoloji Girişimleri), özel sektörün öncülüğünde, stratejik alanlardaki yenilikçi araştırma faaliyetlerinin hayata geçirilmesi amacıyla oluşturulan kamu ve özel sektör ortaklığıdır (ABHR, 2020). Sürdürülebilir Tarım ve Ormancılık, Akıllı, Temiz ve Entegre Ulaşım; Gıda Güvenliği, Denizcilik ve İç Su Araştırmaları ve Biyo-Ekonomi; Güvenli, Temiz ve Verimli Enerji; Sağlık, Demografik Değişim ve Refah; Bilgi ve İletişim Teknolojileri, ortak Teknoloji Girişimleri, Horizon Programını kapsayan çalışma alanıdır.

### **D. Gençlik Projeleri**

Gençlik Projeleri (ESC) yenilikçi politika geliştirme, politika diyalogu ve uygulamasının teşvik edilmesi ve eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında ortak çalışmalar içerisinde sürdürülebilecek iş birliğinin teşvik edilmesini amacıyla fon sağlayan bir programdır. Yurt içi ve yurt dışında politika karar alıcıları ile gençlerin bir araya gelmesine imkan tanıyarak gençlik diyalogları oluşmasını sağlar. Öğrencilere, eğitmenlere, gençlere ve gençlik çalışanlarına farklı bir ülkede çalışmaları ile ilgili eğitim ve öğrenim görme imkânı sunar. Aynı zamanda, 18-30 yaş arasındaki gençlere,

toplum yararına sürdürülen projelerde gönüllü çalışmalarda bulunmaları için olanak sağlamaktadır (UA, 2021).

### **Proje Ortağı Bulma**

AB projeleri için ortak bulmak önemlidir. Bu durum alınacak hibeyi doğrudan etkiler. Proje ortağı bulmak için öncelikle dikkat çekici bir görsel ya da video ile projenizle ilgili bilgi verilmesi iyi olabilir. Bilgi İngilizce dilinde olmalıdır. Ancak proje yazma dili tüm programlarda İngilizce değildir. Türkçe dilinde yazılabilir. Erasmus Projelerinde ev sahibi kurum ve proje ortağı bulmak için kullanabileceğimiz bazı platformlar vardır:

**School Education Gateway:** 29 Avrupa dilinde sunulan School Education Gateway, öğretmenler, okul liderleri, araştırmacılar, eğitimciler, politika sağlayıcılar ile Erken Çocukluk Eğitimi ve Mesleki Eğitim alanında çalışmalar sürdüren eğitimci ve öğrenciler dahil olmak üzere okul eğitimi alanında çalışmalar sürdürenler için çevrimiçi bir platformdur.

<https://www.schooleducationgateway.eu/>

**Erasmus+ Projects Results:** Bu veri tabanı, Erasmus+ programı kapsamında finanse edilen tüm projelerin ve eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanındaki önceki programları kapsamında finanse edilen bazı projelerin açıklamalarına, sonuçlarına ve iletişim bilgilerine erişmenizi sağlayacaktır.

İyi uygulamalar ve başarı öyküleri havuzundan, yani politika uygunluğu, iletişim potansiyeli, etki veya tasarım açısından kendilerini farklı kılan projelerden ilham alabilir ve proje yapan kurumlarla irtibat kurabilirsiniz.

[https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects_en)

**eTwinning:** eTwinning Avrupa'daki okullar için oluşturulmuş bir topluluktur. eTwinning, iletişim kurmak, işbirliği yapmak, projeler geliştirmek ve paylaşmak için özellikle KA2 projelerinde ortak kurum bulmak için kullanacağımız bir platformdur.

<https://www.etwinning.net/tr>

### **Tartışma ve Öneriler**

Herhangi bir projenin yazımı için dikkat edilecek en önemli nokta proje sahibi ve yazarının felsefesidir. Proje turizm amaçlı bir felsefe ile değil ülkedeki bireylerin ya da vatandaşların öğrenme kalitesine katkıda bulunmak için yazılmalıdır. Özellikle ülke eğitim sistemindeki mevcut sorunlar düşünüldüğünde konuya hassas ve bilimsel olarak yaklaşılması önemlidir. Bu bölümde Erasmus + öncelikli konuları üzerinden literatürde yer alan araştırma içerikleri sunularak mevcut proje konularının neler olabileceği konusunda okuyucunun bilgilendirilmesi amaçlanmıştır. Sorun alanları ve mevcut ihtiyaçların belirlenmesi eğitim programları ve öğretimi ana bilim dalının temel çalışma alanıdır. Konunuz ne olursa olsun bu ana bilim dalının uzmanları ile birlikte sorun alanlarını belirlemek ve eylem planları hazırlamak projenizin gelişimini destekleyecektir. Ayrıca çalışma alanınız ile ilgili disiplinlerarası uzman işbirliği projenizin ek puan almasını sağlayacaktır.

İlk olarak projenin öncelikli konuları arasında olan kapsayıcılık Erasmus+ programının temel konuları içerisinde yer almaktadır. Bu konu ile ilgili yapılan ihtiyaç analizi çalışmalarını incelediğimizde kapsayıcı eğitim hedeflerine yönelik ortaya çıkan sorun alanları; iletişim ve sosyal etkileşim, takım çalışması ve ortak haklara saygı olmak üzere üç ana tema olarak sıralayabiliriz (Dolapçioğlu & Bolat, 2020). İletişim sorunları daha çok dili etkin kullanamama ve farklı kültürlerin kaynaşması

üzerinedir. Diğer bir sorun alanı ortak çalışma becerileri ve insan haklarına saygı kültürü ile ilgilidir. Yazarlar ortak haklar ve ocuk hakları üzerinde yapılan faaliyetlerin kapsayıcılık sorunlarının zmne daha fazla yardımcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumda konu ile ilgili yapılan çalışmalarda insan haklarına saygı üzerine bilinçlendirici faaliyetler oluşturulabilir.

ğrenme sorunlarının çoğunluğu öğretmenlerin alan ve mesleki bilgi teorilerini sahada kullanması üzerinedir. Bu durumu etkileyen bir çok faktör vardır ilk olarak yükseköğretimde ğretmen eğitimi alanında btnleştirilmeyen içerik ve uygulamalardan kaynaklanan ğretim yöntemleri sorunları yer almaktadır (Doğanay & Uyar, 2019). Ayrıca yabancı dil öğrenme alanında ğretim yöntemi ve ğretmen inançları sınıfların kalabalık olması konularında birçok sorun olduğu görülmektedir (Demirpolat, 2015; Koşar, 2021). Diğer taraftan Matematik ğrenme kapsamında bilme ve doğru sonuca odaklı olma yerine anlama üzerine süreci içine alan ğretim yöntemlerinin uygulanması konusunda büyük bir sorun alanı vardır (Dolapoğlu & Doğanay, 2020). Diğer taraftan tüm disiplinlerde düşünen sınıf materyallerini otantik öğrenme ilkelerine göre geliştirilmesine ihtiyaç olduğu farklı bir sorun alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca ğretmen adayları ile matematiksel kavramları tanımlamak ve açıklamak konusunda çalışması gerektiği (Kılıçoğlu, 2020) şeklinde sorun alanları arttırılabilir. Fen bilimleri için STEM yaklaşımı ile ilgili sorunlar da genellikle ğretmen yeterlilikleri ilgili olduğu (Bozan & Anagün, 2019; Gökçe & Yıldırım, 2019) zerinde yoğunlaşmaktadır. Bu sorun alanlarının her biri üzerinde iyi bir disiplinlerarası uzman ekip desteği almak için kurumlarda disiplinler arası proje grupları oluşturulması önerilir.

Diğer taraftan okuma alanında PISA okuryazarlık becerileri üzerine materyaller geliştirilmesi ve düşünme becerilerinin desteklemesi üzerine sorun alanları üzerine alışmalar (Dolapoğlu, 2019; Benzer & Büşra, 2021) vardır. Aynı alan içinde okuduğunu anlama (Kan,2016) ve okuma alişkanlıkları (Balcı, 2009) zerinde alan eğitimcileri çalışmaktadır. Diğer taraftan geçici koruma statüsünde olan öğrenciler için yabancı dil olarak Türkçe ğretimi bir zorunluluk haline gelmiştir (şahin, 2018; Kadan, 2020). Rehberlik alanı içerisinde yer alan ğretim programlarının sadece rehberlik ve psikolojik danışmanlık değil tüm branşlarda kendi öğrencileri ve çevresine iyi rehber ğretmen olacak düzeyde yetiştirmeye yönlendirilmesi ayrı bir sorun alanıdır. Ayrıca YK tarafından tüm eğitim kademelerinde ğretim programlarının güncel ihtiyaçlara göre zenginleştirilmesi görevini faktelere bırakması ğretim yeleri arasında işbirliğini bir zorunluluk haline getirmektedir. Bu alışmalar dışında eğitimde ve diğer kurumlarda birçok sorun alanını tespit etmek ve üzerinde projeler oluşturmak mümkündür. Avrupa birliği bu işbirliğini sağlayarak hayat boyu öğrenmenin desteklenmesi üzerinde durmaktadır.

Hayat boyu öğrenme alanında geliştirilmesi gereken temel konu bilgi okuryazarlığıdır (Polat & Odabaş, 2008). Ayrıca zel eğitim alanı kendi içinde kapsayıcılıkla ilgili birçok öğrenme sorun alanlarını içermekte ve projeler tarafından desteklenmektedir. Türkiye'de devlet okullarında özel eğitimle ilgili birçok sorun bulunduğu, bunların içinde de en önemli sorunun özel eğitim öğrencilere uygun ortamların hazırlanması gerektiği konusu olduğu tartışılmaktadır (Gündüz & Akın, 2015). Bu sorun alanlarının zm için birden fazla disiplin bir arada çalışması önemlidir. Özellikle **alan eğitimi ve meslek eğitimi uzmanları** kendi uzman olduğu noktalarda bir araya gelerek niversite ve milli eğitim kurumları arasında işbirliği sağlanmalıdır. Projelerin desteklenmesi için alan eğitimcileri, program geliştirme ve lme-değerlendirme anabilim dalları kendi aralarında daha fazla işbirliği içinde çalışmalıdır. Ayrıca 2001'de hazırlanan AB Müktesebatının stlenilmesine ilişkin Türkiye Ulusal Programı (UP) ile Türkiye'nin diğer düzenlemeleri için istihdam ve eğitim politikalarına ilişkin mevcut durum, sorunlar ve yapılacak

düzenlemeler (Kıvrak, 2007) incelenmelidir. Bunların yanı sıra proje yazımı için diğer öneriler şu şekilde özetlenebilir:

- Proje yazarken özellikle kadın hakları, engelliler ve diğer dışlanmış gruplar projede yer alırsa ek puan getirebilir. Ayrıca AB ilerleme raporundan alıntılar yapmak projenizi güçlendirecektir (Ateşoğlu & Doğan, 2011).
- Sorun alanlarını nitel ya da nicel araştırma teknikleri ile belirlemek ya da sorunları belirleyen makalelerden alıntılar yapmak projenizin ek puan almasını destekleyecektir.
- Projeler yazılırken bilimsel yazılar gibi bir bütünlük içinde olmalıdır. Belirli ve somut hedefleri olmalı ve çalışmanın önemi iyi ifade edilmelidir. Diğer taraftan hedefler ulaşılabilir ve gerçekçi olmalıdır.
- Tübitak kapsamında iş paketleri ve Erasmus + kapsamında ise hareketlilik aktiviteleri interaktif öğrenme yöntemleri gibi **öğrenen merkezli** iş adımlarına dayalı olmalı ve projenin sorun alanına çözüm somut çözüm sunması önerilir. Örneğin anlatım tekniğiyle yaptığınız bilgilendirme toplantılarında puan almanız oldukça zordur. Onun yerine atölye çalışmaları ile farkındalık oluşturmaya yönelik işbirlikli öğrenme yöntemlerine dayalı faaliyetler değerlidir. Bu çözümlere ispatlamak için projenin çıktılarını somut olarak ortaya koyacak değerlendirme araçları önceden hazırlanmalıdır.
- Proje grupları içerisinde sorun alanı ile ilgili birden fazla farklı alanlardan uzmanlar seçmeniz projenin ek puan almasını sağlayacaktır. Proje kapsamında yer alan konular disiplinler arası bir bakış açısı gerektirmektedir.
- TUBİTAK projeleri de benzer şekilde ilgili rehber incelenerek ve mevcut sorun alanları temel alınarak yazılmalıdır. ERASMUS + programında yer alan aktiviteler, bu projelerde iş paketleri kapsamında ele alınmaktadır. Her iki programda aktivitelerin katılımcıların tamamının aktif katılımına dayalı olmasına önem vermektedir.
- Seçilen programa uygun yayınlanan proje rehberi proje yazmaya başlamadan önce detaylı bir şekilde incelenmelidir.

Örnek bir proje üzerinden bir projeye nasıl başvurulur ve hangi adımlar izlenmesi gerektiğine dair bilgi ekte yer almaktadır (Ek-1: Erasmus Projesi Başvuru Adımları).

#### **Kaynakça**

ABHR (2020), Avrupa Birliği Horizon 2020 Programı, [https://www.ab.gov.tr/files/SBYPB/Birlik%20programlari/Horizon\\_2020\\_Programi.pdf](https://www.ab.gov.tr/files/SBYPB/Birlik%20programlari/Horizon_2020_Programi.pdf) 17.10.2021 alınmıştır.

Akyüz, Ü. (2015). Milli Eğitim Bakanlığı'nca Tamamlanmış Avrupa Birliği Eğitim Projeleri'nin Yönetici ve Uzman Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181).

Ateşoğlu, N. & Doğan, E. (2011). *Avrupa Birliği Hibeleri İçin Adım Adım Proje Hazırlama*. Efil Yayınevi, Ankara.

Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları/Elementary 8th Grade Students' Attitudes Towards Reading Habits. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 264-299.



Benzer, A., & Būşra, E. (2021). PISA Ölçütünde Metinsellik Rubriđi Geliştirme. *Turkish Journal of Primary Education*, 6(1), 18-35.

Bozan, M. A., & Anagün, S. Ş. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin STEM Odaklı Mesleki Gelişim Süreçleri: Bir Eylem Araştırması. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 9(1), 279-313.

Bozan, M. A., & Anagün, S. Ş. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin STEM Odaklı Mesleki Gelişim Süreçleri: Bir Eylem Araştırması. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 9(1), 279-313.

Demirpolat, B. C. (2015, July). *Türkiye'nin Yabancı Dil Öğretimiyle İmtihani: Sorunlar Ve Çözüm Önerileri*. SETA, Turkuvaz Matbaacılık Yayıncılık, İstanbul

Doğanay, A., & Uyar, M. Y. (2019). Yükseköğretimde Öğretim Yeterlikleri: Öğretimde Planlama Ve Değerlendirme Dersinin Geliştirilmesine Yönelik Bir İhtiyaç Analizi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 1-16.

Dolapcioglu, S., & Doğanay, A. (2020). Development Of Critical Thinking In Mathematics Classes Via Authentic Learning: An Action Research. *International Journal Of Mathematical Education In Science And Technology*, 1-24.

Dolapçioğlu S. D. (2020). Düşünen Sınıf Materyallerinin (DSM) PISA Okuma Becerileri Üzerinde Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 196-210.

Dolapçioğlu, S. (2019). *In Action Research: Method, Approach, Models And Planning*. In A. S. Saracaloğlu & A. K. Eranil (Eds.), *Eğitimde Eylem Araştırmaları* (Pp. 279-310). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Dolapçioğlu, S., & Bolat, Y. (2020). Kapsayıcı Eğitimde Disiplinler Arası Program Geliştirmeye Yönelik Bir Eylem Araştırması. *EĞİTİM VE BİLİM*, 45(204).

EPG, Erasmus+ Programme Guide (2021), *Erasmus+ Programme Guide* Retrived From [https://Ec.Europa.Eu/Programmes/Erasmus-Plus/Sites/Default/Files/2021-Erasmusplus-Programme-Guide\\_V2\\_14.10.2021](https://Ec.Europa.Eu/Programmes/Erasmus-Plus/Sites/Default/Files/2021-Erasmusplus-Programme-Guide_V2_14.10.2021) alınmıştır.

Gökçe, A. T., & Yıldırım, D.(2019). Öğretmenlerin STEM Eğitiminde Yaşadığı Sorunlar Ve Çözümleri. 14. *ULUSLARARASI Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı*, 45.

Göksan, T. S., Uzundurukan, S., & Keskin, S. N. (2009). Yaşam Boyu Öğrenme Ve Avrupa Birliği'nin Yaşam Boyu Öğrenme Programları. *İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu*, 143.

Gündoğan, N., 2003. Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerde Bir İstihdam Politikası. Aracı Olarak Yaşam Boyu Öğrenme Ve Bazı Örnek Program Ve Uygulamalar. *Kamu-İş İş Hukuku Ve İktisat Dergisi* Cilt:7 Sayı:2.

Gündüz, M., & Akın, A. (2015). Türkiye'de Devlet Okullarındaki Özel Eğitimle İlgili Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 4(2), 86-95.

Kan, M. O. (2016). Beklenti Kılavuzu Stratejisinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, (31), 175-182.

Kadan, Ö.F. (2020). Suriye Krizi Eksenindeki Göçün, Türk Kamu Yönetimine Etkileri. Tamer, M. (Ed). Ekin Basım Yayın Dağıtım.

Kılıçoğlu, E. (2020). A Study On The Professional Development Of Prospective Primary Schoolteachers Subject Matter Knowledge On Geometry. *International Online Journal Of Educational Sciences*, 12(2), 30–54.

Kıvrak, E. Y. (2007). Avrupa Birliği Ve Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme Politikaları Ve İstihdam İlişkisinin Değerlendirilmesi (Doctoral Dissertation, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Politikası Anabilimdalı Eğitim Ekonomisi Bilim Dalı).

Koşar, G. (2021). Pre-Service English-As-A-Foreign-Language Teachers’ Views On Their Experiences Of Project Preparation For Young Learners: “I Felt Like A Real Teacher”. *International Journal Of Educational Reform*, 30(3), 183-203.

Mcniff, J., & Whitehead, J. (2005). Action Research For Teachers: A Practical Guide David Fulton Publishers.

Moralı, G. (2018). Suriyeli Mülteci Çocuklara Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1426-1449.

Stringer, E. T. (2014). Action Research. SAGE Publication, Inc.

Şahin, A. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.

UA,Ulusal Ajans, (2021) ERASMUS+ Türkiye Ulusal Ajansı İle Eğitim, Gençlik Ve Sporda Avrupa Fırsatları. <https://www.ua.gov.tr/Media/Orxlmzip/Erasmus-Genel-Bros-on> 04.10.2021 alınmıştır.

UA,Ulusal Ajans (2022). Erasmus + ve ESC Fırsatları. <https://www.ua.gov.tr/> 04.06.2022 alınmıştır.

## Extended Abstract

### Introduction

Erasmus+ is a program that provides funding for the development of education, training, youth and sports in the European Union (EU) member and candidate countries. It is known as a mobility (action-based) program that supports the personal and professional development of citizens. Turkey was officially included in the Erasmus+ program and gained the right to benefit from the project funding as an EU candidate country in the Helsinki Summit (Gündoğan, 2003; Göksan, Uzundurukan & Keskin, 2009). The priorities of the Erasmus+ Program are environmental sustainability, inclusion and diversity, and digital transformation (Erasmus+ Programme Guide, 2021). These components are research areas that are studied and discussed by several disciplines. Concrete solutions and developments, especially through experimental and applied studies, are very valuable for these areas. However, funding is sometimes needed for longer-term implementations that are presented an action plan. Recognition of the European Union project programs that provide grant support in all aspects, and applying them are valuable for development in the mentioned areas. A system network affecting all of these development areas is educational practices. For this reason, it is important to discuss the content of the areas that need to be projected within the educational system and its connections. The manuscript was written in order to contribute to the educational systems for benefitting from the project grants by providing information on the writing process of projects, application areas and topics.

### **Discussion and Suggestions**

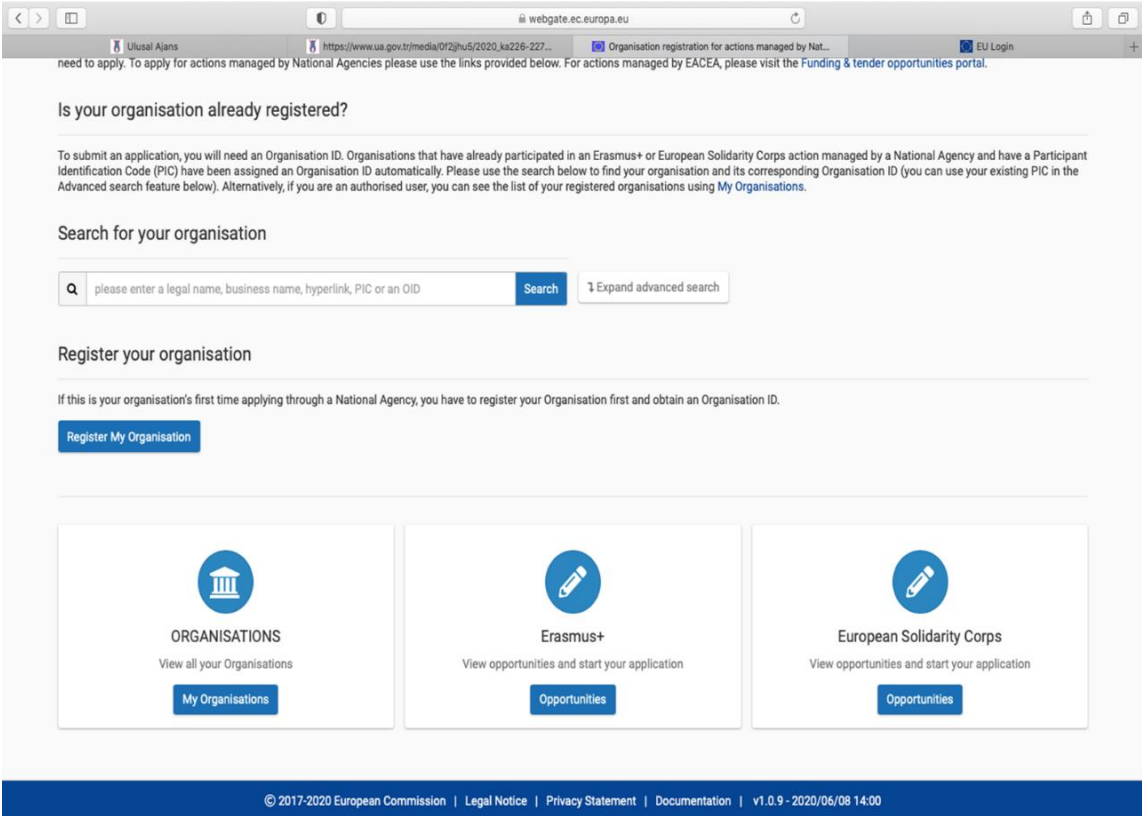
An area that needs to get project support within the education system is higher education learning subjects. For instance, it was discussed that there are problems about teaching methods arising from content and practices that are not integrated in the field of teacher education in higher education (Doğanay & Uyar, 2019). In addition, it can be seen that there are a great number of problems in the field of foreign language teaching in terms of teaching methods, teacher beliefs, and crowded classrooms (Demirpolat, 2015; Koşar, 2021). It was suggested that teaching methods based on knowing and correct results in learning mathematics be focused on in-depth understanding (Dolapçioğlu & Doğanay, 2020). On the other hand, a different requirement is that it is necessary to develop thinking classroom materials in all disciplines in accordance with authentic learning principles. Additionally, it is necessary to work on defining and explaining mathematical concepts with pre-service teachers (Kılıçoğlu, 2020). The problems related to the STEM approach for science are also generally related to teacher competencies (Bozan & Anagün, 2019; Gökçe & Yıldırım, 2019). Interdisciplinary project groups can be formed to get good interdisciplinary expert team support on each of these problem areas. On the other hand, there are studies on problem areas (Dolapçioğlu, 2019; Parlak & Büşra, 2021) on the development of materials on PISA literacy skills and supporting thinking skills in the field of reading. In the same field, field educators work on reading comprehension (Kan, 2016) and reading habits (Balci, 2009). On the other hand, teaching Turkish as a foreign language has become a necessity for students with temporary protection status (Şahin, 2018). It was stated that this would facilitate their adaptation to the country (Kadan, 2020). It is a separate problem area that the instructional programs in the field of guidance are directed to train their students and their surroundings at a level that will be good advisory teachers, not only in Psychological Guidance and Counselling but also in all fields. In addition, the fact that Council of Higher Education (YÖK) has left the task of enriching the teaching programs at all instructional levels to the faculties according to current needs has made cooperation among the faculty members a necessity. Apart from these studies, it is possible to determine several problem areas in education and other institutions and to create projects on it. The European Union focuses on supporting lifelong learning by providing this cooperation. The main issue that needs to be developed in the field of lifelong learning is information literacy (Polat & Odabaş, 2008). In addition, the field of special education includes many learning problem areas related to inclusivity and is supported by projects. There are a number of problems related to special education in public schools in Turkey, and the most important one is that suitable environments should be created for special education students (Gündüz & Akın, 2015). It is important that more than one discipline work together for the solution of these problem areas. Particularly, field education and professional education experts should gather for issues on which they are experts, and cooperation between universities and national educational institutions should be enhanced. In order to support the projects, field educators and the departments of curriculum development and measurement-evaluation should work in more cooperation among themselves. Furthermore, the current situation, problems and arrangements to be made regarding employment and educational policies should be examined for the Turkish National Program (AP) for the Adoption of the EU Acquis prepared in 2001 and other regulations of Turkey (Kivrak, 2007).

## Ek-1: Erasmus Projesi Başvuru Adımları

1) Öncelikle kurumunuz adına “ID”numarası almanız gerekmektedir. Genellikle üniversitelerin ID numarası önceden alınmıştır ve rektörlük proje biriminde bulunmaktadır. Kurum ilk defa başvuruyorsa bu numarayı aşağıdaki linke kayıt yaptırarak çalıştığı kurum adına almalıdır.

<https://webgate.ec.europa.eu/erasmusesec/organisation-registration/screen/home>

Adresine giriş yaparak Register My Organisation bölümünü tıklayarak okulumuzun kaydını yapıyoruz.



The screenshot shows the Erasmus+ Organisation Registration page. At the top, there is a navigation bar with the URL 'webgate.ec.europa.eu'. Below the navigation bar, there is a section titled 'Is your organisation already registered?' with a paragraph explaining the need for an Organisation ID. A search bar is provided with the placeholder text 'please enter a legal name, business name, hyperlink, PIC or an OID'. Below the search bar, there is a 'Register your organisation' section with a 'Register My Organisation' button. At the bottom, there are three main sections: 'ORGANISATIONS' with a 'My Organisations' button, 'Erasmus+' with an 'Opportunities' button, and 'European Solidarity Corps' with an 'Opportunities' button. The footer contains copyright information: '© 2017-2020 European Commission | Legal Notice | Privacy Statement | Documentation | v1.0.9 - 2020/06/08 14:00'.

Karşımıza çıkan bu sayfada “Create an account” yazan bölümü tıklanır. Bu bölümde kurum müdürü adını ve kurum maili yazılır. Ardından “kaydet” tuşuna basıp yazmış olunan mail adresine gelen mailde “this link” bölümünü tıkladığında şifre oluşmuş duruma gelir. Böylece kurumun kaydı gerçekleşmiş olmaktadır.

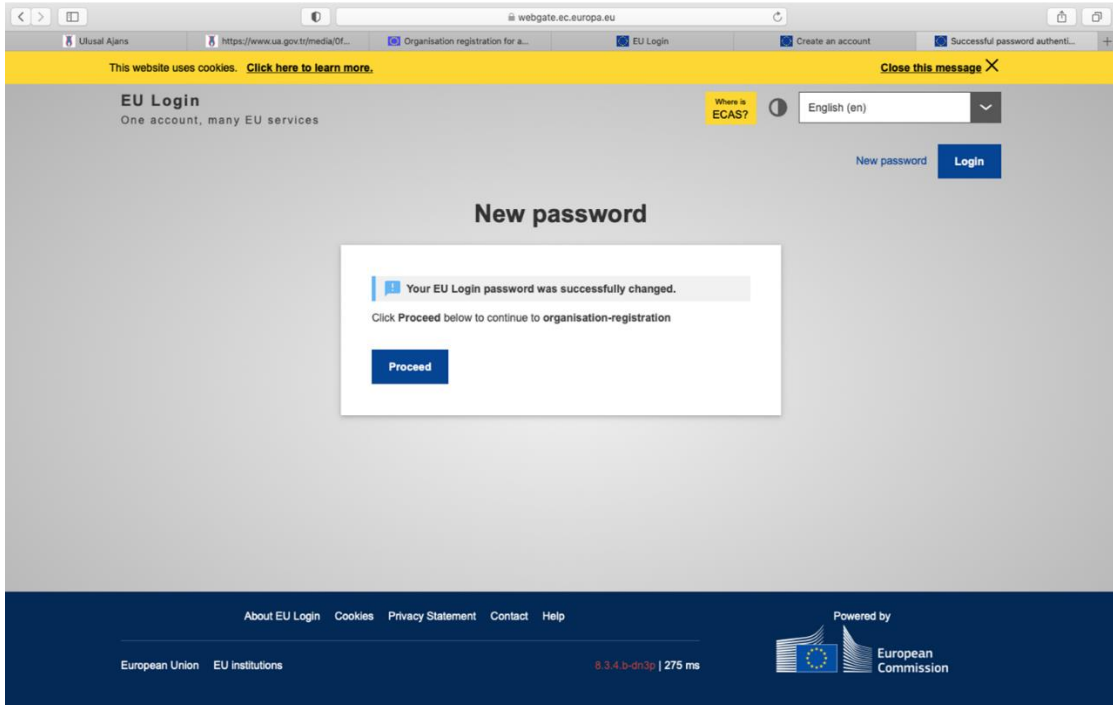
## Avrupa Birliği Projeleri: Erasmus+ Programı ve Eylem Planları

The screenshot shows the EU Login website interface. At the top, there is a navigation bar with the EU Login logo and a language selector set to English (en). Below the navigation bar, a message states "organisation-registration requires you to authenticate" and "Sign in to continue". The main content area features a sign-in form with a text input field for "Enter your EU Login username or e-mail address", a "Next )" button, and a "Create an account" link. Below the form, there is an "Or" separator and a "Sign in with your electronic ID Card" option. At the bottom of the form area, there is a promotional message: "Easy, fast and secure: download the EU Login app" with links to the App Store and Google Play. The footer contains links for "About EU Login", "Cookies", "Privacy Statement", "Contact", and "Help", along with the European Union and European Commission logos.

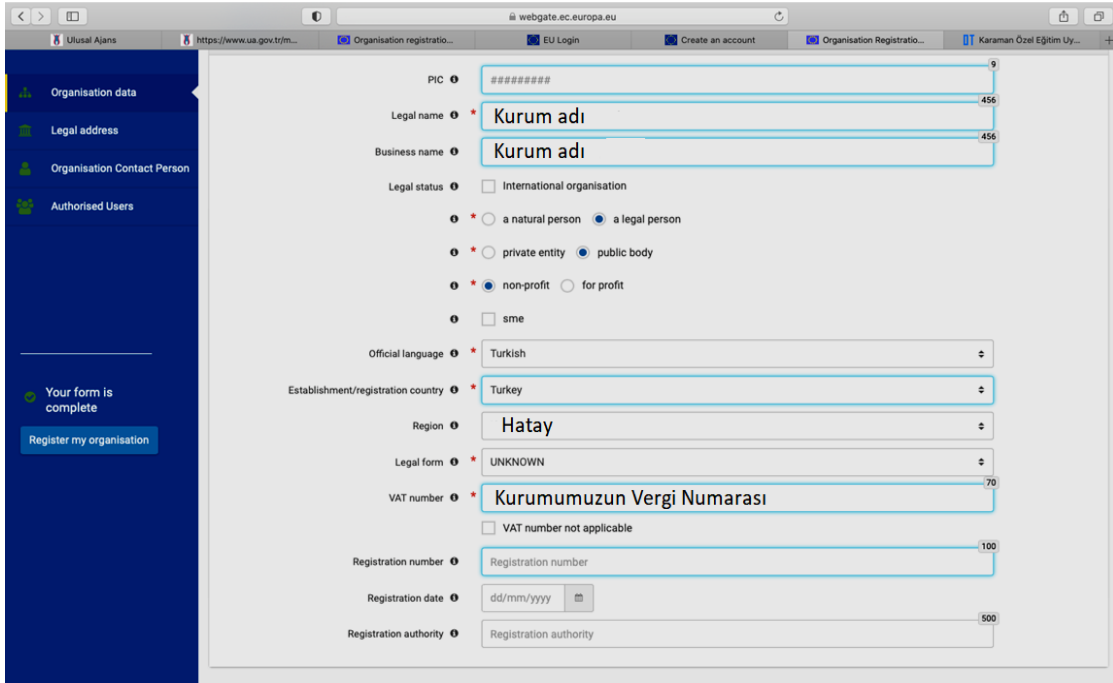
The screenshot shows an email notification from the Authentication Service. The email is addressed to "Ramazan Arslan" and is titled "Authentication Service". The content of the email is as follows:

Dear Ramazan Arslan,  
You have been registered in EU Login.  
Your email address is [teylasaglam.70@gmail.com](mailto:teylasaglam.70@gmail.com).  
To create your password, follow the link below:  
[this link](#)  
You have a maximum of 24 hr, starting from the time that this message was sent, to create your password, but you are encouraged to do so immediately if possible. After this time, you can make another request by following the same link; you will then need to re-enter your username and confirm your request.  
If the above link does not work, you can copy the following address (make sure the complete address is copied!) and paste it into your browser's address bar:  
[https://webgate.ec.europa.eu/asf/#!/m/22018-060635n/1726R8zZecC-AF3ovXB3L1K1K1P0r0Hr0P9M3ZyRkewyT1U1-8.3.4.1-dn03tae4re0t8aee-PasswordLogin.cgi?wayf\\_domain=external&wayf\\_remember\\_checked&wayf\\_ssmi=Select&id=n006n10n&asacCode=alP0USZyvmrX58NzMF0Mjka0JcmiGPM3xLims&service=https%3A%2F%2Fwebgate.ec.europa.eu%2Forganisation-registration%2Fregister%2Findex.jsp](https://webgate.ec.europa.eu/asf/#!/m/22018-060635n/1726R8zZecC-AF3ovXB3L1K1K1P0r0Hr0P9M3ZyRkewyT1U1-8.3.4.1-dn03tae4re0t8aee-PasswordLogin.cgi?wayf_domain=external&wayf_remember_checked&wayf_ssmi=Select&id=n006n10n&asacCode=alP0USZyvmrX58NzMF0Mjka0JcmiGPM3xLims&service=https%3A%2F%2Fwebgate.ec.europa.eu%2Forganisation-registration%2Fregister%2Findex.jsp)  
Instead of replying to this message, if you have a problem, please follow the help or contact information on the site where you were trying to register.  
Note that it may take up to 5 minutes after reception of this mail before the above-mentioned site will recognize your registration.  
Sent to you by EU Login

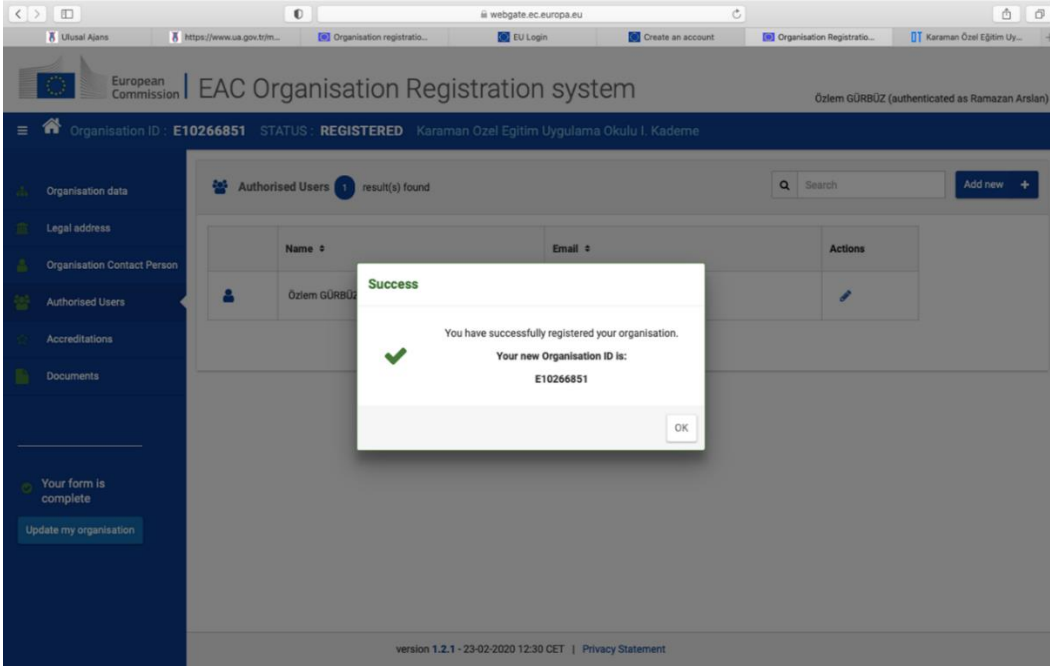
Bu işlemlerin ardından karşımıza çıkan aşağıdaki bölüme kullanıcı adı (kayıt esnasında yazdığımız mail adresi) ve oluşturduğumuz şifre ile giriş yapılır.



Giriş yapılan sayfada karşımıza çıkan bölümlere kurum bilgileri doldurulur. Bölüm sonunda kayıt bölümüne girilir ve "E0000000" koduyla bir kayıt numarası alınır. Böylece kurumumuzun kayıt başarılı bir şekilde gerçekleştirmiş olur.

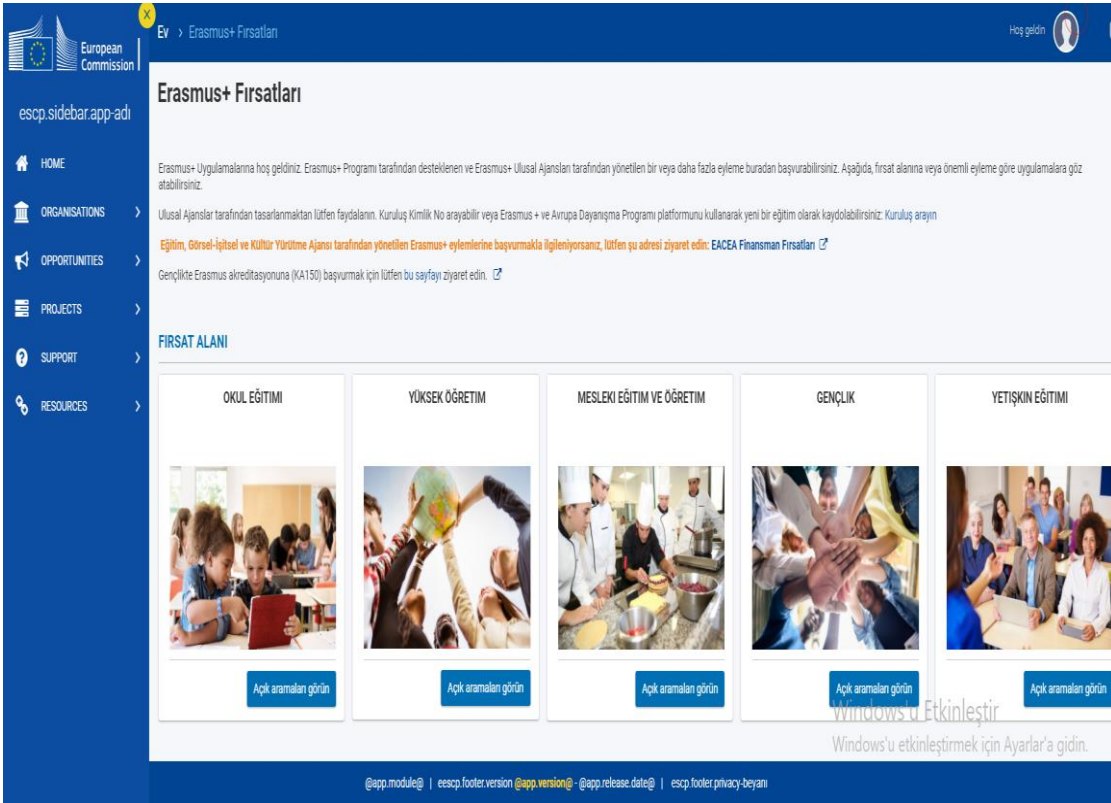


## Avrupa Birliği Projeleri: Erasmus+ Programı ve Eylem Planları



2) Başvuru sayfasına giriş yaparak başvuru yapmak istediğimiz forma giriş yapılır.

<https://webgate.ec.europa.eu/app-forms/af-ui-opportunities/#/erasmus-plus>



Bu bölümde çalışma alanımıza göre başvuru yapılacak bölüme geçilir. Ardından karşımıza çıkan sayfadan ilgili forma giriş yapılır. KA1 projeleri için KA122 kodlu forma, KA2 projeleri için KA210 veya KA22 kodlu forma giriş yapılmaktadır.

The screenshot shows the 'Open Calls - School Education' page on the Erasmus+ portal. The page is divided into four columns, each representing a different project opportunity. Each column contains a title, a brief description, a deadline, and an 'Apply' button. The projects are: KA120-SCH (Erasmus accreditation in school education), KA122-SCH (Short-term projects for mobility of learners and staff in school education), KA210-SCH (Small-scale partnerships in school education), and KA220-SCH (Cooperation partnerships in school education). The page also features a sidebar with navigation options and a top navigation bar with the user's name and profile picture.

The screenshot shows the 'Başvuru detayları' (Application Details) page for a Key Action 1 mobility project in School Education. The page is divided into two main sections: 'İçerik' (Content) and 'Context'. The 'Context' section contains several fields for the applicant to fill out, including 'Field', 'Project Title', 'Project Title in English', 'Project Start Date', 'Project Duration', 'Project End Date', 'National Agency of the Applicant Organisation', and 'Language used to fill in the form'. A link to the list of National Agencies is provided at the bottom of the page. The page also features a sidebar with navigation options and a top navigation bar with the user's name and profile picture.



## Proje Örnekleri

The screenshot shows the 'Başvuru detayları' (Application details) page. The 'Arka plan' (Background) section is active, displaying the following information:

- Arka plan:** Bu bölümü tamamlamak için kuruluşunuzun kimlik numarasına (OID) ihtiyacınız olacaktır. 2019'dan beri Organizasyon Kimliği, Erasmus+ Ulusal Ajansları tarafından yönetilen eylemler için benzersiz tanımlayıcı olarak Katılımcı Kimlik Kodunun (PIC) yerini almıştır.
- Kuruluşunuz daha önce bir PIC numarası ile Erasmus+ a katılmışsa, ona otomatik olarak bir OID atanmıştır. Bu durumda, kuruluşunuzu yeniden kaydetmemelisiniz. PIC'ize atanan OID'yi bulmak için bu bağlantıyı tıklayın. Organizasyon Kayıt Sistemi**
- Aynı sayfayı, daha önce hiç PIC veya OID'si olmayan yeni bir kuruluşu kaydolmak veya kuruluşunuzla ilgili mevcut bilgileri güncellemek için de ziyaret edebilirsiniz.**

The 'Ev Sahibi Kuruluşlar' (Host Organizations) section is also visible, showing a table for adding organizations:

Kuruluş Kimliği	Yasal isim	Ülke	Hareketler
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="button" value="X"/>

Bu bölümde kurum ID numaramızı girerek yasal temsilci ve irtibat kişisi bilgilerini ile ev sahibi kurumumuzun ID numarası yazılmalıdır. Background bölümünde kurumumuzun tanıtımı yapılmalıdır. Kurum ile ilgili açıklamalar her kurumun stratejik planında yer almakta ve kendine ait sitesinde yayınlanmaktadır. Çalışma alanlarımızı personel yeterliliklerimizi, güçlü ve zayıf yönlerimizi açık bir şekilde belirtilmesi önemlidir. Kurumunuzun güçlü ve zayıf yönleri stratejik planda yer almaktadır.

The screenshot shows the 'Başvuru detayları' (Application details) page. The 'Project objectives' section is active, displaying the following text:

What are the most important needs and challenges your organisation is currently facing? How can your organisation be improved to benefit its learners? Please illustrate your answers with concrete examples. \*

Kurumumuz ve yerel ortaklarımız Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı öğrencilere yönelik eğitim uygulamaları resmi kurumlardır. Bu nedenle Kalite geliştirme ve uluslararasılaşma açısından ihtiyaçlarımız ayndır. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak, Rehberlik ve yönlendirme çalışmalarını planlamak, yürütülmesini sağlamak, Öğrencilerin eğitim kurumlarına aidiyet duygusunu geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmak yapmamak ve sonuçlarını raporlaştırmaktır. Bu doğrultuda öğrencilerimiz için olumlu bir okul iklimi oluşturmak ve eğitim öğretime devamlarını sağlamak en önemli sorumluluklarımız arasında yer almaktadır. Suriye'ye sınır olan ilimizde 473.983 kayıtlı mülteci mevcuttur. (HATAY İL MEM, 2019). Göç eden Suriyeli nüfusun yaklaşık üçte birinin okul çağındaki çocuklardan oluştuğunu belirtmiştir. 58.741 mülteci öğrenci e-okul sistemine kayıtlı olarak müdürlüğümüze bağlı okullarda eğitim görmektedir. Sene başında yapılan okul müdürlüleri toplantısında Suriyeli öğrenciler ile Türk öğrenciler arasında yaşanan uyum sıkıntısı özellikle belirtilmiş ve bu konu üzerinde çalışmalar yapılmasına toplantıda karar alınmıştır. Okullarda eğitim gören bu öğrencilerin yaşadıkları uyum sorunlarından dolayı akranları ile yaşadıkları sıkıntılar gözlemlenmiştir. Bu etmenlerin başında diğer öğrencilerin kendilerine yönelik tutumlarıyla ilişkili "dışlanma, ötekileştirme, akran zorbalığı, olumsuz tavır ve davranışları" geldiğini ve bu durumun "çocukların okul iklimine yabancılaşarak eğitimden uzak kalmalarına ve sonrasında öü okulu bırakmalarına neden olduğunu" göstermektedir. Ayrıca Suriyeli çocukları ayrımcılık ve dışlamaya maruz kaldıkları ve bu durumun olgusında diğer öğrencilerin Suriyeli öğrencilere yönelik tutumlarının etkili olduğu belirtilmektedir. Türkiye, 41 ülke arasından okulla zorbalığa uğramada 11 yaş grubunda birinci (okullarda %30, erkeklerde %37), 13 yaş grubunda üçüncü (okullarda %26, erkeklerde %29) sırada yer almaktadır. (Cunne ve ark., 2016). 2019-2020 öğretim yılı başında Hatay MEM başkanlığında, okul müdürlüleriyle yapılan toplantıda ilimizde yaşanan Suriyeli ve Türk öğrenciler arasında yaşanan zorbalık durumları değerlendirilmiştir. Rehberlik Araştırma Merkezi (RAM) yaptığı sunumunda 2018'de ilimizde ortaokul çağında her 3 Suriyeli öğrenciden birinin akran zorbalığı ile karşı karşıya kaldığı belirtilmiştir. Bu sonuçlar zorbalığın Türkiye ve ilimiz için de önemli bir sorun olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yaşadıkları bu sorunlarda öğretmenlerinin gerekli önlemleri alama noktasında sıkıntılar yaşadıkları bu duruma nasıl müdahale edecekleri konusunda yeterli bilgi ve birikime sahip olmadıkları belirlenen diğer sorunların başında gelmektedir. Zorbalığın önlenmesine yönelik olarak okul yöneticileri, rehberlik servisleri ve öğretmenlerin yapacağı çalışmalar zorbalığın önlenmesinde önemlidir. Okul çocuğuna sağlıklı ve güvenli bir okul çevresinin hazırlanması sınıf öğretmenlerinin sorumlulukları arasında yer almaktadır. Bunun için özellikle Suriyeli öğrenci sayısı fazla olan Antakya(19.520 öğrenci) ve Reyhanlı(14.602 öğrenci) ilçelerimizde bulunan kurumlarımızla bir konsorsiyum ortaklığı kurulmuştur. Müdürlüğümüz ve konsorsiyum ortaklarımız;

- 1-Okul çocuğuna sağlıklı bir öğrenme ortamı sağlamak
- 2-Öğrenci, alle, öğretmen ve okul çevresini içine alacak birincüncü özellikle programları hazırlamak.
- 3-Zorbalıkla ilişkili yaşanan sorunlara yönelik farkındalık sağlayarak çözümlere yönelik girişimlerin yapılmasını sağlamak
- 4-Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki ayrımcı ve zorbalık davranışlarla başleme konusundaki donanımlarını artırmak

Bu bölümde projemizi neden yapmak istediği, ihtiyaçlarımızı, hedef kitle ve amaçlarımızı yazılmalıdır.

Başvuru detayları

İçerik

- Context
- Participating Organisations
- Background
- Project objectives
- Activities
- Quality Standards
- Follow-up
- Project Summary
- Ekler
- Kontrol listesi

Lütfen bu Ana Eylem 1 hareketlilik projesini uygulayarak kuruluşunuzun ulaşmak istediği hedefleri tanımlayın. Hedefleriniz somut, gerçekçi olmalı ve kuruluşunuz ve öğrenenleri için gerçek bir fayda sağlamalıdır.

**Hedef 1**

**Başlık**

Mülteci öğrencilerin eğitimi için Destek Eğitim odaları ve akran zorbalığının önüne geçilmesi

Ne elde etmek istiyorsunuz?

**Açıklama**

Bu hedef, önceki soruda tanımladığınız ihtiyaçlar ve zorluklarla nasıl bağlantılıdır?

İlimizde bulunan 62.886 mülteci öğrencinin okuldaki diğer öğrencilerle yaşadıkları dışlanma, ötekileştirme, akran zorbalığı, olumsuz tavır ve davranışların çocukların okul ikliminden uzaklaşarak eğitimden uzak kalmaları ve yaşadıkları bu sorunlarda öğretmenlerinin gerekli önlemleri alması noktasında sıkıntılar yaşadıkları bu durumla nasıl mücadele edecekleri konusunda neler yapacakları konusunda yaşadıkları sıkıntılara yaşamaktadır. Mülteci öğrencilerimiz ders konusunda başarısızlıkta yaşadıkları eksiklikleri oluşturacağımız destek eğitim odaları ile katkı sağlayarak mülteci öğrencilerin eğitim ortamlarının iyileştirilerek ,olumlu bir okul iklimi yaşamalarına katkı sağlayacaktır.

**Başarı ölçmek**

Hedefe ulaşıp ulaşılmadığını nasıl değerlendireceksiniz?

Hedefimiz doğrultusunda gerçekleştirilen projelerin ardından mülteci öğrencilerin bulunduğu kurumlarda rehber öğretmenler ile işbirliği yapılarak durum tespiti yapılacaktır.Yaşanılan sorunların önüne geçilip geçirmediği konusunda öğretmen ve öğrencilerine anketler uygulanıp mevcut durumda önceki durumun karşılaştırılması yapılacaktır.Destek eğitim odaları eğitimleri ile her ay sonunda yapılacak seviye sınavları ile başarılarının artıp artmadığı tespit edilerek eksik noktaların tekrar gözden geçirilip revize edilerek uygulanması sağlanacaktır. Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki olası ayrımcı ve zorba davranışlarla başetme konusundaki donanımların arttırılmak öğretmenlerimize kazandırılmak istenen mesleki becerileridir.Bu becerileri kazanıp kazanmadıkları proje sonrasında okullarında uyguladıkları eğitimleri proje ekipleri tarafından gözlemlenecektir. Çünkü projenin uygulama sonrası da bizler için önemlidir.Öğrencilerimizin ihtiyaç duyduğu alanların gerçekleştirilmesine önem vereceğiz.

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.

Bu bölümde projemizdeki hedeflerimizin her birini ayrı ayrı açıklanmalıdır. Projemizde kaç hedefimiz varsa hepsi için bu bölümü ayrı ayrı doldurulmalıdır.

Başvuru detayları

İçerik

- Context
- Participating Organisations
- Background
- Project objectives
- Activities
- Quality Standards
- Follow-up
- Project Summary
- Ekler
- Kontrol listesi

Navigasyon

Arka plan

- Summary of participant profiles
- Courses and training
  - Description
  - Organisational Support
  - Individual Support
  - Travel
  - Course fees
  - Inclusion Support
  - Exceptional Costs

Lütfen projenizde uygulamak istediğiniz aktivite türlerini seçiniz ve seçmiş olduğunuz aktiviteler için detayları doldurunuz, lütfen aşağıdaki tablodan her bir aktivite tipini isimlerine tıklayarak açınız.

Bu tabloda ve aşağıdaki belirli özet tablolarda, sağladığımız bilgilerin genel görünümünü görebilirsiniz.

**Aktiviteler**

Aktivite tipi	Katılımcı sayısı	Ortalama süre (gün olarak)
Kurslar ve eğitim	8	7
	8	

+ Etkinlik ekle

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.

Bu bölümde projemizdeki aktiviteler girilmelidir. Kurs, iş başı gözlem veya öğrenci hareketliliği olarak "aktivite tipi" belirtilmelidir. Hedeflerimiz doğrultusunda yapmak istediğimiz faaliyetin türünü katılımcı sayısını, faaliyetin kaç gün olacağını, hangi ülkeye gidileceğini belirtilmelidir. Bu

bölümde sadece sayısal veriler kullanılması önemlidir. Tıpkı program geliştirme çalışmaları gibi hedefler ile faaliyetler tutarlı olmalı ve açıklanmalıdır.

Başvuru detayları

Program : Erasmus+ - Çağrı : 2021- Dönem : Round 2 - Ana eylem : KA1 - Eylem türü : KA122-SCH - Short-term projects for mobility of learners and staff in school education

Gönder Taslak

**İçerik**

- Context
- Participating Organisations
- Background
- Project objectives
- Activities
- Quality Standards
- Follow-up**
- Project Summary
- Ekler (0)

Uygulanan hareketlilik faaliyetlerinin sonuçlarını kuruluşunuzun düzenli çalışmasına entegre etmek için ne yapacaksınız? \*

838

Projeimiz Hatay İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağı mülteciler öğrenci sayısı ve Türk ve Suriyeli öğrenciler arasında uyum sorunu olan okullarımızın oluşturduğu bir konsorsiyum projesidir. Konsorsiyum üye okullarımızda bulunan öğretmenlerin akran zorbalığı ile mücadele edilmesi ve olumlu bir okul iklimi oluşturulması üzerine alınacak olan eğitimleri kapsamaktadır. Tüm hedeflerimizin gerçekleştirilmesinde ki sorumlulukları yerine getirmek müdürlüğümüzün yükümlülükleri arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda projenin hazırlanması, yürütülmesi ve iletişimin sağlanması hususlarında müdürlüğümüz sorumlu olarak planlanılan yapılabilecek iletişim konusunda Müdürlüğümüz Ar-Ge ekibi koordinasyonunda konsorsiyum ortaklarımız ile düzenli olarak toplantılar düzenlenerek proje hazırlık sürecinde sürekli iletişim halinde olarak projenin hazırlanması ve tasarlanması aşamasında düzenli olarak fikir alışverişinde bulunulacaktır. Konsorsiyum üyesi her okula bir katılımcı ile Müdürlüğümüz AR-GE Biriminden 3 öğretmenin yer alacağı whatsapp grubu oluşturulacaktır. Böylece konsorsiyum okullarımızda oluşturulması planlanan etkinlikler için grubun sürekli iletişimi halinde olup görüş alışverişinde bulunacağı, beyin fırtınası yapacağı bir imkanı elde etmiş olacaktır. Her katılımcı kurumun bir proje yönetim ekibi olacaktır. Bu ekipler katılımcı seçimlerini gerçekleştirecek. Her aşamada konsorsiyum ortaklarımızın da görüşlerini alarak dikkatle düzenli bir şekilde ilerleyeceğiz. Katılımcılardan ne beklediği kendilerine yazılı olarak tebliğ edilecektir. Proje yetkilimiz sürekli iletişimi halinde olarak önemli adımları onlarla paylaşacağız. Erasmus planımız kapsamında yer alan pedagojik işlemlerle ilgili eğitimci ve öğrenci projeleri için bir ekip kurulacak eğitimci açısından gerekli olan tüm çalışmalar o ekip yönetecektir. Projenin yönetim konularını yukarıda belirtilen gibi adım adım izlenecektir. Ayrıca kurumumuzda projemiz adına bir dosya oluşturulacaktır. Yaptığımız, her işlem, her bir ödeme faturalandırılacak ve dosyamıza bir kopyası konulacaktır. Yurt dışında ki ödemelerimiz için de aynı şey geçerlidir. Proje koordinasyonu başvuru kurum tarafından sağlanacaktır.

Kuruluşunuz faaliyetlerinin sonuçlarını ve Program hakkındaki bilgilerinizi paylaşmak için ne yapacak?

ben. Sonuçları kuruluşunuz içinde paylaşmak için \*

167

Bölgemiz öğretmenlerinin daha bilgili, donanımlı ve mesleğinin farkında olan bireyler olmalarını istediğimiz için projemizin yaygınlaştırma faaliyetine büyük önem göstereceğiz. Yapılan tüm incelemeler ve araştırmaları il müdürlüğümüze bağı okullarda paylaşarak edindiğimiz bilgi ve tecrübeleri onlarda aktarma konusunda hassas davranacağız. Teknolojinin yardımı ile de projemizin daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlayacağız. Özellikle Müdürlüğümüzün okullarla ortak bir ağı olan BİL.SİS sayesinde bir anda kurumumuza bağı 1311 okula ulaşabiliyoruz. Bu ağ sayesinde yaptığımız tüm çalışmalar ilgili okullarımızla paylaşacağız. Ayrıca oluşturduğumuz sosyal ağlarla da öğrencilerimize ulaşmayı hedefliyoruz. Böylece daha fazla öğretmen ve öğrenci projeden haberdar olmuş olacak ve edinilen tecrübelerle erişim imkanı sağlayacaktır.

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.

Başvuru detayları

Gönder PDF

**İçerik**

- Context
- Participating Organisations
- Background
- Project objectives
- Activities
- Quality Standards
- Follow-up**
- Project Summary
- Ekler (0)
- Kontrol listesi

Kuruluşunuz faaliyetlerinin sonuçlarını ve Program hakkındaki bilgilerinizi paylaşmak için ne yapacak?

ben. Sonuçları kuruluşunuz içinde paylaşmak için \*

167

Bölgemiz öğretmenlerinin daha bilgili, donanımlı ve mesleğinin farkında olan bireyler olmalarını istediğimiz için projemizin yaygınlaştırma faaliyetine büyük önem göstereceğiz. Yapılan tüm incelemeler ve araştırmaları il müdürlüğümüze bağı okullarda paylaşarak edindiğimiz bilgi ve tecrübeleri onlarda aktarma konusunda hassas davranacağız. Teknolojinin yardımı ile de projemizin daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlayacağız. Özellikle Müdürlüğümüzün okullarla ortak bir ağı olan BİL.SİS sayesinde bir anda kurumumuza bağı 1311 okula ulaşabiliyoruz. Bu ağ sayesinde yaptığımız tüm çalışmalar ilgili okullarımızla paylaşacağız. Ayrıca oluşturduğumuz sosyal ağlarla da öğrencilerimize ulaşmayı hedefliyoruz. Böylece daha fazla öğretmen ve öğrenci projeden haberdar olmuş olacak ve edinilen tecrübelerle erişim imkanı sağlayacaktır.

ii. Sonuçları diğer kuruluşlar ve kamuoyu ile paylaşmak \*

167

Yurt dışında edindiğimiz bilgiler sonucunda yapılan uygulamaları doğrultusunda okullarımızda elde edilen bilgiler ışığında bir toplantı yapılarak elde edilen veriler ve sonuçlar hakkında ilimizde bu sorunu yaşayan diğer öğretmenlere bilgi verilmek amacıyla bir çalıştay grubu oluşturulacaktır. Diğer personellerin uygulama süreci sonrasında yine alınan sonuçlara göre il çapında bir toplantı düzenlenerek oluşturulan raporlar ve elde edilen bilgiler, tecrübeleri uygulanabilir metotlar aynı sorunu yaşayan diğer meslektaşlara ve okullara sunulacaktır. Bölgesel olarak aynı sorunlarla birçok okul karşı karşıya olduğundan dolayı bu seminerler yazılı ve toplantı tarzında tekrarlanıp ilçe bünyesinde eğitim adına büyük bir ilerleme kaydedilecektir. Kayıtlar ilimizdeki bütün okullara dijital ortamda ulaştırılacaktır.

iii. Avrupa Birliği fonlarını alenen onaylamak için \*

14

Yurt dışı hareketliliklerinde yaptığımız tüm çalışmalar, ziyaretleri fotoğraflarla belgeleyerek Erasmus+ daha çok insan tarafından duyulmasını sağlayacaktır. Bu çalışmalarda diğer okullara örnek teşkil edecek ve daha fazla okulu bu programdan faydalanmasına teşvik edecektir. Gidilen ülkelerdeki değişik kazanımların paylaşılacağı büyük çapta düzenlenecek konferanslar müdürlüğümüz bünyesinde gerçekleştirilecektir. Bu konferans Ulusal Ajans yetkilileri, ilçe millî eğitim müdürlükleri, okullarımızın kurum yetkilileri, öğretmenler, veliler ve çevre okullar davet edilecektir. Planlanan hareketliliklerimizde çıkarılan sonuçları anlatılarak kurumlarımızda uygulamamız gereken yenilikleri dile getirecektir. Hareketlilik ile ilgili bilgiler kurumların web sitelerinde yayınlanacaktır. Sosyal paylaşım sitelerinde gruplar kurularak gidilen ülkede yapılan aktiviteler paylaşılacaktır. Tüm bu paylaşımlarda Avrupa Birliği tarafından finanse edildiğini belirten içeriklere yer verilecektir.

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.

Follow-up ilk bölümünde projeyi nasıl gerçekleştireceği, kurumun ve ortakların sorumlulukları belirtilmelidir. Diğer bölümlerde yaygınlaştırma faaliyetlerimizi anlatarak projemizi geniş kitlelere nasıl yayacağımız konusunda bilgi verilmesi önemlidir. Bu bölümden sonra proje özeti yazılarak ekler bölümünde yer alan doğruluk beyanı indirilmeli (Kurum amirimize imzalatıp

tekrar sisteme yüklenmelidir). Bu aşamalardan sonra projemiz göndermeye hazır duruma gelmektedir. Gönder tuşuna basıldığında proje sisteme yüklemiş duruma gelmektedir.

### **DEĞERLENDİRME KRİTERLERİ**

#### **İlgililik (30 Puan)**

- \*Başvuru sahibinin profili, deneyimi, faaliyetleri ve hedef öğrenci nüfusu okul eğitimi alanıyla ilgili midir?.
- \*Proje önerisi, eylemin hedefleriyle ilgili midir?
- \*Yeni gelenleri ve daha az tecrübeli kuruluşları destekliyor mu?
- \*Öğrencilerin uzun vadeli öğrenme hareketliliğine katılanları destekliyor mu?
- \*Daha az fırsata sahip katılımcıları destekliyor mu?

#### **Proje Tasarım Kalitesi (40 Puan)**

- \*Önerilen proje hedefleri, başvuran kuruluşun, personelinin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını açık ve somut bir şekilde ele almakta mıdır?
- \*Önerilen faaliyetler ve içerikleri proje hedeflerine ulaşmak için uygun mudur?
- \*Önerilen faaliyetlerin her biri için net bir çalışma planı var mıdır?
- \*Proje çevresel olarak sürdürülebilir ve sorumlu uygulamaları bünyesinde barındırıyor mu?
- \*Proje, fiziksel hareketlilik faaliyetlerini tamamlamak ve ortak kuruluşlarla işbirliğini geliştirmek için dijital araçların (özellikle eTwinning) ve öğrenme yöntemlerinin kullanımını içeriyor mu?

#### **İzleme Çalışmalarının Kalitesi (30 Puan)**

- \*Başvuru sahibi, kuruluşun düzenli çalışmasındaki hareketlilik faaliyetlerinin sonuçlarını entegre etmek için somut ve mantıklı adımlar önermiş midir?
- \*Başvuru sahibi, proje sonuçlarını değerlendirmek için uygun bir yol önermiş midir?
- \*Başvuru sahibi projenin tanınması ve sonuçlarını diğer kurumlarla ve halk ile paylaşmak, yaygınlaştırmak ve Avrupa Birliği Hibe fonunun tanınması için uygun ve etkili adımlar önermiş midir? (*Erasmus+ Programme Guide, 2021*).

## ÖĞRENME TEORİLERİ İLE İLGİLİ DİNLEME VE OKUMA EĞİTİMİ ALANINDA YAPILMIŞ TEZLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA \*

**Nuray KAYATÜRK**

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
nuraykayaturk@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0002-5965-3415

**Makale Geliş Tarihi:** 27/05/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 11/06/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Kayatürk, N. (2022). Öğrenme teorileri ile ilgili dinleme ve okuma eğitimi alanında yapılmış tezler üzerine bir araştırma, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 318-339.

### Öz

*Bu çalışmanın amacı, 2010-2022 yılları arasında dinleme ve okuma beceri alanlarında öğrenme teorileri ile ilgili konularda yazılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerini incelemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanması sürecinde nitel araştırma tekniklerinden “doküman taraması/inceleme” modeli kullanılmıştır. Çalışma kapsamında okuma alanında 57 tez, dinleme alanında 18 tez olmak üzere toplam 75 tez inceleme kapsamına alınmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan form aracılığıyla incelenen çalışmalar içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışma ; “öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların tez türüne göre dağılımı, öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların yıllara göre dağılımı, öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların üniversite ve bilim dallarına göre dağılımı, okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların ilgili olduğu öğrenme teorilerine göre yüzdelerle dağılımı, okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımı, okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmalarda belirtilen ölçme araçlarının dağılımı” başlıkları altında incelenmiştir. Veriler tablolastırılarak frekans ve yüzdelerle sunulup yorumlanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre; dinleme ve okuma beceri alanlarında öğrenme teorileri ile ilgili konularda yazılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerinin 24’i bilişsel, 31’i üstbilis, 13’ü yapılandırmacı, 1’i sosyal öğrenme kuramı, 2’si sosyal bilişsel, 3’ü hem bilişsel hem de üstbilis ile ilgili, 1’i koşullanma teorisi ile ilgili öğrenme teorileri ile ilgili yapılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme teorileri, koşullanma teorisi, sosyal-bilişsel teori, bilgi işlem kuramı

---

\* Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

## A RESEARCH ON THESES PREPARED IN THE FIELD OF LISTENING AND READING EDUCATION IN RELATION TO LEARNING THEORIES

### Abstract

*The aim of this study is to examine the master's and and doctoral theses written on the topics related to learning theories in the fields of listening and reading skills between the years 2010-2022. Qualitative research method was used in the research. In the process of collecting the research data, the "document scanning/examination" model, one of the qualitative research techniques, was used. A total of 75 theses, 57 theses in the field of reading and 18 theses in the field of listening, were included in the scope of the study. The studies examined through the form prepared by the researcher were subjected to content analysis. The findings were examined under the headings of "The distribution of studies on reading and listening skills related to learning theories according to thesis type, The distribution of studies on reading and listening skills related to learning theories by years, The distribution of studies on reading and listening skills related to learning theories according to universities and branches of science, The percentage distribution of studies on reading and listening skills according to the learning theories they are related to, The distribution of studies on reading and listening skills according to research methods, The distribution of measurement tools specified in studies on reading and listening skills." The data were tabulated, presented and interpreted with frequencies and percentages. According to the results of the research; Of the master's and doctoral theses written on learning theories in the fields of listening and reading skills, 24 were cognitive, 31 were metacognitive, 13 were constructivist, 1 were social learning theory, 2 were social cognitive, 3 were both cognitive and learning theories related to metacognition, 1 of which is related to conditioning theory.*

**Keywords:** *Learning theories, conditioning theory, social-cognitive theory, information processing theory.*

### Giriş

Öğrenme, bireyin gerçek yaşantılar sonucu edindiği kalıcı izli davranış değişikliklerini kapsamaktadır. Okullarda uygulanan öğretim programlarının da dayanağı olan öğrenme kuramları, öğretimin etkili bir biçimde sürmesi, öğrenmenin niteliği ve nasıl gerçekleşmesi gerektiği konusunda temel dayanakları oluşturmaktadır. Öğretim uygulamalarının şekillenmesinde öğrenme kuramlarının ortaya atmış olduğu temel ilkeler etkilidir. Öğrenme kuramlarından üretilen öğrenme- öğretim yöntemlerinin ülkemizde uygulanabilirliği, etkililiği üzerine de çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda çalışmanın amacı, 2010-2022 yılları arasında dinleme ve okuma beceri alanlarında öğrenme teorileri ile ilgili konularda yazılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerini incelemektir. Yüksek lisans ve doktora tezlerinin ele alınış amacı ise öğrenme teorileriyle ilişkili olarak yapılan akademik çalışmaların derinliğine incelendiği tezlerde hangi beceri alanında yığılma olduğunu görebilmektir. Bu sayede alanda çalışan uzmanlar için yol gösterici olacaktır. Öğrenme teorileriyle; okuma, dinleme becerilerini ilişkilendirerek çalışma yapacak olan uzmanlara rehber olabileceği düşünülmektedir.

### Öğrenme Kuramları

Öğrenme kuramları diğer adıyla öğrenme yaklaşımları olarak da bilinmektedir. Deryakulu (2001), birçok kapsamlı araştırma sonucuna dayalı olarak öğrenme kuramının, insanların nasıl öğrendiğini açıklamak üzere oluşturulmuş çeşitli genellemeleri ve ilkeleri içeren bir sistem olduğunu belirtmiştir. Birçok bilimsel ve deneysel çalışmalar ile öğrenmenin nasıl



gerçekleştiğine dair yaklaşımlar ortaya atılmıştır. Kuramların farklı görüşlere ve dayanaklara sahip olması sebebiyle birbirinden farklı isimde yaklaşımlardan söz etmek mümkündür. Ancak bu yaklaşımlardan yaygın olarak kabul gören Bailly (1998 akt. Güneş 2009:3)'nin sınıflaması; Davranışçı, Bilişsel, Yapılandırmacı yaklaşımlardır.

Davranışçı yaklaşım, öğrenme kuramları içinde en eskisi olarak bilinmektedir. Erden ve Akman (2001: 129-130) davranışçı kuramın, öğrenmeyi uyarıcı ile davranış arasında bağ kurma ve doğrudan gözlenebilen davranışlara öğrenme adını verdiğini belirterek davranışçıların daha çok davranışlar, davranışlarda meydana gelen değişimler ve bu değişikliğe neden olan uyarıcılarla ilgilendiğini belirtmişlerdir. Davranışçılar zihinsel becerilerin doğrudan gözlenemez olmasından dolayı öğrenmeyi açıklarken bellek, dikkat, problem çözme gibi süreçlere yer vermemişlerdir. Davranışçı kuramın savunucularının bilişsel süreçleri açıklayamaması üzerine bilişsel kuram ortaya atılmıştır.

Piaget, Gagne, Bruner ve Ausubel'in katkılarıyla uzun süre varlığını sürdüren bilişsel yaklaşım, öğrenmenin insanın beyinde ve sinir sisteminde oluşsan içsel bir süreci kapsadığını savunmaktadır. Yaklaşımına göre insan beyinin çalışma sistemi bir bilgisayara benzetilmektedir. Güneş (2011: 132)'in belirttiğine göre "bilişsel yaklaşıma göre beynimizde görsel, işitsel, sözel, simgesel, anlamsal, hızlı, yavaş gibi çeşitli bellekler vardır. Dışarıdan alınan bilgiler beş duyu organı ile bu belleklere gelmekte ve aşamalı olarak işlenmektedir. Bilgi işleme sürecinde bütün bellekler uyum içinde çalışmakta ve öğrenilen bilgiler yavaş bellekte depolanmaktadır" şeklinde davranışçı yaklaşımın aksine öğrenmenin dışsal değil içsel olarak bilişsel yapıda olduğunu açıklamıştır.

Bilişsel yaklaşıma göre öğrenmede etkili olan, algı, bellek, dikkat, hatırlama gibi duyuşsal süreçler öğrenmede etkili olmaktadır. Senemoğlu (1997, s.65-66)'dan yararlanılarak bilişsel yaklaşımın öğrenme- öğretim uygulamalarını getirdiği yenilikler özetlenecek olursa;

- Bilişsel yaklaşıma göre öğrenme kümülatif (birikimli) ilerleyen bir süreçtir.
- Yeni bilgiler, eski bilgilerin üzerine kurulmaktadır.
- Öğrenmede bireyin yakın çevresi etkilidir. Bu sebeple öğretimde yakından uzağa ilkesi benimsenmelidir.
- Öğrenmede zihinsel süreçler dikkate alınarak, öğrencinin yeni öğrenmelere karşı merakını uyandıracak koşul ve ortam hazırlanmalıdır.
- Her bireyin öğrenme hızının farklı olduğu düşünülerek bunun öğretim ortamlarında dikkate alınması gerekmektedir.

Davranışçı yaklaşımda davranış öğrenilirken, bilişsel yaklaşımda bilgi öğrenilir ve bu davranışa yansır. Çevrenin birey üzerine etkisine bakış açılarına bakılacak olursa bilişsel yaklaşımın savunucuları, davranışçıların tam tersine, birey çevresel koşulların etkisi karşısında pasif olarak değil, karar vererek, uygulayarak, seçerek, dikkat ederek, yansıtarak ve kararlar vererek öğrendiğini belirtmektedirler (Woolfolk,2005:229). Bilginin keşfedilerek ortaya çıkarıldığını öne süren bilişselcilerin tam zıttı olarak bilginin keşfedilmek yerine yorumlandığını, ortaya çıkarılmak yerine oluşturulduğunu savunan bir yaklaşım olarak yapılandırmacı yaklaşım ortaya atılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımın ortaya çıkışı 20. yüzyılın öncesine dayansa da Açıköz (2003: 60)'ün belirttiğine göre geliştirilmesi 20. yüzyılın ikinci yarısında Piaget, Vygotsky, Bruner, Ausubel ve Von Glasersfeld gibi araştırmacıların çalışmaları sonucunda olmuştur. Yapılandırmacı yaklaşımın savunucuları bilginin nesnel değil öznel olarak kişinin kendi deneyimleri, yorumları, gözlemleri ve mantıksal yaklaşımı ile oluştuğunu öne sürer. Yurdakul (2005: 40) belirttiğine göre, felsefe başta olmak üzere antropoloji ve psikoloji gibi çeşitli bilimlerin bulgularından

yararlanarak oluşturulan yapılandırmacılık bu özelliği nedeniyle tüm kuramların bir bütünü görüntüsündedir. Demirel (2008)'e göre başlangıçta bilginin nasıl öğrenileceğine dair bir kuram olarak gelişen yapılandırmacılık daha sonra bilginin nasıl yapılandırıldığına ilişkin bir yaklaşım biçimine dönüşmüştür. Bilişsel yaklaşım temelli bir kuram olarak yapılandırmacılık davranışçı yaklaşımın “uyarıcı-tepki-pekiştireç” ilişkisini “uyarıcı-zihin- tepki” olarak yeniden düzenlemiştir. Yapılandırmacı kurama göre birey, çevreyle etkileşimi sonucu bilgiyi anlamlandırarak beyinde bu bilgiye yönelik şemalar oluşturmakta ve bu bilgiye dayalı tepkiler vermektedir.

### **Eğitim Alanında Kullanılan Öğrenme Kuramları**

Günümüzde hızla gelişen ve değişen bilimsel ve teknolojik çalışmaların artması eğitim alanında eğitim yaklaşımlarını da etkileyerek yeniliğe, köklü değişime gidilmesine yol açmıştır. Geleneksel yaklaşımların öğrenme üzerindeki etkisinin yeni yaklaşımlar karşısında zayıf kalması, bilginin, teknolojinin çoklu zekâ ve biliş kavramlarının eğitim alanına girmesiyle öğrenmeye karşı bakış açısı değişerek var olan hali hazırdaki programların yenilenmesini gerekli kılmıştır. Beyin araştırmalarının eğitime yansması ile öğretmen merkezli yaklaşımların yerini öğrenci merkezli yaklaşımlar almıştır. Öğrenmenin uyarıcı tepki biçiminde açıklanmasının yetersiz kalması, bilgiyi kendi ön öğrenmeleri ile sınıflayan, açıklayan, sorgulayan, eleştiren kısacası kendi öğrenmesinden bireyin kendisinin sorumlu olduğu anlayışlar ortaya atılmıştır. Bilişsel yaklaşım beyin ile ilgili gelişmelere ışık tutan bir yaklaşım iken yapılandırmacı yaklaşım bilişsel yaklaşımın ortaya atılmış olduğu görüşlere ek olarak bilgiyi yapılandırmayı ön plana çıkaran bir yaklaşım olmuştur. Bu yaklaşımların etkisi ile de Türkiye’de 2005 yılından itibaren yapılandırmacı anlayış çerçevesinde yeni eğitim- öğretim programı hazırlanmıştır. Bu programlarda öğrenci merkezli anlayış, bilginin zihinde yapılandırılmasının temele alınması gibi anlayışla Türkçe ders programındaki ders işleme süreci de değişime uğramıştır. Ders hazırlık kısmında ön bilgi oluşturmadaki amaç öğrencilerin konuya dair var olan bilgilerini belirlemek veya konuya dair ön bilgileri yoksa bunu oluşturmak amaçlanır. Önce anahtar kelimelerle ön bilgi oluşturulur. Dersin sonunda da değerlendirme yapılarak öğrencilerin öğrendikleri eski bilgileri ile yeni bilgilerin sentezlenip bilgileri yorumlaması, sınıflaması, sorgulaması, tartışması beklenir.

Her öğrenme aynı yöntem ve teknik ile olmaz. Derste birden fazla yöntem veya teknik kullanmak öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu etkiye sahip olacaktır. Kullanılan yöntem ve tekniklerin temelinde ise öğrenme kuramları vardır. Öğrenme kuramlarının ilkeleri çerçevesinde araştırmacılar yöntem ve teknikler geliştirerek öğrenme ortamlarının zenginleşmesine katkıda bulunmuştur. Bilimsel açıdan bakıldığında bu yöntem ve tekniklerin öğrencilerin dil becerini geliştirilip geliştirmediği, tutumunu değiştirip değiştirmediği, başarısına etkisi, gibi çalışmaların yaygınlaştığı görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı 2010-2022 yılları arasında dinleme ve okuma beceri alanlarında öğrenme teorileri ile ilgili konularda yazılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerini incelemektir. Bunun önemi ise yapılan çalışmaların hangi alanda yığıldığı, hangi alanda boşluk kaldığını belirtmek ve gelecekte yapılacak araştırmalara yön verebilmesini sağlayabilmektir.

### **Yöntem**

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanması sürecinde nitel araştırma tekniklerinden “doküman incelemesi” yapılmıştır. Doküman incelemesiyle toplanan veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Doküman incelemesi, bir araştırma problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı analizini olanaklı kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2002:140-143).



## *Öğrenme Teorileriyle İlgili Dinleme ve Okuma Eğitimi Alanında Yapılmış Tezler Üzerine Bir Araştırma*

Bu çalışmanın materyalini 2010-2022 yılları arasında Türkiye’de Türkçe dinleme ve okuma becerisi öğrenme alanında öğrenme teorileriyle ilişkilendirilen yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır.

Araştırma, YÖK Tez Merkezi’nde yayımlanan akademik çalışmalarla sınırlıdır. YÖK tez merkezi veri tabanının taranması sonucu ilgili anahtar kelimeler arama kısmına yazılarak arama yapılmış ve araştırma sürecinde, 2010-2022 yılları arasında sınırlandırılarak “okuma” anahtar kelimesi ile arama yapıldığında 1448 tezden 57’si öğrenme teorileriyle ilişkili olması nedeniyle araştırma kapsamında değerlendirilmiştir. “dinleme” anahtar kelimesi ile arama yapıldığında 257 teze ulaşılmış ve bu tezlerden 18’i öğrenme teorileriyle ilişkili olması nedeniyle inceleme kapsamında değerlendirilmiştir. Türkçe dışında başka bir dilde yayımlanan tezler ve öğrenme teorileri kapsamında yer almayan tezler çalışma kapsamında yer almamıştır.

Araştırmada betimsel analiz yöntemi (Patton, 2014) kullanılarak öğrenme teorileri kapsamında belirlenen tezler bulgular kısmında araştırmacı tarafından kodlanarak değerlendirilmiştir. Kodlamaları; beceri alanlarına göre, yıllara göre üniversite ve bilim dallarına göre, ilgili olduğu öğrenme teorilerine göre, araştırma yöntemlerine göre, ölçme araçlarının dağılımına göre kodlanarak verilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen form aracılığı ile toplanmıştır. Formda veriler ; “öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların tez türüne göre dağılımı, öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların yıllara göre dağılımı, öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların üniversite ve bilim dallarına göre dağılımı, okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların ilgili olduğu öğrenme teorilerine göre yüzdellik dağılımı, okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımı, okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmalarda belirtilen ölçme araçlarının dağılımı” başlıkları altında incelenmiştir.

### **Uygulama ve Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi sözel, yazılı ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Cohen, Manion ve Morrison (2007)’a göre içerik analizi, eldeki yazılı bilgilerin temel içeriklerinin ve içerdikleri mesajların özetlenmesi ve belirtilmesi işlemi olarak da tanımlanmaktadır. İçerik analizi, sosyal ve eğitim bilimlerinde sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. İçerik analizi ile sınıflandırılan, temalara ayrılan verilerin betimlenmesinde betimsel analiz türlerinden frekans, yüzde ve grafik kullanılmıştır. Yapılan analizler sonunda ulaşılan bulgular ayrı başlıklar halinde çalışmanın “Bulgular” bölümünde sunulmuştur.

Kuramların ele alınış biçimi farklı kaynaklarda farklı sınıflamalara tabi tutulmuştur. Bu çalışmada ise ele alınan kuramların sınıflamasında Prof. Dr. Dale H. Schunk tarafından yazılan çeviri editörlüğünü Muzaffer Şahin’in yapmış olduğu “ Öğrenme Teorileri /Eğitimsel Bir Bakışla (Learning Theories / An Educational Perspective) adlı kitaptan yararlanılmıştır. Bu kitaba göre öğrenme teorileri temelde şu şekilde ele alınmıştır:

**1-Koşullanma**

**2-Sosyal Bilişsel**

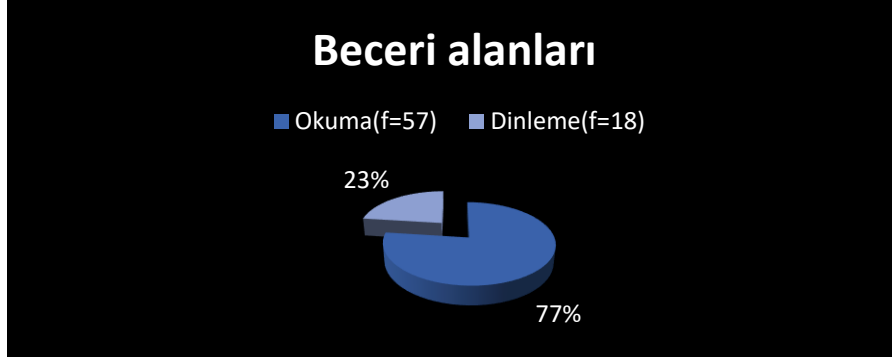
**3-Bilişsel Bilgi İşlem**

**4-Yapılandırıcı**

Yapılan bu çalışmada da yukarıdaki sınıflamaya göre tezlerin hangi öğrenme kuramı ile ilişkili olduğu bulgulara belirtilmiştir.

### Bulgular

1. Öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların dağılımları Grafik 1’de şu şekildedir:



**Grafik 1:** Öğrenme Teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların dağılımı.

Grafik 1’ e bakıldığında öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma alanında 57 tez dinleme alanında ise 18 tez yazıldığı toplamda 75 tezin öğrenme teorileriyle ilişkili olduğu görülmektedir.

**Tablo 1:** Öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların tez türüne göre dağılımları

Dil becerileri	Tez türü			
	Yüksek Lisans		Doktora	
	f	%	f	%
Okuma	33	%44	24	%32
Dinleme	11	%14	7	%10
Toplam	44	%58	31	%42

Çalışmanın kapsamında değerlendirilen tezlere bakıldığında öğrenme teorileri kapsamında okuma alanındaki yüksek lisans ve doktora tezlerinin dinleme alanına göre daha fazla çalışıldığı görülmektedir. 2004 yılı Yeni İlköğretim Programları yapılandırmacı yaklaşım kapsamında geliştirilerek ülkemizde popüler hale gelmiştir. Buna dayanarak da yapılandırmacılık ve diğer öğrenme kuramları, üzerinde sıkça tartışılıp konuşulan bir konu olmuştur. 2004 yılı sonrası bu tartışmalar gerek kamuoyunda gerekse akademik alanda yapılan araştırmalar sonucu kuramlar tezlerin de başlıca konusu haline gelmiştir

**Tablo 2:** Öğrenme Teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların yıllara göre dağılımları.

Yıllar	Alan	
	Okuma	Dinleme
2022	2	-
2021	2	1
2020	7	1
2019	9	3
2018	2	-
2017	14	-
2016	3	3
2015	8	3
2014	2	2
2013	4	-
2012	3	3
2011	-	1
2010	1	1
Toplam	57	18

Tablo 2'ye göre okuma alanında öğrenme teorileriyle ilişkilendirilen tezlerin 2015 ardından 2017, 2019 ve 2020 yıllarında yığıldığı görülmektedir. Dinleme alanına bakıldığında ise yıllara göre dağılımlarında büyük bir farklılık görülmemektedir.

**Tablo 3:** Öğrenme teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların üniversite ve bilim dallarına göre dağılımları

Üniversite/ Ana Bilim Dalı/ Bilim Dalı	Okuma		Frekans	Dinleme		Frekans
	Üniversite	Bilim Dalı		Üniversite	Bilim Dalı	
Toplam	Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı	2	Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı	1		
	Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı	1	Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	1		

			Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	
			Atatürk Üniversitesi	
Adnan Menderes Üniversitesi			Eğitim Bilimleri Enstitüsü	
Sosyal Bilimler Enstitüsü	1		Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı	2
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı			Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	
			Eskişehir	
Afyon Kocatepe Üniversitesi			Anadolu	
Sosyal Bilimler Enstitüsü	1		Üniversitesi Sosyal	1
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı			Bilimler Enstitüsü	
			Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	
Aksaray Üniversitesi			Eğitim Bilimleri Enstitüsü	
İlköğretim Anabilim Dalı	1		İlköğretim Anabilim Dalı	1
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı			Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı	
			Gazi Üniversitesi	
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel			Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe	
Eğitim Anabilim Dalı Özel	2		Eğitimi Ana Bilim Dalı	3
Eğitim Bilim Dalı			Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı	
			Gazi Üniversitesi /	
Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim			Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Yabancı	
Anabilim Dalı Türkçenin	1		Diller Eğitimi	1
Eğitimi ve Öğretimi Bilim Dalı			Anabilim Dalı / Arap Dili Öğretmenliği	
			Bilim Dalı	
			Hacettepe	
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimin			Üniversitesi Sosyal	
Kültürel Temelleri Anabilim	1		Bilimler Enstitüsü	1
Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı			İlköğretim Ana Bilim Dalı	
			Hacettepe	
Atatürk Üniversitesi / Eğitim			Üniversitesi Sosyal	
Bilimleri Enstitüsü / Türkçe	3			1

Öğrenme Teorileriyle İlgili Dinleme ve Okuma Eğitimi Alanında Yapılmış Tezler Üzerine Bir Araştırma

ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı		Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı	
Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı	1	Kırıkkale Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı / Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı	1
Bülent Ecevit Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	1	İstanbul Gelişim Üniversitesi / Lisansüstü Eğitim Enstitüsü / Psikoloji Ana Bilim Dalı / Psikoloji Bilim Dalı-	1
Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı	1	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	1
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Bilimleri Bilim Dalı	1	Bartın Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Temel Eğitim Ana Bilim Dalı / Sınıf Eğitimi Bilim Dalı	1
Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	1	Yıldız Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	1
Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı	1	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Temel Eğitim Ana Bilim Dalı / Sınıf Eğitimi Bilim Dalı	1
Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana	5	-	-

Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı			
Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	1	-	-
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü / İlköğretim Anabilim Dalı	1	-	-
Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim programı ve öğretimi Doktora programı	1	-	-
Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü			
Sosyal Bilimler Enstitüsü / Temel Eğitim Anabilim Dalı / Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı	1	-	-
Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı	1	-	-
İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı/ Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	2	-	-
Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü / Psikoloji Anabilim Dalı / Gelişim Psikolojisi Bilim Dalı	1	-	-
Marmara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / İlköğretim Anabilim Dalı / Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı	1	-	-
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı	1	-	-
Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı	1	-	-

*Öğrenme Teorileriyle İlgili Dinleme ve Okuma Eğitimi Alanında Yapılmış Tezler Üzerine Bir Araştırma*

Necmettin Erbakan Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / İlköğretim Anabilim Dalı / Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı	1	-	-
Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı	1	-	-
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı/ Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı	1	-	-
Siirt Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	2	-	-
Pamukkale Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	1	-	-
Fırat Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı	1	-	-
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / İlköğretim Ana Bilim Dalı / Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı	1	-	-
Ankara Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı / Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı	1	-	-
Kafkas Üniversitesi / Fen Bilimleri Enstitüsü / Fen ve	1	-	-

Matematik Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı			
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı	1	-	-
Pamukkale Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	1	-	-
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	1	-	-
Kafkas Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı	1	-	-
Hacettepe Üniversitesi / Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü / Türkiyat Araştırmaları Ana Bilim Dalı / Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı	1	-	-
Hacettepe Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı	1	-	-
Anadolu Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü / Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı	1	-	-
Gaziantep Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı	1	-	-
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim	1	-	-



Öğrenme Teorileriyle İlgili Dinleme ve Okuma Eğitimi Alanında Yapılmış Tezler Üzerine Bir Araştırma

Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı			
Sakarya Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı / Türkçe Eğitimi Bilim Dalı	1	-	-
Kırıkkale Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / İlköğretim Ana Bilim Dalı / Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı	1	-	-
	<b>57</b>	<b>Toplam</b>	<b>18</b>

Tablo 3’de görüldüğü üzere öğrenme teorileri üzerine yapılan Türkçe yazılmış okuma ve dinleme alanı ile ilgili tezler; **İlköğretim** ve **Türkçe Öğretimi Anabilim dalları** üzerine yoğunlaşmıştır. Bunun nedeninin ise öğrenme üzerinde etkili olan yöntemlerin ilköğretim düzeyindeki etkililiğinin araştırılması ve Türkçe öğretiminin bireyin öğrenmelerinde etkili olan anlama (okuma/dinleme) becerileriyle ilgili olması diyebiliriz.

**Tablo 4:** Okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların ilgili olduğu öğrenme teorilerine göre yüzdelik dağılımları

Öğrenme Teorileri	Okuma alanındaki tezler		Dinleme alanındaki tezler	
	f	%	f	%
Koşullanma	-	-	-	-
Sosyal Bilişsel	2	%4	1	%6
Bilişsel Bilgi İşlem (Üstbiliş/Bilişsel)	45	%78	13	%72
Yapılandırıcı	10	%18	4	%22
Toplam	57	%100	18	%100

Tabloda görüldüğü üzere 2010-2022 yılları arasında Türkiye’de Türkçe dinleme ve okuma becerisi öğrenme alanında öğrenme teorileriyle ilişkilendirilen yüksek lisans ve doktora tezlerinin çoğunlukla (okuma:%78;dinleme:%72) bilişsel bilgi işlem teorisi temelinde çalışmalardır. Özellikle 1950’li yıllardan itibaren beyin üzerine çalışmalardan (Onan, 2010:521) elde edilen veriler eğitim alanında da uygulanmaya başlamış ve davranış, tutum, dil becerileri ve beyin ilişkisi üzerine araştırmalar genişletilmeye başlanmıştır. Bu eğitim programlarının yenilenmesine, öğrenme kavramına bakış açısının değişmesine yansiyarak “Bilişsel Bilgi İşlem Teorisi”

temelinde yeni yöntem ve teknikler geliştirilmiştir. Bu nedenle yapılan araştırmalar da bilişsel bilgi işlem teorisi çerçevesinde geniş yer almıştır.

**Tablo 5:** Okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımı.

Yöntem	Okuma		Dinleme	
	f	%	f	%
Deneysel	15	%26	7	%39
Karma	12	%21	2	%11
Tarama modeli	18	%31	4	%22
Nicel	4	%7	-	-
Yarı deneysel	5	%9	3	%17
Nitel	2	%4	2	%11
Belirsiz (belirlenemeyen)	1	%0,1	-	-
Toplam	57	%100	18	%100

Okuma ve dinleme becerisi üzerine öğrenme teorileri kapsamında yapılan çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımına bakıldığında okuma alanında en fazla kullanılan yöntemin tarama (%31), deneysel (%26) ve karma (%21) olduklarını görüyoruz. Dinleme alanında ise deneysel (%39), tarama (%22), yarı deneysel (%17) yöntemlerin diğer yöntemlere göre daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Bunu nedeni olarak da yapılan çalışmalarda öğrenme teorisi kapsamındaki yöntem ve tekniklerin okuma ve dinleme becerisi üzerine etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmaların deneysel yönetime göre incelenmesidir. Okuma alanında 1 tezin ise tam metnine ulaşılamamış ve özetinde de yöntemi belirlenememiş olmasından dolayı "belirsiz" olarak tabloda yer almıştır.

**Tablo 6:** Okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmalarda belirtilen ölçme araçlarının dağılımı.

Ölçe Aracı	Okuma	Dinleme
	f	f
Ölçek (hazır)	39	8
Ölçek (araştırmacı tarafından geliştirilmiş)	14	6
Test	24	12
Form	18	5
Envanter	7	2
Tutum Ölçeği	4	4
Anket	1	1

*Öğrenme Teorileriyle İlgili Dinleme ve Okuma Eğitimi Alanında Yapılmış Tezler Üzerine Bir Araştırma*

Dereceli puanlama Anahtarı	1	-
Günlük	-	1
Belirsiz (belirlenemeyen)	6	2
<b>Toplam</b>	<b>114</b>	<b>39</b>

Tablo 6 'ya göre okuma ve dinleme becerisi üzerine öğrenme teorileri kapsamında değerlendirilen çalışmalarda belirtilen ölçme araçlarının dağılımına bakıldığında ölçek olarak hazır ölçeklerin (okuma:39/dinleme:8) kullanıma durumunun araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğe (okuma:14/dinleme:6) göre daha fazla olduğu; test (başarı testi, okuduğunu/ dinlediğini anlama testi, ana fikri belirleme testi, boşluk tamamlama testi, yazılı anlatım testi, akademik başarı testi ) ve form ( kişisel bilgi formu, görüş formu, görüşme formu, değerlendirme formu, gözlem formu ) kullanımının diğer ölçme araçlarına göre daha fazla kullanıldığı tespit edilmiştir.

Toplam rakam tezlerin birden fazla ölçme aracına yer vermesinden dolayı (okuma alanında 57 tezde toplam 114 / dinleme alanında 18 tezde toplam 39 ölçme aracı) yüksektir.

Ölçme araçlarında ölçek ve test kullanımının diğer ölçme araçlarına göre fazla olmasının nedeni, deneysel çalışmalarda sıkça kullanılan ölçme araçlarının sayısal verilere dayandırılması adına ölçek ve test kullanımının diğer ölçme araçlarına göre fazla kullanılmasıdır denilebilir.

#### **Sonuç**

2010-2022 yılları arasında dinleme ve okuma beceri alanlarında öğrenme teorileri ile ilgili konularda yazılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerine bakıldığında en fazla okuma alanında çalışma yapıldığı görülmektedir. 75 tezden 57'sinin okuma alanında olması dinleme becerilerine dair çalışmaların daha az yapıldığı göstermektedir. Bunun sebebinin ise dinleme becerilerinin ölçülmesinin okuma becerisinin ölçülmesine göre daha kısıtlı ölçme aracına sahip olmasından kaynaklandığını söylenebilir.

Öğrenme Teorileriyle ilgili olarak okuma ve dinleme becerisi üzerine yapılan çalışmaların yıllara göre dağılımlarına bakıldığında ise okuma alanında 2017 ve 2019 yıllarında araştırmaların (14/9 tez) diğer yıllara göre daha fazla yapıldığı tespit edilmiştir. Dinleme alanında ise yıllara göre büyük farklılık görülmemiştir.

Tezlerin yapıldığı bilim dallarına bakıldığında ise; Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Türkçenin Eğitimi Ve Öğretimi Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gelişim Psikolojisi Bilim Dalı, İlköğretim Anabilim dalı'nda çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içinde ise en fazla "Eğitim Bilimleri", "Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı" ve "Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı"nda çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Okuma ve dinleme alanlarının ilköğretimden başlayarak üniversite sürecine kadar öğrenmelerinde etkili olması ve sınıf öğretmenliği, eğitim bilimleri ve Türkçe öğretmenliği bölümlerinin temelinde de bu bakış açısının yer almasından kaynaklandığı söylenebilir.

2010-2022 yılları arasında Türkiye'de Türkçe dinleme ve okuma becerisi öğrenme alanında öğrenme teorileriyle ilişkilendirilen yüksek lisans ve doktora tezlerinin çoğunlukla ( okuma%78/dinleme%72) bilişsel bilgi işlem teorisi temelinde çalışmalardır. Özellikle 1950'li yıllardan itibaren beyin üzerine çalışmalardan (Onan, 2010:521) elde edilen veriler eğitim alanında da uygulanmaya başlamış ve davranış, tutum, dil becerileri ve beyin ilişkisi üzerine araştırmalar genişletilmeye başlanmıştır. Bu eğitim programlarının yenilenmesine, öğrenme

kavramına bakış açısının değişmesine yansiyarak “Bilişsel Bilgi İşlem Teorisi” temelinde yeni yöntem ve teknikler geliştirilmiştir. Bu nedenle yapılan araştırmalar da bilişsel bilgi işlem teorisi çerçevesinde geniş yer almıştır.

Okuma ve dinleme becerisi üzerine öğrenme teorileri kapsamında yapılan çalışmaların araştırma yöntemlerine göre dağılımına bakıldığında okuma alanında en fazla kullanılan yöntemin tarama, deneysel ve karma olarak belirtilmiş olduğunu; dinleme alanında ise deneysel, tarama, yarı deneysel araştırmalar üzerine yapılmış olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak da yapılan çalışmalarda öğrenme teorisi kapsamındaki yöntem ve tekniklerin okuma ve dinleme becerisi üzerine etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmaların deneysel yöneme göre incelenmesidir.

Okuma ve dinleme becerisi üzerine öğrenme teorileri kapsamında değerlendirilen çalışmalarda belirtilen ölçme araçlarının dağılımına bakıldığında ölçek olarak hazır ölçeklerin (okuma: 39/ dinleme: 8) kullanılmadığı durumunun araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğe (okuma:14/ dinleme:6) göre daha fazla olduğu; test (başarı testi, okuduğunu/ dinlediğini anlama testi, ana fikri belirleme testi, boşluk tamamlama testi, yazılı anlatım testi, akademik başarı testi) ve form ( kişisel bilgi formu, görüş formu, görüşme formu, değerlendirme formu, gözlem formu ) kullanımının diğer ölçme araçlarına göre daha fazla kullanıldığı tespit edilmiştir.

Ölçme araçlarında ölçek ve test kullanımının diğer ölçme araçlarına göre fazla olmasının nedeni, deneysel çalışmalarda sıkça kullanılan ölçme araçlarının sayısal verilere dayandırılması adına ölçek ve test kullanımının diğer ölçme araçlarına göre fazla kullanılmasıdır denilebilir.

#### **Kaynakça**

Demirel, Ö. (2008). Yapılandırmacı Eğitim. *Eğitim ve Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu*, İstanbul: Harp Akademileri Basımevi.

Deryakulu, D. (2001). Yapıcı Öğrenme, Sınıfta Demokrasi. *Ankara: Eğitim Sen Yayınları*. s. 53-77.

Erden, M. ve Akman, Y. (2001). Gelişim ve Öğrenme. *Ankara: Arkadaş Yayınevi*.

Güneş, F. (2011). “*Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar*”. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:8 Sayı:15, s. 123 – 148.

Schunk, D.H. (2009).*Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakışla*. (5.Baskıdan çeviri) (Çeviri Editörü: Muzaffer Şahin). Ankara: Nobel

Senemoğlu, N. (1997). Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya. Ankara: Spot Matbaacılık.

Woolfolk, A. (2005). Educational psychology. Pearson: Allyn&Bacon. Ninth Edition.

Yurdakul, B. (2005). *Yapılandırmacılık. İçinde Eğitimde Yeni Yönelimler* (Editör: Özcan Demirel). Ankara: Pegem A Yayıncılık. s: 39-65.

#### **Araştırmada Kullanılan Tezler:**

Altun D. (2022).*Türkçe öğretmeni adaylarının üst bilişsel okuma stratejileri ile duygusal zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.

Armutçuoğlu Ş.(2017).*Ortaokul Türkçe, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalıklarının Branş, Yaş, Çalışma Yılı ve Mezun Olunan Fakülte Değişkenleri Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

*Öğrenme Teorileriyle İlgili Dinleme ve Okuma Eğitimi Alanında Yapılmış Tezler Üzerine Bir Araştırma*

Aykaç B. (2018). *Öğrencilerinin Okuma Stratejilerindeki Üstbilişsel Farkındalıkların Değerlendirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Babacan T. (2012). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejileri ile Çoklu Zeka Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

Bahar, M. A. (2017). *4mat Öğretim Düzenine Göre Gerçekleştirilen Üstbilişsel Okuma Eğitiminin Üstbilişsel Okuma Stratejisini Kullanma ve Olgusal Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Bayraktar M. (2012). *Şematik Öğrenme Modelinin Eleştirel Okuma Becerisini Geliştirmeye Etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Bozkurt M. (2013). *Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı ve Okuma Motivasyonları İle Okuma Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.

Caykan C. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Watsapp Uygulaması Kullanımı İle Okuma ve Yazma Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Siirt Üniversitesi, Siirt.

Çeliktürk Sezgin Z. (2015). *Kavram Odaklı Okuma Öğretiminin Okuma Motivasyonu ve Anlamaya Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi Gazi Üniversitesi, Ankara.

Çevikbaş H. (2016). *Üstbilişsel Stratejiler İle Tasarlanmış Öğretim Uygulamalarının Üniversite Hazırlık Sınıfındaki Öğrencilerin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Çilek E. (2016). *Bilişsel Dinleme Stratejilerine Uygun Olarak Hazırlanan Etkinliklerin Arapça Dinleme Becerisinin Gelişimine Etkileri*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Çimenci F. (2016). *Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Kaygı, Tutum ve Öz-Yeterlilik İnançlarının Grafik Okuma ve Yorumlama Başarı Düzeylerine Etkisinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.

Devlet Çolak, E.(2017). *Örnek Olay İnceleme Yönteminin 8. Sınıf Türkçe Dersi Okuma ve Yazma Başarısı ile Problem Çözme Becerisine Etkisi (Toplum Hayatı Teması Örneği)*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi, Giresun.

Dikeç, B. (2017). *Okuma Bozukluğunda Gelişimin Rolünün Okul Başarısı İle Çalışma Belleğinin Alt Bileşenleri Açısından 2'nci ve 4'üncü Sınıflarda İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Duman M. (2013). *Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Okuma Öğretimindeki Etkililiği*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Durkan E. (2017). *İlkokul Dördüncü Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuma Stratejileri Kullanmalarını Sağlayan Uygulamalarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi, Giresun.

Dündar S. A. (2016). *Bilişsel Okuma Stratejilerinin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerde Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.

Erdağı Toksun S.(2015). *Türkçe Öğretmenlerinin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Becerilerini Kullanma Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma (Kars İli Örneği)*. Yayınlanmış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Erdem A. (2012). *Yapılandırmacı Karma Öğrenme Ortamlarının Dinleme ve Konuşma Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Fırat T. (2017). *Okuma Öncesinde Sırasında Ve Sonrasında Düşün (3d) Stratejisi Öğretiminin Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Okuduklarını Anlama Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Gerez Taşgın F. (2015). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma Öz Yeterlikleri İle Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi; Erzurum.

Güvey Aktay E. (2015). *İlk Okuma Yazma Öğretiminde Akran İşbirliği*. Yayınlanmış doktora tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Hamzadayı E.(2010).*Bütünleştirilmiş Öğrenme-Öğretme Yaklaşımının Türkçe Öğretiminde Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Harmankaya M.Ö.(2016). *Üstbilis Stratejileri Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine, Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Ve Dinleme Kaygılarına Etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.

Kanmaz A. (2012). *Okuduğunu Anlama Stratejisi Kullanımının, Okuduğunu Anlama Becerisi, Bilişsel Farkındalık, Okumaya Yönelik Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Karagül S. (2017). *Türkçe Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemiyle Desteklenen Basamaklı Öğretim Programının Öğrencilerin Okuma ve Yazma Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Karakuş Tayşi E. (2014).*Öğrenme Stiline Dayalı Eğitimin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine ve Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Katranlı M.(2012).*Üstbilis Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Kaya, M. F. (2012). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerinin Web Tabanlı Bir Sistem Yardımıyla Ölçülmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Kenanlar S.(2014).*Yeniden Düzenlenmiş Direkt Okuma Ve Düşünme Etkinliği (DR-TA) Stratejisinin Okumada Üst Düzey Düşünme Becerisinin Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

Kılıç K. (2015). *Aktif Öğrenme Tekniklerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerisine Ve Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Kırbaş A.(2010).*İşbirlikli Öğrenme Yönteminin ilköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerilerini Geliştirmesine Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

*Öğrenme Teorileriyle İlgili Dinleme ve Okuma Eğitimi Alanında Yapılmış Tezler Üzerine Bir Araştırma*

Kızılaslan Tunçer B.(2013).*Öğretmen Adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersindeki Akademik Başarıları, Biliş Üstü Farkındalık Düzeyleri, Düşünme Stilleri Ve Tutumları Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmış doktora tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Köse N. (2016).*Üniversite Öğrencilerinin Okuma Sürecinde Üstbilişsel Stratejileri Kullanma Durumları*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi, Bartın.

Kurnaz H. (2018).*Bilgilendirici Metinlerde Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Faktörler*. Yayınlanmış doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Kuşdemir Kayıran, B. (2014).*Öz-Düzenleyici Öğrenmenin Okuduğunu Anlamaya Yönelik Akademik Başarı, Öz-Düzenleme Becerileri Ve Okuma Stratejileri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Melanlıoğlu D. (2011).*Üstbiliş Stratejileri Eğitiminin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Dinleme Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Okur B. (2017). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu ve Okur Öz Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Özcan F. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Harita Okuma Özyeterlilik ve Başarı Düzeyleri*, Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray.

Özçakmak H. (2015). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Not Alarak Dinlemede Özetleme Stratejilerini Kullanma Becerileri*. Yayınlanmış doktora tezi Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özdemir Y. (2017). *Okumadan Önce, Okuma Esnasında, Okumadan Sonra Düşün Stratejisinin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Öztürk B.(2017).*Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlilik İnançlarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Sarıkaya A. (2017). *Türkçe öğretmen adaylarının üst bilişsel okuma stratejileri ve öğrenme stilleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Şara E. (2015). *İlkokul 2. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinin Yapılandırıcı Yaklaşımına Göre İncelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

Topçu, Nurten (2015).*3N Öğrenme Modeli İle Eşli ve Bireysel Okuma-Özetleme Uygulamasının Öğrenme Düzeylerine ve Hatırlamaya Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.

Türkben T. (2017).*Etkileşimsel Okuma Modelini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenme Becerileri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Uyar Y. (2015). *Öz Düzenlemeye Dayalı Okuma Becerisinin Geliştirilmesi ve Anlamaya Etkisi*. Yayınlanmış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Varişoğlu B. (2013). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Birleştirilmiş İş Birlikli Okuma ve Kompozisyon Tekniğinin Etkileri*. Yayınlanmış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Yayla N. D. (2014). *Yabancılar Teknoloji Tabanlı Türkçe Öğretimi: Dinleme Becerisinin Kazandırılmasına İlişkin Durum Analizi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

Various studies have been conducted on the applicability and effectiveness of learning-teaching methods produced from learning theories in our country. In this context, the aim of the study is to examine the master's and doctoral theses written on the topics related to learning theories in the fields of listening and reading skills between the years 2005-2022.

### ***Theories of Learning***

Learning theories are also known as learning approaches. It is possible to talk about approaches with different names because the theories have different views and bases. However, among these approaches, the widely accepted classification of Bailly (1998 as cited in Güneş 2009: 3) is: Behavioral, Cognitive, Constructivist approaches.

### ***Learning Theories Used in Education***

Today, the increase in rapidly developing and changing scientific and technological studies has also affected the educational approaches in the field of education, leading to innovation and radical change. The fact that the effect of traditional approaches on learning is weak against new approaches, and the concept of multiple intelligences and cognition of knowledge and technology have entered the field of education, and the perspective towards learning has changed, necessitating the renewal of existing programs. While the cognitive approach is an approach that sheds light on the developments related to the brain; the constructivist approach has been an approach that emphasizes the construction of knowledge in addition to the views put forward by the cognitive approach. With the effect of these approaches, a new education-training program has been prepared within the framework of the constructivist approach since 2005 in Turkey.

The aim of this research is to examine the master's and doctoral theses written on the topics related to learning theories in the fields of listening and reading skills between the years 2005-2022. The importance of this is to indicate in which area the studies are piled up, in which area there are gaps, and to guide future research.

### **Methodology**

In the process of collecting research data, "document analysis", one of the qualitative research techniques, was carried out. The data collected through document review were subjected to content analysis. The theses determined within the scope of learning theories were evaluated through coding by the researcher in the findings section. Coding was performed according to skill areas, years, universities, branches of science, learning theories, research methods, and the distribution of measurement tools.

### ***Data Collection Tools***

In the study, data were collected through the form developed by the researcher. The aim of this research is to examine the master's and doctoral theses written on the topics related to learning theories in the fields of listening and reading skills between the years 2005-2022. The importance of this is to indicate in which area the studies are piled up, in which area there is a gap, and to provide direction for future researches.



The material of this study consists of master's and doctoral theses associated with learning theories in the field of learning Turkish listening and reading skills in Turkey between the years 2010-2022.

The research is limited to academic studies published in YÖK (Council of Higher Education) Thesis Center. As a result of scanning the YÖK thesis center database, a search was made by typing the relevant keywords in the search section and during the research process, when the search was limited to the years 2010-2022 with the keyword "reading", 57 out of 1448 theses were evaluated within the scope of the research because they were related to learning theories. When searching with the keyword "listening", 257 theses were found and 18 of these theses were evaluated within the scope of the study because they were related to learning theories. Theses published in a language other than Turkish and those that are not associated with learning theories were not included in the study.

#### ***Application and Analysis of Data***

Content analysis method was used in the analysis of the data. According to Cohen, Manion and Morrison (2007), content analysis is also defined as the process of summarizing and specifying the basic contents of the written information and the messages they contain.

The way in which the theories are handled has been subjected to different classifications in different sources. In this study, in the classification of the theories discussed, Prof. Dr. The book "Learning Theories / An Educational Perspective" written by Dale H. Schunk and edited by Muzafer Şahin was used. In this book, learning theories are basically discussed as follows:

- 1-Conditioning
- 2-Social Cognitive
- 3-Cognitive Computing
- 4-Configurator

In this study, it is stated in the findings that the theses are related to which learning theory according to the classification above.

#### ***Findings***

When we look at the master's and doctoral theses written on learning theories in the fields of listening and reading skills between the years 2005-2022, it is seen that most of the studies were carried out in the field of reading. The fact that 57 out of 75 theses are in the field of reading shows that less studies on listening skills are conducted. It can be said that the reason for this is that the measurement of listening skills is more limited than the measurement of reading skills.

Looking at the distribution of studies on reading and listening skills related to Learning Theories by years, it has been determined that more studies (14/9 theses) were conducted in the field of reading in 2017 and 2019 compared to other years. In the field of listening, there was no significant difference over the years.

The branches of science on which theses are focused are the Department of Educational Sciences, Department of Turkish Education, Department of Social Studies Education, Department of Special Education, Department of Education and Teaching of Turkish, Department of Turkish Education, Department of Primary Education, Department of Educational Sciences, Department of Developmental Psychology, Primary Education. Among these, it was determined that the highest number of studies were carried out in "Educational Sciences", "Classroom Teaching Department" and "Turkish Education Department". It can be said that the fields of reading and listening are effective in their learning starting from primary education until the university process, and this perspective is also the basis of the classroom teaching, educational sciences and

Turkish teaching departments.

Between 2010 and 2022, most of the master's and doctoral theses (reading 78%/ listening 72%) associated with learning theories in the field of learning Turkish listening and reading skills are studies based on cognitive computing theory. Especially since the 1950s, the data obtained from studies on the brain (Onan, 2010: 521) have also been applied in the field of education; and research on behavior, attitude, language skills and brain relationship has begun to be expanded. Reflecting on the renewal of these training programs and the change of perspective on the concept of learning, new methods and techniques have been developed on the basis of "Cognitive Information Processing Theory". For this reason, studies have been widely covered within the framework of cognitive information processing theory.

Considering the distribution of studies conducted within the scope of learning theories on reading and listening skills according to research methods, it is stated that the most frequently used method in the field of reading is scanning, experimental and mixed. In the field of listening, it is seen that experimental, scanning and quasi-experimental researches have been made. The reason for this is that the studies conducted in order to determine the effects of methods and techniques within the scope of learning theory on reading and listening skills are examined according to the experimental method.

Considering the distribution of measurement tools specified in studies evaluated within the scope of learning theories on reading and listening skills, it was found that the use of ready-made scales (reading: 39/ listening: 8) as a scale was higher than the scale developed by the researcher (reading: 14/ listening: 6). Tests (achievement test, reading/listening comprehension tests, main idea determination tests, gap completion tests, written expression tests, academic achievement tests) and forms (personal information reports opinion forms, interview forms, evaluation forms, observation forms) were found to be used more than other tools.

It can be said that the reason why the use of scales and tests in measurement tools is higher than other measurement tools is that the use of scales and tests is more common than other measurement tools in order to base the measurement tools frequently used in experimental studies on numerical data.

## SORU SORMA ÜZERİNE YAPILAN ÇALIŞMALARIN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ\*

**Ali GÖÇER**

Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye  
gocer@erciyes.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-6880-2611

**Akife KURT**

Doktora Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye  
akifekurt93@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0003-2875-8406

**Makale Geliş Tarihi:** 23/03/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 26/05/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Göçer, A., ve Kurt, A. (2022). Soru sorma üzerine yapılan çalışmaların bibliyometrik analizi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 340-340.

### Öz

*Bu çalışmada, soru sorma ile ilgili alanyazında bulunan çalışmaların bibliyometrik özellikler bakımından incelenmesi ve incelenen yayınların özelliklerinin birtakım ölçütlere göre ortaya koyulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2001-2022 yılları arasında yapılan çalışmalar; yıllara göre yayın sayısı, yayınların türü, yayınların dili, yayınların ülkelere göre dağılımı, yayınların kurumlara göre dağılımı, yayınların yazar bilgisi, anahtar kelime analizi ve atıf yapılan yayınların, yazarların, kaynakların ilişki durumu bakımından incelenmiştir. Veriler, Scopus veri tabanından elde edilmiştir. Veri tabanında "asking questions (soru sorma)", "asking question skill (soru sorma becerileri)", "questioning strategies (soru sorma stratejileri)" anahtar kelimeleri kullanılarak arama yapılmıştır. Arama özelliği doküman başlığı, özet ve anahtar kelime ile sınırlandırılmıştır. Tarama sonucu 2001-2022 yılları arasında yapılmış 3702 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmaların büyük bir kısmı araştırma amacına uygun olmadığı için veri tabanının filtreleme özelliğinden yararlanılmıştır. Bunun sonucunda 144 yayın çalışma kapsamına dahil edilmiştir. Verilerin analizinde bibliyometrik analiz tercih edilmiş ve VOSviewer (Version 1.6.18) paket programı kullanılmıştır. Bulgular VOSviewer'da oluşturulan şekil, tablo ve haritalar aracılığıyla görselleştirilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre 2001-2022 yılları arasında soru sorma üzerine yapılan yayınların büyük bir kısmı yakın tarihte üretilmiştir. Yayınların ülkelere göre dağılımına bakıldığında Türkiye'de yapılmış çalışmalara rastlanmıştır. Çalışmaların çoğunluğu, eğitim konulu dergilerde kümelenmiştir. Anahtar kelime analizinden elde edilen bulgulara göre, yayınların; sınav sorularını, öğretmen sorularını incelemek ya da taksonomik açıdan sınıflandırmak amacıyla yapıldığı düşünülmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** Soru, soru sorma, bibliyometrik analiz.

\* - Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

## BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF STUDIES ON ASKING QUESTIONS

### Abstract

*In this study it was aimed to examine the studies in the literature on asking questions in terms of bibliometric features and revealing the characteristics of the examined publications according to some criteria intended. In line with this purpose, the studies carried out between 2001 and 2022 number of publications by years, publication type, publication language, distribution of publications to the country, distribution of publications according to institutions, author information of publications, keyword analysis and relationship status of the publications shown, authors, relationship status of sources, etc. investigated aspects. Data were obtained from the Scopus database. The data were searched using the keywords "asking questions", "asking question skill", "questioning strategies" in the database. Search feature is limited to document title, abstract and keyword. As a result of the search, 3702 studies conducted between 2001-2022 were reached. Since most of these studies were not suitable for the research purpose, the filtering feature of the database was used. As a result, 144 publications were included in the scope of the study. In the analysis of the data, bibliometric analysis was preferred and the VOSviewer (Version 1.6.18) package program was used. Findings were visualized and interpreted through figures, tables and maps created in VOSviewer. According to the results of the research, most of the publications on asking questions between the years 2001-2022 were produced recently. Considering the distribution of publications by country, studies conducted in Turkey were found. The majority of the studies are clustered in journals on education. According to the findings obtained from the keyword analysis, the publications; It is thought that it is done in order to examine the exam questions, teacher questions or to classify them in terms of taxonomies.*

**Keywords:** Question, asking questions, bibliometric analysis.

### Giriş

Soru, sorgulayıcı bir biçime veya işleve sahip herhangi bir tümcedir (Cotton, 1988). Başka bir deyişle bir yanıtı davet eden veya çağrıda bulunan bir sorgulama ifadesidir (Aizikovitch-Udi vd., 2013). “Soru ya da soru sorma, düşünmeyi sağlayarak ve düşünme yeteneklerini etkin kullanarak anlama, anlamlandırma ve özgün fikirler üretilmesine zemin sunar” (Göçer, 2022, s. 72). Soru sorma, öğrenme görevleri için düşünme becerilerinin bir bileşeni ve problem çözme sürecinde önemli bir aşamadır (Ashmore vd., 1979; Shepardson, 1993). “Eleştirel düşünme sorularla dile getirilir; farklılıklar, benzerlikler, sıra dışı durumlar sorularla gün yüzüne çıkartılır; bilimsel çalışmalar, problemi ortaya koyan soruların peşinde koşularak yürütülür; soru, yaratıcı düşünmenin kapı aralayıcısı, tetikleyicisidir. Düşünce sorularla genişler, genişledikçe yeni sorular doğurur” (Göçer, 2022, s. 68-69).

Soru sormaya ilişkin bilinen tarihsel anlatımlar, Sokrates'e değin uzanır. Soru sormanın iyi örneklerinden biri Platon'un Devlet'indedir. Sokrates, adalet kavramını anlamasını sağlamak ve eleştirel düşünmesine yardımcı olmak için öğrencisi Glaucon'a bir dizi soru yöneltmiştir (Tienken vd., 2009). Sorular, genel olarak tüm disiplinler için temel bir eğitim aracı olmuştur (Dori, Y. J. & Herscovitz, 1999). Bu disiplinlerden biri de eğitimidir. Göçer'e (2022) göre, eğitimde soru sorma “yönerge verme, amaca uygun görülmeyen söz veya davranışı düzeltme, yönerge içinde kullanılarak öğrencileri etkinliğe yöneltme veya odaklama, sınıf içi etkinlikleri biçimlendirme, öğrencilerin bireysel farklılıklarını görme, öğrenme ortamları tasarlama ve öğrenci ürün ve performanslarını değerlendirme gibi birçok açıdan işlev görecektir” (s. 70).

Aktif öğrenmenin olmazsa olmazlarından biri sorudur. “Sorunun aktif öğrenme uygulamalarının vazgeçilmez araçlarından biri olmasının nedeni, öğrenciyi zihinsel olarak aktifleştiriyor, aktif öğrenmeyi ve aktif becerilerini harekete geçirerek etkin düşünmeyi teşvik ediyor olmasıdır” (Açıkgöz, 2003, s. 249). Mackay (1997, s. 7), soruların sorulma nedenlerini şöyle ifade eder:

- Daha çok bilgi edinmek için.
- Tartışma ya da fikir alışverişi için.
- Açıklama istemek için.
- Birinin iş birliğini sağlamak için.
- Başkalarını işe dâhil etmek ve motive etmek için.
- Bireylere düşünme ve öğrenmede yardımcı olmak için.

“Sahip olunan bilgilerin ve yapılan eylemlerin etkinliği, sorulan soruların gücüne bağlıdır. Güçlü sorular, güçlü davranış değişikliği yaratma gücüne de sahiptir” (Kabaş & Baran Tecir, 2021, s. 7). Ornstein (1987, s. 71), “iyi öğretimin özünün iyi sorgulama ile ilgili olduğunu” belirtir. Sorgulama, öğretimde bir dizi temel işleve hizmet eder. Sorgulama, anlamlı öğrenmenin ve bilimsel araştırmanın ayrılmaz bir parçasıdır. Sorgulama sürecinde sorunun formüle edilmesi yaratıcı bir eylemdir. İyi sorular, düşüncenin geniş olasılıklarını tanıyan ve çeşitli zihinsel işlemlere dayanan sorular olarak tanımlanabilir (Koufetta-Menicou & Scaife 2000). “İyi sorular sormak, öğretmen ve öğrencileri arasındaki etkileşimi teşvik eder. Ayrıca öğrenci-öğretmen etkileşimi öğrenci başarısını destekler. Bu nedenle, iyi soruların öğrencilerin anlayışını geliştirdiği varsayılabilir (Rosenshine, 1971’den aktaran Brualdi, 1998, s. 1). Sorular, herhangi bir yaştaki veya sınıf düzeyindeki öğrencilerin bir konu hakkında halihazırda bildikleri üzerine fikir verir ve bu öğretim için bir başlangıç noktası oluşturur” (Allen & Tanner, 2002). Bu yüzden “sorular, öğretim sürecinin yapı taşlarıdır; bireyin ne bildiğini ne kadar anladığını ve nasıl yorumladığını tespit etmeye yardımcı olur” (Wasserman, 1991, s. 257). İyi bir soru sorma eylemi bilişsel olarak zorludur ve pedagojik alan bilgisi gerektirir (Shulman, 1987). Aynı zamanda uygun sorular sormak ve soru sorma becerilerini geliştirmek uzun bir süreç ve disiplinle mümkündür.

Literatürde soru sorma ile ilgili yapılan çalışmaların farklı disiplinler ve konular üzerinde yoğunlaştığı fark edilmiştir. Öğretmen soruları (Alexander vd., 1994; Boaler & Brodie, 2004; Çakmak, 2009; Döş vd., 2016; Eminoğlu, 2020; Franke vd., 2009; Gall, 1984; Kawanaka & Srigler 1999; Ralph, 1999; Samson vd., 1987), öğrenci soruları ve öğrenme stilleri (Ahtee vd., 2011; Chin & Brown, 2002; Chin & Osborne, 2008; Commeyras, 1995; Cuccio-Schirripa & Steiner, 1999; Çakıcı vd., 2012; Dori & Herscovitz, 1998; Durham, 1997), ders kitabındaki sorular (Davis & Hunkins, 1996; Shepardson & Pizzini, 1991; Yang vd., 2015), merkezi sınav ya da yazılı sınavlardaki sorular (Aktaş, 2017; Ayvaci & Türkddoğan, 2010; Göçer, 2011; Göçer, 2014; Güfta & Zorbaz, 2008; Güler vd., 2012; Kaplan, 2021; Karamustafaoğlu vd., 2002), soru sorma stratejileri (Kadayıfçı & Kaynak, 2017; Kılıç ve Erkuş, 2015), soru ve anlama arasındaki bağ (Duran & Gürsoy, 2018), eğitimde sorunun işlevi (Göçer, 2022), disiplinler arası çalışmalarda soru sorma (Dillon, 1982) bu konu alanlarından bazılarıdır. Çalışmalar içinde bibliyometrik analiz içeren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durumun bir eksiklik oluşturduğu ve eksikliğin bu araştırmayla giderilebileceği düşünülmüştür. Araştırmanın amacı 2001-2022 yılları arasında soru sorma konulu çalışmaların bibliyometrik analizini gerçekleştirmektir. Bu çerçevede aşağıda verilen araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- Soru sorma ile ilgili yayınların yıllara göre dağılımı nasıldır?
- Soru sorma ile ilgili yayınların yayın türüne göre dağılımı nasıldır?

- Soru sorma ile ilgili yayınların yayın dili nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Soru sorma ile ilgili yayınlar ülkelere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Soru sorma ile ilgili yayınların kurumlara göre dağılımı nasıldır?
- Soru sorma ile ilgili yayınların sayısı ve atıf bilgisi bakımından yazar dağılımı nasıldır?
- Soru sorma ile ilgili yayınlarda hangi anahtar kelimeler bulunmaktadır?
- Soru sorma üzerine atıf yapılan çalışmaların ilişki ağı nasıldır?
- Soru sorma üzerine yapılan atıf yapılan yazarların ilişki ağı nasıldır?
- Soru sorma üzerine yapılan atıf yapılan kaynakların ilişki ağı nasıldır?

### ***Araştırmanın Amacı ve Önemi***

Araştırmanın amacı soru sorma ile ilgili akademik yayınları bibliyometrik özellikleri bakımından incelemek ve yayınlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Soru sormanın önemli bir beceri olması ve daha önce bu konu üzerine yapılmış bir bibliyometrik çalışmaya rastlanmaması araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

### ***Yöntem***

#### ***Araştırmanın Modeli***

Araştırma, betimsel analiz çerçevesinde bibliyometrik analiz tekniği ile yürütülmüştür. Bibliyometrik analiz, “herhangi bir çalışma alanı ve/veya disiplinin entelektüel yapısını, alandaki gelişimi, yazarlar-konular-çalışmalar arasındaki ilişkileri haritalamak için kullanılan bir yöntemdir” (Öztürk & Gürler, 2021, s. 2). Bu analizin amacı, “belirli bir bilimsel alandaki literatürü (veya literatürün bir kısmını) tanımak, değerlendirmek ve anlamaktır” (Öztürk & Gürler, 2021, s. 2). Bibliyometrik analiz, alanın literatürdeki görünümü hakkında bilgi verir. Sunduğu görüntü sayesinde derinlemesine analizler yapmak olanaklı hâle gelebilir.

#### ***Verilerin Toplanması ve Analizi***

Verilerin toplanmasında Scopus’tan yararlanılmıştır. Elsevier isimli yayıncılık şirketi tarafından üretilen Scopus, tam metin bağlantılarına sahip bir indeksleme veri tabanıdır (Burnham, 2006). Veri tabanında “asking questions (soru sorma)”, “asking question skill (soru sorma becerileri)”, “questioning strategies (soru sorma stratejileri)” anahtar kelimeleri yazılarak Türkçe ve İngilizce olmak üzere iki dilde sorgulama yapılmıştır. Çalışma kapsamına 2001-2022 yılları arasında hazırlanmış akademik yayınlar alınmıştır. Arama özelliği için doküman başlığı, özet ve anahtar kelime tercih edilmiştir. Bu kelimelerle dizinlenen 3702 adet yayına ulaşılmıştır. İlgili dokümanların çeşitlilik gösterdiği fark edilmiştir. Bunun üzerine veri tabanının filtreleme özelliği kullanılarak araştırmanın konu alanına uygun dokümanlar seçilmiştir. Elde edilen 144 adet veri Microsoft Excel tablosu hâlinde kaydedilmiştir.

Verilerin analizinde bibliyometrik analiz tercih edilmiştir. Bibliyometrik analiz; ulaşılan makalelerin ya da belgelerin belirli niteliklere göre analiz edilmesine ve bulguların ortaya çıkarılması esasına dayanır (Al & Coştur, 2007). “Bibliyometrik yöntemler kullanılarak belirli bir disiplinde, belirli bir ülkede çalışılan konu başlıkları, bu konuları çalışan yazarlar, yazarlar arası iş birliği, fazla ya da az çalışma yapılan konu başlıkları belirlenebilmektedir (Umut-Zan, 2012, s. 15). Bu çalışmada da soru sorma ile ilgili tespit edilen yayınlar; yıllara, yayın sayısına, yayın diline, yayın türüne, yazarların kurumlarına, atıf sayısına, anahtar kelime analizine göre analiz edilmiştir. Bibliyometrik analiz için VOSviewer (Version 1.6.18) paket programı kullanılmıştır. VOSviewer, bibliyometrik haritaları meydana getirmek ve görüntülemek amacıyla kullanılan ücretsiz bir paket programdır (Van Eck & Waltman, 2009). Bu çalışmada, araştırmanın

sorularına cevap verecek şekilde analiz edilen bulgular, VOSviewer paket programında oluşturulan şekil ve tablolarla desteklenmiştir.

### **Araştırmanın Sınırlılığı**

Araştırmanın anahtar kelimelerini “asking questions (soru sorma)”, “asking question skill (soru sorma becerileri)” ve “questioning strategies (soru sorma stratejileri)” oluşturmaktadır. Aramanın bu kelimelerle yapılması, konu alanlarının “Social Sciences” ve “Art and Humanities” olarak belirlenmesi araştırmanın sınırlılığını göstermektedir.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

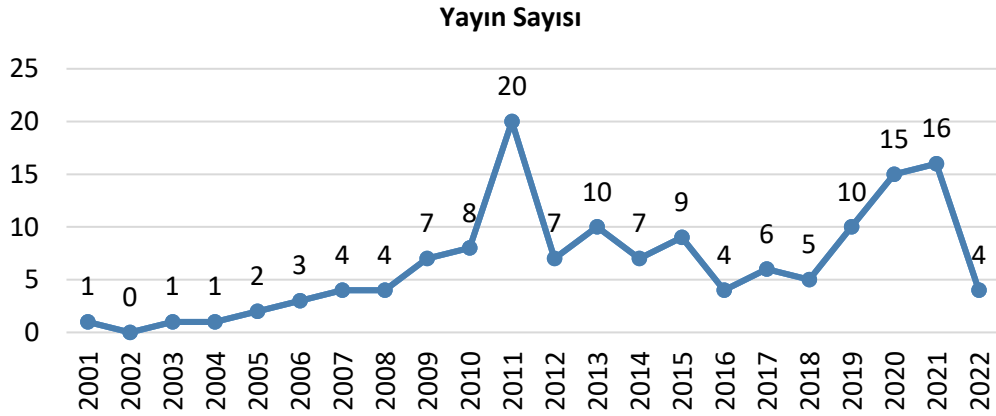
Araştırma verileri erişime açık bir veri tabanı olan Scopus aracılığıyla elde edilmiş, verilerin toplanmasında belirlenen kriterler açıkça belirtilmiştir. Kullanılan veri tabanının ve ulaşılan verilerin erişime açık olması, bulguların şekil, tablo ve haritalar ile desteklenmesi araştırmanın geçerliği ve güvenirliliğini sağlayabilir.

### **Bulgular**

Araştırmanın bulgular kısmında “asking questions (soru sorma)”, “asking question skill (soru sorma becerileri)”, “questioning strategies (soru sorma stratejileri)” anahtar kelimelerini içeren arama sonucunda ulaşılan 144 çalışmanın verilerinden hareketle yıllara göre yayın sayısı, yayınların türü, yayınların dili, yayınların ülkelere göre dağılımı, yayınların kurumlara göre dağılımı, yayınların yazar bilgisi ve atıf sayısı, anahtar kelime analizi ve atıf yapılan yayınlara, yazarların, kaynakların ilişki durumu incelenmiştir. Bu bölümde veri analizi sonucu elde edilen bulgular şekil, tablo ve haritalar aracılığıyla görselleştirilmiş, yorumlanmıştır.

### **Soru Sorma Üzerine Yapılan Yayınların Sayısı**

Şekil 1’de soru sorma üzerine yapılan akademik çalışmaların yıllara göre dağılımı verilmiştir.



**Şekil 1:** Yapılan Yayınların Yıllara Göre Dağılımı

Şekil 1’e göre soru sorma ile ilgili yayın sayısının kademeli olarak artış ya da azalış göstermemektedir. Yayın sayısının en fazla olduğu yıllar sırasıyla 2011 (n=20), 2013 (n=10), 2015 (n=9), 2019 (n=10), 2020 (n=15), 2021 (n=16); en az olduğu yıllar 2001 (n=1), 2003 (n=1), 2004 (n=1), 2005 (n=2), 2006 (n=3)’dir. 2002 yılında ise akademik yayın yapıldığı tespit edilmiştir.

### **Soru Sorma Üzerine Yapılan Yayınların Türü**

Tablo 1’de soru sorma ile ilgili yayınlarının çeşidi hakkında bilgi yer almaktadır.

**Tablo 1:** Yayınların Türü Hakkında Bilgi

<b>Yayın Türü</b>	<b>Yayın Sayısı</b>
Makale	131
Sempozyum/Konferans Bildirisi	11
Kitap	1
Kitap Bölümü	1
<b>Toplam</b>	<b>144</b>

Tablo 1’e göre soru sorma ile ilgili en çok makale (n=131) türünde yayın üretilmiştir. Makaleyi, sempozyum/konferans bildirisi (n=11) takip etmiştir. En az yayın üretilen türleri kitap (n=1) ve kitap bölümü (n=1) oluşturmaktadır.

### **Soru Sorma Üzerine Yapılan Yayınların Dili**

Tablo 2 soru sorma ile ilgili yayınlarının dili hakkında bilgi vermektedir.

**Tablo 2:** Yayınlarda Kullanılan Dil Hakkında Bilgi

<b>Yayın Dili</b>	<b>Yayın Sayısı</b>
İngilizce	129
Türkçe	9
İspanyolca	3
Slovakça	1
Slovençe	1
Hırvatça	1
<b>Toplam</b>	<b>144</b>

Tablo 2’ye göre en sık İngilizce (n=129) yayın yapıldığı görülmektedir. İngilizceyi sırasıyla Türkçe (n=9), İspanyolca (n=3) takip etmektedir. Ayrıca Slovakça (n=1), Slovençe (n=1) ve Hırvatça (n=1) dillerinde yapılmış yayın az olmakla birlikte eşit sayıdadır.

### **Soru Sorma Üzerine Yapılan Yayınların Ülkelere Göre Dağılımı**

Tablo 3’te soru sorma üzerine yapılan yayınların ülkelere göre sayısal dağılımı verilmiştir. Bu çalışmalar üzerinden çalışmalara yapılan atıf miktarı hakkında da bilgiye ulaşılmaktadır.

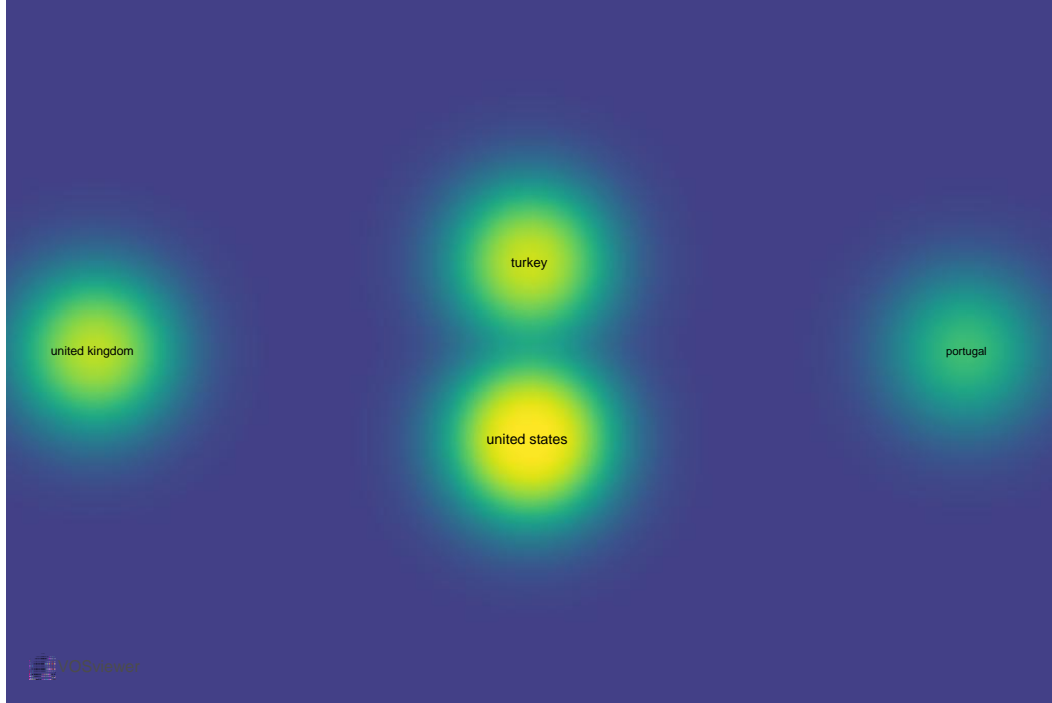
**Tablo 3:** Yayın Sayısına Göre Ülkelerin Sıralaması

<b>Ülke</b>	<b>Yayın Sayısı</b>	<b>Atıf Sayısı</b>
ABD	30	599
Türkiye	17	119
Birleşik Krallık	15	158
Portekiz	6	47
İspanya	6	62
Avustralya	6	48
Tayvan	5	14

VOSviewer, analiz sırasında bir ülkenin asgari çalışma sayısını 5 olarak belirlemiştir. Analiz programın belirlediği eşik değere göre gerçekleştirilmiştir. Buna göre 46 ülkeden sadece 7’sinde soru sorma üzerine yapılmış 2 veya daha fazla çalışma bulunmaktadır. Tablo 2’de en çok yayının yapıldığı ülkelerin sırasıyla ABD (n=30), Türkiye (n=17), Birleşik Krallık (n=15); en az yayının



yapıldığı ülkelerin ise Portekiz (n=6), İspanya (n=6), Avustralya (n=6), Tayvan (n=5) olduğu görülmektedir. Yayın sayısının ülkelere göre dağılımı 4 ülkeyle sınırlandırılarak öge yoğunluğu haritasıyla görselleştirilmiştir.



Şekil 2: Yayın Yapılan Ülkelerin Yoğunluk Haritası

Soru sorma üzerine yapılan çalışmaların atıf miktarı en çok ABD (n=599), Birleşik Krallık (n=158) ve Türkiye (n=119); en az Tayvan (n=14), Portekiz (n=47), Avustralya (n=48) ve İspanya (n=62) ülkelerindedir.

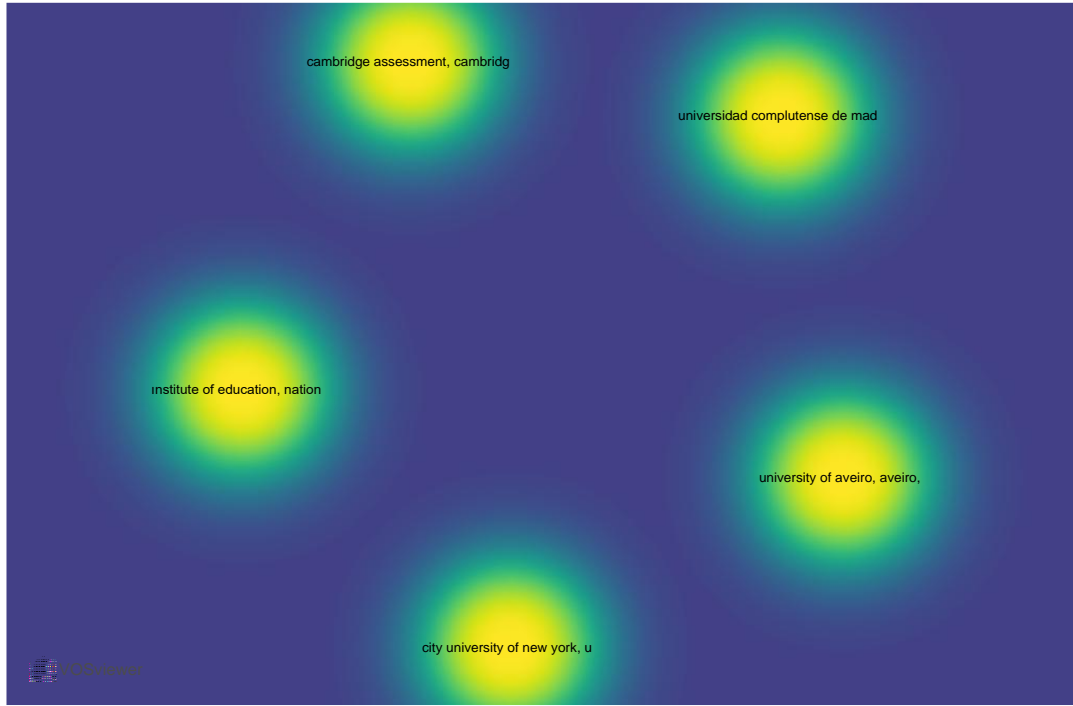
#### **Soru Sorma Üzerine Yapılan Yayınların Kurumlara Göre Dağılımı**

Tablo 4'te soru sorma ile ilgili akademik çalışmaların sayısına göre kurum bilgisi ve atıf sayısına göre kurum bilgisi sunulmuştur.

Tablo 4: Yayın ve Atıf Sayısının Kurumlara Göre Durumu

Kurum Adı	Yayın Sayısı	Atıf Sayısı
Universidade de Aveiro	5	38
National Cheng Kung University	4	49
University of Helsinki	3	6
City University of New York	3	30
National Institute of Education	3	2

VOSviewer, bir kurumun asgari çalışma sayısını 2 olarak belirlemiştir. Analiz, programın belirlediği eşik değere göre gerçekleştirilmiştir. Buna göre 221 kurumdan sadece 5'inde 2 veya daha fazla çalışma bulunmaktadır. Tablo 4'te göre en çok yayının Portekiz'deki (Universidade de Aveiro) ve Tayvan'daki (National Cheng Kung University) üniversitelerde olduğu anlaşılmaktadır. Kurumlara göre atıf sayısının en çok Tayvan'daki üniversitede (National Cheng Kung University); en az Singapur'daki enstitüde (National Institute of Education) olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonucu yoğunluk haritası aracılığıyla da gösterilmiştir.



Şekil 3: Yayın Yapılan Kurumların Yoğunluk Haritası

#### **Soru Sorma Üzerine Yayın Yapan Yazarların Yayın ve Atıf Sayısı**

Tablo 5'te soru ile ilgili en çok akademik çalışma gerçekleştiren yazarların yayın ve atıf sayısı hakkında bilgi bulunmaktadır.

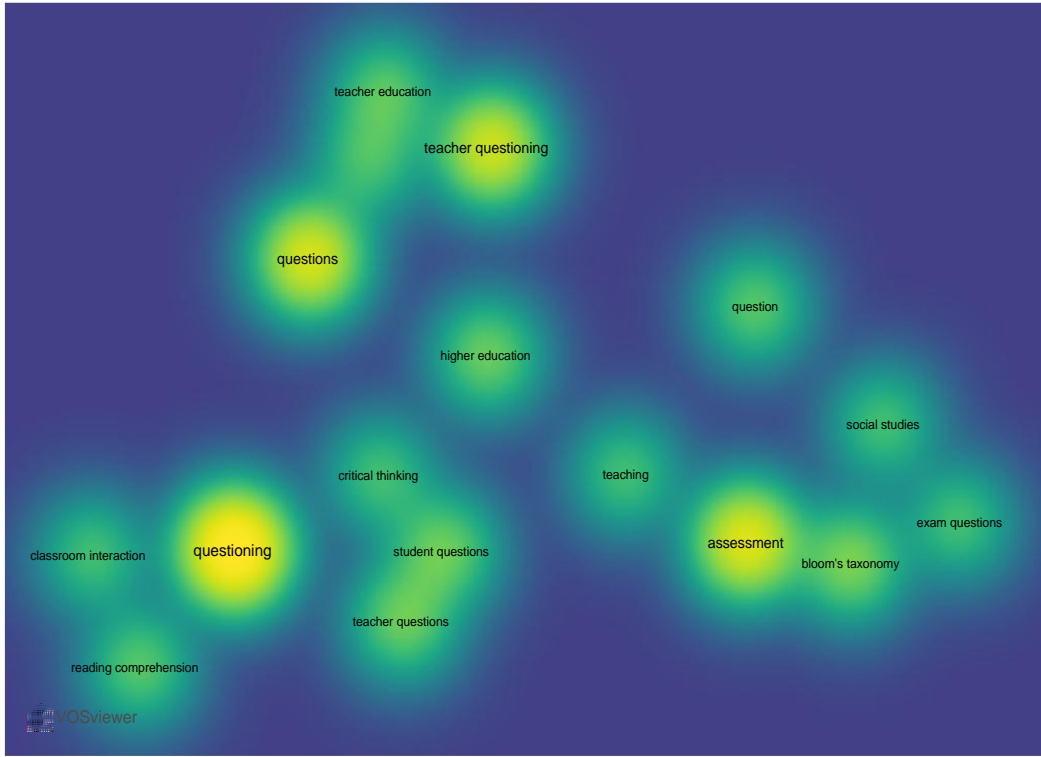
**Tablo 5:** Yayın Sayısına Göre Yazar Sıralaması

Yazar Bilgisi	Yayın Sayısı	Atıf Sayısı
Crisp, V.	3	60
Almeida, P. A.	2	12
Baram-Tsabari, A.	2	57
Kao, S. M.	2	12
Pedrosa-de-Jesus, H.	2	6
Sweiry, E.	2	40
Sánchez-García, D.	2	12
Watts, M.	2	6
Van Dijk, M.	2	1
Yeşil, R.	2	1
Yu, F. Y.	2	2

VOSviewer, bir yazarın asgari çalışma sayısını 2 olarak belirlemiştir. Analiz, programın belirlediği eşik değere göre gerçekleştirilmiştir. Crisp, V., 2'den fazla çalışmaya sahip olan tek yazardır ve atıf sayısı bakımından da ilk sırada yer almaktadır. Diğer yazarların çalışma sayısı 2 ile sınırlıdır. Van Dijk, M. ve Yeşil, R. ise atıf sayısı en az olan yazarlardır.

#### **Soru Sorma Üzerine Yapılan Yayınların Anahtar Kelime Durumu**

Soru sorma üzerine yapılan yayınların ortak kelime analizi, çalışmaların anahtar kelimeleri üzerinden gerçekleştirilmiştir.



**Şekil 4:** Yayınların Anahtar Kelime Durumunu Gösteren Yoğunluk Haritası

VOSviewer, bir anahtar kelimenin en az kullanılma sayısını 5 olarak belirlemiştir. Analiz, programın belirlediği eşik değere göre gerçekleştirilmiştir. Buna göre 499 anahtar kelimedenden sadece 18'inin 5 ya da daha fazla sayıda kullanıldığı anlaşılmaktadır. Haritada görüldüğü üzere bu anahtar kelimeler: Questioning, teaching, classroom discourse, higher education, social studies, Bloom's taxonomy, critical thinking, questions, question, student questions, teacher education, assesment, exam questions, teacher questions, classroom interaction, reading comprehension, asking questions. Anahtar kelimelerin questioning (n=25), assesment (n=16), teacher questioning (17), questions (n=15) üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu kümeler, yapılan çalışmaların konu alanında sınav sorularının, öğretmen sorularının olduğu ipucunu verebilir. Yoğunluk haritasında en sık kullanılan kelimelerin sarı renk ile belirginleştiği görülmektedir. En az kullanılan anahtar kelimeler arasında teaching (n=5), classroom discourse (n=5), classroom interaction (n=5), social studies (n=5), reading comprehension (n=6) vardır. Bu kelimeler yoğunluk haritasında yeşil renkte kaldığı anlaşılmaktadır. Düşük yoğunluk gösteren bu anahtar kelimelerden hareketle okuma anlama sorularını, sorularla etkileşim kurma temelindeki çalışmaların az sayıda olduğu yorumu yapılabilir.

#### ***Soru Sorma Üzerine Atıf Yapılan Yayınların İlişki Durumu***

Soru sorma üzerine yapılan yayınların alıntılanma sıklığı gösterilmiştir. VOSviewer, soru sorma ile ilgili çalışmalara yapılan atıf sayısının eşik değerini en az 4 olarak belirlemiştir. 5392 atıfta bulunulan referanstan 4'ü eşığı karşılamıştır. Bu çalışmalar Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6:** En Çok Atıf Yapılan Yayınlar

Yayın İsmi	Yazar/Yazarlar	Yayın Yılı	Yayın Sayısı	Atıf Sayısı	Yayın Kaynağı
Teacher questioning in science classrooms: Approaches that stimulate productive thinking	Chin, C.	2007	6	6	Journal of Research in Science Teaching
Students' questions: A potential resource for teaching and learning science	Chin, C., & Osborne, J.	2008	5	5	Studies in Science Education
Teaching students to generate questions: A review of the intervention studies	Rosenshine, B., Meister, C., & Chapman, S.	1996	5	5	Review of Educational Research
Question asking during tutoring	Graesser, A. C., & Person, N. K.	1994	5	5	American Educational Research Journal

Atıf alan çalışmalar arasındaki bağlantı gücü ağ haritası aracılığıyla gösterilmiştir. Bağlantı gücü, atıf alan çalışmaların birbirleriyle ilişkisine işaret etmektedir. Çalışmalar birbirine yakın konumlandırılmamıştır. Daha açık bir ifadeyle ilgili çalışmaların içeriği birbirine yakın değildir. Dolayısıyla ilişkililik düzeyi yüksek değildir. Ayrıca tabloda sıra numarası 4 olarak belirtilen çalışmanın bağlantı gücü 0'dır ve Şekil 5'teki ağ haritasında yer almamaktadır.



**Şekil 5:** Atıf Yapılan Yayınları Gösteren Ağ Haritası

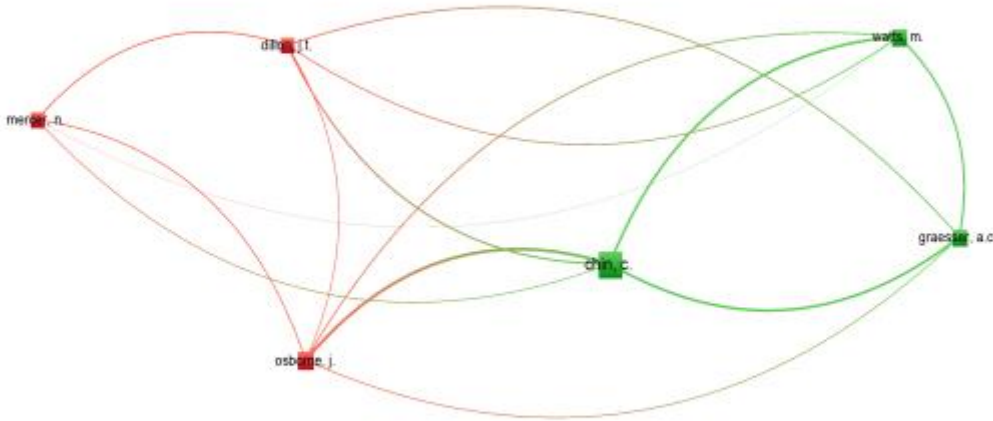
### Soru Sorma Üzerine Atıf Yapılan Yazarların İlişki Durumu

Soru sorma üzerine atıf yapılan yazarların alıntılanma sıklığı gösterilmiştir. VOSviewer, soru sorma ile ilgili yazarlara yapılan atıf sayısının eşik değerini en az 20 olarak belirlemiştir. Buna göre 6486 atıfta bulunan yazardan 6'sı bu eşiği karşılamaktadır. İlgili yazarlar Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7:** En Çok Atıf Yapılan Yazarlar

Yazar Bilgisi	Atıf Sayısı	Toplam Gücü	Bağlantı
Chin, C.	74	305	
Watts, M.	30	172	
Osborn, J.	33	171	
Graesser, A. C.	28	166	
Dillon, J. T.	26	113	
Mercer, N.	25	57	

Tablo 7'ye göre akademik yayınlarda birden fazla yazara atıf yapıldığı; bu yazarlar içinde en fazla atıf alan sırasıyla Chin, Osborn ve Watts'dır. Atıf yapılan yazarlar arasındaki bağlantı gücü ağ haritası aracılığıyla gösterilmiştir. Bağlantı gücü ile bir yazarın diğer yazarların çalışmalarında atıf alma durumunu yansıtılmaktadır. Şekil 6'da verilen haritaya göre en çok atıf alan Chin, C.'nin toplam bağlantı gücü yüksek iken en az atıf alan Mercer, N.'nin toplam bağlantı gücü düşüktür.



VOSviewer

**Şekil 6:** Atıf Yapılan Yazarları Gösteren Ağ Haritası

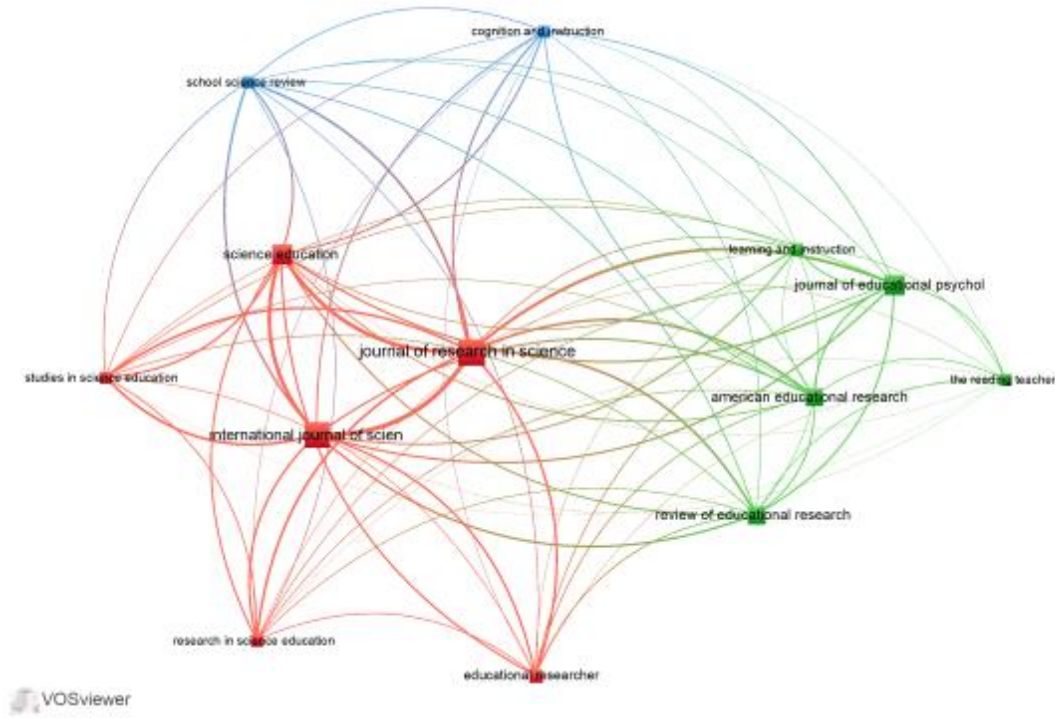
### **Soru Sorma Üzerine Atıf Yapılan Kaynakların İlişki Durumu**

Soru sorma üzerine atıf yapılan kaynakların alıntılanma sıklığına yer verilmiştir. VOSviewer, soru sorma ile ilgili kaynaklara yapılan atıf sayısının eşik değerini en az 20 olarak belirlemiştir. 3371 atıfta bulunulan referansın 13 tanesi bu eşığı karşılamıştır. Sözü edilen kaynaklar Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8:** En Çok Atıf Yapılan Kaynaklar

<b>Kaynak Adı</b>	<b>Atıf Sayısı</b>	<b>Toplam Bağlantı Gücü</b>
Journal of Research in Science Teaching	108	1463
International Journal of Science Education	96	1206
Science Education	62	968
Journal of of Education Psychology	62	546
Review of Educational Research	46	441
Studies in Science Education	23	423
School Science Review	24	411
American Educational Research Journal	46	407
Research in Science Education	25	367
Educational Researcher	26	365
Cognition and Instruction	24	300
Learning and Instruction	22	188
The Reading Teacher	24	85

Atıf yapılan kaynaklar arasındaki bağlantı gücü Şekil 7’deki ağ haritası aracılığıyla gösterilmiştir. Haritaya göre toplam bağlantı gücü en yüksek olan üç kaynak sırasıyla Journal of Research in Science Teaching, International Journal of Science Education ve Science Education isimli dergilerdir. Daha açık bir ifadeyle bu dergiler, akademik yayınların kaynakçalarında en sık başvurulan kaynaklardır. Bu nedenle bağlantı gücü en yüksek kaynaklar arasında gösterilmektedirler. Ağ haritasında da Journal of Research in Science Teaching, International Journal of Science Education ve Science Education dergileri kalın çizgilerle ve yoğun renklerle sunulmuştur.



Şekil 7: Atıf Yapılan Kaynakları Gösteren Ağ Haritası

### Tartışma ve Sonuç

Bir alan üzerinde yapılmış çalışmaların durumunu, kaynaklarını, ilişki ağını keşfetmek literatüre bütüncül bakmayı, ayrıntıları fark etmeyi, el değmemiş çalışma alanlarına erişmeyi sağlayabilir. Karagöz ve Şeref (2019) bibliyometrik bilimsel üretimin, nihayetinde artan bilgi birikimini hem izleme hem de değerlendirmede önemli bir role sahip olduğunu belirtir. Türkiye’de bibliyometrik analiz tekniğinin kullanıldığı çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar; ana dili eğitimi (Taş & Okur, 2015; Karagöz & Koç-Ardıç, 2019, Şeref & Karagöz, 2019), dil eğitimi (Kadan, 2018), yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (Şeref & Karagöz, 2020), iki dillilik (Avcı & Kurudayıoğlu, 2022), çocuk edebiyatı (Karagöz & Şeref, 2019), eğitimde ölçme ve değerlendirme (Ukşul, 2016), eleştirel düşünme (Batur & Özcan, 2020), medya okuryazarlığı (Yeşiltaş & Yılmaz, 2021), matematik eğitimi (Özkaya, 2018), eğitim araştırmaları (Sönmez, 2020) gibi alanlarda gerçekleştirilmiştir. Konu alanındaki bu çeşitliliğe karşın soru sorma üzerine yapılmış bibliyometrik analizin kullanıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bunun üzerine soru sorma konulu akademik çalışmaları kapsamlı olarak incelemek ve yayınlar arası ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla bibliyometrik analizin yapıldığı bu araştırmada 2001-2022 yılları arasında yapılan çalışmalar; yıllara göre yayın sayısı, yayınların türü, yayınların dili, yayınların ülkelere göre dağılımı, yayınların kurumlara göre dağılımı, yayınların yazar bilgisi, anahtar kelime analizi ve atıf yapılan yayınların, yazarların, kaynakların ilişki durumu incelenmiştir. Verilerin toplanması için Scopus veri tabanı tercih edilmiştir. Veri tabanının arama kısmına “asking questions (soru sorma)”, “asking question skill (soru sorma becerileri)”, “questioning strategies (soru sorma stratejileri)” anahtar kelimeleri yazılarak Türkçe ve İngilizce olmak üzere iki dilde sorgulama yapılmıştır. Doküman başlığı, özet ve anahtar kelime arama özelliği olarak belirlenmiştir. Bu kelimelerle dizinlenen 3702 adet yayın, araştırma amacına göre filtrelenerek 144’e düşürülmüştür. Analiz için bibliyometrik analiz tercih edilmiş ve VOSviewer (Version 1.6.18)

paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın sorularına cevap verecek şekilde analiz edilen bulgular, VOSviewer’da oluşturulan şekil, harita ve tablolarla desteklenmiştir.

Araştırmanın birinci sorusunda soru sorma ile ilgili yayınların yıllara göre dağılımına ilişkin yanıt aranmıştır. Buna göre yayın sayısının düzenli bir artış ya da azalış göstermediği fark edilmiştir. 2001-2022 yılları arasında yayın sayısının en fazla olduğu yıllar 2011, 2013, 2015, 2019, 2020 ve 2021 iken; en az olduğu yıllar 2001, 2003, 2004, 2005 ve 2006’dır. 2002 yılında ise yapılan bir yayına rastlanmamıştır. Bu durumda soru sorma üzerine yapılan çalışmaların son dönemde arttığı yorumu yapılabilir.

Araştırmanın ikinci sorusuna göre soru sorma ile ilgili yayınların yayın türüne göre dağılımı incelenmiş; yayınların en çok makale, en az kitap ve kitap bölümünde yapıldığı tespit edilmiştir. Araştırmanın üçüncü sorusundan hareketle yayınların dil dağılımına bakılmıştır. Analiz sonucu en sık İngilizce, Türkçe, İspanyolca yayının yapılmıştır. Araştırmanın dördüncü sorusuna göre yayınların ülkelere göre dağılımı incelenmiştir. Analiz sonucunda 46 ülkeden 7’sinde soru sorma konulu 2 veya daha fazla çalışmanın bulunduğu anlaşılmıştır. En çok ABD, Türkiye ve Birleşik Krallık; en az Portekiz, İspanya, Avustralya ve Tayvan’da yayın yapıldığı görülmüştür. Çalışmaların hem dil dağılımında Türkçe çalışmaya rastlanması ve çalışmaların en sık yapıldığı ülkelerden birinde Türkiye’nin olması soru sorma üzerine ulusal alanda çalışmaların bulunduğunu ispatlayabilir. Araştırmanın beşinci sorusuna yanıt bulmak üzere soru sorma ile ilgili yayınların kurumlara göre dağılımı incelenmiştir. Bu bağlamda 221 kurumdan sadece 5’inde 2 veya daha fazla çalışma tespit edilmiştir. En çok yayının Portekiz’deki (Universidade de Aveiro) ve Tayvan’daki (National Cheng Kung University) üniversitelerde olduğu; atıf sayısının ise en çok Tayvan’daki üniversitede (National Cheng Kung University); en az Singapur’daki bir enstitüde (National Institute of Education) olduğu anlaşılmıştır. Araştırmanın altıncı sorusu ile soru sorma üzerine yapılan yayınların sayısı ve atıf bilgisi bakımından yazar dağılımına bakılmıştır. Crisp, V.’nin 2’den fazla çalışmaya ve atıf sayısına sahip olan tek yazar olduğu; Van Dijk, M. ve Yeşil, R.’nin en az çalışmaya ve atıf sayısına sahip yazarlar olduğuna ulaşılmıştır. Araştırmanın yedinci sorusunda yayınlardaki bulunan anahtar kelimeler incelenmiş ve 499 anahtar kelimedenden sadece 18’i 5 ya da daha fazla sayıda kullanılmıştır. Kullanılma sıklığına göre anahtar kelimeler; soru sorma, sorgulama, öğretme, yüksek eğitim, sosyal araştırmalar, Bloom Taksonomisi, eleştirel düşünme, sorular, değerlendirme, öğrenci soruları, öğretmen soruları, sınıf içi etkileşim, okuma anlama soruları üzerinde kümelenmiştir. Anahtar kelimeler doğrultusunda; yapılan yayınların konu alanında sınav sorularında, öğretmen sorularında, soruların taksonomik incelemelerinde yoğunlaştığı ve okuma anlama sorularını, sorularla etkileşim kurma temelindeki çalışmaların ihmal edildiği söylenebilir. Araştırmanın sekizinci sorusu ile soru sorma üzerine atıf yapılan çalışmaların ilişki ağı incelenmiştir. İlgili çalışmalara yapılan atıf sayısının eşik değerini en az 4 olarak belirleyen programa göre 5392 atıfta bulunan referanstan 4’ü eşığı karşılamıştır. Ancak haritaya bakıldığında çalışmalar birbirine yakın konumlandırılmamıştır. Bu bağlamda çalışmaların kapsamının birbirine yakın olmadığı ifade edilebilir. Araştırmanın dokuzuncu sorusuyla çalışmalarda atıf yapılan yazarların alıntılanma sıklığı ve ilişki ağı tespit edilmeye çalışılmıştır. 6486 atıfta bulunan yazardan 6’sı eşığı karşılamıştır. Yazarlar içinde en fazla atıf alan sırasıyla Chin, Osborn ve Watts’dır. Atıf yapılan yazarlar arasında toplam bağlantı gücü bakımından en yüksek olan yazar Chin iken en zayıf olan Mercer’dır. Araştırmanın dokuzuncu sorusuyla atıf yapılan kaynakların ilişki ağı incelenmiştir. Soru sorma ile ilgili kaynaklara yapılan atıf sayısının eşik değeri en az 20 olarak belirlenmiş ve 3371 atıfta bulunan referansın 13 tanesi bu eşığı karşılamıştır. Atıf yapılan kaynaklar arasında bağlantı gücü en yüksek olan üç kaynak sırasıyla Journal of Research in Science Teaching, International Journal of Science Education ve



Science Education isimli dergilerdir. Sözü edilen dergilerin eğitim-öğretim ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları, soru sorma becerisinin önemli bir beceri olmasına karşın 2001-2022 yılları arasında üzerine yapılan çalışmaların gerek yıl bazında gerek kurum bazında az sayıda olduğu fark edilmiş ve atıf analizini gösteren haritalarda ilişki ağı düşük bulunmuştur. Özellikle hem yazılı hem de sözlü dilde kullanım sahası geniş olan sorunun ana dili eğitiminde konu alanına alınması ve üzerinde araştırma yapılması önemli bir adım olacağı düşünülmektedir.

#### Kaynakça

Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Aktif öğrenme* (2. baskı). Eğitim Dünyası Yayınları.

Ahtee, M., Juuti, K., Lavonen, J., ve Suomela, L. (2011). Questions asked by primary student teachers about observations of a science demonstration. *European Journal of Teacher Education*, 34(3), 347-361. 10.1080/02619768.2011.565742

Aizikovitch-Udi, A., Clarke, D., ve Star, J. (2013). Good questions or good questioning: An essential issue for effective teaching. In *CERME8: 8th Congress of the European Society for Research in Mathematics Education. Antalya, Turkey*. Erişim adresi: [http://cerme8.metu.edu.tr/wgpapers/WG17/WG17\\_Aizikovitsh\\_Udi.pdf](http://cerme8.metu.edu.tr/wgpapers/WG17/WG17_Aizikovitsh_Udi.pdf)

Al, U., ve Coştur, R. (2007). Türk Psikoloji Dergisi'nin bibliyometrik profili. *Türk Kütüphaneciliği*, 21, 142-163. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48938/624262>

Aktaş, E. (2017). Öğretmen adaylarının farklı metin türlerine yönelik soru sorma becerilerinin yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(25), 99-118. 10.7827/TurkishStudies.12274

Alexander, P. A., Jetton, T. L., Kulikowich, J. M., ve Woehler, C. A. (1994). Contrasting instructional and structural importance: The seductive effect of teacher questions. *Journal of Reading Behavior*, 26(1), 19-45. 10.1080/10862969409547835

Allen, D., ve Tanner, K. (2002). Approaches to cell biology teaching: questions about questions. *Cell Biology Education*, 1(3), 63-67. 10.1187/cbe.02-07-0021

Ashmore, A. D., Frazer, M. J., ve Casey, R. J. (1979). Problem solving and problem solving networks in chemistry. *Journal of Chemical Education*, 56(6), 377. 10.1021/ed056p377

Avcı, M., ve Kurudayıoğlu, M. (2022). Türkçede iki dillilik çalışmalarının bibliyometrik analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 252-265. 10.16916/aded.1030651

Ayvacı, H. Ş., ve Türkdoğan, A. (2010). Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre fen ve teknoloji dersi yazılı sorularının incelenmesi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 13-25. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/298116862\\_Yeniden\\_Yapilandirilan\\_bloom\\_takson\\_omisine\\_gore\\_fen\\_ve\\_teknoloji\\_dersi\\_yazili\\_sorularinin\\_Incelenmesi](https://www.researchgate.net/publication/298116862_Yeniden_Yapilandirilan_bloom_takson_omisine_gore_fen_ve_teknoloji_dersi_yazili_sorularinin_Incelenmesi)

Boaler, J., ve Brodie, K. (2004, October). The importance, nature and impact of teacher questions. In *Proceedings of the twenty-sixth annual meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 2, 774-782. Erişim adresi: <https://s3.us-central-1.amazonaws.com/docdrop-annotations-prod/Boaler-Brodie-Questioning-cp9i8.pdf?response-content-disposition=inline&response-content->

type=application%2Fpdf&AWSAccessKeyId=AWCEUIGU61SBFN1TTFDK&Signature=DuR6KOcrk8JPQZhdLAGTIQEPEiU%3D&Expires=1648287053

Brualdi Timmins, A. C. (1998). Classroom questions. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 6, 1-3. 10.7275/05rc-jd18

Burnham, J. F. (2006). Scopus database: A review. *Biomedical Digital Libraries*, 3(1), 1-8. 10.1186/1742-5581-3-1.

Chin, C., ve Brown, D. E. (2002). Student-generated questions: A meaningful aspect of learning in science. *International Journal of Science Education*, 24(5), 521-549. 10.1080/09500690110095249

Chin, C., ve Osborne, J. (2008). Students' questions: a potential resource for teaching and learning science. *Studies in science education*, 44(1), 1-39. DOI: 10.1080/03057260701828101

Commeyras, M. (1995). What can we learn from students' questions?. *Theory into Practice*, 34(2), 101-106. 10.1080/00405849509543666

Cotton, K. (1988). Classroom questioning. *School Improvement Research Series*, 5, 1-22.

Cuccio-Schirripa, S., ve Steiner, H. E. (2000). Enhancement and analysis of science question level for middle school students. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 37(2), 210-224. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/Enhancement-and-Analysis-of-Science-Question-Level-Cuccio-Schirripa-Steiner/4cf437436068545bdac2bd71f130d9ab29bbf181>

Çakıcı, Y., Ürek, H., ve Dinçer, E. O. (2012). İlköğretim öğrencilerinin soru oluşturma becerilerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 43-68. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17379/181469>

Çakmak, M. (2009). Pre-service teachers' thoughts about teachers' questions in effective teaching process. *Elementary Education Online*, 8(3), 666-675. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/90827>

Davis, O. L., ve Hunkins, F. P. (1966). Textbook questions: What thinking processes do they foster?. *Peabody Journal of Education*, 43(5), 285-292. 10.1080/01619566609537358

Dori, Y. J., ve Herscovitz, O. (1999). Question-posing capability as an alternative evaluation method: Analysis of an environmental case study. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 36(4), 411-430. 10.1002/(SICI)1098-2736(199904)36:4<411::AID-TEA2>3.0.CO;2-E

Döş, B., Bay, E., Aslansoy, C., Tiryaki, B., Cetin, N., ve Duman, C. (2016). An analysis of teachers questioning strategies. *Educational research and reviews*, 11(22), 2065-2078. 10.5897/ERR2016.3014

Durham, M. E. (1997). Secondary science teachers' responses to student questions. *Journal of Science Teacher Education*, 8(4), 257-267. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ564497>

Eminoğlu, N. (2020). Sosyo-Ekonomik Düzeyi Düşük Bölgelerde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Soru Sorma Stratejileri ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Anatolian Turk Education Journal*, 2(1), 36-47. Erişim adresi:

<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AVddrA7laYcJ:https://anadoluturk egitim.com/index.php/ated/article/download/9/19+&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr>

Franke, M. L., Webb, N. M., Chan, A. G., Ing, M., Freund, D., ve Battey, D. (2009). Teacher questioning to elicit students' mathematical thinking in elementary school classrooms. *Journal of Teacher Education*, 60(4), 380-392. 10.1177/0022487109339906

Gall, M. (1984). Synthesis of research on teachers' questioning. *Educational leadership*, 42(3), 40-47. Erişim adresi: [https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_198411\\_gall.pdf](https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198411_gall.pdf)

Kadan, Ö. F. (2018). Hatay'da dil eğitimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Hatay Araştırmaları VI* içinde (ss. 289-308). İKSAD Yayınevi. <https://iksadayinevi.com/wp-content/uploads/2020/12/HATAY-ARASTIRMALARI-V.pdf>

Göçer, A. (2011). Evaluation of written examination questions of Turkish language in accordance with Bloom's taxonomy. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 13(2), 161-183. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/299047622\\_EVALUATION\\_OF\\_WRITTEN\\_EXAMINATION\\_QUESTIONS\\_OF\\_TURKISH\\_LANGUAGE\\_IN\\_ACCORDANCE\\_WITH\\_BLOOM'S\\_TAXONOMY](https://www.researchgate.net/publication/299047622_EVALUATION_OF_WRITTEN_EXAMINATION_QUESTIONS_OF_TURKISH_LANGUAGE_IN_ACCORDANCE_WITH_BLOOM'S_TAXONOMY)

Göçer, A. (2014). The Assessment of Turkish Written Examination Questions Based on the Text in Accordance with the Barrett's Taxonomy. *Online Submission*, 3, 1-16. Erişim adresi: [http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/ali\\_gocer\\_turkish\\_written\\_examination.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/ali_gocer_turkish_written_examination.pdf)

Göçer, A. (2022). Eğitimde soru kullanımının yeri ve işlevleri: Türkçe eğitimi alanı örneği. *International Journal of Language Academy*, 10(1), 56-87. 10.29228/ijla.57379

Güfta, H., ve Zorbaz, K. Z. (2008). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi yazılı sınav sorularının düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 205-218. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4379/60044>

Güler, G., Özdemir, E., ve Dikici, R. (2012). A comparative analysis of elementary mathematics teachers' examination questions and SBS mathematics questions according to Bloom's Taxonomy. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 14(1), 41-60.

Kabaş, G., ve Baran Tecir, Y. (2021). *Güçlü soru sorma sanatı* (5. Baskı). Olimpos Yayınları.

Kaplan, K. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan dinleme/izleme becerisini ölçmeye yönelik soruların yenilenmiş Bloom taksonomisine göre incelenmesi. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 10(1), 626-645. 10.15869/itobiad.836238

Karagöz, B., ve Koç-Ardıç, İ. (2019). Ana dili eğitimi dergisinde yayımlanan makalelerin bibliyometrik analizi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 419-435. 10.16916/aded.482628

Karagöz, B., ve Şeref, İ. (2019). Türkiye'deki çocuk edebiyatı alanyazınına bibliyometrik bakış: Bilimsel haritalama çalışması. *Türkçe Eğitimi ve Çocuk Edebiyatı Kurultayı* (25-26 Nisan 2019) Bildirileri (ss. 108-123). Ankara Üniversitesi Yayınevi. Erişim adresi: <http://cogem.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/311/2019/09/profrdsdatseverearmaganeslemi.pdf>

Karamustafaoğlu, S., Sevim, S., Karamustafaoğlu, O., ve Cepni, S. (2003). Analysis of Turkish high-school chemistry-examination questions according to Bloom's taxonomy. *Chemistry Education Research and Practice*, 4(1), 25-30. 10.1039/B2RP90034C

Kawanaka, T., ve Stigler, J. W. (1999). Teachers' use of questions in eighth-grade mathematics classrooms in Germany, Japan, and the United States. *Mathematical Thinking and Learning*, 1(4), 255-278. 10.1207/s15327833mtl0104\_1

Koufetta-Menicou, C., ve Scaife, J. (2000). Teachers' questions-types and significance in science education. *School Science Review*, 81, 79-84. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/profile/Jon-Scaife-2/publication/234743405\\_Teachers%27\\_Questions--Types\\_and\\_Significance\\_in\\_Science\\_Education/links/5a3f7365458515f6b045f459/Teachers-Questions--Types-and-Significance-in-Science-Education.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jon-Scaife-2/publication/234743405_Teachers%27_Questions--Types_and_Significance_in_Science_Education/links/5a3f7365458515f6b045f459/Teachers-Questions--Types-and-Significance-in-Science-Education.pdf)

Mackay, I. (1997). *Soru sorma sanatı* (1. Baskı, Yayına Hazırlayan: S. Ulçay). İlk Kaynak Kültür ve Sanat Ürünleri Ltd. Şti.

Ornstein, A. C. (1987). Questioning: The essence of good teaching. *NASSP Bulletin*, 71(499), 71-79. 10.1177/019263658707149915

Özkaya, A. (2018). Bibliometric analysis of the studies in the field of mathematics education. *Educational Research and Reviews*, 13(22), 723-734. 10.5897/ERR2018.3603

Öztürk, O., ve Gürler, G. (2021). *Bir literatür inceleme aracı olarak bibliyometrik analiz*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Ralph, E. G. (1999). Developing novice teachers' oral-questioning skills. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 34(1), 29-47. Erişim adresi: [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:9Ntk\\_nBiRA0J:https://mje.mcgill.ca/article/download/8458/6391/25733+&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:9Ntk_nBiRA0J:https://mje.mcgill.ca/article/download/8458/6391/25733+&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr)

Samson, G. K., Strykowski, B., Weinstein, T., ve Walberg, H. J. (1987). The effects of teacher questioning levels on student achievement: A quantitative synthesis. *The Journal of Educational Research*, 80(5), 290-295. 10.1080/00220671.1987.10885769

Shepardson, D. P. (1993). Publisher-Based Science Activities of the 1980s and Thinking Skills. *School Science and Mathematics*, 93(5), 264-68. 10.1111/j.1949-8594.1993.tb12241.x

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), 1-23. 10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411

Sönmez, Ö. F. (2020). Bibliometric analysis of educational research articles published in the field of social study education based on web of science database. *Participatory Educational Research*, 7(2), 216-229. 10.17275/per.20.30.7.2

Şeref, İ., ve Karagöz, B. (2019). Türkçe eğitimi akademik alanına ilişkin bir değerlendirme: Web of Science veri tabanına dayalı bibliyometrik inceleme. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 213-231. 10.31464/jlere.578224

Şeref, İ., ve Karagöz, B. (2020). Citation analysis of graduation thesis on teaching Turkish as a foreign language (1988-2019). *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49(2), 1145-1183. 10.14812/cufej.740826

Taş, H., ve Okur, A. (2015). Yükseköğretim düzeyinde ana dili öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 13, 80-96. Erişim adresi: <https://arastirmax.com/tr/system/files/dergiler/25770/makaleler/13/1/arastirmax-yuksekogretim-duzeyinde-ana-dili-ogretimi-uzerine-bir-degerlendirme.pdf>

Tienken, C. H., Goldberg, S., ve Dirocco, D. (2009). Questioning the questions. *Kappa Delta Pi Record*, 46(1), 39-43. 10.1080/00228958.2009.10516690

Ukşul, E. (2016). *Türkiye’de eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılmış bilimsel yayınların sosyal ağ analizi ile değerlendirilmesi: Bir bibliyometrik çalışması* (Tez No.436747) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Umut-Zan, B. (2012). *Türkiye’de bilim dallarında karşılaştırmalı bibliyometrik analiz çalışması* (Tez No. 317244) [Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Van Eck, N. J., ve Waltman, L. (2017). Citation-based clustering of publications using CitNetExplorer and VOSviewer. *Scientometrics*, 111(2), 1053-1070. 10.1007/s11192-017-2300-7

Wasserman, S. (1991). Teaching strategies: the of the questions, *Childhood Education*, 67(4), 257-259. 10.1080/00094056.1991.10520806

Yang, D., Wang, Z., ve Xu, D. (2015). A comparison of questions and tasks in geography textbooks before and after curriculum reform in China. *Review of International Geographical Education Online*, 5(3), 231-248. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/rigeo/issue/40885/493595>

Yeşiltaş, E., ve Yılmaz, A. (2021). Eğitimde medya okuryazarlığı ile ilgili araştırmalara yönelik bibliyometrik bir analiz. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4903-4929. 10.26466/opus.935547

## Extended Abstract

### Introduction

A question is any sentence that has an interrogative form or function. Asking questions is a component of thinking skills for learning tasks and an important stage in the problem-solving process. Questions are an important educational tool for all disciplines in general. Studies have been carried out in different fields and subjects related to asking questions. Some of those teacher questions, student questions, questions in the textbook, questions in the central exam or written exams, questioning strategies, the link between question and understanding, the function of the question in education, asking questions in interdisciplinary studies. No study including bibliometric analysis was found among the studies. For this reason, it was desired to make a bibliometric analysis of the studies on asking questions between the years 2001-2022. During the research process answers were sought to the following questions:

- What is the distribution of publications on asking questions by years?
- What is the distribution of publications on asking questions by type of publication?
- What is the distribution of the publication language of the publications on asking questions?
- What is the distribution of publications on asking questions according to countries?
- What is the distribution of publications on asking questions according to institutions?

- What is the author distribution in terms of the number of publications on asking questions and citation information?
- What keywords are included in publications about asking questions?
- What is the network of the cited studies on asking questions?
- What is the network of the cited authors on asking questions?
- What is the network of the cited sources on asking questions?

### **Methodology**

Scopus was used to collect the data. The keywords "asking questions", "asking question skill", "questioning strategies" were written in the database and inquiries were made in two languages Turkish and English. For the search feature the document title, summary and keyword are preferred. Then using the filtering feature of the database, documents suitable for the subject area of the research were selected. The 144 data obtained were recorded in Microsoft Excel spreadsheet. In the analysis of the data bibliometric analysis was preferred and the VOSviewer (Version 1.6.18) package program was used. The purpose of this analysis is to recognize and evaluate the literature in a particular scientific field. Bibliometric analysis gives information about the appearance of the field in the literature. In this study the publications related to asking questions years, the number of publications, the language of publication, the type of publication, the institutions of the authors, the number of citations and keyword analysis.

### **Findings**

In the first question of the research, an answer was sought regarding the distribution of publications on asking questions by years. Accordingly, it was noticed that the number of publications did not show a regular increase or decrease. While the years with the highest number of publications between 2001-2022 were 2011, 2013, 2015, 2019, 2020 and 2021; the years with the lowest incidence are 2001, 2003, 2004, 2005 and 2006. However no publication was found in 2002. According to the second question of the research, the distribution of the publications related to asking questions according to the type of publication was examined; it has been determined that the publications are mostly in the article, the least in the book and book section. Based on the third question of the research, the language distribution of the publications was examined. As a result of the analysis it was noticed that the most frequent publications were in English, Turkish and Spanish. According to the fourth question of the research, the distribution of publications by country was examined. Mostly USA, Turkey and United Kingdom; broadcasts were seen at least in Portugal, Spain, Australia and Taiwan. In order to find an answer to the fifth question of the research, the distribution of publications related to asking questions according to institutions was examined. It was understood that the most publications were in universities in Portugal (Universidade de Aveiro) and Taiwan (National Cheng Kung University). In addition, the highest number of citations is from the university in Taiwan (National Cheng Kung University); it has been understood that at least one institution in Singapore (National Institute of Education). With the sixth question of the research the number of publications on asking questions and the distribution of authors in terms of citation information were examined. Crisp, V. is the author with the most publications. Van Dijk, M. and Yeşil, R. are the authors with the least number of studies and citations. In the seventh question of the research, the keywords in the publications were examined and only 18 out of 499 keywords were used 5 or more times. Keywords according to the frequency of use questioning, questioning, teaching, higher education, social studies, Bloom's Taxonomy, critical thinking, questions, evaluation, student questions, teacher questions, classroom interaction, reading comprehension questions. With the eighth question of the

research, the relationship network of the cited studies on asking questions was examined. According to the program, which determined the threshold value for the number of citations to related studies as at least 4, 4 out of 5392 cited references met the threshold. However when looking at the map, the studies are not located close to each other. With the ninth question of the research, it was tried to determine the citation frequency and relationship network of the authors cited in the studies. The most cited authors are Chin, Osborne and Watts. Among the cited authors, Chin has the highest overall link strength while Mercer is the weakest. With the tenth question of the research, the relationship network of the cited sources was examined. The three sources with the highest linking power among the cited sources are Journal of Research in Science Teaching, International Journal of Science Education and Science Education.

## 2019 YILI BULGULARINA GÖRE HATAY - HASSA MEZAR TAŞLARINDA DAMGALAR VE DAMGA BENZERİ İŞARETLER\*

**F. Mine TEMİZ**

Dr. Öğr. Üyesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Hatay, Türkiye  
temizmine5@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0003-1874-3606

**Servet ÖZKAN**

Arş. Gör. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
cayanservet@gmail.com  
Orcid ID: 0000-0002-7113-9136















**Makale Geliş Tarihi:** 15/02/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 19/04/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Temiz, F.M. & Özkan, S. (2022). 2019 yılı bulgularına göre Hatay - Hassa mezar taşlarında damgalar ve damga benzeri işaretler. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 361-385.

### Öz

*Hassa yöresinin Kafkasya, Doğu Anadolu ve Avrupa'yı birbirine bağlayan yol güzergâhları üzerindeki konumuyla Gavurdağları, Çukurova ve Kuzey Suriye arasında oluşturduğu set Hassa'nın kuzey ve güneyindeki geçitlerle aşmıştır. Maraş'tan başlayarak İslahiye-Kırıkhan-Antakya'dan Halep'e ulaşan yol güzergâhı bu bölgeden geçmektedir. Hatay-Maraş çöküntü hendeği olarak da tanımlanan bölge, Maraş'tan Amik Ovası'na kadar bereketli topraklardan oluşan bir alan olmasıyla dikkat çekmiş ve çeşitli Türk aşiretlerine ev sahipliği yapmıştır. Yörede, Abbasi hâkimiyetine ve 1065'den başlayan Anadolu akınlarına kadar izlenebilen Türk varlığı, 13. yüzyıldan itibaren kesintisiz hale gelmiştir. Yöreden ticari ve askeri nedenlerle geçen, konan, göçen ve iskân edilen Türk boylarından günümüze ulaşabilen sınırlı, maddi kültür varlıkları arasında mezar taşları önemli bir yer tutmaktadır. 2019 yılında, Hassa İlçesi sınırlarında gerçekleştirilen yüzey araştırmasında, 10 adet mezarlıkta, bölgede varlık gösteren çeşitli Türk boylarına ait olduğu anlaşılan birçok damga, ideogram vb. işaretler tespit edilmiştir. Bunlar, çeşitlemeleri ile birlikte 7 , 2 , 3 , 3 , 1 , 1 , 1 , 1 , 3 , 2 , 1 , 1 , 1  olmak üzere 27 işaret ve 7 adet  yazısından ibarettir.*

Altaylar, Kazakistan, Azerbaycan, Kırım ve Kafkasya'da, İtil-Ural boylarından Doğu Avrupa'ya kadar olan bölgelerde ve Anadolu'nun birçok yöresinde karşımıza çıkan benzer işaretler, karşılaştırmalı tablolarla sunulmuştur.

\* - Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.



*2019 Yılı Bulgularına Göre Hatay - Hassa Mezar Taşlarında Damgalar ve Damga Benzeri İşaretler*














Makalede, 2019 yılında Hassa’da tespit edilen mezarlık ve mezar taşlarının genel karakteri ile damga vb. işaretlerin nitelikleri tanımlanmış ve Avrasya coğrafyasında yayılan benzerleri ile karşılaştırması yapılmıştır. Bu çalışma ile Türk kültür ve sanatının bölgedeki yansımalarını ortaya koymak, Türk boylarının bölgedeki ve Anadolu’daki dağılımı ve hareketliliğini aydınlatmada katkı sağlamak, yeni araştırmalara ışık tutmak hedeflenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Damga, Damga benzeri işaretler, Mezar taşı, Hassa, Türk Boyları

**TAMGAS AND TAMGA-LIKE SIGNES In HATAY – HASSA COUNTY : 2019 FINDINGS**

**Abstract**

The Hassa region is located between the Gavurdağları, Çukurova and Northern Syria and contains passes in the North and South. The routing, starting from Maraş and reaching Aleppo from İslahiye-Kırıkhan-Antakya passes through this region. The zone consisting of fertile lands from Maraş to the Amik Plain hosted various Turkic tribes. The Turkish presence in the region, which can be traced back to the Abbasid domination, has become sustained since the 13th century. Tombstones are substantial remnants among the limited tangible cultural assets from the Turkish tribes who passed and migrated for commercial and military purposes and settled in the region.

In course of the surveys carried out in 2019 in the borders of Hassa County, 27 tamgas and tamga-like signs, which are estimated to belong to various Turkic tribes existed in the region, have been detected on the tombstones in 10 cemeteries investigated. Those are 7 , 2 , 3 , 3  including some diversifications, 1 , 1 , 1 , 1 , 3 , 2 , 1 , 1 , 1  and 7 “الله” inscriptions.

In this article, the general character of the cemeteries and tombstones identified in Hassa in 2019, and the characteristics of the signs are defined and compared with their counterparts spreaded in Eurasia.

The aim of the study is to reveal the reflections of Turkish culture and art in the region, to contribute to elucidate the distribution and mobility of Turkish tribes in the region and Anatolia, and to shed light on new researches.

**Keywords:** *Tamga, Tamga-like Signs, Tombstone, Hassa, Turkic Tribes*

**Giriş**

2018 yılından bu yana Kültür ve Turizm Bakanlığının izinleri ile Hatay ilinin Kırıkhan ve Hassa ilçelerinde yürütülen yüzey araştırmaları, bölgedeki Türk tarihine yönelik önemli veriler sağlamıştır. Türk kültürünün somut birer ürünü olarak günümüze kadar ulaşmış olan mezar taşları, bu çalışmaların odak noktasını oluşturmuştur<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> 2018 ve 2019 çalışmaları “Hatay İli, Antakya Merkez, Altınözü, Yayladağı, Hassa, Kırıkhan, Samandağ İlçeleri ve İskenderun Körfezi’nde (Erzin, Dörtöyol, İskenderun, Belen) 7. Yüzyıl ve Sonrası Türk ve İslam Dönemi Yüzey Araştırması” kapsamında yürütülmüştür. 2018 yılı araştırma sonuçları sempozyum

Bu konuda bölgede ilk araştırma, bir dönem için 2011 yılında gerçekleştirilmiştir (Temiz 2014: 309-320). 2014 yılından itibaren Hatay Arkeoloji Müzesi başkanlığında, Aktepe Türkmen Mezarlığında Kurtarma kazısı ve temizlik çalışmaları sürdürülmektedir. Sözü edilen kazı ve yüzey araştırmaları sonucunda bölgedeki pek çok mezarlıkta, üzerinde çeşitli damga ve işaretler barındıran mezar taşlarının Türk kültürünün erken dönemleri ile olan bağları ve sürekliliği ortaya konmuştur (Temiz 2014: 310-311, 320; Temiz ve Kara 2018a: 91-92; Temiz vd. 2020b: 547-554; Temiz ve Kara 2018b: 252). Bu çalışmaların devamı ve gerekliliği, 2019 yılı araştırmalarında, Hassa İlçesi içindeki mezarlıklara yoğunlaşmayı ve bölgedeki Türk varlığını daha ayrıntılı incelemeyi mümkün kılmıştır<sup>2</sup>.

Hassa yöresi, tarih boyunca Kafkasya, Doğu Anadolu ve Avrupa'yı birbirine bağlayan yol güzergâhları üzerindeki konumuyla Gavurdağları, Çukurova ve Kuzey Suriye arasında bir set oluşturmuş ve bu set Hassa'nın kuzey ve güneyindeki geçitlerle aşılmıştır (Komisyon 2001: 17). Maraş'tan başlayarak sırasıyla İslahiye-Kırıkhan-Antakya'dan Halep'e ulaşan yol güzergâhı bu bölgeden geçmekte ve Hassa'nın bölge için önemini ortaya koymaktadır (Kaya 2010: 21-22). Hatay-Maraş çöküntü hendeği olarak da tanımlanan bölge, Maraş'tan Amik Ovası'na kadar bereketli topraklardan oluşan bir alan olmasıyla dikkat çekmiş ve çeşitli aşiretlere ev sahipliği yapmıştır (Karaboran 1994: 164).

Hassa'nın kuruluşu, Fırka-i İslahiye ordusunun 19. yüzyılın ikinci yarısında asayişli sağlamak için bölgeye gelmesiyle başlamasına karşın (Halaçoğlu 1973: 8; Tekin 2002: 16), yöredeki Kargılı, Tiyek ve Hacılar nahiyeleri daha eskiden varlığı bilinen yerleşimler olarak dikkat çekmektedir. Bu yerleşimlerden Kargılı ve Tiyek 16. yüzyılda Maraş Zülkadriye Eyaletine bağlı birer nahiye konumundadır (Sezen 2017: 430, 746). Bugünkü Hassa nüfusunun büyük çoğunluğunu meydana getiren Tiyek, Oğuzların Bozoklar koluna mensup Avşarlardan oluşmuştur (Tırabzon 2001: 28). Kargılı Maraş ve çevresini yurt edinen Dulkadirli aşiretlerinin kışlak olarak konakladıkları yerlerden biridir (Kanlıdere 2012: 86). XVI. Yüzyıl başlarında kurulduğu düşünülen Hacılar nahiyesi ise (Tırabzon 2001: 84-85) Dulkadirli'nin Bişanlı (Dokuzlar) boyuna bağlı Türkmenlerden meydana gelmiştir (Sümer 1972: 175-176). Kargılı, Tiyek ve Hacılar nahiyeleri Hassa'nın kuruluşu aşamasında önem arz eden yerleşimlerdir (Halaçoğlu 1973: 8).

Fırka'nın gelişinden önce yörede farklı Türkmen aşiretleri konar-göçer bir hayat sürmüştür. Maraş ve Elbistan yöresinde yaşayan ve çoğunlukla Oğuzların Bozok kolundan olan Türkmenler yazları Kayseri, Sivas, Maraş ve Malatya çevresindeki yaylalarda hayvanlarını otlatmış, kışın ise Maraş'tan Halep'e kadar uzanan bölgede yaşamını sürdürmüştür (Doğançay 2012: 180). Hassa ve çevresi de Dulkadirli Türkmenlerinin kışlak olarak benimsedikleri yerlerden olmuştur (Sarı 2018: 39).

Yörede, Abbasi hâkimiyetine (Yinanç 2009: 23-33; Sevim 1988:15-17) ve 1065'den başlayan Anadolu akınlarına (Yinanç 2009: 59-70; Sevim 1988: 42-45) kadar izlenebilen Türk

---

bildirileri olarak yayınlanmıştır. Bkz. Temiz, F. M.- Çiftyürek, M.- Çayan, S. (2020a). Hatay İli Türk ve İslam Dönemi Yüzey Araştırması 2018, 37. *Araştırma Sonuçları Toplantısı*, C. 2, Ankara: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 529-550; Temiz, F. M.- Özkan, S.- Çiftyürek, M. (2020b). 2018 Yılı Bulgularına Göre Kırıkhan ve Hassa Mezartaşlarında Damga, İdeogram ve Simgeler, *Türkmes 2019 Tam Metin Bildiriler*, Kayseri: Kimlik Yayınları, 504-554.

<sup>2</sup> Araştırma, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın 20.05.2019 tarih ve 431476 sayılı izni ile [Proje No: YA013102 (2019)] Dr. Öğr. Üyesi F. Mine TEMİZ başkanlığında yürütülmüştür. Çalışmalar, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sanat Tarihi Bölümünden Arş. Gör. Dr. Servet ÖZKAN, Arş. Gör. Dr. Müge ÇİFTYÜREK ile öğrenciler Asena ÇOLAK, Eylem SÖNMEZ, Doğukan CİVİL araştırmacı olarak, tarih bölümü mezunu Ahmet SAĞLAM ise rehber olarak katılmıştır.

## 2019 Yılı Bulgularına Göre Hatay - Hassa Mezar Taşlarında Damgalar ve Damga Benzeri İşaretler

varlığı, 13. yüzyıldan itibaren kesintisiz hale gelmiştir. Doğudan batıya, güneyden kuzeye ticari ve askeri hareketliliğin yanı sıra konan, göçen ve iskân edilen Türk boylarından günümüze ulaşabilen maddi kültür varlıkları arasında mezar taşları önemli bir yer tutmaktadır.

2018 yılında, 12 adet mezarlıkta yürütülen araştırmalarda, bölgede varlık gösteren çeşitli Türk boylarına ait olduğu anlaşılan birçok damga, ideogram vb. işaretler tespit edilmiştir (Temiz vd. 2020b: 511-523,539-547). Bu işaretler, tarihsel süreçte, Türk kültürünün Avrasya'da yayılan çeşitli maddi unsurlarında da karşımıza çıkmaktadır. 2019 araştırmasında, önceki yılda tespit edilen damga ve ideogramların yanı sıra farklı örneklerle de karşılaşılmıştır.

Bu çalışmada, 2019 yılında Hassa'da tespit edilen mezarlık ve mezar taşlarının genel karakteri ile damga vb. işaretlerin nitelikleri tanımlanacak ve karşılaştırması yapılacaktır<sup>3</sup>. Türk kültür ve sanatının bölgedeki yansımalarını tespit etmeyi, aynı zamanda Türk boylarının bölgedeki ve Anadolu'daki dağılımı ve hareketliliğini aydınlatma konusunda katkı sağlamayı amaçlanan çalışmanın, yeni araştırmalara da ışık tutması hedeflenmiştir<sup>4</sup>.








### Araştırma Yapılan Mezarlıkların Genel Karakteri

2019 yılı araştırmaları kapsamında incelenen mezarlıkların büyük bir kısmının çevresindeki tarlalarla bütünleştiği ve mezarların sökülme sureti ile tarlalara dâhil edildiği görülmüştür. Az sayıdaki mezarlığın ise etrafı duvarlarla çevrilerek korunmuş ve yeni gömü devam ettirilmiştir. Mezarlıkların pek çoğu, tahrip olmuş, baş ve ayak şahideleri yere düşmüştür. Yoğun bitki örtüsü ile kaplı olan mezarlıklarda dikenli çalılar ve toprak dolgusu altında kalan taşlar incelenememiştir. Bazı mezarlıkların kaçak kazılar ile tahrip edildiği gözlemlenmiştir.

İncelenen mezarlar, doğu-batı doğrultusunda, dikdörtgen ya da oval biçimde toprak kümesini sınırlayan basit çerçeveli tiptedir. Baş ve ayak şahideleri, çoğunlukla kısmen ve kabaca şekillendirilmiş ya da şekillendirilmemiş taşlardan meydana gelmiştir. Birçok mezarda devşirme malzemeler de şahide olarak kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında toplam 18 mezarlıkta inceleme gerçekleştirilmiştir. Bunlar içerisinde korunagelmüş mezar yapısı bulunan, şahideleri üzerinde damga ve damga benzeri işaretler (ideogram, simge vb.) barındıran 10 mezarlık, makalenin konusunu oluşturmuştur. İşaretler genellikle taşın geniş yüzlerinden birine ve gövdenin orta ya da üst bölümüne işlenmiştir. Ağırlıklı olarak bazalt taşlar üzerinde karşımıza çıkan şekillerin az sayıda kireçtaşı ve dere taşına da işlendiği görülmüştür. Bu taşlardan çoğunun çerçeveleri dağılmış ya da yok olmuş mezarlardaki konumu belirlenememiştir.

### Hacı Hasan Mevkii Mezarlığı (HHM): Hassa İlçesi Hacı Hasan Mevkii, 3648 Parsel


Tarlalarla çevrili olan mezarlık ot ve çalılarla kaplıdır. Mezarlar, kısmen toprak dolgusu ve ot tabakası altında kalmıştır. Kenar taşları ile baş ve ayak şahideleri bazalt taşlardır. Dikdörtgen prizmatik gövdeli şahideler, işlenmiş ya da kısmen işlenmiş, tepeleri sivriltilerek bırakılmıştır. Şahideler üzerinde, bir tanesinde belli biçime sahip olmayan kabaranın yanı sıra ağırlıklı olarak çizgi kazıma damgalar tespit edilmiştir. Bunlar arasında üç tane "IYI" damgası (HHMŞ9 ), (HHMŞ11 ), (HHMŞ12 ) , bir tane de aynı damganın farklı bir düzenlemesi (HHMŞ7 ); düşey eksen üzerinde birbirine teğet ve zıt yönlü iki tarak damga birleşiminden oluşan bir şekil (HHMŞ6 ); düşey doğrultuda birbirine paralel üç çizgi (HHMŞ8 ); dar açılı bir ok şekli (HHMŞ13 ); tek

<sup>3</sup> Damga kavramı, ideogram, simge vb. diğer işaretlerle benzerliği ve farklı topluluklar arasındaki aktarımı üzerinde, 2018 yılı bulgularına dair çalışmamızda yeterince durulduğu için burada tekrarlanmayacaktır. Bkz. Temiz vd. 2020b: 507-509.


<sup>4</sup> 2020 ve 2021 yıllarında Covid 19 salgını nedeniyle çalışmalara ara verilmiştir. 2022 yılında araştırmalara devam edilmesi planlanmaktadır.

olarak "Allah" yazısı ve oluşturduğu bütün açısından tanımlanamayan bazı çizgiler bulunmaktadır.



**Hacılar'da Zeytin Tarlası İçinde Mezarlık (HZTM):** Hassa İlçesi, Hacılar Mah., 514 Parsel

Zeytin tarlası içinde kısmen korunagelmış sınırlı bir alanda, dağılmış durumda bazalt taşlardan biri üzerinde, çizgi kazıma tekniğiyle yapılmış "IYI" damgası tespit edilmiştir (HZTMŞ1 ). Alan, ot ve çalılarla kaplıdır. Korunagelmış mezar yapısı bulunmamakla beraber, yüzeyde bulunan taşlar, bölgede tespit edilen Türk boylarına ait mezarlarda sıklıkla rastlanan, işlenmemiş ve kısmen işlenmiş şahide örneklerini yansıtmaktadır. Mevcut taşların ve alanın Türk boylarına ait bir mezarlığın bakiyesi olduğu, toprak altında mezarlar ve başka mezar taşlarının buldukları düşünülmektedir.




**Büyükger Mezarlığı (BGM):** Hassa İlçesi, Büyükger Mevkii, 55 Parsel

Baş ve ayak taşları bazalttandır. İşlenmemiş şahidelerin yanı sıra üçgen tepelikli, dikdörtgen prizmatik gövdeli ve soyut insan biçiminde işlenmiş, şahideler bulunmaktadır. Bir şahide üzerinde Arap alfabesi harfleri ile "Allah" yazısı ve bir başkasında "Allah" yazısı ile birlikte buna alttan bitişik olarak işlenmiş "IYI" damgası tespit edilmiştir (BGMŞ4 ). Alanda ayrıca devşirme mimari parçalar bulunmaktadır. Şahideler yoğun biçimde yosun ve likenlerle kaplıdır. Mezarlık ot ve çalılar barındırmaktadır. Tarlalarla çevrilidir. Sınırları belirsiz ve korumasız durumdadır.


**Kızılburun-Ak Kabir Arasındaki Mezarlık (KAM):** Hassa İlçesi, Kızılburun-Ak Kabir Arası.

Mezar taşları bazalttandır. İşlenmemiş ve kısmen işlenmiş şahidelerin yanı sıra üçgen tepelikli dikdörtgen prizmatik gövdeli şahideler bulunmaktadır. İki ayrı şahidede, birbirine benzer ancak ayrıntıları farklı damgalar tespit edilmiştir. Bu damgalar çizgi kazıma tekniğinde yapılmış, bir daire ve buna alttan birleşen, düşey yönde üç paralel çizgiden birer tanesinin bir ucunun sola dik ve açılı şekilde devam ettirilmesi ile oluşturulmuştur (KAMŞ1 , KAMŞ 2 ). Mezarlık otlarla kaplıdır. Tarlalarla çevrilidir. Sınırları belirsiz ve korumasız durumdadır. Taşlar oldukça aşınmış durumdadır.

**Su Gediği Mezarlığı (SGDM):** Hassa İlçesi, Su Gediği Mevkii






Suriye sınırına yakın konumdadır. Mezarlar, doğal ve kaba yonu, bazalt taşlardan yapılmıştır. İşlenmemiş şahidelerin yanı sıra sıklıkla dikdörtgen prizma biçiminde yontulmuş veya üçgen ve sivri kemer biçimli tepeliklerle sonlandırılmış şahideler tespit edilmiştir. Alan içinde devşirme mimari parçalar da yer almaktadır. Şahideler üzerinde Arap harfleri ile "Allah" yazısı, daire (SGDMŞ1 , daire içinde nokta (SGDMŞ4 , daireye alttan birleşik düşey doğrultulu üç çizgi şeklinde damgalar tespit edilmiştir (SGDMŞ3 ). Otlarla kaplı alandaki taşlarda aşınma, yosun ve liken tabakaları tespit edilmiştir. Alanda yeni gömü de bulunmaktadır.

**Yuvalı Bahçeler Mevkii Mezarlığı (YBM):** Hassa İlçesi, Yuvalı Bahçeler Mevkii, 385 Parsel

Bazalt, dere taşı ve kireçtaşından mezarlar ve devşirme malzeme ile damgalı bir taş içerir. Mezarların büyük bir kısmı alanı kaplayan ağaçların altında kalmış durumdadır. İşlenmemiş ve kısmen işlenmiş şahidelerin ağaç dalları arasında kalmaları nedeniyle yüzeyleri ayrıntılı biçimde incelenememiş, damga, yazı, motif tespit edilememiştir. Ancak yüzeyde, bağımsız konumda, kırık olarak ele geçen bir kireçtaşı parça üzerinde, kimilerince bir oyun, kimilerince büyü amaçlı veya yön işareti olarak yorumlanan, iç içe dörtgenler ve yer yer onları dik olarak kesen doğrusal çizgilerden oluşan, kazıma tekniğinde yapılmış bir desen tespit edilmiştir (YBMŞ1 ).


**Demrek Mahallesi Kırac Mevkii Mezarlığı (KMM):** Hassa İlçesi, Demrek Mahallesi Kırac Mevkii, 285 Parsel

*2019 Yılı Bulgularına Göre Hatay - Hassa Mezar Taşlarında Damgalar ve Damga Benzeri İşaretler*



Muhdes duvarla çevrili mezarlık, bazalt ve kireçtaşıdan çerçevesiz mezarlar ve devşirme malzeme ile damgalı taşlar içerir. İşlenmemiş ve kısmen işlenmiş şahidelerin yanı sıra bütün yüzeyleri düzeltilmiş dikdörtgen prizmatik şahideler ağırlıktadır. Mezarlar ve mezar taşları büyük ölçüde toprak tabakası altında kalmış ve çalılarla kaplanmıştır. Şahideler, bazalt, dere taşı ve kireçtaşındandır. Alan içinde, iki şahidede, "Allah" yazısı, birinde, alt sivri ucunda düşey bir çizgi bulunan baklava motifi tespit edilmiştir (KMMŞ2 ) . Bir başka şahidede ise genel eğilimin dışında, şahidenin tepe kısmında (gökyüzüne bakan yüzeyinde) kazınmış "eb" (ev) damgası yanında düşey doğrultulu bir çizgi ile birlikte tespit edilmiştir (KMMŞ1 ) . Alanı çevreleyen muhdes duvar örgüsü içinde de yazılı ve damgalı şahidelere yer verildiği saptanmıştır. Bunlardan birinde yine "Allah" yazısı, bir başkasında, üç adet, birbirine paralel doğrusal çizgi (KMMŞ4 ) , bir başkasında ise İYI damgası bulunmaktadır (KMMŞ5 ) . Bu damgada, "Y"nin ortasındaki çizginin yukarı doğru bir miktar devam ettirildiği görülmüştür. Ayrıca, yine duvar örgüsü taşlardan biri üzerinde, kaynaklarda Nogay damga olarak tanımlanan (Kırımlı 2010: 53) bir şekle rastlanmıştır (KMMŞ6 ) .

**Mazmanlı Mah. Köy İçi Mezarlığı (MKM):** Hassa İlçesi, Mazmanlı Mah., 13 Pafta, 758 Parsel




Araştırma esnasında, rehberlerimiz tarafından öncelikle iki ayrı mezarlık olarak gösterilen iki mezarlığın (1-Mazmanlı Yol Üzerindeki Mezarlık; 2- Mazmanlı Köy İçi Mezarlığı) aslında dikenli çalılarla bölünmüş olan aynı mezarlığa ait bir alanın parçaları olduğu anlaşılmış ve bütün olarak Mazmanlı Köy İçi Mezarlığı adı altında tescile önerilmiştir.


Mezarlık, bazalt, dere taşı ve kireçtaşından çerçevesiz mezarlar ve devşirme taşlar ile damgalı bir taş içerir. Mezarların büyük bir kısmı alanı kaplayan çalılar ve ağaçların altında kalmış durumdadır. İşlenmemiş, kısmen ve tamamen işlenmiş şahidelerin ağaç dalları arasında kalmaları nedeniyle yüzeyleri ayrıntılı biçimde incelenememiş, sadece bir şahide üzerinde, çizgi kazıma tekniğinde, geniş açılı ok şeklinde bir damga tespit edilmiştir (MKMŞ1 ) .

**Hanobası Mezarlığı (HAM):** Hassa İlçesi, Hanobası Mah., Ada-Pafta: 70

Yoğun olarak yüksek boyda otlarla kaplı olan mezarlıkta plastik olarak şekillendirilmiş veya üzerinde çeşitli işaretler bulunan 9 şahide tespit edilmiştir. Mezarlar bazalt ya da dere taşlarındandır. Şahideler bazalt ya da kireçtaşındandır. Mezarlıkta yeni gömü de yapılmaktadır. Şekillendirilmiş şahideler arasında, sivri kemer şeklinde tepelikle sonlanan bir örnek, soyut insan biçiminde ve kenarları kıvrımlı profillerle hareketlendirilmiş örnekler ile ortası dairesel alınlıklı, yanlarda, üç boyutlu ve simetrik olarak işlenmiş silmelerle hareketlendirilmiş, kulemsi çıkıntıları bulunan (üçlü düzende) bir şahide tespit edilebilmiştir. Bir şahide üzerinde kabara (HAMŞ8 ) ve bir başkasında eğrisel hatlı, geniş açılı ok (HAMŞ1 ) veya tarak damga olarak nitelendirilebilecek bir damga bulunmaktadır. Bir başka şahidenin ise tepe kısmı yivlenmiştir. Mezarlık tescil edilmiş ve duvarlarla çevrilmiş olmasına rağmen tahribat devam etmektedir.

**Mazmanlı Mevkii İkinci Mezarlık (MİM):** Hassa İlçesi, Mazmanlı Mahalesi, 1 Pafta, 302 Parsel.

Yoğun olarak dikenli otlarla kaplı mezarlıkta mezarlar bazalt taşlarla örülmüş dikdörtgen çerçevesizdir. Kenar taşları genellikle bazalttan büyük parçalar halindedir. Basit mezarlar da bulunmaktadır. Şahideler genelde belli bir biçim özelliği göstermemekle birlikte kısmen işlenmiş olanlar da bulunmaktadır. Üzerinde, kazıma ya da kabartma olarak desen işlenmiş olan 4 şahide örneği tespit edilmiştir. Bunlardan kazıma olanlarda "kazayağı" (MİMŞ1 ) , MİMŞ2 ) ve "koçboynuzu" olarak adlandırılacak motifler işlenmiştir (MİMŞ4 ) . Diğerinde ise farklı






büyükükte iki dairenin birleşiminden oluşan bir şeklin kabartma olarak işlendiği görülmektedir (MİMŞ3 ) . Mezarlıkta çeşitli devşirme malzemenin de kullanıldığı anlaşılmaktadır.




### **Karşılaştırma ve Değerlendirme**

#### **2018 Yılı Bulgularında Aynısı ya da Benzerleri Tespit Edilen Damgalar**

Bu bölümde, 2019 yılı araştırmalarında, Hassa İlçesinin sınırları dâhilinde incelenen 18 mezarlıktan 10'unda tespit edilen, çeşitli Türk boylarına, aşiret, oymak ve cemaatlerine ait olduğu düşünülen işaretler, bilimsel literatüre geçmiş benzerleri ile karşılaştırılacaktır. İlgili yayınlarda, işaretlerin bazıları sadece ait olduğu topluluğun ismiyle bildirilmiştir. Bir kısmı ise ayrıca kendilerine özgü tanımlar/isimlerle de ifade edilmektedir. 2018 yılı bulgularını içeren yayınlardaki karşılaştırmalar (Temiz vd. 2020b: 523-531) tekrarlanmayacak, belli başlıları tablolarda aktarılacak, metin içinde sadece yeni tespitlere yer verilecektir.



#### **“İYİ” Damgası**

Hacılar Zeytin Tarlası, Büyükger ve Hacı Hasan Mevkii Mezarlıklarında olmak üzere toplam 5 adet “İYİ” damgası tespit edilmiştir. HZTMŞ1 , BGMŞ4 , HHMŞ9 , HHMŞ11 , HHMŞ12  tarihi kaynaklarda geçen Kayı ve Bulgar damgaları ile örtüşmektedir (Gülensoy 1989: 62).

İki mezar taşı üzerinde ise “İYİ” damgasının çeşitlemesi ile karşılaşılmıştır. Bunlardan KMAMŞ5 nolu mezar taşında “Y”nin ortasındaki çizginin yukarı doğru bir miktar devam ettirildiği görülmüştür . HHMŞ7 nolu taşta ise damganın sol tarafındaki “I” işaretinin üst bölümü dışı doğru bir çatal oluşturmaktadır . 2018 yılı bulgularında da Kırıkhan ve Hassa'da ana (kök) damganın birtakim eklerle farklı şekillerde işlendiği örnekler rastlanmış ve bunların bir boyun alt kollarına ait çeşitlemeler olabileceği kaydedilmiştir (Temiz vd. 2020b: 524). 2019'da tespit edilen bu damgaların da benzer örnekler söylemek mümkündür. Diğer yandan ikinci çeşitleme Bayat boyu damgası ile de benzeşmektedir (Kaşgarlı Mahmud 1333:56; Gülensoy 1989: 62).  kök damgası, Aktepe Türkmen Mezarlığında da bulunmaktadır.

Eskişehir Seyit Gazi İlçesi'ndeki Himmet Baba (Kümbet Dede) Kümbetinin giriş bölümünde de karşılaştığımız bu damga, ters yönlü olarak işlenmiş olması ile dikkat çeker (Şahin ve Varis 2017: 649). Antalya Evdir Han (Binan vd. 2009: 338) ve Kayseri Battal Gazi Camii taşı işaretleri arasında da “İYİ” damgasının işlendiği görülmüştür (Yurdakul ve Çayırdağ 2007: 279, 293) (Tablo 1). Anadolu dışında aynı damga, Mangışlak-Kazakistan bölgesindeki Sisem Ata mekânındaki mezar taşları üzerinde görülmektedir (Ekici 2018: 237). Ayrıca, ortadaki “Y” şeklinin daha yay biçiminde işlendiği bir örnek, Güney Kazakistan bölgesinde karşımıza çıkmaktadır (Yatsenko ve Rogozhinskii 2019: 41).

#### **Salur Boyu Damgası**




Hassa mezarlıklarında 2019 yılında yapılan araştırmalarda, tarihi kaynaklarda Oğuz Türkleri'nin “Salur Boyu” damgası olduğu belirtilen damgadan (Gülensoy 1989: 63) 2 adet tespit edilmiştir. Bunlardan MİMŞ1  yan hatları doğrusal çizgilerden oluşurken MİMŞ2'dekiler  kavisli işlenmiştir. Bu damganın benzerleri Narlıhopur ve Ağ Mezarlıklarında da bulunmaktadır (Temiz vd. 2020b: 513, 519, 521, 522).

Manisa Karkın Köyü Mezarlığı ve Çoban İsa Köyü Mezarlığı'ndaki bazı mezar taşları üzerinde aynı damgaya rastlanmaktadır (Çağlar ve Eralaca 2018: 163, 169).

Ayrıca Eskişehir Seyit Gazi İlçesi'ndeki Himmet Baba (Kümbet Dede) Kümbetinde (Şahin ve Varis 2017: 649); Erzurum Kalesi'ndeki usta monogramlarında (Günaştı 2015: 232), Kayseri Gıyasiye Medresesi, Şifahane ve Karatay Han'da (Çayırdağ 1982: 86) ve Tercan Mama Hatun




Kervansarayı'nda tespit edilen taşı işareti arasında bu damgayı görmek mümkündür (Şahin 2001: 524) (Tablo 2).

#### **“Geniş Açılı Ok” veya “Ok -Yay” Şekli (Kazayağı, Yırtıcı Kuş Pençesi)**

Araştırma yapılan mezarlıklarda karşılaşılan bir diğer işaret “ok” şeklindedir. Bölgede 2018 yılındaki incelemelerde de benzer örnekleri tespit edilen ve geniş açılı ok olarak tanımlanan bu işaret<sup>5</sup>, 2019 yılı araştırmalarında 3 mezar taşında karşımıza çıkmıştır. Bunlardan HAMŞ1 yan hatlarından bir ucu hafif dışa bükülerek , HHMŞ13 dar açılı olarak işlenmiştir . MKMŞ1 ise ortadaki düşey çizgi ile yan hatların bir ok ucu olarak birleşmemesi şeklinde betimlenmiştir . Bu şekil de çeşitli kaynaklarda Salur Boyu damgası olarak belirtilmiş, Anadolu'da, Avşar- Karışıklı damgası olarak da kaydedilmiştir (Gülensoy 1989: 81).


Benzer örneklere Denizli-Tavas yöresindeki mezar taşlarında (Tok 2018: 564), Aksaray Ağzıkara Han (Binan vd. 2009: 336) ve Ahlat Çifte Hamam taşı işaretlerinde rastlamak mümkündür (Yelen 2019: 2748). (Tablo 3).

#### **“Daire” Şekli**

Hassa mezarlıklarında yapılan incelemelerde 3 mezar taşı üzerinde oyma ya da kabartma olarak yapılmış daire şekillerine rastlanmıştır. Bunlardan SGDMŞ1 adeta bir damla şeklindeki , SGDMŞ4'teki daire şekline daha yakındır ve ortasında bir oyuya yer verilmiştir . HAMŞ8 ise diğerlerinin aksine kabartma olarak işlenmiş bir dairedir . Bu şekillerin yakın benzerleri 2018 yılı araştırmalarında Kırıkhan'da Narlıhopur ve Karadurmuşlu mezarlıklarında karşımıza çıkmıştır (Temiz vd. 2020b: 512, 513, 518).


Bu işaret, Anadolu'da Antalya Evdir Han (Binan vd. 2009: 338), Kayseri Gıyasiye Medresesi (Çayırdağ 1982: 85), Kayseri Çifte Medrese (Kutlu 2017: 369) ve Tercan Mama Hatun Kervansarayı'nda (Şahin 2001: 524) taşı işaretleri olarak görülmektedir (Tablo 4).

#### **“Eb” Damgası**


Araştırmamızda Kırıkhan Mevkii Mezarlığı'nda bir taş üzerinde rastlanılan işaret , (KMMŞ1), 2018 yılı araştırmalarında Kırıkhan Karamankaşı Mezarlığında da karşımıza çıkmıştır (Temiz vd. 2020b: 514).

Bu damganın yakın benzerleri Kayseri Çifte Medrese (Kutlu 2017: 359) ve Ahlat Çifte Hamam'da taşı işareti olarak işlenmiştir (Yelen 2019: 2748) (Tablo 5).

#### **“Goşa göz” Damga**

2019 yılı araştırmalarında bir mezar taşı üzerinde tespit edilen farklı çaplarda iki dairesel motifin birbirine bağlandığı işaret , (MİMŞ3), 2018 yılı araştırmalarında Narlıhopur ve Narlıhopur Dutlu Mezarlıklarında rastlanan damgaların bir devamı gibidir (Temiz vd. 2020b: 518, 520). Ancak, 2019 yılı örneği, daireler arasında doğrusal bir çizgi bulunmaması ve kazıma değil kabartma olarak işlenmesiyle diğerlerinden farklılık göstermektedir (Tablo 6).


#### **Eksen Çizgileriyle Kesilmiş İç İçe Dörtgenler Şekli**

Yuvalı Bahçeler Mevkii Mezarlığı'nda tespit edilen iç içe dörtgenler ve yer yer onları dik olarak kesen doğrusal çizgilerden oluşan şekil , (YBMŞ1), 2018 yılı araştırmalarında Kızılhöyük Mezarlığı'nda rastladığımız KHMŞ15'in bir çeşitlemesi olmalıdır (Temiz vd. 2020b: 516). İç içe

<sup>5</sup> Okun düşey orta çizgisi kısa tutulmuş ve yan hatları geniş açılı olarak işlenmiştir. Bunları akla ilk gelen “ok” işaretinden ayırmak için “geniş açılı ok” tanımı kullanılmıştır bkz. Temiz vd. 2020b: 525.

dörtgenlerden oluşan işaret ve benzerleri kale, mescit ve tapınak gibi farklı yapı türlerinde karşımıza çıkmaktadır (Tablo 7).




#### **Kuyruklu Baklava Şekli**

2019 yılı araştırmalarında tespit edilen bir diğer şekil, alt ucunda doğrusal bir çizgi uzanan baklava (eşkenar dörtgen) motifidir  (KMMŞ2). 2018 yılı araştırmasında Kırıkhan çevresindeki çeşitli mezarlıklarda bu şeklin yakın benzerleri ile karşılaşılmıştır (Temiz vd. 2020b: 513, 515, 521, 522).

Anadolu'da Ahlat Selçuklu Zaviyesi (Yelen 2019: 2748) ve Antalya Evdir Han'daki taşçı işaretleri arasında da bulunmaktadır (Binan vd. 2009: 338) (Tablo 8).



#### **2019 Yılında Tespit Edilen Yeni Damga ve İşaretler**

##### **Daireye Alttan Bitişik Üç Çizgi Şekli**


2019 yılı araştırmalarında, bölge dâhilinde ilk kez "daireye alttan bitişik üç düşey çizgi" şekline rastlanmıştır. Bunlardan SGDMŞ3 daireye alttan bitişik üç doğrusal çizgi şeklini tam olarak yansıtmaktadır . KAMŞ1, KAMŞ2 ise alttaki çizgilerden en soldakinin ucu dışı doğru bir miktar açı yaparak devam ettirilmiştir , . Anadolu ve Anadolu dışında bu damganın benzer örnekleri, daireye bitişik tek çizgi, çift çizgi ya da üç çizgi şeklinde karşımıza çıkabilmektedir. Bu durum, bir ana boya bağlı alt kollar tarafından ana damganın çeşitli biçimlerde kullanılmış olabileceğini düşündürmektedir.

Kıpçak, Kazak ve Özbek damgaları arasında daireye bitişik tek çizgi olarak görülen damga (Kuzeyev 2005: 448; Yatsenko 2019: 82), Kayseri Gıyasiye Medresesi ve Antalya Evdir Han'daki taşçı işaretleri arasında çift çizgili olarak işlenmiştir (Çayırdag 1982: 86; Binan vd. 2009: 338). Damganın üç çizgili en yakın benzerleri ise Orta Asya ve Kazakistan'daki kaya resimleri arasında (Aksoy 2014: 394), Dağıstan'daki Derbent Kalesi'nde (Qurbanov 2013: 303) ve Gobustan'daki mezar taşları üzerinde görülmektedir (Caferzade 1999: 116) (Tablo 9).

##### **Birbirine Paralel Üç Çizgi**

İnceleme yapılan mezarlıklardan ikisinde düşey ya da yatay doğrultulu 3 paralel çizgiden oluşan bir şekil ile karşılaşılmıştır. Bunlardan mezar taşı üzerinde yer aldığı tespit edilen şekil (HHMŞ8) düşey yönde paralel üç çizgi şekli oluşturmaktadır . Bir sütun gövdesine işlenen diğer işaret ise yatay yönde üç paralel çizgiden meydana gelmiştir  (KMMŞ4). Mezarlığı çevreleyen duvarın örgü taşları arasında yer alan devşirme sütun gövdesinin bir mezar taşı olarak kullanıldığı ve mezarından söküldüğü bir dönemde duvar örgüsünde kullanıldığı düşünülmektedir. Kazıma olarak taşa işlenen üç çizgi deseni, Anadolu'da damga ve taşçı işareti olarak farklı yerlerde karşımıza çıkmaktadır. Kars Porsuklu ve Şavşat ile Erzurum Karayazı Cunni Mağarası'ndaki damgalar arasında bulunan desen (Gülensoy 1989: 98; Ceylan ve Günaşdı 2019: 66), Ahlat Selçuklu Zaviyesi ve Antalya Evdir Han'da taşçı işareti olarak işlenmiştir (Yelen 2019: 2748; Binan vd. 2009: 338). Ayrıca, Hassa Aktepe Türkmen Mezarlığı'nda bazı şahidelerin yan yüzlerinde 2, 3 ve 4'lü düşey çizgi şeklinde işlenen desenleri, bu işaretin yakın benzerleri olarak görmek mümkündür (Temiz ve Kara 2018: 90). Anadolu dışında ise Kazakistan Issık Gölü petrogliflerinde, Kazakistan Bayte'de ve Kırım aile damgaları arasında benzer işaretlere rastlanmaktadır (Akçoraklı 1996: 8; Yatsenko vd. 2019: 41; Yatsenko 2019: 82) (Tablo 10).

##### **Zıt Yönlü İki Çatal (veya Tarak) Şekli**


İnceleme yapılan mezarlıklar arasında ilk kez birbirine teğet ve zıt yönlü olarak işlenmiş çatal/tarak biçiminde, iki damga birleşimine rastlanmıştır . Kaya resimleri ve boy damgaları arasında karşımıza çıkan bu işarete örnek olarak Yandaklıdere (Somuncuoğlu 2012: 172) ile Orta




## 2019 Yılı Bulgularına Göre Hatay - Hassa Mezar Taşlarında Damgalar ve Damga Benzeri İşaretler

Asya ve Kazakistan (Aksoy 2014: 394) kaya resimleri verilebilir (Somuncuoğlu 2012: 172). Bunun yanı sıra Moğollar (West-Zaytsev 2019: 22) ve Kuzey Başkurtları'nda (Kuzeyev 2005: 308) aynı damganın yakın benzerleri ile karşılaşılmaktadır (Tablo 11).

### Nogay? Damga

Araştırmamız dâhilindeki bir mezarlığın (KMM) duvar örgü taşları arasında kazıma olarak işlenmiş birkaç şekilden oluşan işaret tespit edilmiştir  (KMMŞ6). Bütün olarak bir yazı ya da rakamı çağrıştıran bu işaret için anlamlı bir okuma ya da sayı önerisi geliştiremedik. Ancak istif düzeni ve çizgisel karakterlerinde farklılık bulunmasına rağmen Adana Yılkale Köyü'nde bulunan ve Nogay'lara ait bir damga olarak kaydedilen (Kırımlı 2010: 53) işaretle yakın benzerliği gözden kaçmamaktadır. (Tablo 12).

### Koçboynuzu Şekli

Mazmanlı Mevkii İkinci Mezarlık'ta, araştırma kapsamında ilk kez karşımıza çıkan ve kazıma olarak işlenen koçboynuzu şeklindeki damga , kaya resimlerinden at damgalarına ve kilim motiflerine kadar farklı kullanım alanlarına sahiptir. Anadolu'nun bazı yerlerinde evlerin kapılarına asılarak nazardan koruduğuna inanılan koçboynuzu (Çıblak 2004: 113), aynı zamanda Anadolu dokumalarında erkekliğin, bereketin ve kötü gözlerden korunmanın bir simgesi olarak kendine yer bulmuştur (Deveci 2017: 239). Bu şekli Anadolu dışında ise Kırgızistan Saymalıtaş'taki kaya resimleri arasında (Somuncuoğlu 2011: 435) ve Kazakistan'daki kilim desenlerinde görmek mümkündür (Aksoy 2014: 320). Kazak Türklerinin "Kulca?" olarak isimlendirdiği desen (Gülensoy 1989: 66), Altaylar'da atlara vurulan damgalardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Radloff 1954: 290). Aynı işaretin Nogay (Güllüdağ 2015: 137), Osedye Lesken (Yatsenko-Ilyasov 2019: 312) ve Taşkent Kanka Tepesi tuğlalarındaki damgalar arasında da yakın benzerlerine rastlanmaktadır (Yatsenko-Smagulov 2019: 216) (Tablo 13).

### "Allah" (الله) Yazısı

Araştırma kapsamında 7 adet mezar taşı üzerinde yazı bulunduğu tespit edilmiştir (HHMŞ1, SGDMŞ2, KMMŞ3, BGMŞ4, BGMŞ5, HHMŞ10, HHMŞ13). Bunların hepsinde Arap harfleri ile "الله (Allah)" ibaresi yazılmış olup, herhangi bir tarihe rastlanmamıştır. İki mezar taşında yazı ile birlikte damgaya yer verildiği görülmüştür. BGMŞ4 nolu mezar taşında yazının hemen altında "İYİ" damgası, HHMŞ13 nolu taşta ise geniş açılı bir "ok" şekli bulunmaktadır (Tablo 14).

İYİ, kazayağı/yırtıcı kuş pençesi, daire, eb damgası, iç içe dörtgenler, baklava (kuyruksuz haliye), düşey yönde üç paralel çizgi işaretleri ve الله ibaresi Aktepe Türkmen Mezarlığı şahidelerinde de bulunmaktadır.

Bu çalışmayla birlikte 2018 yılı karşılaştırma sonuçlarımızda da görüleceği üzere, aynı ya da benzer damga ve işaretler Altaylar, Kazakistan, Azerbaycan, Kırım ve Kafkasya'da, İtil-Ural boylarından Doğu Avrupa'ya kadar olan bölgelerde ve Anadolu'nun birçok yöresinde karşımıza çıkmaktadır.

### Sonuç

2019 yılında, Hatay ilinin Hassa İlçesinde sürdürülen araştırmalarda, konar-göçer ve kırsal yaşam süren Türk boyları ve topluluklarına ait olduğu anlaşılan 10 mezarlıkta Türk kültürünün erken dönemlerinden itibaren kullanılagelen damgalar ve damga benzeri işaretler (ideogram, simge vb.) ile karşılaşılmıştır. Basit, grafik tarzdaki şekillerden ibaret bu işaretler, kimlik belirlemenin ötesinde, binlerce yıl içinde oluşan ve yoğrulan Türk duyuş, düşünüş ve inançlarının anlam yüküyle biçimlenen, Türk kültürünün birliğini ve sürekliliğini yansıtan imgelerdir.

İncelenen mezarlıklarda Oğuzların Kayı boyu ve Tuna Bulgarları tarafından kullanıldığı bilinen “IYI” damgasından 5 adet tespit edilmiş, aynı damganın 2 farklı çeşitlemesi ile de karşılaşılmıştır.

Tarihi kaynaklarda Salur boyu damgası olarak kaydedilen damgadan 2 adet tespit edilmiştir.

Araştırma yapılan mezarlıklarda farklı biçimlerde işlendiği görülen 3 adet geniş açılı ok-kazayağı/yırtıcı kuş pençesi işaretine rastlanmıştır. İncelenen örneklerde kazıma ya da kabartma olarak işlendiği tespit edilen 3 adet daire şekli ile karşılaşılmıştır.

Mezarlıklarda eb damgası, goşagöz, iç içe dörtgenler, kuyruklu baklava olarak tanımlanan damga, ideogram ve simgelerden birer adet tespit edilmiştir.

Yukarıda sıralanan damga ve işaretler, 2018 yılında Kırıkhan ve Hassa’daki farklı mezarlıklarda da tespit edilmiş örneklerin birer devamı niteliğindedir. Bunların dışında, 2019 yılı bulguları arasında farklı damga ve işaretler ile de karşılaşılmıştır.

2019 yılı araştırmalarında ilk defa rastlanan daireye alttan bitişen üç düşey çizgiden oluşan şekil 3 örnekte tespit edilmiştir.

İncelenen mezarlıklardan ikisinde ilk defa birbirine paralel üç çizgi şekli ile karşılaşılmıştır.

Yine 2019 yılında ilk kez örneğine rastlanan düşey doğrultuda, zıt yönlü iki çatal/tarak, Nogay damga? ve koçboynuzu şekillerinden birer adet tespit edilmiştir.

İncelenen işaretlerden “IYI”, “daire”, “baklava”, “kazayağı”, “ok”, “goşa göz” olarak adlandırılan damga ve iç içe dörtgenlerden oluşan şekiller Türk kültürünün erken dönemlerinden itibaren kaya resimleri, geyikli ve dikili taşlar üzerinde, ahşap tözlerde, seramik gibi çeşitli buluntularda karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda daire, ok, baklava benzeri şekillere eski Türk yazıtlarında da rastlanmaktadır.

IYI, daire, geniş açılı ok, kazayağı, baklava, goşagöz ve bunların çeşitlemeleri Oğuzlar, Tuna Bulgarları, Kırım, Kırgız, Tatar, İtil-Ural ve Nogay Türk damgaları ile benzer özellikler göstermektedir. Bu işaret ve damgalar aynı zamanda Anadolu’da Türk-İslam dönemine ait mezar taşları üzerinde de görülmektedir.

IYI, kazayağı, daire, eb damgası, kuyruklu baklava, daireye alttan bitişen düşey çizgi/çizgiler, birbirine paralel üç çizgi şeklindeki damga ve simgeler, Anadolu’nun çeşitli yerlerinde inşa edilmiş Türk-İslam dönemi eserlerinde usta işareti/monogramı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Hassa ve çevresindeki mezarlıklarda devam etmesi planlanan araştırmamızın, bölgenin siyasi ve kültürel tarihinin aydınlatılmasına ışık tutması beklenmektedir. Aynı zamanda Türk boylarının, aşiret, oymak ve cemaatlerinin Anadolu dışından yapılan akınları, göçleri ve Anadolu içindeki, nüfus hareketlerini belirlemede önemli veriler sunmaktadır.

Eldeki verilerle, tespit edilen damga ve benzer işaretleri birebir belli bir oymak ya da aşiretle eşleştirmek mümkün değildir. Ancak başlıca Oğuz ve Kıpçak boyları tarafından meydana getirildikleri söylenebilir.

İncelenen mezar taşlarının Hassa Aktepe Türkmen Mezarlığı’nda görülen örneklerle yakın ve eş zamanlı olduğu ve aynı topluluklar tarafından kullanılmış olduğu düşünülmektedir. 14.-15. yüzyıllara kadar indirilebildiğimiz tarihlendirmeyi, mezarlıkların ilk nüvelerinin oluşması açısından 11. yüzyıla hatta Abbasi dönemindeki Türk varlığına kadar götürmek olasıdır.

Günümüzde, araştırma yapılan mezarlıkların pek çoğunun bilinçli ya da bilinçsiz olarak tahrip edildiği, taşların sökülerek yapı duvarlarında kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca, mezarlıkların

*2019 Yılı Bulgularına Göre Hatay - Hassa Mezar Taşlarında Damgalar ve Damga Benzeri İşaretler*

tarlalara dâhil edilmek suretiyle yok olduğu gözlemlenmiştir. Çevre halkının mezarlıklar ve mezar taşları hakkındaki bilgisinin oldukça sınırlı olması, yok olma hızını arttırdığı gibi mezar taşlarının tespitini de güçleştirmiştir.

Söz konusu mezar taşlarının geçmişteki kültürlerle bağlantısını kurabilmek, üzerindeki işaretlerin neyi simgelediği konusunda daha sağlıklı bir yaklaşımda bulunabilmek, bölgedeki diğer somut ve soyut kültür varlıkları hakkında toplanacak verilerin de disiplinler arası çalışmalarla desteklenip değerlendirilmesi ile mümkün görünmektedir. Bu nedenle damga ve benzer işaretlerin yayıldıkları alanlarda belgelenmesi, bilim camiasına tanıtılarak değerlendirilmesi ve koruma bilincinin artırılması büyük önem arz etmektedir.

**Kaynakça**

- Akçoraklı, O. (1996). *Kırım'da Tatar Damgaları*, Kırım: Kırım Dergisi Kültür Yayınları.
- Aksoy, M. (2014). *Tarihin Sessiz Dili Damgalar*, İstanbul.
- Aksoy, M. (2017). Bulgar Damgası mı, Kayı Damgası mı ?, *Türk Dünyası Tarih Kültür Dergisi*, 61/365, İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı, 29-33.
- Beyazıt, M. (2018). *Aizanoi Zeus Tapınağı'ndaki Türk İzleri*, Ankara: Bilgin Sanat Kültür Yayınları.
- Binan, D. U.- Binan, C. (2009). Ağzıkara Han Örneğinde Anadolu Selçuklu Dönemi Taşçı İşaretlerinin Belgelenmesi Üzerine Sistemik Bir Yaklaşım, *Adalya*, XII, İstanbul: AKMED/ Koç Üniversitesi Suna & İnan Kıracı Akdeniz Medeniyetleri Araştırma Merkezi, 319-345.
- Boas, A. J. (1999). *Crusader Archeology*, Newyork.
- Buğrul, H. (2018). Kaya Resimlerinin Van, Bitlis, Hakkâri Yöresi Mezar Taşları Üzerindeki Etkisi, 2. *Uluslararası Avrasya Türk Sanatları Kongresi Bildiriler*, İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Yay., 39-66.
- Caferzade, İ. M. (1999). *Qoubustan Qayaüstü Resimler*, Baky.
- Castagne, J. (1921). Les Tamgas Des Kirghizes (Kazaks), *Revue du Monde Musulman*, XLVII, Paris, 29-64.
- Ceylan, A. (2002). Anadolu'daki İlk Türk Yerleşimlerinden Cunni Mağarası, *Türkler Ansiklopedisi*, 6, Ankara: Yeni Türkiye Yay., 425-429.
- Ceylan, A.- Günaşdı, Y. (2019). Türk Bengütaş'taki Oğuz Damgaları İle Cunni Mağarasındaki Damga ve İşaretlerin Karşılaştırılması, *Prof. Dr. Fuat Sezgin Anısında Geçmişten Günümüze Türkistan: Tarih, Kültür ve Medeniyet Sempozyumu*, Ankara, 62-79.
- Çağlar, İ. M. ve Eralaca, H. (2018). Mezartaşlarının Göç ve İskân Tarihi Araştırmalarında Yardımcı Kaynak Olarak Kullanımı: Karkin ve Çobanisa Örneği, 1. *Uluslararası Türk-İslam Mezar Taşları Kongresi Bildirileri Kitabı*, Aydın: Yeni Fikir Dergisi Yayınları, 161-173.
- Çayırdağ, M. (1982). Kayseri'de Selçuklu ve Beylikler Devri Binalarında Bulunan Taşçı İşaretleri, *Türk Etnografya Dergisi*, XVII, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Eski Eserler ve Müzeler Genel Müdürlüğü Yay., 79-97.
- Çıblak, N. (2004). Halk Kültüründe Nazar, Nazarlık İnancı ve Bunlara Bağlı Uygulamalar, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 15, 103-125.

Çoruhlu, Y. (2018). Antalya Güzeloba Mezarlığı Nakışlı, Şekilli, Simgeli Mezar Taşları, 2. *Uluslararası Avrasya Türk Sanatları Kongresi Bildiriler*, İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi yay., 9-38.

Deveci, A. (2017). Türkmen Sanat ve Kültüründe Koçboynuzu Motifinin Yeri (Türkmensahra-İran Türkmenlerinin Örneklerine Dayanarak), *Turkish Studies*, 12/21, 225-242.

Doğançay, S. (2012). Dulkadir Türkmenlerinin Güneydoğu Anadoludaki Faaliyetleri, *Uluslararası Dulkadir Beyliği Sempozyumu*, III, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Belediyesi, 179-188.

Добрев, И. (Basım Yılı Yok). *Тамгата Хералдичен Знак На Прабългарския Владетелски Род Дуло И Тамгата На Огузското Племя Кайъ (The Heraldic Sign Tamgha Of The Protobulgarian Ru-Ler Clan Dulo And The Tamgha Of The Oghuzian Tribe Qayı)*, Basım Yeri Yok.

Ekici, M. (2018). Mangışlak-Kazakistan Bölgesi Ata Mekânları ve Mezarları, 1. *Uluslararası Türk-İslam Mezar Taşları Kongresi Bildirileri Kitabı*, Aydın: Yeni Fikir Dergisi Yayınları, 219-237.

Esin, E. (2004), *Türk Sanatında İkonografik Motifler*, İstanbul: Kabalcı Yayınları.

Gital, B. D. (2018). Yapılcan Köyü Türbesi'nde Damgalar, 2. *Uluslararası Avrasya Türk Sanatları Kongresi Bildiriler*, İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Yay., 93-122.

Gülensoy, T. (1989). *Orhun'dan Anadolu'ya Türk Damgaları*, İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.

Güllüdağ, N. (2015). Türklere Damga Geleneği ve Nogay Türklerinin Damgaları Üzerine Bir İnceleme, *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6/6, 132-150.

Günaştı, Y. (2015). Erzurum Kalesi'nde Tespit Edilen Usta Monogramları, *Belgü Dergisi*, 2, 223-252.

Halaçoğlu, Y. (1973). Fırka-i İslahiye ve Yapmış Olduğu İskân, *Tarih Dergisi*, 27, 1-20.

Halaçoğlu, Y. (1996). Fırka-i İslahiyye, *İslam Ansiklopedisi*, 13, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 35-37.

Kanlıdere, A. (2012). XVI. Asır Başında Dulkadirli Türkmenleri Hakkında Önemli Bir Kaynak: Maraş'ın İlk Mufassal Tahrir Defteri, *Uluslararası Dulkadir Beyliği Sempozyumu*, I, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Belediyesi, 79-92.

Karaboran, H. (1994). Hatay- Maraş Çöküntü Hendeği Sahasında Yer Alan İslahiye ve Hassa'nın Kuruluşundan Önce Bu Yöredeki Yerleşme Durumu, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1-2), 156-178.

Karamağaralı, B. (1980). Türk Damgalarının Devamlılığı Hakkında, *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 2/9, İstanbul, 5-24.

Kaya, Ö. (2010). *Elbistan-Maraş Hanları ve Yol Güzergâhları*, Ankara: Öncü Basımevi.

Kırımlı, H. (2010). *Türkiye'de Tamgalar Nogay/Kıpçak Kabileleri*, Ankara.

Komisyon (2001). *Geçişten 2000'li Yıllara Hassa*, Basım Yeri Yok.

Kutlu, M. (2017). Kayseri Çifte Medrese'de Gevher Nesibe Darülşifası'nın Konumu Üzerine Bir Değerlendirme, *Sanat Tarihi Dergisi*, 26/2, 363-377.

*2019 Yılı Bulgularına Göre Hatay - Hassa Mezar Taşlarında Damgalar ve Damga Benzeri İşaretler*

Kuzeyev, R. G. (2005). *İtil-Ural Türkleri*, Selenge Yayınları.

Mert, O. (2008). Öngöt Mezar Külliyesi ve Külliye Bulunan Damgalar, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 14/36, Erzurum, 281-305.

Qurbanov, A., (2013), *Damgalar Remzler Menimsemeler*, Bakü, Strateji Araştırmaları Merkezi Yayınları.

Radloff, W. (1954). *Sibirya'dan*, I, Çev. A. Temir, İstanbul: Maarif Vekâleti.

Sarı, A. (2018). Dulkadirli Türkmenlerinin Yurtları Hakkında, *Türkbilgi*, 35, 29-40.

Sevim A. (1988). *Anadolu'nun Fethi Selçuklular Dönemi (Başlangıçtan 1086'ya Kadar)*, Ankara: Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Tarih Kurumu Yay.

Solak, İ. (2005). XVI. Yüzyılda Güvercinlik Kazası, *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 18 (18), 359-377.

Somuncuoğlu, S. (2008). *Sibirya'dan Anadolu'ya Taştaki Türkler*, İstanbul: Güngör Matbaacılık.

Somuncuoğlu, S. (2012). *Damgaların Göçü*, İstanbul: İlke Basın Yay.

Sümer, F. (1972). *Oğuzlar (Türkmenler)*, Ankara: Ankara Üniversitesi.

Şahin, İ. (2012). İçel/Gülнар'da Eski Türklere Ait Yeni Tespit Edilmiş Epigrafik Belgeler: Tanıtımı ve Ön Değerlendirmesi, *TÜBAR*, XXXI, 275-300.

Şahin, M. K. (2001). Tercan - Mama Hatun Külliyesi'ndeki Taşçı İşaretleri, *Prof. Dr. Zafer Bayburtlu Armağanı*, Kayseri: Kayseri Büyükşehir Belediyesi Yayınları, 509-536.

Şahin, M. K- Varis, S. (2017). Eskişehir/Seyitgazi Kümbet Köyünde Bulunan Himmet Baba/Kümbet Dede Kümbeti Üzerine Yeni Düşünceler, *XX. Uluslararası Ortaçağ Türk Dönemi Kazıları ve Sanat Tarihi Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları, 622-652.

Temiz, F. M. (2014). Hatay-Hassa Mezar Taşlarında Damga ve İşaretler, *1. Uluslararası Avrasya Türk Sanatları Kongresi Bildirileri*, İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Yay., 309-320.

Temiz, F. M. ve Kara, D. (2018a). Aktepe Büyük Karapınar Mezarlığı'nda Yeni Bulgular, *2. Uluslararası Avrasya Türk Sanatları Kongresi Bildiriler*, İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Yay., 67-92.

Temiz, F. M. ve Kara, D. (2018b). Hassa Aktepe Türkmen Mezarlığında Üçlü Düzende Şahideler Üzerine Bir İnceleme, *1. Uluslararası Geleneksel Türk Mezar Taşları Sempozyumu*, Bakü: Hazar Üniversitesi Yay., 241-271.

Temiz, F. M.-Çiftyürek, M.-Çayan, S. (2020a). Hatay İli Türk ve İslam Dönemi Yüzey Araştırması 2018, *37. Araştırma Sonuçları Toplantısı*, C. 2, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 529-550.

Temiz, F. M.-Özkan, S.-Çiftyürek, M. (2020b). 2018 Yılı Bulgularına Göre Kırıkhan ve Hassa Mezartaşlarında Damga, İdeogram ve Simgeler, *Türkmes 2019 Tam Metin Bildirileri*, Kayseri: Kimlik Yay., 504-554.

Tok, T. (2018). Denizli-Tavas Yöresi Mezar Taşları ve Taşlardaki Tamgalar, 1. *Uluslararası Türk-İslam Mezar Taşları Kongresi Bildirileri Kitabı*, Aydın: Yeni Fikir Dergisi Yayınları, 540-565.

Trabzon, Z. (2001). *Bütün Yönleriyle Hassa Tarihi*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.

User, H. Ş. (2006). *Başlangıcından Günümüze Türk Yazı Sistemleri*, Ankara: Akçağ Yay.

West, A. ve Zaytsev, V. (2019). Proposal to Endoce a Set of 30 Tamgas Symbols, *JTC1/SC2/WG2 N5092*, 1-90.

Yatsenko, S. A.- Smagulov, E. A.- Rogozhinskii, A. E.- Tabaldyev, K. Sh.- Baratov, S.R.- Ilyasov, J. Ya.-Babayarov, G.B. (2019). *Tamgas of Pre-Islamic Central Asia*, Samarkand.

Yatsenko, S. A. (2019). Signs of The Early Nomads on The Ustyurt Plateau, *Tamgasof Pre-Islamic Central Asia*, Samarkand, 58-88.

Yatsenko, S. A.- Smagulov, E. A. (2019). Signs from The Sites Of Chach, *Tamgasof Pre-Islamic Central Asia*, Samarkand, 198-228.

Yatsenko, S. A- Ilyasov, J. Ya. (2019). Tamgas/Nishan and Socio-political History, *Tamgasof Pre-Islamic Central Asia*, Samarkand, 296-332.

Yelen, R. (2019). Selçuklu ve İlhanlı Dönemi Ahlat Yapılarında Taşçı İşaretleri, *Turkish Studies*, 14/5, 2737-2761.

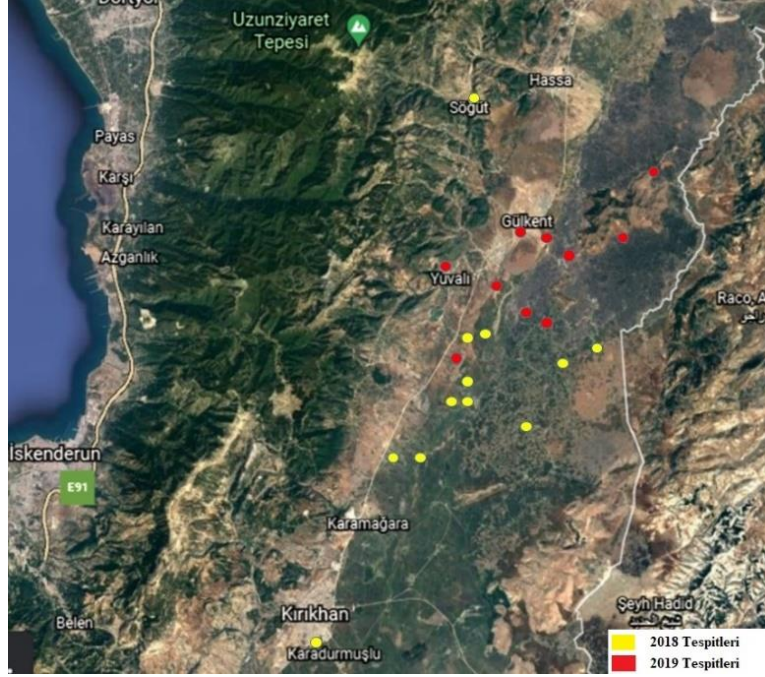
Yinanç, M. H. (2009), *Türkiye Tarihi Selçuklular Devri*, (Yay. Sun. Refet Yinanç), C.I, Ankara.

Yurdakul, E.- Çayırdağ, M. (2007). Kayseri Battal Gazi Camii ve Kırk Kızlar Türbesi, *Vakıflar Dergisi*, XXX, Ankara: Vakıflar Genel Müdürlüğü, 273-294.

2019 Yılı Bulgularına Göre Hatay - Hassa Mezar Taşlarında Damgalar ve Damga Benzeri İşaretler

Ekler






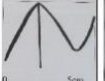


Harita 1: 2018 ve 2019 Yıllarında Tespit Edilen Mezarlıkların Arazi Üzerindeki Dağılımı



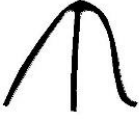









Tablo 1

ASAYIK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, IDEOGRAM ve SİMGELER
<p>HZTM Ş1    BGM Ş4    HHM Ş9</p>	<p>Tarih-i Ali Selçuk'ta "YI" Damgası (A. Yazıoğlu, Tevarih-i AH Selçuk, Staatsbibliothek zu Berlin, 1823)</p> <p>Bulgaristan Varna'da VIII. yy. Kaya Resmi (M. Aksoy, "Bulgar Damgası mı Kayı Damgası mı?", Türk Dünyası Tarih Kültür Dergisi, 61/365, 2017, s.29)</p> <p>Erzurum Karayazı Cunni Mağarası'ndaki "YI" Damgası (S.Somuncuoğlu, Taştaki Türkler, İst.,2008, s. 472)</p> <p>Gobustan'da Kaya Üzerindeki "YI" Damgası (Foto: F. Mine Temiz, 2019)</p> <p>Bursa Karacabey Akhisar Köyü'nde Bayat Boyu Damgası (T.Gülensoy, Orhun'dan Anadolu'ya Türk Damgaları, İst.,1989, s. 92)</p> <p>Evdır Han Taşçı İşaretlerinden (D.U Binan- C. Binan, "Ağzıkara Han Örneğinde Anadolu Selçuklu Dönemi Taşçı İşaretlerinin Belgelemesi Üzerine Sistemantik Bir Yaklaşım", Adalya, XII, 2009, s.338)</p> <p>Asmalıyatak ve Delilikaya-Gölgeliderede "YI" Damgaları (S.Somuncuoğlu, Damgaların Göçü, İst.,2012, s. 108, 248)</p> <p>Kayseri Battal Gazi Camii Taşçı İşaretlerinden. (E.Yurdakul- M. Çayırdag, "Kayseri Battal Gazi Camii ve Kırk Kızlar Türbesi", Vakıflar Dergisi, XXX, Ank., 2007 s.279, 293)</p>
<p>HHM Ş11    HHM Ş12</p>	
<p>KMM Ş5    HHM Ş7</p>	

Tablo 2

ASAYIK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, IDEOGRAM, SİMGE ve TAŞÇI İŞARETLERİ
 <p>MİM Ş1</p>  <p>MİM Ş2</p>	 <p>Tarih-i Ali Selçuk'ta Salur Damgası (A. Yazıcıoğlu, Tevarih-i Ali Selçuk, Staatsbibliothek zu Berlin, 1823)</p>  <p>Karacabey Keşlik Köyü'nden Salur Damgası (T.Gülensoy, Orhun'dan Anadolu'ya Türk Damgaları, İst, 1989, s. 63)</p>  <p>Deliklikaya Kaya Resimlerinden (S. Somuncuoğlu, Damgaların Göçü, İst. 2012, s. 121.</p>  <p>Yapılcan Köyü Türbesi'ndeki Salur Damgaları (B.D. Gital, "Yapılcan Köyü Türbesi'ndeki Damgalar", 2. Uluslararası Avrasya Türk Sanatları Kongresi, İst. 2018, s. 108-109)</p>  <p>Erzurum Kalesinde Tespit Edilen Usta Monogramlarından (Y. Günaşlı, "Erzurum Kalesinde Tespit Edilen Usta Monogramları", Belgü Dergisi, S. 2, 2015, s.232</p>  <p>Kayseri Gıyasiye Medresesi, Şifahane ve Karatay Han'da Görülen Taşçı İşaretleri (M. Çayırdağ, "Kayseri'de Selçuklu ve Beylikler Devri Binalarında Bulunan Taşçı İşaretleri", Türk Etnografya Dergisi, XVII, Ank., 1982, s. 86.</p>




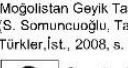








Tablo 3

ASAYIK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, IDEOGRAM ve SİMGELER
 <p>HAM Ş1</p>  <p>HHM Ş13</p>  <p>MKM Ş1</p>	 <p>Yandaklıdere ve Kabaocuk Kaya Resimlerinden (S. Somuncuoğlu, Damgaların Göçü, İst. 2012, s. 177, 381)</p>  <p>Tatar Türkleri Aile Damgası ve Bayramiç'te Bir Mezar Taşı (M. Aksoy, Tarih'in Sessiz Dili Damgalar, İst. 2014, s. 241, 395)</p>  <p>Soyut Resim ve Damgalardan Örnekler (S. Somuncuoğlu, Saymalıtış, İst. 2011, s. 539, 542)</p>  <p>Ağzıkara Han Taşçı İşaretlerinden (D.U. Binan- C. Binan, "Ağzıkara Han Örneğinde Anadolu Selçuklu Dönemi Taşçı İşaretlerinin Belgelenmesi Üzerine Sistemantik Bir Yaklaşım", Adalya, XII, 2009, s.336</p>  <p>Kırım Aile Damgalarından (O. Akçoraklı, Kırım'da Tatar Damgaları, Kırım, 1926, s. 8)</p>  <p>Kırgız Damgalarından (J. Castagne, "Les Tamgas Des Kirghizes (Kazaks)", Revue du Monde Musulman, Paris, 1921; s. 57)</p>  <p>Ahlat Çife Hamam Taşçı İşaretlerinden (R. Yelen, "Selçuklu ve İlhanlı Dönemi Ahlat Yapılarında Taşçı İşaretleri", Turkish Studies, 14/5, 2019, s. 2748.</p>









2019 Yılı Bulgularına Göre Hatay - Hassa Mezar Taşlarında Damgalar ve Damga Benzeri İşaretler

Tablo 4

ASAYIK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, İDEOGRAM ve SİMGELER
 <p>SGDM Ş1 SGDM Ş4</p>  <p>HAM Ş8</p>	 <p>Nogay Damgalarından (N.Güllüdağ, "Türklerde Damga Geleneği ve Nogay Türklerinin Damgalan Üzerine Bir İnceleme", Avrasya Uluslararası Araş. Der., 3/6, 2015, s.140)</p> <p>Kubelik (kubelik, Kubelik) Daire (daireli) Kuzeydoğu Başkurtları'na Ait Tamgalar (R.G.Kuzeyev, İtil-Ural Türkleri, İst.2005, s.308)</p>  <p>Moğolistan Geyik Taşları (S. Somuncuoğlu, Taştaki Türkler, İst., 2008, s. 71, 234)</p>  <p>Antalya Evdir Han Taşçı İşaretlerinden (D.U. Binan- C. Binan, "Ağzıkara Han Örneğinde Anadolu Selçuklu Dönemi Taşçı İşaretlerinin Belgelenmesi Üzerine Sistemantik Bir Yaklaşım", Adalya, XII, 2009, s.338)</p>  <p>Gıyasiye Medresesi'ndeki Taşçı İşaretleri (M. Çayırdag, "Kayseri'de Selçuklu ve Beylikler Devri Binalarında Bulunan Taşçı İşaretleri", Türk Etnografya Dergisi, XVII, Ank., 1982, s. 85.</p>  <p>Kayseri Çifte Medrese'deki Taşçı İşaretleri (M. Kutlu, "Kayseri Çifte Medrese'de Gevher Nesibe Darülfıfasi'nin Konumu Üzerine Bir Değerlendirme". Sanat Tarihi Dergisi, C.26, S.2, 2017, s. 369</p>  <p>Altay Mëndür Sokkon Köyü Müzesindeki Ağaç Yüzeyindeki Damga (S. Somuncuoğlu, Taştaki Türkler, İst., 2008, s. 234)</p>  <p>Orta Asya ve Kazakistan'daki Kaya Resimlerinden (M. Aksoy, Tarihin Sessiz Dili Damgalar, İst. 2014, s. 394)</p>  <p>On Asya ve Avrupa'daki Türk Damgalarından (A.Qurbanov, Damgalar, Remzler, Menimsemeler, Bakü, 2013, s.272)</p>  <p>Hakkari Çukurca Demirkonak Köyü'nde Mezar taşı örneği (H. Buğrul, "Kaya Resimlerinin Van Bölgesi Hakkari Yöresi Mezar Taşları Üzerindeki İzleri, 2.Uluslararası Avrasya Türk Snt. Kong., İst., 2018, s. 50, 55)</p>  <p>Antalya Güzeloba Mezar taşları (Y. Çoruhlu, "Antalya Güzeloba Mezarlığı Nakışlı Şekli Simgeli Mezar Taşları, 2.Uluslararası Avrasya Türk Sanatları Kongresi, İst., 2018, s. 17)</p>

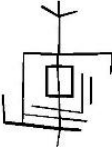




Tablo 5

ASAYIK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, İDEOGRAM ve SİMGELER								
 <p>KMM Ş1</p>	 <p>Yenisey ve Orhon Yazıtlarındaki "eb" Ses ve Hece Değerleri (T.Gülensoy, Orhun'dan Anadolu'ya Türk Damgaları, İst.,1989, s.13)</p> <table border="1" data-bbox="582 1176 1093 1243"> <tr> <td>b'</td> <td>ɟ</td> <td>ɟɟɟɟɟɟɟɟ</td> <td>ɟɟɟɟɟɟɟ</td> </tr> <tr> <td>b'</td> <td>ɟ</td> <td>ɟɟɟɟɟɟɟɟ</td> <td>ɟɟɟɟɟɟɟ</td> </tr> </table> <p>Yenisey ve Orhon Yazıtlarındaki "eb" Ses ve Hece Değerleri (H.Ş.User, Başlangıcından Günümüze Türk Yazı Sistemleri, İst.,2006, s.35)</p> <p>Kurt (Büre) </p> <p>Kurt (Büre) Kabilesi'nin Tamgalarından (R.G.Kuzeyev, İtil-Ural Türkleri, İst.2005, s.198)</p> <p>Bulgaristan'da Türk Damgalarından (A.Qurbanov, Damgalar, Remzler, Menimsemeler, Bakü, 2013, s.68)</p>  <p>İçel Gülnar'da Kaya Üzerindeki Damga (İ.Şahin, "İçel/Gülnar'da Eski Türklerle Ait Yeni Tespit Edilmiş Epigrafik Belgeler: Tanıtımı ve Ön Değerlendirmesi", TÜBAR, XXXI, 2012, s.284)</p>  <p>Kayseri Çifte Medrese'deki Taşçı İşaretlerinden (M. Kutlu, "Kayseri Çifte Medrese'de Gevher Nesibe Darülfıfasi'nin Konumu Üzerine Bir Değerlendirme", Sanat Tarihi Dergisi, C.26, S.2, 2017, s. 369</p>  <p>Ahlat Çifte Hamam Taşçı İşaretlerinden (R. Yelen, "Selçuklu ve İhanlı Dönemi Ahlat Yapılarında Taşçı İşaretleri", Turkish Studies, 14/5, 2019, s. 2748.</p>	b'	ɟ	ɟɟɟɟɟɟɟɟ	ɟɟɟɟɟɟɟ	b'	ɟ	ɟɟɟɟɟɟɟɟ	ɟɟɟɟɟɟɟ
b'	ɟ	ɟɟɟɟɟɟɟɟ	ɟɟɟɟɟɟɟ						
b'	ɟ	ɟɟɟɟɟɟɟɟ	ɟɟɟɟɟɟɟ						

**Tablo 6**

ASAYIK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, IDEOGRAM ve SİMGELER
 <p>MİM Ş3</p>	 <p>Kırım Aile Damgalarından (O. Akçoraklı, Kırım'da Tatar Damgaları, Kırım, 1996, s. 8, 11)</p>  <p>Soyut-Somut Karma Resimler (S.Somuncuoğlu,Saymalıtaş, İst., 2011, s. 364)</p>  <p>Nogay Damgalarından (N. Güllüdağ,"Türklerde Damga Geleneği ve Nogay TürklerininDamgaları Üzerine Bir İnceleme",Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi, 3/6, 2015, s. 140)</p>  <p>Altay Mөndür Sokkon Köyü Müzesindeki Ağaç Yüzeyindeki Damga (S. Somuncuoğlu, Taştaki Türkler, İst., 2008, s. 234)</p>  <p>Damga Adı: "qoşa göz" Batı Azerbaycan ve Merkezi,Ön Asya ve Avrupa'daki Türk Damgalarından ve Derbent Kalesi Duvarlarında Bulunan İşaretlerden(A. Qurbanov, Damğalar, rəmzlər... mənimsəmələr, Bakü, 2013, s. 273, 305)</p>


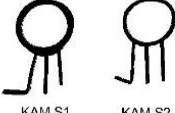






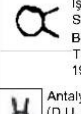



**Tablo 7**

ASAYIK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, IDEOGRAM ve SİMGELER
 <p>YBM Ş1</p>	 <p>Aizanoi Zeus Tapınağı'ndaki Geometrik Şekiller (M.Beyazıt, Aizanoi Zeus Tapınağı'ndaki Türk İzleri,Ank.,2018,s. 424)</p>  <p>Ahlat Emin Bayındır Mescidi Giriş Zeminindeki Şekil (Foto: Fatma Çam Bağdatlı, 2019)</p>  <p>Atlit Kalesi'ndeki Geometrik Şekilli Taşlar (A.J.Boas, Crusader Archaeology, New York,1999, s. 165)</p>  <p>Tsimlyansk Tahkimatı Tuğlaları Üzerindeki İşaretlerden (Иван Добрев, ТАМГАТА ХЕРАЛДИЧЕН ЗНАК НА ПРАБЪЛГАРСКИЯ ВЛАДЕТЕЛСКИ РОД ДУЛО И ТАМГАТА НА ОГУЗСКОТО ПЛЕМЕ КАЙЪ,The Heraldic Sign Tamgha of the Protobulgarian Ruler Clan Dulo and the Tamgha ofthe Oghuzian Tribe Qayi Protobulgarians Xiongnu Tamghas, s. 63)</p>

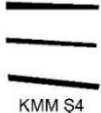







Tablo 8

ASAYİK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, İDEOGRAM ve SİMGELER
 <p>KMM Ş2</p>	 <p>Orta Asya ve Kazakistan'da Kaya Resimleri ve Kapkacaklardaki Damgalardan Neolitik Çağ (M.Aksoy,Tarihin Sessiz Dili Damgalar, İst., 2014, s. 394)</p>
	 <p>Tatar Türkleri Aile Damgalarından (M.Aksoy,Tarihin Sessiz Dili Damgalar, İst., 2014,s. 395)</p>
	 <p>Kırım Aile Damgalarından (O. Akçoraklı, Kırım'da Tatar Damgaları, Kırım, 1926, s. 9)</p>
	 <p>40 Taşkent-Kanka Tepesi Tuğlalarındaki Damgalardan (E.A.Smagulov-S.A.Yatsenko, "Signs from the Sites of Chach", Tamgas Of Pre-Islamic Central Asia, 2019, s. 216)</p>
	 <p>Evidir Han Taşçı İşaretlerinden (D.U. Binan- C. Binan, "Ağzıkara Han Örneğinde Anadolu Selçuklu Dönemi Taşçı İşaretlerinin Belgelmesi Üzerine Sistemik Bir Yaklaşım", Adalya, XII, 2009, s.338</p>
	 <p>Kayseri Şifahanesi'ndeki Taşçı İşaretlerinden (M. Çayırdağ, "Kayseri'de Selçuklu ve Beylikler Devri Binalarında Bulunan Taşçı İşaretleri", Türk Etnografya Dergisi, XVII, Ank.,1982, s. 85.</p>

Tablo 9

ASAYİK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, İDEOGRAM ve SİMGELER					
 <p>SGDM Ş3</p>  <p>KAM Ş1 KAM Ş2</p>	 <p>Orta Asya ve Kazakistan'daki Kaya Resimlerinden (M. Aksoy, Tarihin Sessiz Dili Damgalar, İst. 2014, s. 394)</p>	 <p>Derbent Kalesi Duvarlarında Bulunan İşaretlerden (A.Qurbanov, Damgalar, Remzler Menimsmeler, Bakü, 2013, s.303)</p>	 <p>Derbent Kalesi Duvarlarında Bulunan İşaretlerden (A.Qurbanov, Damgalar, Remzler Menimsmeler, Bakü, 2013, s.300)</p>	 <p>Taşkent-Kanka Tepesi Tuğlalarındaki Damgalardan (S.A.Smagulov-S.A. Yatsenko, "Signs from The Sites of Chach", Tamgas of Pre-Islamic Central Asia,2019, s.216.</p>		
	 <p>Kıpçak, Kazak, Özbek ve Türkmen Damgalarından (R.G.Kuzeyev, İtil-Ural Türkleri, İst.2005, s.448)</p>	 <p>Kazakistan Yakınlarındaki Bayte'de Bulunan Damgalardan (S.A.Yatsenko, "Signs of The Early Nomads on The Ustyurt Plateau", Tamgas of Pre-Islamic Central Asia, Samarkand, 2019, s.82)</p>	 <p>Gıyasiye Medresesi'ndeki Taşçı İşaretleri (M. Çayırdağ, "Kayseri'de Selçuklu ve Beylikler Devri Binalarında Bulunan Taşçı İşaretleri", Türk Etnografya Dergisi, XVII, Ank., 1982, s. 86.</p>	 <p>Antalya Evidir Han Taşçı İşaretlerinden (D.U. Binan- C. Binan, "Ağzıkara Han Örneğinde Anadolu Selçuklu Dönemi Taşçı İşaretlerinin Belgelmesi Üzerine Sistemik Bir Yaklaşım", Adalya, XII, 2009, s.338</p>	 <p>Gobustan'daki Damgalardan (İ.Caferzade, Qobustan Qayaüstü Resimler, Bakü, 1999, s. 116)</p>	 <p>Gobustan Mezarlığı'ndaki Damgalardan (Foto:Mine Temiz, 2019)</p>

**Tablo 10**

ASAYİK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, İDEOGRAM ve SİMGELER
 <p>KMM Ş4</p>	<p>Kazakistan Issık Gölü Bölgesinde Petroglif Damgalardan (S.A.Yatsenko-A.E.Rogozhinskii, Tamgas of Pre-Islamic Central Asia, Samarkand, 2019, s.41)</p>   <p>Kars Porsuklu ve Şavşat'ta Damga Örneklerinden (T.Gülensoy, Orhun'dan Anadolu'ya Türk Damgaları, İst,1989,s.98)</p> <p>Kırım Aile Damgalarından (O. Akçoraklı, Kırım'da Tatar Damgaları, Kırım, 1926, s. 8)</p> <p>Erzurum Karayazı Cunni Mağarası'ndaki Damgalardan (A. Ceylan-Y.Günaşdı, "Türk Bengütaş'daki Oğuz Damgaları İle Cunni Mağarasındaki Damga ve İşaretlerin Karşılaştırılması", Prof.Dr.Fuat Sezgin Anısına Geçmişten Günümüze Türkistan:Tarih,Kültür ve Medeniyet Sempozyumu, Ank.,2019,s.66)</p>  <p>Kazakistan Yakınlarındaki Bayte'de Bulunan Damgalardan (S.A.Yatsenko, "Signs of The Early Nomads on The Ustyurt Plateau", Tamgas of Pre-Islamic Central Asia, Samarkand, 2019, s.82)</p>  <p>Ahlat Selçuklu Zaviyesi Taşçı İşaretlerinden (R. Yelen, "Selçuklu ve İlhanlı Dönemi Ahlat Yapılarında Taşçı İşaretleri", Turkish Studies, 14/5, 2019, s. 2748.</p>  <p>Antalya Evdir Han Taşçı İşaretlerinden (D.U. Binan-C. Binan, "Ağzıkara Han Örneğinde Anadolu Selçuklu Dönemi Taşçı İşaretlerinin Belgelenmesi Üzerine Sistemik Bir Yaklaşım", Adalya, XII, 2009, s.338</p> 
 <p>HHM Ş8</p>	

**Tablo 11**

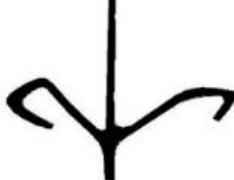






ASAYİK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, İDEOGRAM ve SİMGELER
 <p>HHM Ş6</p>	<p>Orta Asya ve Kazakistan'daki Kaya Resimlerinden (M. Aksoy, Tarihin Sessiz Dili Damgalar, İst. 2014, s. 394)</p>  <p>Moğol Damgalarından (A.West-V.Zaytsev, "Preliminary Proposal to Encode a Set of 30 Tamga Symbols", JTC1/SC27WG2, 2019, s. 22)</p>  <p>Kuzey Başkurtların Damgalarından (R.G.Kuzeyev, İtil-Ural Türkleri, İst.2005, s.308)</p>  <p>Yandaklıdere Kaya Resimlerinden (S.Somuncuoğlu, Damgaların Göçü, İst.,2012,s. 172)</p> 



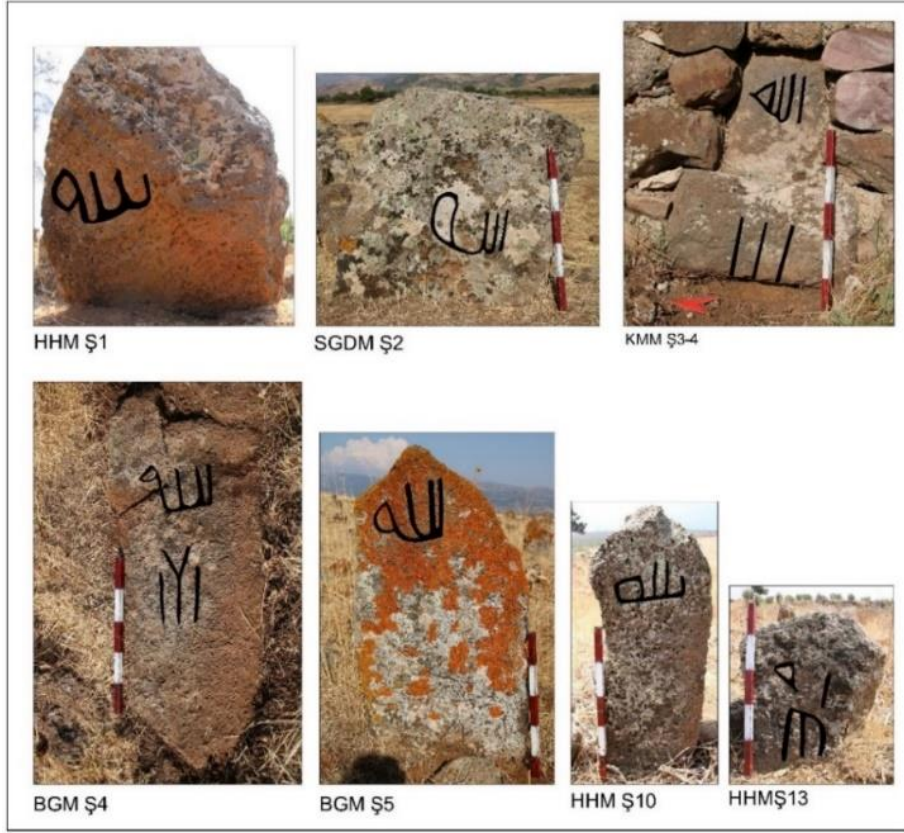
Tablo 12

ASAYİK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, İDEOGRAM ve SİMGELER
 <p>KMM Ş6</p>	 <p>Adana Yılkale Köyü'nde Nogay Damga (H.Kırımlı, Türkiye'de Tamgalar ve Nogay /Kıpçak Kabileleri, Ank.,2010)</p>

Tablo 13

ASAYİK 2019 BULGULARI	BİLİMSEL YAYINLARDA TESPİT EDİLEN BENZER DAMGA, İDEOGRAM ve SİMGELER
 <p>MİM Ş4</p>	 <p>Altaylarda Atlara Vurulan Damgalardan (W. Radloff, Sibirya'dan, C. I, Çev. A. Temir, İst., 1954, s. 290)</p>  <p>Kazakistan'daki Kilim Motiflerinden(M. Aksoy, Tarih'in Sessiz Dili Damgalar, İst. 2014, s. 320)</p>  <p>Soyut Resim ve Damgalardan (S. Somuncuoğlu, Saymalıtış, İst., 2011, s.435)</p>  <p>Nogay Damgalarından N.Güllüdağ, "Türklerde Damga Geleneği ve Nogay Türklerinin Damgaları Üzerine Bir İnceleme", Avrasya Uluslararası Ar. Der., 3/6,2015, s.137)</p>  <p>Osedya Lesken'deki Damgalardan (S.A. Yatsenko-J.Y.Ilyasov, "Tamgas/Nışan and Socio-Political History", Tamgas of Pre-Islamic Central Asia, 2019, s.312)</p>  <p>Taşkent-Kanka Tepesi Tuğlalarındaki Damgalardan (S.A. Yatsenko-E.A.Smagulov, "Signs from The Sites of Chach", Tamgas of Pre-Islamic Central Asia, 2019, s. 216.</p>

Tablo 14



### Extended Abstract

Surveys carried out in Kırıkhan and Hassa counties of Hatay Province since 2018 with the permission of the Ministry of Culture and Tourism have provided important data on Turkish history in the region. The tombstones, which have survived to the present day as bearings of Turkish culture, have formed the focus of these studies.















The results of the researches which started in 2011 and lasting excavations since 2014 in Hassa Aktepe Turcoman Cemetery have revealed the relationship with Central and Inner Asia. The marks incised or embossed on the tombstones are defined as ideograms, symbols and tamgas of Turkic clans and tribes. The character of the tombstones as well as the marks demonstrate the continuity of the Turkish culture which have spreaded in Eurasia throughout ages. In the 2019 surveys, Hassa county is centered and 18 more cemeteries, which present analogous features, are identified in the region. 10 of these cemeteries which contain tombstones with tamgas and and tamga-like signs are the subject of this article.





The cemeteries investigated in 2019 are usually enclosed and even engulfed by the plantation. Due to the dense vegetation and devastation, the stones and the signs are difficult to detect. The diversity of the stones are weak and they can be considered laborless compared to those in Aktepe Cemetery.

The aim of the study is to reveal the reflections of Turkish culture and art in the region, to contribute to elucidate the distribution and mobility of Turkish tribes in the region and Anatolia, and to shed light on further researches.

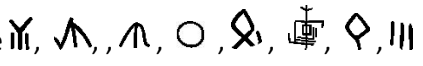
The Hassa region is located on the routes connecting the Caucasus, Eastern Anatolia and Europe. Barriers formed by the region between the Gavurdağları, Çukurova and Northern Syria has been crossed by the passes in the north and South of Hassa. The routing, starting from Maraş and reaching Aleppo from İslahiye-Kırıkhan-Antakya passes through this region. The zone also defined as the "Hatay-Maraş Pull Apart", attracted attention as an area consisting of fertile lands from Maraş to the Amik Plain and hosted various Turkic tribes. The Turkish presence in the region, which can be traced back to the Abbasid domination and the Anatolian raids starting in 1065, has become sustained since the 13th century. Tombstones are substantial remnants among the limited tangible cultural assets from the Turkish tribes who settled in the region or passed and migrated for commercial and military purposes.

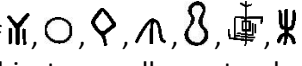
In this article, the general character of the cemeteries and tombstones identified in Hassa in 2019, and the features of the signs are defined and compared with their counterparts which have spreaded in Eurasia.


In course of the surveys carried out in 2019, 27 tamgas and tamga-like signs, which are estimated to be originated by various Turkic tribes, existed in the region, have been detected on the gravestones in 10 cemeteries investigated. Those are 7 , 2 , 3 , 3  including some diversifications, 1 , 1 , 1 , 1 , 3 , 2 , 1 , 1 , 1 , 1  and 7 "الله" inscriptions. On two of the stones, one each of the "الله" inscriptions take place together with a sign.

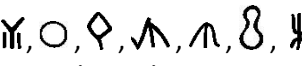
Two of IYI signs seems like the variations of the fundamental one as:  and . The second one is allied to the tamga of "Bayat" clan. In the historical sources,  is indicated as the tamga of Kayı clan while  is recorded as the tamga of Salurs'.

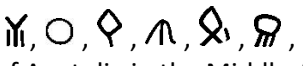
The very image of the , , , , , ,  signs or resembling ones are also defined in the 2018 survey. The signs; , , , , , , , , ,  and "الله" inscriptions are

novel findings detected in 2019. Therewithal the same of the  signs or allied marks and one “الله” inscription also take place on tombstones in Aktepe Cemetery.


Corresponding signs of  are encountered on deer stones, obelisks, wooden idols and ceramic objects as well as petroglyphs extending over the earliest ages of the Turkic culture.

 (without the bottom and sidewise flicks) take place between the letters of the old Turkic Runes.

In the relevant literature,  and their variations are documented between the tamgas of Oghuz, Danube Bulgars, Crimean, Kyrgyz, Tatar, Nogai and Itil-Ural people. These signs and tamgas are also seen on tombstones from the Turkish-Islamic period in Anatolia.

, appear as mason marks of Turkish artifacts built in various parts of Anatolia in the Middle Ages.

 is a specific one which seems allied the sign recorded as a Nogai tamga.

 appears among petroglyphs, horse tamgas and rug motifs.

Analogous signs are encountered in Altai, Kazakhstan, Azerbaijan, Crimea, Caucasus, Eastern Europe, around the Itil-Urals, and in many regions of Anatolia. They are presented as comparative tables at the end of the text.

Turkish tribes who settled and passed through the region for centuries can be traced by these tamgas and tamga-like signs. Yet, it is not possible to match all of the signs with a specific tribe but at least it can be said that many of them belonged to the people of Oghuz and Kipchak clans.

These simple figures are not only means for identification; they are also images which emerged from the perception, consideration and beliefs of Turkish people in thousands of years and they reveal the association, continuity and the background of Turkish culture.

Considering the common characteristics of the cemeteries and tombstones, it is possible to assert that Aktepe Cemetery and those investigated in 2019 in Hassa were used concurrently. Aktepe Cemetery dates back to 14th and 15th centuries, even starting from the Mamelouks reign in the second half of the 13th Century. It is possible to estimate that some of them arised much earlier, dating back to the Abbasid reign in the 9th century.



**ÖZBEK ASILLI AFGAN GÖÇMEN KADINLARDA TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİNE GÖRE MEKÂN KULLANIMI VE KÜLTÜREL ADAPTASYON SORUNLARI: OVAKENT ÖRNEĞİ (HATAY) \***

**Mürşide COŞKUN**

Doktora Öğrencisi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye  
mursidecoskun@hotmail.com  
Orcid ID: 0000-0001-9293-3534

**Bayram ÇETİN**

Prof. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye  
bayramcetin@uludag.edu.tr  
Orcid ID: 0000-0002-8237-1360

**Makale Geliş Tarihi:** 07/06/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 22/06/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Coşkun, M. ve Çetin, B. (2022). Özbek asıllı Afgan göçmen kadınlarda toplumsal cinsiyet rollerine göre mekân kullanımı ve kültürel adaptasyon sorunları: Ovakent örneği (Hatay). *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 19(49), 386-410.

**Öz**

*Bu araştırmada, Özbek asıllı Afgan kadınların Türkiye'ye göçünden sonra değişmeyen toplumsal cinsiyet rolleri ve mekân kullanımlarının kültürel adaptasyonları üzerindeki olumsuz etkilerinin tespiti amaçlanmıştır. Derinlemesine görüşmelerle elde edilen veriler, Berry'nin 11 değişkenli kültürleşme ölçeği ekseninde değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Afgan kadınların göçten sonra ekonomik üretkenlik anlamında aktif rollerine karşın, göç öncesi yaşam mekânları ve kalıplarının değişmediği ve böylece toplumsal cinsiyet rollerinde de somut değişimlerin gözlenmediği bulgulanmıştır. Böylece erkeklere kıyasla daha belirgin bir düzeyde kültürel adaptasyon sorunlarıyla karşı karşıya kaldıkları söylenebilir. Bulgulara dair patriyarkal sosyal yapıyla ilişkili etkenlerin yanında değişmeyen mekânsal kalıpların etkinliğinden de söz edilebilir. Bu süreçte "mekân taşıma" olarak ifade edebileceğimiz ve önemli ölçüde kadınlaşan mekânlardan mürekkep Afganistan'daki yaşam alanlarının göç sonrasında da yaşatıldığı dikkati çekmektedir. Öte yandan bu bulgular, kadınların toplumsal cinsiyet rollerinin değişimine dair literatürde önemli yer tutan ekonomi temelli açıklamaların da sınırlı bir düzeyde kaldığını göstermektedir. Araştırma, mevcut literatüre bu bulguları yönüyle katkıda bulunduğu için de önem arz etmektedir.*

---

\* - Bu çalışmanın aynı odakla hazırlanmış şekli, 20-22 Mayıs 2021 tarihinde online olarak düzenlenmiş olan "Uluslararası Göç Araştırmaları Kongresi"nde "Özbek Asıllı Afgan Göçmen Kadınlarda Kültürel Adaptasyon Sorunları ve Mekân Kullanımı İlişkisi: Ovakent Örneği (Hatay)" başlığıyla sözlü sunum olarak sunulmuştur. Ancak herhangi bir yerde tam metin olarak basılmamıştır.

- Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışma, 13.07.2016 tarih 2016/12-01 sayılı kararı ile Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurul Komisyonundan izin alınarak gerçekleştirilmiştir. Herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Göç; Özbek Göçmen Kadınlar; Toplumsal Cinsiyet; Kadınlaşan Mekânlar; Mekân Taşıma; Kültürel Adaptasyon

## SPACE USE AND CULTURAL ADAPTATION PROBLEMS ACCORDING TO GENDER ROLES IN AFGHAN UZBEK IMMIGRANT WOMEN: OVAKENT (HATAY)

### Abstract

*This research was carried out to determine the negative effects of Afghan (of Uzbek origin) women's unchanging gender roles and use of space on their cultural adaptation following their migration to Turkey. The data collected through in-depth interviews were evaluated and interpreted using Berry's 11-variable acculturation scale. The results showed that despite their active role in terms of economic productivity after migration, these women's pre-migration living spaces and patterns did not change and thus no tangible changes were observed in gender roles. It therefore can be suggested that they faced cultural adaptation problems at a significant level compared to men. Besides the factors associated with patriarchal social structure, the unchanging spatial patterns might have a role. These patterns are composed of considerably feminized spaces where living areas in Afghanistan were recreated after migration through a process that can be described as "habitat transfer". On the other hand, these findings indicate that the economy-based explanations regarding the change of women's gender roles, though these explanations have an important place in the literature, also remain at a limited level. The present research is considered important as it contributes to the existing literature with its findings.*

**Keywords:** Migration; Immigrant Uzbek Women; Social Gender; Feminized Spaces; Space Transportation; Cultural Adaptation

### Giriş

Mekân bireysel ve zihinsel olanla kolektif kültürel olanı, güncel toplumsal olanla tarihsel olanı birbirine bağlayan ve aslında insana dair bütün olguların yer bulduğu esas unsurdur. İnsanın mekânın hem nesnesi hem de öznesi olması yönüyle insan-mekân ilişkisi yaşantısal yani deneyimseldir. Bir toplumun siyasal, ekonomik, kültürel oluşumları karşılıklı etkileşim halindedir ve bunlar mekândan bağımsız değildir (Coşkun, 2018). Bu deneyimselliğin tüm görüngülerini içinde barındıran unsur ise kültürdür. Kültür, insan-mekân etkileşimindeki temel unsurdur ve insan yaşamının soyut-somut bütün yaratılarını kapsayan çok yönlü ve çok boyutlu bir olgudur. Nitekim Soja, "mekânsal trialektik" olarak kuramsallaştırdığı mekânı "mekânsallık" "tarihsellik" ve "toplumsallık" temelinde ele almıştır (Soja, 2017).

Yukarıda çizilen toplum, mekân, kültür ve tarih kombinasyonunda mekânın, insan deneyiminde üstlendiği rolle birlikte gelen, mekânsal devinimi ve çok anlamlı mekân yaklaşımlarını da unutmamak gerekir. Mekânın kendi başına mutlak olmadığı aksine toplumsal ilişkiler yoluyla yapılandırıldığı anlayışı çok sayıda düşünürün fikir birliğine vardığı paradigmatik değişimlerden sayılabilir (Harvey, 2010; Heidegger, 2004; Lefebvre, 2014; Massey, 1994; Soja, 2017). Kartezyen felsefenin kesin hatlara sahip, somut ve katı mekân anlayışı günümüzde sarsılırken, algı, kavrayış ve bilinçle birden fazla anlamla şekillenen/tanımlanan mekân ön plana çıkmıştır. Böylece değişen paradigmatik temeller, öncelikle mekânın kurgusal tanımı ve anlayışının ön plana çıkmasına neden olduğu gibi, insan-mekân etkileşiminde mekâna da insan aklının yansması şeklinde kurgusal bir çerçeveden bakılmasına ön ayak olmuştur. Bunu müteakip insan

deneyimlerinin temellendiği sosyo-ekonomik ve kültürel birikimin mekânın kurgulanmasında önemli bir paya sahip olduğu yönünde kabullere de meydan vermiştir.

Mekân, insan ve kültürün oluşturduğu bu kombinasyonda göz ardı edilmemesi gereken diğer bir husus ise insanın yeni yaşam mekânları edinmesi ya da yaşam alanlarını değiştirmesiyle gerçekleşen göçtür. Göç; süresi, nedenleri, mesafesi, şekli vb. gibi her ne yönden bakılırsa bakılsın mekânlar arası bir hareketlilik, yani mekânsal değişim süreci olarak da tanımlanabilir.

Böylece göçe yönelen her birey için yeni siyasal, sosyo-kültürel ve mekânsal unsurlara uyum süreci/süreçlerinden söz edilebilir ki, bu da kültürel adaptasyon kavramını ön plana çıkarmaktadır. Göç sonrası birey ve toplulukların kültürel adaptasyonları, mekânsal ve kültürel süreçlerle iç içe geçmekte ve böylece dinamik bir süreci ifade etmektedir. Bu bağlamda denilebilir ki, hem bireylerin/toplulukların yeni mekân ve kültürlerle hem de kendi iç dinamiklerini oluşturan sosyal, ekonomik, siyasi vb. gibi unsurlara bağlı olarak gerçekleşen farklılıklara göstermiş oldukları entegrasyon becerilerinin karşılığıdır. Görüldüğü üzere çok sayıda tepkisel unsur ihtiva eden bir süreçtir ki, bu yönüyle “kültürel adaptasyon” bireyin/topluluğun sadece başka kültürlerle uyumunu değil aynı zamanda bireyin kültürel edinimleri sayesinde mekâna adaptasyonlarına da gönderme yapan bir kavram özelliği göstermektedir (Coşkun, 2018).

Kültürel adaptasyon, ekonomik ve sosyal yaşama katılımı birlikte karşılıklı etkileşim ve yeni ilişkiler ağı oluşumuyla başlayan ve hız kazanan bir süreçtir. Göçmenlerin hukuki-yasal statüleri kanun ve yönetmeliklerle belirlense de, kültürel adaptasyonları konusunda daha çok birey ya da toplulukların aktif rol üstlendiğini söylemek yerinde olur. Bu süreçte ilişkiler ağını teşkil eden grupları seçme ve onlarla olan ilişkilerin derecesini belirleme şansına sahiptirler. Zira hukuki statülerinin aksine pasif ve alıcı bir tutum sergilemediklerini, kullanım mekânlarıyla ilintili olarak kültürel adaptasyon stratejilerini kendilerinin belirlediğini söylemek mümkündür.

Kültürel adaptasyon sürecinin tespiti, çok boyutlu bir süreç olması hasebiyle bugüne kadar farklı ölçeklerin denendiği bir saha olagelmıştır. Bu konuda kültürel etkileşime yönelik üretilen birçok ölçekte mekân kullanımına bağlı kültürleşme düzeyleri doğrudan odaklanılan bir unsurdur (Berry, 1997; Taras, 2007). Genel anlamda çoğu kültürel etkileşim modelinde ulusal sınırların aşılmasıyla birlikte her durumda sosyo-kültürel etkileşimin tam anlamıyla sağlandığı şeklinde bir apriori yaklaşım izlenmekte ve çoğunlukla kullanım mekânının özelliğinden ziyade kültürel etkileşimin düzeyinin tespiti yoluna gidilmektedir. Diğer bir ifadeyle göçmenlerin kültürel adaptasyonuna ilişkin sonuç odaklı bir durum tespiti yapılmaktadır.

Oysa ki bireylerin temasta buldukları mekânlar onların sosyo-kültürel çevreleri, mekân algıları, mekân bağlılıkları gibi birçok unsur üzerinde belirleyicidir. Bu bağlamda göçmenlerin göç sonrası kültürel etkileşim ve adaptasyonlarına yönelik analizlerde mekân, sadece bir boş zaman kullanım alanı olarak veya bireylerin ev dizaynları ve müdahaleleri çerçevesinde kültürel kodlarını koruduklarına gösterge olarak değil, aynı zamanda kültürel etkileşimlerinin yönünü, düzeyini beliren etken ve süreçlerin ana kaynağı olarak da ele alınmalıdır. Burada belirtilmesi gereken bir husus da bireylerin mekân kullanımının ekonomik, sosyo-kültürel, toplumsal cinsiyet rolleri, aile yapıları, sosyal statüleri vb. özelliklerine bağlı olarak değişmesidir (Navas vd., 2005, 2007). Kimliğin cins bağlamının karşılığı olan gender kimlik (toplumsal cinsiyet rolleri) diğer kimlikler gibi bireylerin sosyal ilişkileriyle birlikte üstlendikleri rollere bağlı olarak inşa edildiği kabul edilen toplumsal görüngüdür (Bilgin, 2007: 14; Bhasin, 2003; Powell & Greenhaus, 2010: 1012; Çakır, 2017: 79; ). Coğrafyada diğer birçok olguda olduğu gibi eril ve dişiliğin de bilgi ve temsili olarak kodlanmasının mekânsallığına dikkat çekilir. Bu metaforik uzamsallık coğrafyada önemlidir (Bondi, 1990: 161).

Mekân, kültür, birey ve toplumsal etkileşim sürecinde göz ardı edilmemesi gereken diğer bir alan sosyolojik bağlamdır ki, özellikle gelenekselin başat etkisini taşıyan patriyarkal (ataerkil) toplum ve aile yapıları bu konuda dikkat çekicidir. Gelenek çerçevesinde aile reisinin hane halkı üzerindeki rol ve istikamet verici, özel, üstün hakkı patriyarkal otoritenin göze çarpan yönlerindedir. Geleneksel otorite anlamında patrimonyalizmin<sup>†</sup> (Aslan, 2010: 245-247; Weber, 2018: 351-481), hâkim olduğu toplumlarda aile reisi ile yönettiği ev halkı arasında iktidar-itaat ilişkisi mevcuttur. Ataerkillik Weber tarafından geleneksel otoritenin en temel şekli olarak tanımlanmıştır (Turner, 2019: 167-168). Burada aileye dair kararlarda bütün egemenlik kullanım şekilleri aile reisinin inisiyatifindedir. Buna kadının kamusal alana çıkışı ve onu kullanımı da dâhildir (Çakır, 2010: 167). Bu düzende ailenin her üyesi aile reisine bağımlıdır. Aile reisi (büyükbaba, baba ve/veya en büyük erkek çocuk), ailenin göç kararı almasından, göç sonrası ekonomik uğraşlarını belirlemeye, maddi gelirin tasarrufuna, ailedeki bireylerin yapacağı evliliklere kadar pek çok konuda esas karar merciidir. İster dolaylı ister doğrudan olsun, aile yapılarına ilişkin bu özel durumlar, başta kadınlar olmak üzere topluluktaki tüm bireylerin kültürel etkileşiminde belirleyicidir.

Literatürde (Berry, 1997, 2005, 2013; Berry vd., 2006; Navas vd., 2005, 2007), göçmen topluluk ve/veya bireylerin göç ettikleri yerdeki toplumun kültürel kodlarını benimsememesini ve kendi yaşam biçimlerini devam ettirme durumlarını tanımlamada kullanılan “*ayrılma stratejisi*” ifadesinin söz konusu topluluktaki kadın göçmenlerin mekân kullanımlarıyla ilişkili durumu tam anlamıyla karşılamadığını belirtmek mümkündür. Bu nedenle, mahremiyet algıları ile kültürel unsurları çerçevesinde şekillenen göç sonrası mekân kullanımları, evleriyle sınırlı olan ve bu yönüyle kullanım mekânları farklılaşmayan bireylerin durumlarını tanımlamada yeni kavramların kullanılması düşünülebilir.

Kadın göçmenlere yönelik fenomenolojik bir anlayışla temellendirilen bu çalışmanın sorunsalı, göçle değişen yaşam alanına rağmen, değişmeyen mekân kullanım kalıpları ve sosyo-kültürel çevreleriyle ilişkili olarak toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde şekillenen kültürel adaptasyon sorunlarıdır. Dahası kadınların bizatihi üretime katıldığı ve göç öncesine kıyasla daha gelişmiş ekonomik şartlara kavuşmalarına rağmen, kadınların sınırlandırılmış, adeta Afganistan’dan taşınmış ve kadınlaştırılmış mekânlarda Afganistan’ı yaşaması çalışmanın sorunsalını oluşturmaktadır. Yine, kadınların değişmeyen yaşam mekânları ve sosyo-kültürel çevrelerinin doğal bir uzantısı olarak kültürel adaptasyon eksiklikleri çalışmanın diğer sorunsalını teşkil eder. Bu bağlamda, kadınların göç öncesine göre değişmeyen sosyal çevreleri ile göçten sonra evle sınırlı kalan mekân kullanım kalıplarının kültürel adaptasyonlarını olumsuz etkilediği çalışmanın ana savıdır.

Bu çalışmada, Afganistan’dan Ovakent’e 1982’de aileleriyle iskân edilenler ile sonrasında doğrudan veya kademeli olarak serbest göçle (İran, Suudi-Arabistan, Pakistan üzerinden) gelen Özbek asıllı Afgan kadın göçmenlerin değişmeyen sosyal statüleri ve farklılaşmayan mekân kullanımları ile kültürel adaptasyon sorunları arasındaki ilişkiselliğin tespiti amaçlanmıştır.

---

<sup>†</sup>Weber, Patriyarkal otorite normlarının gelenekten geldiğini, ailedeki kişilerin ilişkileriyle ataerkil güç ve saygıyla birlikte mülkiyet üzerindeki tasarrufla şekillendiğini belirtmektedir. Detaylı bilgi için bkz. Weber, M. 2018, Ekonomi ve Toplum. (Çev. Latif Boyacı) Yarı Yayınları, İstanbul, c.2,s.371-372. Weber, geleneksel toplumu ve geleneksel otoriteyi feodalizm ve patrimonyalizm çerçevesinde açıklarken, hane halkı üzerindeki geleneksel otoriteyi patrimonyalizmin ilkel şekli olan ataerkilliğe bağlı olarak tanımlamıştır. Detaylı bilgi bkz. Turner, B. S., 2019, Max Weber ve İslam. (Çev. Yasin Aktay, M. Murat Şahin) Vadi Kültür Sanat ve Yayıncılık, İstanbul, s.167-168.

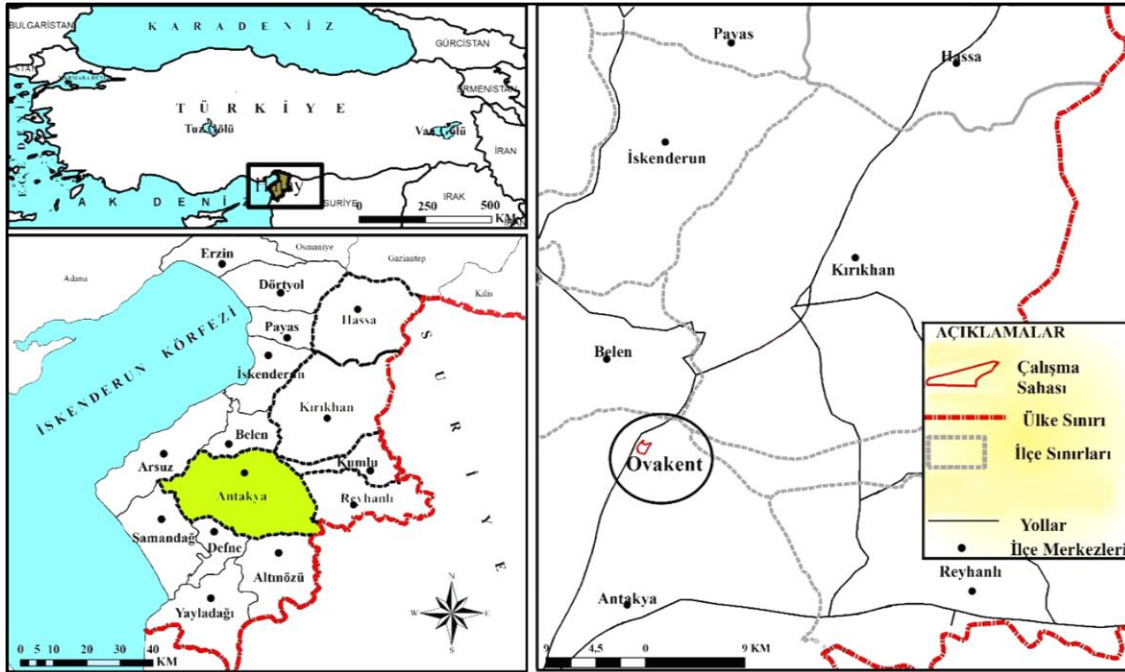
Diğer taraftan Afgan kadınlar örneğinden toplumsal yapı ve ilişkilerin mekânı anlamlandırmasını, toplumsal olanı anlamlandırma biçimlerimizin mekânı kavrayışımızdaki etkileşimine vurgu yapmak çalışmanın amaçlarındandır. Kadınların mekânda hangi şartlarda bulunduğu, ne tür roller ve işlevler üstlendiklerine, kurdukları ilişkilerle mekânı anlamlandırmalarına dikkat çekmek yine amaçlar arasındadır.

Ayrıca, gerek iskân gerekse de serbest yollarla vuku bulan göçler özelinde göç sonrası kültürel etkileşimin her zaman tam anlamıyla gerçekleşmediği ve böyle bir durumda bireylerin tutumlarının sadece kültürel stratejilerle açıklanamayacağına dair farkındalık oluşturma amacının da güdüldüğü söylenebilir.

Tam da bu noktada çalışmanın literatür açısından önemine değinmek yerinde olur ki, bunlardan ilki, bugüne kadar coğrafyada fazla üzerinde durulmayan kadın mekânları ve kadın kültürel adaptasyonuna odaklanmış olmasıdır. Diğer bir ifadeyle incelenen konunun daha çok yurtdışı yazınında yer almasına karşın Türk coğrafya literatüründe pek yer bulamamasıdır. İkincisi ve daha önemlisi ise toplumsal cinsiyet rollerinin belirlenmesinde kadınların ekonomik özgürlüğünü temel alan mevcut literatürü etkileyecek bazı tespitler ile bunlara dair yeni kavram önerilerini de sunmasıdır.

Araştırmaya konu olan Ovakent, göç çeşitliliği açısından ülkemizde önemli bir yeri olan Hatay'da, Amik Ovasında yer alır. Tarihte merkez, sınır ve geçiş sahası olması yönüyle her zaman göçlere sahne olan Hatay, Türkiye'nin güneyinde, İskenderun Körfezinin doğusundadır (Şekil 1). Ovakent (Hatay/Antakya) mahallesi, Amik Ovasında 1982'den sonra Özbek Asıllı Afgan göçmenlerin gelişile kurulmuş ve günümüze kadarki gelişimini de göçlerle sağlamıştır. Türkiye'ye iskânla getirilen Afgan göçmenlerin oluşturduğu Ovakent, Hatay'da iskânla (göçle) kurulup şekillenmiş yerleşme örneklerindedir.

Şekil 1: Çalışma Sahasının Lokasyon Haritası



## Yöntem

Çalışmada nitel araştırma metotları kullanılmıştır. İncelenen göçmenlerin bir kısmının iskân çerçevesinde gelmiş olması nedeniyle, Başbakanlık Cumhuriyet Arşivleri (BCA, t.y.) ve Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, t.y.) Hatay İl Müdürlüğü gibi kurumlara ait dokümanlar ikincil veriler olarak kullanılmış olup, doküman analizi yoluyla incelenmiştir. Yöntem çalışmanın temelini oluşturan iskân ve yerleşme sürecinin çözümlenmesinde etkilidir.

Çalışmada, topluluklarla yapılan derinlemesine görüşme ve gözlemlerden elde edilen birincil veriler kullanılmıştır. Bu bağlamda 27'si erkek 30'u kadın toplamda 57 kişiden oluşan örneklem, bu topluluk içerisinde, amaçsal, tabakalı (göç yıllarına göre) ve kartopu teknikleri kullanılarak karma bir şekilde belirlenmiştir.

Hem kadın hem erkek örneklemin seçilmesi, aynı dönemde göç etmeleri, bir birine yakın yaş gruplarından, aynı topluluğa mensup ve hatta aynı haneden olmalarına rağmen göç sonrası kullanım mekânlarının görece farklı olması nedeniyledir. Örnekleme erkek göçmenlerin dâhil edilmesinde diğer bir neden göç sonrasında kullanım mekânının farklılaşma durumunun kültürel adaptasyonla olan ilişkisini tam anlamıyla ortaya koyabilmek içindir. Böylece cinsiyet ve kullanım mekânları farklı olan bu iki grubun kültürel uyumları üzerinden göç sonrası mekân kullanımının değişime durumunu aralarında karşılaştırarak mekân kullanımlarıyla ilişkili olarak kültürel adaptasyonlarının nasıl şekillendiği tespit edilmeye çalışılacaktır.

Bireylerin göç sonrası kültürel etkileşimlerinin yönü ve düzeyinin tespiti için Berry' nin 11 değişkenle bağlantılı olarak likert şeklinde geliştirdiği kültürleşme ölçeğinden istifade edilerek hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.<sup>‡</sup> Söz konusu modelleme kültürel etkileşime dair verilerin toplanması ve analizini içeren bir özelliğe sahiptir. Berry göçmenlerin göçle birlikte ortaya çıkan kültürel etkileşimin tek yönlü olarak gerçekleşmediğine değinmektedir. Göçmenlerin kültürel adaptasyona ilişkin tutumlarını, göç sonrası yaşantılarının hangi alanlarına neleri dâhil edip etmeyeceklerini kendi yaşam biçimleri bağlamında kendilerine uygun olup olmamasıyla tercih ettikleri bir durum olarak ele alır. Kültürel etkileşimlerini, bu tercihleri temsil eden, bütünleşme, ayrılma, asimilasyon, kapanma şeklinde ifade edilen dört stratejiyle bağlantılı olarak irdelemektedir (Berry, 1997, 2013; Berry vd., 2006). Örneğin göç sonrası “evde yenilen yemekler” konusunda her bir stratejinin ifade edilmiş biçimi aşağıda gösterildiği şekildedir.

Bütünleşme stratejisi: Evde hem buraların hem de kendi yemeklerimizi yemeyi tercih ederim.

Ayrılma stratejisi: Evde buranın yemeklerinden çok kendi yemeklerimizi yemeyi tercih ederim.

Asimilasyon stratejisi: Evde kendi yemeklerimizden çok buranın yemeklerini yemeyi tercih ederim,

Marjinalleşme: Evde ne çeşit yemek yediğime aldırış etmem.

Ancak söz konusu göçmen topluluğundaki bireylerin kültürel adaptasyon stratejilerinin, hangi unsurlarla ilişkili olarak şekillendiğine dair gerekçelerin ortaya konmasında önceden yapılandırılmış likert tarzı anketin yeterliliği hususundaki şüphelerimiz bizi derinlemesine görüşme yapmaya itmıştır. Her mekânın ve topluluğun gerçeklikleri kendi kültürel bağlamlarıyla ilişkili olarak farklılık arz ettiği fikrinden yola çıkarak, çalışmamızda katılımcıların kültürel etkileşimlerinin boyutunun ve bununla ilişkili geliştirdikleri stratejilerin nedenlerini ortaya konulması için açık uçlu olarak uygulanmıştır. Bu bağlamda kültürel adaptasyonları konusundaki tutumlarının şekillenmesinde, iskânla şekillenen mekânsal homojenlikleri, aile yapılarıyla ilişkili

<sup>‡</sup> Yararlanılan Berry'nin likert ölçeği mevcut şekliyle kullanılmamış olup, derinlemesine görüşmelere uyarlanarak kullanılmıştır.

olarak şekillenen cinsiyet rolleri ve mekân kullanım kalıplarının etkili olduğu tespitinin yorumsamacı bir perspektifle betimlenmesi hususunda da mevcut ölçeğin analiz şekliyle farklılık arz etmektedir. Ayrıca kadın göçmenlerin kültürel adaptasyonlarına dair mevcut durumlarının da söz konusu stratejilerle tanımlanması hususunda da uyumsuzlukların söz konusu olması nedeniyle mevcut durumları yeniden tanımlanmıştır.

Derinlemesine görüşmelerle göçmen bireylerin sadece kültürel adaptasyon stratejilerine ilişkin sonuç odaklı durum tespiti yapılması değil ayrıca bu stratejilere süreçsel olarak yaklaşıp bunların şekillenmesinde etkili olan unsurların ilişki boyutunun tespiti de hedeflenmiştir. Kısacası kültürel adaptasyon stratejilerinde bireylerin mekân kullanımları bu stratejilerin bir sonucu değil ana nedenlerinden birisi olarak işlenmeye çalışılacaktır. Zira göçmenlerin mekân kullanımları ve kültürel adaptasyon stratejileri arasındaki ilişki Navas ve arkadaşlarının çalışmalarında da desteklenen bir yaklaşımdır (Navas vd., 2005, 2007).

Yaklaşık 2 yıllık süreci kapsayan saha çalışmalarında bireylerin; yeme-içme kültürleri, ev içinde kullandıkları dil, ev dizaynları, müzik, gazete tercihleri, çocuk yetiştirme tarzları ve kültürel aktarımları, eski yaşam biçimleriyle birlikte buna dair ritüeller, arkadaş ve dostluk seçimleri ile ev dışındaki alanlarda kimlerle vakit geçirdiği gibi değişkenleri temel alınmıştır (Berry, 1997, 2013; Berry vd., 2006). Ayrıca mülakatlarda göç öncesi yaşam tarzları, göç etme nedenleri, yerleşme süreçleri, konut ve çevrelerine ilişkin değişiklikler, yerli toplumla olan ilişkilerinin dünden bugüne seyri ile evlilik tercihleri ve ekonomik faaliyetlerine ilişkin sorulara da yer verilmiştir. Böylece gerek yerli toplumla olan etkileşimlerinin düzeyinde yaşanan değişim süreci gerekse de önceki yaşam biçimlerinin, aile yapılarının ve bunun şekillendirdiği toplumsal cinsiyet rollerinin mekân kullanımlarına olan etkisinin tespiti yoluna gidilmiştir.

Çalışma yukarıda bahsi geçen tüm bu değişkenler temelinde, kadın göçmenlerin kültürel adaptasyonlarının tespiti yapıldıktan sonra elde edilen veriler, ilişkisellik ve bağlam ekseninde yorumsamacı bir perspektifle betimlenerek işlenmiş ve sonuçlandırılmıştır. Çalışmada yapılan yorumların desteklenmesinde görüşmecilere ait ifadeler doğrudan refere edilerek betimsel analize tabi tutulmuştur. Verilerin doğası, odaklanılan konu ve verilerin işleme şekli itibariyle çalışmayı topluluk durum çalışması<sup>5</sup> olarak addetmek mümkündür.

## **Bulgular**

### **Göç ve Yerleşme Süreci**

Ovakent'e (Antakya) göçle gelen bu topluluk, 1982 yılında Afganistan'dan savaş nedeniyle vatandaşlık hakkı tanınan Özbek asıllı Afgan uyruklu vatandaşlardır. Bunlar (2510 Sayılı İskân Kanunu, t.y.)<sup>\*\*</sup> çerçevesinde yerleştirilmişlerdir. Bu ilk yerleştirme sürecinden günümüze kadar doğrudan ya da İran, Suudi-Arabistan, Pakistan gibi ülkeler üzerinden kademeli olarak göçler süregelmiştir. Göçlerin devamlılığı Afgan uyruklu Özbek nüfusunu nicel olarak beslediği gibi aynı zamanda ana kültürden kopmamasını da sağlamıştır. Ekonomik şartların gelişmesine karşın, sosyo-kültürel yapının önemli ölçüde geleneksel çizgiden kopmadığı, patriyarkal aile

<sup>5</sup> "Topluluk Durum Çalışması" detaylı bilgi için bkz. (Berg & Lune, 2019: 326-342; Creswell, 2021: 98-103)

<sup>\*\*</sup>14/06/1934 tarihinde kabul edilen, 2510 Sayılı İskân Kanunu'na göre, Türkiye'ye iltica eden, Türk asıllı veya Türk soyu ve kültürüne mensup kabul edilen, göçmenlerin Türkiye'ye gelişlerinden itibaren 2 yıl içinde istemeleri halinde ilgili kanununun 7. maddesinin A bendi ve yine aynı maddenin C bendine göre devlet tarafından belirlenen bir yere iskân edilirler (21.06.1934 Tarihli Resmi Gazete).

düzeninin korunduğu ve böylece de özellikle kadın göçmenlerin mekân kullanımının sadece belli kalıplara bağlı olarak sürdüğü ve kültürel adaptasyon sorunlarının yaşandığı gözlenmiştir.

Bu bağlamda kadın göçmenlerin toplumsal cinsiyet rollerine göre mekân kullanım kalıpları ve kültürel adaptasyon sorunlarına ilişkin tespitler, sosyo-kültürel ve mekânsal görüngüler olmak üzere iki kategori altında işlenmiştir (Tablo 1).

**Tablo 1:** Göç Öncesi Geleneksel Kültürel Yaşantılarını Sürdüreceklerine Dair Görüngüler

Sosyo-Kültürel Görüngüler	Mekânsal Görüngüler
Geleneksel Yeme-İçme Kültürü (Tüketim Kalıpları)	Ev Kullanım Kalıpları/Dizaynları ve Bunların Sınır-Aşırı Taşınması Yönüyle: Mekân Taşıma
Sonraki Kuşaklara Kültürel Değerlerin Aktarılması	Sosyo-Kültürel Etkileşime Gösterge Olarak Mekân Deneyimleme
Ev İçinde Kullandıkları Dil	Boş Zaman Etkinliklerinde Yer Seçimi
Eski Yaşam Biçimleriyle Birlikte Buna Dair Ritüelleri Sürdürüp Sürdürmemeleri	Evde ve Ev Dışında Kimlerle Vakit Geçirdiği
Yerli Topluluklarla Evlilik (Kız-Alıp Verme) Tercihleri	
Geleneksel Giyim Tarzlarını Sürdürme	
Müzik ve Köken Ülkelerine Ait Kitle İletişim Araçlarını Takip Etme	
Arkadaş ve Dostluk Seçimleri	

Mülakatlar sonucunda, toplumsal cinsiyet rollerinin belirleyiciliği nedeniyle kadınların göç etme kararında pasif kaldıkları tespit edilmiştir. Göç etme kararları veya göç güzergâhının belirlenmesi gibi bir takım kararlarında kısmen erkek çocukları ve ailenin yaşlı kadınları söz sahibi gibi görünüyor olmakla birlikte son söz daima ailenin en büyük erkek bireyine aittir. Evlilik nedeniyle göç edenlerin dışındaki kadın göçmenler, hane halkıyla birlikte göçe iştirak etmişlerdir.

### **Özbek Asıllı Afgan Göçmen Kadınların Mekân Kullanım Kalıpları**

Gerçekte benimsenen kültürleşme stratejileri ile kültürleşme arasındaki farklılaşma temasındaki gruplar tarafından ideal olarak tercih edilen tutumlardır. Navas ve meslektaşları bu stratejilerin farklılaşmasını kamusal (siyasi, iş, ekonomik) ve özel alana (aile, din, düşünce biçimleri) bağlı olarak sosyal ilişki düzeylerinin değişim göstermesine vurgu yaparak açıklama yolunu seçmişlerdir. Şüphesiz bu stratejilerin gelişmesinde belirleyici diğer bir unsur



göçmenlerin sosyo-kültürel sermayeleridir (Bourdieu, 1996; Navas vd., 2005, 2007). Sosyo-kültürel sermaye toplumsal cinsiyet rollerinin şekillenmesi üzerinde de belirleyicidir.

Bireylerin mekân kullanımı farklılaştıkça sosyo-kültürel çevreleri farklılaşır ve aynı zamanda sosyo-kültürel etkileşimin düzeyi de değişir. Örneğin kamusal alan kullanımları fazla olan göçmenlerin göç ettikleri yerdeki topluluklarla sosyo-kültürel etkileşimleri, mekân kullanımları hane içiyle sınırlı olan göçmenlere nazaran daha fazla olacaktır. Kamusal alandaki etkileşimler sosyal, hukuki-yasal hak ve özgürlükler vb. gibi çeşitli kontrol mekanizmaları dâhilinde şekillenmektedir. Bu anlamda ekonomik, sosyal, kültürel etkileşimlerin düzeyleri üzerinde bu sürece dâhil olan göçmenler kadar mevcut bu mekanizmalar da belirleyici bir rol oynamaktadır. Bireyler etkileşim düzeyleri üzerinde daha az kontrole sahip olacak ve yerli topluluklarla gönüllü ya da gönülsüz zorunlu olarak bir temasta bulunmak zorunda kalacaktır. Her ne kadar bu temas karşısında tamamen pasif ve edilgen bir durumda olmasalar da kamusal alandaki kuralların denetimi bazen onları aşan bir durumdur. Bu nedenle dâhil oldukları sosyo-kültürel sistemin kurallarına gönüllü ya da gönülsüz olsun uyumlarını gerektiren süreçler söz konusu olabilmektedir. Bu etkileşimin düzeyi şüphesiz göçmen bireylerin kendileri tarafından belirlense de yaşamını sürdürebilmek ve göç ettiği alanda tutunmak için dil, ekonomik faaliyetlere ilişkin uygulamalar vb. birçok açıdan zorunlu olarak bir uyum stratejisi geliştirmek zorundadır.

Mekân kullanımları evle sınırlı olan göçmenlerin kendi kültürel etkileşimleri üzerinde belirleyici olan unsurlar ise mahremiyet algıları, patriyarkal aile yapıları ve bununla ilişkili şekillenen toplumsal cinsiyet rolleri vb. gibi etmenler çerçevesinde şekillendiği belirtilebilir. Araştırmaya konu olan kadın göçmenlerin kültürel adaptasyon ve mekân kullanım ilişkileri bu minvalde değerlendirilecektir.

### ***Göç Öncesi ve Sonrası Yaşam Mekânı Olarak Ev ve Kullanımı***

Bir mahremiyet alanı olarak eve dair her türlü müdahale ve karar (evin nasıl kullanılması, tasarımına ve düzenlenmesine ilişkin her türlü unsur vb.) onu kullananların inisiyatifindedir. Harvey mekânın kullanım değerinin farklılaşmasını, yaş, cinsiyet, eğitim sosyo-kültürel özellikler, yaşam tarzları gibi kullanıcılarının farklı özellikleriyle ilişkilendirmektedir (Harvey, 2013: 147-149). Mekânın kullanımına dair bu durum sosyo-kültürel temasın düzeyi üzerinde de belirleyici bir unsurdur.

### ***Ev Kullanım Kalıpları/Dizaynları ve Bunların Sınır-Aşırı Taşınması Yönüyle: Mekân Taşıma***

Günlük zevk ve ihtiyaçların yansımaları bireylerin mekâna dair zihinsel görüngülerini güçlü kılmaktadır (Lynch, 2016: 44). Ev dizaynları yeme içme kültürlerine ilişkin teknikler ve onlara tahsis edilen alanlar bu yönleriyle göçmenlerin kendi kültürlerini yaşatıp yaşatmadıklarına gösterge olarak kullanılabilir önemli unsurlardır. Bu anlamda söz konusu toplulukların özellikle konut dizaynlarında günlük ihtiyaçlarının ve zevklerinin bir göstergesi olan unsurları görmek mümkündür. Yaşamlarında, kısmen bir takım değişiklikler söz konusu olsa da gerek maddi gerekse de geleneksel kaygılarının yansımalarını evlerindeki döşeme biçimleri, yeme içme şekilleri gibi kültürel dokularına dair bir takım unsurlarda görmek mümkündür (Fotoğraflar 1-4).



**Fotoğraflar 1-4:** Sınır Aşırı Ev Dizaynlarına Dair ve Yemek Pişirme Teknikleri İçin Tahsis Edilen Alanlardan GörSELLER

Bu kültürel unsurların tümü, topluluk aidiyetlerini ve bilinçlerini canlı tutan birer pekiştirici olarak yorumlanabilir. Aynı zamanda söz konusu kültürel unsurların kuşaklararası aktarımlarında birer araç görevi gördüğünü söylemek de mümkündür. Zira ev dizaynlarında kullandıkları birçok unsuru köken ülkesindeki gibi yapmaya çalıştıklarını bunları takip ettiklerini hatta döşemelik eşya, kumaş vb. gibi birçok unsuru dahi oradan getirtmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Mülakatlardan elde edilen *'Adetlerimizi sürdürüyoruz, ev içini aynı şekilde yapıyoruz, oturma düzenimiz bile aynı, yerde oturuyor.'* (Kadın, 65), şeklindeki bir takım ifadeler bunu göstermektedir. Kadın göçmenlerin bu konudaki tutumlarını göçle birlikte fiziki mekânlarını burada yeniden tasarlamaları ve buna ilişkin birçok somut unsuru buraya getirtmeleri boyutuyla da bu teşebbüslerini *mekân taşıma* şeklinde nitelendirmek mümkündür. "Mekân Taşıma" çalışma sahasındaki kadın göçmenler özelinde ise, kültürel etkileşim sonucu geliştirdikleri bir stratejiyle ilişkili olarak ifade edilemeyen, göçle birlikte kültürel ve sosyal tüm unsurlarıyla var olan yaşam mekânlarını da yanlarında taşımışçasına hareket etmeleriyle ilişkili olan durumlarını tanımlamak için kullanılmıştır. Diğer bir ifadeyle "mekân taşıma" hem şekilsel hem de fonksiyonel anlamda kullanım mekânının farklılaşmama durumunu ifade etmektedir. "Mekân taşıma" = "Habitat Transference" olarak karşılık bulmak mümkün. Mekân taşıma kavramı, insan yaşamında etkili, belirleyici olan tüm mekânların ya da gerekli görülen bazılarının göç edilen yere tasarım olarak (dizayn) ya da dekor olarak taşınmasını, nakledilmesini ifade eder. Burada mekân ve unsurları ile bizzat somut, coğrafi bir mekân ile onu oluşturan ve özellikle insan tarafından tasarlanarak eklenmiş unsurlar diğer bir ifadeyle sosyo-kültürel olan boyutu ve onların konumlanış biçimi kastedilmiştir. Dolayısıyla taşıma ifadesiyle de önemli ölçüde tasarımı (dizayn) veya dekoru ve aynı şekilde sosyo kültürel çevreyi nakletmeyi temel almaktadır. Ancak mekânı

birebir taşımak değil, soyut olan tasarımı ya da dekoru taşımak ve göç edilen yerde yeniden inşa etmektir.

Ayrıca ev birey ve/veya toplulukların mahremiyetine vurgu yapmaları ve bununla ilişkili olarak 'biz' ve 'öteki' yi inşa etme aracı olmaları yönüyle de kullanıcılarının sosyo-kültürel aidiyetleri hakkında da fikir vermeleri açısından da önemlidirler. Bu açıdan evin birey ve/veya toplulukların kültürel adaptasyon süreçleri hakkında da yol gösterici olduğu belirtilebilir.

Ovakent'teki kadın göçmenler için ev, içinde barınılan bir alanın ötesinde ekonomik faaliyetlerin sürdürüldüğü, sosyo-kültürel etkileşimin sağlandığı, boş zaman kullanımının yaşandığı bir alandır. Bu açıdan söz konusu kadın göçmenlerin kültürel adaptasyonları üzerinde bir kullanım mekânı olarak evin önemli bir etkisi vardır. Ve göç öncesindeki mekân kullanımlarında olduğu gibi göç sonrası mekân kullanımlarında da evin önemli bir unsur olduğu görülmektedir. Ev kullanımları mahremiyet algıları, toplumsal cinsiyet rolleri ve ekonomik faaliyetleriyle ilişkili olarak şekillenmiştir.

#### *Mahremiyet Algısı ve Mahremiyet Mekânları Olarak Konutlar*

Mahremiyet, birey ve/veya grupların diğer birey ve/veya gruplarla görsel, işitsel ve duyuşsal ilişkileri üzerindeki denetim veya kontrol etme yetisi olarak ifade edilmektedir (Güney, 2017: 112). Mahremiyet sosyal ve kültürel unsurlar çerçevesinde şekillenen bir durum olması hasebiyle bireysel olduğu kadar toplumsal bir boyuta da sahiptir. Diğer bir ifadeyle bireylerin mahremiyet algısı içinde yaşadıkları toplumların kültürleriyle de şekillenmektedir. Bu bağlamda mahremiyet algısının bireylerin ve/veya toplumların sosyal ilişkilerini belirlediğinden söz etmek mümkün olduğu (Giddens, 2016: 114-119) gibi bireylerin kültürel etkileşim süreçlerini de belirlediğinden söz etmek mümkündür.

Söz konusu topluluktaki kadın göçmenler için konutlar mülkiyet durumları ve müdahaleleri açısından mekânla özdeşim kurdukları ve mahremiyet algıları çerçevesinde sosyal temaslarının ve etkileşimlerinin ölçütü olarak belirledikleri yerlerdir. Kadın göçmenler için mekân olarak konut kullanımları mahremiyet algılarıyla şekillenmiştir. Bu bağlamda konutların mahremiyetlerinin "öteki" ayırıcılığında bir eşik olduğu söylenebilir. Zira ev ortamında buluştukları kişilerin yakın akrabaları ve yine mensubu oldukları topluluklardaki bireylerle sınırlı oluşu bu çıkarımı destekler niteliktedir. Hatta kadınlara dair bu hassasiyetin sadece eve kabul edilen konuklar temelinde değil ev dizaynına da yansımalarını görmek mümkündür. Öyle ki göç sonrası konutlarına ilk müdahalelerine ilişkin sorulara verdikleri cevaplarda bu açıkça görünmektedir. İstinasız mülakata dâhil olan bütün göçmenler güvenlik gibi bir takım başka gerekçelerin yanı sıra özellikle kadın göçmenlerin evin avlusunu yemek pişirme, özellikle yaz aylarında yüksek sıcaklık nedeniyle oturma amaçlı vb. nedenlerle ilişkili olarak yoğun bir şekilde kullanmalarını gerekçe göstererek dışardan görünmesini engelleyecek şekilde duvar ördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca özellikle yaz aylarında açık avlu kapılarının önlerini ve yine konutun giriş kapısını bir örtüyle kapatmaları mahremiyet algılarının yansımalarını temsil eden diğer örneklerdir (Fotoğraflar 5-6).



**Fotoğraflar 5-6:** Mahremiyet Algılarının Konutlara Yansımalarını Gösteren Perde Kapılar

Hatta erkek göçmenlerin dahi yerli topluluktan olan iş arkadaşları için '*Yabancıları eve kabul etmeyiz iş nedeniyle veya farklı nedenle tanışıklığımız olan yerli halktan olanları dışarda ağırlamayı tercih ederiz.*' (Erkek, 45), vb. gibi ifadeleri ev ortamında kültürel etkileşimlerinin sınırlarının mahremiyet algılarıyla şekillendiğini açıkça göstermektedir. Bu anlamda yaşantılarının büyük bir bölümünü evde geçiren kadınların kültürel etkileşimlerinin bu çerçevede şekillendiğini belirtmek mümkündür.

#### **Kültürel Adaptasyonun Mekânsal Unsurları**

Göçmen bireylerin kültürleşme düzeyleri alana göre farklılaşır, diğer bir ifadeyle göçmen bireyler farklı ortamlarda farklı kültürel stratejiler geliştirir (Navas vd., 2005, 2007). Göçmenlerin temasta bulunduğu mekân ölçeği, onun etkileşimde bulunacağı sosyo-kültürel çevre üzerinde de belirleyici olmaktadır. Yani göç eden bireylerin mekân kullarımlarına ilişkin deneyimleri kültürel adaptasyonlarına referans olarak kullanılabilir önemli bir gösterge niteliğindedir. Bu nedenle mevcut çalışmada göç eden bireylerin mekân kullarımları kültürel adaptasyon stratejilerini şekillendiren bir unsur olarak ele alınacaktır. Ayrıca göçmenlerin kendi topluluklarıyla bir arada olup olmama durumları sosyo-kültürel çevrelerinin şekillenmesi ve bununla ilişkili olarak kültürel kodlarını sürdürmeleri üzerinde de belirleyicidir. Göçmenlerin kültürel adaptasyon stratejileri sosyo-kültürel, ekonomik, siyasal anlamda mekân kullarımlarıyla ilişkili ortaya çıkan süreçlerin bir sonucudur da denilebilir. Özellikle sosyo-kültürel ve ekonomik unsurların belirlediği patrimoniyal aile geleneğinden gelen kadın göçmenlerin toplumsal cinsiyet rolleri, mekân kullarımlarını dolaylı veya doğrudan belirleyen diğer bir unsurdur. Kadın göçmenlerin kültürel adaptasyonları ve mekân kullanım ilişkileri bu minvalde ele alınmıştır.

#### **Göçle Değişen Ekonomik Uğraşlara Karşın, Değişmeyen Toplumsal Cinsiyet Roller ve Mekân**

Toplumsal cinsiyet rolleri diğer kimlik görüngüleri gibi mekânsal ve kültürel bir boyuta sahiptir. Cinsle atfedilen bu rollerin kültürel bağlamı etnik, inançsal, eğitim, ekonomik vb. gibi unsurların yanı sıra özellikle aile yapısı gibi içermelere de sahiptir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet rollerine atfedilen değer bütün bu unsurlarla ilişkili olarak şekillenmektedir. Bazı çalışmalarda toplumda kadın ve erkeğin mekân deneyiminin toplumsal cinsiyet rolleriyle ilişkili olarak şekillendiği belirtilir (Bora, 2017: 64-67; Çakır, 2017: 78; Weyland, 2016: 122). Bu tarz aile yapılarında kadın kimliğiyle özdeşleştirilen mekân biriminin ev olduğuna işaret edilir (Bora, 2010). Özellikle patriyarkal aile yapısında toplumsal cinsiyet rollerine atfedilen unsurların mekânsal sınırları oldukça belirgindir. Bu sınırların sahip olduğu mahremiyet algısı, ekonomik uğraşlarla ilintili bağlam mekân kullarımları üzerinde de belirleyici olabilmektedir. Çalışmaya

konu olan kadın göçmenlerin aile özellikleri ve buna bağlı toplumsal cinsiyet rollerinin bu tarz özellikler sergilediği görülmektedir.

Ayrıca bazı çalışmalarda patriyarkal aile yapısına sahip topluluklarda göç sonrası ekonomik bağlamlarıyla ilintili olarak toplumsal cinsiyet rollerinde bir farklılaşmanın yaşandığı ve kadın göçmenlerin bu uğraşlarıyla birlikte mekân kullanımlarının farklılaştığına işaret edilir (Altuntaş, 2007: 2005-2011).

Fakat çalışmaya konu olan sahadaki göçmen kadınların ekonomik uğraşları, aile bütçesine katkıları, vb. gibi toplumsal cinsiyet rollerinin farklı bağlamlarında yaşanan değişimler söz konusu olduğu durumlarda dahi mekânsal bağlamı ve bununla ilişkili mekânsal deneyimi değişmeyerek sabit kalmıştır. Söz konusu topluluktaki göçmen kadınların göç öncesi ve göç sonrası kamusal alanda görünürlük, regreatif ve ekonomik faaliyetlere bağlı mekân kullanımı ile mekân deneyimlerinin dahi ev içiyle sınırlı olduğu tespit edilmiştir.

### **Kültürel Adaptasyonda Geçim, Aile Ekonomisi ve Mekân Kullanım Kalıpları**

Ekonomik faaliyetler göçmenlerin sosyo-kültürel anlamda mekânla olan etkileşiminde belirleyicidirler. Hatta bireylerin kamusal ve/veya özel alandaki sosyal yaşantılarındaki etkileşimlerini kaçınılmaz kılabilmektedirler. Bu yönleriyle üretim kalıplarının göçmenlerin gerek mekânsal gerekse de sosyo-kültürel entegrasyonlarında önemli bir değişken olduğu belirtilebilir. Geniş aile yapısına sahip bu toplulukta, aile içerisindeki iş bölümü cinsiyete göre dağılım sergilemektedir. Bu topluluğun önceki yaşantılarında toplumsal cinsiyet rollerinin yaptıkları işte önemli olduğu görülmektedir. Geldikleri dönemler itibariyle kadınların genelde bir ücret karşılığında başkalarının işlerinde çalışmaktan çok evde çocuk bakmak, tarlada bekçilik yapmak, kışlık gıdaların hazırlanmasına yönelik yaylaya çıkma ile tarımsal faaliyetlerde erkeklerin ürettiklerini taşımaya yardım etme ve günlük ihtiyaçları için besledikleri hayvanların sağım işleri gibi faaliyetleri üstlendikleri belirlenmiştir. Ancak kadın göçmenlere göç öncesindeki ekonomik faaliyetleri sorulduğunda kendilerini ev hanımı olarak tanımlarken, erkek görüşmeciler ise başka uğraşlarının yanı sıra temel ekonomik uğraşlarıyla ilişkili olarak çiftçilik ve/veya hayvancılık gibi tarımsal faaliyetlerle tanımlamışlardır.

Hâlbuki kadın göçmenlerin göç sonrası ekonomik faaliyetleri farklılaştığı halde aile içi görevleri hâlâ, anne, eş, gelin sıfatlarıyla ev odaklı olarak tanımlanmaktadır. Öte yandan, mekân kullanımlarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Hatta kadın göçmenler, göç sonrası ekonomik uğraşlarına ilişkin yönlendirilen sorulara çalışmadıklarını belirterek, kendilerini ev hanımı olarak tanımlayıp ve yaptıkları ekonomik faaliyeti de (yelek dikimi) bir boş zaman etkinliği olarak nitelendirerek cevaplamışlardır. Erkek görüşmeciler ise; bazı istisnalar olmakla birlikte kadınların imal ettiği ürünlerin pazarlama ve satışını gerçekleştirdikleri için bunu kendi ekonomik uğraşları olarak tanımlamışlardır. Bu da toplumsal cinsiyet rollerinin onlardaki algısıyla ilgili bir durum olarak nitelendirilebilir. Nitekim kadının boş zaman etkinliği olan unsur erkeğin mesleği olarak kabullenilmektedir. Kadın göçmenlerden bazılarının '*Boş zamanlarımızda evde oturuyoruz, zaten hemen hemen her evde yelek dikimiyle uğraşanlar var. Vaktimiz öyle geçiyor.*' (Kadın, 35), şeklindeki benzer ifadeleri bu çıkarımı destekler. Ayrıca istisna da olsa bir kısmının '*Boş zamanlarımızda evde oturuyoruz. Bazen de pamuk çapalıyoruz, zeytine gidiyoruz, bazen salatalık, lübi (börülce), kabağa gideriz. Fakat o zamanda eşlerimizle birlikte gideriz.*' (Kadın, 65), şeklinde ifadelerde buldukları görülmüştür.

Kadın göçmenlerin bu imalata dayalı üretimini ev tipi sanayi olarak tanımlamak mümkündür. Evin fiziki koşulları ne olursa olsun, her evde bu faaliyetlerin büyüklüğüne bağlı olarak belli bir alan tahsis edilmiştir. Bazı aileler bu iş için evin bir odasını bazıları da evin



bahçesinde derme çatma alanlar inşa ederek yer tahsisi yapmışlardır. Bazıları ise evin herhangi bir köşesine bir dikiş makinesi sıkıştırmak suretiyle de olsa bile bu iş için bir alan yaratmışlardır (Fotoğraflar: 7-10).



**Fotoğraflar 7-10:** Konutların içerisinde Ekonomik Uğraşları İçin Tahsis Ettikleri Alanlara Dair Görseller

Kadınların öncelikli olarak rol aldığı bu ev tipi sanayi üretimi, kadının toplumsal cinsiyet rolüne bağlı olarak bir meslek olmaktan ziyade ev işleri gibi telakki edilmekte ve bir takım diğer sorumluluklarıyla birlikte yürütme vb. unsurlarla ilişkilendirilmektedir. Böylece kadınlar mahremiyet alanı olan hane dışına çıkmadan ve mevcut belirlenen rollerini aşmadan aile ekonomisine katkı sağlamaktadırlar.

Öyle görünüyor ki, ev tipi imalat başta olmak üzere değişen iktisadî şartlarda kadınların doğrudan üretime katılmalarına rağmen kendilerini ev hanımı olarak tanımlamaları ve öyle tanımlanıp, kabullenilmeleri, kadınların gender (toplumsal cins) kimliğine atfedilen rolün bir gereği olarak görülmesindedir. Bu nedenle kadınların icra ettiği bu işler bir geçimlik ekonomik faaliyet olarak değil, kadın kimliklerinin bir parçası olarak nitelendirilmektedir. Kadın ve erkek görüşmecilerin mesleklerine dair ifadelerinin altında yatan nedenlerden biri de budur.

Böyle bir işleyiş ve anlayışta diğer bir neden olarak da kadınların ekonomik faaliyetlerine ilişkin bu rollerinin çok katı kurallarla belirlenmemesi gösterilebilir. Hane içerisinde kadınların fizyolojik yapısının getirmiş olduğu doğurganlıkla birlikte tamamen onların üstlenmiş oldukları annelik, çocuk bakımı, yemek pişirme, temizlik vb. ev işlerinde olduğu gibi tamamen onların sorumluluğunda olmaması nedeniyle bu ekonomik faaliyetleri yardım olarak görülmektedir. Bu durum söz konusu topluluktaki bireylerin toplumsal cinsiyet rollerinin yaptıkları ekonomik faaliyetler (algıya bağlı) üzerinden tanımlandığını göstermektedir.

Kadınların doğrudan üretime katılmaları ve doğrudan para kazanmalarına karşın, toplumsal cinsiyet rolleri ve mekân kullanımındaki yerinin çok değişmemesi bir başka açıdan

şöyle değerlendirilebilir. Göç öncesinde kadınların ev ve tarla işlerine katkıda bulunmalarına rağmen nakdi bir karşılığı olmaması hasebiyle yaptıkları bu işler ekonomik bir faaliyetten ziyade yardım gibi görülmektedir. Hatta göç sonrasında üretimin büyük bir bölümünü kadınların yürüttükleri dikime bağlı ekonomik faaliyetin nakde çevrilmesinin daha görünür bir hal almasıyla birlikte ekonomik faaliyet yönüyle, göçün kadınların toplumsal cinsiyet rolleri üzerinde önemli etkiler yarattığı belirtilebilir. Göçle birlikte kadınlar doğrudan imalata dayalı reel bir ekonomik işleyişin içerisinde itilse de -bu ilk bakışta göçün kadınların ekonomik hayattaki yerinin değişiminde oynadığı role iyi bir örnektir- toplumsal cinsiyet rollerinde önemli bir değişim yaşanmamıştır.

Birçok sosyal bilim alanında feminist kuram çerçevesinde kadınların toplumsal cinsiyet rolleri ve geleneksel toplumlarda aile içi hiyerarşik yapı, ekonomik rollerle açıklanma yoluna gidilmiştir (Çakır, 2010: 136-137). Diğer bir ifadeyle ekonomik işleyişte üstlenilen rollerin değişiminin aile içi hiyerarşiyi ve toplumsal cinsiyet rollerini de değiştirmesi beklenmektedir. Ancak çalışmada kadınların göç sonrası ekonomik açıdan ailenin temel geçim faaliyetlerine katkısı görece artmasına hatta çoğu aile içerisinde en büyük payın kadınlara ait olmasına rağmen mekân kullanımlarının mahrem alanları olarak kabul edilen konutla sınırlı kaldığı görülmüştür.

### ***Sosyo-Kültürel Etkileşime Gösterge Olarak Mekân Deneyimleme***

Birey veya toplumların mekân deneyimi onların mekân kullanımlarının ve mekânla olan temaslarının boyutunu ortaya koyması açısından önemli bir değişkendir. Diğer bir ifadeyle onların sosyo-kültürel ve ekonomik durumlarına bağlı olarak gerek kullanım gerekse de değişim değeri açısından mekânla etkileşimlerini gösteren bir durumdur. Heidegger'e göre mekân etkileşim ve deneyim yeri olarak "dünya-içinde-olmak" şeklinde tanımlanır (Çüçen, 2015: 60-71; Heidegger, 2004: 145-170; Hisarlıgil, 2008: 25). Jensen faaliyetlere bağlı olarak anlam yüklenen mekânların tümünü kapsayan ilişkisel mekân kavramında sosyal etkileşime ve mekânla temasa işaret etmektedir (Jensen, 2017: 26). Benzer vurguları farklı ifadelerle Lefebvre ve Urry'de de görmek mümkündür (Lefebvre, 2014: 183-184, 351-359; Urry, 2015).

Literatür açısından söz konusu topluluktaki göçmenlerin mekânı deneyimlemelerine baktığımızda genel anlamda ekonomik, sosyo-kültürel, geleneksel yaşantılarıyla ilişkili olarak şekillenen toplumsal cinsiyet rolleri gibi birtakım özelliklerle ve yine mekânın erişilebilirlik durumuyla ilişkilendirilebilir. Kadın göçmenlerin rekreasyonel eylemleri çerçevesinde mekân kullanım kalıpları ve kamusal alan kullanımları yerli toplumla sosyo-kültürel etkileşimlerini göstermesi açısından önemlidir.

### ***Rekreasyonel Eylemler ve Mekânsal Kalıpları***

Göçmenlerin günlük faaliyetlerinin yönü, niteliği, boyutu, bunları icra etmek için yer seçimleri kültürel entegrasyonlarının tespitlerinde önemli birer değişkendir. Bu açıdan göçmenlerin mekân deneyimleme unsuru olarak boş zaman etkinlikleri sosyo-kültürel özelliklerinin ve etkileşimlerinin tespitinin yapılabilmesine olanak tanımaktadır.

Bu bağlamda Ovakent'teki göçmenlerin rekreasyonel anlamda mekân deneyimlemelerinin deniz kenarı gibi bazı istisnalar dışında piknik amaçlı yakın çevrelerindeki mesire yerlerine yönelik olduğu belirtilebilir. Kadın göçmenlerin ev dışındaki boş zaman etkinliklerindeki mekân deneyimleri bazı istisnalar dışında mahremiyet algıları çerçevesinde aileleriyle daha rahat hareket edebilmeleri nedeniyle mesire alanlarıyla sınırlıdır. Örneğin kadınlar daha çok eşleriyle sakin, ağaçlık-ormanlık mesire yerlerine giderken deniz kenarı gibi yerlere ise daha çok erkeklerin gittiği görülür. Bu açıdan kadın ve erkekler arasında farklılık söz

konusu olduğu gibi, etkinliklerin yapılma sıklığı yönüyle de bir farklılık olduğu görülmektedir. Mesire yerlerine kadınların erkeklerle beraber gitmeleri yılda bir ila birkaç kezle sınırlı olmakla birlikte erkek görüşmecilerin bunu daha sık gerçekleştirdikleri görülür. Zira göçmenlerle yapılan mülakatlardan alınan, 'Eşim ve çocuklarımla gittiğim yerler olur arkadaşlarımla gittiğim yerler olur.' (Erkek, 41), 'Samandağ'a, Arsuz'a, Harbiye'ye erkek erkeğe gideriz, o da yılda 1-2 defa ancak, çoğunlukla arkadaşlarla kahvede takılırız.' (Erkek, 32), 'Burada gezilecek yeri hiç bilmiyorum, Yılda 1-2 kere (Yıldırım) pikniğe gideriz.' (Kadın, 64), şeklindeki dönütler bu doğrultudadır.

Kadın göçmenlerin bu faaliyetler dışındaki boş zamanlarını ise bazı istisnalar dışında, yoğun olarak oturdukları yerleşme biriminde geçirdikleri belirlenmiştir. Kadın ve erkek görüşmeciler için günlük boş zaman etkinlikleri her ne kadar sosyo-kültürel etkileşim açısından topluluklarıyla sınırlı olsa da alansal olarak farklılık göstermektedir. Zira kadın göçmenlerin kamusal alanda vakit geçirmekten ziyade akraba veya komşu ziyaretlerinin yanı sıra aile bütçesine katkıda bulunmak amacıyla yelek ve çeyiz dikmek gibi faaliyetlerle uğraştıkları görülmektedir. Bu konuda kadın göçmenlerin 'Herkes de gidilmez, bizim boş zamanlarımız evde akrabalarla geçer. Yelek dikenlerimiz var.' (Kadın, 49), şeklindeki benzer ifadelerine karşın erkek göçmenlerin 'Camide, parkta tanıdıklarla toplanır muhabbet ederiz.' (Erkek, 71), şeklindeki ifadeleri bu çıkarımı doğrular mahiyettedir.

Bu anlamda burada dikkat edilmesi gereken hususun kadın göçmenlerin boş zaman etkinliklerinde dahi konut ve yakın çevresiyle sınırlı bir mekân kullanımlarının ön plana çıkmasıdır. Konutların yaşadıkları mekânla temaslarındaki en temel unsur olduğu söylenebilir. Kadın göçmenler için mahremiyet alanları olarak beliren konutların özel alanla kamusal alan arasındaki eşik olarak da ön plana çıkarak, sosyo-kültürel temaslarının sınırlarını çizdikleri belirtilebilir. Bu durumlarıyla ilintili olarak, ev sahibi toplulukla kültürel etkileşimlerinin sağlanmadığı söylenebilir.

#### *Kamusal Alanda Erkek Refakatinde Kadın Varlığı*

Göçmenlerin kamusal alandaki görünürlükleri ve deneyimleri ev sahibi toplumla sosyo-kültürel temaslarını sağlayarak kültürel adaptasyonlarını etkilemektedir. Bu açıdan bakıldığında söz konusu topluluktaki kadın göçmenlerin gerek ekonomik faaliyetleri gerekse de boş zaman etkinlikleri açısından bazı istisnai durumlar dışında kamusal alanda çok bulunmadıkları tespit edilmiştir. Mahremiyet algıları çerçevesinde şekillenen bu durum, kültürel adaptasyon sorunlarını da beraberinde getiren etkenlerdendir.

Kamusal alan olarak şehir merkezine gidiş-gelişlerin daha çok iş, hastane ve alışveriş gibi ihtiyaçlar çerçevesinde şekillendiğini belirtmek mümkündür. Alışveriş etkinlikleri dâhi kadın ve erkeğe göre değişmektedir. Hatta kadın göçmenlerin kamusal alan kullanımları bazı istisnalar dışında aylık periyotlarla sınırlı olarak gerçekleşmektedir. Zira istisnai durumlar dışında gıda, giyim gibi gereksinimlerinin tümünü kendi yaşadıkları yerleşim yerinden temin ettikleri gözlenmiştir. Buna karşın, erkek görüşmecilerin kadınlara nazaran kamusal alan kullanım çeşitliliklerinin ve sıklıklarının farklılaştığı görülmektedir.

Hastane, giyim vb. gibi kişisel zorunlu ihtiyaçları ve yine rekreasyonel eylemlerinde dâhi ailedeki erkek bireylerin refakatinde hareket ettikleri görülmektedir. Mülakat yapılan kadın göçmenlerden bazılarının 'Yılda bir hasta olursak ancak merkeze ineriz (Antakya). O zamanda yalnız gitmiyoruz. Çoğunluğumuz alışverişini buradaki dükkândan yapıyor, elbiselik kumaşı dahi buradan alıyoruz.' (Kadın, 42), '4-5 ayda bir alışveriş, iş için merkeze gideriz. O da ancak yarımız



da bir erkekle.’ (Kadın, 59), ‘Doktora ve alışverişe gitmek dışında Ovakent’ten pek çıkmayız.’ (Kadın, 59), gibi söylemleri bu durumu açıkça ortaya koymaktadır.

Kadın göçmenlerin bu tarz mekân deneyimi gerçekleştirmeleri etkileşim süreçlerinin gecikmesine ve dil öğrenimlerinin de sekteye uğramasına yol açmıştır. Dil aracının devre dışı kalması yerli toplumlarla olan temaların daha sınırlı ve yüzeysel bir seviyede kalması anlamına gelir ki, bunun nihai sonucu da kültürel adaptasyon sorunları olarak belirmektedir.<sup>††</sup>

### Kültürel Adaptasyon Sorunsalında Sosyo-Kültürel Göstergeler

Toplumsal homojenlik diğer topluluklarla olan ilişkileri sınırlı tutmalarına ve daha kapalı bir toplum olmalarında etkilidir. Öyle ki söz konusu yerleşmedeki göçmenlerin ‘*Burası küçük Ap(f)ganistan gibi.*’ (Erkek, 60), ‘*Değişen bir şey yok, akraba ve tanıdıklarla bir aradayız.*’ (Kadın, 56), ‘*Burası garibana göre iyi, küçük yer akrabalarla daha yakınız.*’ (Kadın, 59), biçimindeki ifadeleri bu yorumu geçerli kılmaktadır.

Homojen bir topluluk yapısına sahip olmaları kültürel kimliklerini korumalarında önemli bir etken olmakla birlikte dışa kapalı toplum yapısı sergilemeleri nedeniyle sınırlı bir sosyo-kültürel çevreye sahiptirler. Bu durumun kültürel izolasyonu güçlendirdiği, dışta kültürel çatışmaya zemin hazırladığı ve böylece neredeyse kültürel adaptasyonu imkânsızlaştırdığını söylemek mümkündür. Ayrıca bu homojenliğin kadın göçmenler açısından bir tür baskıya neden olduğunu belirtmek de mümkündür. Öyle ki söz konusu yerleşmedeki bir kadın göçmenin ‘*Her şeyimizi aynı yapmaya çalışırız, zaten hepimiz bir aradayız eğer farklı bir şey yaparsak, Türk’e benzemiş veya dinden çıkmış derler. O yüzden kıyafetlerimizi çok değiştirmeyiz.*’ (Kadın, 53), biçimindeki ifadeleri bu yorumu geçerli kılmaktadır.

Kolektif kültürel kimliğin korunmasının, aynı topluluğa ait bireylerin kuşaklar boyunca var olan kültürlerinin tek biçimlilikle sürdürmeleriyle değil bu süreklilik duygusunun aktarımıyla sağlandığına işaret edilmektedir (Giddens, 2016: 42; Smith, 2014: 47-48). Literatürde ritüeller topluluk bilincini sağlayan kültürel simgeler olarak kabul görmektedirler (Cohen, 1999: 18-20). Hiç şüphe yok ki mekânda homojen olarak bulunmaları, kültürel kodlarını barındırmaları açısından önemli sembolik unsurlar olan giyimlerini, bir takım ritüellerini, konut dizaynlarını, konuştukları dil ve kendilerine özgü mutfak kültürlerini vb. korumalarında ve sonraki kuşaklarına aktarmalarında bir avantaj sağlamaktadır (Fotoğraflar:11-12).

---

<sup>††</sup> Mekân deneyimleme ve özellikle kamusal alanı kullanma konusunda tespit edilen bu sonuçlara karşın, ataerkil, geleneksel yaşam ilkelerine bağlı toplumlarda hep benzer sonuçların ortaya çıktığını söylemek de oldukça güçtür. Burada göçün hangi şartlarda gerçekleştiği ve dolayısıyla göçmenlerin içinde bulunduğu genel şartların da belirleyici bir rol oynadığı söylenebilir.

Nitekim Antakya’ya göçen Suriyeli kadınlara yönelik yapılan çalışmalarda, kamusal alanı kullanma, sağlık hizmetlerinden yararlanma gibi bazı alanlarda toplumsal cinsiyet rollerine dair değişimlerin yaşandığı, bu bağlamda kadınların özel kimliklerini oluşturmada yol kat ettiklerini görmek mümkündür (Şahin, 2021: 559-562).



**Fotoğraflar 11-12:** Kültürel Kodlarının Göstergesi ve Ayrılmaz Bir Parçası Olarak; Yemek Pişirme ile Konuk Ağırhlama Ritüellerine Dair Görseller

Ve yine aile yapılarıyla ilişkili olarak aynı hanede birkaç kuşağın bir arada yaşıyor olması, söz konusu toplulukta bireylerin kültürel unsurlarını sonraki kuşaklara aktarmalarını sağlamaktadır (Fotoğraflar: 13-14).



**Fotoğraflar 13-14:** Aynı Hane İçinde İkinci ve Üçüncü Kuşaklarla Bir Arada Yaşayan Büyük Ebeveyn ve Çocuklara Ait Görseller

Ovakent'teki bu topluluğa mensup çocuklara Sümölök, Nevruz vb. gibi birtakım ritüellerini sahip oldukları kültürel dizge çerçevesinde onlara dair hikâyelerle birlikte anlatmaları da bu yönüyle yorumlanabilir.

Yine mekân kullanımlarıyla ilişkili olarak kadın göçmenlerin erkek göçmenlerin aksine Türkçe'yi tam olarak bilmediklerini ve buna çok gerek görmediklerini belirtmişlerdir. Temelde buraya iskânla yerleşenlere ilk geldikleri dönemlerde belli bir süre dil eğitimi verildiği ancak kadınların erkeklere nazaran yeterli bir seviyede Türkçe öğrenemedikleri tespit edilmiştir. Burada doğup okula giden kız çocukları dışındaki kadın göçmenler Türkçe'yi tam olarak bilmemektedirler. Özellikle serbest göçle gelen kadın göçmenlerin dil konusunda hala iyi olmadıkları tespit edilmiştir. Başka unsurlar saymak mümkün olmakla birlikte kadın göçmenlerin Ovakent dışına bazı istisna durumlar dışında çıkmamaları çıksalar bile aile veya tanıdıklarıyla birlikte gitmeleri kamusal alanda yalnız bulunmamalarının onların dil öğrenme konusundaki isteksizliklerine bir gerekçe olarak verilebilir. Erkek göçmenler ise işleri nedeniyle kamusal alanda Türkçe konuştuklarını ancak kendi aralarında Özbek Türkçesi'ni konuşmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Burada kültürel adaptasyon açısından üzerinde durulması gereken diğer bir unsur ise topluluklar arası evliliklerdir. Topluluğun soy ve kültürel geleneklerini sürdürmesi yönüyle devamlılığının yanı sıra göç sonrası diğer topluluklarla olan kültürel etkileşim ve karşılıklı kabullenme süreçleri gibi ilişki durumlarına kadar birçok unsuru barındırması açısından topluluklar arası evliliklerin bağlayıcı bir rol üstlendiğini belirtmek mümkündür. Ancak topluluğun mekândaki kalış süreleri de göz önünde bulundurularak değerlendirildiğinde izole kaldıkları dolayısıyla yerli halkla evlilikler yoluyla bazı istisnalar dışında bir irtibatlarının sağlanmadığı belirtilebilir.

Ovakent'teki söz konusu toplulukların akraba ve tanıdık çoğaltanları aracılığıyla buraya yönelmeleri buraya olan göçleri aktif tutarak homojenliklerini sağlamanın yanı sıra bu toplulukların geldikleri yerlerle olan bağlarını da güçlü kılmaktadır. Süregelen göçlerin yanında köken ülkeyle bağların devam etmesinde ticari faaliyetleri de eklemek yerinde olacaktır (Çetin & Gün, 2015: 552-553). Mutfak kültürlerine özgü gıdaların yanı sıra çeyizlik eşya gibi geleneksel el sanatlarına özgü unsurların, giyimlerinde önemli olan elbiselik kumaşın, ev dizaynları için mefruşat ürünlerinin dahi ticaretini yaptıklarını belirtmişlerdir. Geldikleri ülkeyle ticari faaliyetler gerçekleştirmeleri yeme içme, giyim, hatta ev dizaynlarında önemli olan döşeme vb. gibi kültürel kodlarına dair birçok unsuru temin etmeleri ve bu sayede geleneksel yaşam biçimlerini sürdürmelerini sağlamıştır. Gerek göçler gerekse de ticari faaliyetlerinin doğurduğu bu durum toplumsal hafızalarını da diri tutmaktadır. Özellikle kullanım mekânları evle sınırlı olan kadın göçmenlerin günümüzde hala göçle beslenen bir alanda yaşıyor olmaları, köken ülkeyle sosyo-kültürel açıdan bağlarını aktif kılarak, kültürel homojenliklerini sağlamaktadır. Böylece bu durum ev sahibi toplumla olan soyo-kültürel etkileşimlerini sınırlandıran bir rol üstlenerek kültürel adaptasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

### **Tartışma**

-Kadın göçmenler göçten sonra doğrudan imalat ekonomisine dâhil olmalarına, aile bütçesinin oluşumunda aktif rol almalarına rağmen, patriyarkal aile ilişkileriyle birlikte toplumsal cinsiyet rollerinin ve hatta mekân kullanım kalıplarının değişmemesi bugüne kadar literatürdeki kabullerin aksine bir gerçekliği gözler önüne sermektedir. Bu durum literatürdeki genel kabulün her yerde ve her toplumda karşılığının olmadığını, böylece ekonomik anlamda üreten ve hatta doğrudan para kazanan kadınların toplumsal cinsiyet rollerinin Ovakent örneğinde görüldüğü üzere değişmeyebildiğini göstermektedir. Yine literatürde "ayrılma stratejisi" kavramının söz konusu topluluktaki süreci açıklamada yeterli gelmediği görülmektedir. Kadınlar, göçle birlikte değişen yaşam alanlarına (ülke, bölge ve doğal coğrafi şartlar itibarıyla) ve aile ekonomisindeki aktif rollerine karşın, değişmeyen toplumsal cinsiyet rollerine ve değişmeyen kadınlaştırılmış mekânlara bağlı kalmak durumundadırlar. Ev tipi üretimin, kadınların mekân kullanımalarının evle sınırlı olması ve kamusal alanda görünürlüklerinin olmaması nedeniyle kültürel etkileşimlerini sınırlandırması açısından kültürel adaptasyonlarının gerçekleşmesine bir katkı sağlamadığını belirtmek mümkündür. Tespit edilen bu durum, bugüne kadar feminist kuram ve literatürün ortaya koyduğunun tersine bir gerçekliktir.

-Yine kültürel adaptasyon süreçlerinin cinsiyet temelinde keskin hatlarla farklılık göstermesi ve kadınların izole bir mekânda Afganistan'ı yaşamaları gerçeği, sadece göç sonrası geliştirilen kültürel adaptasyon stratejileriyle literatürdeki "ayrılma stratejisi" kavramıyla izah edilemez. Kadınların toplumsal cinsiyet rolleri ve mekân kullanım kalıplarındaki statiklik literatürdeki genel kabullerin aksine bir profil sergilemektedir. Böyle bir sonucun hâsıl olmasında, üretim mekânının (kadınlar açısından) yani evin çok belirleyici bir rol oynadığını söylemek de mümkündür. Üretim faaliyetlerinin ekonomik manada kadınları üretken, doğrudan para kazanan aktif bir pozisyona

taşımasına karşın üretim mekânının evin içi ve yakın çevresi olması onları geleneksel manada çizilen rolün dışına çıkmasına imkân tanımamıştır.

- Yine erkek egemen patriyarkal aile geleneğinden gelen ve böyle bir yapıda hayatını sürdüren kadınların, kamusal mekânlara girme ve mekânı kullanma kalıpları erkekler tarafından belirlenmektedir. Bu bağlamda kadın göçmenlerin diğer topluluklarla temaslarının sınırlandırıldığı gerçeği göze çarpmaktadır. Yaşamlarını büyük oranda göç öncesi yaşamsal kalıplara göre sürdürmeye çalışmaları yönüyle söz konusu kadın göçmenlerin kendileriyle birlikte kullanım mekânlarını ve sosyo-kültürel çevrelerini de yanlarında taşımışçasına evlerini dizayn ettiklerini adeta eski yaşam mekânlarını taşıdıklarını söylemek mümkündür. "Mekân taşıma" kavramı önerisiyle birlikte, bu sürecin daha genel çerçevede kültürel adaptasyon süreci/süreçlerini sekteye uğrattığından söz edilebilir.

-Kadınların üretime katılma ve bunun paralelinde para kazanmadaki rollerinin eskiye göre aktif hale gelmesine karşın çalışma ve üretim mekânının değişmemesi gerçeği, kadınların ev içindeki geleneksel mekân kullanım ve dizayn alışkanlıklarını sürdürmelerine meydan vermiştir. Geleneksel mekân kullanım kalıplarının devamlılığı ve kültürel adaptasyondaki aksamalara giden yolda ev ile çalışma ve üretim mekânının birlikteliği kilit rol oynamaktadır. Literatürdeki kabulün aksine rol değişimlerinin sadece ekonomik ilişkilerle sınırlı kalamayacağı, bunun yanında Ovakent örneğinde olduğu üzere iktisadi üretim ve çalışma mekânlarının konumsal yönünün de (ev ile olan konum) dikkate değer etkiler yarattığı gerçeği göz önüne çıkmaktadır.

-Kadınlarda tespit edilen kültürel adaptasyon sorunlarının sebepleri bakımından bazı hususların literatürle örtüşüğünü söylemek mümkündür. Bu konuda incelenen topluluğun içe dönük, çevrelerindeki topluluklardan keskin çizgilerle ayrılmış olmalarıyla birlikte homojen yapıları dikkat çekicidir. Geniş aileler şeklinde yaşamaları, kadınların Türkçe bilmemesi ya da az bilmesi, evliliklerin topluluk içinden olması, anavatanla ticari bağların canlılığının yanında, anavatandan günümüze kadar süregelen göçlerle akraba ve tanıdık çoğaltanının köken ülkeyle olan bağlarını koruması yani hem nicel hem de kültürel manada beslenmeleri homojen sosyo-kültürel yapının korunmasında etkilidir. Birden fazla faktöre bağlı olarak kapalı toplum özelliğinin devam etmesi diğer topluluklardan (çevrelerinde yaşayan onlardan olmayan diğer topluluklar) çok keskin hatlarla kendilerini soyutlamış olmaları kadınların Türkiye' de adeta Afganistan' ı yaşamalarında etkilidir. Bu durum bilinen öz ritüellerin ve kültürel simgelerin tekrar tekrar üretilmesine ve yeni kuşaklara aktarılmasını sağlamıştır. Bu yöndeki bulgular patriyarkal yapıya dair mevcut literatürle örtüşmektedir.

-Devam eden geleneksel anlayışla sınırlandırılan kadınlar ve kadın mekânları, kadınların kültürel adaptasyonlarını geciktirmiş ve hatta engel olmuştur. Hâlbuki aynı topluluğun erkek bireylerinin durumlarını kamusal, ekonomik, iş alanlarında yerli kültürle bütünleşme, hane içi ile sosyo-kültürel çevrelerinde kapanma/ayrılma stratejileriyle açıklamak mümkündür.

### **Sonuç**

Ovakent özelindeki bu çalışmanın sonucunda denilebilir ki, incelenen topluluğun göçle birlikte yaşam alanları bütünüyle (ülke, bölge bazında) değişim göstermesine karşın, yaşamlarını şekillendiren kültürel ve sosyal kalıpların değişimi aynı hızda bunu takip etmemiştir. Hatta değişim, geçim şekliyle birlikte iktisadi boyutta dahi yansımaya karşın, patriyarkal aile düzeni, kadınların toplumsal cinsiyet rolleri, yaşam mekânları ve mekân kullanım kalıplarının önemli ölçüde göç öncesiyle benzer kaldığı görülmektedir.

Kadın göçmenlerde değişmeyen toplumsal cinsiyet rolleri temelinde yaşanan mekân kullanımı ve kültürel adaptasyon sorunlarında göç yıllarına göre belirgin bir değişimin de olmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle ilk iskân edilenlerle sonradan göçenler arasında önemli bir farkın olmaması toplumun kapalılığını göstermesi noktasında dikkate şayandır.

Günümüzde kadınlar, göç öncesi sosyo-kültürel yaşam mekânlarını bir nevi 'mekân taşıma' olarak nitelendirilebilecek bir dizaynla/kalıp Hatay'da yeniden kurgulamış ve yaşatmaktadır. Yeni çevreden oldukça izole olan bu mekân/mekânların tasarım-kullanım durumu kültürel adaptasyon bakımından hem bir sebep hem de bir sonuçtur. İzole bu mekân kullanım şekli kültürel adaptasyon sorunlarının ana sebeplerinden biri ve aynı zamanda sonuçlarındandır. Zira göç sonrası kültürel etkileşim tam anlamıyla gerçekleşmemiştir. Yine kadın göçmenlerin toplumsal yapı ve toplumsal cinsiyet rollerinin kullanım mekânlarını şekillendirdiği gibi mekânı algılama ve anlamlandırmaları üzerinde de bir etkiye sahiptir. Zira mekâna dair algıları ve mekânla olan bağlarını topluluk ve kullanım mekânlarıyla bağlantılı olarak tanımladıkları tespit edilmiştir.

Metnin muhtelif yerlerinde değinilen literatüre dayalı kabuller ile Ovakent özelindeki tespitler karşılaştırıldığında, toplumsal cinsiyet, kültürel adaptasyon, üretim süreçlerine katılım ve göçe dair kalıpların mekâna, topluma ve harekete göre değiştiği, dolayısıyla benzer sebeplerin her yerde ve her toplumda benzer sonuçlara yol açmadığı görülmüştür.

### Kaynakça

2510 Sayılı İskân Kanunu, 14.06.1934 <http://www.resmigazete.gov.tr/Erisim:15.12.2016,15.12.2016>.

Altuntaş, B. (2007). Zorunlu Göç ve Kentte 'Öteki' Olmak". İçinde *Uluslar arası Göç ve Kadın Sempozyumu (2)* (ss. 205-211). Zeytinburnu Belediyesi Kültür Yayınları.

Aslan, S. (2010). Osmanlı Siyasi Rejimini Şekillendiren Bir Olgu Olarak Patrimonyalizm. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17(1-2), 245-253.

BCA. (t.y.). T.C. İçişleri Bakanlığı İller İdaresi Genel Müdürlüğü. (Şb. Md.420.215/723) Ankara: 02.02.1984. Konu: Afganistanlı Mülteciler. 22.12.1983 gün ve 851.6.23.5 sayılı tekliflerine uyularak Horlak Köyü sınırları içerisinde kesin iskânları kararlaştırılan 171 aileye ilişkin elden alınmış, tasniflendirilmemiş belge.

Berg, B. L. & Lune, H. (2019). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (Çeviri Editörü: Asım Arı). Eğitim Yayınevi.

Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation, and Adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>

Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6), 697-712. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>

Berry, J. W. (2013). Intercultural Relations In Plural Societies: Research Derived From Multiculturalism Policy. *Acta de Investigación Psicológica*, 3, 1122-1135.

Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant Youth: Acculturation, Identity, and Adaptation. *Applied Psychology*, 55(3), 303-332. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x>

Bhasin, K. (2003). *Toplumsal Cinsiyet "Bize Yüklenen Roller"*. (Çev. Kader, .Ay). Dayanışma Vakfı

Yayınları.

Bilgin, N. (2007). *Kimlik İnşası*. Aşına Kitaplar.

Bondi, L. (1990). Feminism, Postmodernism, and Geography: Space for Women? *Antipode*, 22(2), 156-167. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8330.1990.tb00204.x>

Bora, A. (2010). *Kadınların Sınıfı: Ücretli Ev Emeği ve Kadın Öznelliğinin İnşası*. İletişim Yayınları.

Bora, A. (2017). Rüyası Ömrümüzün Çünkü Eşyaya Siner. İçinde *Cins Cins Mekân İçinde*, (Derleyen; Ayten Alkan) (ss. 63-75). Varlık Yayınları.

Bourdieu, P. (1996). *Physical Space, Social Space and Habitus* (Vilhelm Aubert Memorial Lecture Sy 10). Universiteteti Oslo.

Cohen, A. P. (1999). *Topluluğun Simgesel Kuruluşu*. (Çev. Mehmet, Küçük) (1.Baskı). Dost Kitabevi.

Coşkun, M. (2018). *1940'tan Günümüze Hatay'a Göç Eden Toplulukların Kültürel Adaptasyon Süreci ve Mekân Aidiyeti (Amik Ovası ve Çevresi)* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Coğrafya Anabilim Dalı.

Creswell, J. W. (2021). Nitel Araştırma Yöntemleri, Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni. (Çeviri Editörleri: Mesut Bütün- Selçuk Beşir Demir). Siyasal Kitabevi.

Çakır, S. (2010). Mekânın Kadınlar Açısından Kurgulanışına Kuramsal ve Tarihsel Süreç İçinde Bakmak. İçinde *Kadın ve Mekân, Tutsaklık mı? Sultanlık mı?* (Derleyen; Akpınar, A. Bakay, G., Dedehayır, H.,) (ss. 133-149). Turkuvaz Kitapçılık ve Yayıncılık.

Çakır, S. (2017). Osmanlı'da Kadınların Mekânı Sınırlar ve İhlaller. İçinde *Cins Cins Mekân İçinde*, (Derleyen; Ayten Alkan) (ss. 76-101). Varlık Yayınları.

Çetin, B. & Gün, İ. (2015). Türkiye'ye Göç Eden Özbeklerde İktisadi Kültür ve Adaptasyon Süreci: Ovakent Örneği (HATAY). İçinde *Coğrafyaya Adanmış Bir Ömür Prof. Dr. Hayati Doğanay*. Atatürk Üniversitesi K.K.E.F. Yay. No:131, Pegem Yayıncılık.

Çüçen, A. K. (2015). *Martin Heidegger: Varlık ve Zaman*. Sentez Yayıncılık.

Giddens, A. (2016). *Modernliğin Sonuçları* (Çev. Ersin, Kuşdil). Ayrıntı Yayınları.

Güney, Y. İ. (2017). Konutta Mekânsal Organizasyon ve Toplumsal Cinsiyet: Yirminci Yüzyıl Ankara Apartmanları. İçinde *Cins Cins Mekân İçinde*, (Derleyen; Ayten Alkan), (ss. 102-135). Varlık Yayınları.

Harvey, D. (2010). *Postmodernliğin Durumu* (Çev. Sungur, Savran). Metis Yayınları.

Harvey, D. (2013). *Sosyal Adalet ve Şehir*. Metis Yayınları.

Heidegger, M. (2004). *Varlık ve Zaman* (Çev. Yardımlı, A.,). İdea Yayınevi.

Hisarlıgil, B. B. (2008). Martin Heidegger'de "Mekân" Düşüncesi: Hermeneutik-Fenomenolojik Bir Yaklaşım. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(25), 23-34.

Jensen, A. H. (2017). *Coğrafya; Tarih, Felsefesi ve Temel Kavramlar*, (Çev. Erdem, Bekaroğlu; Ömer Faik, Anlı; Hatice Turut ve Suat Tuysuz). İdil Yayınları.

Lefebvre, H. (2014). *Mekânın Üretimi*. (Çev. Işık, Ergüden). Sel Yayıncılık.

Lynch, K. (2016). *Kent İmgesi*, (Çev. İrem Başaran). Türkiye İş Bankası, Kültür Yayınları.

Massey, D. (1994). *Space, Place and Gender*. University of Minnesota Press.

Navas, M., García, M. C., Sánchez, J., Rojas, A. J., Pumares, P., & Fernández, J. S. (2005). Relative Acculturation Extended Model (RAEM): New contributions with regard to the study of acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(1), 21-37. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.04.001>

Navas, M., Rojas, A. J., García, M., & Pumares, P. (2007). Acculturation strategies and attitudes according to the Relative Acculturation Extended Model (RAEM): The perspectives of natives versus immigrants. *International Journal of Intercultural Relations*, 31(1), 67-86. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.08.002>

Powell, G.N. & Greenhaus, J.H. (2010). Sex, Gender, and Decisions at The Family - Work Interface. *Journal of Management*. 36 (4), 1011-1039. <https://www.researchgate.net/publication/211392824>.

Smith, A. D. (2014). *Milli Kimlik. (Çev. Bahadır Sina, Şener)*. İletişim Yayınları.

Soja, E. W. (2017). *Postmodern Coğrafyalar, Eleştirel Toplumsal Teoride Mekânın Yeniden İleri Sürülmesi. (Çev. Yunus, Çetin)*. Sel Yayınları.

Şahin, Ş. (2021). Kadınların Suriye’de Yaşadıkları Antakya’da Deneyimledikleri: Göç, Kamusal Alan, Sağlık ve Toplumsal Cinsiyet. İçinde *Çağlar Boyu Göç (Tarih-Kültür-Medeniyet) İçinde (Edit. İ. Kalaycı, G. Kalmış)* (ss. 537-568). Gazi Kitabevi.

Taras, V. (2007). Instruments for measuring acculturation. Alberta, Canada: University of Calgary. *Unpublished manuscript, Retrieved October, 1, 2008*.

Turner, B. S. (2019). *Max Weber ve İslam. (Çev. Yasin Aktay, M. Murat Şahin)*. Vadi Kültür Sanat ve Yayıncılık.

TÜİK. (t.y.). [www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr). (Hatay İl Müdürlüğü)

Urry, J. (2015). *Mekânları Tüketmek, (Çev. Rahmi G., Öğdül)*. Ayrıntı Yayınları.

Weber, M. (2018). *Ekonomi ve Toplum. (Çev. Latif Boyacı)*, (C. 1). Yarın Yayınları.

Weyland, P. (2016). Küresel Mekânlarda Cinsiyetlendirilmiş Yaşamlar. İçinde *Derleyen. Ayşe Öncü, Petra Weyland, Mekân, Kültür, İktidar: Küreselleşen Kentlerde Yeni Kimlikler, (Çev. Leyla Şimşek- Nilgün Uygun)* (ss. 117-136). İletişim Yayınları.

## Extended Abstract

### Introduction

This phenomenological study set out to investigate the relationship between the use of space and cultural adaptation problems, as well as the unchanging social environment and status of Afghan Uzbek women who migrated from Afghanistan to Hatay-Antakya-Ovakent in 1982 and later. Accordingly, it is the problem of the current study that immigrant women are literally experiencing Afghanistan in feminized spaces.

The current study is considered significant in two ways: First, it focuses on subjects such as women's spaces and cultural adaptation that have received little attention in geographical literature in Turkey. The second, and more importantly, is that there are findings contrary to the premises in the existing literature that women's participation in the production process triggers the change in social gender roles. In this regard, the study is consistent with phenomenological and critical approaches. Additionally, proposals for the new concepts regarding the relationship of women's life with space also point to the contribution and importance of the study.

### **Data and Methodology**

In addition to the documents from some relevant institutions due to the resettlement of some of the immigrants, this qualitative study mostly used data obtained from in-depth interviews and observations in the field. The interviews were conducted with a sample of 57 people, 27 men and 30 women, selected from the community, using purposive, stratified, and snowball techniques (mixed). The purpose of the selection of males and females is to determine the differences in the use of space and cultural adaptation based on gender.

A semi-structured interview form prepared using Berry's Model of Acculturation (including 11 variables) was utilized to reveal the direction and level of cultural interactions of individuals after migration. In the interviews, open-ended questions were preferred to determine the cultural interactions of the participants and the strategies they developed. Shaped by their lifestyles, the attitudes of immigrants towards cultural adaptation were examined in four strategies: integration, separation, assimilation, and marginalization.

Field studies covering approximately two years have focused on variables such as house designs, eating and drinking habits, music, newspaper and language preferences in the household, child-rearing styles and cultural transfers, old lifestyles and relevant rituals, and friend choices. There were also questions about pre-migration lifestyles, reasons for migration, settlement processes, interventions regarding housing and the environment, the course of relations with the locals from past to present, marriage preferences, and livelihoods.

The data collected from the field were processed by describing them from an interpretive perspective based on relationality and context. In terms of the nature of the data, the way it is processed, and the subject in discussion, the study can be categorized as a "community case study".

### **Result**

The results demonstrated that the interior designs of immigrant women have been moved to the new living spaces almost unchanged. They kept using many of the items while designing their homes and they even transferred upholstery items, fabrics, and many other similar things from their home country. Because this cannot be explained by the strategies developed as a consequence of cultural interaction, it has been conceptualized as "Habitat Transference". In short, habitat transference can be defined as the non-differentiation of the use of space in both formal and functional terms. In other words, it is used to describe women's redesigning of their existing living spaces with all their cultural and social elements in another place as if they were taking these spaces to wherever they go. This home design, brought from Afghanistan, defines the distinction between men and women, along with 'us and the other', and therefore the construction process of the private space, as well.

After the migration, immigrant Uzbek women began to contribute to their livelihoods by providing income to their homes with textile production such as sewing vests in the style of 'home production' as well as being a housewife. Though this production and income, which did not exist in the pre-migration subsistence economy, was expected to lead to a change in women's gender roles, it actually did not bring about any change. Because the textile production performed by women was not perceived as a subsistence economy by men, but as a part and continuation of ordinary domestic work that has been going on until today and was described as a part of female identity. Thus, the home continued to be the place of the woman, and the woman remained isolated at home

Immigrant women experience cultural adaptation problems since they do not appear in public spaces, and even their use and experience of space in regard to recreation and economic



activities are confined to the home environment. Homes, namely areas of privacy, have come to the fore as a threshold between private and public spaces and have determined the limits of their socio-cultural contacts. The fact that women cannot speak Turkish has particularly got in the way of communication with local communities and formed the basis of cultural adaptation problems. Even though their homogeneous social structure provides an advantage in preserving their identities, it has put them into a restricted socio-cultural environment and led them to adopt an Afghan lifestyle in Turkey.

On the other hand, no significant change was observed in female immigrants in the use of space and cultural adaptation problems based on gender roles according to the years of migration. In other words, the fact that there is no significant difference between the first resettled and those who migrated later is remarkable in terms of showing the marginalization of the society.

### **Discussion**

-Although women immigrants play a role in the family's livelihood after migration, it is contrary to the premises in the existing literature that patriarchal family relations, social gender roles, and even the patterns of space use do not change. The findings underline a reality that does not coincide with the acceptance of current feminist theory and literature.

Women have built spaces for themselves in line with their efforts to continue their lives largely according to pre-migration life patterns, namely patriarchal family and social tradition, and they have lived confined their life in these almost feminized spaces, and this has interrupted their cultural adaptation process(es). The most remarkable issue here is that gender roles have created these transferred spaces, and spaces have played a determining role in gender roles. In this regard, contrary to the premises in the literature, it can be suggested that role changes cannot be explained by economic relations only, and the positional aspect of economic production and working spaces (location with home) also creates marked effects, as in the case of Ovakent.

- While women who are restricted have experienced cultural adaptations, the status of men in the community can be explained by integration with indigenous culture in public, economic, and business areas, and by marginalization/separation strategies in their socio-cultural environments.

### **Conclusion**

In the case of Ovakent, it can be said that though the living areas of the community have completely changed (based on country and region) through migration, the change in socio-cultural patterns that shape their lives has remained relatively slow. While the change was reflected even in the economic dimension along with the way of living, patriarchal family order, women's gender roles, living spaces, and the patterns of space use remained significantly similar to those before migration.

Women have reconstructed and maintained their pre-migration socio-cultural living spaces in Hatay through a design that can be described as a kind of "habitat transference". The design and use of these spaces, which are quite isolated from the environment, are both a cause and an effect in terms of cultural adaptation.

A comparison of the premises in the literature and the findings specific to Ovakent indicates that social gender, cultural adaptation, participation in production processes, and migration patterns vary depending on the space, society, and movement; similar reasons, therefore, do not lead to similar results in every place and in every society.

## BİRİNCİ DÜNYA SAVAŞI'NDA ROMANYA CEPHESİ VE GANİMETLER MESELESİ\*

**Mustafa ÇABUK**

Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye

cabukm@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0001-5560-8193

**Burak BAYAZIT**

Yüksek Lisans Öğrencisi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş, Türkiye

burakwxy@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0194-8218

**Makale Geliş Tarihi:** 20/05/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 02/06/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Çabuk, M. ve Bayazıt, B. (2022). Birinci Dünya Savaşı'nda Romanya Cephesi ve ganimetler meselesi. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 411-420.

### Öz

*Birinci Dünya Savaşı'na Romanya İtilaf Devletleri safında dahil oldu. Böylece Romanya Cephesi açıldı. Cephe açıldıktan sonra ise İttifak Devletleri birliklerini Romanya'ya gönderdi. İlk taarruza geçen Romanya olsa bile çok geçmeden İttifak Devletleri kısa sürede cephede üstünlüğü sağladı. Romanya ordusu kuzeye Seret Nehri'ne, günümüzdeki Moldova sınırına doğru çekilmeye başladı. Bunun sonucunda topraklarının çoğunluğu İttifak Devletlerinin kontrolüne geçti.*

*Romanya'da hâkimiyet İttifak Devletlerine geçince hem Romanya ordusunun geri çekilirken bıraktıkları hem de ülke yönetilirken bazı malzemeler İttifak Devletlerince ganimet olarak paylaşıldı. Osmanlı Devleti de ganimetler elde etmiş ve bunları yurda göndermiştir. Ülke ihtiyacının ufak bir kısmı karşılanmış ve cephelerde malzemeler kullanılmıştır. Romanya kendi savaşını kaybetse bile üyesi olduğu İtilaf Devletleri Birinci Dünya Savaşı'nı kazanınca ülkeye gönderilen malzemelerin bazılarını geri talep etmiştir. Sonuç itibari ile bir komisyon oluşturulmuş ve bazı malzemeleri geri almışlardır.*

*Türk askerlerinin Romanya'daki faaliyetleri, ganimetlerin elde edilmesi ve gönderilme süreçleri, bu makalede Birinci Dünya Savaşı'nda Romanya Cephesinde yaşananlar, arşiv kaynakları ve diğer telif eserler incelenerek araştırılmaya çalışıldı.*

**Anahtar Kelimeler:** Birinci Dünya Savaşı, Romanya Cephesi, Osmanlı, Ganimet.

---

\* - Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

## **THE ROMANIAN FRONT IN THE FIRST WORLD WAR AND THE QUESTION OF THE LOOTS**

### **Abstract**

*Romania joined the Allied Powers in the First World War. Thus, the Romanian Front was opened. When the front was opened, the Central Powers sent their troops to Romania. Although Romania was the first to attack, the Central Powers soon gained the upper hand on the front. The Romanian army began to retreat north towards the Seret River, the present-day Moldovan border. As a result, most of its territory fell into the Central Powers' hands.*

*When the dominance in Romania passed into the hands of the Central Powers, some of the seized materials along with the materials left by the Romanian army during the retreat were shared as booty by the Central Powers. The Ottoman State also obtained booty and sent them home. A small part of the country's needs were met. The materials found as loot were used on the facades. Even if Romania lost its own war, when the Allied Powers, of which it was a member, won the First World War, it demanded back some of the materials sent to the country. As a result, a commission was established and they took back some materials.*

*In this article, The activities of Turkish soldiers in Romania, the process of obtaining and sending the booty, what happened in the Romanian Front in the First World War were examined and tried to be researched by using archival sources and other copyrighted works.*

**Keywords:** *First World War, Romanian Front, Ottoman, Loot.*

### **1. Giriş**

Ganimet kelimesinin anlamı İslâm hukukuna göre Müslümanların savaş ile Gayri Müslimlerden aldığı her türlü malı kapsamaktadır. Belgelerde çoğunlukla kullanılan *Ganâim* kelimesi olup ganimetin çoğuludur. (Erkal, 1996, 351). Kısaca düşmandan ele geçirilenlere ganimet denilmektedir.

Romanya, Birinci Dünya Savaşı başladığında ilk olarak tarafsız kalarak hem İttifak Devletleri ile hem de İtilaf Devletleriyle görüşmeler gerçekleştirip diplomatik faaliyetlerini sürdürdü. Romanya'nın amacı kendisine ait olmayan ve ülke sınırlarına katmak istediği toprakları ülkesine dahil etmeyi ve bunların verilmesini şart olarak sundu. İki yıl boyunca iki taraf ile görüşerek diplomasisini yürüttü ve en sonunda İtilaf Devletlerinin kendisine vaat ettiği teklifi daha uygun bularak kabul etti. İtilaf Devletleri ile antlaşma yaparak 27 Ağustos 1916 tarihinde İttifak Devletlerine savaş ilan etti (Gümüş, 2017, 70-72).

Romanya'nın Birinci Dünya Savaşı'na girişi ile İttifak Devletleri için Romanya Cephesi açıldı. İlk taarruza geçen taraf Romanya oldu. Avusturya-Macaristan'a karşı harekât başlattılar. Müttefik devletler Romanya'nın Avusturya-Macaristan'a savaş ilanına karşılık çok beklemeden harekete geçerek Romanya'ya karşı savaş ilan ettiler. Osmanlı Devleti, müttefiklerini takip ederek savaş ilanını 30 Ağustos 1916 tarihinde duyurdu. Böylece resmen Osmanlı Devleti Romanya'ya savaş ilan etmiş oldu (Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, 2013, 41-42). Osmanlı Devleti sadece Romanya'ya savaş ilan etmekle kalmadı. Ayrıca müttefiklerine destek vermek için Romanya Cephesi'ne kuvvet gönderdi. Böylece Osmanlı Devleti, birliklerinin sevki ile Türk askerleri Romanya'ya giderek orada çeşitli faaliyetlerde bulundu. Türk askerleri Romanya'da yönetimde söz sahibi oldular ve savaş süresince idari görevlerde bulundular.

## 2. Romanya Cephesi Harekâtı

İttifak Devletleri Romanya'nın başlattığı taarruz harekâtını engellemek ve savaşı Romanya sınırları içerisine taşımak için harekete geçti. Ortak ordu oluşturup karşı taarruz hazırlıklarına başladılar. Romanya Cephesi'nde bulunacak müttefik birliklerinin sorumluluğu için ise General Falkenhayn görevlendirildi. Ayrıca güneyden taarruza geçecek kuvvetlerin komutanlığına Mackensen getirildi. Müttefik devletleri birliklerinin katılımı ile Mackensen Ordusu adı verilen ordu karargâhı merkezi Sofya olmak üzere oluşturuldu (Metin, 2017, 256). Osmanlı Devleti de Romanya Cephesi'nde müttefikler ile beraber düşmana karşı savaşmak ve cepheye destek vermek amacıyla harekete geçerek birlik gönderme kararı aldı. Hemen ardından Güney Cephesi'nden taarruza katılacak Türk kuvveti olarak 6. Kolordu görevlendirildi (BOA., MV., 244/90).

6. Kolordunun Komutanlığını Mustafa Hilmi Paşa yapacaktı. Kolordu bünyesinde ilk olarak 15. ve 25. Tümenler vardı. Tümenlerin içerisinde üçer tane piyade alayı mevcuttu ve ayrıca her tümende birer topçu alayı yer alıyordu. 15. Tümen içerisinde 38., 45. ve 56. Alaylar görev yapacaklardı. 25. Tümen ise 59., 74. ve 75. Alaylar bulunacaktı. Romanya Cephesi için kolordu oluşturulduğu sırada içerisinde ilk görev yapanlar 15. ve 25. Tümenler olur iken daha sonra Türk askerleri Romanya'da savaştığı sırada 26. Tümen de gönderildi. Kasım ayında cephe hattına sevki yapılan 26. Tümenin içerisinde 73., 76. ve 78. Alaylar bulunmaktaydı. Birlikler hazırlıklarını tamamladıktan sonra hemen cepheye gönderilmesi kararı verildi. İlk işlemlerini tamamlayan birlik olan 75. Alayın 1 Eylül 1916 tarihinde nakline başlandı. Diğer birlikler de aynı suretle hazırlıklarını tamamlayıp tren yolu ile Edirne'den hareket ederek Bulgaristan üzerinden cepheye parça parça nakledildi. 6. Kolordu Karargâhı ile 25. Tümenin cephe hattına varışları 19 Eylülde, 15. Tümenin varışı ise 6 Ekim 1916 tarihinde tamamlandı (Fidan, 2005, 74-75).

28 Temmuz tarihinde Plest'te toplanan İttifak Devletleri Romanya konusunu görüşmüşlerdi. Romanya'nın savaşa girmesi durumunda atacakları adımları ve yapılacak planlar konuşulmuştu. Yapılan planlamaya göre Alman ve Avusturya-Macaristan birlikleri kuzeyden taarruza geçecekler güneyden ise Bulgar ve Türk birliklerini bünyesinde barındıran müttefik kuvvetler Dobruca'ya taarruz başlatacaklardı. Dobruca taarruzu sırasında Türk kuvvetlerinin Bulgar 3. Ordu bünyesinde görev yapması kararı alındı. Birlikler cepheye gelir gelmez ise muharebe hattına dahil edildi. Dobruca harekâtının başlatılabilmesi için ise öncelikle Tutrakan ve Silistre bölgelerinin ele geçirilmesi lazımdı. 6. Kolordunun karargâhının henüz cephe hattına gelmediği halde müttefik kuvvetler içerisinde mücadele eden Türk birliklerinin desteklediği harekât ile kritik yer olan bu kısımlar müttefiklerce ele geçirildi. Böylece artık plana göre Dobruca harekâtı Eylül ayında başlıyordu (Genç, 2017, 15-16).

Eylül ayının ortalarında Dobruca taarruzu başladı. Müttefik kuvvetler bünyesinde muharebeye Türk birlikleri dahil edilerek düşman kuvvetlerini ilk olarak Güney Dobruca'dan daha sonra ise Kuzey Dobruca'dan geri çekilmelerini sağlamak gerekiyordu. İlk yapılan mücadelede düşman kuvvetleri direniş gösterebilirler bile ilk hatlar ele geçirildi. Amuzaca Muharebelerinde Türk birlikleri başarı gösterip düşmanın geri çekilmesini sağladı. Buna karşılıklı zayıflık da fazlaydı. İkinci Amuzaca Muharebesi sonucunda Türk kuvvetlerinin kaybı 56. Alay Komutanı dahil 812 şehit, 2893 yaralı ve 960 kayıptı. Bu dönemlerde cephe hattına henüz gelebilmiş olan 6. Kolordu Komutanı Mustafa Hilmi Paşa beklemeden Ekim ayının ilk haftası Türk birliklerinin sorumluluğunu üstüne aldı (Fidan, 2005, 76-77).

Ekim ayı ortalarına doğru düşmana karşı ileri harekât sürdürülmekteydi. Düşman birlikleri direniş gösteriyorlardı. Ayın ortalarına kadar iki taraf kesin bir üstünlük kuramadı. 19-22 Ekim tarihleri arasında Gobadin hattında düşman birlikleri yenildiler. Düşman Güney

Dobruca'dan kuzeye doğru geri çekiliyordu. 6. Kolordu Güney Dobruca harekâtı sırasında büyük gayretler gösterip başarıya katkı sağladı. Bunun karşılığında hem Padişah hem de Alman İmparatoru tarafından takdir edildiler. Mackensen bu dönemlerde Tuna ordusunu oluşturma kararı aldı. Oluşturulma nedeni ise güneyden gelecek bir ordu ile kuzeyde bulunan müttefik ordularının beraber harekât gerçekleştirerek Bükreş'e doğru ilerlemesini sağlamaktı. Ordu hazırlık içerisinde iken 3. Bulgar Ordusundan birlik göndermesi istenerek yeni orduya dahil edilmesi talep edildi. Tuna nehrini geçme işlemlerine başlandı. Bu dönemlerde Güney Dobruca harekâtı tamamlanarak Kuzey Dobruca harekâtına geçilmesi için çalışmalar yapıldı (Genç, 2017, 19-20).

Kuzey Dobruca'ya yönelik harekât Kasım ayında başladı. 6. Kolorduyu, 3. Ordu Komutanı ilk hatta görevlendirme kararı alındı. Düşman Güney Dobruca'ya yönelik müttefik kuvvetlere karşı taarruz başlattı ama çok sürmeden engellendi. Kasım ayında ayrıca cephe hattına gelen 26. Tümen de Mackensen emrindeki Tuna ordusu bünyesine dahil edildi. Tuna ordusu nehri geçerek karşı tarafa nakillerini tamamladı. Aralık ayında Dobruca ileri taarruzu sürdürüldü. Bu harekât sırasında Türk birlikleri çok fazla kayıp verdiler. 2000 civarı zayıtı vardı. Düşman birlikleri artık Kuzey Dobruca'da daha fazla dayanamayacağını anlayınca geri çekilmeye karar verdi. Kuzeydeki son düşman kuvvetleri, müttefik kuvvetler tarafından yapılan taarruz ile Kuzey Dobruca'dan çıkarıldı. Böylece 5 Ocak 1917 tarihinde Kuzey Dobruca'nın kontrolü İttifak Devletlerine geçti. Artık Dobruca harekâtı tamamlanmıştı (Fidan, 2005, 79-80).

Tuna Nehri'ni geçen Tuna Ordusu ile 26. Tümen Bükreş'e doğru ilerlemeye başladılar. Düşmanın daha fazla karşı taarruz gerçekleştirecek gücü olmadığından ve yapılan muharebeler neticesi ile direnci kırıldığından bir kaç muharebe ile geri çekilmeye başladı. Bükreş'i savunma tedbirleri almadan terk ettiler. Bunu anlayan Mackensen yürüyüşünü devam ettirdi. Düşman birliklerinin çoktan şehri terk etmesinden dolayı büyük bir ordunun şehre girmesinin gerekli olmadığını düşünerek yanında sadece 100 kişilik bir grup ile 6 Aralık günü Bükreş'e girdi. Bükreş ele geçirilmesi ile beraber bir giriş töreni düzenlendi. Tören için 26. Tümen'den de birlik göndermesi istendi (Güleç, 1967, 130-131).

Ocak ayında tamamlanan Dobruca Harekâtı sırasında yer alan 6. Kolordu'ya emir gönderilerek Tuna Ordusu bünyesine dahil edilme kararı alındı. Kuzeye doğru çekilen düşmana yönelik takip harekâtı başladı. 26. Tümen kolorduya bağlandı ve 6. Kolordu gerçekleştirilen harekât içerisinde yer aldı. Düşman birliklerinin geri çekilmeleri Seret Nehri'ne kadar sürdü. Günümüzdeki Moldova sınırına kadar çekilen düşman Seret Nehri civarında hat oluşturdu. Müttefik kuvvetler burada düşmana taarruzlar gerçekleştirdi. Fakat netice alınamadı. Aynı şekilde karşı taraf da karşı taarruz gerçekleştirdi, fakat sonuçsuz kaldı. Nisan 1917 tarihinde artık Seret Nehri iki taraf arasında mevzi harbine dönüştü. İki taraf da burada kaldı (Genç, 2017, 26-29).

### **3. Romanya Osmanlı Askeri Valiliği**

Romanya topraklarının çoğunu kaybederek Seret Nehri'ne çekildi. Bükreş'in kontrolü İttifak Devletlerine geçti. Osmanlı Devleti, Romanya Cephesi'nde bir kolordu ve bünyesine bağlı birliklerle savaşta yer almıştı. İttifak Devletleri Romanya'da ortak idareler oluşturma düşüncesi içerisinde girdi. Osmanlı Devleti de ülkenin yönetiminde görev almak için çalışmalarına başladı. Osmanlı Devleti, Bükreş'in alınmasından çok kısa bir süre sonra Romanya Osmanlı Askeri Valiliğinin kurulması için harekete geçti. Osmanlı Devleti tarafından kısa zamanda valilik kadrosu teşkil edildi ve Meclis-i Vükelâ tarafından onaylandı. Valilik kadrosunda yer alan isimlerden beklemeden Romanya'ya hareket etmeleri istendi (BOA., MV., 206/3; BOA, BEO., 4455/334087).

Romanya İdare-i Askeriyesi olarak nitelendirilen Romanya Osmanlı Askeri Valiliği için Vali olması amacıyla görevlendirilen kişi ise Osman Nizami (Doğancı) Paşa idi. Kendisi Roma Sefaretinde görev icra etmiş, Berlin Sefirliği yapmıştı. I. Balkan Savaşları sonucu yapılan görüşmelerde yer almıştı. Nâfia Nazırlığı da yapmış olan Osman Nizami Paşa, Birinci Dünya Savaşı başlamadan emekli edilmesine rağmen savaş başladıktan sonra tekrar göreve çağırıldı. Kariyeri boyunca hem askeri hem de diplomatik tecrübeleri bulunan Nizami Paşa, Romanya Cephesi'nde kontrol sağlanması ve valilik oluşturulması için Romanya Osmanlı Askeri Valiliğine 9 Ocak 1917 tarihinde vali olarak atandı (Turan, 2021).

Valiliğin, Kurmay Başkanlığına ise Kurmay Subay Albay Ahmet Tevfik Bey görevlendirildi. Valilik kendi içerisinde idari bölümlere ayrıldı ve yönetimde aksaklık çıkmaması için çalışıldı. Bünyesinde Askeri Yönetim, Savaş ve Silah Malzemeleri, Ekonomi, Ulaştırma ve Posta Hizmetleri gibi şubeleri olan valiliğin, ayrıca yan kuruluşları bulunmaktaydı. Valilik Bükreş'te ve ülkenin çeşitli yerlerinde faaliyetlerini sürdürdü. Bükreş'te hizmetlerini en iyi şekilde gerçekleştirebilmek için çeşitli binaları bünyesine tahsis edip kullandı. Romanya Osmanlı Askeri Valiliği faaliyetleri sırasında sert bir otorite yerine sorunlara çözüm arayan ve halk ile diyalog içerisinde olan bir yönetim uyguladı (Çevik ve Yılmazpehlivan, 2018, 169-170).

Valilik göçmen olan kişiler ve aileleri ile bizzat ilgilenip Adakale'de yaşayan insanların sorunlarını giderdi. İnsanların gerek duyduğu ihtiyaçları mümkün olan imkânlar ile gidermeye çabaladı. Bükreş şehrinin dışında idarede herhangi bir sorun yaşanmaması ve gerekli hizmetler ile ulaşımın sağlanması amaçlı mevkiî komutanlıkları ve ulaştırma merkezleri oluşturuldu. Bükreş'te sağlık hizmetleri için hastane, subay ve asker evleri, sinema, ihtiyacı olan insanlar için aşevleri gibi hizmetleri oldu. Osmanlı askerlerinin Romanya'daki faaliyetlerinden biri de Romanya ordusunun geride bıraktığı malzemeler ile çeşitli ganimetlerin ülkeye gönderilmesiydi (Çetin, 2016, 546).

#### 4. Romanya Cephesi Ganimetleri

İttifak Devletleri Romanya Cephesi'nde savaşı kazandı. Düşman kuvvetleri kuzeye çekildi. Romanya topraklarının çoğunluğunun kontrolü İttifak Devletlerindeydi. Savaş sırasında ele geçirilen ganimetlerin durumunu konuşmak için Berlin'de Harbiye Nazırı Vekilleri bir araya gelerek nasıl süreç izleneceği ve bölüştürme işleminin nasıl yapılacağını görüştüler. Birinci Dünya Savaşı, devletlerin ekonomilerine ağır bir yük getirmişti. Bu nedenle gerekli olan malzemelerin bir kısmını Romanya'dan karşılamaya yöneldiler. Toplantı sonrası heyet oluşturulması kararı alındı. İttifak Devletlerinin temsilcilerinin yer aldığı heyetin başkanlığına bir Alman general getirildi. Ele geçirilenlerin dağıtımı için yedi şube oluşturma kararı verildi. İttifak Devletlerinin harekete geçiş süreci ise Bükreş'in alınmasından sonra başladı. Almanlar, Romanya'da ele geçirdiklerine "Tekâlif-i Harbiye" adını vererek el koymaktaydı. Ganimetlerin ele geçirilmesi sırasında ilk sırada yer alıyorlardı. Ardından Avusturya-Macaristan ve sonrasında ise Bulgaristan ile Osmanlı Devleti geliyordu. Ülkeler böylece orduları için gerekli olan bir kısım malzemeleri alıp kullanmak amacıyla faaliyetlere başladılar (Çetin, 2020, 171).

Romanya Cephesi'nde Osmanlı Devleti'nin ganimetleri ilk olarak ele geçirme süreci Rumen ordusunun geri çekilmesiyle başladı. Türk birliklerinin cephede Romanya ordusundan ele geçirdikleri ve toplanılan ganimetlerin İstanbul'a sevki için teşebbüslerde bulunuldu (BOA., HR.SFR.04., 29/66).

Ocak 1917 tarihinin ilk günlerinde Romanya'nın güneyinde bulunan Giurgiu şehrine ganimetlerin nakline başlanarak İstanbul'a gönderilmesi için toplanıldı. Yılın ilk günlerinde adı geçen ganimetlere bakıldığında 47 top, 19 toparlak, 189 top cephanе arabası, makineli tüfek, 660 makineli tüfek cephanе sandığı, 5100 Romanya ve 1000 Osmanlı ve Rus tüfekleri, 76 piyade

cephane arabası, 15 hayvan, 2 otomobil, 50 bomba sandığı, kürek, tel makası, kazma gibi çeşitli malzemeler bulunmaktaydı (BOA., HR.SFR.04., 29/64). Ocak ayının ortalarında tekrar yazışmalar gerçekleştirildi ve ganimetler hakkında bilgi verilip vagon talep edildi. Bu zaman zarfında bazı ufak değişiklikler oldu ve İstanbul'a bir an evvel nakilleri istendi (BOA., HR.SFR.04., 29/76).

Ocak ayının ilk haftasında bir diğer bölgeden gönderilen yazıda ise vagon talebi vardı. Yazıda Mecidiye'den İstanbul'a nakil olunacak eşyalar için 3 vagona ihtiyaç olduğu bildirildi. Gelen cevapta ise Mecidiye, Dobriç ve Rusçuk'dan, İstanbul'a nakil edilecek pek çok eşya ve malzemenin bulunduğu istişare yapılarak vagon tedarik edilmesinden sonra süratle İstanbul'a gönderileceği belirtildi (BOA., HR.SFR.04., 29/69).

Romanya Osmanlı Askeri Valiliği oluşturulduktan sonra Romanya'ya görevli isimlerin gelmesi ile örgütlenme çalışması içerisine girildi. Valilik şubelerinden biri olan Silah ve Malzeme Şubesi sürece dahil olarak ganimetlerin değerlendirilmesi için çalışmalar yaptı (Çevik ve Yılmazpehlivan, 2018, 170). Bölgeye gönderilen bir yazıda, Romanya'daki çeşitli eşyalar ve ganimetlerin nakli ve idaresinin Romanya Osmanlı Askeri Valisi Osman Nizami Paşa'nın idaresi ve mesuliyeti dahilinde olduğundan Rusçuk ve Zıştovi'de görevlendirilecek memurlar ile istikametlerdeki nakliyatlar hakkında Osman Nizami Paşa ile gerekli yazışma ve görüşmelerin yapılması istenmişti. Sorumluluk Osman Nizami Paşa dahilinde olacak ve nakiller böylece gerçekleşecekti (BOA., HR.SFR.04., 29/70).

Bir diğer belgede ise benzer bilgiler tekrar edilmişti. Ocak 1917 tarihinde Bulgaristan'ın kuzeyindeki Rusçuk'tan sevk edilen Romanya ganimetinin sevki ile nakliyatları hakkında Romanya Osmanlı Askeri Valisi Osman Nizami Paşa'nın sorumlu olduğu ve kendisine malumat verilmesi istendi (BOA., HR.SFR.04., 658/2).

Gündemde olan bir diğer mesele ise Osmanlı sınırına kadar olan taşıma işlemleri hakkındaydı. Romanya'dan gönderilecek olan erzak ve hububat trenlerinin ücreti konusunda bazen sorunlar ortaya çıksa bile aksaklıklar giderilmeye çalışıldı. Ganimet için gerekli vagonlar talep edildi. Mecidiye için 11 vagon istendi. Romanya'daki ordumuz tarafından ele geçirilen ganimetler Giurgiu'da toplanmaya devam edildi. Giurgiu'daki toplar ile cephane arabaları için 150 vagona ihtiyaç duyulmuştu. Zıştovi'den hububat sevki yapılmaktaydı. Tuna menzil teşkilatı ise Rusçuk ve Zıştovi nakilleri ile ilgilenerek İstanbul'a sevklerinin yapılması için çalıştı (BOA., HR.SFR.04., 29/74).

Ganimetlerin sevki sırasında sorunlar da çıkıyordu. Bulgar yetkililer ve gümrük memurları olmayacak bahaneler ile aksamalara neden oluyordu. Bahanelerden biri ise Bulgar vekâletince ordu menzil müfettişliğinden emir alınmadığıydı. Yazışmalar ve görüşmeler neticesinde durum halledilerek tekrar nakile başlandı (BOA., HR.SFR.04., 83/18). Yine de ara sıra aksamalar devam etti. Yazışmalarda bu durum dile getirilerek Bulgarların menfaati için Dobruca'da ve diğer yerlerde kanını esirgemeyen Türk askerlerine ait nakliyatlar konusunda daha az sorun çıkarılması Bulgar Başkumandanlığından istendi. Her hafta 40 vagon nakile izin verilmesinin bile yeterli olacağı belirtildi (BOA., HR.SFR.04., 29/82).

Romanya'dan sadece askeri ürünler gelmemiş, hububat ve fabrika makineleri gibi çeşitli malzemeler de gelmişti. Bazıları ise satın alma yoluna gidilerek elde edilmiş ve bunlar Osmanlı sanayisine dahil edilmişlerdi. Örnek olarak Osmanlı tarafından Krayova şehrinde bulunan dokuma fabrikasından satın alınan makineler İstanbul'a getirilip bir şirkete devredilmişti (Çetin, 2020, 173).

Romanya'dan getirilen malzemelerin sevki tren yolu ile İstanbul'a yapıldı. Osmanlı Devleti cephelerde bulunan birlikler için gerekli olan malzemeler olduğu vakit aynı güzergâh ile

Romanya ve Galiçya Cephesi'ne nakil tedarikinde bulundu. Rusçuk'a gelen malzemeler cephelere gönderildi (BOA., HR.SFR.04., 661/23).

Galiçya Cephesi'nde düşmandan ele geçirilen ganimetler de yurda gönderilmişti. Düşman topları ile tüfekleri gibi çeşitli malzemeler Galiçya'dan İstanbul'a getirilip Makriköy (Bakırköy) tren istasyonuna indirildi. Buradan ise silah ve cephane depolarına nakilleri yapılarak işlemler tamamlandı (Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü, 2013, 178). Gerek olduğunda kullanılmak üzere gelen malzemeler depolara konuldu.

Yurda ve diğer cephelere gönderilen ganimetlere bakıldığında 64 adet top ve yüzlerce top mermisi, 800 cephane arabası, 70 bin silah, 20 milyon mermi ve diğer askeri malzemeler, 11 fabrika ve demir ile ham madde malzemeleri, 132 bin ton yiyecek, özellikle Romanya, Osmanlı Devleti açısından hububat için önemliydi. Romanya'dan hububat nakilleri gerçekleşti. 5.500 civarı at, öküz gibi hayvanların sevkleri yapıldı (Çetin, 2016, 546).

Romanya'dan sadece Osmanlı Devleti sınırları içerisinde malzeme gönderilmedi. Ayrıca Türk askerlerinin sınırları dışında müttefiklerine yardım için savaştığı bir diğer Avrupa Cephesi olan Makedonya Cephesi'ne de hayvanlar gönderildi. 20. Türk Kolordusunun Makedonya Cephesi'ne sevkleri yapıldıktan sonra Drama'ya geldiğinde hayvan ihtiyacı oluştu. Önceleri ihtiyaçlar bölgeden karşılanmaya çalışıldı. Daha sonra Romanya Giurgiu'dan ilk olarak 230 beygirin Rusçuk'a getirilmesi ve oradan da Drama'ya gönderilmesi düşünüldü (BOA., HR.SFR.04., 657/80; BOA.,HR.SFR.04., 658/46).

Romanya Birinci Dünya Savaşında savaşta yenilmesine rağmen İtilaf Devletleri grubu içerisinde yer aldığı için Birinci Dünya Savaşı sonucunda kazananlar grubuna dahil oldu. Mütareke sonrasında İtilaf Devletleri vasıtası ile Osmanlı Devleti'nden işgal zamanında ülkeye getirilen malzemelerin bazılarının iadesini talep etti. Osmanlı Devleti ile Romanya ortak bir komisyon oluşturup gerekli incelemeler yapıldıktan sonra bazı malzemelerin iadesi yapıldı (Çetin, 2020, 174).

## 5. Sonuç

Birinci Dünya Savaşı başladığı vakit Romanya tarafsızlığı seçti. Uzun bir süre konumunu koruyup her iki tarafa yönelik diplomatik faaliyetlerini yürüttü. Hem istediği toprakların kendisine verileceğinin kabulü hem de artık artan baskılar sonucu daha fazla tarafsızlığını koruyamadı. Birinci Dünya Savaşı'na Romanya, İtilaf Devletleri grubu içerisinde dahil olarak savaşa katılarak İttifak güçlerine karşı taarruza geçti. Buna karşılık İttifak Devletleri bir plan dahilinde harekete geçip bir taarruz harekâtı düzenleme kararı aldı. İttifak Devletlerinin, Romanya'ya başlattığı ortak taarruz harekâtına Osmanlı Devleti de Türk birliklerini göndererek destek verdi. Romanya Cephesi savaşında Romanya ordusu, İttifak kuvvetlerine karşı başarısızlıklar yaşadı. İttifak Devletleri, Romanya'nın topraklarının çoğunu kaybederek kuzeye çekilmesi sonucu bu ülkede ortak bir yönetim kurdular. Bununla beraber ihtiyaçları olan bir kısım malzemeleri buradan tedarik ettiler. Osmanlı askerleri ise Romanya Cephesi'nde savaşarak düşman kuvvetlerinin yenilmesinde pay sahibi oldu. Böylece hem Romanya Ordusu çekilirken ganimetler elde etti, hem de ülke yönetiminde söz sahibi olarak Osmanlı Devleti için gerekli olan bir kısım malzemeleri Romanya'dan karşıladı.

Romanya Cephesi'nde savaş sırasında düşmandan ele geçirilen ganimetler toplanarak yurda gönderildi. Bazı askeri malzemeler diğer cephelerde kullanılarak Osmanlı ordusunun bir kısım ihtiyacı karşılandı. Hububat ise savaşın getirdiği ekonomik sıkıntılar ile oluşan yiyecek piyasasını bir nebze de olsa rahatlatmıştı. Ayrıca, sanayi ürünleri ile fabrikaların ihtiyacı karşılanmaya çalışılarak üretime katkı sağlamak amaçlandı.



Savaş sonunda İtilaf Devletleri savaşı kazanınca Romanya da kazanlar grubuna dahil oldu. Mondros Mütarekesinden sonra, Romanya müttefik devletleri vasıtasıyla ülkesinden alınan bazı malzemelerin geri iadesini istedi. Osmanlı Devleti ile Romanya arasında bir komisyon oluşturularak bazılarının iadesi gerçekleştirildi.

#### **Kaynaklar**

#### **Arşiv Belgeleri**

#### **Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA)**

BOA., MV., 244/90; BOA., MV., 206/3.

BOA., BEO., 4455/334087.

BOA., HR.SFR.04., 29/66.

BOA., HR.SFR.04., 29/64.

BOA., HR.SFR.04., 29/76.

BOA., HR.SFR.04., 29/69.

BOA., HR.SFR.04., 29/70.

BOA., HR.SFR.04., 658/2.

BOA., HR.SFR.04., 29/74.

BOA., HR.SFR.04., 83/18.

BOA., HR.SFR.04., 29/82.

BOA., HR.SFR.04., 661/23.

BOA., HR.SFR.04., 657/80.

BOA., HR.SFR.04., 658/46.

#### **Yayınlanmış Arşiv Belgeleri**

T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü. (2013). *Osmanlı belgelerinde Birinci Dünya Harbi II*. Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, Yayın Nu: 130, İstanbul.

#### **Diğer Kaynak ve Eserler**

Çetin, N. (2016). Romanya'nın Birinci Dünya Savaşı'na girişi ve Osmanlı Devleti'ne etkileri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(42), 536-551.

Çetin, N. (2020). I. Dünya Savaşı'nda Romanya'dan Türkiye'ye getirilen dokuma makinelerinin iadesi sorunu. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, (38), 167-187. <https://doi.org/10.26650/YTA2020-807616>

Çevik, Z., ve Yılmazpehlivan, E. (2018). Birinci Dünya Savaşı'nda Romanya Osmanlı Askeri Valiliği. *Osmanlı Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 162-175. <https://doi.org/10.21021/osmed.426053>

Erkal, M. (1996). *Ganimet*. Diyanet İslam Ansiklopedisi (DİA), Cilt 13, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul, 351-354.

Fidan, N. (2005). Birinci Dünya Savaşı'nda Türk-Bulgar ortak harekâtı (Romanya ve Makedonya Cephesi'ndeki Türk birlikleri). *XX. Yüzyılın İlk Yarısında Türk-Bulgar Askeri-Siyasi İlişkileri*, Ankara Genelkurmay Basım Evi, 71-93.

Genç, İ. (2017). Birinci Dünya Savaşı'nda 6'ncı Kolordunun Romanya Cephesi'ne gönderilmesi ve yapılan muharebeler. *Askeri Tarih Araştırmaları Dergisi*, 15(29), 1-37.

Güleç, F. (1967). *Birinci Dünya Harbi VII nci cilt Avrupa cephesleri 2 nci kısım (Romanya Cephesi)*. Ankara: Gnkur. Basımevi.

Gümüş, M. (2017). Birinci Dünya Harbinde Romanya'nın savaş diplomasisi. *Tarih ve Gelecek Dergisi*, 3(3), 62-76. <https://doi.org/10.21551/jhf.358807>

Metin, Ö. (2017). Stratejik açıdan I. Dünya Savaşı'nda Romanya. M. Okur, B. Güneş ve Ü. Köksal (Ed.), *I. Dünya Savaşı'nda Karadeniz ve Kafkasya askeri, siyasi ve sosyal gelişmeler* (s. 247-262). Karadeniz Teknik Üniversitesi Yayınları.

Turan, R. (2021, 7 Temmuz). *Osman Nizamî (Doğancı) Paşa (1856-1939)*. <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/osman-nizami-doganci-pasa-1856-1939/>, Erişim: 27.01.2022.

### Extended Abstract

Romania joined the Allied Powers in the First World War. Thus, the Romanian Front was opened and the Central Powers sent their troops to Romania. Although Romania was the first to attack, the Central Powers soon gained the upper hand on the front. The Romanian army began to retreat north towards the Seret River. As a result, most of its territory fell into the Central Powers' hands.

When the dominance in Romania passed into the hands of the Central Powers, some of the seized materials along with the materials left by the Romanian army during the retreat were shared as booty by the Central Powers.

The meaning of the word booty, according to Islamic law, includes all kinds of goods that Muslims take from non-Muslims through war. The word Ganâim was mostly used in archival documents. This word means the plural of booty. In short, what is captured from the enemy in wartime is called booty.

When the First World War began, Romania initially remained neutral and held talks with both the Allied Powers and the Central Powers. Romania continued its diplomatic activities. The aim of Romania was to include the lands that did not belong to it and to expand the borders of the country. He offered these lands to be given to him as a condition in order to participate in the war. For two years, he conducted his diplomacy by meeting with both sides. Romania finally accepted the offer promised by the Entente Powers, finding it more suitable. It declared war on the Central Powers on 27 August 1916 by signed a treaty with the Allies.

With Romania's entry into the First World War, the Romanian Front for the Central Powers was opened. Romania was the first to attack. They launched an operation against Austria-Hungary. In response to Romania's declaration of war on Austria-Hungary, the Central powers acted without delay and declared war on Romania. The Ottoman State, following its allies, announced the declaration of war on 30 August 1916. Thus, the Ottoman State officially declared war on Romania. The Ottoman State not only declared war on Romania but also sent forces to the Romanian Front to support his allies. Thus, the Ottoman State, with the dispatch of its troops, Turkish soldiers went to Romania and engaged in various activities there. Turkish soldiers took part in the administration in Romania and held administrative duties during the war.

When the First World War began, Romania first chose neutrality. He maintained his position for a long time and carried out diplomatic activities for both sides. He could no longer

maintain his neutrality as a result of both the acceptance that the lands he wanted would be given to him and the increasing pressure. In the First World War, Romania was included in the Allied Powers group and joined the war and attacked the Central Powers' forces. In response, the Central Powers decided to act according to a plan and organize an offensive operation against Romania. The Ottoman State supported the joint offensive operation launched by the Central Powers against Romania by sending Turkish troops. In the battle of the Romanian Front, the Romanian army suffered failures against the Central Powers' forces. The Central Powers established a joint administration in Romania as a result of losing most of its territory and withdrawing to the north. However, Central powers supplied some of the materials they needed from here. Ottoman soldiers, on the other hand, had a share in the defeat of the enemy forces by fighting on the Romanian Front. Thus, while the Romanian Army was withdrawing, he obtained spoils and took part in the administration of the country and met some of the materials necessary for the Ottoman Empire from Romania.

The booty captured from the enemy during the war on the Romanian Front was collected and sent to Turkey. Some of the captured military materials were used in the other fronts, and some of the needs of the Ottoman army were met. Grains, on the other hand, relieved the food market, which was formed due to the economic problems brought about by the war, to some extent. In addition, it was aimed to contribute to production by trying to meet the needs of industrial products and factories.

When the Allies won the war at the end of the war, Romania won the war as it was included in the Allied Powers group. After the Armistice of Mondros, Romania requested the return of some of the materials taken from its country through its allied states. A commission was established between the Ottoman State and Romania, and some of them were returned.

## ETNOGRAFİK BELGELER ÜZERİNDEN TARİHTE BİR KENT VE DÖNEMİN İZİNİ SÜRMEK (20. Asrın İlk Yarısında Antakya)\*

**Olcay ÖZKAYA**

Doç Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
oozkayaister@gmail.com,  
Orcid ID: 0000-0002-8907-6997

**Makale Geliş Tarihi:** 06/05/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 31/05/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Özkaya, O., (2022). Etnografik belgeler üzerinden tarihte bir kent ve dönemin izini sürmek (20. asrın ilk yarısında Antakya), *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 421-442.

### Öz

*Maddi kültür öğeleri olarak çeşitli pek çok akademik çalışmaya kaynaklık etmiş olan etnografik nitelikli belgeler, oldukça zengin bir tarihsel birikimi, belli bir tarihsel süreçte yaşamış toplumların çeşitli yönlerini ortaya koyabilecek veriler sunmaktadır. Deneyimlenmiş yaşamların söz konusu etnografik belgeler yoluyla izini sürmek kimi zaman araştırmacıya yazılı belgelerde ulaşılamayacak önemli bilgiler sağlayabilmektedir. Son zamanlarda Tarih araştırmaları klasik çalışma metodlarının dışına çıkarak bu türden bilgi ve belgeleri dikkate almaya başlamıştır. Tarih araştırmaları, yazılı metin ve arşivlerin yanı sıra yazılı olmayan maddi eser ve belgeler, sözlü kaynaklar, görsel ve sesli kayda alınmış dökümanlar gibi son dönemlerde neredeyse birçok araştırmada artık sıklıkla rastlanmaya başlanan kaynaklara da başvurmaktadır.*

*Dolayısıyla bu çalışma Dünyanın en önemli Arkeoloji Müzelerinden olan Hatay Arkeoloji Müzesinde bulunan etnografik nitelikli taşınabilir maddi kültür öğelerini kapsayan belgeler arasında konu ile ilgili tespit edilen seçkilerin değerlendirilmesi üzerine geliştirildi. Çalışmanın ana kaynağı olan bu etnografik nitelikli taşınabilir maddi kültür öğelerinden oluşan belgeler çerçevesinde Antakya'nın, 20. asrın başlarında içinde bulunduğu durumu sosyal, kültürel ve siyasal atmosferi ekseninde değerlendirildi. Bu bağlamda ana kaynak olarak kullanılan belgelerin 1918'de Osmanlı Devleti ile İtilaf Devletleri arasında imzalanan Mondros Ateşkesi sonrası bölgede başlayan Fransa manda yönetimi, işgale karşı oluşan dekolonyal çabalar, Anavatan'a bağlılık ve İltihak faaliyetlerine yönelik bilgiler verdiği anlaşılmaktadır. Çalışma, etnografik belgelerin bu kronolojik çizgi üzerinden değerlendirilmesi ve söz konusu dönemin kroniğinde gelişmelerin izinin sürülebilmesi ile döneme dair gündelik yaşam ayrıntılarına ulaşmayı amaç edinmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** *Etnografik Belgeler, Tarih, Antakya, Hatay, Sosyo-Kültürel Yaşam.*

\*- Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

- Bu makale Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından desteklenmiş olan 19.M.054 numaralı projenin bir çıktısı olarak kaleme alınmıştır. Bu bağlamda söz konusu destekten dolayı ilgili kuruma teşekkür etmek isterim. Ayrıca Hatay Arkeoloji Müze Müdürlüğüne de çalışmanın yürütülmesi için sağladıkları çalışma izin ve yardımdan dolayı teşekkür ederim.

**A CITY IN HISTORY THROUGH ETHNOGRAPHIC DOCUMENTS AND TRACING THE PERIOD  
(Antakya in the First Half of the 20th Century)**

**Abstract**

*Ethnographic documents, which have been the source of a great number of various academic studies as material cultural elements, provide information that may reveal a rather rich historical background and various aspects of communities lived in certain historical periods. Tracing the experienced lives by way of these ethnographic documents may sometimes provide the researcher with information that may not be possible to be found in written documents. Recently, historical studies have begun to take such information and documents into account by going beyond the traditional studying methods. In addition to written texts and archives, historical studies also refer to sources that are frequently encountered in many studies recently, such as non-written material works and documents, oral sources, visual and audio recorded documents.*

*Therefore, this study was performed on the basis of the evaluation of selections among the documents covering ethnographic movable material culture elements in the Hatay Archaeology Museum, one of the most significant Archaeology Museums in the world. Within the framework of these documents consisting of these ethnographic movable material cultural elements, which constitute the main source of this study, the situation of Antakya at the beginning of 20th century was evaluated in the axis of social, cultural, and political atmosphere. In this context, it is understood that the documents used as the main source provide information about the French mandate administration that started in the region after the Armistice of Mudros signed between the Ottoman Empire and the Entente States in 1918, the decolonial efforts against occupation, loyalty to the Motherland and the Adhesion activities. The study aims to evaluate the ethnographic documents through this chronological line, trace the developments in the chronicle of the period in question and get the details of daily life of the period.*

**Keywords:** *Ethnographic Documents, History, Antakya, Hatay, Socio-cultural life.*

**Giriş**

İnsanlık, tarih boyunca doğanın sunduklarına karşılık, yine doğadan edindiği metaryallerle ikinci bir yaşam alanı yaratmıştır (Nephan, 1989, s.278). Bu alan, doğanın zorluklarına karşın insanlığın varlığını sürdürme ve yaşadığı çevreye uyarlanma amacıyla ürettiği, değiştirip dönüştürdüğü insan aklının ürünleridir. Diğer bir anlatımla insanlığın binlerce yıllık varoluş mücadelesinde doğaya karşı geliştirdiği somut araçlar etnografik nitelikteki taşınır kültür varlıkları, maddi kültür ya da materyal kültür öğeleridir. İnsanlar hayvanlardan farklı olarak çevresindeki doğal kaynakları kullanarak aletler üretmişler ve yaşadıkları çevreye uyum sağlamışlardır. Bu nedenle maddi kültür, evrenseldir ve dünya üzerinde bütün insan toplumlarında görülmektedir. Maddi kültür, toplumların sosyo-kültürel ilişkilerini anlamak için somut ürünler üzerinden onların hangi maddelerden, hangi yöntem ve tekniklerle ve kim ya da kimler tarafından yapıldıklarını ortaya koyar. Maddi kültür materyaller aracılığıyla bir toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel örüntülerini anlamaya ve yorumlamaya çalışır ve tarih, antropoloji,

sosyoloji, sanat tarihi, arkeoloji ve müze bilimi gibi pek çok bilim dalıyla yakından ilgili disiplinler arası bir araştırma alanıdır (Sarıtaş, 2019, s.29-40).

Emiroğlu da benzer şekilde maddi kültürü, insanların doğa dışında kendi beceri ve emekleriyle yarattıkları her türlü araç-gereci kullanım ve süs eşyalarını, mimari elemanları ve yerleşim mekânlarını içine alan boyutu olarak tanımlar (Emiroğlu ve Aydın, 2003, s.559). Bu çalışmada kullanılan maddi kültür materyalleri Hatay Arkeoloji Müzesinde, 1. ve 2. depo'da yer almaktadır. Söz konusu müzede adı geçen bölümde muhafaza edilen bu eserler, tarih aralığı olarak 20.yüzyılın başlarında bölgenin çeşitli özellikleri hakkında önemli bilgiler vermektedir. Ele alınan eserlerden dönemin sosyal, kültürel, iktisadi ve siyasal ortamı hakkında bilgilere ulaşılmaktadır. Söz konusu bu maddi kültür öğeleri çalışmanın ana kaynağı olarak ele alınmıştır. Amacımız tarihi belgeler üzerinden yorumlama metodolojisine alternatif olarak makalede sınırları çizilen tarih aralığında döneme tanıklık etmiş maddi kültür öğeleri ışığında kimi çıkarımlarda bulunmak ve tarih araştırmalarında maddi kültür öğelerinin de ana ya da yan kaynak olarak kullanımına dikkat çekmektir. Bu yaklaşımla söz konusu döneme ilişkin olaylara dair farklı bir bakış açısı getirilmesi hedeflenmiştir.

Çalışmada yukarıda ana hatları çizilen amaçlar doğrultusunda kimi yazılı belgelerde yer almayan olası boşlukların etnografik belgelerin yorumlanması ile giderilmesine olanak sağlamak hedeflenmiştir. Akademik çalışmalarda yer alan anlatılanların, görsel meteryallerle desteklenmesi, dönemin sosyal, kültürel, iktisadi ve siyasal yaşamının anlaşılmasına önemli ölçüde katkı sağlayacaktır. Bu amaç doğrultusunda 2020 yılı tarihi içerisinde belli aralıklarla Hatay Arkeoloji Müzesine gidilmiş, müze müdürüyle yapılan görüşme ve yazışma süreci sonrasında müze deposunda yer alan ilgili etnografik eserlerin tarafımdan incelenmesine ve fotoğraflarının çekilmesine müsaade edilmiştir.

Genel bir projeksiyonla bakıldığında Etnografi, etimolojik olarak incelendiğinde Yunanca *ethos* (halk) ve *graphie* (çizim) sözcüklerinin birleşiminden oluşur ve "*halkı anlatmak*" anlamına gelmektedir (Emiroğlu ve Aydın, 2003, s.282). Bunun yanında Etnografik eser ise, toplumların sosyo-kültürel yapısını yansıtan, gündelik yaşamda kullanılan maddi kültür öğeleridir. Bu eserler toplumların kültür varlıklarını temsil etmeleri ve toplum hafızasını oluşturmaları nedeniyle kültür mirasındırlar ve bu eserler müzelerde sergilenirler. Türkiye Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından etnografik eserlere ilişkin "Etnografik Nitelikteki Taşınır Kültür Varlıkları" kapsamında çıkarılan yönetmelik 03/05/1988 tarih ve 19803 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikte etnografik eser ise etnografik nitelikteki kültür varlıkları "*halkın sosyal hayatını yansıtan insan yapısı araç ve gereçler dahil bilim, din ve mihaniki sanatlarla ilgili taşınır varlıklar*" olarak ifade edilmiştir. Yine aynı yönetmelikte "*Yurtdışına Çıkarılmayacak Etnografik Nitelikteki Kültür Varlıkları*" şu şekilde sıralanmıştır:

*Madde 4- Jeolojik, tarih öncesi ve tarihi devirlere ait olup; Jeoloji, antropoloji, prehistorya, arkeoloji ve sanat tarihi açılarından belge değeri taşıyan ve ait oldukları dönemin sosyal, kültürel, teknik ve ilmi özellikleri ile seviyesini yansıtan her türlü taşınır kültür varlıkları ile Osmanlı İmparatorluğu Dönemi sonuna kadar olan Türk Milletinin gelenek ve göreneklerini, dini inançlarını sembolize eden, nadir olan, müze koleksiyonlarını tamamlayıcı nitelikte bulunan, belge değeri taşıyan Etnografik nitelikteki kültür varlıkları ile Milli Mücadeleye, Türk Cumhuriyeti Tarihine ve Atatürk'e ait korunması gerekli taşınır kültür varlıkları, yurtdışına çıkarılamaz( <https://teftis.ktb.gov.tr>, 02.04.2021).*

Bu bağlamda söz konusu çalışmaya konu olan, Antakya ve civarında gelişen Fransız sömürge yönetimine karşı oluşan bağımsızlık sürecini yansıtan etnografik belgeler Madde 4 kapsamı gereğince Antakya Arkeoloji Müzesinde muhafaza edilmektedir. Bahsi geçen eserler

bölgenin Fransız işgal yılları ve bağımsızlık sürecine dair detaylı bilgiler ortaya koymaktadır. Ayrıca bu belgeler üzerinden dönemin sosyal, kültürel, iktisadi ve siyasal atmosferi hakkında da dikkat çekici detaylara ulaşılabilmektedir. Bu şekilde döneme dair önemli gelişmeler sürecin birebir tanığı etnografik eserlerin tanıklığında farklı yönleriyle ortaya konulabilmektedir.

Çalışmada ana kaynak olarak incelenen etnografik eserlerin genel durumu hakkında Hatay Şehir Müzesi Sorumlusu Arkeolog Aslı Tunçer ile yapılan görüşmeye göre eserlerin Fransız manda döneminde 1938 yılı yapımı başlanan ve 1948 tarihleri arası yapım faaliyetleri devam eden, 1948 yılında ise resmi açılışı gerçekleşen Hatay Arkeoloji müzesinde depoda koruma altında muhafaza edilmektedir. Tunçer bu eserlerin daha önce sergilenmediğini, Hatay'da yeni oluşturulan Hatay Şehir Müzesinde de tema odaklı yapılan düzenlemede tema kapsamına alınmadığını belirtmektedir (Tunçer, 18.04.2022). Ancak buna rağmen 1940'lı yıllarda eşyaların müzede sergilendiğine ilişkin gezi yazıları mevcuttur. Bu bağlamda müzenin belirli dönemlerde kısa süreli sergiler gerçekleştirmiş olduğu olasıdır. Zira söz konusu eserler ile ilgili Temmuz 1949'da Kıbrıs'tan Hatay'a ziyarete gelen yüz sekiz kişilik bir grup öğretmenin gezi notlarını içeren bir anı yazısı dikkat çekicidir. Bu anı yazısı Osman Talat Yurdakul'a aittir. Yurdakul Kıbrıs'ın ulusal gazetesi Nacak'ta kaleme aldığı bir makalesinde *"...Hatay 20 yıl Fransa'nın işgalinde ızdırıp çekmiştir. 476 numaralı hudut taşı, yirmi yıl Hatay'ı Anavatan'ından, sancağından ayrı tutmuştur. ..Bu satırların naçiz yazarı, yüz sekiz öğretmenle birlikte Hatay Müzesini gezmiş, öğretmenler kafilesi adına müze defterine şu satırları yazmak mutluluğuna ermişti: Kıbrısın ikinci bir Hatay olması dileği ile, bu defteri imzalar, Hatay'a sesleniyoruz. Hatay taşınla toprağınla davanla ne kadar da Kıbrıs'a benziyorsun. Hatay müzesinde Hatay'a ilk ayak basan Şükrü Kanatlı'nın elbiselerini, Hatay'a ilk ayak basan Mehmetçiğin postallarını, Hatay'a ilk ayak basan atın nallarını gördük. Bütün bunlar Hataylılar için tarihlerin üstünde bir tarih, kıymetlerin fevkinde bir kıymet ve önem taşımaktadır. Hataylılar üç gün evvel kurtuluşlarının 25 inci yıldönümünü kutladılar, Şaha kalkmış bir at üstünde Atalarının heykellerini törenle açtılar...(Nacak, 1963, s.1-4)"* notunu düşmüştür. Bu yazıya göre çalışmamızda yer verdiğimiz ve Hatay'ın bağımsızlık sürecine tanıklık etmiş olan bahsi geçen etnografik eserlerin belli aralıklarla ziyaretçilere sunulduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan Tunçer'e göre ziyaretçilerin eserleri envanterlerin tasnif sürecinde görmüş oldukları olasıdır. Hatay Arkeoloji Müze Müdür Yardımcısı Murat Acar'a göre ise bu ziyaretin kuvvetle muhtemel 23 Temmuz 1939 Fransız Askerlerinin Hatay'ı terk etmesinin yıldönümü üzerine 1949'un Temmuz ayında kısa süreli bir sergi şeklinde düzenlenmiş olması ve bu vesileyle bu etnografik eserlerin teşhir edilmiş olması olasıdır (Acar, 05.05. 2022).<sup>†</sup> Bu bağlamda bu türden tarihi değere sahip olan eserlerin döneme ait taşıdıkları izler ve verdikleri mesajlar açısından uygun bir tema düzeni içerisinde kent içerisinde yer alan bir müzede ya da özel temalı bir müzede sergilenmesi oldukça değerli olacaktır. Zira Hatay Anadolu'nun diğer vilayetlerinden farklı olarak özgün bir tarihi birikim ve geçmişe sahiptir. Öyleki Milli Mücadele yıllarını birbütün olarak yaşamış olan Hatay, sonrasında kazanılan bağımsızlık mücadelesinin dışında kalarak bu yöndeki çabaları misaki millinin dışından yürütebilmiştir. Burada yaşanan süreç Hatay için bir istiklal mücadelesi olmuş, çalışmada yer alan etnografik eserler de bu istiklal sürecinin yaşayan canlı tanıkları olarak tarihe kayd olunmuştur. Bu bağlam kentte söz konusu eserlerin de içerisinde bulunacağı bir İstiklal ya da kurtuluş müzesinin oluşmasının ve bu sayede tarihin belli bir döneminin olgusal anlamda sürdürülebilirliği aynı zamanda tarihi mirasın toplumsal hafızada korunması ve kalıcılığına hizmet etmesi bakımından hayati öneme sahip olacağı kanaatindeyiz.

<sup>†</sup> Murat Acar ile 05.05.2022'de yapılan görüşme.

### **I.iki Savaş Arası Dönemde Hatay (1918-1939)**

Makalede ana kaynak olarak kullanılan etnografik eserlerin tarihsel süreç itibarı ile ilgili olduğu dönem Hatay'ın 30 Ekim 1918 tarihli Mondros Mütarekesi ile Fransızlar tarafından işgali, 1921 tarihli Ankara Antlaşması ile bölgede tesis edilen manda yani sömürge yönetimi süreci, 1938 yılı bağımsızlık ve 1939 yılı Türkiye'ye katılım süreçleridir. Sınırları kısaca belirtilen bu tarih aralıkları coğrafi bölge itibarı ile de Antakya ve civarını kapsamaktadır. Bu bağlamda dönemin tarihsel gelişmeleri içerisinde irdelenecek olan etnografik eserleri bütünü içerisinde anlamak ve incelemek için süreç hakkında ana hatlarıyla bilgi vermek yerinde olacaktır.

Milli Mücadele yıllarının önemli bir aşaması olan Sakarya Savaşı sonunda 20 Ekim 1921'de Fransa ve Türkiye Büyük Millet Meclisi arasında imzalanan Ankara Antlaşması'na göre Sancak bölgesinin (Antakya ve İskenderun havalisi ya da İskenderun Sancağı) milli sınırlar dışında kalması Türkiye'nin o dönem çıkarları bakımından gerekli görülüyordu. Söz konusu antlaşma bölgede yeni bir yönetim oluşturmuştur. Ankara Antlaşması'nın 7. maddesi gereğince İskenderun'a özel bir idare şekli tanınacağı, Sancak olarak ifade edilen bölgede Türkçenin resmi dil olacağı, Türk olan sakinlerine kültürlerini geliştirmek için her türlü kolaylık sağlanacağı belirtilmiştir (Özkaya Duman, 2017, s.28 ; TBMM Zabıt Ceridesi, 1958, s.24-26).

Ankara Antlaşmasının imzalanmasından sonra Fransız askerleri 20 Aralık 1921'de Adana'dan çekilmiştir. 21 Aralık'ta da Türk kuvvetleri Adana'ya girmiştir. 25 Aralık 1921'de Gaziantep işgalden kurtulmuş, 5 Ocak 1922'de ise Adana ve çevresi tamamı ile Türklerin eline geçmiştir (Özkaya Duman, 2017, s.29; Yaşar ve Akbıyık v.d., 2008, s.252).

1923 Lozan Antlaşması ile özel statüsü onaylanan İskenderun Sancağı, 1926 Türkiye-Fransa (Suriye ve Lübnan için) Dostluk ve iyi komşuluk Sözleşmesi'nden 1936 yılına kadar Ankara ve Paris arasında bir sorun olarak gündeme gelmemiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nde Atatürk ile başlayan inkılaplar ve uluslararası alanda kazanılmış olan saygınlık, Sancak ve Suriye'de Türkiye'nin yıldızının parlaması sonucunu beraberinde getirmiştir. Türkiye'nin dönemin Beyrut Başkonsolosu görevinde bulunan Feridun Cemal Erkin anılarında, Fransa ile herhangi bir anlaşmazlığa ortam vermemek için Türk Hükümetinin başkonsoloslarına Sancak/Hatay'ı ziyaret etmekten kaçınmaları talimatını verdiğini belirtmiştir (Ada, 2013,s.104).

Türkiye ve Fransa arasındaki siyasal ilişkilerin gerilmesi 1936 yılı ile başlamıştır. Fransa'da, 1936 seçimlerinde Leon Blum yönetime gelmiştir. Bu gelişme Fransa'nın dış politik tutumunu etkilemiş ve Fransa manda yönetiminin zamanının geçtiğini ifade etmeye başlamıştır. Fransa, Suriye ve Lübnan'la olan ilişkilerini yeniden düzenleme yoluna giderek, Dışişleri Bakanı Delbos ile Bakanın siyasi danışmanı Vienot aracılığıyla Paris'te Suriyeli liderlerle görüşmelere başlamıştır. Bu görüşmeler sonucunda gene Paris'te Suriye ile Fransa arasında, Suriye'nin üç yıl sonra bağımsız olacağı ve aynı zamanda Milletler Cemiyeti'ne üye olabileceği bir antlaşma 9 Eylül 1936'da imzalanmıştır (Dağıstan ve Sofuoğlu,2008, s.44).

9 Eylül 1936 tarihli Fransa-Suriye Antlaşmasında Sancak ile ilgili bir madde bulunmamaktadır. Yalnızca Antlaşmanın üçüncü maddesinde "Fransa'nın, Suriye ile ilgili olarak ya da onun adına imzaladığı uluslararası anlaşma ve sözleşmeden doğan hak ve yükümlülüklerinin, mandanın sona erdiği gün Suriye hükümetine devredileceği" hükmü yer alıyordu. Cebel Dürzi ve Lazkiye'ye özel bir mali ve idari rejimin kurulmasını öngören ekte de Sancak'a dair herhangi bir gönderme yapılmamıştır (Ada, 2013, s.110). Türkiye söz konusu gelişmeler üzerine Fransa tarafından 9 Eylül 1936'da Suriye'ye verilen bağımsızlığın Sancak'a da verilmesini beyan eden bir notayı Fransa'ya göndermiştir (BCA. 030.10.224.510.12.). Bu gelişme üzerine 1936 yılı her iki ülke arasında ikili ilişkilerin Sancak konusu üzerine zora girdiği bir dönemi



başlatacağıdır. Söz konusu notanın gönderilmesi sürecinde Atatürk, 1 Kasım 1936 T.B.M.M. açılış konuşmasında durumu değerlendirmiştir ve şu ifadeleri kullanmıştır;

*“Bu sırada, Milletimizi gece gündüz meşgul eden başlıca büyük bir mesele, hakiki sahibi öz Türk olan, İskenderun-Antakya ve havalisinin mukadderatıdır. Bunun üzerinde ciddiyet ve katıyetle durmaya mecburuz...” ( TBMM Zabıt Ceridesi, 1.11.1936, C.1.).*

uluslararası alanda dengelerdeki değişim, yeni süreçte revizyonist eğilimlerin sonucunda sömürgelerde başlayan dekolonyal çabalar Fransa'nın Avrupa'da 1937 yılı sonuna kadar sürecek olan gelişmelerden etkilenmesini beraberinde getirmiştir. Aynı süreçte İspanya'da beliren Franco ilerleyişi, İtalya'nın Alman-Japon Anti-Komintern Pakt'a katıldığını açıklaması, Alman ilerleyişi Fransa'nın Sancak konusundaki tutumunun yumuşamasına neden olmuştur (Ada, 2013, s.144; Armaoğlu, 2016). Tüm bu gelişmelerin ardından Fransa ile yoğun bir diplomasiye girilmiş ve bu durum dönemin Başbakanı İsmet İnönü'nün günlüğünde tuttuğu notlara da yansımıştır. Buna göre İnönü günlüğüne; “Sancağın hususi idaresi, tamamen ayrı ve müstakil bir istikamete yürüyor, Suriye-Lübnan-Sancak, temel prensipler üzerine bir anlaşmaya varıldı, Entante distincte, dahili işlerinde tam istiklal, Sancak vaziyetinin değiştirilmemesi için Cemiyet-i Akvam salahiyeti” şeklinde not düşmüştür (İnönü, 2014, s.540-541; Demirel, 2017, s.166).

Hatay meselesine genel bir projeksiyonla bakıldığında 1937 yılının sorunun çözümünde önemli bir tarih olduğu görülmektedir. 1937 Antlaşmaları çerçevesinde Milletler Cemiyeti çerçevesinde imzalanan antlaşma ile statü ve anayasanın uygulanmasında Fransa'nın çıkardığı güçlülere rağmen, Hatay davasını bizzat yönlendiren Atatürk, Türkiye'nin barışçı ve hukuka saygılı görünümünü bozmadan aşama aşama yürütmeye özen göstermiştir. Türkiye'yi işgalcilikle suçlayacak herhangi bir argüman vermemeye büyük gayret sarf etmiştir. Suriye'nin bağımsızlığını hararetle destekleyerek aynı hakkın Hatay'a verilmesi gerektiğini ısrarla savunmuş, Milletler Cemiyeti'nde ve Fransa ile yürütülen müzakerelerde hukuka saygılı bir tavır sergilemiştir (Sarinay, <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/hatay-sorunu-ve-cozumu/>, 24.04.2022; Payaslı, 2017).

27 Ocak 1937'de Fransa ile bir prensip anlaşması çerçevesinde mutabakat sağlanmış ve söz konusu anlaşmanın niteliği Milletler Cemiyeti tarafından raportör olarak görevlendirilen İsveç Dışişleri Bakanı Rickard Sandler'in hazırladığı rapor Sandler Raporu<sup>‡</sup> şeklinde Milletler Cemiyeti Konseyi tarafından oy birliği ile kabul edilmiştir. Buna göre Sancağın içişlerinde bağımsız, dış işlerinde ise bazı konularda Suriye'ye bağlı *ayrı bir varlık* olduğu kabul edilmiştir. Öyle ki 1937 anlaşması Hatay sorununun çözümünde önemli bir gelişme olarak değerlendirilmektedir.<sup>§</sup> 29 Mayıs 1937 tarihinde Sandler'in raporuna istinaden Milletler Cemiyeti, Hatay için düzenlenen anayasayı kabul etmiştir (BCA. 030.10.0.0, Yer No:222.501.25). Konunun çözümü yönünde Milletler Cemiyeti, sancak seçimlerinin 15 Nisan 1938'de başlayacağını ve seçim nizamnamesinin 94 maddeden oluşacağını belirtmiştir (*Yenigün*, 1938, s.1; *Cumhuriyet*, 1938).

Türkiye ve Fransa arasında Antakya ve Ankara'da imzalanan ikili antlaşmalara göre Albay Şükrü Kanatlı komutasındaki Türk ordusu Hatay'da görev almak için 4 Temmuz 1938'de harekete geçmiş öncü kuvvetlerinden oluşan kuvvetler büyük sevinç gösterileri içinde bölgeye girmişlerdir. Asıl birlikler 5 Temmuz 1938 sabahı biri Hassa diğeri Payas sınırından iki bölgeden Hatay topraklarına giriş yapmışlardır. Bu olay bölgedeki Hataylılar tarafından coşku ile karşılanmış bu esnada şehir ve köylerden gelen binlerce kişi askerlerin geçeceği güzergâhlarda

<sup>‡</sup> Sandler Raporu için bkz: BCA. 030.10, 222.501.4. Yer No:402.24.

<sup>§</sup> 26 Ocak 1937 Antlaşması için bkz.: (Sarinay, 2001 ).

ellerinde bayraklarla sevinç gösterilerinde bulunmuşlardır (Kodaz, 2020, s.264; bkz.: Sökmen, 1992). Kurnaz Şahin, esasında Hatay'a girecek kuvvetin hazırlıklarının daha Mayıs 1938'den itibaren yoğun olarak başlamış ve 1938 Haziran ayının sonlarına doğru hazırlıkların tamamlanmış olduğunu belirtmektedir. Bu sırada Fransızlarla askeri heyetler arasında yapılan görüşmeler sonucunda imzalanan 3 Temmuz 1938 tarihli Genelkurmaylar Anlaşmasına göre Hatay'a girecek takviyeli alay için son emirler ve hazırlıkların tamamlanmış olduğu vurgulanmıştır. Buna göre Takviyeli alay 4 Temmuz 1938 gecesi Payas ve Hassa üzerinden Hatay hududuna ilerlemiş, Hatay'da bulunan askeri heyet azasından Albay Feyzi Mengüç, ordu mümessili olarak Antakya'da kalmıştır. 5 Temmuz 1938'de Türk kıtalarına ait olacak kumandanlık binasının düzenlenmesini sağlanmış, kumandanlık binasına Türk bayrağı asılarak 5 Temmuz sabah saat 6.00'da Takviyeli Alay'ın Payas kolu Binbaşı Süleyman kumandasında Hatay'a girmiştir. Bu esnada Şehir ve köylerden binlerce halk hududa akın etmiş, halk büyük bir coşku içerisinde ağlayanlar, dua edenler ve hatta askerlerin ayaklarına kapananlar dahi görülmüştür. Payas grubundan yaklaşık bir buçuk saat sonra ise Hassa kazası hududunda Aktepe mevkiinden Kurmay Albay Şükrü Kanatlı kumandasındaki tugay 5 Temmuz 1938'de Hatay'a girmiştir. Albay Şükrü Kanatlı komutasındaki birlik, Çatalhöyük'te Gülizar hatun Konağında mola vermiş ve burada askerlere ayran ikram edilmiştir. Reyhanlı halkı Takviyeli Alay birliklerini kurbanlar keserek karşılarken Alay askeri yürüyüşle Kırıkhan ve Belen'e ilerlemiştir. Ardından Alay karargâhı Belen'e yerleşmiş ve Antakya'ya ayrılan tabur bir gün sonra şehre girmiştir. Tabur şehre girince askeri törenle karşılanmıştır. Fransız taburu da selam vaziyetini almış, Türk taburu muntazam yürüyüşle geçit resmi gerçekleştirdi. Türk mümessili Celal Karasaban, Fransız temsilci Collet, Albay Mengüç, Vali Abdurrahman Melek geçit resmini selamlamıştır. Geçit resmi sırasında halk "Yaşasın Türk Askeri, yaşasın Atatürk" şeklinde sloganlar atarak Türk askerinin Hatay'a gelişinden duymuş olduğu memnuniyeti belirtmiştir (Kurnaz Şahin, 2020, s.510-511).

Seçimler 24 Ağustos 1938'de yapılmıştır. 30 Ağustos 1938'de ise seçimlerin resmi sonuçları ilan edilmiştir. Buna göre Türklerin çoğunlukta oldukları kesinleşmiştir. Bu durum Milletler Cemiyeti seçim komisyonunun tespit ettiği %46'dan %63'e çıkmıştır. Bu artışın nedeni hem Türkiye'den gelen Hatay doğumluların sayısının çok olması hem de önceki seçimler sırasında yapılan usulsüzlüklerin engellenmiş olmasından kaynaklanmıştır (Kodaz, 2020, s.272). Ardından Hatay Millet Meclisi 2 Eylül 1938'de ilk toplantısını gerçekleştirerek yeni kurulan devletin Cumhurbaşkanlığı'na Tayfur Sökmen, Başbakanlığına ise Abdurrahman Melek, Meclis Başkanlığına da Abdülgani Türkmen'i seçmiştir. Meclisin ilk çalışmalarında 6 Eylül 1938'de devletin Anayasası kabul edilmiştir. Bu çerçevede Hatay Devleti'nin yönetim şekli Cumhuriyet, başkenti ise Antakya olmuştur. Devletin bayrağı Türk bayrağından örnekle Atatürk'ün talebi doğrultusunda Hatay bayrağı kanununa dayanarak al zemin üzerine beyaz bir ay ve etrafı beyaz ve ortası al bir yıldız olarak belirlenmiştir. Bağımsız devletin kurulması ile alınan en önemli kararlardan bir diğeri Hatay Devleti Parlamento'sunun Türkiye'deki yasaları olduğu gibi kabul edeceği konusudur (Hatay Devlet-i Ceride-i Resmîye, 1938; BCA. 030.18.01.02.86.15.10).

Hatay meselesinin kesin çözümü 1939'da gerçekleşmiştir. Zira 23 Haziran 1939'da taraflar arasında oluşacak bir İttifak için Türkiye Büyükelçisi Suat Davaz ile Fransa'nın Dışişleri Bakanı Georges Bonnet arasında Türk-Fransız Deklarasyonu gerçekleşmiştir. Ayrıca "Türkiye ile Suriye Arasında Toprak Sorunlarının Çözümüne İlişkin Antlaşma" Ankara'da imzalanmış ve Hatay'ın Türkiye'ye katılması ile bugünkü Türkiye-Suriye sınırı kesin olarak belirlenmiştir (Kürkçüoğlu ve Erhan, 2020, s.56). Bu sürecin Atatürk'ün akılcı, rasyonel ve barışçıl bir niteliğe sahip dış politik tutumuyla başarılı bir biçimde sonuçlandığı belirtilebilir. Türkiye'nin bir dış politika başarısı olarak değerlendirilen Hatay meselesinin çözümü güçlü ve direngen bir diplomasinin de başarısı olarak

görülmelidir. Bu bağlamda “Hatay benim şahsi meselemdir...” şeklindeki yaklaşımıyla Atatürk bölgenin jeopolitik ve jeostratejik yeri ve konumunun geleceğini de görerek ilerigörüşlü bir dış politik bakış açısıyla meselenin en başından sonuna kadar anayurt ile Hatay arasındaki her türden iletişimi önemsemiş ve desteklemiştir.

## **II.Etnografik Eserlerin Özellikleri Ve Analizi**

Çalışmanın ana referansı olan Etnografik belgelerin içerik ve tema açısından özellikleri Antakya, İskenderun ve çevresinin bağımsızlık ve Türkiye’ye katılım sürecine tanıklık etmiş olmalarıyla genel bir çerçevede sınırlandırılabilir. Söz konusu belgeler münferit olarak ele alındığında hemen hemen aynı tarihsel süreçte birbirinden farklılık gösteren yönleriyle döneme dair önemli bilgiler ortaya koymaktadır. Bu belgeler özellikle 30 Ekim 1918 ile başlayan Fransız işgal yıllarında kentte gelişen işgal karşıtı mücadelenin tanıklığını yapmış pankartlar, bayrak ve flamalar, üniformalar oluşmaktadır. Bunlar arasında yer alan örneğin pankartlar genel bir projeksiyonla bakıldığında dönemin siyasal ve sosyal yapısını gözler önüne sermenin yanı sıra üzerinde taşıdığı kimi ayrıntıları ile de kültürel yaşama dair dikkat çekici bilgiler sunmaktadır. Çalışmada analitik yaklaşımlarla incelenecek envanterler ayrı ayrı ele alınacağından değerlendirme bölümü sona bırakılmıştır.



**Belge 1:** Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti’den hibe bir pankart. Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

Belgelerden no 1’in envanter numarası 518 olup eser adı Pankart olarak kayda geçmiştir. Eserin cinsi bez, devri ise 19 ve 20.yüzyıl olarak belirtilmiştir. Ölçüleri, uzunluğu 460 cm ve eni 60 cm’dir. Müzeye geliş tarihi 14.07.1975’tarihlidir. Müzeye geliş şeklinin Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti’den hibe olduğu belirtilmiştir. Müzedeki yeri 2.Depo çekmece 28’dir (Bkz.:Belge No.1).

Bu belgenin tanımı için söz konusu arşivde yer alan bilgilere göre, bir pankart parçası olduğu, yağlı boya ile boyanmış olduğu ilaveten üzerinde soldan sağa *Yeni gün*, *Vahdet* ve *Karagöz* yazan gazete resimleri bulunduğu görülmektedir. Yanı sıra “Atatürk Müjdeledi 40 Asırlık Türk yurdu ecnebi elinde kalmaz. 15 Mart 1923 adana” yazısı, bıçak tutan bir el resmi önünde “Vurduk düşmanı” yazısı, silah tutan bir el resmi altında “Şehirde” ifadesi yer almaktadır. Pankart lekeliştir.



**Belge 2:** Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti’den hibe bir pankart. Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

Etnografik belgelerden Belge no 2 ‘nin envanter numarası 517’dir. Envanter adı pankarttır. Eserin cinsi bez ve dönemi 19 ve 20.yüzyıl olarak belirtilmiştir. Ölçüleri uzunluğu 660cm eni ise 60cm’dir. Müzeye geliş tarihi 14.07.1975 tarihi olarak kayda geçmiştir. Eser müzeye Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti’den hibe olarak gelmiştir. Müzedeki yeri 2.depo 27 numaralı çekmecedir (Bkz.: Belge No.2).

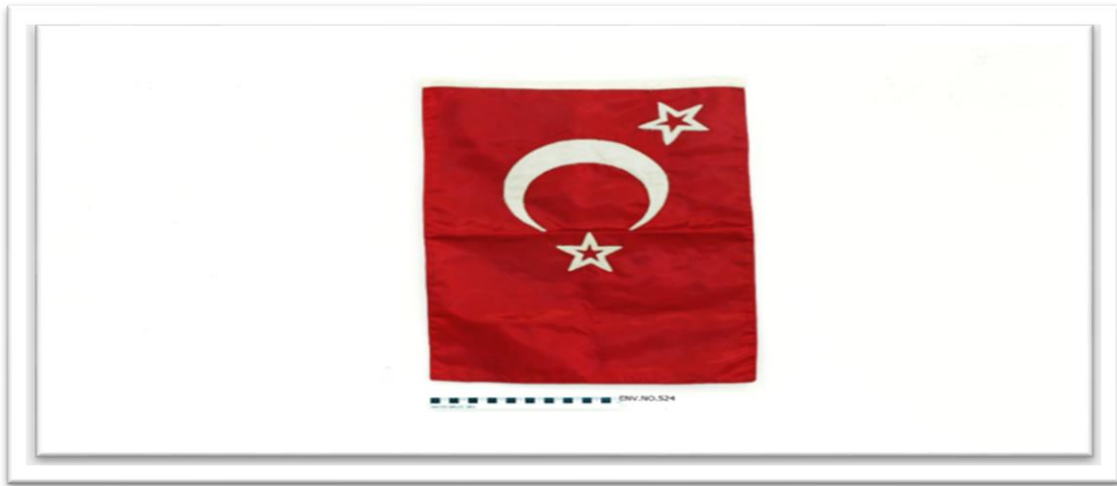
Eserin tanıtımı için yukarıda bahsi geçen belge gibi bir pankart olduğu görülmektedir. Künyesinde pankartın yağlı boya ile boyanmış olduğu belirtilmiştir. Üzerinde soldan sağa “Dağda” yazısı önünde kayalıklar üzerinde kahverengi giysili elindeki tüfeği ileri doğru uzatan bir insan resmi resmedilmiştir. Önünde “Hayır!” yazısı ile birlikte hilal ve yıldız resmi , “Türk Esir yaşar mı?” yazısı, elleri arkadan bağlı şekilde ilerleyen insanların resmi belirgindir. Ayrıca iki zincir arasında “Hatay 20 Yıl” yazısı “Hain Bir Bıçak Bizi Anayurttan Ayırdı “ yazısı saplanmış bir bıçak resmi yeşil zeminli harita üzerinde Antakya ve İskenderun yazısı yer almıştır. Müze arşivinde Pankartın lekeli olduğu belirtilmiştir.



**Belge 3:** Hatay Devleti bayrağıdır. Hatay Cumhurbaşkanının araba forsu olarak kullanılmıştır. Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

*Etnografik Belgeler Üzerinden Tarihte Bir Kent ve Dönemin İzini Sürmek (20.Asrın İlk Yarısında Antakya)*

Etnografik belgelerden bir diğeri ise bir bayraktır. Bayrak bir milletin ve siyasal sistemin bağımsızlığını ifade eden bir sembol olmanın yanı sıra milletin hürriyetinin işaretidir. Hatay'ın Fransız işgalinin sona ermesiyle 1938 yılı itibarı ile kazandığı bağımsızlık bir bayrak ile belgelenmiştir. Bu Hatay Devleti'nin resmi bayrağıdır. Bu belge no 3 envanter numarası 523 olarak kaydedilmiştir. Eserin cinsi yün, dönemi 20.yüzyıl olarak belirtilmiştir. Ölçüleri 33.5x46.5 cm'dir. Eserin müzeye geliş tarihi 14.07.1975 olarak ifade edilmiş olup Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti tarafından hibe edildiği belirtilmiştir. Eserin müzedeki yeri 2.Depo Çekmece 29'dur. Eser Hatay Devleti bayrağıdır. Hatay Cumhurbaşkanının araba forsu olarak kullanılmıştır. Kırmızı zemin üzerine içi dolu ay ve önünde içi boş yıldız bulunmakta olup köşedeki içi boş tek yıldız cumhurbaşkanlığını temsil etmektedir. Belge lekeli olup yer yer yırtılmalar ve biyolojik tahribat görülmektedir. Müze envanterinde eserin "kötü durumda" olduğu belirtilmiştir (Bkz.: Belge No.3).



**Belge 4:** Hatay Devleti bayrağıdır. Şenköy Bucak Müdürlüğünün binasında kullanılmıştır. Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

Belge no 4 olan etnografik eser ise Hatay Devleti bayrağıdır. Müze envanterinde adı bayrak olarak tanımlanan materyalin envanter numarası 524'tür. Eserin cinsi atlas ipektir. Dönemi 20.yüzyıl olup müzeye geliş tarihi 14.07.1975 olarak kaydedilmiştir. Eser diğer eserler gibi Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'den intikal etmiştir. Bayrağın Şenköy Bucak Müdürlüğünün binasında kullanılmış olduğu belirtilmiştir. Bayrakta kırmızı zemin üzerine içi dolu ay ve önünde içi boş yıldız bulunmaktadır. Ayrıca köşedeki içi boş tek yıldız cumhurbaşkanlığını temsil etmektedir. Müze kayıtlarında eserin "İyi durumda" olduğu ifade edilmiştir (Bkz.: Belge No.4).



**Belge 5:** Albay Şükrü Kanatlı'ya ait Albay Ceketini Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.



**Belge 6:** Albay Şükrü Kanatlı'ya ait Albay pantolonu Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

İncelemeye tabi tutulan etnografik belgelerden bir başkası diğerlerinden farklı olarak bir sürece ve olaya aktif olarak tanıklık etmektedir. Hatay Arkeoloji Müze arşivindeki kayıtlarda Hatay'a giren ilk askeri grubun komutanına ait olduğu belirtilen üniforma dikkat çekicidir. Belge no 5 ve 6'nın envanter numarası 519'dur. Müze kayıtlarında adı "Albay Ceketini ve Pantolonu" olarak kaydedilmiştir. Eserin cinsi kumaş ve dönemi 20.yüzyıldır. Ölçüleri pantolon uzunluk 98 cm Ceket uzunluk 82.5 cm olup müzeye geliş tarihi 14.07.1975 olarak kaydedilmiştir. Diğer eserlerde olduğu gibi bu eser de Hatay Kuvayı Milliye Cemiyeti'nden hibe edilmiştir. Eserin müzedeki yeri: 2.Depo Çekmece 97'dir. Üniformanın yeşil renkli olup Albay Şükrü Kanatlı'ya ait olduğu kaydedilmiştir. Bu noktada söz konusu üniformanın Şükrü Kanatlı tarafından ne zaman



ve ne şekilde Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'ne verildiğine dair her hangi bir bilginin bulunamadığını da belirtmek gerekmektedir. Zira Şükrü Kanatlı'nın üniformayı Takviyeli Alayın Hatay'a gelmesinden sonra vermiş olması mümkün görülmemektedir. Öyle ki Kunaz Şahin'in de belirttiği üzere askerlerin yedek giysilerinin olmadığı sadece yedek fanila verildiği belirtilmiştir (Kurnaz Şahin, 2020). Konu bu çerçevede değerlendirildiğinde söz konusu müze envanter kayıda dayanarak üniforma kuvvetle muhtemel sonrasında gönderilmiştir.

Üniformaya ait detaylara bakılacak olunursa Müze kayıtlarında ceketin omuzlarında üç yıldızlı rütbenin bulunduğu, iki göğüs cebi, iki de yan cebinin yer aldığı belirtilmiştir. Kayıtlarda üniformanın yıpranmış olduğu ve üzerinde yırtıklar, deliklerin bulunduğu kaydedilmiştir. Ayrıca üniformanın paçalarından düğmeli ve kırmızı biyelid olduğu ağ tarafının ise oldukça yırtık olduğu belirtilmiştir. Müze envanterinde pantolon ve ceketin oldukça "kötü durumda" olduğu aktarılmıştır (Bkz.: Belge No.5 ve Belge No.6).



**Belge 7:** Binbaşı Ceket ve Şapkası olup Binbaşı Asım Gündüz'e ait olduğu bilinmektedir. Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

Üniforma kategorisine giren bir diğer eser belge no 7 olup Envanter numarası 520'dir. Eser adı Binbaşı Ceket ve Şapkasıdır. Eserin cinsi keten, eserin tarihi dönemi ise 20.yy'dır. Müzeye geliş tarihi 14.07.1975 olup müzeye geliş şekli, Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'den hibe şeklindedir. Müzedeki Yeri: 2.Depo Çekmece 97'dir. Hatay Arkeoloji Müze arşivinde bu eserin Binbaşı Asım Gündüz'e ait olduğu belirtilmektedir. Ancak Asım Gündüz söz konusu dönemde Genelkurmay İkinci Başkanı (Kurnaz Şahin, 2020, s. 484) olup gönderilen üniforma bir binbaşı elbisesidir. Asım Gündüz Balkan Harbi esnasında Binbaşı olarak görev yapmıştır. Bu bağlamda neden bir Binbaşı üniformasının gönderildiği ve bu üniformanın Asım Gündüz tarafından ne zaman ve ne şekilde Hatay Kuvayi Milliye Cemiyetine gönderildiği hakkında bir bilgiye brastlanılamamıştır. Sonuç olarak müze kayıt envanterine dayanarak söz konusu üniformanın Asım Gündüz tarafından anı olarak gönderilmiş olduğu kuvvetle muhtemeldir.

Üniformaya ait ayrıntılar Hatay müze arşivinde kayıt altına alınmıştır. Buna göre üniformanın renginin solmuş olduğu ve omuzlarında rütbelere birer yıldız korunduğu belirtilmiştir. Yanı sıra üniformanın iki göğüs cebi, iki de yan cebinin bulunduğu aktarılmıştır.

Müze envanterinde üniformada yırtıklar, delikler ve lekelerin bulunduğu, şapka önünün kemerli olduğu üstünde hilal ve yıldız bulunan rozetinin bulunduğu notu düşülmüştür (Bkz.: Belge No.7).



**Belge 8:** Hatay'a ilk giren Albay Şükrü Kanatlı ve erinin atlarının nalları olduğu bilinmektedir. Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

Belge no 8'in müzede kayıtlı envanter numarası 522 olup kazı envanter numarası bulunmamaktadır. Müze arşivinde eser adı *At Nalı* olarak kayda geçmiştir. Eserin cinsi, demirdir ve eserin tarihsel dönemi 20.yy'dır. Ölçüler, 3 adedi 12x11, 2 adedi, 13x11, 2 adedi 12x10cm şeklindedir. Eserin müzeye geliş tarihi 14.07.1975'tir. Müzeye geliş şekli ise Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'nden hibe biçimindedir. Müzedeki yeri: 1.Depo Raf 36'dır. Tanımı 7 adet olarak kayda geçmiştir. Hatay Arkeoloji Müze arşivinde Hatay'a ilk giren Albay Şükrü Kanatlı ve erinin atlarının nalları olduğu belirtilmiştir. Bazı çivilerinin yerinde olduğu ancak paslandığı belirtilmiştir (Bkz.: Belge No.8).

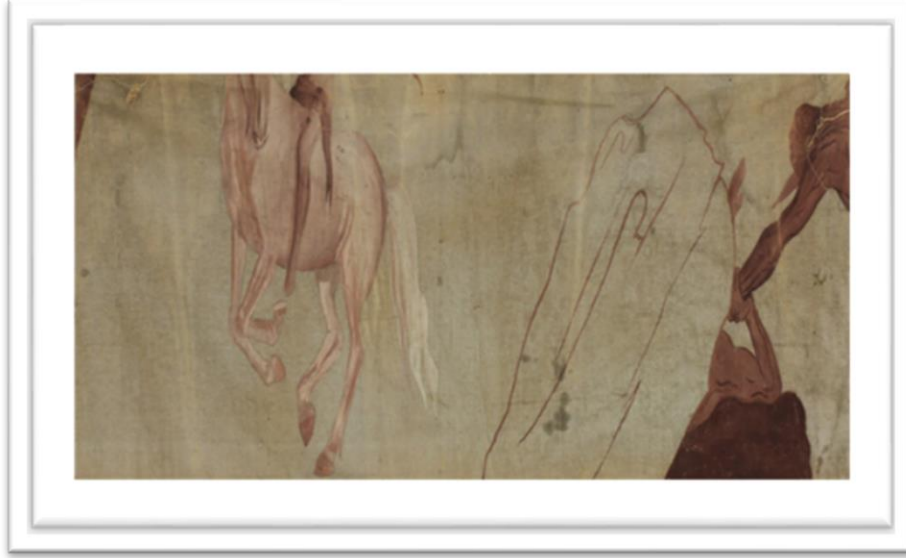


**Belge 9:** Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'nden hibe bir pankart. Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

Pankart türünden etnografik belgeler arasında çalışmanın önceki bölümünde bahsi geçenlerden farklı olarak resim ve çizim ağırlıklı olan üç ayrı eser daha bulunmaktadır. Bunlardan biri belge numarası 9 olup Envanter kaydı 516'dır. Eserin kazı envanter numarası bulunmamaktadır ancak eser adı Pankart olarak kayda geçmiştir. Eserin cinsinin bez olduğu ve



tarihi döneminin 20.yy'a işaret ettiği belirtilmiştir. Yanı sıra pankartın ölçülerinin uzunluk cinsinden 160 cm ve en olarak da 80 cm olduğu vurgulanmıştır. Müze kayıtlarında eserin müzeye geliş tarihi 14.07.1975 olup Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'den hibe olarak getirilmiştir. Arşiv belgesinin müzedeki yeri 2.Depo çekmece 26 'dır. Eserin tanımı ise bir pankart parçası olarak belgelenmiştir. Pankart yağlı boya ile boyanmış ve üzerinde koyu kahve, açık kahve ve beyaz renkli üç adet at figürü bulunmaktadır. Ayrıca lekeli olan eserin sağ üst köşesinde de kahverengi bir güvercin resmedilmiştir (Bkz.: Belge No.9).



**Belge 10:** Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'den hibe bir pankart. Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

Resim ve çizim ağırlıklı olan bir diğer pankart belge no 10 olup müze arşivinde envanter numarası 514 olarak kayda geçmiştir. Eserin kazi envanter numarası bulunmamaktadır. Bu eserin adı Pankart olarak belirtilmiş olup cinsi bezdir. Eserin tarihi dönemi 20.yy'a dayanmaktadır. Ölçüleri uzunluk 230 cm ve eni 60 cm'dir. Müze kayıtlarında eserin müzeye geliş tarihinin 14.07.1975 olduğu belirtilmiştir. Pankart Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'den hibe olarak müzeye getirilmiştir. Müzedeki yeri 2.Depo çekmece 24'tür. Belgenin tanımı bir pankart parçası olarak belirtilmiştir. Pankart yağlıboya ile boyanmış olup ayrıca üzerinde yer alan figürde sol tarafta beyaz bir at üzerinde belinden bir bez parçası sarkan insan resmi bulunmaktadır. Yanı sıra at kafasının üst bölümü ve üzerindeki insanın belden üstünün olduğu bölüm bulunmamaktadır. Sağ kenarda kaya(?)altında duran bir erkek kolu görünmektedir. Bu kol ona doğru mızrağını çeken koyu tenli kişiden kendini korumaya çalışmaktadır. Hamle yapan erkeğin yine yarı gövdesinin olduğu bölüm bulunmamaktadır. Müze arşivinde pankartın lekeli olduğu belirtilmiştir (Bkz.: Belge No.10).



**Belge 11:** Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'den hibe bir pankart. Hatay Arkeoloji Müze Arşivi.

Bir diğer resim ve çizim ağırlıklı pankart belge no 11 olup müze arşivinde 515 envanter numarası ile kayda geçmiştir. Belgenin kazı envanter numarası bulunmamaktadır. Müze arşivinde eser adı Pankart olarak belirlenmiştir. Pankartın cinsi bez olup tarihsel 20.yy'a dayanmaktadır. Ölçüleri ise uzunluk 230cm eni 90cm'dir. Pankart müzeye 14.07.1975 tarihinde getirilmiştir. Eser Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'den hibe olarak müzeye getirilmiştir. Müzedeki yeri 2.Depo çekmece 25'tir. Tanımı ise bir pankart parçası olarak kaydedilmiştir. Pankart yağlı boya ile boyanmış ve üzerinde dört adet koşan ceylan bulunmaktadır. Kayıtlarda pankartın lekeli olduğu notu düşülmüştür (Bkz.: Belge No.11).

Yukarıda detaylı bilgilerle ele alınan etnografik belgelerden tarihsel gelişmeler ve dönem göz önünde bulundurulduğunda önemli bilgilere ulaşılmaktadır. Eserler kendi içerisinde pankartlar, bayrak ve flamalar ve üniformalar şeklinde kategorize edilecek olunursa çalışma daha analitik sonuçlar ortaya koyabilecektir. Bu kapsamda öncelikle pankartlar incelendiğinde içerik açısından dönemin tarihsel ortamına karşın geliştirilen istiklal ve bağımsızlık istencini yansıtmakta oldukları görülmektedir. Özellikle 1930'larda önceki dönemlere karşın daha belirgin bir biçimde görünür olarak izlenebilen toplumsal gösteriler ve mitinglerde kullanılmış oldukları olası olan bu pankartlar ele aldıkları konu açısından da dikkat çekici bilgiler ortaya koymaktadır. Pankartlar söz konusu mesajları yazı ve resim olarak simgelemiştir. Burada ortak olarak bazı anahtar kelimelerin ve figürlerin sıklıkla sembol olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır. Pankartların içerikte taşıdıkları ifade ve görseller yoluyla sembolik olarak önemli ve dikkat çekici mesajlar sundukları anlaşılmaktadır. Pankartlar genel olarak incelendiğinde yazı ve görsellerden hareketle bu mesajların özgürlük, mücadele, bağımsızlık, birliktelik, vatan, Türk yurdu, zafer, bayrak, azim ve teşkilatlanma kavramları üzerine olduğu ifade edilebilir.

Biçimsel bir incelemede pankartlarda yer alan simgelerin yazılı ve görsel oldukları görülmektedir. Yazılı olanlarda *Kırk asırlık Tür yurdu düşman elinde esir kalmaz, silahsız mücadele başladı, esir, vurduk, asker, şehir, Vahdet, Yenigün, Atatürk müjdeledi, 15 Mart 1923, Adana, Karagöz, Atayolu, Türk esir yaşar mı, esir gibi yaşadı, Hatay yirmi yıl esir yaşadı, hain bir bıçak bizi anayurttan ayırdı* şeklinde ifadeler yer almaktadır. Söz konusu terimlere geniş bir çerçeveden bakıldığında bunların birer anahtar kelime biçiminde tarihsel sürece ait gelişmeleri özetler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır. Pankartta yer alan ifadelerin yaklaşık 20 yıllı bulan önce

Fransız işgal daha sonra ise Fransız manda dönemi gelişmelerine işaret etiği görülmektedir. Ayrıca manda döneminde Fransız sömürge yönetiminin geliştirdiği tutumun yaşamın çeşitli alanlarında baskılayıcı ve zorlayıcı olduğuna dair ifadeler dikkat çekmektedir. Burada özellikle *esir yaşandı* ve *hain bir bıçakla anayurttan ayrılmış* şeklindeki ifadeler bu çıkarımı destekler niteliktedir. İlâveten önce silahsız mücadele sonrasında ise vurduk ifadeleri silaha silahla karşılık verilmek zorunda kalındığına işaret etmektedir. Yanı sıra Antakya ve civarında kısacası yerelde teşkilatlanmış Kuvayı milliyeye güçleri ile başlatılan ancak daha sonra diplomatik ve kültürel yollarla geliştirilen bağımsızlık çabaları hakkında da ipuçları yer almaktadır. Pankartlarda kullanılan Vahdet, Karagöz ve Yenigün ifadeleri de özellikle 1930'lardan sonra başlayan diplomatik mücadelenin haricinde yerelde geliştirilen bir kültür mücadelesine de işaret etmektedir. Bu kültür mücadelesinde bölgenin entelektüel potansiyeli Antakya merkezinde teşkilatlanmış ve Atatürk tarafından desteklenen basın yayın yoluyla gerçekleşen mücadele etkin rol almıştır. Bölgenin vatanperver gazetelerinden olan ve pankartta adları verilmiş olan Yenigün, Atayolu, Karagöz gibi süreli yayınlar bölgenin işgalden kurtuluş ve sonrasında da Türkiye'ye katılım sürecinde halkın moral, motivasyonunu destekler nitelikte yayın yaparak gelişmeler hakkında halkın doğru bilgiler edinmelerini, birliktelik ve beraberlik oluşturmalarına olanak sağlamıştır. Ayrıca bu basın faaliyetleri sayesinde Anayurt ile Antakya arasında bir kültür koridorunun varlığı ve canlılığının desteklendiği görülmüştür. Bu basın üzerinden yürütülen yayınlar ve Türkiye'de başlayan Atatürk inkılaplarının bölgede varlığını, uygulanmasını sağlayıcı yazılar sayesinde gerçekleşmiştir (Ayrıntılı bilgi için bkz.:Özkaya Duman, 2019, 26).

15 Mart 1923 Atatürk'ün bu tarihte Adana ziyareti ve bu ziyarette Adana garında yapılan törende Hataylılar ve Ayşe Fitnat'ın nutkuna \*\* işaret edilmektedir. Bunun dışında Adana ifadesi ise bölgenin Fransız işgal yılları süresince bağımsızlığın temini ve Türkiye'ye iltihaka kadar Adana vilayetinin desteği vurgulanmıştır. Burada bahsi geçen Atatürk'ün Adana ziyareti ve tören alanında Hataylı bir grup ile görüşmesi tarihsel gelişmeleri önemli ölçüde etkileyecek, Antakya ve civarının geleceği meselesinin hem Atatürk hem de ulusun nezdinde canlılığını sağlayacaktır.

Pankartlarda görsel bir yöntemle resim şeklinde çizim şeklinde verilen mesajlar arasında ise silah, zincir, mızrak, bıçak, tüfek, dağ, zirve, asker, at, ceylan figürleri bulunmaktadır. Bu görsel ifadeler arasında özellikle belge no 10'da Fransız işgaline karşı bir mücadelenin özetlenmiş olduğu anlaşılmaktadır. Burada at üstünde kendini bir yabancıya karşı mızrağıyla koruyan bir kişi resmedilmiştir. 11 nolu belgede ise dört adet koşan ceylan görseli verilerek mücadelede zafer ve başarının simgelenmiş olduğu düşünülebilir. Aynı şekilde 9 nolu pankartta güvercin ve koşan at resimleri ile de zaferin müjdelenmesi yönünde bir anlatının resmedilmiş olduğu anlaşılmaktadır.

---

\*\* Atatürk'ün 15 Mart 1923 tarihli Adana ziyaretinde Atatürk, trenden inip yürümeye başladığı esnada kalabalığın arasından öne çıkan dört kadın ellerindeki "Gazi baba bizi de kurtar" yazılı pankartla yolunu kesmişlerdir. Bu esnada kadınlardan Antakyalı Affan Efendi'nin kızı Ayşe Fitnat Hanım önemli bir nutuk okumuştur. Buna göre: "*Selam sana ey doğunun güneşi; büyük kurtarıcımız. Saygı sana ey İslâmlığı kurtaran büyük Gazimiz. Ey zulümleri yıkan, ezilenleri kurtaran Türk kahramanı. Ey ağlayan masum gözlerin, sızlayan Türk yüreklerinin dermanı! Bugün ayağını bastığın Adana'da yeni bir hayat beliriyor. Parlak bir umut, bir gelecek doğuyor. Fakat heyhat ki Adana'nın güzel bir parçası olan zavallı Antakya'da, İskenderun'da yüz binlerce masum hemşireler düşman çizmeleri altında sürünüyor. Mini mini Türk yavruları boğazlanıyor. Ey Ulu Gazi, bizi de kurtar. İşte biz Antakyalılarla, İskenderunlular sevinerek ayağının altında ölmek istiyoruz. Eminiz ki ruhumuz sizi Antakya yöresine götürecektir ve Kemal'in güneşi oralarda da bütün gücü ile doğacaktır. Yaşasın Gazi Paşamız, yaşasın millet, yaşasın Adanalılar..."* Bu veciz nutuk üzerine Atatürk, "Kırk asırlık Türk yurdu düşman elinde kalmaz" diyerek Hatay konusundaki tutumunu açık bir biçimde göstermiştir (Çakmak, 2014, s.57-58). Ayrıca bkz.: (Soyak, 2004, s.528; Melek, 1991).

Belgeler arasında bayrak ve flamalara bakılacak olunursa bunlar da gene dönemin siyasal ve sosyal ortamına dair izler taşımaktadır. Zira Hatay'ın Fransız işgalinin sona ermesiyle 1938 yılı itibarı ile Hatay halkının kazandığı bağımsızlık bir bayrak ile belgelenmiştir. Bu Hatay Devleti'nin resmi bayrağıdır. Bu çıkarım makalede belge no 3 olarak yer almaktadır. Belge no 4 de aynı şekilde ancak cumhurbaşkanlığını temsil etmektedir. Ayrıca bayraklar, flamalar bağımsızlık sembolü ve hürriyetin göstergesidirler.

Pankartlar, bayrak ve flamaların yanı sıra üniformalar ise müzeye Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'nden hibe olarak gelmiştir. Bunlardan yeşil renkli ve omuzlarında üç yıldızlı rütbe olan albay üniformasının Albay Şükrü Kanatlı'ya ait olduğu belirtilmektedir. Binbaşı Ceket ve Şapkası ise Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'den aynı şekilde hibe olarak müzeye getirilmiş olup eserin Binbaşı Asım Gündüz'e ait olduğu kaydedilmiştir. Ceket omuzlarında rütbelere birer yıldız konulmuştur. *At Nalı* olarak kayda geçmiş olan ve diğerleri gibi Hatay Kuvayi Milliye Cemiyeti'den hibe biçiminde getirilmiş olan bu eser ise Hatay'a ilk giren Albay Şükrü Kanatlı ve erinin atlarının nalları olduğu bilinmektedir. Bu envanterler sürecin tanığı olan ve bil fiil mücadelede bulunmuş olan kahramanlara ait eşyalardan oluşmaktadır. Etnografik müzelerde koruma altında tutulan ve kimi müzelerde ise ziyaretçilere açılan bu türden eserler tarihin belli bir dönemini somutlaştıran ve arihsel sürecin duygusunu aktarmada bu sayede gelecek nesillere bu değeri aktarmada güçlü argümanlar olarak önemlidirler. Bu bağlamda tarihi süreçlerin farklı bir yaklaşımla tarihsel ve kültürel mirasın bu türden değerlerin muhafaza edilmesi ve kalıcılığının sağlanması ile nesiller boyu sürdürülebilirliğine olanak sağlanacağı ifade edilebilir. Bu amaçla her türden bilgi ve bulgunun, ve özeldir etnografik eserlerin çeşitli arşiv, müze ve bilimsel çalışma birimlerinde değerlendirilmesi, önce korunması daha sonra görünür bir biçimde güncel ve yaşayan bir değer olarak incelenmesinin, sergilenmesinin toplumsal alanda önemli bir bilinç ve bilgi oluşturabileceği muhakkaktır. Yerel ya da ulusal düzeyde tarihi ve kültürel mirasın taşıyıcısı, toplumsal hafızanın ise geçmişe dair izleri olan bu türden eserlerin bilinmesi, korunması, incelenmesi ve sergilenmesinin söz konusu toplumsal belleğin korunmasına, sürdürülebilirliğine olanak tanıyacağı muhakkaktır. Bu bağlamda milletlerin belli tarihi dönemlerinin geçmişe dair izleri, tanıkları etnografik belgeler o milletlerin geleceklerini güçlendiren, aydınlatan argümanlar olarak değerlendirilmelidir.

### **Sonuç**

Akademik tarih çalışmalarında önemli bir referans olarak değerlendirilen etnografik eserlerin birinci elden kaynaklar olarak, incelenen tarihsel döneme tanıklık etmiş olmalarıyla araştırılan konuyu anlamaya çeşitli yaklaşımlar katabildikleri ve farklı bakış açıları oluşturdukları anlaşılmaktadır. Esasında bu çalışma da bilimsel ve akademik çalışmalarda tam olarak bu türden belge ve envanterlerin çeşitli yönleriyle incelenmesi gereğine vurgu yapmak amacını taşımaktadır. Makale özelinde ele alınan konu genel olarak Hatay'ın özeldir ise Antakya, İskenderun ve civarının Fransız işgali ve sonrası bağımsızlık ve Türkiye'ye katılım dönemlerine tanıklık etmiş olan etnografik eserler ışığında tarihsel gelişmeleriyle dönemin yeniden gözden geçirilmesi üzerine odaklanmıştır. Bu amaçla Hatay Arkeoloji müzesinde yer alan ve söz konusu dönemin tanıklığını etmiş etnografik eserlerin, belirlenen tarih aralığında analiz edilerek konu farklı bir yöntemle irdelenmiştir. Bu bağlamın tarihi ve kültürel mirasın belli ölçülerde ele alınan konu ve dönem özelinde korunması ve sürdürülebilirliğinin sağlanmasına da dikkat çekeceği düşünülmektedir.

Pankartlar, flamalar, üniforma ve diğer eşyalardan oluşan bu etnografik eserlerin Hatay'ın Fransızlar tarafından işgaline, işgalden bağımsızlığa ve sonrasında da Türkiye'ye katılıma giden süreci çeşitli yönleriyle ele aldığı anlaşılmaktadır. Bu belgelerde bölgenin Fransız işgali sürecinde yaşanan gelişmeleri sembolize eden kavram ve resimlerin kullanıldığı görülmektedir. Bu

bağlamda özellikle pankartlar ile topluma söz konusu tarihsel süreç ve gelişmeler hakkında mesaj ve bilgi vermenin amaçlandığı dikkat çeken bir noktadır. Yanı sıra bu sürecin temel olaylarını özetleyen ve simgeleyen kimi ifadeler öne çıkan konu başlıklarına işaret etmektedir. Bunlar arasında örneğin istiklal, esaret, özgürlük, ordu, işgal, anayurt, yurt, tutsaklık gibi kavramlar bu etnografik belgelerden ilk iki kategoride kullanılmıştır. Söz konusu etnografik eserlerin son kategorisi olan üniformalar ise bölgenin bağımsızlığını elde etmesi ile Hatay'a ilk giren Türk komutan ve askerlerine ait olup dönemin siyasal ve sosyal durumunu temsil etmektedir. Bu bakımdan özellikle siyasal konjoktürün üç siyasal güç (Türkiye, Fransa ve Suriye) etrafında bir rekabet yarattığı özellikle Türkiye Cumhuriyeti'nin Atatürk'ün liderliği ile bölgenin bağımsızlık ve Türkiye'ye katılımı konusundaki tutumu hakkında önemli ipuçları sunmaktadır. Yazılı kaynaklar ve literatür üzerinden yapılan çalışmalarda yer alan bilgilerle genel anlamda örtüşen bulgular çalışmada kullanılan araştırma yönteminin önemini açıkça ortaya koymaktadır. İncelenen bu etnografik belgelere göre Atatürk'ün bir şahsi mesele olarak değerlendirdiği bu mücadeleyi nasıl sahiplendiği ve desteklediği hakkında dikkat çeken ayrıntılar özellikle pankartlarda yer alan bilgi ve notlarda yer almaktadır. Ayrıca burada dönemin siyasal konjoktürü içerisinde yürütülen bağımsızlık ve Türkiye'ye katılım mücadelesinde bölgenin entelektüel potansiyelini gözler önüne seren ayrıntılara da yer verilmiştir. Bu çerçevede dönemin önemli yerel gazetelerinden örnekler verilerek basın da tarihsel süreçteki rolüne vurgu yapılmıştır. Örnekler arasında Atayurt, Yenigün yer almakta olup verilen gazete sütunlarında Osmanlı Türkçesi ve yeni alfabeden metinler aktarılmıştır. Burada özellikle Fransız manda yönetimi uygulamalarına rağmen yeni alfabenin Hatay'da uygulanması ve gazete sütunlarına taşınması ile Atatürk'ün inkılaplarının Hataylılar tarafından benimsendiğine Anayurt ile Hatay arasında güçlü kültürel bağların varlığına dikkat çekilmiş olduğu anlaşılmaktadır. Zira bu süreç kültür üzerinden de yürütülen bir mücadeleyi gözler önüne sermektedir. Ki bu çerçevede dilin bu bağlamın en önemli unsurunu oluşturmuş olduğu görülmektedir.

Dolayısıyla bu çalışma ile akademik tarih çalışmalarında arşiv ve yazılı metin türünden belgelerin dışında görsel, simgesel, resimli öğeler ve kavramlar ile de farklı açılardan önemli çıkarımların ortaya konulabileceği görülmektedir. Bu yöntemle kimi yazılı belgelerde yer almayan ve çoğu zaman gündelik yaşama ait ayrıntı ve gelişmelerin farklı yaklaşımlar ortaya koyabilecek bilgi ve yorumlarla zenginleştirilebileceği anlaşılmaktadır.

#### **Kaynakça**

##### **Arşivler**

BCA. 030.18.01.02.86.15.10.

BCA. 030.10.224.510.12.

BCA. 030.10, 222.501.4. Yer No:402.24.

Hatay Arkeoloji Müze Arşivi

##### **Sürelî Yayınlar**

*Cumhuriyet*, 28 Mart 1938

*Hatay Devlet-i Ceride-i Resmîye*, 15 Eylül 1938 No.25

*Nacak*, 26 Temmuz 1963, Cuma, yıl 4, Sayı 218.

*TBMM Zabıt Ceridesi*, 1.11.1936, C.1.

*TBMM Zabıt Ceridesi*, C.14, Devre 1, İçtima 2, Ankara, 1958.

*Yenigün*, 14 Nisan 1938

#### **Kitap ve Makaleler**

Ada, S. (2013). *Türk-Fransız ilişkilerinde Hatay sorunu (1918-1939)*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

Armaoğlu, H.F. (2016). *20.yüzyıl siyasi tarihi (1914-1995)*, Timaş Yayınları, İstanbul.

Çakmak, E. (2014). "Atatürk'ün Adana ziyaretleri", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Kasım 2014, Cilt XXX, Sayı 90, Sayfa Aralığı 49-82.

Dağıstan, A. ve Sofuoğlu, A. (2008). *İşgalden katılıma Hatay*, Phoenix yayınları, Ankara.

Demirel, A. (2017). *İsmet İnönü defterler (1919-1973)*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Emiroğlu, K. ve Aydın, S. (2003). *Antropoloji sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.

İnönü, İ. (2014). *Hatıralar*, Bilgi Yayınevi, Ankara.

Kodaz, Y. (2020), *Türk Basınına Yansımalarıyla Hatay Sorunu (1936-1939)*, Palet Yayınları, Konya.

Kurnaz Şahin, F. (2020). "Hatay'ın bağımsızlığı sürecinde Türkiye'nin bölgedeki asayişini sağlamak için yaptığı askeri hazırlıklar: takviyeli alay ve faaliyetleri", *Anavatana Katılışının 80.Yılında Hatay Uluslararası Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 4-6 Nisan/April 2019/ HATAY, Yayına Hazırlayanlar: Erdem Ünlen H. Aytuğ Tokur, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Araştırma Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara.

Kürkçüoğlu, Ö. ve Erhan, Ç. (2020). *Yaşayan Lozan, "Lozan Gelişmeleri"*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Melek, A. (1991). *Hatay nasıl kurtuldu*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.

Özkaya Duman, O. (2017). *Geçmişin sesiyle tarihi yeniden düşünmek üzerine bir sözlü tarih denemesi-Antakya örneği 1921-1939 Sosyo Kültürel Yaşam*, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Yayınları, Antakya.

Özkaya Duman, O. (2019). *Bağımsızlığa giden yolda Sancak'tan Hatay Devleti'ne yerel basın ve faaliyetleri (1918-1939)*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Araştırma Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara.

Payaslı, V. (2017). *Sancak'tan Vilayet'e Hatay (1921-1960) (siyasal, sosyal ve kültürel yönüyle)*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Araştırma Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara.

Saran, N. (1989) *Antropoloji*, İnkılap Yayınları, İstanbul.

Sarınay, Y. (2001). "Atatürk dönemi türk dış politikası ve Hatay", *Anavatana Katılışının 60.Yıldönümünde Hatay (Atatürk'ün Doğumunun 120.Yıldönümüne Armağan)*, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, Ankara.

Sarıtaş, S. (2019). "Halkbiliminde maddi kültüre teorik ve metodolojik yaklaşımlar", *Millî Folklor* 122 (Yaz 2019), 29-40.

*Etnografik Belgeler Üzerinden Tarihte Bir Kent ve Dönemin İzini Sürmek (20.Asrın İlk Yarısında Antakya)*

Soyak, H.R. (2004). *Atatürk'ten hatıralar*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Sökmen, T. (1992). *Hatay'ın kurtuluşu için harcanan çabalar*, Türk Tarih Kurumu Yayınevi, Ankara.

Yalçın, D. ve Akbıyık Y. ve Diğerleri (2008). *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi*, C.I, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi Yayını, Ankara.

**Elektronik Kaynaklar**

Sarınay, y. (<https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/hatay-sorunu-ve-cozumu/> Erişim Tarihi: 25.04.2022).

Türkiye Kültür ve Turizm Bakanlığı etnografik nitelikteki taşınır kültür varlıkları hakkında yönetmelik (<https://teftis.ktb.gov.tr>, Erişim Tarihi: 02.04.2021)

**Sözlü Kaynaklar**

Aslı Tuncer ile 18.04.2022'de yapılan görüşme.

Murat Acar ile 05.05.2022'de yapılan görüşme.

**Extended Abstract**

The constituents of material culture are the documents of ethnographic qualities which are the sources of substantial academic studies. They present information that may reveal enormously rich historical accumulation, the various aspects of societies living in a certain historical period. To pursuit well-experienced lives through the aforementioned ethnographic sources sometimes might provide the researcher significant information that cannot be attained in the written documents. Recently, historical studies have gone beyond the classical methods and have begun to take the information and sources of this kind into consideration. Historical studies, in addition to written texts and archives, have also benefited from sources such as unwritten material works, oral, visual or audio that have been frequently encountered in many studies.

In general terms, humanity, in response to what nature have offered throughout history, have created a secondary habitat with the materials that have been attained in the nature (Nephan, 1989, p.278). This space consists of the products of human mind that produces, changes and transforms for the survival of humanity and the adaptation to the environment in which it lives despite the difficulties of nature. In other words, the concrete instruments that humanity have developed against nature in its thousands years of struggle for existence are movable cultural assets of ethnographic nature, material culture or material cultural elements. Different from animals, human beings have produced tools by using natural resources in their environment. As a result, material culture is universal and is seen in all societies around the world.

In a different approach, in order to understand socio-cultural relations of societies through concrete products, material culture reveals what materials they are made of, what methods and techniques were used and by whom. Material culture endeavors to understand and interpret socio-economic and cultural patterns through the materials. It is an interdisciplinary field of research in addition to being closely related with many disciplines such as history, anthropology, sociology, art history, archeology and museology (Saritaş, 2019, p.29-40).

In this context, the article was written with the approach and method briefly mentioned above and as the output of the project numbered 19.M.054 which was supported by Hatay Mustafa Kemal University Scientific Research Projects Coordinatorship. For their support, I would like to thank the institution. The material culture stuffs mentioned in this study are situated in the 1st and 2nd warehouses of the Hatay Archaeology Museum. The artifacts preserved in the mentioned parts of the museum present some valuable information on the various features of the region from the beginning of the 20th century. From these artifacts, it is attainable to gain information about social, cultural, economic and political settings. The above-mentioned material culture elements are dealt with as the main source of this study. Our purpose is to make certain inferences in the light of material culture elements that bear witness to the period whose boundaries are drawn in the article as an alternative to the methodology of interpreting the documents and to draw attention to the use of material culture elements as the main source or complementary one. With this approach, it is aimed to have a unique approach to the events of the period in question.

In line with the purposes whose main contours are drawn above, it is intended to have the opportunity to eliminate the possible blanks which might not be filled with merely written sources by way of the construing ethnographic sources. To support the narratives in academic studies with visual materials will contribute significantly to the general understanding of the period. With this aim in mind, I visited Hatay Archaeology Museum at regular intervals. After the examinations and interviews in the museum, I was granted the permission to the examination and photographing of ethnographic artifacts in the museum warehouse. In the process of this study, even though the pandemic conditions caused certain delays, the study has been completed.

According to the interview with archaeologist Aslı Tunçer, who is in charge of the Hatay City Museum, it is known that the general situation of ethnographic artifacts examined in the study have been preserved in the warehouses numbered 1 and 2 of the Hatay Archaeology Museum the construction of which was begun during the French Mandate and continued between 1938 and 1948 and the official opening was in 1948. Tunçer states that these artifacts which had not been exhibited in Hatay earlier could not be included in the scope of the theme-oriented arrangement that were made in the newly constructed Hatay City Museum (Tunçer, the interview on April 18, 2022).

This study will be developed on the evaluation of the identified selection related to the subject in question from the sources involving movable material culture elements with ethnographic qualifications in the Hatay Archaeology Museum, one of the most important archaeology museums of the world. In the context of the materials composed of movable material culture elements with ethnographic qualification which are the main source of the study, the condition of Antakya at the beginnings of twentieth century will be evaluated on the axis of the social, cultural and political atmosphere. In this context, the documents used as the main source seem to provide information about the French occupation after the Mondros Armistice signed between Ottoman State and the Allies in 1918, French mandate government, decolonial movements against the French occupation, the devotion to the Motherland and the accession activities. Furthermore, when the banners which were thought to be used in the independence activities against the occupation are examined, the process appears to be developed with both diplomatic and cultural efforts. Accordingly, Yenigün, Atayolu, Karagöz ve Vahdet which were among the important press and broadcasting activities of the period are pointed out. It is understood that through these literature groups there has been a struggle by pen, people were informed about the events via the publications in question. It is realized that



the pennants were used for the visual images symbolizing the freedom and sovereignty of the region. When the attires and goods that witness to the process are examined, the commander, soldiers who entered Hatay for the first time, their attires and other belongings together with the cultural values should be evaluated as the emblem of the emotion and motivation cultivated in the abovementioned goals.

## NERİMAN ALTINDAĞ'IN İCRÂ TAHLİLİ\*

İnanç Aras

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye

inanc.aras@mku.edu.tr

ORCID ID: 0000-0003-3886-080X

**Makale Geliş Tarihi:** 02/03/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 21/04/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Aras, İ. (2022). Neriman Altındağ'ın icrâ tahlili. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 443-472.

### Öz

*Neriman Altındağ, Türk halk müziğinin ilk kadın temsilcilerinden birisidir. İcra özellikleriyle birçok kadın icracıya yön vermiştir. Ankara Radyosuna stajyer ses sanatçısı olarak başladıktan sonra gösterdiği başarılarından dolayı birçok mecrada icracı olarak yer almış ve birçok öğrenci yetiştirmiştir. İcra tavrı ve üslubu, günümüz radyo yorumunu şekillendirerek, radyo üslubu ve radyo tavrının oluşmasında etkili olmuştur. Türk halk müziğinin ilk kadın temsilcisi olmasının yanı sıra, Türk halk müziğinin ilk kadın şefi, ilk kadın öğretmeni ve bu alanda doktora yapan ilk kadın eğitmen gibi birçok unvana sahiptir.*

*Bu çalışmada Altındağ'ın uzun hava ve kırık havalardaki icrasının tahlili yapılmıştır. Kırık hava icrası Dersini Almış da Ediyor Ezber adlı türküyle incelenirken, uzun hava icrası ise Kışlalar Doldu Bugün adlı türkü ile analiz edilmiştir. Ayrıca bu iki türkü çalışmanın sınırlılıklarını belirlerken aynı zamanda evrenini ve örneklemini de oluşturmaktadır. Kullandığı hançereleri ve süsleme tekniklerini gösterebilmek için, her iki türkü de icracının yorumuna göre notaya alınmıştır. Nitel araştırmanın tarama ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak yapılan bu çalışmada Altındağ'ın türküleri yöresel tavır ve üsluptan uzak icra ettiği, genellikle tiz rezonansları kullandığı, sahneyi ve mikrofonu profesyonel kullandığı, eserleri sanatsal kaygı içerisinde icra ettiği, süsleme tekniklerinden oldukça fazla yararlandığı, uzun havaları da kırık havaları da kadınların okumakta zorluk çekeceği tonlardan icra ettiği ve hançereleri oldukça belirgin bir şekilde yaptığı tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Neriman Altındağ, İcrâ Tahlili, Türk Halk Müziği, Kırık Hava, Uzun Hava.

## PERFORMANCE ANALYSIS OF NERİMAN ALTINDAĞ

### Abstract

*Neriman Altındağ is one of the first female representatives of Turkish folk music. She has given direction to many female performers with her performance characteristics. After starting Ankara Radio as an intern singer, she took part as a performer in many platforms and also*

\* Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

*trained many students due to her successes . Her performance attitude and style have been influential on present days radio interpretation and in the formation of radio style and attitude. In addition to being the first female representative of Turkish folk music, she has many titles such as the first female conductor of Turkish folk music, the first female teacher, she has many titles, such as the first female lecturer with Phd in this field In this study, the performance of Altındağ's rhythmic and non-rhythmic melodies were analyzed. The rhythmic performance was analyzed on the ballad called "Dersini Almış da Ediyor Ezber" and the non-rhythmic performance was analyzed with the ballad called "Kışlalar Doldu Bugün".*

*In addition, while these two folk songs determine the limitations of the study, they also constitute the universe and sample. In order to show the singing techniques she used, both songs have been notated according to the interpretation of the performer.*

*In this study, which was carried out using the scanning and content analysis methods of the qualitative research, Altındağ's folk songs were performed away from the local attitude and style, she generally used treble resonances, she used the stage and microphone professionally, she performed her folk songs with artistic concern, she benefited from professional vocal techniques, and also non-rhythmic melodies It has been determin rhythmic melodies in tones that women have difficulty in performing and she makes singing techniques quite clearly.*

**Keywords:** *Neriman Altındağ, Performance Analysis, Turkish Folk Music, rhythmic melodies, non-rhythmic melodies.*

## Giriş

Neriman Altındağ, Türk halk müziğinin ilk kadın icracılarından biri olması dolayısıyla oldukça önemli bir yere sahiptir. Bununla birlikte Türk halk müziğinin ilk kadın şefi, ilk kadın öğretmen, ilk ve tek kadın artist-öğretmen (Alpyıldız, 2018, s.126) gibi unvanlara sahip olan Altındağ, ses icrası bakımından birçok kadın icracıya örnek teşkil etmiştir.

1926'da İstanbul'da doğan Neriman Altındağ'ın annesi Erzurumlu Hayriye Hanım, babası ise Amasyalı Nurettin Behiç Bey'dir. 1942 yılında Ankara Radyosunda açılan stajyer ses sanatçılığı sınavını kazanarak müzik hayatına profesyonel anlamda adım atmıştır. Sesi oldukça kuvvetli olan Altındağ, dönemin ünlü şeflerinden biri olan Hermann Scherchen'in de dikkatini çekmiştir. Scherchen her ne kadar opera sanatçısı olması yönünde telkinler vermiş olsa da, kendisi Türk müziği icracısı olarak hayatına devam etmek istemiştir (Resimli Radyo Dünyası, 1951, s.21). Ablası Perihan Sözeri'nin Türk sanat müziği icracısı olmasına rağmen Türk halk müziğine hizmet eden Altındağ, icra tavrı, ses kullanımı, kullandığı hançere ve tiz rezonansları ustalıklı kullanmasıyla ön plana çıkarak, dönemin ustaları arasına girmiştir.

Radyoya girdiği yıllarda Türk halk müziği repertuarında bulunan 300 adet türküyü kısa süre içerisinde çalışarak icra etmesi üzerine, Muzaffer Sarısözen'in de dikkatini çekmiştir. Nitekim derleme gezilerine katıldığı dönemlerde Sarısözen koroyu, koro şef yardımcısı olarak Altındağ'ın yönetmesini istemiştir. 1949 yılında koro şefliğine atanan Altındağ, 1950 yılında repetitörlük, 1953 yılında ise solist öğretmenliği unvanlarını almıştır. 1957 yılında da Kadınlar Korosunu kurarak yönetmiştir. 1959 yılında İstanbul Radyosu'na atanarak Türk Müziği Şube Müdür Yardımcısı olarak görevlendirilmiş, ancak 1972 yılında tekrar Ankara'ya dönerek solistlik ve şeflik görevini sürdürmüştür. İstanbul'da kurulmakta olan Türk Musikisi Devlet Konservatuvarının kuruluş çalışmalarına katılmak amacıyla 1976'da TRT'den ayrılarak konservatuvara kurucu yönetim kurulu üyesi ve öğretim görevlisi olarak atanmıştır. İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarının yüksek ve lisansüstü bölümlerinde

sanatçı öğretim görevlisi ve danışma birimi üyesi unvanı verilmiştir. İTÜ'deki görevini 1998 de noktalarak aynı yıl içerisinde Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı tarafından devlet sanatçısı unvanı verilmiştir. Sanat yaşamı boyunca çeşitli görevler üstlenmiş olan Altındağ, repertuvarında bulunan bütün uzun hava ve türküleri aslına ve yöresine uygun seslendirmesiyle solist olarak büyük ün ve başarı kazanmıştır. Hançere ve ses genişliğinin yanı sıra uzun havalar ve kırık havalar konusunda en geniş repertuvara sahip halk müziği sanatçısı olarak da anılmaktadır (Alpyıldız, 2018, s. 122-127).

Neriman Altındağ'ın icra tahlilinin yapıldığı bu çalışmada, öncelikle üslup ve tavır kavramlarına değinmek gerekmektedir. Çünkü kişinin icrasını etkileyen en önemli faktörlerden birisi de tavır ve üslup kavramlarıdır. Nitekim kişinin tavrının yanı sıra hizmet ettiği kurumun üslubu da dikkate alınmalıdır. Her ne kadar tavır ve üslup kavramları yer yer birbiri yerine kullanılsa da farklı anlamlara gelmektedir.

Türk Dil Kurumu (1998) üslubu "Bir çağa özgü teknik" olarak ifade etse de Türkiye'de daha çok "Bir yazarın, bir kişinin anlatışı, deyişi, yapış biçimi veya tarzı" olarak ifade edilmektedir. Türk halk müziğinde önemli araştırmacı, derlemeci, kaynak kişi ve önemli hoyrat icracılarından biri olan Mehmet Özbek üslubu, "Bir sanatçının, bir yörenin, kendine özgü görüş, duyuş, anlayış ve anlatış özelliği, anlatış biçim; ağız, tavır, biçem, tarz olarak açıklamaktadır. Tavrı ise yine üslupla aynı şekilde açıklayarak "Bir yörenin ezgilerinde bulunan özelliklerin tümü, halk ezgilerinin yörelere, topluluklara ve kişilere göre değişen söyleniş özelliği, mahalli üslup, bir ezginin yöresinin, türünün ve biçiminin gerektirdiği gibi çalınmasını sağlayan seslendirme yöntemi, bu yöntemi uygularken takınılan davranış, vaziyet, hallerin bütünü" (Özbek, 2014, s.175-193) gibi birçok eklemelerle açıklamaya çalışmıştır. Özbek'in yapmış olduğu tanımlarda tavır ve üslubun birbirinden ayrılmadığı, hemen hemen aynı anlama gelecek şekilde açıklandığı görülmektedir.

Mahmut Ragıp Gazimihal tavır kavramını "tempo" olarak tanımlamaktadır. Yılmaz Öztuna ise tavır kavramını Klasik Türk müziği perspektifinden hareketle "*Türk Musikisinde okuyuş üslup ve usulü. Büyük hanendelerin kendilerine mahsus tavrıları vardır ki, peyrevleri tarafından taklit edilir. Sazendeler için de bu terim kullanılır*" (Öztuna, 2000, s.474) şeklinde açıklamaktadır. Üslubu ise "Duyguların ifadesine bilhassa karakterli bir şahsiyet verdirmesini bilen bir bestecinin yazdığı esere (veya bir yorumcunun yorumladığı musikiye) kazandırdığı tarz, tavır ve çığır" olarak tanımlamaktadır (Demir, 2013, s.64).

Tavır, Türk halk müziğinde oldukça yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Özellikle bağlama icrası sırasında bazı bölgelerdeki özel icra teknikleri, tavır terimi ile ifade edilmektedir. Yapılan incelemeler sonucunda tavrın genel bir açıklama ile tanımlandığı görülmektedir. Ancak tavır bir yörenin değil, bir kişinin icrasındaki farklılık, bir kişiye has icra biçimi olarak tanımlanması gerekmektedir. Ege Tavır, Azeri Tavır, Konya Tavır, Yozgat Tavır, Sürmeli Tavır, Karadeniz Tavır, Teke Tavır gibi kullanımların Cumhuriyet dönemi müzik politikaları sonrasında ortaya çıkmasıyla birlikte, özellikle Türk halk müziğinde tavır teriminin yanlış kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Aslında kişilerin kendi icralarından yola çıkılarak beğeni hiyerarşisi sonucunda, yörenin tamamına genelleme yapıldığı anlaşılmaktadır. Örneğin Konya Tavır olarak genele yayılan bu tavır, Rıza Konyalı'nın kendisine has icrâ şeklidir. Yozgat veya Sürmeli Tavır olarak adlandırılan tavır ise Nida Tüfekçi ile görülmeye başlanmıştır. Nitekim "sürmeli tavır" olarak adlandırılan bu tavır Karadeniz bölgesindeki "Perşembenin Düzleri" gibi bazı türkülerin icrâsında da kullanılmaktadır. Cumhuriyet dönemi müzik politikalarından ve bu doğrultuda ilerleyen ideolojiler doğrultusunda yapılan derlemelerden önce, genellikle davul – zurna ile icra edilen zeybeklerin, günümüzde "zeybek tavır" denilen özel bir tezene vuruşlarıyla icrâ edilmesi de bu duruma örnek verilebilir.

Bu örnekler tavrı teriminin yanlış tanımlandığını ispatlar niteliktedir. Ayrıca tavrı olarak adlandırılan bu kullanımların ve tanımlamaların TRT kurumunun faaliyete geçmesinden sonra ortaya çıkması ve yörelerde bu çalım tekniklerine rastlanılmaması, yörelerde bu tavrı uygulanıyor mu? Aslı var mıdır? gibi daha birçok soruyu beraberinde getirmektedir.

### **Türk Halk Müziğinde Radyo Tavrı ve Üslubu**

Türk halk müziğinde radyo tavrı ve üslûbundan bahsetmeden önce genel olarak radyo tavrı ve üslûbundan bahsedilmelidir. Bu konu hakkında önemli ustalardan biri olan Alâeddin Yavaşca'nın radyo tavrı denilince, Ankara Radyosu'nun akla geldiğini söylemesi dikkat çekmektedir. Doğan Dikmen ise radyo tavrı ve üslûbu için ifade edilen, abartısız sade okuma için yapılan süslemelerin kontrol altına alınması gerektiğini dile getirmektedir. Osman Nuri Özpekel ise icracıların dönemlere göre icra biçimlerinin değişebileceği ve dolayısıyla icraların dönemsel olarak incelenmesi gerektiğini savunarak, radyo tavrı ifadesinin yanlış olduğunu düşünmektedir. Özpekel ile aynı görüşte olan Kutsi Sezgin ise radyoyu, "bir dönemin kötü icralarının kontrol altında tutan sistem" olarak tanımlarken; Özer Özdil de güncel icraları yaptıklarından dolayı radyo sanatçıları eleştirmektedir (Zeybek, 2013, s.22-24). Yapılan bu yorumların hepsi radyoda icra edilen Türk sanat müziği için yapılmıştır. Ancak aynı kurum içerisinde olan Türk halk müziği şubesi için üslûp ve tavrı konusu oldukça farklı bir hâl almıştır.

Türk halk müziğinde üslup ve tavrı konusu geçmişten günümüze tartışmalı bir konu olarak gelmiştir. Cumhuriyet dönemi ideolojileri doğrultusunda incelenen ve derlenen türkülerin, ideolojik fikirlerin ve bu fikirler doğrultusunda yapılacak icraların halka duyurulması için halk müziği radyoya taşınmıştır. 1940'lı yıllarda Vedat Nedim Tör tarafından Yurttan Sesler Korosu kurulduktan sonra koronun başına Mesut Cemil'in getirilmesi üzerine, Türk sanat müziği yayınlarının yanında Türk halk müziği yayınlarının da yapılması düşünülmüştür. Mesut Cemil'in bu düşüncesi üzerine Muzaffer Sarısözen, koroya türkü öğretmek için görevlendirilmiştir. Koronun Türk sanat müziği icracılarından oluşması dolayısıyla türküler, yöresel icradan uzak bir tavrı ile icra edilmiştir. Bu durum koronun Türk halk müziği ve Türk sanat müziği olarak iki şubeye ayrılmasına neden olmuştur. Ancak Türk halk müziği şubesinin Türk sanat müziği korosundan aktarılan icracılardan oluşması, türkülerin yöresel icradan uzak okunmasını engelleyememiştir. Bu durum, hem dinleyicileri hem de Sarısözen'i rahatsız etmesi üzerine Sarısözen, hem derleme sırasında elde edilen ses kayıtlarını koroya sürekli dinletmiş, hem de radyoya mahalli sanatçılarla âşıkları davet ederek, icralarını koroya örnek olarak göstermiştir. Zamanla koronun yöresel icradan uzak olan bu tavrı ve üslubu yaygınlaşarak yöresellikten uzak "radyo tavrı", "radyo üslubu" denilen bir okuma icrası ortaya çıkmıştır. Şikâyetlerin devam etmesi üzerine de halka seslendirilen eserlerin, bütün yörelere hitap etmesinin amaçlandığı gibi açıklamalar yapılarak, halkın bu durumu kabullenmesi sağlanmıştır. Nitekim küreselleşme de "radyo üslûbunun" temellerinde yer almaktadır. Küreselleşme, farklı toplumsal bağlamlar ya da bölgeler arasındaki biçimlerin yerküre üzerinde şebekeleşmesi demektir. Böylece küreselleşme uzak yerleşim yerlerini birbirine, yerel oluşumları da millerce ötedeki olaylarla biçimlendirebilmektedir (Giddens, 2018, s.68). Dolayısıyla, Cumhuriyet dönemi Türk halk müziği politikaları ve bu politikaların radyodaki amaçları doğrultusunda değerlendirildiğinde, Türk halk müziğinin radyodaki icrasının evrenselleştirilme çabasının ve radyo üslubu adı altında tek bir icra şeklinin yurdun her bir köşesinde dinlenebilmesinin sağlanması, küreselleşmeyle doğrudan ilişkili olduğu söylenebilmektedir.

### **Yöntem**

Bu çalışmada, Nitel araştırma yönteminin tarama modeli ile içerik analizi modeli kullanılmıştır. Ayrıca çalışma, etik kurul onayı gerektirmemektedir.

### **Evren ve Örneklem**

Neriman Altındağ'ın icrâ etmiş olduğu "Dersini Almış da Ediyor Ezber" adlı kırık hava ile icrâcı ile duyulmaya başlanan "Kışlalar Doldu Bugün" adlı uzun hava çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu iki eser aynı zamanda çalışmanın örneklemini de yansıtmaktadır. Yani genel evrende çalışılmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Çalışmada veri toplama araçları olarak, doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır.

### **Uygulama ve Verilerin Analizi**

İlk olarak çalışmanın örneklemini olarak seçilen "Dersini Almış da Ediyor Ezber" adlı kırık hava ve "Kışlalar Doldu Bugün" adlı uzun hava, Neriman Altındağ'ın icrasına göre notaya alınmıştır. Notaya alınırken finale programı kullanılmıştır. Notaya alınan eserler, TRT repertuarındaki nota ile karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Notalar ekler bölümünde gösterilmekte olup, ilk dizekte icracının yorumu, bir alt dizekte ise TRT repertuarındaki nota yer almaktadır. İcracının kullanmış olduğu süsleme teknikleri, nota üzerinde gösterilerek, kullanılan teknikler açıklanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda Neriman Altındağ'ın icra özellikleri tespit edilerek yazıya dökülmüştür.

### **Bulgular ve Yorum**

#### **1. Neriman Altındağ'ın Kırık Hava Formlarındaki Ses İcrâsının İncelenmesi**

Kırık hava, belirgin ritim ve usûl kalıbıyla örülü söz ve sözsüz eserlere verilen addır. Halk arasında daha çok ritmik karakteri belli olan ezgiler, yörelere göre değişen tür adlarıyla anılmakta olup, "kırık" olarak da adlandırılmaktadır. Kırık hava genellikle serbest tartımlı ezgilerle, ritmik kalıpları belirli olan ezgileri birbirinden ayırmak için kullanılmaktadır. Bu terim, türkü ve oyun havalarına verilen genel ad olmakla birlikte halk ağzında "semah, deyiş, duvaz, ilahi, ağıtlar, ninniler, koçaklama, karşılama, halay, bar vd." ritmik karakterleri belli olan ezgiler için kullanılmaz. Muzaffer Sarısözen, kırık havayı; "*Türküler ve oyun havaları gibi ölçüsü ve ritmi belli olan parçalara verilen ad*" olarak tanımlamaktadır (Duygulu,2014, s.288-289). Mehmet Özbek ise belirli bir ölçü düzümü olan halk ezgilerinin genel adı (2014, s.113) olarak adlandırmaktadır. Kırık hava aynı zamanda Burdur yöresi ve çevresinde icra edilen iki veya dört zamanlı ezgilere de denilmektedir (Duygulu, 2014, s.289).

Neriman Altındağ'ın kırık hava formlarındaki ses icrâsının analizi "Dersini Almış da Ediyor Ezber" adlı "Yozgat Sürmelisi" olarak da bilinen türkü üzerinden yapılmıştır. Türkü, eşi Nida Tüfekçi tarafından derlendiği için, Neriman Altındağ'ın birebir asıl kaynaktan öğrenmiş olma ihtimali oldukça yüksektir. Her ne kadar bu ihtimal olsa da Nida Tüfekçi tarafından notaya alınarak TRT arşivlerinde yer alan türkünün notası ile Neriman Altındağ'ın icrâsında farklılıklar yer almaktadır. TRT notasında yapılan bütün triller ve çarpmalar nota halinde gösterilmiştir. Ancak triller ve çarpmalar süsleme işaretleriyle gösterilmelidir. Dolayısıyla icrâcının yorumu notaya alınırken, triller ve çarpmalar olması gerektiği gibi aktarılmaya özen gösterilmiştir. İcracının yorumu ve TRT notası çift dizek üzerinde gösterilmiş olup ekler bölümünde yer almaktadır.

#### **1.1. Seslendirme ve yorumlama**

Yozgat Sürmelisi olarak da adlandırılan bu türkü Neriman Altındağ'ın eşi Nida Tüfekçi tarafından derlenerek notaya alınmıştır. Nitekim bu türküden önce hiçbir türkü "sürmeli tavrı" olarak adlandırılmamaktadır. Dolayısıyla bu tavrın Nida Tüfekçi tarafından icat edildiği ve beğenildiği için de yöreye mâl edildiği düşünülmektedir.

Türkü her ne kadar bol hançerelerle ve çarpmalarla süslenmiş olsa da, yöresel bir üslûp

veya ağız gerektirmemektedir. Neriman Altındağ türküyü klasik bir üslûpla seslendirmiştir. İstanbul'da doğup büyümesi, ablası Perihan Altındağ'ın Türk sanat müziği icracısı olması dolayısıyla hane içerisinde Türk sanat müziğine kulak dolgunluğunun olması ve Türk halk müziği henüz şube olarak ayrılmamışken Türk sanat müziği icrâ etmesi, klasik üslûba hâkim olmasına neden olmuştur. Ancak bahsi geçen klasik üslûpla, Türk sanat müziğinde kullanılan klasik üslûp aynı değildir.

Sahnede türkü yorumlarken de diğer Türk halk müziği icracılarından farklı olduğu açıkça görülmektedir. Nitekim takındığı üslûp, el - kol ve sahne kullanımı olabildiğince rahattır. Solistler için sahnenin bütün alanını doldurabilmek oldukça önem arz etmektedir. Altındağ, türküyü yorumlarken sahnenin bütün alanını kullanmıştır. Mikrofonu da oldukça profesyonel kullansa da gereğinden fazla uzak mesafede tuttuğu görülmektedir.

Yöresel icralarda estetik kaygı yoktur. Amaç sadece o anki duyguları saz ve ses yoluyla seslendirerek dile getirmektir. Ancak Neriman Altındağ'ın icralarında duyguları dile getirmenin yanında bir estetik kaygının olduğu da hissedilmektedir. Bu durum Cumhuriyet dönemi müzik politikalarıyla birebir bağlantılıdır. Neriman Altındağ, icranın yanı sıra gülümseyerek, sahnede gezinerek, giyimi ve kelimelerin yöresel ağızdan tamamen uzak icra etmesi de dönemin müzik politikalarıyla ilişkilidir.

Ses icrâsında doğru performansı gösterebilmek için doğru tonu seçmek oldukça önemlidir. Neriman Altındağ, ses icrasında genellikle tiz rezonansları ve tiz sesleri tercih etmektedir. Seslendirdiği Dersini Almış da Ediyor Ezber adlı türküyü, kadınların okumakta zorlanacağı fa tonundan icrâ etmiştir. Dönem gereği kadın icrâcı sayısının yeterli olmaması dolayısıyla koro icralarında erkek seslerin sayıca fazla olması durumu, Altındağ'ın erkek tonlarını ustalıklı kullanmasına neden olduğunu düşündürmektedir. Nitekim ses sahasının oldukça geniş olmasının da etkisi büyüktür. Seslendirme esnasında kullandığı hançereleri ve süslemeleri oldukça rahat icrâ etmektedir. İcra sırasında eserin akışını bozacak vokalleri ve konsolları yani ünlü ve ünsüz kelimeleri ustalıklı kullandığı için, müzik cümlelerinde herhangi bir aksama görülmemektedir. Ayrıca birçok yöresel icralarda karşımıza çıkan sesli bir harf ile biten bir kelime sesli harfle başlayan başka bir kelimeye bağlanırken arada "h" konsolunun duyurulması, Neriman Altındağ'ın hiçbir icrâsında görülmemektedir. Bu kullanım daha çok Türk halk müziğinin mahalli icrâcılarında görülmektedir.

Altındağ, hemen hemen hiçbir icrasında glissando kullanmamıştır. Perdeleri kaydırarak değil de genellikle hançere veya çarpmalar yaparak icra etmektedir. Her bir perde gayet net ve belirgindir.

Her ne kadar Neriman Altındağ'ın TRT repertuarında bulunan birçok türküyü notasına göre okuduğu söylene de tartımsal olarak birçok farklılıklar görülmektedir. Bu tartım farklılıkları ayrıca bir başlık adı altında incelenecektir.

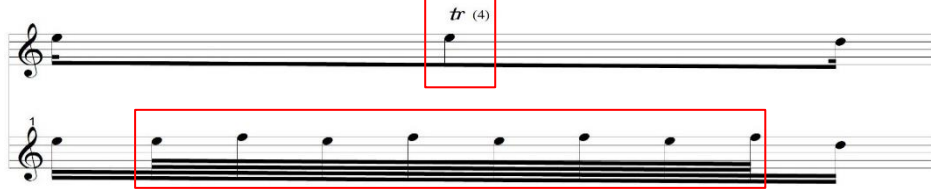
### **1.2. Hançere / gırtlak kullanımı**

Safiyüddîn, insan hançeresinde meydana gelen ezgilerin "gırtlığın iç yüzeyine havanın şiddetle çarpması" (Arslan, 2017, s.49) sonucunda oluştuğunu söylemektedir. Türk halk müziğinde hançereler genellikle trillerle yapılmaktadır. Yozgat türkülerinde oldukça fazla tril kullanılmaktadır. Yöreye özgü seri hançereleri yapabilmek için, kişinin bu hançere özelliğine sahip olması ya da yapabilecek potansiyelinin olması gerekmektedir. Hançere, larenksin öne doğru hızlıca itilip geri çekilmesiyle gerçekleştirilmektedir. Daha detaylı açıklamak gerekirse ses tellerinin meydana getirdiği titreşimden oluşan ham ses, rezonans bölgelerinde güç kazanarak larenksin öne ve geriye itilmesiyle kullanılabilir ses haline getirilmekte ve bu hareket seri bir şekilde yapıldığında ise hançere oluşmaktadır. Altındağ, bu hareketi seri bir şekilde hiç

zorlanmadan ustalıkla yapabilmektedir.

Dersini almış da ediyor Ezber adlı türküde farklı perdelerde de olsa sıklıkla rastlanılan hançerenin notaya dökülmüş hali aşağıdaki gibidir.

**Şekil 1:** Hançerelerin nota üzerinde gösterimi



Şekilde yer alan ikinci dizek TRT notasında bulunan trillerin de notaya dökülmüş halidir. Tartım olarak genellikle senkop kullanılmakta olup, tril ortadaki perdenin üzerinde yer almaktadır.

Altındağ, hançereyi yaparken çene ve kafasını oynatmadan doğrudan gırtlaktan yapmıştır. El ve kol hareketlerini ustalıkla kullanmakta olup, yüz kaslarını da hiç kasmamıştır. Yüz ifadesi gayet rahat güler bir pozisyondadır. Yani yüz kasları ve gırtlakta bulunan kaslar olabildiğince serbesttir. Bu da trilleri daha rahat ve seri yapmasına olanak sağlamaktadır.

Neriman Altındağ, göğüs ile birlikte tiz rezonansları da kullanmaktadır. Kullanmış olduğu register genellikle orta ve tiz seslerdir. Hançere yaparken bu bölgeler arasında seyretmekte ancak daha çok tiz sesleri kullanmaktadır. İcrâcıların birçoğu pest seslerde kafasını öne, tiz seslerde ise kafasını hafifçe yukarı doğru kaldırırken, Neriman Altındağ, tiz ve pest sesleri karşıya bakar pozisyonda icrâsını gerçekleştirmektedir. Bu durum ses aralığının geniş olduğunu göstermektedir. Ses aralığının geniş olması hançere kullanımını da kolaylaştırmaktadır. Seyir sırasında herhangi bir zorlanma veya çatlama meydana gelmemiştir.

Hançereler a – i – e – ö- vokalleriyle yapılmıştır. Önemli artikülâtörler olan dil, diş, ağız ve damak işlevsel olarak görevini yerine getirmekte ve böylece bütün harfler anlaşılır ve doğru telaffuz edilmektedir. Ağız ve çene pozisyonlarına bakıldığında a ve ö vokalleri tam yuvarlak, e ve i vokalleri ise gerekli açıklıkta kapalı olarak, yanlara doğru çok açmadan telaffuz ettiği görülmektedir. Ancak yer yer kelimelerin olduğundan daha fazla açık bir şekilde telaffuz edildiğine de rastlanılmaktadır.

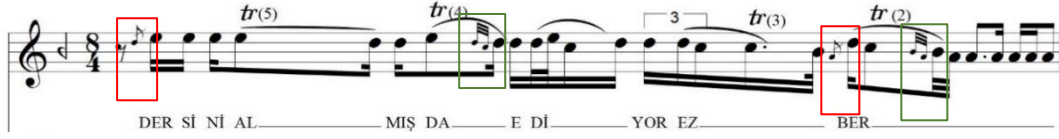
### **1.3.Türkünün icrâsında kullanılan süsleme teknikleri**

#### **1.3.1. Çarpma**

Makam müziğinde nota yazılarında en sık rastlanan ve küçük yazılan süsleme notalarıdır. Mümkün olduğunca kısa zamanda icra edilmesi gerekmektedir. Çarpma zamanını hangi notadan alacağına icrâcı karar vermektedir (Akt. Zeybek, 2013,s.xix). Mahmut Ragıp Gazimihal çarpmayı “abantı” olarak adlandırmaktadır. Abantının tanımını ise “ Akor dışında kullanılan yabancı notalar” şeklinde yapmaktadır. Tek çarpma, çift çarpma, üstten çarpma, alttan çarpma, üstten kesik çarpma, altta kesik gibi çarpmanın birçok çeşidi vardır (Emnalar, 1998).

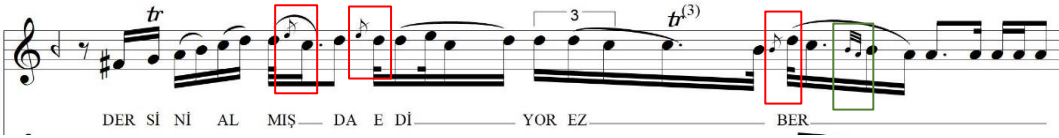
Ses icrâsında çarpma, solist asıl nota üzerinde iken larenksi hızlı bir şekilde öne itip geri çekmesiyle gerçekleşmektedir. Larenks bir kere itildiğinde tek çarpma, iki kez itilerek farklı notalarda olması durumuyla ise çift çarpma yapılmaktadır. Neriman Altındağ’ın Dersini Almış da Ediyor Ezber adlı türküyü icra ederken tek ve çift çarpma kullanmıştır. Tek çarpmalar sekizlik, çift çarpmalar ise otuz ikilik nota değerindedir. Türkünün içerisinde icrâcının kullandığı çarpmalar aşağıda örneklendirilmektedir.



**Şekil 2:** Kırık havanın 1. ölçüsünde yer alan çarpmalar

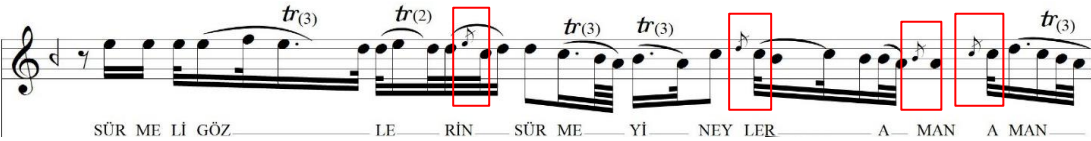
İlk ölçüde yer alan çarpmalar yukarıdaki şekilde yer almaktadır. Türküye girişte yapılan tekli çarpma neva perdesinde, sekizlik nota değerinde yapılmıştır. Bu çarpma şekli solistler tarafından türkü girişlerinde genellikle kullanılmaktadır. İkinci tek çarpma ise yine sekizlik nota değerinde olup düğâh perdesinde yer almaktadır.

İlk ölçüde yer alan çift çarpmaların ilki ise neva ve çargâh perdelerinde yer almakta olup, otuz ikilik nota değerindedir. Buradaki çift çarpma değerini kendisinden sonra gelen sekizlik nota değerindeki neva perdesinden almıştır. Diğer çift çarpma ise ölçünün sonunda yapılmıştır. Bu çarpma uşak ve düğâh perdeleri üzerinde yer almaktadır. Değerini ise kendisinden önce gelen çargâh perdesinden almıştır.

**Şekil 3:** Kırık havanın 2. ölçüsünde yer alan çarpmalar

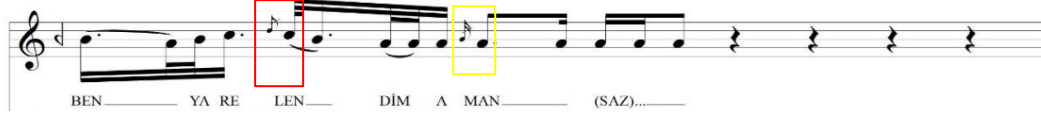
Şekilde yer alan tekli çarpmaların ilki sekizlik nota değerinde olup hüseyini perdesinde yer almaktadır. Bu çarpma bir önceki notanın yani otuz ikilik nota değerinde olan neva perdesinin değerinden almaktadır. Bir sonraki tekli çarpma ise hüseyini perdesinde yer almaktadır. Sekizlik nota değerinde olan bu çarpma kendisinden sonra gelen otuz ikilik nota değerindeki neva perdesinin değerinden almaktadır. Ölçü içerisinde yer alan son tekli çarpma ise segâh perdesinde yer almakta olup, değerini kendisinden sonra gelen neva perdesinden almaktadır. Bu çarpma ölçü içerisinde yapılan diğer tekli çarpmaların aksine alt çarpmadır. Yani değerinden aldığı notanın altında yer almaktadır.

Ölçü içerisinde yer alan çift çarpma, uşak ve düğâh perdesinde yer almakta olup otuz ikilik nota değerindedir. Değerini ise kendisinden önce gelen çargâh perdesinden almaktadır.

**Şekil 4:** Kırık havanın 3. ölçüsünde yer alan çarpmalar

Şekildeki müzik cümlesinde yer alan çarpmaların ilki tekli çarpmadır. Bu çarpma hüseyini perdesinde yer almakta olup sekizlik nota değerindedir ve üst çarpmadır. Değerini ise kendisinden sonra gelen çargâh perdesinden almıştır. Diğer tekli çarpma ise neva perdesinde yer almakta olup değerini kendisinden sonra gelen çargâh perdesinden almaktadır. Ölçü içerisinde yer alan diğer tekli çarpma ise uşak perdesi üzerinde yer almaktadır. Değerini kendisinden sonra gelen düğâh perdesinden almakta olup üst çarpmadır. Yapılan son çarpma ise ölçünün sonundaki motif üzerinde yer almaktadır. Segâh perdesinde yer alan bu çarpma alt çarpma olup değerini kendisinden sonra gelen çargâh perdesinden almaktadır. Ölçü içerisinde çift çarpma yapılmamıştır.

**Şekil 5:** Kırık havanın 4. Ölçüsünde yer alan çarpmalar



Yukarıdaki müzik cümlesinde yer alan ilk çarpma tekli çarpma olup sekizlik nota değerindedir. Neva perdesinde yer alan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen çargâh perdesinden almıştır. Ayrıca üst çarpmadır. Diğer bir çarpma ise yine tekli çarpmadır. Ancak bu çarpma diğer tekli çarpmaların aksine on altılık nota değerindedir. Üst çarpma olan bu tekli çarpma değerini kendisinden sonra gelen düğâh perdesinden almaktadır. Müzik cümlesinde çift çarpma yapılmamıştır.

**Şekil 6:** Kırık havanın 5. Ölçüsünde yer alan çarpmalar



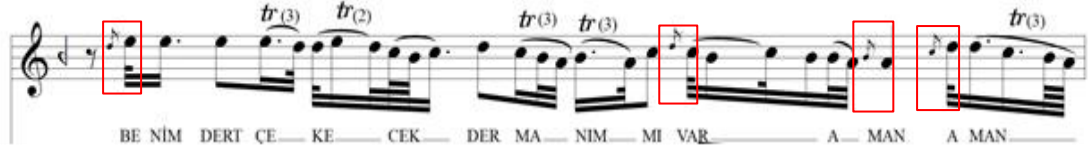
Yukarıdaki müzik cümlesinde yer alan ilk çarpma çift çarpmadır. Bu çarpma neva ve çargâh perdeleri üzerinde yer almaktadır. Değerini ise kendisinden sonra gelen neva perdesinden almaktadır. Devamında gelen çarpma sekizlik nota değerindeki tekli çarpmadır. Bu çarpma üst çarpma olup neva perdesinde yer almaktadır. Değerini kendisinden sonra gelen çargâh perdesinden almaktadır. Diğer bir tekli çarpma ise sekizlik nota değerinde olup segâh perdesinde yer almaktadır. Değerini kendisinden sonra gelen neva perdesinden almaktadır. Ölçünün sonunda yer alan çarpma ise müzik cümlesinin son çarpmasıdır. Çift çarpma olan bu çarpma otuz ikilik nota değerinde olup uşşak ve düğâh perdeleri üzerinde yer almaktadır. Değerini ise kendisinden önce gelen çargâh perdesinden almaktadır.

**Şekil 7:** Kırık havanın 6. Ölçüsünde yer alan çarpmalar



Yukarıdaki müzik cümlesinde yer alan ilk çarpma tek çarpma olup sekizlik nota değerindedir. Ayrıca bu çarpma üst çarpmadır. Uşşak perdesinde yer alan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen düğâh perdesinden almaktadır. Bir diğer çarpma da tek çarpmadır. Hüseyini perdesinde ve sekizlik nota değerinde olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen çargâh perdesinden almaktadır. Üçüncü ve dördüncü çarpmalar da tekli çarpma olup sekizlik nota değerindedir. İkisi de hüseyini perdesinde ve üst çarpmadır. Ancak değerlerini kendilerinden bir önceki neva ve çargâh notalarından almaktadır. Beşinci çarpma da teli çarpmadır. Sekizlik nota değerinde olan bu çarpma çargâh perdesinde yer almaktadır. Alt çarpma olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen neva perdesinden almaktadır.

Müzik cümlesindeki son çarpma ise çift çarpmadır. Değerini kendisinden önce gelen çargâh perdesinden alan bu çarpma uşşak ve düğâh perdelerinde yer almakta olup otuz ikilik nota değerindedir.

**Şekil 8:** Kırık havanın 7. ölçüsünde yer alan çarpmalar

Müzik cümlesindeki ilk çarpma tek çarpmadır. Sekizlik nota değerinde olan bu çarpma neva perdesi üzerindedir. Ayrıca alt çarpmadır ve değerini kendisinden sonra gelen hüseyni perdesinden almaktadır. Diğer bir tek çarpma da sekizlik nota değerinde olup neva perdesinde yer almaktadır. Değerini kendisinden sonraki çargâh perdesinden alan bu çarpma üst çarpmadır. Üçüncü tek çarpma uşşak perdesindedir. Sekizlik nota değerinde olup değerini kendisinden sonra gelen düğâh perdesinden almaktadır. Müzik cümlesindeki son çarpma da tek çarpmadır. Çargâh perdesinde olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen neva perdesinden almaktadır. Ayrıca bu çarpma alt çarpmadır.

**Şekil 9:** Kırık havanın 8. ölçüsünde yer alan çarpmalar

Müzik cümlesinde yapılan ilk çarpma tek çarpma olup neva perdesinde yer almaktadır. Ayrıca üst çarpma olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen düğâh perdesinden almaktadır. İkinci çarpma çift çarpmadır. Otuz ikilik nota değerinde olan bu çarpma çargâh ve düğâh perdelerinde yer almaktadır. Değerini ise kendisinden önceki uşşak perdesinden almaktadır. Türküde bulunan son çarpma ise tek çarpmadır. Uşşak perdesinde yer alan bu çarpma üst çarpma olup değerini kendisinden sonra gelen düğâh perdesinden almaktadır.

### 1.3.2. Tril

Tril, "bir notanın kendinden sonraki nota ile az veya daha hızlı bir şekilde devamlı olarak çalınıp, süslenmesi" olarak tanımlanmakta olup İtalyanca "trillo" kelimesinden alınmıştır. Ayrıca titreme anlamına da gelmektedir. Üzerine konulduğu notayı bir yarım sesli bazen de artık ikili aralığında bir üst sesi asıl nota ile nöbetleşe olarak tekrarlatan işarettir (Yahya Kaçar, 2020; 171). Türkünün birçok yerinde tril bulunmaktadır. Bu triller Türk halk müziği ses icrasında hançere kullanılarak adlandırılarak icra edilmektedir. Türküde birçok tril yer almaktadır. Bu trillerin sıklığını belirtebilmek için yanında parantez içerisinde kaç kere yapıldığı yer almaktadır.

**Şekil 10:** Kırık havanın 1. ölçüsünde yapılan triller

Yukarıdaki müzik cümlesinde dört tane tril bulunmaktadır. Bunlardan ilki hüseyni perdesi üzerinde yer almakta olup beş kere, diğer tril de hüseyni perdesinde olup dört kere, bir sonraki tril çargâh perdesi üzerinde olup üç kere ve sonuncu tril de çargâh perdesi üzerinde olup iki kere tril yapılmıştır.

Şekil 11: Kırık havanın 2. Ölçüsünde yer alan triller

DER Sİ Nİ AL MIŞ DA E Dİ YOR EZ BER

Yukarıdaki müzik cümlesinde yapılan ilk tril rast perdesinde yer almaktadır. Bu tril bir kez yapıldığı için yanına numaralandırılarak yazmaya gerek duyulmamıştır. Diğer bir tril ise çargâh perdesinde yer almakta olup üç kere yapılmıştır.

Şekil 12: Kırık havanın 3. Ölçüsünde yer alan triller

SÜR ME Lİ GÖZ LE RİN SÜR ME Yİ NEY LER A MAN A MAN

Burada beş adet tril yer almaktadır. İlk tril üç kez yapılmış olup hüseyini perdesinde yer almaktadır. İkinci tril iki kez yapılmış ve yine hüseyini perdesindedir. Üçüncüsü çargâh perdesinde olup üç kez tekrarlanmıştır. Dördüncüsü ise uşşak perdesinde yer almakta olup üç kez yapılmıştır. Müzik cümlesindeki son tril ise çargâh perdesinde yer almaktadır. Bu tril üç kez tekrarlanarak yapılmıştır.

Şekil 13: Kırık havanın 5. Ölçüsünde yer alan triller

BU DERT BE Nİ İF LAH ET MEZ DEL EY LER

Yukarıdaki müzik cümlesinde dört tane tril yapılmıştır. Bu trillerden ilki hüseyini perdesinde üç kez tekrarlanarak, ikincisi de yine hüseyini perdesinde dört kez tekrarlanarak, üçüncüsü çargâh perdesinde üç kez tekrarlanarak, sonuncusu ise yine çargâh perdesinde iki kez tekrarlanarak yapılmıştır.

Şekil 14: Kırık havanın 6.ölçüsünde yer alan triller

BU DERT BE Nİ İF LAH ET MEZ DEL EY LER

Buradaki müzik cümlesinde iki yerde tril yapılmıştır. İlki çargâh perdesinde üç kez tekrarlanarak bir diğeri ise yine çargâh perdesi üzerinde iki kez tekrarlanarak yapılmıştır.

Şekil 15: Kırık havanın 7. ölçüsünde yer alan triller

BE NİM DERT CE KE ÇEK DER MA NİM MI VAR A MAN A MAN

Türkünün son trillerinin yapıldığı bu müzik cümlesinde beş adet tril yapılmıştır. Bu trillerin ilki hüseyini perdesinde üç kez tekrarlanarak yapılmıştır. İkinci tril de hüseyini perdesinde ancak iki kez tekrarlanarak yapılmıştır. Bir sonraki tril çargâh perdesinde üç kere tekrarlanarak

yapılmıştır. Türkünün içerisinde yer alan son tril ise yine çargâh perdesinde üç kere tekrarlanarak yapılmıştır.

Yukarıda yapılmış olan triller incelendiğinde genellikle hüseyini ve çargâh perdelerinde tril yapıldığı görülmektedir. Trillerin sıklığı icrayı olabildiğince zorlaştırmaktadır. Bu triller bağlamadaki mızrap vuruşlarıyla ilgilidir. Ancak TRT derlemelerinde enstrüman ve hanendeler için ayrı notaların yazılmamış olması, bağlamadaki mızrap vuruşlarının hanendelerin de vokal olarak icra etmelerine neden olmaktadır. Yani yörede “sürmeli tavır” olarak bilinen bağlamadaki bu tavır, hanendelerin de hançereleriyle icra etmelerine neden olmaktadır. Neriman Altındağ, bu hançereleri olabildiğince seri ve seslere tam basarak icra etmektedir. Ayrıca hançeresi zayıf olan icracılar gibi kafa veya çene pozisyonlarıyla değil direk gırtlaktan ağır boşluğunda tınlayan bir hançere tekniği kullanarak icra etmektedir.

Türküde toplam yirmi iki adet tril yapılmıştır. Bu trillerin on bir tanesi çargâh perdesi üzerinde, sekiz tanesi hüseyini perdesi üzerinde, iki tanesi uşşak perdesi üzerinde ve son bir tanesi ise rast perdesi üzerinde yapılmıştır.

### 1.3.3. Tartımsal Çeşitleme

**Şekil 16:** Kırık havanın 1. ölçüsünde yer alan tartımsal çeşitlemeler

Şekilde ilk portede icracının, altındaki portede ise TRT de yer alan notası bulunmaktadır. Türkünün ilk ölçüsünde dört adet tartımsal çeşitleme ile süsleme tekniği yer almaktadır. İlkinde icracı senkop kullanmış ve senkopun ortasında bulunan hüseyini perdesine de tril eklemiştir. Ayrıca TRT notasında yer alan ezgiyi de çift çarpma olarak kullandığı görülmektedir. İkincisinde tartımda icracı sadeleştirme yapmıştır. Üçüncü çeşitlemede tartım olarak triole kullanılmış ve TRT notasında neva perdesinde kalan ezgiyi icracı uşşak perdesinde kalış yapmıştır. Ayrıca TRT notasında tril dört kere tekrar edilirken Neriman Altındağ üç kere tekrarlayarak icra etmiştir. Müzik cümlesinin sonunda yapılan çeşitlemede ise icracının yine senkop kullandığı ve TRT notasında yer alan ezginin çift çarpma olarak kullandığı görülmektedir.

**Şekil 17:** Kırık havanın 2. ölçüsünde yer alan tartımsal çeşitlemeler

İcraçı, türkünün ikinci ölçüsünde de TRT notasından dört tane farklı tartım kullanmıştır. İlkinde TRT notasında neva perdesinde bulunan iki adet sekizlik notayı, neva, çargâh ve tekrar neva perdesinde gelerek süslemiştir. Bir diğer tartımsal süsleme ise senkop ve sadeleştirme ile yapılmıştır. Üçüncü süsleme ise triole ile yapılip TRT notasında dört kere tekrar edilen trili



Neriman Altındağ üç kere tekrar ederek yapmıştır. Sonuncu süslemede yine bir sadeleştirme söz konusudur. Ayrıca noktalı tartım kullanılmıştır.

**Şekil 18:** Kırık havanın 3. ölçüsünde yer alan tartımsal çeşitlendirmeler

SÜR ME Lİ GÖZ LE RİN SÜR ME Yİ NEY LER A MAN A MAN

Türkünün üçüncü ölçüsünde tartım farklılığıyla yapılan altı adet süsleme mevcuttur. İlk süsleme senkop ve TRT notasında dört kere tekrar edilen trilin üç kere tekrar edilmesiyle yapılmıştır. İkinci süsleme yine senkopla yapılmıştır. Ayrıca TRT notasında hüseyini perdesiyle başlayan motif icracı tarafından neva perdesinden başlatılmıştır. Bir diğer süsleme çargâh perdesi noktalı icra edilerek yapılmıştır. Dördüncü süslemede segâh perdesi noktalı icra edilerek tartımlar sadeleştirilmiştir. Beşinci süsleme senkop ve sadeleştirme ile yapılmıştır. Sonuncusu olan altıncı süsleme TRT notasından farklı olarak neva perdesinden değil de çargâh perdesinden başlayarak ve devamında noktalı tartım kullanarak yapılmıştır.

**Şekil 19:** Kırık havanın 4. ölçüsünde yer alan tartımsal çeşitlendirmeler

BEN YA RE LEN DİM A MAN (SAZ)...

Dördüncü ölçüde icracı iki tane tartımsal süsleme yapmıştır. Bunlardan ilkinde uşşak perdesi noktalı tartım ile sadeleştirilmiştir. Bir diğer süsleme de aynı şekilde noktalı tartımla gerçekleştirilmiştir.

**Şekil 20:** Kırık havanın 5. ölçüsünde yer alan tartımsal çeşitlendirmeler

BU DER BE Nİ İF LAH ET MEZ DEL EY LER

Beşinci ölçüde altı tane süsleme görülmektedir. İlk tartımsal süsleme noktalı tartım kullanılarak yapılmıştır. Bir diğeri ise senkop kullanılarak TRT notasında dört kere tekrarlanan tril üç kere tekrarlanarak yapılmıştır. Üçüncüsü de senkopla süslenmiştir. Diğer bir süsleme çargâh perdesi ve noktalı tartımla yapılmıştır. Beşinci süslemede triole kullanılmıştır. Ayrıca TRT notasında dört kere tekrarlanan tril icracı tarafından üç kere tekrarlanarak yapılmıştır. Ölçü içerisindeki son tartımsal süsleme ise sadeleştirilerek yapılmış ve TRT notasında yer alan ezgi içerisindeki bazı

notaların çarpma olarak kullanıldığı görülmektedir.

## **2. Neriman Altındağ'ın Uzun Hava Formlarındaki Ses İcrâsının İncelenmesi**

Uzun hava, serbest tartımlı ezgilere verilen addır. Bu terim halk arasında ezginin müzikal niteliğini ve özellikle tartımın serbest olduğunu ifade etmektedir. Sesin içeriğini, konuyu ve yöresel tür özelliğini bünyesinde barındırmamaktadır. Bu durumdan dolayı bazı yörelerde uzun hava yerine bozlak, barak, maya, hoyrat, yol havası gibi konuyu ve türünü belirten terimler kullanılmaktadır. Muzaffer Sarısözen uzun havayı, “*Ölçü ve ritim bakımından serbest olduğu halde, dizisi ve dizi içindeki seyri belli kalıplara bağlı bulunan ezgiler*” olarak tanımlamaktadır. Uzun havanın bir diğer tanımı ise iki kişinin serbest tartımlı bir ezgi üzerine söyledikleri sözlerle atışmasıdır. Bir diğer tanımı ise bir kalıp ezginin üzerine çok fazla sayıda söz eklenmesiyle oluşmasıdır. Bu tür örnekler ritmik ve serbest tartımlı türkülerden oluşabilmektedir (Duygulu, 2014, s.449).

Neriman Altındağ'ın uzun hava formundaki icrasının tahlili Urfa yöresine ait olan ve Hamza Şenses'ten alınan “Kışlalar Doldu Bugün” adlı hoyrat üzerinden yapılacaktır. Neriman Altındağ, 1940 lı yıllarda THM ve TSM olarak iki şubeye ayrıldıktan sonra THM şubesine geçtiğinde bu uzun hava ile tanınmıştır. Birçok usta icracı bu hoyratı Neriman Altındağ'dan dinleyerek çalışmıştır. Nitekim kendisi bu uzun hava özdeşleştirilmiştir.

### **2.1. Seslendirme ve yorumlama**

Neriman Altındağ Kışlalar Doldu Bugün adlı hoyratı bir oktav üstten icra etmiştir. Bu da Altındağ'ın tiz rezonansları kullandığını göstermektedir. Uzun havayı sol diyez tonundan seslendirmiştir. Ancak tam olarak 440 Hz değil, 423 Hz'e denk gelmektedir.

Neriman Altındağ bu uzun havayı kaynak kişisi olan Hamza Şenses'in aksine yöresel üsluptan ve tavırdan uzak bir şekilde radyo üslubuyla icra etmiştir. Okuma tavrında sanat kaygısının olduğu açıkça görülmektedir. Sahnedeki duruşu, tavrı, yüzünün güler bir halde olması, mimiklerini ustalıkla kullanması, el – kol hareketlerini önemseydiğini göstermesi ve sahnedeki duruş pozisyonunun estetik görünümde olması bu görüşü destekler niteliktedir.

Uzun havayı seslendirirken ve yorumlarken a konsolunun olabildiğince açık pozisyonda kullanması dikkat çekmektedir. Aynı durum e konsolunda da görülmektedir. Yaptığı hançerelerde kullandığı kelimelerin sonundaki ünlü konsolları o veya ö harfine benzeterek seslendirdiği görülmektedir. Hoyratın ikinci bölümündeki ezgiyi icra ederken e konsolunu olabildiğince açık o harfinin aldığı pozisyonda güler bir ifadeyle seslendirmektedir. Kelimelerin sonundaki i vokallerini ise giderek a harfine dönüştürerek kelimeyi sonlandırmaktadır. Ayrıca genel olarak uzun havanın tiz seslerinde bemolleştirerek icra etmeye meylettiği hissedilmektedir.

### **2.2. Hançere kullanımı / gırtlak kullanımı**

Hoyratlarda hançereler genellikle daha keskin ve belirgin bir şekilde yapılmaktadır. Genellikle tiz bölgelerde yapılan bu hançereleri Neriman Altındağ ustalıkla kullanmıştır.

Hoyratı icra ederken Neriman Altındağ'ın hançereleri genellikle a, e, ı, i, o vokalleri üzerinde yaptığı görülmektedir. Ayrıca hançereleri çene veya kafa bölgesini sallayarak değil, direk gırtlaktan yapmıştır. Bu hançereler keskin ve gayet net bir şekilde duyulmaktadır.

### 2.3. Uzun Havanın İcrâsında Kullanılan Süsleme Teknikleri

#### 2.3.1. Çarpma

Şekil 21: Uzun havanın 1. müzik cümlesinde yer alan çarpmalar



İlk müzik cümlesinde iki adet çarpma yer almaktadır. İlki solistlerin sıklıkla kullandığı söze girişte yapılan çarpmadır. Bu çarpma tek çarpma olup sekizlik nota değerindedir. Muhayyer perdesinde bulunan bu çarpma ayrıca alttan çarpmadır. Değerini de kendisinden sonra gelen on altılık nota değerindeki tiz çargâh perdesinden almaktadır. Bir diğer çarpma ise müzik cümlesinin sonunda yer almaktadır. Bu çarpma üst çarpma olup tiz neva perdesinde yer almaktadır. Sekizlik nota değerinde olan çarpma değerini kendisinden sonra gelen tiz uşşak perdesinden almaktadır.

Şekil 22: Uzun havanın 2. Müzik cümlesinde yer alan çarpmalar



Yukarıdaki müzik cümlesinde ise dört tane çarpma yer almaktadır. İlki söz girişinde olup sekizlik nota değerindedir. Tiz çargâh perdesinde yapılan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen dörtlük nota değerinde olan tiz uşşak perdesinden almaktadır. Ayrıca alt çarpmadır. İcrâcının yaptığı bir diğer çarpma tiz neva perdesinde yer almakta olup sekizlik nota değerindedir. Bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen tiz uşşak perdesinden almaktadır. Ayrıca üst çarpma olarak yer almaktadır.

Şekil 23: Uzun havanın 3. Müzik cümlesinde yer alan çarpmalar



Üçüncü müzik cümlesinde üç tane çarpma yer almaktadır. İlk çarpma alt çarpma olup sekizlik nota değerindedir. Söz girişinde bulunan bu çarpma tiz çargâh perdesindedir. Değerini ise kendisinden sonra gelen tiz uşşak perdesinden almaktadır ve alt çarpmadır. Bir sonraki çarpma ise tiz neva perdesindedir. Tek çarpma olan bu çarpma sekizlik nota değerindedir ve aynı zamanda üst çarpmadır. Değerini ise kendisinden sonra gelen sekizlik nota değerindeki tiz uşşak perdesinde yer almaktadır. Çarpmaların sonuncusu ise müzik cümlesinin sonunda bulunmaktadır. Sekizlik nota değerinde olan bu çarpma üst çarpma olup tiz neva perdesinde yer almaktadır. Değerini de kendisinden sonra gelen sekizlik nota değerindeki tiz uşşak perdesinden almaktadır.



**Şekil 24:** Uzun havanın 4. Müzik cümlesinde yer alan çarpmalar

Dördüncü müzik cümlesinde yer alan çarpmalar yedi tanedir. Bu çarpmaların ilki daha önceki müzik cümlelerinde olduğu gibi söz girişinin başında bulunmaktadır. Sekizlik nota değerinde olan bu çarpma alt çarpma olup tiz çargâh perdesinde yer almaktadır. Değerini ise kendisinden sonra gelen sekizlik nota değerinde olan tiz neva perdesinden almaktadır. İkinci çarpma sekizlik nota değerinde olup üst çarpmadır. Tiz hüseyini perdesinde yer alan bu çarpma değerini kendisinden önce yer alan tiz neva perdesinden almaktadır. Üçüncü çarpma tiz neva perdesinde bulunmaktadır. Sekizlik nota değerinde olan bu çarpma üst çarpma olup değerini de kendisinden sonra gelen atmış dörtlük nota değerinde olan tiz çargâh perdesinden almaktadır. Dördüncü çarpma tiz neva perdesindedir. Değerini kendisinden sonra gelen tiz uşşak perdesinden almakta olup sekizlik nota değerindedir. Ayrıca bu çarpma üst çarpmadır. Beşinci çarpma tiz neva perdesindedir. Sekizlik nota değerinde olan bu çarpma üst çarpma olup değerini kendisinden sonra gelen dörtlük nota değerindeki muhayyer perdesinden almaktadır. Altıncı çarpma tiz neva perdesindedir. Üst çarpma olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen tiz çargâh perdesinden almaktadır. Müzik cümlesinde yer alan son çarpma ise tiz uşşak perdesinde yer almakta olup sekizlik nota değerindedir. Üst çarpma olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen muhayyer perdesinden almaktadır.

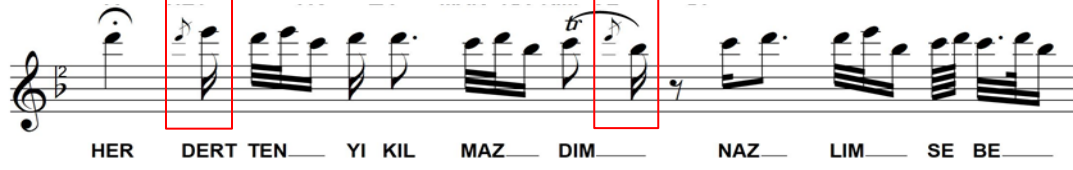
**Şekil 25:** Uzun havanın 6. müzik cümlesinde yer alan çarpmalar

Yukarıdaki müzik cümlesinde iki tane çarpma bulunmaktadır. Nitekim ilk çarpma diğer müzik cümlelerinde olduğu gibi söz kısmının girişinde yer almaktadır. Bu çarpma sekizlik nota değerinde olup tiz çargâh perdesinde yer almaktadır. Alt çarpma olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen on altılık nota değerindeki tiz uşşak perdesinde yer almaktadır. Bir diğer çarpma ise müzik cümlesinin sonunda yer almaktadır. Sekizlik nota değerinde olan bu çarpma tiz hüseyini perdesinde yer almaktadır. Üst çarpma olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen tiz çargâh perdesinden almaktadır.

**Şekil 26:** Uzun havanın 7. müzik cümlesinde yer alan çarpmalar

Altıncı müzik cümlesinde bir tane çarpma bulunmaktadır. Cümlelerin en sonunda yer alan bu çarpma sekizlik nota değerinde olup tiz neva perdesinde yer almaktadır. Üst çarpma olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen sekizlik nota değerinde olan tiz uşşak perdesinden almaktadır.

Şekil 27: Uzun havanın 8. Müzik cümlesinde yer alan çarpmalar



HER DERT TEN — YI KIL MAZ — DIM — NAZ — LIM — SE BE —

Yedinci müzik cümlesinde iki adet çarpma kullanılmıştır. Bunlardan ilki sekizlik nota değerinde olup tiz neva perdesinde yer almaktadır. Alt çarpma olan bu çarpma değerini kendisinden sonra gelen tiz hüseyini perdesinden almaktadır. İkinci çarpma da tiz neva perdesinde bulunmaktadır. Ancak bu çarpma üst çarpma olup değerini kendisinden sonra gelen tiz uşşak perdesinden almaktadır.

Şekil 28: Uzun havanın 9. Müzik cümlesinde yer alan çarpmalar

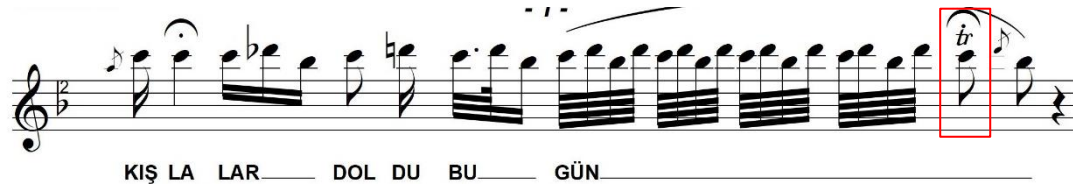


BİM — ZA LIM OL — DI —

Uzun havada kullanılan son çarpma üst çarpma olup tiz neva perdesinde yer almaktadır. Üst çarpma olan bu çarpma sekizlik nota değerindedir ve değerini kendisinden sonra gelen on altılık nota değerindeki tiz uşşak perdesinden almaktadır.

### 2.3.2. Tril

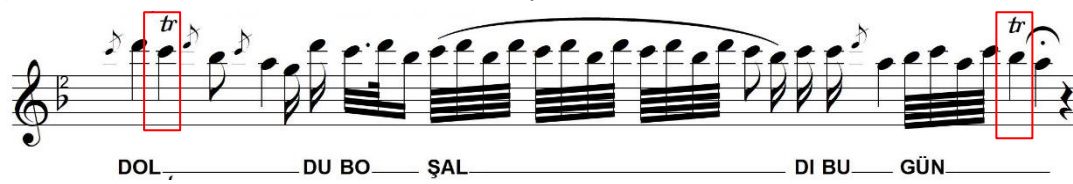
Şekil 29: Uzun havanın 1. müzik cümlesinde yer alan triller



KIŞ LA LAR — DOL DU BU — GÜN —

İlk müzik cümlesinde bir tane tril yer almaktadır. Bu tril tiz çargâh perdesinde yer almaktadır.

Şekil 30: Uzun havanın 2. müzik cümlesinde yer alan triller



DOL — DU BO — ŞAL — DI BU — GÜN —

İkinci müzik cümlesinde iki tane tril kullanılmıştır. Bu trillerin ilki dördlük nota değerinde olan tiz çargâh perdesinde, bir diğeri ise müzik cümlesinin sonunda bulunan dördlük nota değerindeki tiz uşşak perdesinde yer almaktadır.

Şekil 31: Uzun havanın 3. müzik cümlesinde yer alan triller

GEL GAR DAŞ GÖRÜ ŞE LİM

Üçüncü müzik cümlesinde bir tane tril yapılmıştır. Bu tril müzik cümlesinin başında yer alan dördlük nota değerindeki tiz çargâh perdesinde yer almaktadır.

Şekil 32: Uzun havanın 4. müzik cümlesinde yer alan triller

AY RI LIK OL DU BU GÜN

Dördüncü müzik cümlesinde iki tane tril yapılmıştır. Bu trillerin ilki sekizlik nota değerindeki tiz çargâh perdesinde, bir diğeri ise sekizlik nota değerindeki tiz uşşak perdesinde yer almaktadır.

Şekil 33: Uzun havanın 5. müzik cümlesinde yer alan triller

YA RIN E LİN DEN VAH VAH YAR YAR YAR

Beşinci müzik cümlesinde bir tane tril yapılmıştır. Bu tril müzik cümlesinin başında yer alan dördlük nota değerindeki muhayyer perdesinde yapılmıştır.

Şekil 34: Uzun havanın 6. müzik cümlesinde yer alan triller

GE CE LER YA RİM OL DI

Beşinci müzik cümlesinde dört tane tril bulunmaktadır. Bu trillerin hepsi tiz neva perdesinde yapılmıştır.

Şekil 35: Uzun havanın 8. müzik cümlesinde yer alan triller

HER DERT TEN YI KIL MAZ DIM NAZ LIM SE BE

Yukarıdaki müzik cümlesinde bir tane tril yer almakta olup bu tril dördlük nota değerinde olan tiz çargâh perdesinde yer almaktadır.

**Şekil 36:** Uzun havanın 9. müzik cümlesinde yer alan triller



BİM \_\_\_\_\_ ZA LIM OL \_\_\_\_\_ DI \_\_\_\_\_

Yedinci müzik cümlesinde de bir tane tril yapılmıştır. Bu tril sekizlik nota değerinde olan tiz uşşak perdesinde yer almaktadır.

**Şekil 37:** Uzun havanın 10. müzik cümlesinde yer alan triller



HA YIN E \_\_\_\_\_ LİN DEN VAH \_\_\_\_\_ VAH \_\_\_\_\_ YAR \_\_\_\_\_ YAR \_\_\_\_\_ YAR

Uzun hava içerisindeki son müzik cümlesinde bir tane tril yapılmıştır. Bu tril müzik cümlesinin başındaki dörtlük nota değerindeki muhayyer perdesinde yer almaktadır.

### 2.3.3. Puandorg (Vakfe)

Puandorg, eserin uygun yerlerinde icrâcının eserin akışını bozmadan yaptığı duruşlara, duraklamalara ve kısa kalıplara denilmektedir. Noktalı yay şeklinde ifade edilen bu terim, nota üzerinde gösterilebildiği gibi icrâcının yorumuna bağlı olarak istediği yerde de yapılabilmektedir.

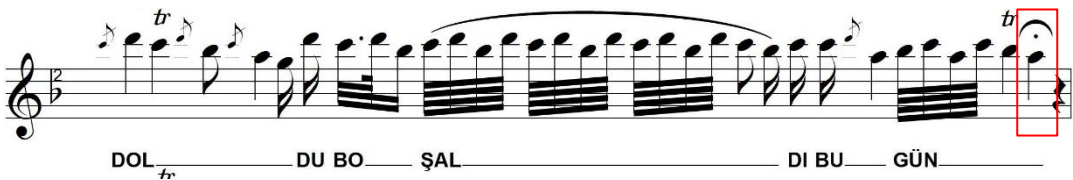
**Şekil 38:** Uzun havanın 1. müzik cümlesinde yer alan puandorg



KIŞ LA LAR \_\_\_\_\_ DOL DU BU \_\_\_\_\_ GÜN \_\_\_\_\_

Yukarıdaki müzik cümlesinde bir tane puandorg yer almaktadır. Neriman Altındağ'ın yapmış olduğu bu puandorg dörtlük nota değerindeki tiz çargâh perdesinde yer almaktadır.

**Şekil 39:** Uzun havanın 2. müzik cümlesinde yer alan puandorg



DOL \_\_\_\_\_ DU BO \_\_\_\_\_ ŞAL \_\_\_\_\_ DI BU \_\_\_\_\_ GÜN \_\_\_\_\_

İkinci müzik cümlesindeki puandorg ise müzik cümlesinin sonunda yer almaktadır. Bu puandorg dörtlük nota değerindeki muhayyer perdesinde yapılmıştır.

**Şekil 40:** Uzun havanın 5. müzik cümlesinde yer alan puandorg



YA RIN E \_\_\_\_\_ LİN DEN VAH \_\_\_\_\_ VAH \_\_\_\_\_ YAR \_\_\_\_\_ YAR \_\_\_\_\_ YAR

Bir diğer puandorg da müzik cümlesinin sonun yer almaktadır. İkinci müzik cümlesindeki gibi bu puandorg da dörtlük nota değerindeki muhayyer perdesinde yapılmıştır.

**Şekil 41:** Uzun havanın 8. müzik cümlesinde yer alan puandorg

HER DERT TEN\_\_\_ YI KIL MAZ\_\_\_ DIM\_\_\_ NAZ\_\_\_ LIM\_\_\_ SE BE\_\_\_

Yukarıdaki müzik cümlesindeki puandorg müzik cümlesinin başında yapılmıştır. Bu puandorg dörtlük nota değerindeki tiz neva perdesinde yer almaktadır.

**Şekil 42:** Uzun havanın 8. müzik cümlesinde yer alan puandorg

BİM\_\_\_ ZA LIM OL\_\_\_ DI\_\_\_

Buradaki puandorg müzik cümlesinin sonunda dörtlük nota değerindeki muhayyer perdesinde yapılmıştır.

**Şekil 43:** Uzun havanın 10. müzik cümlesinde yer alan puandorg

HA YIN E\_\_\_ LİN DEN VAH\_\_\_ VAH\_\_\_ YAR\_\_\_ YAR\_\_\_ YAR

Uzun havanın son müzik cümlesinde iki tane puandorg yapılmıştır. Neriman Altındağ ilk puandorgu sekizlik nota değerindeki eviç perdesinde, bir diğerini ise müzik cümlesinin sonunda yer alan dörtlük nota değerindeki muhayyer perdesinde yapmıştır.

#### 2.4. Makamsal Seyri

Türk halk müziği, herhangi bir sanatsal kaygı güdülmeden, neredeyse tamamı doğaçlama olup kural ve kaide kaygısı olmadan, önceden planlanarak hareket edilmeden tamamen içten gelen duygularla birlikte gelenek, örf ve adetlerden beslenerek icra edilmektedir. Ancak bu durum Cumhuriyet dönemi müzik politikaları gereğince Türk halk müziği belirli ideolojik nedenlere dayandırılarak dönemin müzikologları, müzisyenleri ve siyasetçileri tarafından geleneksel görüntüsü verilerek yeni bir terminoloji kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu durum Türk halk müziğini tarlalardan, kına gecelerinden, düğünlerden, kahvehanelerden alarak radyoya, sahneye ve konservatuvarlara taşımıştır. Nitekim Türk halk müziğinde makam yerine kullanılan "ayak" tabiri de Cumhuriyet dönemi müzik politikalarının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Ancak ayak tabiri için ise birçok farklı tanımlar yapıldığı için hem terminoloji bakımından hem de kullanım bakımından kargaşaya yol açmıştır.

Mahmut Ragıp Gazimihal'in 1929 yılında yazdığı Şarki Anadolu Türküleri ve Oyunları adlı kitabında, Trabzon ve çevresinde yapmış olduğu derleme sırasında ayak tabirinin "kafiye" olarak kullanıldığını, Of ilçesinde ise "seyir yapmanın" türkü söylemek olarak kullanıldığını tespit etmiştir (Pelikoğlu, 2012; 34). Mehmet Özbek de ayak tanımları arasında kafiye yerine kullanıldığını belirtmiştir. Yaptığı ikinci ayak tanımında halk müziğinde özellikle uzun havalara

ait aranağme olarak, bir diğer tanımında ise Azerbaycan âşık sazında 7 perde (sol) olarak açıklamıştır (2014, s.19).

Ayak tabiri uzun hava veya kırık havaların başında veya aralarında çalınan kalıp ezgiler için de kullanılmaktadır. Ancak ara nağmenin genel kullanımı haricinde sadece ritim için de kullanılabilirdiği görülmektedir. Nitekim Âşık Sümmani'nin ezgilerinde görülen kalıplaşmış ritmik yapısı nedeniyle bu ezgilerin Sümmani Ayağı olarak adlandırılması bu görüşü destekler niteliktedir. Âşık müziğinde ise âşıkların atışma sırasında verilen kalıp ezgilerin verilmesine "ayak", "ayak verme" olarak adlandırılmaktadır.

Türk halk müziğinde makam kavramının ise âşıklar tarafından kendi gelenekleri içerisinde kullandıkları görülmektedir. Ancak âşıkların kullandıkları bu makamların yöreden yöreye veya kişiden kişiye değişebildiği görülmektedir. Âşık makamları ayrıca edebi türlere, kalıplaşmış müzik cümlelerine ve âşıkların sık kullandığı ezgilere göre de farklı adlandırılmakta olup divanî, karaçi, Sümmani, tecnis, Kerem, Köroğlu<sup>†</sup> gibi adlar alabilmektedir (Aras, 2020; 57). Bu makamların atışma sırasında ayak olarak verilmesi Türk halk müziğindeki ezgilerin seyri için de ayak tabirinin kullanılmasına neden olduğu düşünülebilir. Nitekim Muzaffer Sarısözen'in âşıklarla iç içe olması ve âşıklardan birçok ezgi derlemesi dolayısıyla, ayak tabirini makam yerine kullanmasında etkili olabilir.

Ayak terimi her ne kadar Sarısözen tarafından 1940'lı yıllarda kullanılmaya başlansa da öğrencisi olan Nida Tüfekçi tarafından yayılmaya başladığı görülmektedir. Tüfekçi bu terimi geliştirerek radyoya ve konservatuvar öğrencilerine aktarmıştır. Kendince yorumlayarak üzerine eklemeler yapan kişi ise yine Sarısözen'in öğrencilerinden biri olan Mustafa Hoşsu'dur. Hoşsu, var olan ayakların üzerine yeni ayaklar önererek eğitimde kullanılmasını sağlamıştır (Duygulu, 2018; 35).

Türk halk müziğinde kullanılan ayak teriminin makamları karşılamadığı açıkça görülmektedir. Halk tarafından ayak teriminin makam anlamında kullanılmaması, makam adlarına denk düştüğü söylenen birçok ayağın aslında o makamları karşılamakta yetersiz kalması bu görüşü destekler niteliktedir. Makam teriminin halk müziğinde kullanılmaması, ezgilerin makamsal seyir göstermediği, perdelerle açıklanamadığı ve en önemlisi Türk sanat müziğinde kullanılan makamlarla açıklanamayacağı anlamına gelmemektedir. Cumhuriyet döneminde yapılan derlemelerde Türk sanat müziği makamsal özelliklerini gösteren ezgilerin özellikle derlenmemesi gerektiği düşüncesi, birçok ezginin hem kaybolmasına hem de anlam kargaşalarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Oysaki birçok türkü Türk sanat müziği makamsal yapısına göre incelenebilmektedir. Her ne kadar farklı şubelere ait olsalar da Türk halk müziği de Türk sanat müziği de aynı kökten beslenmekte olup Türk müziği adı altında birleşmektedir. Dolayısıyla farklı terminolojilerle açıklanabilecek durumlar haricinde makam yerine ayak teriminin kullanılmamalıdır. Bu nedenle Neriman Altındağ'ın seslendirdiği "Kışlar Doldu Bugün" adlı hoyrat Türk sanat müziği makamsal seyrine göre incelenmiştir.

Neriman Altındağ uzun havaya tiz çargâh perdesinden başlamıştır. Çargâh perdesi üzerinde uzun kalıştan sonra tiz nim hicaz perdesi perdesini kullanarak seyre devam etmiştir ancak seyrin devamında tiz nim hicaz perdesi, tiz neva perdesine dönüşmüştür. Birinci müzik cümlesinin sonuna doğru tiz neva, tiz çargâh ve tiz uşşak perdesi arasında gezinerek tiz segâh perdesinde asma kalış yapılmıştır. İkinci müzik cümlesi Tiz neva perdesinden başlanmış olup tiz neva, tiz çargâh, tiz uşşak, muhayyer ve gerdaniye perdelerinde gezinilerek muhayyer

<sup>†</sup> Detaylı bilgi için bakınız: Aras, İ. (2020). Âşık Müziğinde Makam Kavramı ve Anlayışı: Kars Örneği. Yegâh Musiki Dergisi, 3 (1) , 55-85.



perdesinde asma kalış yapılmıştır. Üçüncü müzik cümlesi de tiz neva perdesinden başlamıştır. Burada da ilk müzik cümlesindeki gibi tiz neva, tiz çargâh ve tiz uşşak perdesi arası işlenerek ezgi motifi oluşturulmuştur. Müzik cümlesinin sonunda ise tiz uşşak perdesinde asma kalış yapılmıştır. Dördüncü müzik cümlesi tiz neva perdesinden başlayarak arada yine tiz neva, tiz çargâh ve tiz uşşak arasını işleyerek devamında muhayyer perdesini de kullanarak muhayyer perdesinde asma kalış yapmıştır. Beşinci müzik cümlesi muhayyer perdesinden başlamıştır. Tiz neva, tiz çargâh, tiz uşşak, muhayyer ve eviç perdelerinde gezinerek muhayyer perdesinde uzun bir kalış yapılmıştır. Buraya kadar olan seyir uzun havanın ilk bölümüdür. Uzun havayı iki bölüme ayrılmaktadır. İkinci bölüm yani altıncı müzik cümlesi tiz neva perdesinden başlamıştır. Tiz neva perdesinde yapılan trillerden sonra tiz neva, tiz çargâh, tiz hüseyini perdelerinde gezinerek tiz çargâh perdesinde asma kalış yapmıştır. Yedinci müzik cümlesi yine tiz neva perdesinden başlayarak tiz hüseyini, tiz neva, tiz çargâh, tiz uşşak, tiz muhayyer perdelerinde gezinerek tiz uşşak perdesinde kalış yapılmıştır. Sekizinci müzik cümlesi tiz neva perdesinden başlayarak tiz hüseyini, tiz neva, tiz çargâh, tiz uşşak perdelerinde gezinerek tiz uşşak perdesinde kalış yapmıştır. Buradaki müzik cümlesinde de tiz neva ile tiz uşşak perdesi arasında işlenen motif görülmektedir. Dokuzuncu müzik cümlesi de tiz neva perdesinde uzun kalış yapılarak başlamıştır. Tiz hüseyini, tiz neva, tiz çargâh ve tiz uşşak perdelerinde seyretmiştir. Onuncu müzik cümlesi tiz çargâh perdesinden başlayarak uzun havanın genelinde görülen motifle yani tiz neva ve tiz uşşak arasını sıklıkla işleyerek devam edilmiştir. Müzik cümlesinin sonunda ise muhayyer perdesinde asma kalış yapılmıştır. On birinci olan yani son müzik cümlesi ise muhayyer perdesinden başlayarak tiz neva, tiz çargâh, tiz uşşak, muhayyer, gerdaniye ve eviç perdelerinde gezinerek muhayyer perdesinde karar etmiştir. Uzun havanın seyir özeti aşağıdaki gibi dizek üzerinde gösterilebilir.

Şekil 44: Uzun havanın seyir özeti



Uzun hava tiz neva perdesi civarından seyre başlayıp, tiz neva perdesini merkez alarak tiz muhayyer perdesinde karar vermiştir. Neriman Altındağ, uzun havayı bir oktav üstten okumuştur. Seyir itibarıyla bakıldığında uzun havanın asıl yeri düğâh perdesi üzerindedir. Ayrıca seyir içerisinde yer alan tiz nim hicaz perdesi ise icracının kendi yorumudur. Nitekim uzun havanın kaynak kişisi olan Hamza Şenses'in icrasında nim hicaz perdesi kullanılmamaktadır. Neriman Altındağ bu perdeyi basarken tam bemol yerine biraz daha dik basmıştır. Uzun havanın genel seyir özellikleri dikkate alındığında her ne kadar yer yer maye yürüyüşleri olsa da neva makamı özellikleri daha belirgin olarak görülmektedir.

Neva makamının üç farklı seyrinin olduğu görülmektedir. Birincisi neva perdesi civarından başlayıp nihavent ya da rast çeşnileri kullanılarak düğâh perdesinde uşşak sesleriyle karar etmesi, ikincisi neva perdesi civarından seyre başlayıp seyrettikten sonra tekrar neva perdesine gelerek karar etmesi, üçüncüsü ise uşşak makamının neva perdesi civarından seyre başlamasıdır. Yani eviç perdesi kullanılmamaktadır. Bu üç tane neva makamı seyri dikkate alındığında Kışlalar Doldu Bugün adlı uzun havanın seyrinin neva makamı için yapılan ilk seyir özelliği ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Safiyüddin Urmevi XIII. Yüzyılda neva perdesinden başlayarak çargâh ve segâh perdelerinde seyrederek düğâh perdesinde karar verilmesine Nevrûz tabakası, cinsi, dörtlüsü (İrden, 2020, s.34) demektir.

Kışlalar Doldu Bugün adlı uzun havanın kaynaklarda Beşiri Hoyrat olarak da adlandırıldığı

görülmektedir. Beşiri genellikle Elazığ – Harput, Urfa ve Kerkük yörelerinde kullanılan yöresel makamlardır. Beşiri, rast makamının içerdiği sesler ve bu seslerin kendisine özgü yerel kurgusuyla icra edilmektedir (Duygulu, 2014, s.81). Rast makamında icra edilen hoyratlara Beşiri adı verilmektedir. Bu hoyrat rast faslını tamamlayan bir ezgidir (Sunguroğlu, 2013, s.92). Beşiri hoyrat, hoyratlar içerisinde en hareketli olanıdır. “Hoplatmalı” bir tavırla başlayan Beşiri hoyratının ezgisi çeşitlemelerle sürer ve ardından hoyratın sözlü bölümüne geçilir (Abacı, 2000; 79). Yapılan bu tanımlamalar neticesinde Kışlalar Doldu Bugün adlı uzun havanın Beşiri makamıyla bir ilgisinin olmadığı düşünülebilir. Ancak Beşiri makamının genellikle Elazığ, yöresinde okunması dolayısıyla burada yapılan tanımların genellikle Elazığ yöresine ait olan Beşiri hoyratlar üzerinden analiz edilmektedir. Elazığ yöresinde icra edilen Beşiri makamı mahur, rast ve çargâh makamında seyrettiği görülmektedir. Ancak Kışlalar Doldu Bugün adlı hoyrat neva makamında seyretmektedir. Bu uzun havanın yöresinin Urfa olması dolayısıyla, Urfa yöresinde kullanılan Beşiri makamı ile Elazığ yöresinde kullanılan Beşiri makamının farklı seyrettiği anlaşılmaktadır. Urfa yöresinde kullanılan Beşiri makamı hakkında yapılan bir çalışmaya rastlanılmamaktadır.

### Sonuç

Türk halk müziğinde üslûp ve tavır her ne kadar birbiri yerine kullanılarak anlam kargaşasına neden olsa da aslında yöre tavırlarının da bir kişinin icrasından yola çıkarak oluşturulduğu tespit edilmiştir. Bu durumda Neriman Altındağ’ın kırık havalardaki icrasının analizi için örneklendirilen Dersini Almış da Ediyor Ezber adlı uzun havada kullanılan Yozgat tavrı – Sürmeli tavrının da Nida Tüfekçi’nin icrasından yola çıkılarak oluşturulduğu ortaya çıkmaktadır. İcrâcının okumasına bağlamasıyla Nida Tüfekçi eşlik etmektedir.

Neriman Altındağ’ın icrâ tahlilinin yapıldığı bu çalışmada, Altındağ’ın radyo üslûbuyla türküleri icra ettiği görülmektedir. Kendisinin radyodaki Türk halk müziği şubesinin oluşturulmasına kadar Türk sanat müziği icra etmesi, her ne kadar türküler öğretilse de türküleri Türk sanat müziği edasıyla icra etmesi ve bu icrâ şeklinin Türk halk müziği şubesi açıldıktan sonra da devam ettirilmesi durumu, Türk halk müziğinde bir radyo üslûbunun oluşturulmasına neden olmuştur. Nitekim bu durumda Türk halk müziğinde radyo üslûbunun oluşturulmasında Neriman Altındağ’ın da büyük etkisinin olduğu açıkça görülmektedir. Ayrıca Altındağ, birçok Türk halk müziği ses icracılarına da örnek teşkil etmiştir.

Ses icrâcılığı oldukça özen gösterilmesi gereken bir durumdur. Kullanılan teknik, süslemeler ve nüanslar icracının ustalığını ve ses rengini göstermesine destek veren unsurlardır. Uygun ses tonunun bulunması da ses icracılığının en önemli yapı taşları arasında yer almaktadır. Neriman Altındağ genellikle tiz registerları tercih etmektedir. Nitekim Dersini Almış da Ediyor Ezber adlı uzun havada da tiz registerı tercih ederek türküyü fa tonundan icrâ etmiştir. Tiz bölgelerde yaptığı hançereler özellikle dikkat çekmektedir. Kullandığı hançere tekniği açık hançere olarak tabir edilen keskin net ve gırtlaktan direk yapılan hançere türüdür. Altındağ’ın hançereleri oldukça seri kullanabilmesinin nedeni hem tekniği çok iyi bilmesi hem de larenksi hızlıca iterek seri kullanabilme yetisinden kaynaklanmaktadır. Seslendirdiği kırık havada yöre tavrı olarak adlandırılan bağlama tezenesinin notaya alınması, Altındağ’ın da hançereleri trillerle yapmasına neden olmuştur. Trillerin sıklığı ses icracısını oldukça zorlamasından dolayı birçok icrâcı günümüzde bu türküyü seslendirmekte zorluk çekmekte ve seslendirebilen icrâcılar ise Neriman Altındağ’ın seslendirdiği kayıtları dinleyerek çalışmaktadır. Altındağ türküyü icrâ ederken seslere gayet temiz ve net basmaktadır. Hançereleri de oldukça belirgin vermektedir. Birçok icrâcı hançereleri yaparken kafa veya çene bölgelerini kullanırken, Altındağ direk gırtlaktan, kafa ve çene bölgelerini oynatmadan rahat bir pozisyonda hançere kullanmaktadır. Bu hançereleri ise a- e- i- ö vokallerinde yapmaktadır.



Genel olarak Neriman Altındağ'ın icrâlarında glissandoya rastlanılmamaktadır. Dersini Almış Ediyor Ezber adlı kırık havayı seslendirirken de kullanmamıştır. Ayrıca ağız açıklığının yeterli açıklıkta olması kullanılan vokallerin ve konsolların anlaşılır olmasına da olanak sağlamaktadır. Ancak yer yer icrâcının ağız açıklığının gereğinden fazla açarak e veya i gibi konsolların uzatıldığı yerlerde sonlara doğru o veya a harflerine dönüşebildiği dikkat çekmektedir.

İcrâcı türküyü icra ederken süslemeleri çarpma, tril ve tartımsal çeşitleme ile yaptığı tespit edilmiştir. Çarpmalar tek ve çift çarpma olup toplamda otuz bir adet çarpma kullanılmıştır. Bu çarpmalardan yirmi dört tanesi tek çarpmadır. Tekli çarpmalar içerisinde sadece bir tanesi on altılık nota değerinde olup diğer yirmi üç tanesi ise sekizlik nota değerindedir. Türkü içerisinde kullanılan çift çarpmalar da yedi tane olup hepsi otuz ikilik nota değerindedir. Süsleme olarak kullanılan trillerin TRT notasında nota olarak yazıldığı görülmektedir. Neriman Altındağ'ın icrâsı nota aktarılırken triller olması gerektiği gibi gösterilmiştir. Kıyaslandığında triller aynı gibi görülse de trillerin sayısında farklılıklar görülmektedir. Altındağ türkü içerisinde yirmi iki adet tril yapmıştır. Bu trillerin birçoğu da çargâh perdesi üzerindedir. İncelen son süsleme ise tartımsal çeşitleme olup icrâcının türkü içerisinde yirmi iki tane tartımsal çeşitleme ile süsleme yaptığı tespit edilmiştir. Kullandığı tartımların ise genellikle senkoplu olduğu görülmektedir.

İcrâcının uzun hava formunda icra ettiği Kışlar Doldu Bugün adlı hoyratta ise çarpma, tril ve puandorg ile süslemeler yapılmıştır. İcrâ sırasında yapılan çarpmaların hepsi tek çarpma olup sekizlik nota değerindedir. Yapılan trillerin de on dört tane olduğu tespit edilmiştir. Puandorglar ise genellikle müzik cümlesinin başında veya sonunda yer almakta olup yedi tane yapılmıştır.

Uzun hava icrâ etmek oldukça teknik ve çalışma isteyen bir formdur. İcrâcılarının aynı ses üzerinde kalabilmeleri, tiz bölgelerde hançere yapabilmeleri, müzikal seyri doğru yaparak doğru karar perdesinde kalabilmeleri oldukça önemli ve dikkat edilmesi gereken hususlardır. Neriman Altındağ her ne kadar yöresel bir icrâcı olmasa da uzun hava okumada usta sesler arasında yer almaktadır. Nitekim Kışlar Doldu Bugün adlı hoyratın Altındağ tarafından icra edilerek yayılması ve bu hoyrat duyulduğunda akla Altındağ'ın gelmesi bu görüşü destekler niteliktedir.

Altındağ hoyratı icra ederken kırık havaları seslendirirken de kullandığı tiz registerlarda seyretmektedir. Bu durum yer yer kafa sesine doğru gitmesine neden olsa da yer yer göğüs sesi de kullanmaktadır. Neriman Altındağ, uzun havayı sol diyez tonundan icra etmektedir. Ancak tam olarak 440 Hz değil, 423 Hz'e denk gelmektedir. Hoyratı icrâ ederken tiz seslerde bemolleştirme meylinin olduğu görülmektedir. Nitekim uzun havanın aslında bulunmayan tiz nim hicâz perdesinin kullanılması, icrâcının kendi yorumdur.

Kışlar Doldu Bugün adlı uzun havayı icra ederken icrâcı kırık hava icrasındaki gibi hançereleri oldukça rahat ve kafa ile çenesini oynatmadan seslendirmektedir. Ayrıca el ve kol hareketlerini de ustalıkla kullandığı görülmektedir. Postür olarak ise dik durması ise diyaframı sıkıştırmadığı için abdominal nefes türünü doğru kullanarak uzun havada nefes problemi yaşamamasına olanak sağlamaktadır. Nitekim icrâcının müzik cümlelerini kesmeden cümlenin sonuna kadar sesini doğru kullanabilmesi ve nefesini yetiştirmesi, bu görüşü destekler niteliktedir. Kullandığı vokalleri ve konsolları oldukça anlaşılır telaffuz etmektedir. Bu durum önemli artikülâtörler olan dil, diş ve ağızı doğru kullandığını göstermektedir. A – ö ve o vokallerinde ağızın tam açıldığı hatta yer yer gereğinden fazla açılarak uzadığı yerlerde sonlara doğru vokallerin o veya ö harfine doğru gittiği görülmektedir. Bu durum özellikle i vokalinde

gözlemlenmektedir.

İcrâcının uzun havada yapmış olduğu hançereler oldukça seri ve kesindir. Kırık hava icrâsında olduğu gibi açık hançere tekniği kullanılmıştır. Hoyrat içerisindeki hançerelerin genellikle a- e- ı ve i vokalleriyle yapıldığı tespit edilmiştir. Hançerelerin genellikle tiz neva ile tiz uşşak perdeleri arasında yapılması oldukça dikkat çekmektedir. Çünkü bu perdeler arasındaki seyrin maye makamı etkisini hissettirmektedir. Ancak uzun havanın genel seyri dikkate alındığında neva makamında olduğu açıkça görülmektedir.

#### **Kaynakça**

- Abacı, T. (2000). *Harput – Elazığ türküleri*. Pan Yayıncılık.
- Alpyıldız, E (2018). *Yurttan sesler*. Gazi Kitabevi.
- Aras, İ. (2020). Âşık müziğinde makam kavramı ve anlayışı: Kars örneği. *Yegâh Musiki Dergisi*, 3 (1) , 55-85.
- Araslan, F. (2017). *Safiyüddîn-î Urmevî ve Şerefîyye Risâlesi* (İkinci Basım). Atatürk Kültür Merkezi Yayını:475.
- Demir, S. (2013). *Türk halk müziğinde türler*. Usar Yayıncılık.
- Duygulu, M. (2014). *Türk halk müziği sözlüğü*. Pan Yayıncılık
- Duygulu, M. (2018). *Türkiye'nin halk müziği makamları*. Pan Yayıncılık
- Emnalar, A.(1998). *Türk halk müziği ve nazariyatı*. Ege Üniversitesi Basımevi.
- Giddens A. (2018). *Modernliğin sonuçları* (8. Basım). Ayrıntı Yayınları.
- İrden, S. (2020). *Türk musikisinde düzen perde makam terkim uygulamaları*. Eğitim Yayınevi.
- Özbek, M (2014). *Türk halk müziği el kitabı ı terim sözlüğü* (2. Baskı). Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Öztuna, Y. (2000). *Türk musiki kavram ve terimleri ansiklopedisi*. Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Pelikoğlu, M.C. (2012). *Geleneksel türk halk müziği eserlerinin makamsal açıdan adlandırılması*. Atatürk Üniversitesi Yayınları no.1006
- Resimli Radyo Dünyası Dergisi* (1951). 1(45)21
- Sunguroğlu, İ (2013). *Harput yollarında* (3.baskı). Elazığ Kültür ve Tanıtma Vakfı Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe sözlük* (10. Baskı). Türk Dil Kurumu.
- Zeybek, Ö. (2013). *Türk Makam Müziği'nde Üslûp – Tavr Görüşleri Doğrultusunda Münir Nurettin Selçuk, Alâeddin Yavaşca ve Bekir Sıdkı Sezgin İcrâlarının Analizi*. (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Müziği Anasanat Dalı, Türk Müziği Programı). YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yahya Kaçar, G. (2020). *Türk mûsikisinde eser ve icrâ tahlîli yöntemleri*. Gece Kitaplığı.

## Ekler

## DERSİNİ ALMIŞ DA EDİYOR EZBER

YÖRE: YOZGAT  
 KAYNAK KİŞİ: NİDA TÜFEKÇİ  
 DERLEYEN: NİDA TÜFEKÇİ  
 İCRACININ YORUMUNU NOTAYA ALAN: İNANÇ ARAS

İCRACININ YORUMU

TRT NOTASI

DER Sİ Nİ AL MIŞ DA E Dİ YOR EZ BER

DER Sİ Nİ AL MIŞ DA E Dİ YOR EZ BER

DER Sİ Nİ AL MIŞ DA E Dİ YOR EZ BER

SÜR ME Lİ GÖZ LE RİN SÜR ME Yİ NEY LER A MAN A MAN

SÜR ME Lİ GÖZ LE RİN SÜR ME Yİ NEY LER A MAN A MAN

BEN YA RE LEN DİM A MAN (SAZ)...

BEN YA RE LEN DİM A MAN (SAZ)...

BU DERT BE Nİ İF LAH ET MEZ DEL EY LER

BU DER BE Nİ İF LAH ET MEZ DEL EY LER

BU DERT BE Nİ İF LAH ET MEZ DEL EY LER

BU DERT BE Nİ İF LAH ET MEZ DEL EY LER

BE NİM DERT ÇE KE ÇEK DER MA NİM MI VAR A MAN A MAN

BE NİM DERT ÇE KE ÇEK DER MA NİM MI VAR A MAN A MAN

SÜR ME LİM A MAN (SAZ)...

SÜR ME LİM A MAN (SAZ)...

İ. ARAS

Yöresi: Şanlıurfa

## Kışlar Doldu Bugün

Kaynak kişi: Hamza ŞENSES  
Notaya Alan: İnanç ARAS

Serbest...

- 1 -

KIŞ LA LAR — DOL DU BU — GÜN

DOL — DU BO — ŞAL — DI BU — GÜN

GEL — GAR — DAŞ — GÖRÜ ŞE — LİM

AY — RI LİK — OL — DU BU — GÜN

YA RIN E — LİN DEN VAH — VAH — YAR — YAR — YAR

GE CE — LER — YA RİM OL — DI —

A — NEY — AĞ — LA — MAK KÂ RİM OL — DI

HER DERT TEN — YI KIL MAZ — DIM — NAZ — LIM — SE BE —

BİM — ZA LIM OL — DI

HA YIN E — LİN DEN VAH — VAH — YAR — YAR — YAR

i. ARAS

### **Extended Abstract**

Neriman Altındağ has a very important place as one of the first female performers in Turkish folk music. In addition, Altındağ, who has titles such as the first female conductor of Turkish folk music, the first female teacher, the first and only female artist-teacher (Alpyıldız, 2018: 126), sets an example for many female performers in terms of vocal performance.

Sound performance requires great care. The technique used, decorations and nuances are the elements that support the performer to show his mastery and tone of voice. Finding the appropriate tone is among the most important building blocks of vocal performance. Neriman Altındağ generally prefers treble registers. As a matter of fact, she also preferred the treble register in the non-rhythmic melodies called Memorization, and she performed the folk song from the tone. The daggers she made in high-pitched areas are particularly noteworthy. The dagger technique she uses is a type of dagger made directly from the throat, with a sharp net, which is called open dagger. The reason why Altındağ can use daggers very quickly is due to both his knowledge of the technique very well and his ability to use the larynx quickly by pushing it. The musical notation of the baglama tin, which is called the local style in the rhythmic melodies, which she sang, caused Altındağ to make the daggers with trills. Since the frequency of the trills makes it very difficult for the voice performer, many performers today have difficulties in singing this folk song, and the performers who can sing work by listening to the recordings sung by Neriman Altındağ. Altındağ presses the sounds very cleanly and clearly while performing the folk song. Its daggers are also quite distinctive. While many performers use the head or jaw areas while performing daggers, Altındağ uses daggers directly from the throat, without moving the head and jaw regions, in a comfortable position. She makes these daggers in a- e- i-ö vocals.

In general, glissando is not encountered in the performances of Neriman Altındağ. She Has Taken His Lesson She did not use the rhythmic melodies called Memorization, either. In addition, the sufficient opening of the mouth allows the vocals and consoles to be understood. However, it is noteworthy that in places where consoles such as e or i are extended by opening the mouth of the performer more than necessary, they can turn into the letters o or a towards the end.

It has been determined that while the performer is performing the folk song, she decorates with multiplication, trill and weighing variation. The multiplications are single and double multiplications, and a total of thirty-one multiplications are used. Twenty-four of these bumps are single hits. Of the single beats, only one is worth sixteen notes, and the other twenty-three are worth eight notes. The double beats used in the folk song are also seven and all of them are worth thirty-two notes. It is seen that the trills used as decorations are written as notes on the TRT note. While transferring Neriman Altındağ's performance to notes, the trills are shown as they should be. Although the trills look the same when compared, there are differences in the number of trills. Altındağ performed twenty-two trills in the folk song. Many of these trills are on the cargah curtain. The last ornamentation examined is the weighing variation, and it has been determined that the performer decorated with twenty-two weighing variations in the folk song. It is seen that the scales she uses are generally syncopated.

Kışlalar Doldu Bugün, performed by the performer in the form of a non-rhythmic, is decorated with multiplication, trill and pointdorg. All of the beats made during the performance are single strikes and have the value of an eighth note. It was determined that there were fourteen trills. Pointdorgs are usually placed at the beginning or end of the musical sentence, and seven are made.

Performing non-rhythmic melodies is a very technical and demanding form. It is very

important and should be considered that the performers can stay on the same voice, make dagers in high-pitched areas, and stay in the right decision pitch by making the musical course correctly. Although Neriman Altındağ is not a local performer, she is among the master voices in non-rhythmic melodies reading. As a matter of fact, the dissemination of the brutality called "Kışlalar Doldu Bugün" by Altındağ and the fact that Altındağ comes to mind when this rude is heard supports this view.

## TARİHİ ANTAKYA SABUNHANELERİNDE GELENEKSEL SABUN ÜRETİM SÜRECİ VE BU SÜREÇTE KULLANILAN TEÇHİZATLAR\*

**Müge ÇİFTYÜREK**

Arş. Gör. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, Türkiye  
msati@mku.edu.tr.

Orcid ID: 0000-0003-2209-0943

**Makale Geliş Tarihi:** 15/04/2022

**Makale Kabul Tarihi:** 20/05/2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Atıf:** Çiftyürek, M. (2022). Tarihi Antakya sabunhanelerinde geleneksel sabun üretim süreci ve bu süreçte kullanılan teçhizatlar. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 473-491.

### Öz

*Sabunun en önemli hammaddelerinden biri zeytinyağı olması nedeniyle sabunhaneler, zeytin ağacının yetiştiği uygun iklim koşullarına sahip belli bölge ve merkezlerde inşa edilmiştir. Nitekim geniş zeytinlikleri sayesinde zeytin ve zeytinyağı üretiminde köklü bir geçmişi olan Antakya’da da sabunhaneler kurulmuştur. 19. yüzyılda, bu yapılarda imal edilen sabunların kentin ticari ve ekonomik hayatına önemli katkılar sağladığını salnameler, ticaret yıllıkları, vesikalar ve çeşitli çalışmalardan öğrenmekteyiz.*

*Antakya’da “masmana” veya “masbana” diye de tabir edilen sabunhanelerde geleneksel sabun üretimi yapılmıştır. Bu bağlamda, iki katlı yapıların tonozlu ve kemerli bölümlerden oluşan zemin katlarında, hammadde hazırlığı ve pişirme işlemleri için sabun kazanları, mengeneler, kostik havuzları (samda) ile zeytinyağı kuyuları yer almıştır. Sabunu dökme, kesme, damgalama, kurutma ve paketleme işlemlerinin gerçekleştirildiği birinci katlar ise geniş açıklıklı mekânlardan ibarettir. Bu mekânların zeminlerinde sabun kalıpları yer alırken cepheleri örten ahşap perdeler sabunhanelere karakteristik bir özellik kazandırmıştır.*

*Teknolojik yeniliklerle birlikte seri üretim yapılan sürekli sistemli büyük tesislere geçiş, sabunhanelerin ve geleneksel sabun üretim yöntemlerinin terk edilmesini beraberinde getirmiştir. Aslında bu da binlerce yıl süregelen el emeğine dayalı sanatın yok olması anlamına gelir. Dolayısıyla yerel etkilerle biçimlenen Antakya sabunhanelerinin endüstri mirasımız içinde dikkate değer bir önemi vardır.*

**Anahtar Kelimeler:** Sabun, Geleneksel Sabun Üretimi, Sabunhane, Antakya.

\* - Bu makale Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından 04.06.2021 tarihinde kabul edilen “Türkiye’de Sabunhaneler” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

- Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.



## **TRADITIONAL SOAP PRODUCTION PROCESS IN HISTORICAL ANTAKYA SOAP FACTORIES AND EQUIPMENT USED IN THIS PROCESS**

### **Abstract**

*One of the most important raw materials of soap is olive oil. Therefore, soap factories were built in certain regions and centers where the olive trees grow. Thanks to its large olive groves, soap factories were established in Antakya, which has a long history in olive and olive oil production we understand from the yearbooks, trade annals, documents and various studies that the soaps produced in these buildings made significant contributions to the city's economy in the 19th century.*

*Traditional soap was produced in soap factories called "masmana" or "masbana" in Antakya. The ground floors of these two-storey buildings consist of vaulted and arched sections. Raw material preparation and cooking processes were carried out and soap cauldrons, mills, caustic pools (samda) and olive oil wells were located in these floors. On the first floors with large spaces, soap pouring, cutting, stamping, drying and packaging processes were carried out. While there were soap molds on the floors of these places, the wooden curtains covering the facades adds a characteristic feature to the soap factories.*

*The transition to large facilities with a kontinu system, along with technological innovations, caused the abandonment of soap factories and traditional soap production methods. This means the disappearance of art based on handicraft, which has been going for thousands of years. Therefore, Antakya soap factories, shaped by local influences, have a remarkable importance in our Industrial heritage.*

**Keywords:** *Soap, Traditional Soap Production, Soap Factory, Antakya.*

### **Giriş**

En eski temizlik maddesi sabunun başlıca hammaddeleri yağ, kostik, su ve tuzdur. Endüstri Devrimi öncesinde farklı medeniyetler, kostiği çeşitli bitkilerin veya odunun yakılmasıyla oluşan küllerden, kuruyan göllerdeki tabii sodadan ve kireçten; yağı ise bitkisel ve hayvansal ürünlerden elde ederek sabuna benzeyen çözeltiler yapmışlardır (Gibbs, 1939, s. 169-170; Levey, 1954, s. 521-522; Levey, 1958, s. 340-341; Öztürk ve Sarıyıldız, 1997, s. 43-44; Konkol ve Rasmussen, 2015, s. 249, 253;). Zamanla hammaddeye yönelik geliştirilen birçok kimyasal buluş, metot ve teknolojik gelişmelerle birlikte sabun ilkel görüntüsünden kurtularak günümüzdeki şeklini almıştır (Onat, 1936, s. 3; Gibbs, 1939, s. 181; Öztürk ve Sarıyıldız, 1997, s. 44-45) (Şekil 1,2).

**Şekil 1:** Osmanlı Dönemine Ait Sabun



**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Şekil 2:** Osmanlı Dönemine Ait Sabun Mührü



**Kaynak:** M. Çiftyürek

Sabunun olmazsa olmaz hammaddelerinden biri yağıdır. 18., 19. ve 20. yüzyıla ait Osmanlı vesikalarından tespitile, bilhassa zeytinyağından üretilen sabunların kaliteli ve hoş kokulu olması nedeniyle daha çok tercih edildiği anlaşılmaktadır. Buna göre 18. yüzyılda, Girit ve Kandiye'deki sabunhanelerde halis zeytinyağından yapılan sabunlar oldukça meşhur olmuştur (Sarıyıldız, 2003, s. 364). H. 1310/M. 1893 tarihli bir vesikada, Midilli'de saf zeytinyağından imal edilen sabunlar için "gayet halis" ifadesi geçmektedir (BOA, ŞD., 1196/22). H. 1336/M. 1918 ve R. 1334/M. 1918 tarihine ait iki dokümanda ise yine zeytinyağının sabunda kullanılması gerekli bir madde olduğu belirtilmiştir (BOA, BEO., 4505/337860; BOA, BEO., 4507/338013). Zeytinin ikinci veya üçüncü sıkımından elde edilen pirina yağı da sabun imalinde kullanılmıştır.

Zeytin ağacının yetiştiği belli bölge ve merkezlerde sabunhaneler inşa edildiği görülür (Öztürk ve Sarıyıldız, 1997, s. 46; Öztürk, 2002, s. 783). Yine Osmanlı vesikaları ile salnamelerden anlaşıldığı üzere bu yerler arasında Batı Anadolu'da İzmir (BOA, C. BLD., 47/2320; BOA, C. BLD., 130/6477), Urla (BOA, DVNSMHM. d., 71/296), Ayvalık (BOA, A. MKT. UM., 164/78; Karesi Vilayetine Mahsus Salname, 1305, s. 92; Hüdavendigar Vilayeti Salnamesi, 1307, s. 126), Edremit (BOA, KK. d., 7478; Hüdavendigar Vilayeti Salnamesi, 1307, s. 155), Kemer-i Edremit (Burhaniye) (BOA, KK. d., 7478; ) ile Adalar diye zikredilen Midilli (BOA, DH. MKT., 198/91), Girit (BOA, MVL., 429/9), Kandiye (BOA, C.BLD., 51/2533), Resmo (BOA, MVL., 429/9), Hanya (BOA, MVL., 429/9) ve güneye doğru gidildiğinde Nablus (BOA, MVL., 339/54), Halep (Halep Vilayeti Salnamesi, 1284, s. 110; BOA, DH. İ. UM. EK., 17/27), Antakya (BOA, DH. İ. UM. EK., 17/27; Halep Vilayeti Salnamesi, 1310, s. 200), Antep (Halep Vilayeti Salnamesi, 1310, s. 192), Kilis (BOA, A. MKT. DV., 175/62) gibi merkezler bulunur. 1889-90, 1891, 1893-94, 1896, 1909 gibi tarihlerde yayınlanan Annuaire Oriental du Commerce'de de (Şark Ticaret Yıllıkları) aynı yerleşimlerde sabunhaneler bulunduğu kaydedilmiştir (Cervati, 1889-90, s. 662, 683, 695, 699, 704, 750, 752; Cervati, 1891, s. 803, 823, 839, 844, 893, 895, 897; Cervati, 1893-94, s. 891, 908, 918, 920, 923, 959-961; Cervati, 1896, s. 1022, 1024, 1040, 1054, 1057-60, 1100, 1103, 1105; Cervati, 1909, s. 1880, 1885, 1922, 1978, 2144, 2148, 2153-54).

19. yüzyılda bahsi geçen merkezler arasında Antakya'nın sabun sektöründe önemli bir rolü vardır. H. 1284/M. 1867-1868 tarihli Halep Vilayeti Salnamesi'nde, Antakya'da üretilen sabunların Mersin, Tarsus, Adana, Antep ile Beyrut'a gönderildiğinden söz edilir (Halep Vilayeti Salnamesi, 1284, s. 123). 1889-90, 1893-94, 1896 tarihli Annuaire Oriental du Commerce'de de kentin ihracat ürünleri içinde sabun yer alır (Cervati, 1889-90, s. 752; Cervati, 1893-94, s. 959; Cervati, 1896, s. 1102). 1888 ve 1889'da Antakya'da dokuz olan sabunhane sayısı 1892 ile 1902'de on bire, 1906'da ise on beşe ulaşmıştır (Halep Vilayeti Salnamesi, 1306, s. 173; Halep Vilayeti Salnamesi, 1307, s. 143; Halep Vilayeti Salnamesi, 1310, s. 200; Halep Vilayeti Salnamesi, 1320, s. 271; Halep Vilayeti Salnamesi, 1324, s. 293). V. Cuinet 1894 tarihli çalışmasında, kentte dokuz sabunhanenin bulunduğunu belirtirken geniş bir alanı kaplayan zeytin bahçelerinden temin edilen yağlarla sabun üretildiğini ve bu sabunun kentin başlıca sanayisi olduğunu kaydetmiştir (Cuinet, 1894, s. 197, 199-200). Ali Cevad, 1895-96 tarihli Memalik-i Osmaniye'nin Tarih ve Coğrafya Lügatı'nda zeytinyağından yılda 12-15 milyon kilo kaliteli sabun yapıldığını bildirmiştir (Cevad, 1313, s. 35). Antakya'nın bir yılda elde ettiği sabun miktarı Kilis, Antep ve Nizip'in ürettiğinden fazla olmuştur (Issawi, 1966, s. 281). H. 1320/M. 1902-1903 Halep Vilayeti Salnamesi'ne göre, Antakya'daki sabunhanelerde zeytinyağıyla yapılan sabunlar Sivas, Kayseri ile Adana'ya ve ihtiyaç duyulduğunda başka merkezlere gönderilmiştir (Halep Vilayeti Salnamesi, 1320, s. 273). Ayrıca şehir için sabunun büyük bir gelir kaynağı olduğu H. 1334/M. 1916 tarihli vesikada görülür (BOA, DH. İ. UM., 93/1). Bu belgede Antakya'daki sabunculuk faaliyeti, memleketin yegâne bir ticareti şeklinde tanımlanmaktadır. 1934'de ise J. Weulersse, Antakya'da

on altı sabunhane mevcut olduğunu ve burada imal edilen sabunların Diyarbakır, Mardin, Van, Amasya, Ankara ve Musul'a gönderildiğini belirtmiştir (Weulersse, 1934, s. 66).

Başta Antakya olmak üzere Antep, Kilis ve Maraş çevresinde sabunhanelere "masmana" veya "masbana" denmektedir. Bu yerel adlandırmanın Suriye bölgesinden geldiği anlaşılır. Nitekim H. 1183/M. 1770 tarihli bir belgeye göre, İdlib kazasında bulunan bir sabunhanenin "masbana" olarak tabir edildiği görülür (BOA, C. BLD., 66/3296; Çitçi ve Yener, 1971, s. 42).

Antakya'da günümüzde yedi sabunhane mevcuttur. Bunlar Haytoğlu (Defne Han), Aselcioğlu, Hasan Ökten, Şehoğlu (Savon Otel), Selahattin Ökten (Verdaa Ticaret), Kuseyri ve Müftüoğlu Sabunhaneleridir (Şekil 3, 4).

**Şekil 3:** Selahattin Ökten Sabunhanesi'nin Batı Cephesi



**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Şekil 4:** Kuseyri Sabunhanesi'nin Avluya Bakan Batı Cephesi



**Kaynak:** M. Çiftyürek

Haytoğlu Sabunhanesi mermer kitabesinin<sup>1</sup> son satırında bulunan ebcede göre H. 1264/M. 1848'de Vecihi Paşa tarafından yaptırılmıştır (Çiftyürek, 2021, s. 151). Elde edilen bilgiler

<sup>1</sup> Kitabeye, Hatay Arkeoloji Müzesi'nin teşhir alanında sergilenmektedir.

doğrultusunda bazı sabunhanelerin isimlerine Annuaire Oriental du Commerce'de geçmektedir. Buna istinaden Aselcioğlu Sabunhanesi'nin Miskioğulları'na ait olduğu belirtilmiştir (Nakib, 2012, s. 65). 1881, 1883, 1891, 1896, 1909, 1912, 1921 gibi tarihlerde basılan Annuaire Oriental du Commerce'de, Antakya'daki sabunhaneler içinde Miskioğulları ismine rastlanır (Cervati, 1881, s. 429; Cervati, 1883, s. 620; Cervati, 1891, s. 895; Cervati, 1896, s. 1103; Cervati, 1909, s. 2153; Mourkides, 1912, s. 1428; Rizzo, 1921, s. 1532). Hasan Ökten Sabunhanesi'nin 1929 tarihli tapusunda Ziver Paşa'nın kızının mülkiyetinde bulunduğu belirtilmiştir (HKVKBK Müdürlüğü Arşivi Dosya No: 31.00.162). 1889-90, 1893-94, 1909, 1912, 1921 tarihli Annuaire Oriental du Commerce'de sabunhaneler arasında Ziver Paşa Katib Zade yer alır (Cervati, 1889-90, s. 752; Cervati, 1893-94, s. 960; Cervati, 1909, s. 2153; Mourkides, 1912, s. 1428; Rizzo, 1921, s. 1532). Buna ilaveten, H. 1334/M. 1916 tarihli bir belgede, Antakya'dan Kâtipzade Ziver imzasıyla çekilen telgrafta, devletin satın aldığı sabunların parasını ödemesi talep edilmiştir (BOA, DH. İ. UM., 93/1). Kuseyri Sabunhanesi'nin adına 1889-90, 1891, 1896, 1909, 1912 ve 1921 tarihlerine ait Annuaire Oriental du Commerce'de görülür (Cervati, 1889-90, s. 752; Cervati, 1891, s. 895; Cervati, 1896, s. 1103; Cervati, 1909, s. 2153; Mourkides, 1912, s. 1428; Rizzo, 1921, s. 1532.). Müftüoğlu Sabunhanesi'ni ise yaklaşık 1910'lu yıllarda, Müftüoğlu (Sıddık Müftü) ailesinin satın aldığı ifade edilmiştir (Nakib, 2012, s. 269). Bu veri ışığında 1909, 1912, 1921 tarihli Annuaire Oriental du Commerce'de Antakya'da kayda alınmış sabunhane isimleri içinde Müfti Zade Haleb Efendi bulunur (Cervati, 1909, s. 2153; Mourkides, 1912, s. 1428; Rizzo, 1921, s. 1532). Ayrıca Weulersse, Antakya'daki sabunhaneleri 19. yüzyıla tarihlendirerek 20. yüzyılın başlarında kentin ekonomisine büyük katkı sağladığını söylemiştir (Weulersse, 1934, s. 66). Böylece söz konusu yapıların 19. yüzyılın ikinci yarısında inşa edilmiş olabileceği düşünülmektedir.

**Şekil 5:** Şehoğlu Sabunhanesi'nin Zemin Katı



**Kaynak:** M. Çiftyürek

Sabunhaneler geniş bir avluyu iki, üç veya dört yönden çevreleyen çapraz tonozlu ve kemerli bölümlerden oluşmuştur (Şekil 4). Zemin katlarda taş sabun kazanları ve bu kazanların bitişğinde yer alan samdalar (kostik havuzu), zeytinyağı kuyuları, yönetici odaları, depolama alanları vardır. Avluya sivri kemerlerle açılan bu katlar bağımsız ve duvara bağlı kalın payelerin taşıdığı çapraz tonozlarla örtülüdür (Şekil 5). Sabun kazanına yakın konumdaki tonoz yüzeyine açılan kare kesitli boşluklar dikkati çeken unsurlardır. Söz konusu boşluklar, sabun hamurunun kovalarla birinci kata taşınması için yapılmıştır. Taş kazanların altında ise ocaklıklar yer almıştır. Yapıların birinci katları, herhangi bir duvarla bölünmeyen geniş açıklıklı mekânlardan ve bu



mekânların zeminlerinde yer alan sabun kalıplarından oluşur. Cepheleri ahşap çitalarla yapılan perdelerle örtülmüştür (Şekil 3, 4). Bu perdeler sayesinde hem gerekli hava sirkülasyonu hem de gölgelikli bir ortam sağlanarak sabunlar elverişli bir alanda kurutulmuştur.

Antakya sabunhanelerinde geleneksel sergi tipi üretim yapılmıştır. Bu üretim sırasıyla hammadde hazırlığı, pişirme, dökme, kesme, damgalama, kurutma ve paketleme aşamalarına sahiptir.

#### **Geleneksel Sergi Tipi Sabun Üretim Aşamaları**

**Hammadde Hazırlığı:** İlk olarak sabunda kullanılacak zeytinyağı veya pirina yağı ile kostik hazırlanır. Yağlar, Antakya'daki bazı sabunhanelerin bünyesinde yer alan mengineelerde elde edilmiştir (Sarı, 2010, s. 69). Hayvan gücü ile çalışan ve iki kırma taşı bulunan mengineelerde, zeytinler ezilerek preslerde yağı çıkarılır (Şekil 6). Daha sonra zeytinyağı, kuyularda depolanır (Şekil 7). Bu kuyulara sabun kazanlarının yakınında veya avluda yer verilmiştir. Yağa ihtiyaç duyulduğu zaman kuyulardan kovalarla çekilir.

**Şekil 6:** Aselcioğlu Sabunhanesi Mengine



**Kaynak:** M. Çiftyürek

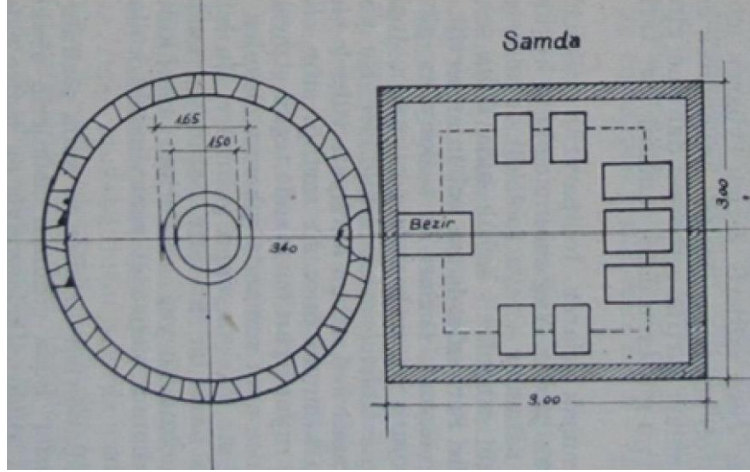
**Şekil 7:** Hasan Ökten Sabunhanesi Zeytinyağı Kuyuları



**Kaynak:** M. Çiftyürek

Yağdan sonra hazırlanacak diğer hammadde, kireç ve kül karışımından oluşan sud kostiktir (Türkiye Ticaret Odaları, Sanayi Odaları ve Ticaret Borsaları Birliği, [TSOTBB], 1958, s. 10). Bu çözelti, adına “samda” denilen, sabun kazanının hemen yanındaki su ile doldurulmuş birbirleriyle irtibatlı havuzlarda yağa girecek uygun miktarda hazırlanır (TSOTBB, 1958, s. 18-19; Camuz vd., 2015, s. 19) (Şekil 8). Sabun kazanının ağzı samda kotundan yüksekte, dibi ise samdanın hizasındadır (Şekil 9). Kazanın dibinde bulunan tahliye borusu samdaya bağlanır. Böylelikle dipte kalan atık sabun samdaya boşaltılarak bir sonraki üretimde değerlendirilir.

**Şekil 8:** Antakya Sabunhanelerinde Sabun Kazanı ve Samda Planı



**Kaynak:** Türkiye’de Sabun Sanayii

**Şekil 9:** Aselcioğlu Sabunhanesi Samda

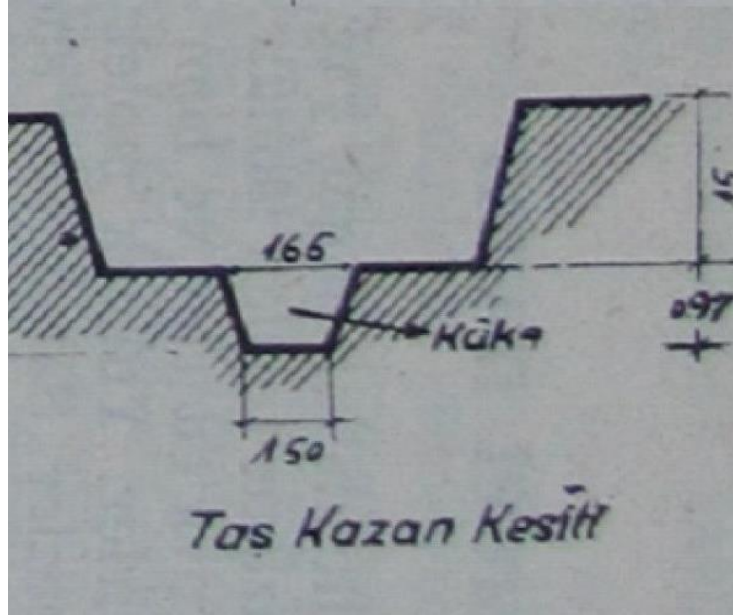


**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Pişirme:** Hammaddeler hazırlandıktan sonra taş kazanlarda sabunu pişirme sürecine geçilir. Pişirimi sağlamak için sistem şu şekilde işlemektedir. Sabun kazanı genellikle 3.40 m. çapında, 1,5 m. derinliğinde taştan bir kısım ile bu kısmın altında daha dar olan ikinci bir parça vardır. Bakırdan yapılmış bu parçaya “kake/küka” denir (Şekil 10). Ateş, bakır parçanın altında yakılır (TSOTBB, 1958, s. 10-11). Ateşleme için küçük ebatlarda bir mekân olan ocaklığa avludaki merdivenle ulaşılır. Kazanın bulunduğu yöndeki duvarında, ocak nişi yer alır (Şekil 11). Sabun

kazanının dar ve bakırdan olan dibi ocak nişiyle bağlantılıdır. Burada yakılan ateş, bir kanal vasıtasıyla dipten başlamak üzere bütün kazanı ısıtarak sabun hamurunun kaynamasını sağlar. Duman ise ocak nişi içinden başlayan bacadan dışarı atılır (Şekil 12).

**Şekil 10:** Antakya Sabunhanelerinde Sabun Kazanı Kesiti



**Kaynak:** Türkiye’de Sabun Sanayii

**Şekil 11:** Kuseyri Sabunhanesi Ocaklık



**Kaynak:** M. Çiftyürek

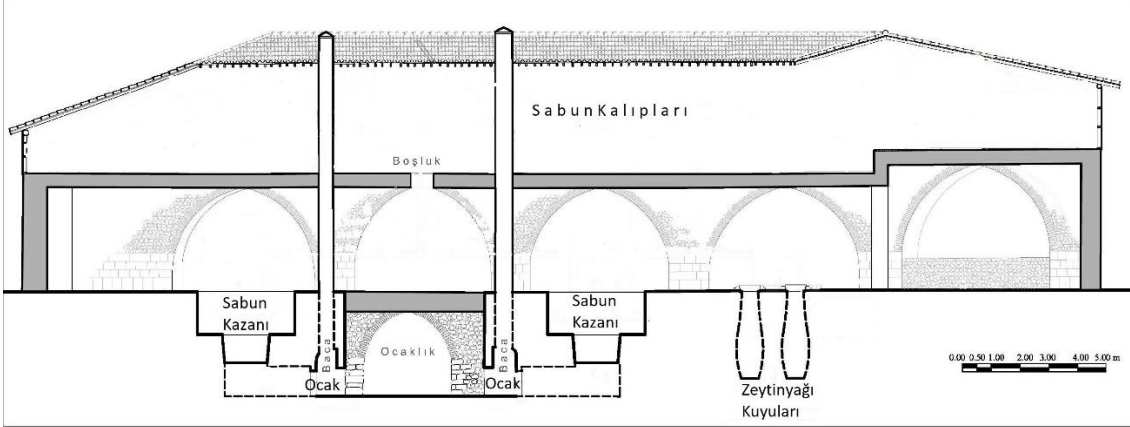
Sabun kazanına ilave edilecek malzemelerin oranı kazanların büyüklük veya küçüklüğüne göre ayarlanır (Onat, 1936, s. 135). Örneğin, 4 ton kapasitesi bulunan bir kazana 3,5 ton malzeme ilave edilir. Çünkü pişirim sırasında genleşen sabunun taşması önlenir (Çelenk, 1996, s. 5). Kazanda önce yağ ve su ısıtılır<sup>2</sup>. Isınan bu karışıma yavaş yavaş kostik karıştırılır ve sabunlaşma

<sup>2</sup> Sabun kazanındaki su ve zeytinyağı kaynadıktan sonra yaklaşık %14 oranında defne yağı ilave edilir. Defne yağıyla imal edilen bu sabuna “Gar Sabunu” denir.



başlar. Sabunun katılaşması ve yanmasını önlemek için tuz eklenir. Tuz, sabun hamuru içindeki kirli suyun dibine çökmesini de sağlamaktadır. Tuzla birlikte sabun sudan ayrılarak üstte toplanır; tuz, su ve gliserin dibine çöker (TSOTBB, 1958, s. 55). Kazanın dibinde kalan atık sabun kanal vasıtasıyla samdaya boşaltılır ve bir sonraki üretimde kullanılmak üzere değerlendirilir. İki veya üç gün boyunca devam eden sabunlaşma sürecinden sonra ateş söndürülerek hamur dinlenmeye bırakılır.

**Şekil 12:** Kuseyri Sabunhanesi'nin Ocaklık, Kazan, Baca ve Zeytinyağı Kuyuları Kesiti



**Kaynak:** Camuz, Yüksek Lisans Tezi'nden İşlenerek

**Şekil 13:** Savata



**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Şekil 14:** Satıl



**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Dökme:** Kazanda pişen sabun hamuru "savata" denilen uzun saplı kovalarla alınır (Şekil 13) ve "satıl" olarak adlandırılan metal kovalara doldurulur (TSOTBB, 1958, s. 10; Çelenk, 1996,



s. 5-6; Temiz, 2008, s. 47) (Şekil 14). Bu kovalar, tonozlardaki kare kesitli boşluklardan birinci kata taşınır (Şekil 15). Daha sonra sabun hamuru, birinci katların zemininde bulunan kalıplara dökülür. “Masara” olarak da adlandırılan bu sabun kalıplarının enleri 1.00 ile 1.20 cm genişliğinde olup uzunlukları imalathane mekanına göre değişmektedir (TSOTBB, 1958, s. 55; Camuz vd., 2015, s. 16) (Şekil 16). Masaralara dökülen sabun hamurunun yüzeyi, malzemesi ahşap olan ve sapına ip geçirilmiş “sürgü” adında bir aletle düzeltilir (Şekil 17). Düzeltme işlemine “patpat” diye tabir edilen bir gereçle devam edilir ve bu işlem tamamlandıktan sonra sabun hamuru kurumaya bırakılır (Şekil 18). Kuruma işlemi, iklim şartlarına göre bir veya iki gün arasında değişebilmektedir.

**Şekil 15:** Haytoğlu Sabunhanesi Çapraz Tonozdaki Kare Boşluk



**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Şekil 16:** Hasan Ökten Sabunhanesi Birinci Katın Zeminindeki Sabun Kalıpları



**Kaynak:** M. Çiftyürek

Şekil 17: Sürgü



Kaynak: M. Çiftyürek

Şekil 18: Patpat



Kaynak: M. Çiftyürek

**Kesme:** Masaralarda kuruyan sabunun yüzeyi, “raspa” veya “perdah ” denilen iki saplı sıyırma bıçağıyla tıraşlanır ve temizlenir (Şekil 19). Ardından sabunu kesmek için tırnığa benzeyen ve diş sayısı beş ile yedi arasında değişen özel uzun saplı bir bıçak kullanılır (Çelenk, 1996, s. 6) (Şekil 20). İki kişi, sapından halat geçirilen bıçağı çekerken; bir kişi, bıçağın diş kısmına ahşap saplı ve ucu spatula biçimindeki aleti bastırır ve ittirir (Şekil 21). Böylece sabun, hem boyuna hem de enine kesilmiş olur.

**Şekil 19:** Raspa veya Perdah



**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Şekil 20:** Sabun Bıçağı



**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Şekil 21:** Bıçakla Sabunun Kesilmesi



**Kaynak:** M. Çiftyürek



**Damgalama:** Kesme işleminden sonra damgalama sürecine geçilir. Sabun markasına ait sembol ve yazının bulunduğu ahşap mühür, kesilen sabun kalıplarının ortasına tokmakla vurularak damgalama yapılır (Şekil 22).

**Şekil 22:** Damgalama İşlemi



**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Kurutma:** Damgalanan küp şeklindeki sabun kalıpları toplanır. Daha sonra bu sabunlar, kule biçiminde, aralarda küçük boşluklar bırakılarak üst üste dizilir. Boşluk bırakılmasının nedeni, hava akımı sayesinde sabunun tüm yüzeyinin kurumasını gerçekleştirmektir. Kümeler halinde yapılan bu kurutma işlemine "tenanir" denir (Şekil 23). Bu sistemle istiflenmiş sabunların, gölgelik ve havadar ortamlarda altı ay süresince kuruması sağlanır.

**Şekil 23:** Sabunları Kurutma İşlemi



**Kaynak:** M. Çiftyürek

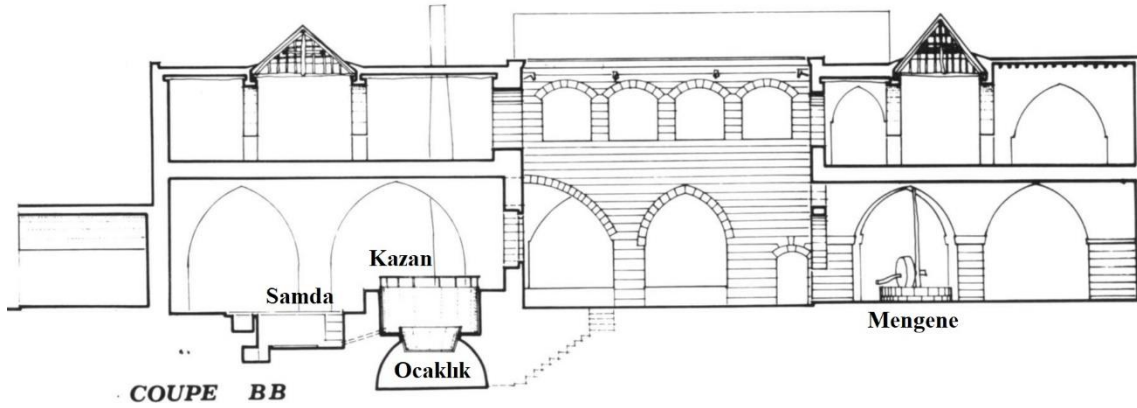
**Paketleme:** En son aşamada, kuruyan ve hazır hale getirilen sabunlar çuvallara doldurularak piyasaya sunulur.

**Şekil 24:** Kilis Kalaycılar Sabunhanesi'ndeki Sabun Kazanı



**Kaynak:** M. Çiftyürek

**Şekil 25:** Halep Sabuni Sabunhanesi'nin Kesiti



**Kaynak:** La Savonnerie Traditionnelle A Alep

### **Değerlendirme ve Sonuç**

Birçok çalışmaya göre zeytin ağacının anavatanı, Akdeniz Bölgesi ile Güneydoğu Anadolu'nun birleştiği yer olarak ifade edilmiştir (Tunalıoğlu, 2005, s. 1345; Erdoğan, 2011, s. 7). Nitekim zeytinyağının bol miktarda üretildiği ve hammaddeye yakınlık sebebiyle nakliye masraflarının en az olduğu bu bölgedeki yerleşimlerde sabunhanelerin inşası kaçınılmaz bir sonuç olmuştur. 19. yüzyılda, bölge konumu bakımından sabunhanelerin bulunduğu yerleşimler içinde de Antakya, Kilis, Antep ve Maraş görülür. Bu kentler arasında en çok sabun imali hacmi Antakya'ya aittir. Antakya sabunhanelerinde çoğunlukla iki sabun kazanına yer verilmesi, yapılan imalatın boyutu hakkında bilgi vermesi açısından önemlidir. Sabunlar, yerel ihtiyacı karşıladıktan sonra dönemin ulaşım ve nakliyat koşulları göz önünde bulundurulduğunda geniş bir art bölgeye gönderilmiştir.

Büyük bir avluyu çevreleyen sabunhanelerin zemin katlarında geleneksel üretim aşamalarından hammadde hazırlığı ve pişirme süreçleri gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla bu katlarda mengenerler, sabun kazanları, samdalar, zeytinyağı kuyuları ile çeşitli depolama ve servis mekânları yer alır. Taş sabun kazanlarını ısıtmak için zemin kotu altında küçük bir mekândan ibaret ocaklıklar vardır. Ayrıca zemin katları örten çapraz tonozlardaki kare kesitli boşluklar,

kazanda pişen sabun hamurunu birinci kata taşımaya sağlamıştır. Birinci katlarda ise sabunu dökme, kesme, damgalama, kurutma ve paketlenme işlemleri yapılır. Bu işlemlerin kolay ve rahatlıkla sürdürülmesi için birinci katlar, herhangi bir duvarla bölünmeyen geniş açıklıklı mekânlardan meydana gelmiştir. Mekânların zeminlerinde sabun hamurunun dökülmesi işlevine yarayan kalıplar, diğer bir deyişle masaralar yer alır. Birinci katların bir özelliği de, sabunların hava sirkülasyonunun olduğu elverişli bir ortamda kurumasını sağlamak için cephelerinde ahşap çatalı perdeler yer verilmesidir. Bunun yanında geniş mekânları örten ahşap çatı konstrüksiyonunun iç kısımdan açık bırakılması da havadar bir mekân oluşturmada etkili olmuştur.

Antakya sabunhaneleri hem sabun üretim süreci ile bu iş akışında kullanılan yapı donanımları ve gereçleri bakımından, hem de mimari özellikleri itibariyle Kilis, Antep, Maraş'taki sabunhanelerle aynı özelliklere sahiptir (Şekil 24). Türkiye dışında ise Halep, Nablus ve Lübnan gibi merkezlerde yer alan sabunhanelerle büyük benzerlik içerisindedir (Şekil 25).

Taş kazanlara, ocaklıklara, zeytinyağı kuyularına, mengenalere, sabun hamurunu birinci kata taşımaya yarayan kare kesitli boşluklara, masaralara, cepheleri örten ahşap çatalı perdeler Antakya'dan başka Kilis, Antep ve Maraş'taki sabunhanelerde de rastlanılır. Kostik havuzu olan samdaların ise yalnızca Antakya'daki sabunhanelerde yer aldığı gözlemlenmiştir. Bunun dışında örnekleri Halep ve Lübnan sabunhanelerinde karşımıza çıkar. Fakat teçhizatların büyük çoğunluğu modern sistem diye adlandırılan "kontinü/makine sistemi"ne geçişle birlikte ihtiyaca cevap vermeyerek yapılardan kaldırılmıştır. Günümüzde sadece Antakya Aselcioğlu Sabunhanesi'nde geleneksel sabun üretim aşamalarında kullanılan bütün donanım mevcuttur. Diğer sabunhanelerde ise ocaklıkları, zeytinyağı kuyularını, kare kesitli boşlukları, masaraları ve ahşap perdeleri görmek mümkündür.

Sabunhanelerin, en son teknolojik sistemlerle seri üretim yapan modern tesisler karşısında tutunamayarak işlevleri son bulmuştur. Günümüzde ise Antakya'da yer alan mevcut sabunhanelerin ya atıl olduğu ya da restore edilerek çeşitli hizmetlere yönelik kullanıldığı görülür. Atıl olan sabunhanelerde birtakım tahribatlar meydana gelmiştir. Bu yüzden yapılar, yıkılma tehlikesine karşı betonarme sistemle desteklenmiştir. Ayrıca bazı sabunhanelerin birinci katları yıkılıp yeniden yapılmış, bazılarında ise ihtiyaçtan dolayı mülk sahiplerince ilaveler ve onarımlar gerçekleştirilmiştir. Söz konusu yapıların fiziksel tahribatla birlikte işlevlerini kaybetmeleri yanında aslında bir başka önemli kayıp, geleneksel sabun üretim yöntemlerinin yok olup gitmesidir. Zira bu durum binlerce yıldır süregelen el emeğine dayalı sanatın unutulması anlamına gelmektedir.

19. yüzyılda ve 20. yüzyıl başlarında, Antakya'nın ekonomik hayatına büyük katkı sağlayan sabunhanelerin, karakteristik mimari özellikleriyle kentin silüetinde simge niteliği olmaları ve bilhassa endüstri mirasımız açısından önem arz etmeleri nedeniyle korunması kayda değerdir.

### **Kaynakça**

#### **T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri**

- BOA, Bab-ı Ali Evrak Odası (BEO.), 4505/337860.  
BOA, Bab-ı Ali Evrak Odası (BEO.), 4507/338013.  
BOA, Bab-ı Asafî Mühimme Defterleri (DVNSMHM. d.), 71/296.  
BOA, Cevdet Belediye (C. BLD.), 47/2320.  
BOA, Cevdet Belediye (C. BLD.), 130/6477.  
BOA, Cevdet Belediye (C.BLD.), 51/2533.  
BOA, Cevdet Belediye (C. BLD.), 66/3296.  
BOA, Dâhiliye Mektubi Kalemi (DH. MKT.), 198/91.  
BOA, Dâhiliye İdare-i Umumiye Ekleri (DH. İ. UM. EK.), 17/27.  
BOA, Dâhiliye İdare-i Umumiyye (DH. İ. UM.), 93/1.  
BOA, Kamil Kepeci Defterleri (KK. d.), 7478.  
BOA, Meclis-i Vala (MVL.), 429/9.  
BOA, Meclis-i Vala (MVL.), 339/54.  
BOA, Sadaret Umum Vilayat Evrakı (A. MKT. UM.), 164/78.  
BOA, Sadaret Mektubi Kalemi Deavi Evrakı (A. MKT. DV.), 175/62.  
BOA, Şura-yı Devlet (ŞD.), 1196/22.

#### **Salnameler**

- Halep Vilayeti Salnamesi, 1284.  
Halep Vilayeti Salnamesi, 1306.  
Halep Vilayeti Salnamesi, 1307.  
Halep Vilayeti Salnamesi, 1310.  
Halep Vilayeti Salnamesi, 1320.  
Halep Vilayeti Salnamesi, 1324.  
Hüdavendigâr Vilayeti Salnamesi, 1307.  
Karesi Vilayetine Mahsus Salname, 1305.

#### **Yayınlar**

- Annuaire Oriental du Commerce de L'industrie, de L'administration et de la Magistrature*, Constantinople: Cervati Freres & Cie, 1889-90.  
*Annuaire Oriental du Commerce de L'industrie, de L'administration et de la Magistrature*, Constantinople: Cervati Freres & Cie, 1891.  
*Annuaire Oriental du Commerce de L'industrie, de L'administration et de la Magistrature*, Constantinople: Cervati Freres & Cie, 1893-94.  
*Annuaire Oriental du Commerce de L'Industrie, De L'Administration Et De La Magistrature*, Constantinople: Cervati Freres & Cie, 1896.  
*Annuaire Oriental du Commerce de L'industrie, de L'administration et de la Magistrature*. Constantinople: The Annuaire Oriental & Printing Company Limited, 1909.  
*Annuaire Oriental Commerce, Industrie Administration, Magistrature de L'Empire Ottoman*, Constantinople: Française L. Mourkides, 1912.

*Annuaire Oriental Commerce, Industrie Administration, Magistrature*, Constantinople: Alfred Rizzo, 1921.

Camuz, D., İpekoğlu, B. ve Böke, H. (2015). Tarihi Osmanlı Sabunhaneleri: Antakya Kuseyri Sabunhanesi'nin Koruma Sorunları, *Kargir Yapılarda Koruma ve Onarım Semineri VII Bildiri Kitabı* (ss. 10-26), İstanbul: Şan Ofset Matbaacılık.

Camuz, D. (2016). *Conservation Of Kuseyri Soap Factory As An Industrial Heritage In Antakya* (Tez No. 447150) [Yüksek Lisans Tezi, İzmir Institute of Technology, The Graduate School of Engineering and Sciences, Architectural Restoration] YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Cevad, A. (1313). *Memalik-i Osmaniye'nin Tarih ve Coğrafya Lügatı*. İstanbul: Mahmut Bey Matbaası.

Cuinet, V. (1894). *La Turquie D'Asia Geographie Administrative Statistique Descriptive Et Raisonnee De L'Asie Mineure*. Vol. 2, Paris: Ernest Leroux.

Çelenk, Y. (1996). Antakya'nın Yokolmaya Yüz Tutmuş Zenaatlarından: Sabunculuk, *Güneyde Kültür*, 8(86), 5-8.

Çiftyürek, M. (2021). *Türkiye'de Sabunhaneler* (Tez No. 670497) [Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü] YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Çitçi, H. R. ve Yener, Ş. S. (1971). *Osmanlı Devleti'nin Son Yıllarında Gaziantep'te Sanat ve Ticaret Dalları*, Gaziantep: Yeni Matbaa.

Erdoğan, R. (2011). Nizip İlçesinde Zeytincilik ve Zeytinyağı Üretimi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 6-28.

Gibbs, F. W. (1939). The History of The Manufacture of Soap, *Annals of Science*, 4(2), 169-190.

Grandin, T. (1984). La Savonnerie Traditionnelle A Alep, *Bulletin d'etudes Orientales*, 36, 144-160.

Hatay Kültür Varlıklarını Koruma Bölge Kurulu Müdürlüğü (HKVKBK) Arşivi. Dosya No: 31.00.162.

*Indicateur Ottoman Illustre Annuaire Almanach du Commerce de L'industrie, de L'administration et de la Magistrature*, Constantinople: Cervati Freres & D. Fatzea, 1883.

Issawi, C. (1966). *The Economic History Of The Middle East 1800-1914*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Konkol, K. L., ve Rasmussen, S. C. (2015). An Ancient Cleanser: Soap Production and Use in Antiquity, *Chemical Technology in Antiquity*, 1211, 245-266.

Levey, M. (1954). The Early History of Detergent Substances: A Chapter in Babylonian Chemistry, *Journal of Chemical Edutacion*, 31(10), 521-524.

Levey, M. (1958). Gypsum, Salt and Soda in Ancient Mesopotamian Chemical Technology, *The History of Science Society*, 49, 336-341.

*L'indicateur Ottoman Annuaire Almanach du Commerce de L'industrie, de L'administration et de la Magistrature*, Constantinople: Cervati Freres & D. Fatzea, 1881.

Nakib, B. (2012). *Eski Antakya'dan Görünümler, Tarihsel Yapılar ve Eski Ünlü Yerler*. Antakya Belediyesi Kültür Yayınları.

Onat, M. (1936). *Teorik ve Pratik Sabunculuk ve Yağ Tasfiye Usulleri*. İstanbul: Aydınlık Basımevi.



Öztürk, S., ve Sarıyıldız, G. (1997). Antik Çağdan Günümüze Temizliğin Değişmeyen Sembolü: Sabun, *Tombak*, 15, 42-54.

Öztürk, S. (2002). Osmanlı Devleti'nde Sabun Sanayii, *Türkler Ansiklopedisi*, 10, Yeni Türkiye Yayınları, 781-790.

Sarı, Z. (2010). *Antakya'da Unutulan El Sanatları*, Antakya Belediyesi Yayınları.

Sarıyıldız, G. (2003). İstanbul Sabun Tahsisatı ve Bu Tahsisatta Sabuncu Esnafının Yükümlükleri. *Osmanlı Öncesi İle Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemlerinde Esnaf ve Ekonomi Semineri Bildiriler 2* (s. 363-373), Globus Dünya Basımevi.

Temiz, M. (2008). Antakya'da Sabun Üretimi ve Sabunhaneler, *Bülten Dergisi*, 6, 46-48.

Tunalıoğlu, R. (2005). Türkiye Zeytinciliğindeki Gelişmeler ve Bu gelişmede Kahramanmaraş Zeytinciliğinin Yeri, *I. Kahramanmaraş Sempozyumu* (ss. 1345-1353), İstanbul: Maraşder-Kahramanmaraş Belediyesi Yayınları.

Türkiye Ticaret Odaları, Sanayi Odaları ve Ticaret Borsaları Birliği (TSOTBB) (1958). *Türkiye'de Sabun Sanayii*. TSOTBB Matbaası.

Weulersse, J. (1934). Antioche Essai De Geographie Urbaine, *Bulletin D'Etudes Orientales*, 4, 27-79.

#### **Extended Abstract**

*The raw materials of the oldest cleaning element soap are oil, caustic, water and salt. In ancient times, different civilizations obtained caustic from these substances from ashes formed by burning various plants or wood, soda and lime. They obtained oil from plant and animal products and made soap. Many chemical inventions and technological developments that took place afterwards enabled the soap to take its present form.*

*Olive oil is one of the important raw materials of soap. It is written in the Ottoman documents of the 18th, 19th and 20th centuries that soaps produced from olive oil were preferred because of their quality and fragrant. For this reason, soap factories were built in certain places with suitable climatic conditions where the olive trees grow. These places include centers such as İzmir, Ayvalık, Edremit, Lesbos, Crete, Heraklion, Rethymnon, Chania, Nablus, Aleppo, Antakya, Antep, and Kilis. In *Annuaire Oriental du Commerce (Oriental Trade Yearbooks)* published in 1889-90, 1891, 1893-94, 1896, 1909, it has been recorded that there were soap factories in the same settlements.*

*In the 19th century, soaps produced in Antakya were a major source of income for the city. We learn this from yearbooks, trade annals, documents and various researches. In the same studies, the number of soap factories in the city is also given. Soap factories around Antep, Kilis and Maraş, especially in Antakya, are called "masmana" or "masbana". This local name is understood to come from the Syrian region. According to a document dated 1770, the soap factory in Idlib was referred to as "masbana". There are seven factory buildings in Antakya today. These are Haytoğlu (Defne Han), Aselcioğlu, Hasan Ökten, Şehoğlu (Savon Hotel), Selahattin Ökten (Verdaa Ticaret), Kuseyri and Müftüoğlu Soap factories.*

*According to the inscription of Haytoğlu Soap Factory, it was built by Vecihi Pasha in 1848. With the available information, the names of some soap factories are mentioned in 1881, 1883, 1889-90, 1891, 1893-94, 1896, 1909, 1912, 1921 *Annuaire Oriental du Commerce*. With the help of available information, the names of some soap factories have been identified in 1881, 1883, 1889-90, 1891, 1893-94, 1896, 1909, 1912, 1921 *Annuaire Oriental du Commerce*. In addition, Weulersse, in his research, dated the soap factories in Antakya to the 19th century and*

said that they contributed greatly to the economy of the city in the early 20th century. Thus, it is estimated that these structures may have been built in the second half of the 19th century.

Two-storey soap factories are composed of vaulted and arched sections that surround a courtyard from two, three or four directions. On the ground floors, there are stone soap cauldrons, *samdas* (caustic pool), olive oil wells, administrative rooms, and storage areas. These floors are covered with vaults. Square cavity opening into the vault draw attention. These cavities are made for the soap paste to be drawn to the first floor by buckets. There are furnaces under the cauldrons. On the first floors, there are large spaces and soap bars placed on the floors of these spaces. Their facades are covered with wooden curtains. Thanks to these curtains, both the necessary air circulation and a shaded environment were provided and the soaps were dried in a suitable area.

In soap production, raw material preparation was done first. Olive oil and caustic to be used in soap were adjusted. The olive oil obtained was then stored in wells. When oil was needed, it was drawn from the wells in buckets. The other raw material to be prepared after the oil was caustic, which consists of a mixture of lime and ash. Caustic was made in pools called "*samda*" next to the soap cauldron. Then, the process of cooking the soap was started in stone cauldrons. The soap boiler was usually 3.40 m in diameter, 1.5 m. is in depth. The round mouth was made of stone, the narrow piece underneath was copper. The fire was lit under the copper piece. To light a fire, went down to the furnace in the basement and start the boiler. The process of pouring the soap dough cooked in the cauldron was as follows: The boiling soap was taken in long-handled buckets called "*savata*" and filled into metal buckets called "*satil*". These buckets were drawn to the first floor through the square spaces that open into the vaults. Soap was poured into soap molds called "*masara*" on the floors of the first floors. The entire surface of the soap dough poured into the molds was smoothed with a tool called a "*sürgü*". Then, the surface was smoothed with a tool called "*patpat*" and the soap paste was left to dry. The surface of the soap, which hardens in the molds, was shaved and cleaned with "*raspa*" or "*perdah*". Then a knife with a special handle was used to cut the soap. Thus, the soap was cut crosswise and longitudinally. After the cutting process, it was passed to stamping. The wooden seal with the text and symbol of the soap brand was stamped in the middle of the soap. The stamped cube-shaped soap bars were collected. These soaps were stacked on top of each other in the form of towers. This drying process was called "*tenanir*". In the last stage, the drying soaps were offered for sale in sacks.

Antakya soap factories are similar to those in Kilis, Antep and Maraş, both in terms of soap production process and architectural features. It is also similar to the soap factories in Aleppo and Nablus. Soap factories could not hold on against modern facilities that make mass production and their functions came to an end. Today, it is seen that the existing soap factories in Antakya are either abandoned or restored. Some destructions have occurred in abandoned soap factories. As the first floors of some soap factories were destroyed, they were rebuilt and some were repaired. Another important issue is the disappearance of traditional soap production methods. This means forgetting the art based on manual labor that has been going on for thousands of years. Soap factories, which contributed greatly to the economic life of Antakya in the 19th and early 20th centuries, became symbols of the city with their characteristic features. These structures are worth preserving in terms of our Industrial heritage.

## HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ

### Dergi Hakkında

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi bünyesinde bulunan *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* yılda 2 kez (Nisan ve Ekim) yayımlanan hakemli, bilimsel bir dergidir. Dergide sosyal bilimlerin her alanına ait araştırmaya dayanan, sahasına katkı sağlayacak nitelikte bilimsel makalelere yer verilir. HMKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi'nin temel amacı; sosyal bilimler alanında çalışma yapan bilim insanlarının bilgi, deneyim, değerlendirme, görüş ve önerilerini paylaştıkları bilimsel bir platform oluşturmak, sosyal bilimler alanındaki çalışmalara ulusal ve uluslararası düzeyde katkıda bulunmaktır.

### Yayın İlkeleri

Derginin yazım dili Türkçe ve İngilizcedir. Sempozyum, kongre gibi bilimsel toplantılarda sunulan çalışmaların hangi sempozyumda/kongrede, ne zaman ve nerede sunulduğu, yazının başlığına eklenen dipnot ile belirtilmelidir. Ayrıca, bir araştırma kurumu veya fonu tarafından desteklenen çalışmalarda, desteği sağlayan kuruluşun adı ve proje/çalışma numarası verilmelidir. Gönderilen çalışmanın başka bir yerde yayımlanmamış veya yayımlanmak üzere başka bir dergiye gönderilmemiş olması gerekmektedir.

Makalelerin açık dergi takip sistemi üzerinden gönderilmesi gerekir. Dergiye gönderilen yazılarda literatür güncel ve kapsamlı olmalı ve yazılar, kendi alanında uygun araştırma, yöntem ve modeller kullanılarak hazırlanmalıdır.

Türkçe yazılarda Türk Dil Kurumunun Yazım Kılavuzu esas alınmalı, yabancı terim ve kavramlar yerine olabildiğince Türkçe karşılıkları kullanılmalıdır. Türkçede henüz tam yerleşmemiş bazı terim ve kavramlar kullanılıyorsa bunların uluslararası literatürdeki karşılığı ilk geçtiği yerde parantez içinde verilmelidir.

### Yazı Değerlendirme Süreci

Dergiye gönderilen çalışmalar ilk olarak editörler tarafından değerlendirilir. Bu aşamada, derginin amaç ve kapsamına uymayan, dil ve anlatım kuralları açısından zayıf, bilimsel açıdan kritik hatalar içeren, özgün değeri olmayan ve yayın politikalarını karşılamayan çalışmalar reddedilir. Uygun bulunan çalışmalar ise ön değerlendirme için çalışmanın ilgili olduğu alana yönelik bir alan editörüne gönderilir.

Alan editörleri çalışmaların, giriş ve literatür, yöntem, bulgular, sonuç ve tartışma bölümlerini dergi yayın politikaları ve kapsamı ile özgünlük açısından ayrıntılı bir şekilde inceler. Bu inceleme sonucunda uygun bulunmayan çalışmalar iade edilir. Uygun bulunan çalışmalar ise hakemlendirme sürecine alınır.

Çalışmalar içeriğine ve hakemlerin uzmanlık alanlarına göre alan editörleri tarafından iki hakeme gönderilir. Hakemlerin kimlikleri hakkında yazarlara, makalenin kime ait olduğu konusunda da hakemlere bilgi verilmez. Hakemlerin değerlendirmeleri sonucunda iki yayımlanabilir raporu alan makale, dergi

yönetimince uygun görülen bir sayıda yayımlanır. Hakem raporlarının birisinin olumlu, diğerinin olumsuz olması durumunda makale üçüncü bir hakeme gönderilir. Bu durumda makalenin yayımlanıp yayımlanmamasına üçüncü hakemin raporuna göre karar verilir.

Hakemler tarafından düzeltme istenen yazılar gerekli düzeltmeler için yazarına geri gönderilir. Düzeltmiş metnin belirtilen sürede dergi sistemine yüklenmesi yazarın sorumluluğundadır. Düzeltmiş metin, gerekli olduğu hallerde değişikliği isteyen hakemlerce tekrar incelenebilir. Dergi editörleri gerektiğinde makalede içeriği etkilemeyen küçük değişiklikler yapabilir.

Yayıma kabul edilen makalelerin, intihal yazılım programı kullanılarak benzerlik oranı kontrol edilir. Benzerlik oranı %20'in altında ise, yazı en kısa sürede Yayın Kurulunun belirleyeceği sayıda yayımlanır.

Yazının yayımlanması konusunda son karar, dergi editörlüğüne aittir.

#### **HMKÜ Sosyal Bilimler Dergisi Yazım İlkeleri**

Gönderilen yazılar, Microsoft Word 2010 ve üstü programlarda (\*.docx), Calibri yazı karakterinde, 10 punto ve tek satır aralığı ile yazılmış olmalıdır. Paragraflar arasında satır boşluğu bırakılmamalıdır. Paragraflar arası boşluk, paragraf öncesi 3 nk, paragraf sonrası 0 nk olarak düzenlenmelidir. Tablolarda ise otomatik boşluk kullanılmamalıdır. Paragraf girintileri 1 cm, kenar boşlukları alt ve üst kenarlarda 5,5 cm; sol ve sağ kenarlarda 4,5 cm olmalıdır.

Dergide yayımlanacak yazılar, aşağıda verilen yazım kurallarına ve örneklere göre yazılmalıdır. Verilen örneklerin dışındaki durumlar için Amerikan Psikologlar Birliği tarafından yayımlanan "Publication Manual of American Psychological Association (6<sup>th</sup> Edition) 2010" adlı kitapta belirtilen ilkeler (APA stili) dikkate alınmalıdır (Örnekler için [http://library.nmu.edu/guides/userguides/style\\_apa.htm](http://library.nmu.edu/guides/userguides/style_apa.htm) web adresine başvurulabilir.).

Yazıların sırasıyla öz, abstract, ana metin, (varsa) ekler ve extended abstract bölümlerden oluşması gerekir.

#### **Başlık Sayfası**

Başlık sayfasında Türkçe ve İngilizce başlık, yazar ad(lar)ı, kurum ad(lar)ı, Türkçe ve İngilizce öz ile anahtar kelimeler yer almalıdır. Başlık, en fazla 12 kelimedenden oluşmalı, 11 puntuyla, tamamı büyük ve koyu harflerle, satıra ortalanarak yazılmalıdır. Başlığın yazının içeriğini en iyi şekilde yansıtması gerekir. Başlıkta kısaltmalar kullanılmamalıdır.

Yazarların ad ve soyadları başlık satırının altında, ortalı biçimde, koyu (bold) karakterde olmalı. Adın ilk harfi büyük, diğer harfleri küçük; soyadın tamamı büyük harfle yazılmalıdır. Yazarların çalıştığı kurum, adlarının altına yazılmalıdır. Birden fazla yazarlı makalelerde yazar-kurum adları alt alta yazılmalıdır.

Türkçe ve İngilizce öz ile anahtar kelimeler, 10 punto ve italik harflerle, tek satır aralığıyla yazılmalıdır. Öz 150-200 kelime uzunluğunda olmalıdır. Özde

çalışmanın kapsamı, amacı, yöntemi ve sonucu kısaca verilmelidir. Özden sonra 3-5 anahtar kelime yazılmalıdır.

#### **Türkçe Ana Metin**

Çalışmalarda sırasıyla *giriş, yöntem, bulgular, tartışma* bölümlerine yer verilir.

❖ **Giriş** bölümünde, yapılan çalışma ile ilgili olarak güncel literatürdeki temel kavramlar, kuramsal gelişim ve yaklaşımlar ile araştırmadaki problem durumu, amaç, denenceler (hipotezler) varsayımlar (sayılılar), sınırlılıklar vb. yer almalıdır. Bu bölüm yeni bir sayfadan başlatılmalıdır.

❖ **Yöntem** bölümünde, araştırmada kullanılan evren, örneklem, veri toplama araçları, veri çözümleme teknikleri, işlem aşamaları vb. açıklanmalıdır.

❖ **Bulgular** bölümünde, araştırma problemiyle / denencelerle ilgili olarak ulaşılan sonuçlar verilmelidir.

❖ **Tartışma** bölümünde, araştırma bulguları daha önceki araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak açıklanmalı, tartışılmalı, yorumlanmalı ve sonuç/sonuçlara bağlı olarak öneriler dile getirilmelidir.

Metindeki tablo, grafik ve şekillere sıra numarası verilmeli, isimleri üstte yazılmalıdır. Tablolarda dikey çizgi kullanılmamalı, sadece üstten iki alttan tek olmak üzere 3 yatay çizgi kullanılmalıdır.

Örnek:

**Tablo 1: Sanat Kategorisindeki Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları**

<b>Metafor</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Yapboz	5	33.3
El Sanatları (Örgü ve dikiş)	2	13.3
Resim	7	46.6
Tual	1	6.6
<b>Toplam</b>	<b>15</b>	<b>100</b>

Tablolar sayfa sınırlarını aşmamalıdır. Büyük tablolarda gerekirse yazı puntosu küçültülebilir veya sayfa yapısı yatay hale getirilebilir.

#### **Kaynakça**

Kaynakça, "Kaynakçanın Düzenlemesi" başlığı altında verilen örneklere uygun biçimde düzenlenmelidir.

#### **(Varsa) Ekler**

Araştırmanın anlaşılır olmasında önemli bir işleve sahip olan ölçek, belge, resim vb. ek olarak verilebilir. Ekler Ek-1,Ek-2, şeklinde numaralandırılmalı ve metin içinde bu numaralarla atıf yapılmalıdır.

#### **Extended Abstract (Uzun Özet)**

Türkçe yazılmış makalelerin Kaynakça bölümünden sonra İngilizce Extended Abstract eklenmesi gerekmektedir. (İngilizce yazılmış makalelere Türkçe uzun özet eklenmeyecektir). Uzun özet, 750-1000 kelime arasında olmalıdır. Derginin esas

metin için geçerli olan biçimsel yazım özellikleri uzun özet için de geçerlidir. Extended Abstract, "Introduction", "Method" ve "Result and Discussion" alt başlıklarını içermelidir. Uzun özeti İngilizce dil kontrolü (proofreading) yazarın sorumluluğundadır. Özeti dil açısından yetersiz olan makaleler düzeltilene kadar yayımlanmayacaktır.

Metin içindeki **başlıklar ve alt başlıklar** şu şekilde düzenlenmelidir:

✓ Birinci Derecedeki Alt Başlık: İlk harfi büyük diğer harfleri küçük tamamı **kalın** harflerle, paragraf başından başlayacak şekilde.

Örnek: **Giriş**

✓ İkinci Derecedeki Alt Başlık: Sadece ilk harfleri büyük ve tamamı **kalın ve italik** harflerle.

Örnek:

**Çalışmanın Amacı**

✓ Üçüncü Derecedeki Alt Başlık: Sadece ilk harfleri büyük ve tamamı italik harflerle.

Örnek: *Türkçede Kişi Zamirleri*

Bütün başlıklardan önce bir satır boşluk bırakılmalıdır.

#### **Metin İçinde Atıf Yapma**

✎ Metin içinde kaynaklara atıf yapılırken yazarın/yazarların soyad(lar)ı, ilgili yayının basım yılı ve sayfa numarası kullanılır. Yazarın soyadı ile eserin basım yılı arasına virgöl (,) sonra iki nokta konularak sayfa numarası yazılır.

**Örnek:** Konuşma sırasında yapılan bir hareket, bir toplumda mesajın etkisini artırırken diğerinde tam tersi bir etki yaratabilir (Baltaş, 1998: 46).

✎ Atıf yapılan eserden bir bölüm aynen aktarıyorsa bu bölüm tırnak işareti ( " " ) kullanılarak gösterilmeli ve atıf yapılan eserin basım yılından sonra iki nokta (:) konularak alıntının yapıldığı sayfa numarası da yazılmalıdır. Yazarın adı cümlelerin bir parçası olarak söyleniyorsa yayın yılı ve sayfa numarası parantez içinde ismin hemen yanında yer almalıdır.

**Örnek:** Korkmaz'a (2007: 68) göre dil bilgisi, "çeşitli düzeydeki okullarda, Türkçenin ses, şekil ve cümle yapısı ile cümlelerin öğeleri arasındaki anlam ilişkilerini öğreten bilgi dalıdır."

✎ Yazar sayısı 3 ile 5 arasında ise ilk atıfta, yazar soyadları eserdeki sıraya göre verilir. Aynı esere daha sonra yapılacak atıflarda ise sadece ilk yazarın soyadı yazılır ve Türkçe yazılarda "ve diğer."; İngilizce yazılarda "et al." kısaltması kullanılır.


**Örnek:** 1936 yılında hazırlanan İlkokul Türkçe Programı'nda, okuma yazma öğretiminin basit kelimelerden başlayarak gerçekleştirilmesi kabul edilmiştir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000).

5'ten fazla yazarlı eserlere ilk atıftan itibaren ilk yazarın soyadı ile birlikte, Türkçe yazılarda "ve diğer."; İngilizce yazılarda "et al." kısaltması kullanılır.


**Örnek:** Böylece anlatılan bilgiler çok daha kolay anlaşılır ve kalıcı hâle getirilir (Korkmaz ve diğer., 1995).

Aynı bilgi için birden fazla esere atıfta bulunuluyor ise kaynaklar cümle sonunda parantez içinde, aralarına noktalı virgül konularak, kronolojik sıralama ile verilmelidir.


**Örnek:** *Okul yöneticilerinin öğretmenlere oranla daha fazla strese maruz kaldıklarını belirten çalışmalar da vardır (Savery, 1993; Feitler, 1996).*

 Atıf yapılan eser bir kurum adına hazırlanmışsa ilk atıfta, kurumun açık adı, yanında kısaltması, basım yılı ve sayfa numarası verilir. Daha sonraki atıflarda kurumun açık adı değil sadece kısaltması kullanılır.

**Örnek:** (Türk Dil Kurumu, [TDK], 1997)  
(TDK, 1997)

 Bir yazarın aynı yıla ait iki ayrı eserine atıf yapılıyorsa bu yayınların yıllarına bir harf eklenir.

**Örnek:** (Aydın, 1998a)  
(Aydın, 1998b)

 Doğrudan ulaşılamayan bir yayına metin içinde atıf yapılırken bu kaynakla birlikte alıntının yapıldığı kaynak da aşağıdaki gibi belirtilmelidir.

**Örnek:** ... (Karahan, 1985'ten aktaran Gündüz, 1998)

#### **Kaynakçanın Düzenlenmesi**

Çalışmanın sonunda kullanılan tüm kaynaklar alfabetik sırayla aşağıdaki ilkelere uygun olarak verilmelidir.

#### **Tek yazarlı kitap**

Onan, B. (2013). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel Yayınevi.

#### **Çok yazarlı kitap**

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

#### **Editörlü kitap**

Kırkılıç, A. ve Akyol, H. (Ed.). (2009). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

#### **Kurum yazarlı kitap**


Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe sözlük*. (8. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.

#### **Çeviri kitap**


Bloom, B. J. (1998). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (Çev.: Durmuş Ali Özçelik). İstanbul: MEB Yayınevi.

 **Sürekli yayınlardaki makale**

Güzel, A. (2006). Edebiyat eğitiminde amaçlar ve bu amaçlara yönelik yöntem, teknik ve örnek uygulamalar. *Milli Eğitim*, 196, 85-105.

 **Editörlü kitapta bölüm**


Göçer, A. (2009). Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme. (Ed: A. Kırkkılıç ve H. Akyol), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, s. 477-551.

 **Basılmış sempozyum ve kongre bildirisi**

Huber, E. ve Uzun, L. (2000). Dilbilim alanında Türkçe yazılan bilimsel metinler üzerine gözlemler. *XIII. Dilbilim Kurultayı (13-15 Mayıs 1999) Bildirileri*, (Ed.: A. S. Özsoy ve E. E. Taylan) İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, s. 201-215.

 **Gazete Yazısı**

Akyol, T. (2001, Aralık 24). Edebiyat Tartışması. *Milliyet*, s. 12.


 **Tez**

Uzun, L. (1992). *Köktürk metinleri üzerine bir metindilbilimsel çalışma: Kullanımbilimsel ve biçimbilimsel görünümüyle*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

 **Elektronik dergilerdeki / veri tabanlarındaki makale**

Brewster, C., & Railsback, J. (2002). Fullday kindergarten: Exploring an option for extended learning. (ERIC Document Reproduction Service No. ED472733). (Erişim Tarihi: 18.09.2008)

Arajji, R. Y., & Lang, K. R. (2008). Avatar business value analysis: a method for the evaluation of business value creation in virtual commerce. *Journal of Electronic Commerce Research*, 9, 207-218. <http://www.csulb.edu/journals/jecr/> (Erişim Tarihi: 15.09.2008)

 Basılmamış ders notları, yayımlanmamış bilimsel toplantı bildirileri kaynak olarak gösterilmez.

**HMKÜ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ**

**Web Adresi / Web:** : <https://dergipark.org.tr/hmkusbed>

**E-posta / E-mail:** mkusbed@gmail.com

**İletişim Adresi / Adress:** Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Tayfur Sökmen Kampüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü Antakya / Hatay / TÜRKİYE

**Telefon / Phone:** + 90 326 2455812 **Faks / Fax:** + 90 326 2455811