



ATATURK
UNIVERSITY
PUBLICATIONS

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi

Journal of Literature and Humanities

*Formerly: Atatürk University Journal of Faculty of Letters
Official journal of Atatürk University Faculty of Letters*

Sayı / Issue: 70 • Haziran / June 2023

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi

Journal of Literature and Humanities

Baş Editör / Editor-in-Chief

İsmail ÖZ

Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Genel Sosyoloji ve Metodoloji Anabilim Dalı, Erzurum, Türkiye
Department of General Sociology and Methodology, Atatürk University, Faculty of Letters, Erzurum, Turkey

Editörler / Editors

Cansu GÜR

Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Amerikan Kültürü ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Erzurum, Türkiye
Department of American Culture and Literature, Atatürk University, Faculty of Letters, Erzurum, Turkey

Çağlar Kıvanç KAYMAZ

Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, Beşeri ve İktisadi Coğrafya Anabilim Dalı, Erzurum, Türkiye
Department of Geography, Atatürk University, Faculty of Letters, Erzurum, Turkey

Serkan ERDAL

Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Anabilim Dalı, Erzurum, Türkiye
Department of History, Atatürk University, Faculty of Letters, Erzurum, Turkey

Ufuk ŞAHİN

Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, Erzurum, Türkiye
Department of English Language and Literature, Atatürk University, Faculty of Letters, Erzurum, Turkey

Yayın Kurulu / Editorial Board

Ahmet SARI

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Ahmet Kâzım ÜRÜN

Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye
Selçuk University, Konya, Turkey

Alexander MURPHY

Oregon Eugene Üniversitesi, Oregon, ABD
Oregon Eugene University, Oregon, USA

Ali UTKU

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Ali TİLBE

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, İstanbul, Türkiye
Istanbul University -Cerrahpaşa, Istanbul, Turkey

Almaz Ulvi BINNATOVA

Nizami Edebiyat Enstitüsü, Bakü, Azerbaycan
Literature Institute of Nizami, Baku, Azerbaijan

Anke STRUEVER

Hamburg Üniversitesi, Hamburg, Almanya
Hamburg University, Hamburg, Germany

Aysel Ergül KESKİN

İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
Istanbul Aydın University, Istanbul, Turkey

Ayten ER

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Ankara, Türkiye
Ankara Hacı Bayram Veli University, Ankara, Turkey

Bakican TAHLİYEYEV

Taşkent Nizami Devlet Pedagoji Üniversitesi, Taşkent, Özbekistan
Tashkent State Nizami Pedagogical University, Tashkent, Uzbekistan

Berikbay SAĞINDUKULI

Farabi Üniversitesi, Almatı, Kazakistan
Farabi University, Almaty, Kazakhstan

Birol CAN

Uşak Üniversitesi, Uşak, Türkiye
Uşak University, Uşak, Turkey

Carlos DEWS

John Cabot Üniversitesi, Roma, İtalya
John Cabot University, Rome, Italy



Founder

İbrahim KARA

General Manager

Ali ŞAHİN

Finance Coordinator

Elif Yıldız ÇELİK

Journal Managers

İrem SOYSAL

Deniz KAYA

İrmak BERBEROĞLU

Arzu ARI

Publications Coordinators

Gökhan ÇİMEN

Alara ERGİN

İrem ÖZMEN

Derya AZER

Burcu DEMİREK

Beyza Himmetoğlu DAL

Project Coordinators

Doğan ORUÇ

Sinem Fehime KOZ

Contact

Publisher: Atatürk University
Address: Atatürk University, Yakutiye,
Erzurum, Turkey

Publishing Service: AVES
Address: Büyükdere Cad., 199/6 34394 Şişli,
İstanbul, Turkey

Phone: +90 212 217 17 00

E-mail: info@avesyayincilik.com

Webpage: www.avesyayincilik.com

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi

Journal of Literature and Humanities

Cevat BAŞARAN

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Cumali ŞABANOV

Taşkent Devlet Şarkşinaslık Enstitüsü, Taşkent, Özbekistan
Tashkent State University of Oriental Studies, Taşkent, Uzbekistan

Daniele BENATI

Alma Mater Studiorum Üniversitesi, Bolonya, İtalya
Alma Mater Studiorum University, Bologna, İtalya

Dilaver DÜZGÜN

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Dündar ALİKILIÇ

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Eid Fathi Abdellatif ABDELAZİZ

Bayburt Üniversitesi, Bayburt, Türkiye
Bayburt University, Bayburt, Turkey

Elena Napolnova DEMİRİZ

İstanbul Özyeğin Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
İstanbul Özyeğin University, İstanbul, Turkey

Eric de BRUYN

Berlin Özgür Üniversitesi, Berlin, Almanya
Freie Universität Berlin, Berlin, Germany

Etienne PIGUET

Neuchâtel Üniversitesi, Neuchâtel, İsviçre
Neuchâtel University, Neuchâtel, Switzerland

Esedullâh VÂHİD

Tebriz Üniversitesi, Tebriz, İran
Tabriz University, Tabriz, Iran

Funda KARA

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Geza DAVID

Macaristan Bilimler Akademisi, Budapeşte, Macaristan
Hungarian Academy of Sciences, Budapest, Hungary

Haldun ÖZKAN

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Heike WIESE

Berlin Humboldt Üniversitesi, Berlin, Almanya
Berlin Humboldt University, Berlin, Germany

Hüseyin BAYDEMİR

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Hüseyin YURTTAŞ

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

İbrahim YEREBAKAN

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize, Türkiye
Recep Tayyip Erdoğan University, Rize, Turkey

Kasımcan SADIKOV

Taşkent Devlet Şarkşinaslık Enstitüsü, Taşkent, Özbekistan
Tashkent State University of Oriental Studies, Taşkent, Uzbekistan

Kâzım KÖKTEKİN

Ordu Üniversitesi, Ordu, Türkiye
Ordu University, Ordu, Turkey

Kelvin KNIGHT

Londra Metropolitan Üniversitesi, Londra, Birleşik Krallık
Londra Metropolitan University, London, United Kingdom

Lilian Elena BOSCAN

Bükreş Üniversitesi, Bükreş, Romanya
Bükreş University, Bükreş, Romanya

Lorenzo PERICOLO

Warwick Üniversitesi, Coventry, Birleşik Krallık
Warwick University, Coventry, United Kingdom

Mehmet YAVUZ

Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye
Karadeniz Teknik University, Trabzon, Turkey

Mehmet ZAMAN

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Mevlüt ÖZBEN

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Mohamed Abdellatif HAREDY

Ayn Şems Üniversitesi, Kahire, Mısır
Ayn Şems University, Cairo, Egypt

Mohamed Younes ABDELAAL

Ayn Şems Üniversitesi, Kahire, Mısır
Ayn Şems University, Cairo, Egypt

Muhammet Hanifi MACİT

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi

Journal of Literature and Humanities

Murat KACIROĞLU

Erzurum Teknik Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Erzurum Teknik University, Erzurum, Turkey

Mustafa ÇİÇEKLER

İstanbul Medeniyet Üniversitesi, İstanbul, Türkiye
İstanbul Medeniyet University, İstanbul, Turkey

M. Jafar YAHAGHI

Meşhed Firdevsi Üniversitesi, Meşhed, İran
Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, İran

Nevzat H. YANIK

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Nimet YILDIRIM

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Nuray KARACA

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Nurşat JUMADİLOVA

Karaganda Bolashak Üniversitesi, Karaganda, Kazakistan
Karaganda University Bolashak, Karaganda, Kazakhstan

Orhan KEMAL TAVUKÇU

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize, Türkiye
Recep Tayyip Erdoğan University, Rize, Turkey

Rainer Maria CZICHON

Uşak Üniversitesi, Uşak, Türkiye
Uşak University, Uşak, Turkey

Ramiz ESGEROV

Bakü Devlet Üniversitesi, Bakü, Azerbaycan
Baku State University, Baku, Azerbaijan

Sarah ATIS

Wisconsin Madison Üniversitesi, Wisconsin, ABD
Wisconsin Madison University, Wisconsin, ABD

Sedat ADIGÜZEL

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Steve DERY

Laval Üniversitesi, Quebec, Kanada
Laval University, Quebec, Kanada

Süleyman EFENDİOĞLU

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Ümit KILIÇ

Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Atatürk University, Erzurum, Turkey

Vedat KELEŞ

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, Türkiye
Ondokuz Mayıs University, Samsun, Turkey

Yıldız AKPOLAT

Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye
Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey

Yusuf Ziya SÜMBÜLLÜ

Erzurum Teknik Üniversitesi, Erzurum, Türkiye
Erzurum Teknik University, Erzurum, Turkey

Zaza TSURTSUMİA

St. King Tamar Üniversitesi, Tiflis, Gürcistan
St. King Tamar University, Tbilisi, Georgia

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi

Journal of Literature and Humanities

AIMS AND SCOPE

Journal of Literature and Humanities is a scientific, open access, online-only periodical published in accordance with independent, unbiased, and double-blinded peer-review principles. The journal is official publication of the Atatürk University Faculty of Letters and published biannually in June and December. The publication languages of the journal are Turkish and English.

Journal of Literature and Humanities aims to contribute to the literature with original research articles and reviews that have high scientific quality in the field of humanities.

The target audience of the journal consists of scientists, amateur and professional workers and all people who are interested in humanities.

Journal of Literature and Humanities is currently indexed in DOAJ, CNKI, and TUBITAK ULAKBIM TR Index.

The editorial and publication processes of the journal are shaped in accordance with the guidelines of the Council of Science Editors (CSE), Committee on Publication Ethics (COPE), European Association of Science Editors (EASE), and National Information Standards Organization (NISO). The journal is in conformity with the Principles of Transparency and Best Practice in Scholarly Publishing (doaj.org/bestpractice).

Disclaimer

Statements or opinions expressed in the manuscripts published in the journal reflect the views of the author(s) and not the opinions of the editors, editorial board, and/or publisher; the editors, editorial board, and publisher disclaim any responsibility or liability for such materials.

Open Access Statement

Journal of Literature and Humanities is an open access publication, and the journal's publication model is based on Budapest Access Initiative (BOAI) declaration. All published content is available online, free of charge at <https://literature-ataunipress.org/>. The journal's content is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial (CC BY-NC) 4.0 International License which permits third parties to share and adapt the content for non-commercial purposes by giving the appropriate credit to the original work.

From January 2022 onwards, content is licensed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0 license. The journal's back content was published under a traditional copyright license however the archive is available for free access.

You can find the current version of the Instructions to Authors at <https://literature-ataunipress.org/>

Editor in Chief: İsmail ÖZ

Address: Atatürk University Faculty of Letters, Erzurum, Turkey

E-mail: ismailoz@atauni.edu.tr

Publishing Service: AVES

Address: Büyükderece Cad., 199/6 34394 Şişli, İstanbul, Turkey

Phone: +90 212 217 17 00

E-mail: info@avesyayincilik.com

Webpage: www.avesyayincilik.com

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi

Journal of Literature and Humanities

AMAÇ VE KAPSAM

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi; bağımsız, tarafsız ve çift-kör hakem değerlendirme ilkelerine bağlı yayın yapan, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nin açık erişimli bilimsel elektronik yayın organıdır. Dergi Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki sayı olarak yayımlanmaktadır. Yayın dili Türkçe ve İngilizce'dir.

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi beşeri bilimler alanında yüksek bilimsel kaliteye sahip özgün araştırma ve derleme türündeki makalelerle literatüre katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Derginin hedef kitlesini beşeri bilimler alanında araştırma yapan bilim insanları, amatör ve profesyonel olarak çalışanlar ve bu alana ilgi duyan tüm kişiler oluşturmaktadır.

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi DOAJ, CNKI ve TÜBİTAK ULAKBİM TR Dizin tarafından indekslenmektedir.

Derginin editoryal süreçleri Council of Science Editors (CSE), Committee on Publication Ethics (COPE), European Association of Science Editors (EASE) ve National Information Standards Organization (NISO) kılavuzlarına uygun olarak biçimlendirilmiştir. Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi'nin editoryal süreçleri, Akademik Yayıncılıkta Şeffaflık ve En İyi Uygulama (doaj.org/bestpractice) ilkelerine uygun olarak yürütülmektedir.

Yazarlara Bilgi'nin güncel versiyonuna <https://literature-ataunipress.org/> adresinden ulaşabilirsiniz.

Sorumluluk Reddi

Dergide yayımlanan makalelerde ifade edilen bilgi, fikir ve görüşler Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Baş Editör, Editörler, Yayın Kurulu ve Yayıncı'nın değil, yazar(lar)ın bilgi ve görüşlerini yansıtır. Baş Editör, Editörler, Yayın Kurulu ve Yayıncı, bu gibi yazarlara ait bilgi ve görüşler için hiçbir sorumluluk ya da yükümlülük kabul etmemektedir.

Açık Erişim Bildirimi

Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi yayımlanma modeli Budapeşte Açık Erişim Girişimi (BOAI) bildirgesine dayanan açık erişimli bilimsel bir dergidir. Derginin arşivine <https://literature-ataunipress.org/> adresinden ücretsiz olarak erişilebilir. Edebiyat ve Beşeri Bilimler Dergisi'nin içeriği, Creative Commons Atıf-GayriTicari (CC-BY-NC) 4.0 Uluslararası Lisansı ile yayımlanmaktadır.

2022 Ocak'tan itibaren dergi Creative Commons CC BY-NC 4.0 lisansı ile yayın yapmaya başlamıştır. Bu tarihten önceki dergi içeriği ücretsiz erişime açık olmakla birlikte geleneksel telif sistemiyle yayımlanmıştır.

Baş Editör: İsmail ÖZ

Adres: Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Erzurum, Türkiye

E-posta: ismailoz@atauni.edu.tr

Yayınevi: AVES

Adres: Büyükdere Caddesi, 199/6 34394 Şişli, İstanbul, Türkiye

Tel: +90 212 217 17 00

E-posta: info@avesyayincilik.com

Web sayfası: www.avesyayincilik.com

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

ARAŞTIRMA MAKALELERİ / RESEARCH ARTICLES

- 1** Halk Hikâyelerinde Erzincan
Erzincan Province in Folk Stories
Ruhi KARA, Erdoğan ULUDAĞ
- 15** Terapi Süresinin İşitme Kayıplı Çocukların Sesletim Becerisine Etkisi
The Effect of Therapy on the Articulation Skills of Children with Hearing Loss
Eda CAN KÖKMEN
- 20** Konuşma Çözümlemesi Açısından Sıralı Çift Kavramı ve Türkçede Sıralı Çift Çalışmaları
The Concept of Adjacency Pair in Terms of Conversational Analysis and Adjacency Pair Studies in Turkish
Sibel ÇAPAN TEKİN, Funda UZDU YILDIZ
- 29** Türkçede Büyükçül Üç Yazıbirimli Kısaltmabirimler: Öbek Sınırı ve Kavram İlişkileri Tartışması
Abbreviation Units Capitalized With Three Graphemes in Turkish: Discussion of Phrase Bounds and Concept Relations
Özge CAN
- 36** The Platform Filminin Sınıf Bilinci Bağlamında Göstergibilimsel Yöntemle Analizi
Semiotic Analysis of the Platform Film in the Context of Class Consciousness
Abduselami SARIGÜL
- 49** Türk Mutfak Kültürünün Menü Çevirileri Yoluyla Aktarımı
Transferring Turkish Culinary Culture Through Menu Translations
Olca ŞENER ERKİRTAY
- 59** A Sociolinguistic Framework for English Language Education Planning: China as a Test Case
Çin'de İngilizce Eğitim Planlaması için Toplumdilbilimsel Bir Çerçeve
Hughson T. ONG
- 68** Giresun Kalesi'nin Gülez ve Rekreasyon Performans-Kapasite Analiz Yöntemlerine Göre Rekreasyonel Değerlerinin Belirlenmesi
Determination of Recreational Values of Giresun Castle According to Gülez and Recreation Performance-Capacity Analysis Methods
Cemile KOCA, Musa GENÇ
- 85** Kültürel Miras ve Müze İlişkisi: Mardin Müzesi
Cultural Heritage Museum Relationship: Mardin Museum
Tuğba BATUHAN
- 92** Ortaöğretimde Almanca Öğretiminde Teknoloji Kullanımına İlişkin Öğretmen ve Öğrencilerin Görüşleri: Teknoloji Temelli Yöntemsel Bir Yaklaşımın İhtiyaç Analizi
Teachers' and Students' Opinions on the Use of Technology in German Teaching in Secondary Education: A Needs Analysis of a Technology-Based Methodical Approach
Fatma KARAMAN
- 104** Eş-Şüzürü'z-Zehabiyye Fi'l-Lügati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye ve Yeni Bir Nüshası Üzerine
On Al-Shudhür al-dhahabiyyah fi al-lughah al-Turkiyyah wa al-Arabiyyah and Its New Copy
İdris ÇETİN
- 112** Kamuda Değer Odaklı Yönetim Üzerine Bir Okuma: Firdevsi'nin Şahnâme'sinde Etik Yönetimin İzleri
A Reading on Value-Based Management in Public Administration: The Traces of Ethical Management in the Shahnameh of Ferdowsi
Yaşar UZUN

Halk Hikâyelerinde Erzincan

Erzincan Province in Folk Stories

Ruhi KARA¹
Erdoğan ULUDAĞ²

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal
Bilimler Eğitimi, Erzincan, Türkiye



Bu çalışma 9–12 Ekim 2022 tarihinde Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi tarafından düzenlenen “Uluslararası Türk Dünyası Sempozyumu”nda sözlü olarak sunulan “Halk Hikâyelerinde Erzincan” adlı çalışmanın geliştirilmiş ve gözden geçirilmiş hâlidir.

Geliş Tarihi/Received: 27.04.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 02.06.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Erdoğan ULUDAĞ
E-mail: euludag@erzincan.edu.tr

Atif: Kara, R., & Uludağ, E. (2023).
Halk hikâyelerinde Erzincan. *Journal of
Literature and Humanities*, 70, 1-14.

Cite this article as: Kara, R., & Uludağ, E.
(2023). Erzincan province in folk stories.
Journal of Literature and Humanities,
70, 1-14.



Content of this journal is licensed under a
Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International License.

Öz

Âşıkların tabiriyle, “mâzîde kalmış çeşitli söylentilerin, insanların yaşadığı maceraların derlenip toplanıp bir araya getirilmesi” olan halk hikâyesi; sözlü gelenek içinde edebiyat açısından önde gelen dinamikler arasında yer alır. Türk milletinin geçmişten günümüze taşıdığı gelenek, görenek ve değerleri muhafaza eden halk hikâyeleri bir anlatı türü olarak, kültürel mirasımızın önemli ve renkli halkalarından birini oluşturur. İçlerinde barındırdığı, dua-beddua, atasözü, deyim, şiir, masal, efsane, âşık havaları, anlatıcı-dinleyici ilişkisi ile tam bir sözlü kültür hazinesidir. İlk örnekleri âşık edebiyatının başlangıcı olarak kabul edilen 16. yüzyıldan itibaren âşıkların hayatları etrafında görülmeye başlanan halk hikâyeleri, eski ve yeni kuşaklar arasında kültürel birikimin aktarılması ve paylaşılmasında önemli bir yere sahiptir. Anadolu’da göçebelikten yerleşik hayata geçişin ilk edebî ürünlerinden olan halk hikâyelerinin konusu aşk ve kahramanlıktır. Nazım ve nesir olarak karışık bir yapı gösteren ve hacim bakımından uzun olmasıyla da diğer halk anlatılarından kolaylıkla ayrılabilen halk hikâyeleri, Türk halkının kültür değerlerini bünyesinde toplayan önemli türlerden birisidir. Türk, Arap, İran ve Hint kaynaklı olan, büyük ölçüde âşıklar ve meddahlar tarafından anlatılan, nazım nesir karışımı anlatımlardır.

Türk halk hikâyelerinde mekân unsuru olarak şehirler, ister itibari, ister gerçek vasıfta olsun mühim bir yer işgal etmektedir. Gerçek mekânlar içinde ise yerleşim yerlerinin, bilhassa şehirlerin yerleri belirgin olarak farklılık göstermektedir. Hatta bazı yerleşim yerleri onlarca Türk halk hikâyesinde ortak mekân olarak kullanılmakta ve seçkin mekânlar olarak ön plana çıkarılmaktadır. Bu bağlamda Azerbaycan-Kars-Erzurum-Sivas-Tokat-Kayseri-Adana şeridinde anlatılan hikâyelerde Erzincan şehrimizin önemli bir yeri vardır. Erzincan ili ve çevresinde günümüze kadar 120 civarında yazılı ve sözlü halk hikâyesi tespit edilmiştir. Aşk konulu Asuman ile Zeycan, Kerem ile Aslı, Kerem’in Erzincan Bağları, Erzincan Akrep Bağları, Âşık Garip, Yaralı Mahmut, Köroğlu, Abdullah Han, Arzu ile Kamber, Ahmet ile Mehmet vb. hikâyeler Erzincan ve çevresinde anlatılmış hikâyelerdir. Bu çalışmada Erzincan’ın merkez olduğu halk hikâyeleri üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Halk edebiyatı, halk hikâyesi, Erzincan

ABSTRACT

Folk stories referring to “compiling and bringing together diverse ancient rumors and adventures of people” are among the leading literary dynamics in the oral tradition, according to the expressions of the minstrels (ashiks). Folk stories, which harbor the traditions, folkways, and values preserved by the Turkish nation from antiquity to the present, as a narrative form, constitutes one of the important and colorful rings of our cultural heritage. It is a comprehensive oral culture treasure with its prayers–curse, proverbs, idioms, poems, tales, legends, minstrels, and narrator–audience relationship. As their archetype was discovered in the 16th century, revolved around the lives of the minstrels, and is acknowledged as the origin of minstrel literature, folk stories have a significant role in transmitting and disseminating cultural richness between old and young generations. Love and heroism are the main themes of folk tales, which are among the earliest literary byproducts of the transition from nomadism to settled life in Anatolia. One of the primary genres that incorporate the cultural values of the Turkish people is the folk story, which poses a composite form in verse and prose and is explicitly distinguishable from other folk narratives by its lengthy volumes. They are the verse–prose blend mainly narrated by Turkish, Arab, Iranian, and Indian encomiastic (public storytellers) and minstrels. Cities play a critical role in Turkish folk stories as the spatial component, whether they are fictional or real. However, the locations of settlements, especially cities, vary significantly among the real places. Yet, several locales are frequently mentioned in dozens of Turkish folk stories, emphasizing their exclusiveness. In this context, the city of Erzincan is a prominent place in the stories narrated in the Azerbaijan–Kars–Erzurum–Sivas–Tokat–Kayseri–Adana strip. Hitherto, there are 120 written and oral folk stories identified in Erzincan province and its surroundings. The love stories of Asuman and Zeycan, Kerem and Aslı, Kerem’s Erzincan Vineyards, Erzincan Scorpion Vineyards, Ashik Garip, Heartache Mahmut,

Köroğlu, Abdullah Khan, Arzu and Kamber, and Ahmet and Mehmet are all narrated in and around Erzincan province as folk tales. Therefore, this study will focus on folk stories in which Erzincan is the center.

Keywords: Folk literature, folk stories, Erzincan

Giriş

Halk hikâyesi, Türk halk edebiyatında anlatı esasına dayalı destan, masal, efsane, menkıbe anlatım türlerinden biri olup, birçok edebiyat araştırmacısı tarafından ele alınarak incelenmiş ve çeşitli tanımlamaları yapılmıştır. Halk hikâyelerinin ortaya çıktığı devirde sözlü geleneğin de yüklendiği işlevi işaret eden bir muhtevaya sahip olan bu tanımlarda, çoğunlukla türü öne çıkaran içerik ve yapıyla ilgili çeşitli özellikler ortaya konulmuş, hangi kaynaklardan beslendiği dile getirilmiştir. Boratav (2003, s. 66), halk hikâyesini “*eskiden destanların gördükleri vazifeleri üzerine almış yeni ve orijinal bir nev’in mahsulleridir*” şeklinde ifade eder. Yine Boratav (1988, s. 64), Otto Spies’in konuyla ilgili tanımını da aktarır: Spies’e (1941) göre halk hikâyeleri, “*bir sevgiliyi elde etme yolundaki maceraları anlatan masaldır*.” Şükrü Elçin (2004, s. 444); “*halk hikâyeleri milletin roman ihtiyacını karşılayan, özel bir üslupla, gerçek ya da hayali birtakım olayların veya maceraların sözle nakil ya da tekrar edildiği eserlerdir*” şeklinde tanımlar. Konuyla ilgili olarak Nihat Sami Banarlı (1998, s. 728) ise, “*Anadolu’ya destanlarla gelen halkın, bu yeni vatanın tarihi ve coğrafi hususiyetlerine göre destan türünün motiflerini kullanarak yeni bir anlatı türü olan halk hikâyesini oluşturduğunu*” belirtir ve “*bu değişim etkisiyle önceleri Dede Korkut ve Köroğlu gibi destani özellikler taşıyan kahramanlık anlatıları vücuda gelmiş, devam eden süreçte geliştirilen hikâye geleneği çevresinde halk şairlerinin hayatları, şahsiyetleri ve şiirleri etrafında yeni ve yaygın hikâyeler oluşmuştur*” der. Destan, masal, efsane ve fıkra gibi anlatmaya dayalı türlerin arasında yer alan ve Türk halk edebiyatı içinde önemli işleve sahip olan halk hikâyeleri üzerine Alptekin (1997, s. 7)’in yaptığı tanım ise; “*Anadolu’da göçebelikten yerleşik hayata geçişin ilk edebi ürünlerinden olup aşk, kahramanlık, vb. konuları işleyen, Türk, Arap, İran ve Hint kaynaklı olan, büyük ölçüde âşıklar ve meddahlar tarafından anlatılan, nazım nesir karışımı anlatımlardır*” şeklindedir.

Yapısı itibarıyla nazım ve nesir olarak karışık ve hacim olarak uzun olmasıyla da diğer halk anlatılarından kolayca ayırt edilebilen halk hikâyeleri, Türk halkının kültür hazinesini bünyesinde barındıran önemli türler arasında yer alır. Ortaya çıkmaya başladığı XVI. yüzyıldan itibaren günümüze gelene kadar toplumun çeşitli kesimlerinin ilgisini çekmiş olan bu metinlerin konusu sevgi ve kahramanlıktır. Ayrıca kısa halk hikâyeleri Doğu Anadolu Bölgesi’nde, *kıssa, serküşte (sergüzeşt)*, türküsüz hikâyeler ise *kara hikâye* olarak adlandırılmaktadır. Çukurova bölgesinde; *bozlak* adıyla bilinen hikâyeli türküler de halk hikâyeleri bünyesinde ele alınmışlardır. Bunlara şiirsiz kara hikâyeler ile koçakların maceralarını konu alan metinleri de ilave etmek gerekir. Dede Korkut hikâyelerindeki *boy boylamak, soy soylamak* söyleyişi ile Köroğlu hikâyelerindeki *kol* kavramı da hikâye karşılığında kullanılmıştır. *Kol*; hikâye, destan gibi türlerde yer alan farklı bölümler için yapılan bir adlandırmadır. Günümüzde Türk dünyası dediğimiz coğrafyanın tamamına yakın bir bölümünde Anadolu Türklerinin halk hikâyesi dediği tür, destan (dâstân, dessan) olarak bilinmektedir. “1063 Tarihinde Anadolu kapılarında içeri giren, 1071’de Malazgirt’te büyük bir zafer kazanan ecdâdımız, savaşçılığın, barışın, insan sevgisinin, mertliğin, kahramanlığın yanında kültür unsurlarını da beraberinde getirmişlerdir. Türklerin Anadolu’ya geldikleri dönemde *atlı-göçebe* kültürünün izlerini görmemiz mümkündür. Nitekim bu dönemin en önemli eserlerinden olan Dede Korkut kitabı’nda bu tesirleri çok açık bir şekilde görebiliriz. Daha evvel destan devrini, destan şartlarını yaşayan milletimiz, Anadolu’ya geldikten sonra yerleşik hayata geçmiştir. Bunun neticesinde de destan ve destancılık geleneği kaybolarak, onun yerini yeni bir tür olan halk hikâyeleri almıştır. Hoşça vakit geçirmenin yanında, kahramanlık, sevgi gibi hususları da bünyesinde bulunduran halk hikâyeleri diğer anlatmaya dayalı türlerden (destan, masal, efsane, fıkra...) şekil özellikleri ile de ayrılabilir. Çünkü destan manzum, masal, efsane, fıkra nesir, halk hikâyesi ise nazım-nesir karışımıdır” (Alptekin, 1987, s. 44).

Azerbaycan ve Doğu Anadolu, bilhassa Erzincan, Erzurum, Kars bölgesi halk hikâyeciliğinin canlılığını günümüzde de koruduğu bölgedir. Bu bölgelere iç Anadolu ve Çukurova Bölgesini de katacak olursak, halk hikâyelerinin anlatıldığı coğrafi alanı da tespit etmemiz mümkündür. Azerbaycan, Kars, Erzurum, Sivas, Tokat, Kayseri, Adana şeridinde anlatılan hikâyelerde Erzincan ilimizin de önemli bir yeri vardır. Anadolu coğrafyasında doğudan batıya, kuzeyden güneye kültür köprüsü konumundadır. Günümüze kadar yazılı ve sözlü 120, mekân olarak da 21 kadar halk hikâyesi tespit edilmiştir. Anlatılan ve mekân olarak tespit edilen hikâyelerin sayısından anlaşılacağı üzere, Erzincan, halk hikâyelerimizin sözlü gelenekte yoğun olarak yaşadığı ve muhafaza edildiği önemli bir halk kültürü merkezidir. Bu araştırmada Erzincan ilinin merkez olduğu hikâyeler üzerinde durulacaktır.

Halk Hikâyelerinde Mekân Unsuru ve Erzincan

Edebî ürünleri zuhûr ettiği yer, bölge ve mekândan ayrı düşünmek mümkün değildir. “*Mekân unsurunu, insanların tarihî, siyasî, ekonomik, kültürel hayatı gibi toplumsal alanlarda etkili olurken; aynı zamanda insanların fiziksel ve ruhsal yapılarında da belirleyici rol oynamıştır. Bu ruhsal etkilenme onların yaşam tarzından, algılama biçimlerine; sözlü kültürlerinden kelime hazinelerine, duygu ve düşünce dünyalarına kadar geniş bir yelpazede kendini gösterir*” (Özcan, 2021, s. 1494). Öte yandan belirli bir coğrafyanın ürünü olan halk hikâyelerinin içerisinde oluştukları mekândan etkilenmesi, başka bir ifadeyle doğup geliştikleri toprakların özelliklerinin halk hikâyeleri üzerinde etkisinin olması gayet doğaldır. Boratav (1988, s. 57) da; “*Halk hikâyelerimiz, doğdukları ve yayıldıkları muhitlerin sosyal gelişimiyle çok yakından ilgilidir*” diyerek bu görüşü destekler. Birçok halk hikâyemizin olay ağırlıklı olduğu dikkate alındığında, halk hikâyelerinde olayların geçtiği yerlerin çeşitlilik ve değişkenlik bakımından mekân açısından oldukça zengin olacağı da âşikârdır. Mekân unsurunun sözlü kültürümüze yansımalarının bir neticesi ve hikâyeleri anlatan söz ustalarının hayal dünyalarındaki zenginliğin bir göstergesi olarak hikâyelerde oldukça geniş bir coğrafi mekân algısı ile karşı karşıya kalmaktayız. Halk hikâyelerinde mekân tasvirleri uzun uzadıya yapılmassa da sadece yer adı olarak geçen bölge-ülke-şehir isimleri bile bize bu muhayyilenin boyutlarının ne kadar engin olduğunu göstermektedir. Halk hikâyelerinde bir şehrin herhangi bir köyünde doğan kahraman olayların gelişmesiyle kendini bir anda başka bir şehirde hatta çok çok uzak

mesafedeki ülkelerin birinde bulabilir. Dinleyenler cephesinden meseleye bakıldığında hikâyelerdeki bu tür geçişler gayet doğal karşılanır ve yadırganmaz.

“Halk hikâyelerinde mekânın oldukça geniş coğrafyalara yayılması anlatının kimi zaman günler geceler sürdüğü icra ortamları düşünülürken anlatıyı zenginleştirmek için başvurulan yollardan biri sayılabilir. Şu halde anlatıcı ana olaylar çevresinde yardımcı konular ve olaylar ekleyerek hem merakı artırmak hem dinleyicinin ilgisini sabit tutmak isteyebilir. Anlatıcının muhayyilesinin de etkili olduğu bu mekân dairesinin genişletilmesi bu şekilde izah edilebilir” (Özcan, 2021, s. 1495). “Halk hikâyelerinde de mekân unsuru, ister itibari, ister gerçek vasıfta olsun, önemli bir yere sahiptir. Gerçek mekânlar içinde ise yerleşim yerlerinin, bilhassa şehirlerin yerleri belirgin olarak farklılık göstermektedir. Hatta kimi yerleşim yerleri onlarca Türk halk hikâyesinde ortak mekân olarak kullanılmakta ve seçkin mekânlar olarak öne çıkarılmaktadır. Bağdat, Erzincan, Erzurum, Gence, Halep, Horasan, İsfahan, İstanbul, Tebriz, Tiflis, Yemen şehirleri önemli yerleşim yerleri arasında ilk akla gelenlerdir” (Kafkasyalı, 2007, s. 98). “Bilindiği gibi halk hikâyeciliğinin canlılığını koruduğu bölge Azerbaycan ve Doğu Anadolu, bilhassa Erzincan, Erzurum, Kars bölgesidir. Bu bölgelere iç Anadolu ve Çukurova Bölgesini de katacak olursak, halk hikâyelerinin anlatıldığı coğrafi alanı da tespit etmemiz mümkündür. Azerbaycan, Kars, Erzurum, Sivas, Tokat, Kayseri, Adana şeridinde anlatılan hikâyelerde Erzincan ilimizin de önemli bir yeri vardır” (Alptekin, 1987, s. 44). Erzincan ilimiz konumu itibarıyla Doğu Anadolu Bölgesi'nin kuzeybatısında, Yukarı Fırat Bölümü'nde yer almakta, doğal ve beşeri ortam özelliklerinin çeşitlilik ve zenginliği bakımında bölgenin diğer kesimlerinden ayrılmaktadır. Yine konumu dikkate alındığında stratejik bir öneme sahip olan Erzincan; kuzeyden Giresun, Gümüşhane, Bayburt; doğudan Erzurum; güneyden Bingöl, Tunceli; güneybatıdan Elazığ ve Malatya; batıdan Sivas illeri ile sınırlandırılmış ve Karadeniz, İç Anadolu ve Doğu Anadolu bölgelerinin birbirine yakınlığı bir konumda yer almaktadır. Tarihi İpek Yolu üzerinde yer alan Erzincan, yüzyıllar boyu canlı bir tarih ve kültürel yaşam sürmüştür. Avrupa'yı Asya'ya bağlayan yollar üzerinde bulunan Erzincan, tarihî süreç boyunca güzelliği bakımından seyyahların, tarihçilerin dikkatini çekmiş; *Cennet Ülkesi, İrem Bağı, Belkis Şehri, Gül-i Gülistan Bağ u Bostan, Çemenistan ve Bülbülistan, Etrafı Dağlık Ortası Bağlık Ortası* Bağlık Ortası olarak nitelendirilmiştir. Türk kültür ve medeniyetinin bir mozayığını oluşturan, özgün bir görünüm ve üslûba sahip olan Erzincan, tarih sayfalarında olduğu gibi halk hikâyelerinde de konumu göz önünde bulundurulduğunda; hem güzel bir coğrafi mekân, hem kültür ve medeniyet, hem de ticaret merkezi olarak önemli bir yer tutmaktadır. Erzincan, Anadolu coğrafyası üzerinde doğudan batıya, kuzeyden güneye halk hikâyelerimizin sözlü gelenekte yoğun olarak yaşadığı ve muhafaza edildiği yerdir.

Halk Hikâyelerinde Erzincan

Köroğlu

En eski edebi ürünler arasında yer alan destanlar, Türk kültüründe önemli bir yere sahiptir. Sözlü edebiyat geleneğinin bu nadide ürünlerinin, milli kültür dokusu içindeki yeri ve önemi büyüktür. Zira, destanlar sayesinde bir milletin tarih sahnesindeki varoluş mücadelesini; çeşitli duygu, düşünce ve hayat felsefesini öğrenmek mümkündür. Bu destanlardan biri de hiç şüphe yok ki Türk halk edebiyatının önemli isimlerinden *Köroğlu*'dur. “*Köroğlu destanı hemen bütün Türk boyları ile uzun asırlar boyunca Türklerle komşu olarak yaşamış ve Türk kültür coğrafyası içinde bulunan Gürcü, Ermeni, Tacik, Arap, Acar (Gürcü dilinde), Abhaz ve Afganlılar arasında da anlatılan bir destanıdır*” diyen Karadavut, Köroğlu'nun önemini şöyle anlatır. “*Köroğlu destanı, çok geniş bir coğrafyaya yayılmış olduğu için, anlatıldığı her bölgenin tarihî, kültürel ve coğrafi özelliklerini bünyesinde taşıyarak eş metinler şeklinde varlığını devam ettirmiştir. Doğu yani Türkistan varyantlarında (Kazak, Özbek, Türkmen, Uygur bu gruba dâhildir) Köroğlu ölmüş annesinin vücudundan mezarda doğar. Bundan dolayı da adı Goroğlu/ Göroğlu'dur. O ayrıca bir bey, padişah çocuğudur. Batı varyantlarında ise (Azerbaycan, Türkiye, Kırım, Bulgaristan) babasının gözleri kendisine hizmet ettiği bey/paşa tarafından kör ettirildiği için Köroğlu'dur ve o halktan birinin, bir seysisin oğludur*” (Karadavut, 2018, ss. 872–873).

Kültür tarihine göz attığımızda tarihi şahsiyetlerin sevenleri tarafından yüceltilmek amacıyla, bu şahsiyetlerin bizzat kendi yörelerinde yaşadıklarını hatta hemşehrileri olduğunu bile ileri sürdüklerini görmekteyiz. Destanlarımızdan Dede Korkut üzerine yapılan araştırmalarda, *Korkut Ata*'nın dünya üzerinde dört ayrı yerde makamının olduğu bildirilmektedir. Yunus Emre'nin de altı ayrı coğrafyada mezarının bulunduğu ileri sürülmektedir. Hz. Ali'nin gitmediği yer, yaslanmadığı kaya ve atının nal izinin olmadığı yer yoktur. Köroğlu için de aynı durum söz konusudur. Alptekin ve İçel (2011, s. 42) konuya ilişkin olarak; “*Köroğlu'na çeşitli yerler ev sahipliği yapmak istemektedirler. Bolu ilinin Dörtdivan ilçesinin Sayık Köyü, Köroğlu'nun memleketi olarak gösterilmektedir. Bazı kaynaklarda ise onun Karslı olduğundan söz edilmektedir. Bu coğrafyada Köroğlu, keleşleri ve atıyla ilgili çeşitli efsaneler yaşamaktadır. Bunların dışında da onlarca yerleşim merkezi Köroğlu'nu kendi hemşehrileri olarak göstermek istemektedir. Köroğlu'na farklı yerlerin sahiplenmesinin ana sebebi, anlatıcının hikâyesini -coğrafi bilgisi bağlamında- yaşadığı mekâna uyarlaması ve bunun da gerçek olarak kabul edilmesidir*” yaklaşımında bulduktan sonra *Köroğlu Erzincanlı mıdır?* sorusuna cevap ararlar.

Kültür coğrafyamızın pek çok yerinde “Köroğlu” adına rastlamak mümkündür. Bu çalışmada Erzincan'da Köroğlu hakkında yaptığımız araştırmalarda Köroğlu ile ilgili anlatılan rivayetleri, mekân ve yer isimlerini tespit ettik. Bugün bütün Türk dünyasında anlatılan, okunan, her geçen gün yapılan derlemeler sonucunda yeni yeni kolları tespit edilen Köroğlu hikâyelerinde Erzincan, Refahiye, Tercan, Kemah, Üzümlü, Kemaliye de mekân olarak önemli yer tutar.

Köroğlu'nun Zuhuru Kolu

Destan, Bolu beyinin, atlarına bakan seysisin gözlerine mil çektirmesi üzerine, seysisin oğlu olan ve babasının kör olması sebebiyle *Köroğlu* diye tanınan kahramanın başından geçen olayları anlatır.

“*Ruşen Ali (Ürüşan Baba), Bolu Beyi'nin yanında at bakıcısıdır. Beyin isteği üzerine Ruşen Ali Anadolu coğrafyasında at aramaya çıkar ve Erzincan ilinin Tercan ilçesine gelir. Orada iki çelimsiz 'kulun'u (tay) satın alır. Çünkü bu kulunlar sudan çıkan aygır ve kısrağın birleşmesi sonucunda doğmuşlardır. Bu sebepten cılız olmalarına rağmen çok değerlidirler. Ruşen Ali, bir süre sonra iki kulunla birlikte Bolu Beyi'nin huzuruna gelir. Bolu Beyi zayıf kulunları görünce küplere biner ve Ruşen Ali'nin gözlerine de mil çektirir. Ruşen*

Ali, on yaşlarında olan oğlundan kulunlara bakmasını ister ve onları tavlama çektirir. Daha sonra da bir ahır yapmasını ve üzerinin ışık girmeyecek şekilde örtülmesini ister. Ayrıca kulunlara yemleri verildiğinde onların yanında durulmasını da tembih eder. Aradan yıllar geçer, artık Ali on altı yaşına gelmiştir. Babasının isteği üzerine kulunların ahırının yanındaki tarla balçık hâline getirilir, daha sonra da ahırdaki iki kulun dışarıya çıkarılır. Ruşen Ali'nin isteği üzerine Ali bu atlardan Doru'ya biner ve çamura sürer. Dönüşte Doru'nun ayağında çamur izleri görülür. Çünkü üzerine iğne deliği kadar bir delikten ışık girmiştir. İkinci olarak Kırat'a binen Ali, onu da balçığa sürer ve dönüşte ayağında çamura rastlanmaz. Çünkü onun üzerine ışık girmemiştir ve uçabilme özelliğini kaybetmemiştir. Baba Ruşen Ali, Kırat'ı iyice gözden geçirdikten sonra; "Oğlum, Kırat senin altında iken seni hiç kimse tutamaz, artık durma, eğer benim helal evladım isen Bolu Beyi'nden intikamımı al" der ve kısa bir süre sonra da ölür. Köroğlu Erzincan'ın Kemah ilçesinde kendi adına bir kale yaptırır ve gelenden geçenden haraç almaya başlar. Çok geçmeden Sultan Murat durumdan haberdar edilir" (Kaplan ve ark., 1973, ss. 1-14).

Köroğlu'nun Demircioğlu Kolu

Köroğlu'nun Demircioğlu kolundaki olaylardan bir kısmı Erzincan'ın Kemah kalesinde geçmiştir.

"Erzincan'ın Kemah ilçesine yerleşen Köroğlu Kırat'ı nallatmak için üç ayda bir Erzurum'a Nalbant Armenik'in yanına gelir. Bu gidiş gelişlerde Armenik'in kalfası Demircioğlu ile karşılaşır. Demircioğlu'nun asıl adı Kenan'dır. Köroğlu Kenan'a gücünü göstermek için atın nalını sıkınca ikiye katlar. Demircioğlu daha kalın bir nal hazırlayarak Kırat'ın ayağına çakar. Armenik, Demircioğlu'nun gücünü Köroğlu'na anlatır. Köroğlu Kenan'a atının nallanması karşılığında para verir. Köroğlu'nun nalı bükmesine karşılık o da parmakları arasında paranın yazılarını siler. Demircioğlu kendi adamlarıyla tanımadığı bu yiğidin yolunu kesmek için Erzurum'un çıkış yollarını tutarlar. Köroğlu Erzurum'un İstanbul kapısından çıktığı zaman Demircioğlu ile karşılaşır. Demircioğlu Köroğlu'nun ününü işitmesine rağmen onu tanımamaktadır. Köroğlu Demircioğlu'na; "Yiğit gel seni Köroğlu'nun yanına götürüyüm, onu yakala ve öldür" der. Demircioğlu Köroğlu ile birlikte Kemah'a gitmeye karar verir. Demircioğlu arkadaşlarına Köroğlu'nun yanına gitmek istediğini, Armenik'in yanına gelemeyeceğini söylediikten sonra Köroğlu'nun terkisine binerek Kemah'a doğru yola çıkar. Köroğlu saz eşliğinde söylediği şiirinde kendisinin Köroğlu olduğunu Demircioğlu'na anlatır. Demircioğlu Köroğlu'nun elini öper ve onun koçağı olarak yanında kalmaya karar verir. Armenik, Demircioğlu'nun kaçırıldığını öğrenir ve Erzurum Valisi Mustafa Paşa'ya haber verir. Köroğlu ve Demircioğlu'nu yakalamak için üç yüz atlı Kemah dağlarına gelir. Köroğlu ve Demircioğlu üç yüz atlının arasından sıyrılarak o diyardan kaçarak Padişah Köroğlu'nu affeder, bunun karşılığında Reyhan Arap'la savaşmasını ister. Padişahın huzurundan ayrılan Köroğlu birkaç hafta sonra Kemah Dağları'na Demircioğlu'nun yanına gelir ve olanları anlatır. Haberi duyan Demircioğlu, Köroğlu'ndan izin alarak Kenan Eli'ne Reyhan Arap'ı yakalamak için yola çıkar" (Alptekin, 1997, ss. 132-133).

Köroğlu hikâyesinin yukarıda özetleri verilen *Zuhuru* ve *Demircioğlu* Kolları'nda Erzincan ve çevresinin mekân olarak kullanılması dikkat çekicidir. Köroğlu'nun babasının atı aramaya gittiği ve cılız tayları bulduğu yer, Erzincan'ın Tercan ilçesidir. Ürüşan Baba, Bolu beylerinin yanında çalışan, işinin ehli, dürüst, sadık, güvenilir bir at bakıcısıdır. Bir gün beyleri eşi benzeri olmayan iki at isterler ondan. Ürüşan Baba, böyle atların kolay bulunamayacağını, Anadolu'da aramak gerektiğini söyleyerek gurbete çıkar ve Tercan dolaylarına gelir: "Epey bir gurbet dolandıktan sonra, işte, bu bizim Anadolu, Erzurum diyarında Tercan, Tercan'a geldi"... "Şimdi Ürüşan Baba, saat on bir, akşama bir saat var, Tercan'a köye geldi ki nâhırdan atlar gelip harmanlara dağılıyor..." İki tay görür ve sahibinden almak ister. Ancak sahibi atların özelliğinin, değerinin farkında değildir. Çünkü çok bakımsız görünmektedirler. Sahibine fark ettirmemek için aldatici tavır sergiler ve hem ucuza almaya, hem de satacak olanın vazgeçmesini engellemeye çalışır" (Kaplan ve ark., 1973, ss. 1-2). Köroğlu'nun babası Bolu Beyi'ne en iyi atı Erzincan'ın Tercan ilçesinden almıştır.

Köroğlu'nun isyan ettikten sonra intikam almak için kendisine mekân olarak seçtiği yer yine Erzincan'ın ilçesi Kemah ve civarıdır. Kemah kalesinde bulunan en sarp kulenin adı "Köroğlu kulesi"dir. Halk bu kuleye Kırat'tan başka bir atın çıkamadığını söylemektedir:

".. Kıyı binip babasının tarifi ile doru yedeğe alıp gündün evvel gözaltı etmişti. İşte doğru Kemah diyarlarında, Erzincan'a yakın işte Köroğlu kulesi, o kule yine halen o gün bugünkü güne kadar durur. Kırattan başka asla o kuleye bir at çıkamazdı. O zamanın devri. Külünk ile kendi atlarına ve kendisine sığınacak bir kule yaptı" (Kaplan ve ark., 1973, s. 13).

Erzurum'dan kaçırılan Demircioğlu da Köroğlu'nun Erzincan'ın Kemah ilçesinde kendi adına yaptırdığı kuleye hapsedilir. Osmanlı askeri kuleyi kuşattığı vakit Köroğlu yine buradadır:

".. Bir gün dolanarak öyle geldi ki bir gedik üstüne, ki Kemah dağlarında atlı çadır kurmuş, uzaktan Köroğlu bir derviş kılığına girerek atlının içine girdi, derviş kıyafetinde..." (Kaplan ve ark., 1973, ss. 28-29).

"..Asker gerisin geri, dönerek İstanbul'a kavuşur kavuşmaz, o zaman, padişaha bildirdiler, ki Köroğlu Kemah dağlarında Demircioğlu ile beraber kaçtı gitti ve ne tutabildik, ne de öldürebildik, ne de kavuşabildik..." (Kaplan ve ark., 1973, s. 31).

XIX. yy. gezginlerinden olan tarihçi Le Comte de Cholet, Anadolu Türkiye'sine yaptığı seyahatte, Fransız ordusunda 76. piyâde alayında teğmen rütbesine sahipti. Erzincan mutasarrıfı Mehmed Şevki Paşa ve IV. Ordu-yı Hümayunu komutanı Mareşal Mehmed Zeki Paşa zamanında Tercan'dan geçmiştir. De Cholet (1892, ss. 142-147) Tercan'da iken Keur-Oglouna ait söylentiden bahseder. Kafkasyalı (2006), *İran Türkleri Âşık Muhitleri* adlı eserinin *Tebriz/Karadağ Âşık Muhiti Halk Hikâyeleri* bölümünde (s. 43) Köroğlu'nun Tercan Seferinden, *Urumiye Âşık Muhiti Halk Hikâyeleri* bölümünde (s. 117), yine Köroğlu'nun Tercan Seferinden, *Sulduz Karapapak Âşık Muhiti Halk Hikâyeleri* bölümünde ise (s. 164), Köroğlu'nun Rum Seferi Tercan Seferinden söz eder.

Köroğlu Azerbaycan Rivayeti

Azeri Köroğlu Destanı, *Hemze'nin Kır Atı Aparması* rivayetinde Bolu Bey'in Erzincanlı olduğundan söz edilmektedir. "Destanın konusunu Bolu Bey'in Dünya Hanım ile evlenebilmek için, Köroğlu'nu yakalayıp kuyuya atması, Dünya Hanım ve İsabalı'nın Köroğlu'nu kuyudan

kurtarması, Köroğlu'nun Bolu Beyi'ni öldürmesi ve kendisini kurtaran Dünya Hanım ve İsbabı'nı evlendirmesi oluşturur. Mekân olarak Çenlibel, Tokat, Erzincan gibi yerler karşımıza çıkar" (Kaya, 2016, s. 57).

Hasan Paşa bele görende emireledi, iki bade doldurup getirdiler, el atıb her badeye bir dane kımetli lal saldı. Ondandedi:

-O, kimdi ki bu bedeni alıp içe. Bu la'li cibine goyub bu işe boyun goya. Men ehd eylerem ki Tokat Paşalığını ona başışlayam. Üstünde de perdeyi ismetde olan kızlarımdan birini ona verim. Bu sözde meclisin baş terefinden bir nefer cevan adam ayağa durdu. Bu adam kim ola kim olmaya, Erzincanlı Bolu Bey ola.

Bolu Bey, Erzincan kalasında goşun beyi idi, igit oğlanlardan biri idi, özü de çohdan idi ki Hasan Paşa'nın büyük kızı Dünya Hanıma âşık idi.

Hasan Paşa ağalarını toplar ve Hodkar'ın sözlerini ve imzalı fermanı gösterir ve Köroğlu'nu tutuklayacak bir yiğit arar. Erzincanlı Bolu Bey bu işi üstlenir. Çünkü Hasan Paşa'nın kızında gözü vardır ve onu elde etmek istemektedir (İdrisi, 1992, s. 131).

Bolu Bey öz goşunu ile Erzincan'dan, Ereb Reyhan öz goşunu ile Gars'dan, Hesene Paşa Tokat'dan yerış elesinler. Ele ki meclis gurtardı, Hesene Paşa Tokat' da galdı, Ereb Reyhan goşunu da götürdü Gars'a terefyollandı. Bolu Bey de Erzincan'a öz goşunu yanına gayıtdı (İdrisi, 1992, s. 318).

Köroğlu'nun Tokat-Erzincan Seferi

Köroğlu'nun Tokat Seferi adını taşıyan kolunda gelişen olaylar da büyük ölçüde Erzincan'da geçmektedir. "Destanda Keçel Hamza'nın Tokat Paşası Mahmut Paşa'nın kızı Dona Hanım'ı almak için Çenlibel'e gelip önce Dürat'ı, sonra onu bırakıp Kırat'ı ele geçirmesi, Köroğlu'nun Tokat'a gidip Kırat'ı Paşa'nın elinden geri alıp Çamlıbel'e dönmesi konu edilir. Manzum ve mensur yapıya sahiptir" (Kaya, 2016, s. 108).

Köroğlu'nun Maraş Varyantı

"Köroğlu'nun Maraş varyantında ikinci hikâye olarak Lala Hüseyin Paşa'nın Erzincan seferi anlatılır" (Uyduran, 1990, ss. 1-84).

Köroğlu'nun Tiflis Varyantı

Tiflis Varyantı'nda "Köroğlu'nun Erzincan'a yaptığı sefer anlatılmaktadır" (Bayat, 2003, s. 111). Özdamar (2019, s. 106) İran'dan derlenen ve Köroğlu külliyyatı için büyük önem arz eden "Köroğlu'nun Tiflis Nüshası" veya "Tebriz Varyantı" olarak bilinen nüshadan bahseder. Bu kitaptaki kolların isimlerini sıralar ve: 16. maddede; "Bürçü Bey'in Çamlıbel'e gelmesi, Belli Ahmet'i esir edip Erzincan'a götürmesi. Köroğlu'nun haber alıp Bürçü Bey'in arkasından gitmesi ve onunla savaşış Belli Ahmet'i kurtarması" şeklinde kolu özetler.

Köroğlu Erzincan'daydı

Turhan Kaya (1998, ss. 103-108), "Köroğlu Erzincan'daydı" başlıklı yazısında; Köroğlu'nun Zuhuru Kolu'nda Bolu beyinin seyisi istenen tayları Tercan çayırklarından getirdiğini, Erzincan Tercan'da, Köroğlu Tepeleri ve bu tepelerin zirvesinde taştan yapılmış Köroğlu'nun Evi ile Mercan ilçesi Çadirkaya beldesinde Köroğlu Kalesi, Üzümlü ilçesi Karakaya beldesinde ise Köroğlu Eyvanı bulunduğunu söyler. Ayrıca, Köroğlu'nun çeşitli kollarında Erzincan'dan geçerken burada konaklamış olduğunu anlatıldığını, Köroğlu'nun Demircioğlu kolundaki olaylardan bir kısmının Erzincan'ın Kemah Kalesi'nde geçtiğini, Kemah Kalesi'nde bulunan en sarp kulenin adının Köroğlu Kulesi olduğunu" vb. delilleri sıraladıktan sonra, "...sunduğumuz verilere göre de bir zamanlar Köroğlu Erzincan'daydı" görüşünü ileri sürer.

Köroğlu'nun Erzincan Varyantı

Ümit Kaftancıoğlu (1979, s. VIII)'nin bahsettiği Akça Köy'den, 1919 Salur doğumlu olan Niyazi Kaymar da söz eder. Sevgi Koçak (1996, s. 28) tarafından 10 Şubat 1992 tarihinde yapılan derlemede ise şu tespitler yer almaktadır: "Köroğlu'nun babası Yusuf Ağa'dır. Yusuf Ağa Refahiye'nin Akça köyünde oldukça zengin bir ağıymış. Bir zamanlar köyünde kıtlık olmuş. Yusuf Ağa elindekini fukaraya yedirmiş, içirmiş. Kendisi de fakir düşmüş, daha sonra Bolu Beyi'ne seyis olmuş." Derleme özetle şöyledir:

"Yusuf Ağa, Refahiye'nin Akça köyünde oldukça zengin bir ağıdır. Köyünde kıtlık olur ve elinde avucunda ne varsa köylüsüne yedirir, içirir. Sonra köyden göç etmeye karar verir. Oğlu Ruşen Ali ile birlikte İstanbul'a giderken Bolu'da Bolu Beyi'ne rastlarlar. Bolu Beyi onları sever ve İstanbul'a gitmelerine izin vermez. Yusuf Ağa'yı kendi yanına seyis olarak alır. Bir gün Yusuf Ağa'yı at almak için Bağdat'a gönderir. Yusuf Ağa gider, uzun süre gelmez. Sonra bir atla çıkagelir. Ama Bolu Beyi onun getirdiği atı beğenmez ve onun gözlerini oyar. Ruşen Ali buna çok üzülür ve babasının gözleri kör olduğu için Ruşen Ali'ye Köroğlu denilmeye başlanır.

Köroğlu, Bolu Beyi ile çarpışmak için atlanır ama yanındakiler onun genç ve güçsüz olduğunu ve güçlenip pehlivan olmak için beklemesini isterler. Köroğlu Tokat'ın Çamlıbel ilçesine gider, Koçaklardan biri Köroğlu'nu Ayvaz'la tanışması için İstanbul'a gönderir. İstanbul'da Ayvaz'ı bulur ve onunla tanışır. Köroğlu daha sonra Ayvaz'ı Çamlıbel'e götürür. Köroğlu bir gün Bolu Beyi'nin bacısı Telli Nigar'ı görür ve ona âşık olur. Nigar, Köroğlu'na Bolu Beyi ile çarpışmamasını ve onu kaçırmamasını söyler. Bunun üzerine Köroğlu Nigar'ı kaçırmaz ve Çamlıbel'e götürür. İstanbul padişahı bunu duyar ve Köroğlu'nun atını bulup getirene ödül vereceğini söyler. Kimsede buna cesaret edemez. Keloğlan ortaya çıkar ve atı bulup getirmesi için İstanbul padişahı tarafından gönderilir. Keloğlan atı bulup değirmene giderek değirmenciye kandırır ve onun üstünü giyer. Köroğlu oraya gelir ancak, Keloğlan'ı tanımaz. Keloğlan atı kaçırmak için İstanbul'a götürür. Bunu geç fark eden Köroğlu da İstanbul'a gider, şeyh kılığında girer ve bir koca kariya misafir olur. Köroğlu'nun kıratının yanına kimse yaklaşamaz ve tellallar atın yanına yaklaşıp ödül verileceğini duyurur. Padişahın huzuruna çıkıp, atlara çok iyi baktığını söyleyen Köroğlu, atın yanına varınca at onu tanır ve uysallaşır. Köroğlu belli bir süre sonra atını oradan kaçırmaz ve Çamlıbel'e geri götürür. Koçaklar toplanır, toy düzenlenir. Köroğlu meydana çıkar, pehlivanlarla çarpışır ve düşmanlarının başlarını vurarak, cenazelerini memleketlerine götürürler."

Erzincan ve Çevresinde Köroğlu ile İlgili Efsaneler ve Yer Adları

Köroğlu'nun çeşitli kollarında Erzincan'dan geçerken burada konaklamış olduğu, halk tarafından anlatılmaktadır. Özdamar (2011, s. 77) hazırladığı yüksek lisans tezinde; Tebriz, Gecil Kapısı'ndaki "Elseven Âşıklar Kahvesi"nde bulunan muhtelif âşıklardan yaptığı Köroğlu derlemesinde Tebriz âşıklarının "Erzincan Seferi" adlı hikâyeyi de okuduklarını söyler. Yine Özdamar (2019, s. 97) doktora çalışmasında Köroğlu Destanı'nın İran Türkleri anlatmaları için Âşık Hüseyin Saî'ye ait bir metin yayımı olduğunu söyler. Saî'nin "Âşık Destanları-Köroğlu" adını taşıyan kitabında Köroğlu destanının 8 kolunun adlarını sıralar. Bu sıralamadaki ilk kol Köroğlu'nun Erzincan seferidir. Erzincan'da çok sayıda "Köroğlu" adlandırılmaları dikkat çekmektedir. Erzincan coğrafyasındaki dağ, tepe, eyvan, kule, kale, mağara ve köprülerde Köroğlu ile ilgili adlar; görülmektedir. Köroğlu adıyla ilgili ilk unsurları Tercan'da görmekteyiz. Tercan ilçesi Çadirkaya beldesinde bulunan kalenin adı da "Köroğlu Kalesi"dir. Köroğlu'nun çeşitli kollarında Erzincan'dan geçerken burada konaklamış olduğu, halk tarafından anlatılmaktadır. Köroğlu'nun Demircioğlu kolundaki olaylardan bir kısmı Erzincan'ın Kemah Kalesi'nde geçmiştir. Kemah Kalesi'nde bulunan en sarp kulenin adı "Köroğlu Kulesi"dir. Halk bu kuleye Kırat'tan başka bir atın çıkamadığını söylemektedir.

Köroğlu Refahiye

Köroğlu'nun adının en fazla verildiği yer, Refahiye'dir. Altköy'de yalçın kayalıklarda bir mağaraya "Köroğlu'nun mağarası" denilmektedir. Mağarada Kırat'ın nal izlerinin bulunduğu bu taş hatıralar, ziyaret edilir ve burası kutsal yer kabul edilir. Mağaranın bulunduğu yerde akan dereye "Köroğlu deresi" adı verilmiştir. Vadideki altı köprüye de "Köroğlu" adı konulmuştur. Erzincan'daki bu "Köroğlu" adlandırmalarının çokluğu dikkat çekicidir.

Köroğlu'nu Erzincan coğrafyasına yerleştiren, Köroğlu üzerine geniş kapsamlı araştırmalar yapan Kaftancıoğlu (1979, ss. VII-VIII); "Eksiksiz 40 yıldır Köroğlu'nu tanıyorum dersem abartılmış olmaz... 25 Yıl bilinçli olarak, amaçlı olarak Köroğlu coğrafyasını taradım, araştırma yaptım. Kars, Erzurum, Gümüşhane, Erzincan, Sivas, Tokat, Bolu, Ankara, Ağrı, Adana, Konya, Kütahya, Diyarbakır, Adıyaman, Mardin, Van, Tunceli, Bingöl illerinin en uç köşelerine dek gittim" der ve sonra daha emin ifadeler kullanarak Köroğlu'nun Erzincanlı olduğunu söyler: "Destanlara göz gezdirildiğinde anlaşılacağı üzere Köroğlu çok geniş bir coğrafyada yaygındır. Benim araştırmalarıma göre Köroğlu Erzincanlıdır. Kaynak kişiler; 'Erzincan o sıralarda Sivas'a bağlıydı. Sivas Paşası'nın hükmü geçirdi Erzincan'da' dediler. Refahiye'nin yakınlarında Akça Köy'de doğdu dediler. Bugün adı geçen köy Kemah ilçesine bağlıdır." Yine Kaftancıoğlu (1974, s. 6); Köroğlu'nun Refahiye Akça Köy'de doğup, büyüdüğünü söyler: "Kimileri Köroğlu'nu masal kahramanı yaparlar. Orta Asya'ya götürürler, göçlere katarlar. Böylesi bir çaba hem bir uyanışı, hem de Köroğlu'nu yitirmekten başka işe yaramaz. Köroğlu bizden biridir. Eskiden Sivas'a bağlı Refahiye (şimdi Erzincan iline bağlıdır) yakınlarında Akça köy'de doğmuş, büyümüştür. Babası Yusuf Ağa diye tanınırdı. Tecerli aşiretindedir. Akça köyün Yusuf Ağası, çevreye göre iyi geçiniyordu. Konağı vardı. Köy halkı, yakın çevre, aşiret başkanları, halk âşıkları Yusuf ağanın konağında uzun kış gecelerini renklendirirdi. Türlü olaylar, ezgiler, baskılar, Pir Sultan'ın asılması, Nesimî'nin derisinin yüzülmesi, Osmanlı zulmü dile gelirdi. Kadın, çoluk, çocuk dinlerdi, etkilenirdi."

Tanyu (2007, s. 133), "Türklerde Taşla İlgili İnançlar" isimli eserinde Köroğlu'nun kır atının ayak izlerinden bahseder ve: "Refahiye'de Altköy'de sarp ve dik kayalar arasında Köroğlu deresinin bir tarafında bulunan bir mağarada Köroğlu'nun kır atının izleri görülür. Bu taş hatıralar, ziyaret edilir ve burası kutsal yer kabul edilir" diyerek Erzincan'ın Köroğlu'na ait mekânlardan biri olduğunu ifade eder.

Boratav (1984, s. 128), *Köroğlu Destanı* adlı eserinde; "Faruk Nafiz Bey'in, 10 Temmuz 1928 tarihli "Vakit" gazetesinde neşrettiği seyahat notlarında Suşehri ile Erzincan arasında Refahiye kasabası civarında bir 'Köroğlu Boğazı'nı kaydediyor" şeklindeki açıklaması da konuya yönelik bir diğer önemli bilgi olarak dikkatimizi çekiyor.

Köroğlu Kemaliye

Köroğlu ile ilgili bir rivayet de Erzincan ilinin Kemaliye ilçesinin Sarıçiçek Yaylası'nın Subatan bölgesinde geçmektedir. Bu bölgede asırlardır Parçikan Aşiretinin insanları bahar ve yaz aylarında hayvanlarını otlatmaktadırlar. Köroğlu mağarası olarak bilinen yer, bölge insanının hepsi tarafından bilinmektedir. Bununla birlikte yöredeki yıldı atlarının Köroğlu'nun atının torunları olduğuna dair bir inanış vardır. Mağara etrafında dini-ritüel uygulamalar yer almamakla birlikte yöredeki halk tarafından mağaranın girişi kayalarla kapatılmıştır. Kemaliye'de geçen Köroğlu Efsanesi'nin Arguvan/Malatya 1973 doğumlu, ilkokul mezunu olan ve serbest meslek ile uğraşan Ali Kayhan'dan 17.09.2022 tarihinde Battalgazi/Malatya'da derlenen rivayeti şöyledir:

"Köroğlu ve Ayvaz önlerindeki kış mevsimini Sarıçiçek Yaylası'nda Subatan bölgesinde bulunan bir mağarada geçirmek istemişler. Mağarayı baştan aşağı temizlemişler. Mağaranın içini el yordamıyla yontarak ocak, divan, kiler ve atlarını yemlemek içinde kürün (yemlik) yapmışlar. Kış mevsimini atlatmak için temel gıda malzemelerine ihtiyaç duyan Köroğlu, civar köylerden birine uğramış. Köye girdiğinde herkesin Köroğlu'dan bahsettiğini duymuş. Derken bir teyzenin yanına uğramış. Kendisinden bir çuval bulgur satın almış. Tam o sırada teyze, Köroğlu'na beddua başlamış. Bizim Köroğlu da dayanamayarak sormuş: Teyze Köroğlu sana ne yaptı demiş. Teyze de Köroğlu'nun kendisine bir şey yapmadığını ve millet Köroğlu'na beddua ettiği için kendisinin de millete uyarak Köroğlu'na beddua ettiğini dile getirmiş. Köroğlu teyze Köroğlu'nun kendisi olduğunu söylemiş. Teyze de dayanamayarak kahkahalara boğulmuş ama Köroğlu'nun yanındaki at da çok tuhafına gitmiş. Zira yörede böyle heybetli atı hiç görmemiş. Köroğlu, teyzenin laflarına ve kahkahalarına aldırış etmeden yola koyulmuş ama kadın bu adamdan oldukça şüphelenmiş. Birkaç erkeğe adamdan ve attan bahsetmiş. Köydeki erkeklerden birkaçı da vakit kaybetmeyerek Köroğlu'nu takip etmişler. Mağaraya vardıklarında Ayvaz'ın adama Köroğlu diye hitap ettiğini duymuşlar ve korkudan kaçmışlar. Köroğlu ve Ayvaz kış mevsimini bu mağarada geçirmişler ve kış bitip bahar gelince de mağarayı terk etmişler. Bahar mevsiminde bölgeye hayvanlarını otlatmak için gelen Parçikan Aşireti'nin insanları mağaranın değiştiğini görmüşler. Mağaranın içerisine girdiklerinde duvarda şöyle bir söz yazıyormuş: Ben ki yiğitler yiğidi Köroğlu bu dağlarda ne aklıktan ne de susuzluktan öldüm. Rüzgârın kayalara vurmasıyla ortaya çıkan sestenden öldüm."

Tercan Köroğlu Tepeleri (Beş Kayalar)

Köroğlu ile ilgili yer adlarını rastlanan bir yer de Erzincan'ın Tercan ilçesidir. *Köroğlu Mağarası, Köroğlu Köprüsü, Köroğlu Kalesi* vb. Köroğlu adıyla ilgili ilk yer unsurları Tercan'da görülür: Şehrin tam karşısındaki tepelere "Köroğlu tepeleri" denilmektedir. Bu tepelerin zirvesinde taştan yapılmış bir kalıntı da "Köroğlu'nun evi" olarak adlandırılmaktadır. "Köroğlu Kayaları" isminin buradan kaldığına inanılır. Tercan'da bu kayalara "Köroğlu Tepeleri" de denir. Tercan ilçesine hâkim olan iki tepeye halk; "Köroğlu Tepeleri," üçüncüsüne "Baltaş," dördüncüsüne "Kartal" ve beşincisine de "Bebbuk" ismini vermiştir. Kayaların doğusunda kayalarda ismini alan "Beş Kaya" köyü vardır. Köroğlu'nun babası Bolu Beyine en iyi atı Tercan'dan almıştır. "Köroğlu Kayaları" isminin buradan kaldığına inanılır.

Tercan Çadirkaya/Pekeriç Köroğlu'nun Tandırı ve Merdivenleri

Tercan ilçesi Çadirkaya beldesinde bulunan kalenin adı da "Köroğlu kalesi"dir. Yaklaşık yüz metre yüksekliğinde doğal kayadan oluşmuştur. Burada taş içerisinde odalar yer almaktadır. Kayaya oyulmuş odalar, merdivenler, zahire ambarları, sarnıçlar bulunmaktadır. Bu odalardan aşağı taş merdivenlerle "Köroğlu'nun kuyusu"na inilmektedir.

Üzümlü /Karakaya Köroğlu'nun Taşları ve Merdivenleri

Erzincan'ın Üzümlü ilçesi Karakaya beldesinin iki kilometre yukarısında yalçın kayalıklarda bulunan kale kalıntısına ise "Köroğlu eyvanı" adı verilmektedir. Yine Karakaya'da bulunan *Kale Deresi* adıyla bilinen mevkideki Köroğlu Taşları (Kaya basamakları) ile kale kalıntıları önem arz etmektedir. Karakaya beldesinde Köroğlu Taşları denilen mevkide fazla belirgin olamayan bir kale duvarı ve gizli bir yol olduğu anlaşılan kırk beş basamaktan oluşan taş bir patika yol bulunmaktadır. "Rivayete göre Köroğlu, Karakaya (Keleriç) köyü ve çevresinde Erzincan ovasına, yöredeki bütün yollara, vadi giriş çıkışlarına hâkim bir noktada yer alan Kale Deresi mevkiini kendisine yurt edinir. Bölge dağlık olduğundan, bu zirveye bir kale ve atıyla rahat çıkabileceği sarp kayalığa yol yapmıştır. Taş basamakların bulunduğu bu patika yolu yöre halkı Köroğlu Taşları olarak adlandırmaktadır" (Sarıçipek, 2008, s. 137).

Kerem ile Aslı

Türk halk hikâyeleri içerisinde İsfahan şahının oğlu Ahmed Mirza (Kerem) ile şahın hazinedarı görevinde bulunan Ermeni Keşiş'in kızı Kara Sultan'ın (Aslı) aşklarını anlatan ve sonu hüsrarla biten Kerem ile Aslı hikâyesinde de Erzincan ilinin önemli bir yeri vardır. "Kerem'in adının Anadolu ve Azerbaycan'da isim olarak kullanıldığını biliyoruz" diyen Şükrü Elçin (2000, ss. 52-53), *Erzincan'ın Cimin, bucağına bağlı Kara Kilise köyünde Kerem Çavuş adında birinin mevcudiyetini aynı köyden Cafer' den öğrendiğimiz gibi Eczacı Bay Ömer Erzurum ve Erzincan'da, Binbaşı Asaf, Palfı'da, halk arasında bu isimdeki insanlarla görüştiklerini söylediler* der ve "Tercan'ın kuzeyinde Yahya Bey Deresi yanında 'Kerem Taşı' vardır" diye ilave eder. İsfahan'dan arkadaşı Sofu ile birlikte Aslı ve ailesini takip eden Kerem, Kars, Erzurum, Van, Muş gibi illeri dolaştıktan sonra Aşkale üzerinden Tercan'a, oradan da Erzincan'a gelir. Kerem ile Aslı hikâyesinin özeti şöyledir:

"İsfahan'da Âdil isminde bir şah ve hazinedarı Keşiş yaşardı. Bu ikilinin en büyük sıkıntıları çocuklarının olmamasıdır. Üzüntülerini atabilmek için kıyafet değiştirerek seyahate çıkarlar. Yolda karşılaştıkları yaşlı bir zat bunların dertlerinin çocuksuzluk olduğunu bilir ve eşleriyle birlikte yemeleri için bir elma verir ve gözden kaybolur. Elmayı eşleriyle birlikte yiyen Şah ve hazinedarının zamanı gelince çocukları dünyaya gelir ve Şahın oğluna Ahmet Mirza, hazinedarın kızına da Kara Sultan adı verilir. Yaşlı adamın tavsiyesi doğrultusunda bu iki genç büyüdüklerinde birbirleriyle evlendirilecektir. Ancak keşiş din farkından dolayı kızını Kerem'e vermek istemez. Bunun üzerine olaylar trajik bir şekilde gelişir ve her ikisi de yanarak ölürler (Duymaz, 2001, ss. 69-70).

Kerem'in Erzincan Bağları Hikâyesi

Celile Keyder (1953) hazırladığı mezuniyet tezinde, Kerem üzerine yapılmış olan inceleme ve araştırmaların hülâsasını sunarak, Kerem'in Erzincan Bağları hikâyesinin Raif Yelkenci, E. Cem, Ahmet Serdar yazmaları ve İkbâl basma nüshası ile vak'a, şiir, motif açılarından, mukayyesini yapmış, Kerem'in Erzincan Bağları'nın diğer Kerem ile Aslı hikâyelerindeki yeri, şiirlerin, şahıs isimlerinin ve yer isimlerinin indeksiyle birlikte Kerem'in Erzincan Bağları'nın metnine de yer vermiştir. "Posoflu Fakirî; Arslan Bey, Ahmet Han Mustafa Bey, Kırmanşah gibi hikâyelerin yanında Kerem ile Aslı hikâyesinden istifade ederek "Kerem'in Erzincan Bağları" adlı bir halk hikâyesini tasnif etmiştir. Bu hikâyenin türküleri Kerem ile Aslı ve Fakirî'nin kendisine ait olup konu Erzincan ve civarında geçmektedir" (Alptekin, 1987, s. 44).

"Ziyad Han Gence'de yaşayan adaletli bir handır. Uzun yıllar çocuğu olmaz. Ziyad Han'ın gayri müslim bir hazinedarı varmış. Bu hazinedarın ismi Kara Melik'miş. Bir gün Ziyad Han ve Kara Melik bahçede dolaşırken Ziyad Han Allah'a dua etmiş. Kara Melik ile birbirlerine söz vermişler. Çocukları olunca birbirleriyle evlendireceklermiş. Aradan epey zaman geçmiş, Ziyad Han'ın bir oğlu, Kara Melik'in de bir kızı olmuş. Ziyad Han oğlunun adını Ahmed Mirza, Kara Melik de Kara Sultan koymuş. Kara Melik verdiği sözden caymış. Kızının öldüğünü söyleyip Gence'den uzaklaşmış. İğdir'da Karakoyunlu Köyü'ne yerleşmiş. Aradan epey zaman geçmiş. Ahmed Mirza ve Kara Sultan büyümüşler. Artık on sekiz yaşına gelen Ahmed Mirza eğitimini tamamlamış. Çok iyi at binen Ahmed Mirza, arkadaşı Sofu'yla Gence'nin dışına doğru gezmeye çıkmış. Geze geze o kadar yol almışlar ki İğdir'in Karakoyunlu Köyü'ne kadar gelmişler. Ahmed Mirza, köyde bir bağda Kara Sultan'ı görüp ona âşık olmuş. Kara Sultan'a âşkını ilan etmiş ve sevgilisinin kendisine kerem kılmasını söylemiştir. Ondan sonra Ahmed Mirza Kerem, Kara Sultan da Aslı ismini almıştır. Kerem, Gence'ye geri dönüp, babasına durumu anlatmış. Bu arada durumu öğrenen Kara Melik apar topar, Karakoyunlu Köyünden ayrılmış. Önce Erzurum'a sonra da Erzincan'a yerleşmiş. Erzincan'dan bir bağ alan Kara Melik, Aslı'yı kırk cariyeyle o bağa yerleştirmiş. Bu sırada Kerem de arkadaşı Sofu'yla Aslı'yı aramaktaymış. Aradan epey zaman geçmiş, Kerem en sonunda Aslı'yı Erzincan'da bulmuş. Bir bahçıvan kılığında giren Kerem, Aslı'nın bahçesine girmiş. Aslı'yı gören Kerem onunla konuşmuş ve her şeyi anlatmış. Ancak onları gören Kara Melik, Aslı'yı ve değerli tüm eşyalarını da alarak apar topar orayı terk etmiş. Ertesi sabah, Kerem bağda Aslı'yı bulamamış. Bundan sonra Kerem Aslı, Aslı Kerem için yanmaya, birbirlerini aramaya devam etmişler. Kerem ile Aslı Hikâyesi'nin Erzincan Bağları bölümü burada son bulmuş."

Kerem'in Akrep Bağları

Karslı Âşık Ali Rıza Ezgi'nin bir aşk, dert, gam, seveda hikâyesi olarak nitelediği Kerem ile Aslı hikâyesi, dünya çapında meşhur olmuş, bilinen en acı seveda ve aşk hikâyesidir. Sevdığı insan uğruna otuz iki dişini veren bir kahramanın, bir sevdalının hikâyesidir (Yılmaz, 2011, ss. 201–211): Âşık Ali Rıza Ezgi'nin "hikâye uzundur, ama biz burada, sadece serencam olarak, Kerem ile Aslı'nın Erzincan seferi Akrep Bağları'nı anlamaya çalışacağız" diyerek başladığı ve naklettiği hikâye kısaca şöyledir:

"Keşiş, ben kızımı Müslüman bir şahın oğluna vermem diyerek Aslı'yı aldı, o şehir senin bu şehir benim, diyar be diyar dolandı. Kerem de Aslı'nın peşine düştü, onu aradı durdu. Kerem'in yolu Erzurum'a düştü. Yanında onun sazını taşıyan, ona refakat eden bir sofuyla beraber gelip bir hana yerleşti. Kerem orada bulunan ahaliye; "buradan bir keşiş, bir kız ve bir kadın geçti mi" diye sordu. Handaki bir ihtiyar; "bir kız ve bir kadınla beraber bir keşiş Erzincan'a doğru gidiyordu" der. Bunu duyan Kerem, Sofu'yla birlikte Erzincan yoluna revan olur. Bin bir güçlük ve meşakkatle geçen yolculuktan sonra nihayet Erzincan'a dâhil olup bir hana yerleştiler. Erzincan'ın içinde pazar yerini dolaşip insanlara zalim Keşiş'in yerini yurdunu sorarlar". Bu sıralarda Zalim Keşiş, hanımı ve kızıyla birlikte Erzurum'dan gelip Erzincan'a yerleşti, burada bir bağ aldı. Bağın bir tarafı güllük gülistanlık, çimenlikti; bir tarafında da yeşil ot diye bir şey bitmez, kupkuru ağaçlarda akrepler dolanırdı. O yüzden "Akrep Bağları" derlerdi oraya. Keşiş, bu bağa bahçıvan aradığını tellallar ile duyurur. Kerem o bağa bahçıvan oldu ve tam yedi yıl bu bağa bahçıvanlık yaptı. Bir sabah kalkarlar bakarlar ki o bağda akrep dolu ağaçlar gitmiş de yerlerine üzerlerinde renk renk, birbirini çağırın güller açmış ağaçlar gelmiş. Bağın dört köşesinde bülbüller ötüyor, sular şırl şırl akıyor. Aradan haftalar geçer, Akrep Bağları'nda çiçekler, güller açtığıın, mor menekşelerin birbirini çağırıldığıın haberi bütün şehre, Erzincan'a yayılır. Bu haber Aslı'nın da kulağına gider ve babasından icazet ister. Aslı müsaade alınca üç-dört arkadaşıyla beraber Akrep Bağları'na gider. Onlar Akrep Bağları'nı, o çiçekleri, gülleri, meyveleri gezip seyredelerken Kerem'le karşılaşılır. Aslı bahçıvanın Kerem olduğunu anlar. İki sevgili birbirleriyle sohbet, muhabbet ederler. Akrep Bağları'ndaki güller, bülbüller ömürlerini artık ebediyen sürdürecektir."

Asuman ile Zeycan

Aşk hikâyeleri içerisinde mühim bir yeri olan Asuman ile Zeycan hikâyesinde olaylar Erzincan ve civarında geçer. Hikâyede geçen Erzurum ve Murat Suyu gibi bilinen yer adlarının yanında "Terceman vilayeti," "Kalaze Hoş memleketi," "Mağrib" gibi yer adlarını hikâye ülkeleri olarak kabul etmek yerinde olur. Bugün bu iki kahramandan Asuman'ın babasının mezarı Erzincan'da, Zeycan'ın babasının mezarının "Cimin" (bugünkü adıyla Üzümlü) ilçesinde olduğunu halk arasında anlatılmaktadır (Sakaoğlu, 1972, s. 51). Erzincan Beyi Kaleli Bey'in kızı Zeycan ile kâhyası Derviş Ahmed'in oğlu Asuman'ın aşklarını anlatan hikâyenin özeti şöyledir:

"Vakt-i zamanında Tercemân vilayetinde Kaleze Hoş adında bir bey ve Derviş İsmail adında kâhyası vardır. Bu iki zatın da çocukları olmamaktadır. Hızır Aleyhisselâm'ın verdiği nar sayesinde bu ikisinin de vakti gelince birer çocukları olur. Dervişin isteği üzerine oğlana Asuman, kıza ise Zeycan adı verilir. Aynı okulda okuyan iki genç on dört yaşlarına geldikleri aşk hastalığına tutulurlar ancak cadı kadının tesiriyle ayrılırlar. Asuman babasından Zeycan'ı istese de çeşitli sebeplerden dolayı elde edemez. Bunun üzerine Allah'a dua eden Asuman'a kırk peri tarafından bade içirilir. Badenin bir eşi de aynı periler tarafından Zeycan'a verildiği için o da bayılır düşer. Saz eşliğinde dertlerini anlatan iki sevgili yanıp tutuşurken Zeycan ailesiyle birlikte Murat Suyunun kenarına geçer. Diğer taraftan Asuman ise sazı omuzunda gurbete çıkmıştır. Günlerce süren yolculuktan sonra o da Murat Suyu'nun kenarına gelir. Asuman kılık değiştirerek Zeycan ile Kaleli Bey'in huzurunda atışır. Kaybeden kazananın kölesi olacaktır. İki âşığın atışması neticesinde Asuman, Zeycan'ı mat eder. Bu saz-söz mücadelesini Asuman kazanır ancak, bey sözünde durmaz, hatta Asuman'ın ellerini bağlatarak Murat Suyu'na atılmasını emreder. Bölükbaşı Hasan Ağa'dan izin alan Asuman iki rekât namaz kıldıktan sonra hızla tekrar atışır. Bu defa kendini tanıntınca Asuman ölümden kurtulur. Geriye gelen Asuman başından geçenleri ailesine anlatır ve tekrar gurbete çıkar. Hali perişan bir vaziyette gezen Asuman, Hızır Aleyhisselâm'ın yardımıyla ölümden kurtulur. Daha sonra Hızır'ın atının terkisinde Mağrip şehrine gelirler. Burada yedi yıl çalıp çağırın Asuman günün birinde Dede Sultan'ı (Hz. Hızır) tekrar görür. Bir süre sonra da Dede Sultan, Zeycan'ın bahçesine girer. Dede Sultan, Zeycan'dan aldığı mektubu götürürken Mağrip şehrindeki kahveciler Asuman'ı bir cadı kadın vasıtasıyla kaçırarak bir kuyuya atarlar. Orada Asuman'ın dışında beş yüz kadar Müslüman vardır. Geldiği vakit Asuman'ı yerinde bulamayan Dede Sultan, Asuman'la birlikte beş yüz Müslüman'ı da kuyudan çıkararak kurtarır. Orada Dede Sultan'la birlikte kahveye giden Asuman hissesine düşen parayı aldıktan sonra Erzincan'a döner. Orada âşıklarla atıştıktan sonra Zeycan'la buluşur. İki tarafın da bu evliliğe razı olması üzerine Asuman, Erzurum Paşasından ferman ister. Paşa Kaleli Bey'den kızını ister ve iki genç kırk gün kırk gece sonra evlenirler."

Erzincan Kale Begi Bayram Beg'in Oğlu Abdullah Han (Abdullah ile Gülizar Hikâyesi)

Erzincan Kale Begi Bayram Beg'in Oğlu Abdullah Han ya da Abdullah ile Gülizar Hikâyesi adıyla da bilinen hikâyede mekân olarak önce karşımıza Erzincan Kalesi çıkar. Erzincan Kalesi hükümdarı olan Bayram Beg'in hacca gitmesi ve yönetimi oğlu Abdullah Han'a bırakmasıyla başlayan hikâye bir sürü hadiseden sonra yine Erzincan'a dönülmesi ile son bulur.

"Erzincan Kalesi'nin hükümdarı Bayram Beg'in Abdullah Han adında zeki, çalışkan, merhametli bir oğlu vardır. Hacı Bayram yedinci hac vazifesini ifâ için bütün yetkilerini ve hazinenin anahtarını oğluna teslim eder. Oğluna merhametli olmasını ancak, yakında doğacak kardeşi kız olursa öldürmesini vasiyet ederek yola çıkar. Artık kale yönetimi Abdullah Han'a kalmıştır. Aradan zaman geçer ve kız dokuz yaşına girer. Hacdan dönen Bayram Bey on yaşlarında bir kızı olduğunu öğrenince çok öfkelenir ve onları sarayından kovar. Abdullah Han kız av sırasında öldürmeyi planlar. İki at hazırlanır ve iki kardeş yola çıkarlar. Yolda iki aslan yavrusunu yanına alırlar. Uzun zaman sonra ormanda bir saray görürler, sarayda kimse yoktur. Abdullah Han kardeşine bu Allah'ın bir lütfu deyip orada kalırlar. Aradan iki yıl geçer ve sarayın sahibi olan dev döner. Dev saraydaki kızı kandırır ve kendine yar eder. Kız abisinin aslanlarının kendilerini parçalayacağını söyleyince dev, bir plan yapar. Olaylar gelişir ve sonunda Abdullah Han'ın aslanları kız kardeşiyle devî parçalar. Abdullah Han perişan bir halde atına binerek memleketine doğru yola koyulur, yolda yorgunluktan uykuya dalar.

Rüyasında kırk tane yeşil başlı pir görür. Sağdan bir kadeh sunarlar ve üçler, kırklar, pirlere aşkına deyip içirirler. Endam aynasında ona bir kız gösterirler. Kız ona yaklaşıp 'benim kalemin sana yazılmış' der ve ona yeşil bir kadeh uzatır. Abdullah Han kızdan Temur Han'ın kızı Esmehanım olduğunu öğrenir ve uyanır. Bakar ki ne kız var, ne pir var, ne de başka birisi... Artık onun bir hedefi var ve o da Esmehanım'ı bulmaktır. Bunun için yönünü değiştirerek Keşan vilâyetine gider. Birçok maceradan sonra Abdullah Han Esmehanım'la evlenir. Bir zaman sonra memleketine dönmeye karar verir ve eşiyile birlikte uzun bir yolculuktan sonra Erzincan sınırına girerler. Önden Abdullah Han, babasına müjde gönderir. Babası vükelasıyla otururken huzuruna çıkar. Durumunu, başına gelenleri babası Bayram Beg'e anlatır. Babası onu affeder ve kırk gün kırk gece düğün yaparlar" (Rayman, 1998, ss. 329–347).

Ahmet ile Mehmet Hikâyesi

Âşık Murat Çobanoğlu'nun kendi tasnifi olan Ahmet ile Mehmet Hikâyesi'nde de Erzincan mekân olarak dikkat çekicidir. Çobanoğlu; "Çoğ eskiden, çok esgiden Erzincanlı Ahmet, Kayserili Mehmet... Hikeyemin temeli Erzincan'da başlıyor, Kayseri'de bitiyor. Bu hikeye yaşanmış, olmuş bir hikeye... Fağat çok eski bir hikeye..." (Sadıç, 2021, s. 872) diyerek anlatmaya başladığı hikâyede olaylar şöyle başlar ve gelişir:

"İstanbul'da okuyan Ahmet Erzincan'ın zenginlerinden Mahmut Ağa'nın tek oğludur. Babası, oğlunu Hasan Bey'in kızı Perişan Hanım'la nişanlar ve bu haberi oğluna mektupla bildirir. Ahmet, bunu yakın arkadaşı Mehmet'ten gizler. Okul kapandığında arkadaşı Mehmet'i memleketi Erzincan'a götürür. Mehmet sabah uyandığında karşı balkonda Perişan Sultan'ı görünce düşüp bayılır, ağzından kanlı köpük gelir. Mehmet'in âşık olduğu kızın kendi nişanlısı olduğunu öğrenen Ahmet, sırrını Mehmet'e açıklamaz. Kuyumcudan aldığı yüzükleri Perişan Sultan'a götürür ve kendisini arkadaşı Mehmet'e nişanlamak istediğini söyler. Perişan Sultan'ı çok beğense de arkadaşı Mehmet'i sevdiğinden ve ona söz verdiğinden bir şey demez. Ahmet'e âşık olan Perişan Sultan, ettiği duaya -beddua- "Âmin" demesi şartıyla bunu kabul edeceğini söyler. Ahmet kabul edip Mehmet ve Perişan Sultan'ı gizlice Kayseri'ye gönderir. Mahmut Ağa gelininin kaçtığını öğrenince çok üzülür. Ahmet, arkadaşının Perişan Sultan'a âşık olduğunu ve onları kendisinin kaçırdığını anne ve babasına söyler. Anne ve babası bu üzüntüyle uzun süre yaşayamaz. Okuluna devam edemeyen ve babasından kalan malları tüketen Ahmet, sıkıntı çekmeye başlayınca arkadaşı Mehmet'ten yardım almak için Kayseri'ye gider. Kayseri'de Mehmet'in vali olduğunu öğrenir. Mehmet'le karşılaştığı zaman arkadaşı kendisini tanımaz. Açlık çektiği için fakirlere yardım dağıtan Perişan Sultan'ın bahçesine gider. Kendisine altın getiren yardımcı kızdan bu parayı almaz. Ona Erzincan'dan geldiğini söyleyip oradan ayrılır. Ahmet, bakır yüzüğünü satmak için bir kuyumcuya gider. Kuyumcu yüzük karşılığında ona kuyumcu dükkânını verir. Kuyumcu dükkânına gelen yaşlı bir kadın, kızını Ahmet'le evlendirmek istediğini söyler. Ahmet bu teklifi kabul eder. Kayseri'de kuyumculuk yapan ve güvenilirliğiyle nam salan Ahmet'e bir ihtiyar iki çanta altını emanet eder fakat geri almaya gelmez. Ahmet'in düğününe vali ve eşi de katılır. Düğünde Ahmet, duygularını vali olan arkadaşı Mehmet'e söyler. Bunun üzerine Mehmet Perişan Sultan'ın Kayseri'ye gelirken kendisine her şeyi anlattığını, Ahmet gelinceye kadar kendisine kardeşi gibi davrandığını, Ahmet'i kırmamak için onu tanımamalıktan gelip kardeşi ile kuyumcu dükkânını, babası ile iki çanta altını, annesi ile kız kardeşini eş olarak ona gönderdiği gerçeğini hem Ahmet'e hem de düğündekilere duyurmuş olur. Gerçekler ortaya çıktıktan sonra Perişan Sultan ile Ahmet'in düğünü yapılır" (Sadıç, 2021, ss. 872–893).

Çoban Süleyman Hikâyesi

Âşık Murat Çobanoğlu'nun usta malı olarak anlattığı hikâyelerden bir diğeri de Erzincan'da gelişen "Çoban Süleyman Hikâyesi"dir. Çobanoğlu, hikâyenin tasnifi meselesini şu ifadelerle açıklar: "Söyliyeceğim hikeye Çoban Süleyman, çok eski üstatlarımızdan öğrendiğimiz, sahibi meçhul olan bu hikâyeyi, bugün sizlere söylemeye çalışacağım" (Sadıç, 2021, s. 174). Aşk konulu hikâyeler arasında olan Çoban Süleyman Hikâyesi'nin kısaca şöyledir:

"Çoban Süleyman, Erzincan'da yaşayan on altı yaşlarında fiziki ve ahlaki güzelliğe sahip bir delikanlıdır. Ailesi çok fakir olduğundan babasından izin alıp İstanbul'a çalışmaya gider. Bir iki yıl çalıştıktan sonra kazandıklarını ailesine getirmek için Erzincan'a döner. Erzincan'a geldiğinde, evlerin yıkıldığını gören Süleyman komşularından depremde evlerin yıkıldığını, anne ve babasıyla birlikte pek çok kişinin göçük altında kaldığını öğrenir. Kimsesi kalmayan Süleyman, Erzurum'un İspir kazasının Değirmen Köyü'ne gelir. Yörenin yardımsever ağası Hüseyin Bey'den çobanlık yaptığını söyleyip iş vermesini ister. Hüseyin Bey, Süleyman'ı çoban olarak tutar. Sürüye çok iyi bakan, çok güzel kaval çalan Çoban Süleyman kısa sürede köydeki kızların dikkatini çeker ve kızlar, gelinler ona hayran kalır. Ama Süleyman sadece işini yapar ve kimseye bakmaz. Yayladan göçler indiğinde Hüseyin Bey'in kızı Dertli Sultan evine gelir. Komşu kızının ona Çoban Süleyman'ı methetmesi üzerine "çoban" olduğu için küçümser. Fakat ilk görüşte onun kim olduğunu bilmeden düşüp bayılır ve Çoban Süleyman'a âşık olur. Komşu kızı Ceylan'dan onun Çoban Süleyman olduğunu öğrenir. Dertli Sultan, Çoban Süleyman'a aşkını ilan eder fakat Süleyman, ağa kızına bakmayı uygun görmeyip onu reddeder ve köyden ayrılır. Çoban Süleyman gittikten sonra Dertli Sultan çok üzülür. Bundan sonra gelişen birçok olaydan sonra Dertli Sultan ve Çoban Süleyman birbirlerine kavuşurlar" (Sadıç, 2021, ss. 192–193).

Dünyada Aşk Cennette Vuslat (Işıkhan ile Pembegül)

Edebiyat Öğretmeni Fatih Kandemir'in (Âşık Kemahlı) günümüzde yaşadığı bir olay üzerine tasnif ettiği bu halk hikâyesinde Erzincan'ın Kemah ilçesine bağlı bir köyde geçen, Işıkhan ile Pembegül'ün aşk hikâyesi anlatılır. Kandemir'in (2017, s. 5); "Doğu Anadolu'nun Kuzey Batı Bölümü'nün Yukarı Fırat Havzası'nda; halk arasında etrafı dağlık, ortası bağlık olarak bilinen Erzincan ilinin Sancak Şehri (ilçesi) Kemah'ın bir köyünde; zamanın birinde Tipioğlu Ahmet Efendi adıyla bilinen bir bey yaşardı..." diye anlatmaya başladığı son zamanlarda yazılmış ve hüzünlü bir sonla biten hikâyede olaylar şöyle gelişir:

"Erzincan'ın Kemah ilçesinin bir köyünde; Tipioğlu Ahmet Efendi adında bir bey yaşardı. Ahmet Efendi'nin dört torunu vardı. Bu torunlarından birini yanından hiç ayırmaz, ona gözü gibi bakar, onu her gittiği yere götürür; ona hem ağabeylik hem arkadaşlık hem de dedelik yapardı. Bu torunun adını dedesinin gördüğü esrarlı bir rüya sonucu "Işıkhan" koymuşlardı. Dünyada gerçek aşkı arayan Işıkhan, yalnız bir şekilde bir yamaçta sazını çalmakta ve kendi hâlinde şiirler söylemektedir. Bu sırada uzaktan gelen bir güzeli,

Pembegül'ü görür. Hayatında ilk kez böylesine bir güzel görmüştür. Güzel kız da Işıkhan'ı fark etmiştir. Bu karşılaşmadan sonra ikisi de birbirlerinin aklına düşmüştür. İkisi de birbirlerinin adını gördükleri bir rüya sonucu öğreneceklerdir. İkisi de kaçgöç ortamının olduğu kırsal bir bölgede yaşamaktadırlar. Bu sebeple birbirleriyle rahat bir şekilde görüşme imkânı bulamamaktadırlar. Aradan uzun bir zaman geçtikten sonra tekrar karşılaşırlar. Bu karşılaşmada Işıkhan, Pembegül'ün kendisinin adını bildiğini fark eder ve çok şaşırır. Çünkü Pembegül, Işıkhan'ın adını rüyasında görmüştür. Daha sonra Işıkhan da Pembegül'ün adını rüyasında öğrenir. Bu rüyadan sonra Işıkhan, Pembegül'ü daha çok düşünmeye köyden çıkarak onu coşkuyla aramaya koyulur. Tanasur Deresi'ni geçer. Kemah Kalesi dolaylarından kasabaya iner. Pembegül ile Işıkhan ikinci defa karşılaşırlar. Birbirlerine sıcak davranırlar; ayran ve ceviz ikram ederler. Sonrasında aşkla söyleşir ve atışırlar. İki sevgili uzun süre Fırat nehri üzerinde (Acemoğlu) kayıkla yolculuk ederler. Sonrasında böylesine bir gün bir daha yaşayamayacaklarını bilmeden ama içlerinde gizli bir acıyla birbirlerinden ayrılırlar. Uzun süre birbirlerini göremezler. Işıkhan, Pembegül'ü bekler; Pembegül, Işıkhan'ı özler ama aylarca birbirlerini bulamazlar. Pembegül, çok acı çeker ve bu aşkı annesinden gizler. Aradan geçen zaman içinde Pembegül'e bir kısmet gelir. Pembegül'ü annesinden ister. Pembegül bunu duyunca çok üzülür, çaresiz kalır ve Işıkhan'ı arayıp onu bulmaya karar verir. Aylarca Pembegül'ü bekleyen Işıkhan ise Pembegül'ü tekrar görmenin hayaliyle kendisini harap etmiştir. Pembegül ile Işıkhan son kez karşılaşır ve birbirlerine sarılı olaraktan verir. İkisi de öldükleri şekilde defnedilir. Mezarları üzerinden iki gül biter. Bu iki gülün arasında da bir karaçalı biter ve bu gülleri birbirinden hep ayırır. Bu dünyada kavuşamayan iki âşığın cennette vuslata erdiğine inanılmaktadır" (Kandemir, 2017, ss. 9–53).

Kismetsiz Ahmet Hikâyesi

Ana mekânlarından birinin Erzincan'da bir hastahane olduğu Kismetsiz Ahmet Hikâyesi hakkında Özçelik (2021, s. 1261) "Hikâye, doktora ders döneminde Prof. Dr. Pakize Aytaç'ın arşivinden temin edilmiştir. Metin, 'fırsat odur kim kazana kim yiye' sözünden hareket ederek 1971 yılında Âşık Kul Nuri tarafından yazılmış ve halk hikâyesi formatında düzenlenmiştir" kaydını düşer ve hikâye metnini verir.

"Olay XX. yüzyılın ortalarında Gümüşhane'nin Kelkit kazasına bağlı Yenice köyünde geçmektedir. Köyün zenginlerinden olan Hacı Bey Dayı hayatını kaybedince hayat tecrübesi olmayan oğlu Ahmet, kısa sürede babasından kalan mirası iyi gün dostlarıyla yer ve bütün mal varlığını kısa sürede bitirir hatta borçlanır. Kapısına alacaklıları gelmeye başlayınca bu onur kırıcı duruma daha fazla dayanamayan Ahmet gözdaşı denilen zehri alarak Kelkit çayının yol ayrımı denilen yerde suyun kenarına oturur, gözdaşını hazırlar ve bir dikmede içer. İçmesiyle bir feryattır başlar. Çünkü içerlerini yakmış idi. Ahmet'in bu feryadına tarlalarda çapa yapan kadınlar, Ahmet'i hemen alır, Yenice'ye götürürler. Fakat ne yazık ki Ahmet'in ne cebinde ne de evinde doktora gidecek parası yoktur. Köyden Hacı Yusuf Ağa Dayı beş yüz lira gönderir. Nihayet Erzincan'a doktora yetiştirirler, doktor acilen muayene yaptıktan sonra anasına der ki; anacığım, benim yapacağım bir şey yok Allah şifasını versin kulağına eğilip gizlice, bütün midesi ve ciğerleri paramparça olmuş alın eve götürün. Ahmet doktor ve hemşirelere sitem ettikten sonra hastaneden çıkarır Kelkit'e doğru yola koyulurlar. Pöske Dağları'nda yol kapanmıştır. Yol görevlilerce açılır, köye inerler. Ahmet'i yatağına yatırır tüm komşular gelmiş, toplanmış ağıllardı. Zaten anasının gözlerinde yaş kalmamıştı. Komşular Ahmet'le helalleşiyorlardı. Ahmet başını kaldırdı sağına soluna baktı ve var gününün dostlarından hiç kimsenin olmadığını görünce çok üzüldü. Çok geçmeden Ahmet hayata veda eder ve dünyadan göç eder. Artık geriye bir yıkılmış hane, sönmüş ocak, tükenmiş servet, oğulsuz ve erkeksiz ev ve iki gözünü kurumuş iki pınar gibi garip, elleri koynunda anası kalmıştır. Aradan tam üç ay geçer. Ahmet'in bir tane oğlu dünyaya gelir, konu komşu sevinir ki belki ocaklarını tütürür diye. Fakat çocuk bir yaşına ayak basınca, bakımsızlıktan, sahipsizlikten çaresiz bir hastalığa yakalanarak vefat eder ve son umut da suya düşer" (Özçelik, 2021, ss. 1261–1264).

Yaralı Mahmut Hikâyesi

Kahramanlık hikâyeleri arasında mühim bir yeri olan Yaralı Mahmut Hikâyesi, daha ziyade masallarda rastladığımız gece vakti ortaya çıkarıldığında ortalığı aydınlatan çamçırak adlı taşların Bağdat'tan alınarak İstanbul'a getirilmesi çerçevesinde oluşmuştur. Yaralı Mahmut sadece Türkiye'de bilinen bir hikâyedir. Hem yazılı kaynaklarda vardır, hem de sözlü olarak hâlâ anlatılmaktadır. Araştırmacıların çoğunda oluşan genel kanaat, hikâyenin doğuş yerinin Doğu Anadolu Bölgesi olduğudur. "Sevgi ve kahramanlık konusunun müşterek olarak işlendiği Yaralı Mahmut hikâyesinde de Erzincan'ın hususi bir yeri vardır. Haramiliğe başlayan Mahmut ve sevgilisi Mehub kendilerine Erzincan ilimizin Kemah ilçesi ve çevresini yurt tutarlar. Günler süren haramilik hayatından sonra Mahmut'u kardeşi Mevkör Ahmet yakalar ve İstanbul'a götürür" (Alptekin, 1987, s. 45). Hikâyede mirasyedi bir evlâdın başından geçenler anlatılır.

"Ali Bezirgân adlı zengin bir tüccarın Ahmet ve Mahmut adlarında iki oğlu vardır. Kardeşler karakter itibarıyla birbirinin zıddıdır. Mahmut akıl sahibi, ailesine bağlı bir gençken Ahmet bunun tam tersidir. Ahmet, babasından kalan mirası çok kısa bir sürede yer bitirir. Mahmut da annesi ve kendisinin geçimini sağlayabilmek için çobanlığa başlar. Bu arada Osmanlı Padişahı muhteşem bir saray yaptırır. Sarayı gören herkes şamşırak taşlarının da bu saraya getirilmesi gerektiği fikrinde birleşir. Mahmut, Gence Padişahı'nda olan taşı getirmeye talip olur. Mahmut, Gence Padişahı'ndan taşı alabilmek için Arap kılığında bir pehlivanla güreşir. İki pehlivandan Arap görünümü olanı vuruşmayı kaybedince öldürüleceği sırada yüzündeki peçeyi çıkarır. Karşısındakinin Gence Padişahı'nın dünya güzeli kızı Mehub olduğunu anlayan Mahmut, ona ilk görüşte âşık olur ve bayılır. Şamşırak taşları da o kızın koynundadır. Kız, ahbine göre kendisini yenen gençle evleneceğini söyler ve Mahmut ile birlikte İstanbul'a doğru yola çıkar. Ancak Mehub, Kara Vezir adında birisiyle nişanlıdır. Kızın nişanlısı olan Kara Vezir Mehub'un babasını tehdit eder. Kara Vezir'in tehditleri karşısında bir çıkış yolu arayan Gence Padişahı, cadının yardımıyla kızını geri getirmeye karar verir. Küpüne binerek İstanbul'a gelen cadı yaptığı sihirle Mehub'u Mahmut'tan ayırır. Bir süre sonra da Mehub Mahmut'u terk ederek Gence'ye döner. Eşini takip eden Mahmut, Mehub'la Kahraman Dağları'nda karşılaşırlar. Büyünün etkisiyle Mehub Mahmut'u yaralar. Mehub, Gence'ye geldiğinde kendisine büyü yapıldığını anlar ve cadıyı öldürür, ancak Kara Vezir'le evlendirilmekten kurtulamaz.

Karaman Dağları'nda ölüme terk edilen Mahmut'u bir bezirgân bulur ve halk hekimi olan kızı Gülşen'e tedavi ettirir. Gülşen bir taraftan yaralıyı tedavi ederken diğer taraftan da onun sevdiği arkadaşı Mehub'un eşi olduğunu öğrenir. Bütün bunlar olurken diğer yandan da Mehub'la Kara Vezir'in Kandehar'da düğün hazırlıkları başlar. Gülşen'in yardımıyla düğün evine gelen Mahmut gerdek odasında

saklanır. Mehbub ve Kara Vezir gerdek odasına geldiğinde saklandığı yerden çıkan Mahmut, Kara Vezir'i öldürür, daha sonra da iki sevgili İstanbul'a doğru yola çıkarlar. İkili Erzincan'a gelince Mehbub çeyizsiz İstanbul'a gidemeyeceğini, bu sebepten para kazanmaları gerektiğini söyleyince bunlar haramiliğe başlarlar. Haramilerin yakalanması görevini ise güvenlik kuvvetleri komutanı olan Ahmet üzerine alır. Haramileri yakalayan Ahmet bunların kardeşi ve gelinleri olduğunu öğrenince elleri bağlı şekilde padişahın huzuruna çıkarır. Padişah, Mahmut'u affeder, çünkü o daha önce kahramanlık göstererek şamşırak taşlarını Gence padişahı'ndan almıştır. Ardından da Mahmut ile Mehbub'a kırk gün kırk gece düğün yaparak onları muratlarına erdirir" (Aslan 1990, ss. 97–136).

Arzu ile Kamber

Âşık Mevlüt İhsani'nin anlattığı, Erzincan'ın Kemah ilçesinde geçen Arzu ile Kamber'in aşk hikâyesidir:

"Kemah boylarından Musa Abdal ve Fatma'nın Kamber adında oğulları vardır. Kamber üç yaşında iken anne ve babasını kaybeder. Yetim kalan Kamber'i dayısı yanına almış. Ancak dayısının ailesi Kamber'i hiç sevmezlermiş. Dayısının çok nazenin Kamber'den üç dört yaş büyük Arzu adında bir kızı vardır. Çok yakışıklı bir genç olan Kamber on yaşlarına gelince Arzu'nun gönlü Kamber'e kayar: "Bu Kamber ne zaman büyüyecek? Acaba ben bununla evlenir miyim? Ben bundan murad alır mıyım?" diye keder içinde kalır. Ancak bu durumu fark eden annesi buna kesinlikle karşı çıkar. Kamber'in dayısına; "biz bu çocuğu tahsil için Maraş'taki yakınlarımızın gönderelim, orada okusun" der. Dayısı buna razı olur ve Kamber Maraş'a gönderilir. Üç-beş sene sonra Kamber izin alarak dayısının yanına gelir. Arzu da 18–19 yaşlarına gelmiştir. Arzu bir fırsatını bulur ve Kamber'e aşkını açıklar. Kamber yengesinden yana korktuğunu söyler. Arzu, Kamber'e; "seni benden ancak mezar ayırır" der. Birbirlerine söz verirler. Arzu, Kamber'e bir tutam zülûf ile bir mendil bahşeder. Kamber tekrar tahsil için Maraş'a döner. Arzu'nun annesi de boş durmaz bu arada ve güzeller güzeli Arzu'yu bir beyin oğluna nişanlar. Aradan 3 yıl geçer. Kamber Maraş'ta fevkalade bir âlim olur. "Dayımın evine döneyim, eğer dayımla yengem münasip görürlerse Arzu ile evlenirim. Eğer yengem münasip görmez Arzu da sözünde durmazsa ben de geçer gelirim" diye düşünür ve yollara düşer. Köye yaklaşmışken bir dağda konaklar. Burada bir rüya görür. Rüyasında sel gelir, sel öyle çöşkündür ki Arzu'yu da götürmektedir. Kamber Arzu'yu kurtarmak için kendini suya atar. Sabah olur Kamber köye doğru gider. Köyde ise anası Arzu'yu vaktin valisine vermiştir. Ama Sivas valisi mi, Yozgat valisi mi, Tokat valisi mi, Erzincan valisi mi belirsiz. Herhalde Tokat ya da Erzincan valisi olacak. Arzu'yu ata bindirip yola düşerler, köyden çıkıp, Fırat köprüsünü geçtikten sonra üç saat giderler ve Erzincan dağlarına doğru yukarı devam edip köyün karşısına geçerler. Bu arada Kamber köye ulaşır. Köyde arkadaşları "Arzu'yu bugün gelin ettiler, götürdüler" derler. Kamber hemen Fırat'a doğru koşmaya başlar. Fırat'ın da bahar çağlarıdır ve çağıl çağıl akmaktadır. Kamber Arzu'ya yetişmek için Fırat'ın sularına atlar. Karşıdaki Arzu, Kamber'in suya atıldığını görünce o da kendini Fırat'ın sularına atar. O andan sonra ne Arzu'yu ne de Kamber'i gören olur. Yıllar geçer ne Arzu'nun mezarını, ne Kamber'in mezarını, ne Arzu'nun cesedini, ne Kamber'in cesedini gören olur" (Türkmen ve Cemiloğlu, 2009, ss. 244–249).

Âşık Garip Hikâyesi

"Tebrizli olan Hoca Maksud'un bir oğlu (Resul) ve bir de kızı (Güllü Han) vardır. Çocukları büyüme çağındayken babaları ölür. Hoca Maksud'un mal varlığı ergenlik çağındaki Resul'un çevresindeki asalak arkadaşlarıyla yiyip bitirir. Bir süre sonra miras biter. Resul kendisine bir meslek aramaya başlar, bulduğu değişik meslek gruplarının tamamında başarısız olur. En sonunda âşıklığa başlar ancak bunda da bir arpa boyu yol alamaz. Berat Gecesi'nde yapılan helva sohbetinin misafirleri arasında Resul'un dışında Keloğlan da bulunmaktadır. O, Resul'un durumunu bildiği için aşığılamak maksadıyla Resul'den saz çalıp türkü söylemesini ister. Resul, yatsı namazını kıldıktan sonra Allah'a kendisine âşıklık vermesi için dua eder. O gece uçler, yediler, kırklar Resul'ün rüyasına girerler ve ona bade içerirler. Bunun sonucunda Resul sadece âşıklığı öğrenmez, aynı zamanda Tiflisli Hoca Sinan'ın kızı Şah Senem'e de âşık olur. Resul, annesini ve kız kardeşini de yanına alarak Tiflis'e gitmeye karar verir. Tiflis'e ulaşan aileye Canım Hoca adındaki birisi kucak açar. Tiflis'in yabancıları oldukları için de Resul'ün adı çevrede Garip olarak söylenmeye başlar. Âşık Garip'in ünü çok kısa bir sürede her tarafa yayılır. Bu arada Garip'in âşık fasıllarını dinleyenler arasında Senem'in babası Hoca Sinan da vardır. Garip'in tavırları ve sesini çok beğenen Hoca Sinan, Garip'ten kendi yanında çalışmasını isteyince o, teklifi tereddütsüz kabul eder. Böylece Garip ile Senem birbirlerini daha yakından görme fırsatına kavuşmuş olurlar. Çok geçmeden Senem'in arzusu üzerine Garip, kızı babasından ister. Hoca Sinan kızı vermeye razıdır, ancak karşılığında kalın (başlık parası) olarak kırk kese altın ister. Bu durumda gurbete çıkmaya karar veren Garip önce Erzurum'a gelir ve Aslan Dede oğlu Baba Yusuf'un kahvesinde çalıp çağırmaya başlar. Burada yapılan âşıklar yarışmasında Halep Paşası'nın âşıklarını yenince, Garip'in itibarı şehrin yöneticileri ve halk arasında daha da artar.

Senem gurbetteki sevgilisine yazdığı mektubu ulaştırması ricasıyla Şah Veled adında bir bezirgâna verir. Senem'i seven Şah Veled mektubu okur ve yakın dostu olan Keloğlan ile birlikte Garip'in daha önce Keloğlan'a hediye ettiği gömleği kana bulayarak ailesine öldüğü haberini götürür. Annesinin gece gündüz ağlamaktan iki gözü de görmez olur. Şah Veled Senem'e talip olur. Senem de Şah Veled'e verir. Senem, bu ölüm haberine inanmaz ve Keloğlan'dan doğruyu söylemesini ister, Keloğlan öldüğü haberinde diretince Senem ona beddua eder ve çok geçmeden Keloğlan ölür. Garip'in annesi, kızkardeşi ve Senem, ücretini ödedikleri bir bezirgândan konuyu araştırmasını isterler. Senem, Bezirgan'a Garip'in bade içtiği tas ile birlikte mührünü de verir, sonra da tasla bedava şerbet dağıtmasını ister. Bezirgân, Erzurum, Hint, Yemen ve Şam gibi yerleri gezer, günün birinde Halep'e gelen bezirgân burada da tasla şerbet dağıtırken, tası tanıyan Garip tasın kendisine ait olduğunu söyleyince bezirgân da başından geçenleri bir bir anlatır. Ayrıca Senem'le Şah Veled'in düğünlerinin başladığı haberini de verir. Bu haber üzerine Garip Tiflis'e doğru yola çıkar. Yolculuk esnasında çeşitli zorluklarla karşılaşan Garip, Hz. Hızır'ın yardımıyla tüm engelleri aşar ve Sivas, Erzincan, Erzurum, Kars üzerinden Tiflis'e ulaşır. Ardından Hz. Hızır, Garip'e, atının ayağının altından toprak almasını ve annesinin gözüne sürmesini tavsiye eder. Böylelikle annesinin gözleri yeniden görecektir. Garip, Tiflis'e ulaştığında karalar giymiş olan kız kardeşiyle karşılaşır. Garip, kız kardeşini tanırsa da, Güllü Han, ağabeyini tanıyamaz. Ancak Garip'in ısrarını da kıramaz ve onu evlerine götürür. Anne ve kız kardeş Garip'i tanırlar. Hasret giderdikten sonra Garip, Hz. Hızır'ın atının ayağının altından aldığı toprağı annesinin gözlerine sürünce gözleri görmeye başlar. Bu arada Şah Veled'le Senem'in düğünü başlamış ve otuz dokuzuncu gün dolmuştur. Garip, âşık kıyafetiyle düğün evine gelir ve saz çalıp türkü

söylemeye başlar ve kendisini tanıtarak, sevdiğini Şah Veled'den alır. Ancak Şah Veled'in harcamalarını göz önüne alarak kız kardeşi Güllü Han'ı ona verir. Çiftlere yeniden kırk gün kırk gece düğün yapılır, mutlu sona ulaşılır" (Sakaoğlu, 2018, ss. 102–103).

Gerek Kerem ile Aslı, gerekse Âşık Garip hikâyesi 17. Yüzyılda yaşadığını zannettiğimiz âşıkların hayatları etrafında teşekkül etmiştir. Her iki hikâyemizde de Erzincan'ın mühim bir yeri vardır. Kerem sevdiğine kavuşabilmek için Erzincan'dan geçer. Garip ise yedi yıllık gurbetten sonra memleketine dönmek ister. Âşık Garip'in kar kış gibi engellerle karşılaştığı yer Erzincan ve çevresidir. Ona Pirin yardım ettiği yer Erzincan, Kemah gibi yerlerdir. "Yum gözlerini diyen Pir Dede, Garip gözlerini yumup aç gözlerini deyip, Garip açtı ki Kemah dağları nerede kaldı. Erzurum düzi, lâkin güli gülistan, lâkin guşlar civildir, sular ahıyor, Tipi Kemah dağlarında kaldı".

Âşık Garip ile ilgili bir başka varyantta ise bu husus şöyle anlatılmaktadır: "... Alırsan al almazsan da sen bilürsün. Ol dahi alub kendin dahi bin deyüh, binüp; 'yum gözünü dedi, aç gözünü' açtı. Öğle vakdına değin Kars'ın düzüne, öğleyi kilub. 'Bin ata' bindirdi. 'Aç gözünü' açdı. İkinci Ezirgan şehrine gelmiş" (Alptekin, 1987, s. 46).

Necip ile Yıldız

Safvet Örfi (1340), "Âşıklar Mezarı"nda, savaşın insanlar üzerinde bıraktığı sosyal etkilerini bireylerin hayatlarından hareketle, kıskançlık ve aşk üçgeni çerçevesinde ele alır. Birbirini seven iki gencin savaş nedeniyle evlenememesi, kıskançlık duygusuyla araya giren üçüncü bir kişi yüzünden ayrı düşmeleri ve yaşadıkları acı sonu anlatır:

"Birinci Dünya Savaşı yıllarında, Erzincan civarındaki Köse Köyü'nden Necip'le Yıldız nişanlı ve birbirini seven iki gençtir. Necip'le Yıldız nikâhlanır fakat Balkan Savaşı nedeniyle düğünleri yapılamaz. Evlenmelerine iki ay kalmışken umumî harp çıkar. Öte tarafta ise, Necip'in amcaoğlu Raif de Yıldız'a tutkudur. Necip ve Raif, Kars cephesine giderler. Yıldız'a duyduğu aşk, tutku ve kıskançlık yüzünden çeşitli oyunlara başvuran Raif, çok sevdiği amcaoğlunu cephede arkasından vurup yaralar. Köyüne dönen Raif, köye, Necip'in öldüğü haberini yayar ve Yıldız'la evlenir. İyileşerek cepheden köyüne dönen ve bu ihaneti öğrenen Necip'le Raif arasında çıkan kavgada her ikisi de ölür, genç kadın acılı ve dul kalmıştır. İçini türkülere döker ve bu türküler yörede dilden dile dolaşır" (Kodal Gözütok, 2006, s. 71).

Şâmilî Hikâyesi

Sadece Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesinde bilinen, üzerinde herhangi bilimsel çalışma yapılmamış olan bir hikâye de Şâmilî Hikâyesi'dir. Alptekin'in (2009, s. 247) Muzaffer Karadağ tarafından, İğdırlı Hasan Turan'dan derlenmiş beş hikâyeden (Erzurum 1975 akt. Alptekin, 1997, s. 247) biri olarak bahsettiği Şâmilî Hikâyesi; Erzurum, Ilıca, Erzincan ve Kemah'ta geçmektedir. Alptekin hikâyeyi şöyle nakleder:

"Âşık Muhibbî'nin çırağı olan Şâmilî, bir gece rüyasında gördüğü güzele âşık olur. Bu hadise üzerine Şâmilî yataklara düşer. Muhibbî, çırağını sıkıştırırsa da başarılı olamaz. Usta âşık-çirak karşılıklı olarak söyleştikten sonra Şâmilî izin alarak gurbete çıkar. Uzun bir yolculuktan sonra Erzurum, Ilıca ve Erzincan'ı dolaşarak Kemah'a gelir. Şâmilî'nin sevgilisi de Mahinur'dur. O da Şâmilî'nin aşkıyla yanıp tutuşmaktadır. Arkadaşlarıyla eğlenen Mahinur'un türküsünü Şâmilî duyunca ona bir dörtlükle cevap verir. Bunun üzerine iki âşık karşılıklı türkü söylerler. Sonunda iki âşık birbirini tanır. Hasretler muratlarına ererler. Mahinur'un arkadaşı da, Şâmilî'nin bir arkadaşıyla evlenir."

Şükür ve Mutluluk

Erzincan'da anlatılan ilginç ve ibret verici "Şükür ve Mutluluk" isimli hikâye edebiyat öğretmeni Zekî Terzi tarafından derlenmiş ve Mengüceli dergisinde (1980, ss. 11/14–18) yayınlanmıştır. Hikâye özetle şöyledir:

"Zamanın birinde Erzincan'da bir delikanlı yaşarmış. Bu yiğit delikanlı diyar diyar gezerek Leylâ'sını arar imiş. Gel zaman, git zaman derken vaktin birinde diyar-ı gurbetten dönüp Erzincan'a vasil olduğunda, bir güzelle karşılaşmış. Allah'ın emri Peygamberin kavliyle iki genç evlenmiş. Zaman su gibi akıp gitmeden, hayat rüzgâr gibi geçmeden, çalışıp çabalamışlar... Amma ancak evin on bir aylık ihtiyaçlarını tamamlayabilmişler. Yılın geri kalan bir ayında ne yapacaklarını düşünmüşler, taşınmışlar, boşa koymuşlar dolmamış, doluya koymuşlar almamış. Nihayet kalan bir ayı kızın babasının evinde geçirmeğe karar vermişler. Ertesi gün hazırlanıp karısının babasının evine giderler. Tabii ki babasıgil, damatla kızlarını gayet güler yüzle karşılar. Fakat babaları damat ile kızın ne için geldiklerini birkaç gün sonra fehm eder ve gelinle damada bir ders vermek ister. Bu maksatla bir akşam kızına yemek vererek, yakındaki bir komşuya götürmesini söyler. Kızı da yemeği alıp tarif edilen eve gider. Tam kapıyı kıpırdacakken içerden aç olan çocukların "ana açız" diye feryatlarını duyar. Yemeği babam gönderdi diyerek verir. Kadın çok memnun olur ve dua eder. Ertesi akşam baba kızını tekrar yemek götürmek üzere aynı komşuya gönderir. Kızı kapıyı çalınca ev sahibi çıkar. "Allah komşuma uzun ömürler versin, bu günlük bizim var, karşıdaki komşuya götür" der. Bunun üzerine kız yemeği diğer komşuya götürür. Komşu yemeği alıp; verene ve getirene dua eder. Üçüncü günü baba bu sefer yemeği o ikinci eve gönderir. Kız evin kapısını çalıp yemek getirdiğini söyleyince, o komşu da, Yüce Allah'ın kendilerinden razı olmasını dileyerek yemeği aşağıdaki komşuya vermesini ister.

Bu hâl bir hafta devam ediyor. Ama kızda hiç bir değişiklik olmuyor. Kızın babası bakıyor ki, kızı bir şeyden görüp anlamıyor, aynı sözleri damadına söyleyerek yemeği damadıyla göndermeye başlıyor. Damad da aynı evlere gönderiyor ve damat da karısının karşılaştığı durumlarla yüz yüze geliyor. Bir gün, iki gün, üç gün derken bir akşam damat bir köşeye çekilip derin derin düşünmeye başlıyor. Kayın babasına; "Baba henüz dünyadan haberimiz yokmuş," deyip dışarı çıkıyor. Bahçeden bir sopa alıyor ve doğru karısının odasına giriyor. Karısını yataktan kaldıracak azarlayıp dövmeye başlıyor. "Ulan Allah'tan korkmaz kadın, biz senenin on iki ayından on bir ayını bir tamam koymuşuz da bir ayını düşünüyörüz. Meğer ki, elde neler varmış. Akşamdan sabaha yiyeceği yoktur, yine de komşusunu düşünüyor!" "Şükretmek ne büyük şeymiş, demek biz şükretmesini bilmiyoruz Kalk düş önüme, doğru eve gidiyoruz..." diyor. Kayın pederinin elini öpüp: "Babacığım, bize büyük şeyler öğrettin, sağol" diyerek doğru evlerine gidiyorlar ve şükretmesini öğrenip, başkalarına iyilik ederek mutlu bir hayat sürüyorlar.

Sonuç

Halk hikâyeleri bir anlatı türü olarak, kültürel mirasımızın önemli ve renkli halkalarından birini oluşturur ve içlerinde barındırdığı, dua-beddua, atasözü, deyim, şiir, masal, efsane, âşık havaları, anlatıcı-dinleyici ilişkisi ile tam bir sözlü kültür hazinesidir. Bu açıdan âşıklık geleneği içinde halk hikâyeleri, eski ve yeni kuşaklar arasında kültürel birikiminin aktarılması ve paylaşılmasında önemli bir yere sahiptir. Türk halk edebiyatı içerisinde destanların yerini alan halk hikâyelerinin ilk örnekleri âşık edebiyatının başlangıcı olarak kabul edilen XVI. yüzyıldan itibaren âşıkların hayatları etrafında görülmeye başlar. Kültür tarihine baktığımızda tarihi şahsiyetlerin sevenleri tarafından yüceltilmek üzere kendi yörelerinde yaşadıklarını ve hemşehrileri olduğunu ileri sürdüklerini görmekteyiz. Köroğlu için de aynı durum söz konusudur. Kültür coğrafyamızın pek çok yerinde “Köroğlu” adına rastlamak mümkündür. Erzincan’da da Köroğlu ile ilgili anlatılan rivayetler, mekân ve yer isimleri mevcuttur:

Behçet Mahir anlatmasında Ruşen Ali’nin cılız taylorı bulduğu yer Erzincan’ın Tercan ilçesidir. Köroğlu Bolu Beyi’nden babasının intikamını almak için Erzincan’ın Kemah ilçesinde kendi adına bir kale yaptırır ve gelenden geçenden haraç almaya başlar. Köroğlu’nun Tokat Seferi adlı koldaki olaylar da büyük ölçüde Erzincan’da geçmektedir. Köroğlu’nun Maraş varyantında Lala Hüseyin Paşa’nın Erzincan seferi anlatılır. Ümit Kaftancıoğlu’na göre Köroğlu Erzincan coğrafyasına aittir ve Köroğlu Erzincanlıdır. Kaynak kişiler Köroğlu’nun Refahiye’nin yakınlarında Akça Köy’de doğduğunu söylerler. Bugün adı geçen köy Erzincan’ın Kemah ilçesine bağlıdır. Erzincan coğrafyasında Köroğlu ile ilgili yer adlarına da rastlanmaktadır: Tercan’da şehrin tam karşısındaki tepelere “*Köroğlu tepeleri*” (*Beş Kayalar*) denilmektedir. Tercan ilçesine hâkim olan iki tepeye halk *Köroğlu Tepeleri*, üçüncüsüne *Baltaşı*, dördüncüsüne *Kartal* ve beşincisine de *Bebbuk* ismini vermiştir. Kayaların doğusunda kayalardan ismini alan *Beş Kaya* köyü vardır. Tercan Çadırkaya’da; Köroğlu Kalesi, Köroğlu’nun tandırı, Köroğlu’nun kuyusu, Köroğlu merdivenleri, kayaya oyulmuş odalar, merdivenler, zahire ambarları, sarnıçlar bulunmaktadır. Refahiye ilçesi Altköy’deki Köroğlu Mağarası’na taş merdivenlerle çıkılmakta olup, mağara içinde kesilmiş taşlarla yapılan oturma bankları vardır. Mağarada Kırat’ın izlerinin bulunduğu da söylenir. Kemaliye Sarıçiçek Yaylası’nda Köroğlu Mağarası vardır. Erzincan merkez Karakaya köyünde Köroğlu taşları, Köroğlu’nun Eyvanı, Kırat için taştan oyulmuş yem teknesi bulunmaktadır. Kemah’ta da Köroğlu Kulesi vardır.

Posoflu Üzeyir Fakirî; Kerem ile Aslı hikâyesinden istifade ederek “Kerem’in Erzincan Bağları” adlı bir halk hikâyesini tasnif etmiştir. Bu hikâyenin türküleri Kerem ile Aslı ve Fakirî’nin kendisine ait olup konu Erzincan ve civarında geçmektedir. Kerem’in Erzincan Bağları hikâyesini, Âşık Nuri çırağı, Hüseyin Yazıcı (Sümmanoğlu), Sabit Ataman (Âşık Müdâmî) Ahmet Poyrazoğlu, Yaşar Yılmaz (Âşık Yaşar Reyhanî) Âşık Şeref Taşlıova usta malı olarak söylemişlerdir. Aşk hikâyeleri içerisinde mühim bir yeri olan Asuman ile Zeycan hikâyesinin konusu da Erzincan ve civarında geçer. Bugün bu iki kahramandan Asuman’ın babasının mezarı Erzincan’da, Zeycan’ın babasının mezarının “Limin” (Cimin bugünkü adıyla Üzümlü) köyündedir. Ardanuçlu Âşık Efkarî’nin tasnif ettiği hikâyede Erzincan Kale Begi Bayram Beg’in oğlu Abdullah Han’ın aşk hikâyesi, Âşık Murat Çobanoğlu’ndan usta malı olarak derlenen Ahmet ile Mehmet Hikâyesi’nde ise, Erzincan’ın zenginlerinden Mahmut Ağa’nın tek oğlu olan Ahmet’in ve Mehmet’in, Hasan Bey’in kızı Perişan Hanım’la olan aşk hikâyesi anlatılmaktadır. Yine Âşık Murat Çobanoğlu’ndan usta malı olarak derlenen Çoban Süleyman hikâyesi, Erzincanlı Çoban Süleyman’la Dertli Sultan’ın aşk hikâyesidir.

Edebiyat Öğretmeni Fatih Kandemir’in (Âşık Kemahlı) günümüzde yaşadığı bir olay üzerine tasnif ettiği Işıkhân ile Pembegül’ün aşk hikâyesi Erzincan’ın Kemah ilçesine bağlı bir köyde geçer. Âşık Kul Nuri tarafından tasnif edilen Kısmetsiz Ahmet hikâyesi XX. yüzyılın ortalarında Gümüşhane’nin Kelkit kazasına bağlı Yenice köyünde geçmektedir. Kahramanın hastalanması ve Erzincan’a doktora getirilmesi ve sonunda vefat etmesi anlatılır. Sevgi ve kahramanlık konusunun müşterek olarak işlendiği Yaralı Mahmut hikâyesinde de Erzincan’ın hususi bir yeri vardır. Âşık Mevlüt İhsani’nin anlattığı Arzu ile Kamber’in aşk hikâyesinin mekânı yine Erzincan’ın Kemah ilçesinde geçmektedir. Âşık Garip’in yedi yıllık gurbetten sonra memleketine döndüğü, kar kış gibi engellerle karşılaştığı yer Erzincan ve çevresidir. Ona “Pir”in yardım ettiği yer Erzincan, Kemah gibi yerlerdir. Edebiyat öğretmeni Zekî Terzi tarafından Mengüceli dergisinde yayınlanan *Şükür ve Mutluluk* adını taşıyan hikâyede olayların tamamı Erzincan’da geçmektedir. Sadece Türkiye’nin Doğu Anadolu Bölgesinde bilinen, Muzaffer Karadağ tarafından, İğdirli Hasan Turan’dan derlenmiş beş hikâyeden biri olan *Şâmilî Hikâyesi* Erzurum’da başlar, Ilıca’dan sonra Erzincan’da devam eder ve Kemah’ta sonlanır. Safvet Örfî, “Âşıklar Mezarı”nda, Birinci Dünya Savaşı yıllarında, Erzincan civarındaki Köse Köyü’nden *Necip’le Yıldız*’ın hazin hikâyesinden bahseder. XIX. yüzyılın gezginlerinden olan tarihçi *Le Comte de Cholet*, Anadolu Türkiye’sine yaptığı seyahatte, Tercan’dan geçmiştir. Cholet (1892, ss. 142–147) Tercan’da iken Keur-Oglouna ait söylentiden bahseder. Kafkasyalı, İran Türkleri Âşık Muhitleri (2006) adlı eserinde Köroğlu’nun Tercan Seferinden söz eder.

Azerbaycan, Kars, Erzurum, Sivas, Tokat, Kayseri, Adana şeridinde anlatılan hikâyelerde Erzincan ilinin mekân olarak çok ciddi bir öneme sahip olduğu aşikârdır. Erzincan, Anadolu coğrafyasında doğudan batıya, kuzeyden güneye adeta bir kültür köprüsü konumunda olma görevini üstlenmiştir. Günümüze kadar yazılı ve sözlü 120, mekân olarak da 21 halk hikâyesi tespit edilmiştir. Anlatılan ve mekân olarak tespit edilen hikâyelerin sayısından anlaşılacağı üzere Erzincan, halk hikâyelerimizin sözlü gelenekte yoğun olarak yaşadığı ve muhafaza edildiği önemli bir halk kültürü merkezidir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Konsept – E.U., R.K.; Tasarım – E.U., R.K.; Denetim – E.U., R.K.; Kaynaklar – E.U., R.K.; Malzemeler – E.U., R.K.; Veri Toplama ve/veya İşleme – E.U., R.K.; Analiz ve/veya Yorum – E.U., R.K.; Literatür Taraması – E.U., R.K.; Yazma – E.U., R.K.; Eleştirel İnceleme – E.U., R.K.; Diğer – E.U., R.K.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar, bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept – E.U., R.K.; Design – E.U., R.K.; Supervision – E.U., R.K.; Resources – E.U., R.K.; Materials – E.U., R.K.; Data Collection and/or Processing – E.U., R.K.; Analysis and/or Interpretation – E.U., R.K.; Literature Search – E.U., R.K.; Writing Manuscript – E.U., R.K.; Critical Review – E.U., R.K.

Declaration of Interests: The authors declare that they have no competing interest.

Funding: The authors declare that this study had received no financial support.

Kaynaklar

- Alptekin, A. B. (1986). Köroğlu'nun Zuhuru ve Onun Bingöl ile Münasebeti. *Erciyes*, 9(108), 14–17.
- Alptekin, A. B. (1987). Halk Hikâyelerinde Erzincan ve Erzincan'da tesbit edilen halk Hikâyeleri. *Türk Yurdu*, 353, 44–46.
- Alptekin, A. B. (1997). *Halk Hikâyelerinin motif Yapısı* (1. Bs.). Akçağ Yayınları.
- Alptekin, A. B., & İçel, H. (2011). Batı Versiyonlarında Köroğlu. *Millî Folklor*, 12(91), 37–50.
- Aslan, E. (1990). *Halk Hikâyelerini İnceleme Yöntemleri: Yaralı Mahmut Hikâyesi üzerinde bir İnceleme*. Dicle Üniversitesi Yayınları.
- Banarlı, N. S. (1998). *Resimli Türk Edebiyatı tarihi*. Millî eğitim Basımevi.
- Bayat, F. (2003). *Köroğlu Şamandan Âşık, Alptan Erene*. Akçağ Yayınları.
- Boratav, P. N. (1984). *Köroğlu Destanı*. Adam Yay.
- Boratav, P. N. (1988). *Halk Hikâyeleri ve halk Hikâyeciliği*. Adam Yayınları.
- Boratav, P. N. (2003). *100 Soruda türk halk Edebiyatı*. K Kitaplığı.
- De Cholet, L. C. (1892). *Voyage en turquie d'Asie, Ermenie* (pp. 142–147). Kurdistan et Mésopotamie.
- Duymaz, A. (2001). *Kerem ile aslı Hikâyesi üzerinde Mukayeseli bir araştırma*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Elçin, Ş. (2000). *Kerem ile aslı Hikâyesi*. Akçağ Yayınları.
- Elçin, Ş. (2004). *Halk Edebiyatına giriş*. Akçağ Yayınları.
- İdrisi, H. (1992). *Köroğlu Destanı'nın Azeri Rivayeti üzerine Karşılaştırmalı bir çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- Kafkasyalı, A. (2006). *İran Türkleri âşık Muhitleri, eser ofset*.
- Kafkasyalı, A. (2007). "Azerbaycan, İran ve Türkiye Halk Hikâyelerinde Erzurum " A.Ü. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 33, 97–131.
- Kaftancıoğlu, Ü. (1974). *Köroğlu kolları halk destanları*. Büyük Dağıtım Yayınevi.
- Kaftancıoğlu, Ü. (1979). *Köroğlu kol destanları*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kandemir, F. (2017). *Dünyada aşk cennette vuslat*. Cinius Yayınları.
- Kaplan, M., Akalın, M., & Bali, M. (1973). *Köroğlu Destanı (anlatan: Behçet Mahir)*. Sevinç Matbaası.
- Karadavut, Z. (2018). Köroğlu Destanında Hz. Ali. IV. Uluslararası Alevilik ve Bektaşilik Sempozyumu, Bildiriler Kitabı, 18-20 Ekim 2018 (ss. 871-882). Ankara.
- Kaya, D. (2016). *Köroğlu ve tokat-Çamlıbel*. Çamlıbel Belediyesi Yayınları.
- Kaya, T. (1998). Köroğlu Erzincan'daydı. Bolu'da Halk Kültürü ve Köroğlu Uluslararası Sempozyumu (11-12 Ekim 1997) (ss. 103–108). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yayınları.
- Keyder, C. (1953). *Kerem'in Erzincan Bağları* (Bitirme Tezi). Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.
- Koçak, S. (1996). Köroğlu'nun Erzincan Varyantı. *Erciyes*, 19(227), 28–30.
- Kodal Gözütok, T. (2006). *Atatürk dönemi (1923–1938) Türk Hikâyeciliğinde Anadolu* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özcan, L. (2021). Sözel hikâyecilik geleneğinin merkezi kars ve çevresinden derlenen halk hikâyelerinde mekânın işlevi. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 5(2), 1489–1514. [\[CrossRef\]](#)
- Özçelik, B. (2021). Adını Yaşanmış bir Vakadan alan 'Kismetsiz Ahmet Hikâyesi' üzerine bir Tahlil Denemesi. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 14(36), 1247–1264.
- Özdamar, F. (2011). *Tebriz'de Âşıklık Geleneği ve Tebrizli Âşık Ali* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdamar, F. (2019). *Köroğlu'nun İran Türkleri Anlatmaları üzerine bir İnceleme* (Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, sosyal bilimler Enstitüsü.
- Rayman, H. (1998). Ardanuçlu Âşık Efkârî, Erzincan: Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.
- Sadık, G. (2021). *Âşık Murat Çobanoğlu'nun Hikâyeciliği ve Hikâye Repertuarı* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Safvet Örfî, "Âsıklar Mezarı", Millî Mecmua, 25, 26 (10 Teşr.sani-1 Kânunuevvel 1340).
- Sakaoğlu, S. (1972). Asuman ile Zeycan Hikâyesi. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Araştırma Dergisi*, 1(5), 51–80.
- Sakaoğlu, S. (2018). *Halk Hikâyeleri*. AÖF Yayınları.
- Sarıççek, F. (2008). *Her Yönüyle Karakaya (Keleriç)*. Karakaya belediyesi Yayınları.
- Spies, O. (1941). *Türk halk kitapları* (B. Gönül, Çev.). Rıza Koç Basımevi.
- Tanyu, H. (2007). *Türklerde taşla ilgili inançlar*. Elips Kitap.
- Terzi, Z. (1980). Şükür ve mutluluk. *Erzincan Mengüceli-Kültür Araştırma ve İnceleme Dergisi*, 11, 14–16.
- Türkmen, F., & Cemiloğlu, M. (2009). *Âşık Mevlüt İhsanî'den derlenen halk hikâyeleri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yuduran, H. A. (1990). *Köroğlu destanı Maraş ağzı, Kahramanmaraş*. Andırın Postası Gazetesi, No: 1-84.
- Yılmaz, T. (2011). *Âşıklardan halk hikâyeleri I*. Kültür ve Turizm Bakanlığı .

Terapi Süresinin İşitme Kayıplı Çocukların Sesletim Becerisine Etkisi

The Effect of Therapy on the Articulation Skills of Children with Hearing Loss

Eda CAN KÖKMEN 

Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat
Fakültesi, Dilbilim Bölümü, İzmir,
Türkiye



Geliş Tarihi/Received: 27.04.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 24.05.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Eda CAN KÖKMEN
E-mail: eda.can@deu.edu.tr

Atıf: Can Kökmen, E. (2023). Terapi süresinin işitme kayıplı çocukların sesletim becerisine etkisi. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 15-19.

Cite this article as: Can Kökmen, E. (2023). The effect of therapy on the articulation skills of children with hearing loss. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 15-19.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Öz

Dil ve konuşma gelişimini doğrudan etkileyen sorunlardan biri olan işitme kaybı, kulağın ses duyma özelliğini tamamen veya kısmen kaybetmesi olarak tanımlanmaktadır. İşitme kaybının ortaya çıkış zamanı, türü ve tanılma derecesi dil ve konuşma gelişimini farklı biçimlerde etkilemektedir. Özellikle kaybın geç teşhisi, çocukların alıcı dilinin yanı sıra ifade edici dilini de etkilemektedir. İfade edici dil değerlendirmesinin bir aşaması olan sesletimsel değerlendirme, seslerin ve sözcüklerin söyleyiş biçiminin analiz edilmesidir. Bu bağlamda çalışmada, 3-6 yaş arası işitme kayıplı 10 çocuğun sesletim becerisi değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar aynı yaş ve sayıdaki normal işitmeye sahip olan akranlarının verileriyle uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak karşılaştırılmıştır. Sesletim testleri aracılığıyla yapılan değerlendirmeler sonucunda, işitme kaybı olan ve olmayan çocukların sesletim becerileri arasında anlamlı bir fark belirlenmiştir. Bir başka deyişle, işitme kaybı çocukların sesletim becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak, terapi süresinin artması ile sesletim performansı arasında da olumlu bir ilişki bulunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: İşitme Kaybı, sesletim, sesletim testleri, Terapi, terapi süresi

ABSTRACT

Hearing loss, which is one of the problems that directly affect language and speech development, is described as the total or partial loss of hearing ability of the ear. The time of occurrence, type, and degree of diagnosis of hearing loss affect language and speech development in different ways. Especially late diagnosis of loss affects children's expressive language as well as their receptive language. Evaluation of articulation, which is a stage of expressive language assessment, is the analysis of the way sounds and words are pronounced. In this context, the articulation skills of 10 children with hearing loss between the ages of 3 and 6 were evaluated in this study and the results were compared with the data of their peers of the same age and number with normal hearing, using appropriate statistical methods. As a result of the evaluations made through the articulation tests, it was revealed that there is a significant difference between the children with hearing loss and the children with normal hearing in terms of articulation skills. In other words, hearing loss affects children's pronunciation skills negatively. However, there is also a positive relationship between increased duration of therapy and articulation performance.

Keywords: Articulation, articulation tests, hearing loss, therapy

Giriş

İşitme, dil gelişiminde önemli bir role sahiptir ve işitme kaybı derecesi ne olursa olsun, konuşma becerisini oldukça fazla etkilemektedir. İşitme kaybından dolayı çocuklar anlaşılması zor bir konuşmaya sahip olmakta ve bu durum bu çocukların dil edinim süreçlerini de olumsuz yönde etkilemektedir. Doğumdan sonraki ilk iki yıl, çocukların maruz kaldıkları dile ait sesleri edindikleri dönemdir. İşitme yetisinde doğuştan ya da sonradan oluşan sorunlar, bu çocukların etrafındaki sesleri duyamamasına ve dolayısıyla bu sesleri doğru sesletememelerine neden olmaktadır. Uygun bir işitme cihazının belirlenmesi ve düzenli kullanımı özellikle hafif ve orta derecede işitme kaybı olan çocuklar için konuşma seslerinin kazanımı açısından oldukça fayda sağlar. Ancak, benzer fayda ileri ve çok ileri derecede işitme kaybı olan çocuklar için söz konusu olamamaktadır (Ersoy, 1995, s. 6).

Dil kazanımı, herhangi bir işitsel sorunu olmayan bireyler için birbirini takip eden ve birbiriyle bağlantılı aşamalardan oluşmaktadır. Sesleri işitme ve sözel uyarınları algılama sorunu yaşayan çocuklarda dil

kazanımı tam olarak gerçekleşmemektedir (Çeliker & Ege, 2005, s. 20). Bunun bir sonucu olarak da bu çocuklarda sesletim bozuklukları meydana gelmektedir. "Artikülasyon" ya da "söyleyiş bozukluğu" olarak da adlandırılan sesletim bozuklukları farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır: Sesin düşürülmesi (atlama), sesin değiştirilmesi (yerine koyma), sesin eklenmesi, sesin bozulması (çarpıtma) (Özcebe, 2002, s. 5; Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi [MEGEP], 2009, s. 10). İşitme kaybının geç teşhis edilmesi, uygun cihazların kullanılmaması, özel eğitim ve terapi programlarından yararlanılmaması bu çocukların sesletim becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir.

İşitme kayıplı çocukların dil gelişimlerine yönelik çalışmalarda, bu çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimleri değerlendirilmiş ve genel itibarıyla işitme kayıplı çocukların dil gelişimlerinin etkilendiği ortaya çıkarılmıştır. Yine bu çalışmalarda işitme kaybının erken teşhisi, cihaz kullanım süresi ve düzenli olarak terapiye gidilmesi vb. etmenlerin bu çocukların dilsel gelişimlerini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir (Can, 2009; Can ve Kuruoğlu, 2014; Akmeşe, 2015; Can ve ark., 2016; Kılıç, 2020; Ersoy, 2022; Malhotra ve ark., 2022). İşitme kayıplı çocukların dil gelişimleriyle ilgili olarak özellikle sesletim üzerine odaklanan çalışmalar da alan yazında yer almaktadır. Bu çalışmalarda farklı işitme kaybı türü ve derecesine sahip işitme kayıplı çocuklar dil testleri kullanılarak değerlendirilmiş ve çeşitli değişkenler üzerine değerlendirmeler yapılmıştır. Örneğin 5-6 yaş 11 ay aralığındaki 24 çocuk sesletimsel becerileri açısından değerlendirilmiş ve ünsüz seslerde problem yaşadıkları ortaya çıkarılmıştır (Keilmann ve ark., 2008). Bir başka çalışmada, 5-9 yaş aralığında olan 32 işitme kayıplı çocuğun değerlendirildiği bir çalışmada farklı dil testleri kullanılarak çocukların dil becerileri değerlendirilmiş ve özellikle sesbilgisel işlemlerde akranlarından daha düşük bir performans sergiledikleri ortaya çıkarılmıştır (Nassrallah, 2020). Konuşma anlaşılabilirliğinde sesletim testlerinin önemini ortaya çıkarmaya yönelik olarak başka bir çalışmada ise Goldman-Fristoe sesletim testi kullanılarak bir değerlendirme yapılmış ve konuşma anlaşılabilirliğinde sesletimsel değerlendirmelerin önemi vurgulanmıştır (Ertmer, 2010).

Mevcut çalışmamızda ise normal işitmeye sahip çocuklar ile işitme kayıplı çocukların sesletim becerilerini Türkçe geçerliliği ve güvenilirliği olan sesletim testleri kullanarak karşılaştırmak, işitme kayıplı çocukların aldığı terapi süresinin sesletim becerileri üzerindeki etkisini belirtmek ve elde edilen sonuçların alan yazındaki diğer çalışmalarla ne denli paralel olduğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışmaya, işitme cihazı kullanan işitme kayıplı çocuklar (Deney Grubu-DG) ile normal işitmeye sahip çocuklar (Kontrol Grubu-KG) dahil edilmiştir. %95 güven aralığı, 0,05 hata payıyla örneklem evreni belirlenmiştir. Buna göre çalışmaya toplam 20 çocuk dahil edilmiştir. Hem DG, hem de KG'de yer alan çocukların ebeveynlerine Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu sunulmuş, çalışmanın tüm süreci detaylı bir şekilde açıklanmış ve ebeveynlerden gerekli izinler alınmıştır. DG, İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinle Hasan Kaya Özel Eğitim Anaokulu'nda eğitim gören, işitme kaybı dışında herhangi bir problemi olmayan 3-6 yaş arası 10 (6 Erkek/4 Kız) çocuktan oluşturulmuştur. Bu çocukların yaş ortalamaları 4 yaş 9 aydır (58,5 Ay). Bu çocuklar orta ve orta-ileri sensorinöral işitme kaybı derecesine sahip, bilateral kulak arkası işitme cihazı kullanan çocuklardır. Çocukların almış olduğu minimum terapi süresi 6 ay, maximum terapi süresi ise 60 aydır.

KG ise Dokuz Eylül Üniversitesi Tınaztepe Yerleşkesi II No'lu Kreş ve Anaokulu'nda eğitim gören, zihinsel ya da işitsel herhangi bir problemi olmayan 3-6 yaş arası 10 (7 Erkek/3 Kız) çocuktan oluşturulmuştur. Bu çocukların da yaş ortalamaları 4 yaş 7 aydır (55,7 Ay).

Çalışmaya dahil edilen tüm çocukların sesletim becerilerini test etmeye yönelik olarak iki sesletim testi kullanılmıştır. Bunlardan ilki "Ankara Artikülasyon Testi (AAT)"dir. AAT, 2-12 yaş aralığında olan çocuklara uygulanan ve çocukların kronolojik yaşlarına paralel bir dil gelişimlerinin olup olmadığını ortaya çıkarmaya yönelik geliştirilmiş bir resim adlandırma testidir. AAT'de Türkçede yer alan 20 ünsüzden 19'u test edilmektedir. Türkçede /j/ sesinin kullanımının kısıtlı olması, genellikle başka dillerden alınmış sözcüklerde kullanılması ve farklı biçimlerde sesletilmesinden ötürü /j/ sesine test içeriğinde yer verilmemiştir. AAT'de her ses, sözcük başı, sözcük sonu; sözcük içi pozisyonlarda da hece başı, hece sonu ve iki ünlü arası olarak beş pozisyonda kullanılmaktadır (Ege ve ark., 2005).

Deneklere uygulanan bir diğer test ise "Preschool Language Scale, Fourth Edition (PLS-4)" dil testi "Okul Öncesi Dil Ölçeği-4" adıyla Türkçeye adapte edilmiş olan testtir. Bu testin yenilenmiş versiyonu ise "Okul Öncesi Dil Ölçeği-5 (PLS-5)"tir. 0-7 yaş 11 ay arası çocukların işitsel algı ve ifade edici dil becerisinde herhangi bir gecikme/bozukluk olan çocukları belirlemek için kullanılan PLS-5'in ek ölçüklerinden biri olan "Artikülasyon Tarama Ölçeği (ATÖ)" 16 resimden oluşan, 2 yaş 6 ay-7 yaş 11 ay arasındaki çocuklar için hazırlanmış bir alt testtir. Çocuğa her bir ayrı resme bakılarak "Bu nedir?" sorusu sorulur ve böylece çocuğun Türkçedeki /ğ/ ve /j/ sesleri dışındaki bütün ünsüz sesleri çıkarıp çıkarmadığı değerlendirilmektedir (Şahlı & Belgin, 2014).

Her iki test de deneklere araştırmacı tarafından sessiz bir ortamda uygulanmış ve deneklerin cevapları ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Test esnasında yapılan puanlamalar, test sonrasında ses kayıtları yine araştırmacı tarafından incelenerek bir kez daha kontrol edilmiştir. Elde edilen tüm veriler, istatistiksel testlerle analiz edilerek sonuçlar elde edilmiştir.

Bulgular

Uygulanan tüm sesletim testlerinden elde edilen veriler, çocukların sesletim becerilerinin kronolojik yaşlarına paralel olup olmadıklarına göre analiz edilmiştir. Çalışmadan elde edilen tüm verilerin istatistiksel analizi SPSS 29,0 (IBM Corp.; Armonk, NY, USA) paket programı ile yapılmıştır. İşitme kayıplı çocuklar ve normal işitmeye sahip çocuklar üzerinde uygulanan sesletim testlerinin analizinde, verilerin normal dağılıma sahip olmaması dolayısıyla *Wilcoxon İşaretli Sıralar testi* kullanılmıştır. Terapi süresinin işitme kayıplı çocukların test yaşlarına etkisi ise *Korelasyon ve Regresyon Analizi* ile değerlendirilmiştir. İstatistiksel değerlendirmelerde anlam düzeyi ($\alpha = ,05$) olarak alınmıştır. Her iki testte de veriler yaş (ay) temel alınarak analiz edilmiştir.

Tablo 1 ve tablo 2'de yer alan DG ve KG için AAT karşılaştırmalarına ilişkin verileri karşılaştırdığımızda işitme kayıplı çocukların test yaşlarının kronolojik yaşlarından geri çıktığı ortaya çıkmıştır. Ancak, normal işitmeye sahip çocuklar açısından durum tam tersi çıkmıştır. Bu

Tablo 1.
DG için AAT Yaşı ve Kronolojik Yaş Karşılaştırması

	<i>n</i>	Ortalama	SD	Z	<i>p</i> değeri
AAT Yaşı	10	49,5000	14,55450	-2,807b	,005
Kronolojik Yaş	10	58,5000	15,90423		

n: Örneklem büyüklüğü
SD: Serbestlik derecesi

Tablo 2.
KG için AAT Yaşı ve Kronolojik Yaş Karşılaştırması

	<i>n</i>	Ortalama	SD	Z	<i>p</i> değeri
AAT Test Yaşı	10	56,0000	11,78558	-2,395b	,005
Kronolojik Yaş	10	53,5000	12,67587		

çocukların AAT performansları kronolojik yaşlarından daha ileridir. Her iki karşılaştırmada da anlamlılık düzeyi $p < ,05$ bulunmuştur ve bu sonuç tüm karşılaştırmaların istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 3 ve Tablo 4'te yer alan DG ve KG için PLS-5 ATÖ karşılaştırmalarına ilişkin verileri karşılaştırdığımızda da işitme kayıplı çocukların test yaşlarının kronolojik yaşlarından geri çıktığı ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle, çocukların PLS-5 ATÖ performansları kronolojik yaş performanslarına paralel değildir. Bu düşük performanslara ilişkin analizlerde anlamlılık düzeyi $p < ,05$ bulunmuştur ve bu sonuç karşılaştırmaların istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu ortaya çıkarmaktadır. KG için ise her ne kadar PLS-5 ATÖ performans yaşları, kronolojik yaşlarından ileri çıkmış olsa da, bu istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$). Bu sonuç, bu çocukların PLS-5 ATÖ'de kronolojik yaşlarına birebir uyan bir performans sergilemediğini göstermektedir.

Mevcut çalışmada, işitme kayıplı çocuklar ile normal işiten çocukların her iki sesletim testindeki performansları değerlendirildikten sonra işitme kayıplı çocukların performansları ve aldıkları terapi arasında bir ilişki olup olmadığı da analiz edilmiştir.

Tablo 5'te yer alan korelasyon katsayı değerleri ($r = ,915/r = ,910$) işitme kayıplı çocukların almış olduğu terapi süresi ile her iki test yaşı arasında pozitif yönde çok yüksek bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır ($p < ,001$). Terapi süresi ile test yaşları arasındaki ilişkinin doğrusal olduğu serpm grafiği ile saptandıktan sonra mevcut ilişkiyi açıklayan tek değişkenli regresyon modeli oluşturulmuştur.

Tablo 6'daki regresyon analizi sonuçlarında sesletim testleri için yer alan regresyon katsayılarının 1'e olan yakınlığı, bu testler ile terapi süresi arasında yüksek derecede anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmaktadır. İki değişken arasında bulunan korelasyon değerinin karesi ($R^2 = 0,838/R^2 = 0,837$) terapi süresinin, sesletim testlerindeki varyansın yüzde kaçını açıkladığını belirtmektedir. Tüm bu sonuçlar doğrultusunda sesletim testleri ile terapi süresi arasında yüksek yüzdeli ve anlamlı ilişki belirlenmiştir ($< ,001$).

Tablo 3.
DG için PLS-5 ATÖ Yaşı ve Kronolojik Yaş Karşılaştırması

	<i>n</i>	Ortalama	SD	Z	<i>p</i> değeri
PLS-5 ATÖ Yaşı	10	48,5000	15,36229	-2,809b	,005
Kronolojik Yaş	10	58,5000	15,90423		

Tablo 4.
KG için PLS-5 ATÖ Yaşı ve Kronolojik Yaş Karşılaştırması

	<i>n</i>	Ortalama	SD	Z	<i>p</i> değeri
PLS-5 ATÖ Yaşı	10	55,0000	12,84956	-1,676b	,094
Kronolojik Yaş	10	53,5000	12,67587		

Tablo 5.
AAT Yaşı ve Terapi Süresi Korelasyonu

		AAT Yaşı	PLS-5 ATÖ Yaşı
Terapi Süresi	<i>r</i>	,915	,910
	<i>p</i> değeri	0,001	,001
	<i>n</i>	10	10

Tablo 6.
AAT ve PLS-5 ATÖ Yaşı ile Terapi Süresi İlişkisi Regresyon Analizi

	<i>B</i>	Standart Hata	<i>R</i> ²	<i>F</i>	<i>p</i> değeri
AAT	1,257	0,196	0,838	41,290	0,001
PLS-5 ATÖ	1,191	0,186	0,837	41,083	0,001

Tartışma

İşitme kaybının erken yaşlarda görülmesi dil ve konuşma gelişimini olumsuz etkilemektedir. Kayıp erken keşfedilir ise dil ve konuşma gelişimi olumlu yönde ilerlemektedir (Şipal, 2002, s. 12). Erken dönemde başlayan terapi süreçleri, bu çocukların özellikle sesletim becerileri açısından önem teşkil etmektedir. İşitme kaybının erken teşhisi, erken dönemde cihazlandırma ve cihazla paralel olarak başlayan ve düzenli bir biçimde devam eden özel eğitim ve terapi uygulamaları, çocukların normal işiten akranlarına benzer bir sesletim performansına sahip olmalarını sağlamaktadır. Bu bağlamda, çalışmamızda işitme kayıplı çocukların sesletim performansları değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede AAT ve PLS-5 ATÖ kullanılmış ve işitme kayıplı çocukların sesletim performanslarının kronolojik yaşlarına paralel olmadığı ortaya çıkarılmıştır. Çalışmamızdan elde edilen bir başka sonuç, terapi süresi ve dil yaşı ilişkisine yöneliktir. Buna göre, işitme kayıplı çocukların almış olduğu terapi süreleri sesletim performanslarını olumlu yönde etkilemiştir.

Alan yazın taramasında, işitme kayıplı çocuklarda alıcı ve ifade edici dil becerisini ölçen bir çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda özellikle işitme kaybı derecesi, türü, kullanılan cihaz ve bu cihazların kullanım süresi, terapi süresi gibi bir çok farklı değişken ile dil performansı karşılaştırılmıştır. Yine bu çalışmalarda, bu çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinin normal gelişimlerine paralel olmadığı ve bu çocukların dilsel performanslarının tüm bu değişkenlerden farklı derecelerde etkilendiği ortaya çıkarılmıştır (Yalçınkaya, 1994; Kiese-Himmel & Reeh, 2006; Omondi ve ark., 2007; Can, 2009; Can & Kuruoğlu, 2014; Can ve ark., 2016; Aydın, 2022).

Alanyazında sesletim becerisi açıdan işitme kayıplı çocukların performanslarının değerlendirildiği birkaç çalışma yer almaktadır. Örneğin, Arslan (2022), 5-12 yaş aralığındaki işitme kayıplı çocukların sesbilimsel ve bellek durumlarının betimlendiği çalışmada AAT'yi kullanarak çocukların kronolojik yaşları ve test yaşlarını karşılaştırmış ve çalışmaya dahil edilen tüm çocukların test yaşlarının kronolojik yaşlarından daha düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bir başka çalışmada, işitme kaybı derecesinin artmasının işitme kayıplı çocukların sesletim performanslarını olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkarılmıştır (Önder, 2005). Önder'in (2005) çalışmasında işitme kaybı ile bağlantılı olarak sözcük başı ve sözcük sonu ünsüzlerinde gözlemlenen hatalarda cinsiyet değişkeni açısından, uygun cihaz kullanımı ve terapi sürelerine göre anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Cinsiyet değişkeni ve sesletim performansı ilişkisini ortaya çıkarmaya yönelik olarak yapılan bir çalışmada ise erkek çocukların kız çocuklara kıyasla sesletim becerisi açısından daha düşük bir performans sergilediği ortaya çıkarılmıştır. Bir başka deyişle, işitme kayıplı erkek çocukların sesletim hataları işitme kayıplı kız çocuklarından çok daha fazladır (Şan, 2004). Yine aynı çalışmada, işitme kayıplı çocukların ünlü seslerde daha az, ünsüz seslerde ise daha fazla hata yaptıkları ortaya çıkarılmıştır. Buna karşın Eryılmaz'ın (2015) çalışmasında, yaş artışı ile birlikte işitme kayıplı çocukların sesletim hatalarının azaldığını ve kız çocuklarının hem sosyal becerilerinin hem de sesletim düzeylerinin erkek çocuklarına göre daha iyi olduğunu saptamıştır.

Sonuç ve Öneriler

Normal işitmeye sahip çocuklar ile işitme kayıplı çocukların sesletim becerilerini karşılaştırarak işitme kayıplı çocukların aldığı terapi süresinin sesletim becerileri üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu çalışmanın sonucunda, işitme kayıplı çocukların sesletim becerilerinin kronolojik yaşlarına paralel olmadığı ortaya çıkarılmıştır. Bu değerlendirmede işitme kaybı derecesi açısından bir karşılaştırma yapılmamıştır. Daha fazla sayıda denek üzerindeki uygulamalar işitme kaybı derecesi açısından da karşılaştırıldığında farklı sonuçlar elde edilebilecektir.

İşitme kayıplı çocukların aldıkları terapi süresi ile sesletim becerileri ilişkisine bakıldığında, terapi süresinin sesletim becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan sonuçlar daha geniş bir deney grubu ile gerçekleştirildiğinde, hem çocukların sesletim becerilerinin hem de bu beceriler üzerinde etkili olan yaş, cinsiyet, anne/baba eğitim düzeyi vb. değişkenlerin daha net bir biçimde ortaya çıkarılacağı düşünülmektedir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar, çıkar çatışması olmadığını beyan etmiştir.

Finansal Destek: Yazar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The authors declare that they have no competing interest.

Funding: The author declares that this study had received no financial support.

Kaynaklar

- Akmeşe, P. P. (2015). Doğuştan ileri/ çok ileri derecede işitme kayıplı çocukların dil becerilerine ilişkin araştırmaların incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(2), 392-407.
- Arslan, T. (2022). 5-12 yaş aralığındaki işitme kayıplı çocukların fonolojik ve bellek durumlarının betimlenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Gelişim Üniversitesi, Gelişim Üniversitesi Açık Erişim Sistemi.
- Aydın, S. (2022). *Bilateral işitme cihazlı ve koklear implantlı çocukların eğitim sürecinde alıcı ve ifade edici dil becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kapatokya Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi.
- Can, E. (2009). *İşitme kayıplı Türk çocuklarda alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12397/11035/249464.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Can, E., & Kuruoğlu, G. (2014). İşitme cihazı kullanan işitme kayıplı Türk çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 31(1), 101–124.
- Can, E., Kuruoğlu, G., & Kırkım, G. (2016). 2–4 yaş grubu koklear implant kullanan işitme kayıplı türk çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 33(2), 63–78.
- Çeliker, P. Z., & Ege, P. (2005). İşitme engelli çocukların konuşmalarının anlaşılabilirliğini etkileyen faktörler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 19–32.
- Ege, P., Acarlar, F., & Turan, F. (2005). *Ankara artikülasyon testi el kitabı*. Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Ersoy, E. (1995). *İşitme Engelli Çocukların İşitsel Algılarının Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi TÜBESS.
- Ersoy, E. (2022). *8-36 ay arası işitme kayıplı çocukların iletişim becerilerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Ege Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://gcris.ege.edu.tr/handle/11454/87104>
- Ertmer, D. J. (2010). Relationships between speech intelligibility and word articulation scores in children with hearing loss. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 53(5), 1075–1086. [CrossRef]
- Eryılmaz, S. (2015). 4-5 yaş aralığındaki çocukların artikülasyon düzeylerinin sosyal becerileri ile ilişkisinin incelenmesi [Yüksek Lisans Tezi, Turgut Özal Üniversitesi]. *Ulusal Tez Merkezi*, <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/688075>
- Keilmann, A., Klüsener, P., & Freude, C. (2008). Articulation deficits in children with hearing impairment and children with specific language impairment - a matched-pairs-study. *Laryngo- Rhino- Otologie*, 87(10), 704–710. [CrossRef]
- Kiese-Himmel, C., & Reeh, M. (2006). Assessment of expressive vocabulary outcomes in hearing-impaired children with hearing aids: Do bilaterally hearing-impaired children catch up? *Journal of Laryngology and Otology*, 120(8), 619–626. [CrossRef]
- Kılıç, M. (2020). *İşitme kayıplı çocukların dil gelişimlerinin desteklenmesine yönelik aile gereksinimlerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/26040>
- Malhotra, P. S., Densky, J., Melachuri, M., Melachuri, S., Onwuka, A., Winner, K., Lucius, S., & Findlen, U. (2022). The impact of cochlear implantation on speech and language outcomes in children with asymmetric sensorineural hearing loss. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 152, 110979. [CrossRef]
- MEGEP (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi: Dil ve konuşma güçlüğü*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. http://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2016_hbo_program_modulleri/Dilkonusmag%C3%BCc%C3%BCc%C3%BCg%C3%BC.pdf
- Nassrallah, F., Fitzpatrick, E. M., Whittingham, J., Sun, H., Na, E., & Grandpierre, V. (2020). A descriptive study of language and literacy skills of early school-aged children with unilateral and mild to moderate bilateral hearing loss. *Deafness and Education International*, 22(1), 74–92. [CrossRef]
- Omondi, D., Ogol, C., Otieno, S., & Macharia, I. (2007). Parental awareness of hearing impairment in their school-going children and healthcare seeking behaviour in Kisumu district, Kenya. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 71(3), 415–423. [CrossRef]
- Önder, S. (2005). *İşitme kayıplı çocukların kayıp derecelerinin artikülasyon yeteneğine olan etkilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi Açık Erişim Sistemi.
- Özcebe, E. (2002). *Fonksiyonel artikülasyon bozukluğu olan çocuklarda bilgi işleme becerilerinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi Açık Erişim Sistemi.
- Şahlı, S., & Belgin, E. (2014). Pearson Türkiye. Preschool Language Scale-5 (PLS-5) Testinin Türk Çocuklarına Adaptasyonu Normalizasyonu ve Türkiye Standardizasyonu. Başkent I. Otoloji –Odyoloji Sempozyumu, Ankara.
- Şan, İ. (2004). *3-9 Yaş Grubu Çocuklarda Artikülasyon Becerilerinin Değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi Açık Erişim Sistemi.
- Şipal, R. F. (2002). *7-11 yaş işitme engelli ve normal işiten çocukların sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi TÜBESS.
- Yalçınkaya, (1994). İşitme kayıplı ve normal işiten çocukların gelişimlerinin karşılaştırılması. [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. *Ulusal Tez Merkezi*.
- Yalçınkaya, F., & Belgin, E. (2002). Konuşma ve lisan problemi olan ve olmayan çocukların uyarlanmış şaşırtmacalı kelime testi ile santral işitsel işleme performanslarının incelenmesi. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 46, 195–202.

Konuşma Çözümlemesi Açısından Sıralı Çift Kavramı ve Türkçede Sıralı Çift Çalışmaları

The Concept of Adjacency Pair in Terms of Conversational Analysis and Adjacency Pair Studies in Turkish

Sibel ÇAPAN TEKİN 
Funda UZDU YILDIZ 

Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat
Fakültesi, Dilbilim Bölümü, İzmir,
Türkiye



Geliş Tarihi/Received: 07.04.2023
Kabul Tarihi/Accepted: 17.05.2023
Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Sibel ÇAPAN TEKİN
E-mail: sibelcapan@gmail.com

Atif: Çapan Tekin, S. & Uzdu Yıldız, F. (2023). Konuşma çözümlemesi açısından sıralı çift kavramı ve Türkçede sıralı çift çalışmaları. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 20-28.

Cite this article as: Çapan Tekin, S. & Uzdu Yıldız, F. (2023). The concept of adjacency pair in terms of conversational analysis and adjacency pair studies in Turkish. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 20-28.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

ÖZ

Sıralı çiftler, konuşmada etkileşimin ikili düzen içinde sağlandığı bir söz sırası alma etkinliğidir. Bu etkinliğin sorunsuz sürdürülmesi toplumsal yaşamın düzenlenmesi, iletişimin ve anlaşılabilirliğin sağlanması için önemlidir. Bu çiftler konuşmanın katılımcılarının konumlarına, ait oldukları kültüre ilişkin dilsel çözümlemelerin yapılmasına olanak sağladığından birçok disiplinin konusu olmuştur. Ancak uluslararası alanyazında geniş yer bulan sıralı çiftlerle ilgili çalışmalar, Türkçede sınırlı sayıda çalışmanın konusu olmuştur. Bu nedenle, çalışmanın amacı Konuşma Çözümlemesi'nin bir aşaması olarak sıralı çiftlerin tanıtılması, ilkelerinin ve özelliklerinin betimlenmesidir. Bu amaçla sıralı çiftlerin konuşma düzenindeki yeri, katılımcıların söz sırası almada gerçekleştirdiği eylemler, iletişimde ortaya çıkan engeller ve iletişim sorunlarının çözümünü sağlayan onarım ilkesi açıklanmış ve Türkçe alanyazında yapılan çalışmaların sunduğu katkılar sınıflandırılarak tanıtılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Konuşma çözümlemesi, sıralı çift, etkileşimde konuşma, yeğleme, onarım

ABSTRACT

Adjacency pairs are turn-taking activities in which interactions in speech are provided in binary orders. Maintaining these activities without any problems is important in order to regulate social life, ensure communication and intelligibility. Since these pairs enable linguistic analysis of the positions of the participants of the conversation and the culture they belong to, they have been the subject of many disciplines. However, studies on adjacency pairs, which have an extensive coverage in the international literature, have been the subject of a limited number of studies in Turkish. Therefore, the aim of this study is to introduce adjacency pairs as a stage of Conversation Analysis and describe their principles and properties. For this purpose, the place of adjacency pairs in the conversation, the actions performed by the participants in turn-taking, the barriers in communication and the repair principle that provides the solution of communication problems have been explained, and the contributions of the studies in the Turkish literature introduced by classifying them.

Keywords: Conversation analysis, adjacency pairs, talk in interaction, preference, repair

Giriş

Sosyal etkileşim toplumsal yaşamın bir parçasıdır. Günlük yaşamdaki davranışlar bütünü bu etkileşimin birer ürünüdür. Bu davranışlardan biri olan konuşma eylemi, iletişim ortamında katılımcılara çeşitli rollerin atandığı, belirli bir düzen çerçevesinde süregelen anlaşma olgusu üzerine kurulu bir etkinliktir. Bu etkinliğin incelenmesi, katılımcıların dil iletişim etkinliklerini ve dil kullanımlarını betimlerken aynı zamanda toplumsal olarak benimsenmiş bazı kalıpların belirginleştirilebilmesine de imkân verir. Bu betimlemenin yapıldığı yöntem ise konuşma çözümlemesidir.

Konuşma çözümlemesi (KÇ) 1960'lı yıllarda Sacks, Schegloff ve Jefferson'ın çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır. Toplumsal ve kültürel yapının incelenmesine olanak sağlayan bu çözümleme yöntemi sosyoloji çalışmaları etrafında gelişim göstermiş ve birey-toplum, birey-kültür arasındaki toplumsal etkileşimle ilgilenmiştir.

İletişim ortamında konuşmanın sürdürülmesi farklılık göstermektedir ve alanyazında yapılan çalışmalarla KÇ aracılığıyla insanın toplumsal düzen içinde belirli bir bağlamda nasıl iletişim kurduğunun ortaya koyulması hedeflenmiştir. Sidnell (2010, s. 1), KÇ'nin amacını "konuşmayı temel ve toplumsal yaşamın kurucu özelliği" olarak incelemek ve betimlemek olarak tanımlamıştır. Bu nedenle günlük, olağan ve etkileşimde konuşmalar: *mahkeme salonlarındaki konuşmalar, röportajlar, siyasi konuşmalar, günlük konuşmalar, kurumsal konuşmalar, doktor-hasta ve öğretmen-öğrenci konuşmaları* çözümlemenin konusu olmuştur. Bu türden çözümlenmelerle, konuşma anındaki etkileşim içinde kullanıcıların seçimleri de ortaya çıkar. Çünkü KÇ, dili kullanımdan bağımsız incelemez; dil kullanıcılarının kullandığı dilbilgisel ve sözcüksel seçimleri, sosyal eylemleri içinde ele alır (Seedhouse, 2005, s. 165). Öte yandan, katılımcıların seçimlerini ortaya koyması için bir konuşmayı başlatması ve sürdürmesi belirli bir sıralılık içinde gerçekleşir. Seedhouse (2005, s. 166-167) bu sistemi oluşturan KÇ'nin temel ilkelerini şöyle açıklar:

1. Konuşmada etkileşimde bir düzen vardır ve bu düzen sistematik ve sıralıdır.
2. Etkileşime yapılan katkılar, bağlam bağımlıdır ve bağlamı yeniler: Etkileşimin meydana geldiği bağlam, onları oluşturan katılımcıların oluşturduğu bağlama gönderimde bulunur; aksi durumda yeterince anlaşılabilir.
3. KÇ'nin ayrıntılı bir çevriyazı sistemi bulunmaktadır.
4. Çözümleme aşağıdan yukarı ve veri güdümlü olarak yapılmaktadır.

KÇ, temelde konuşmanın ve sosyal etkileşimin video kayıtlarıyla çalışıldığı disiplinlerarası bir yöntemdir (Sidnell, 2010, s. 20). Bu yönetime dayalı araştırmalar sıklıkla tıp, dil ve sosyoloji alanlarında kullanılmıştır. Etkileşimin yalnızca sözlü iletişimle sağlanamayacağı görüşünden hareketle, bu çözümlemede konuşmada etkileşimin kesintiye uğramadan ve sorunsuz bir biçimde ilerlemesi esastır. Bu nedenle, video kayıtları incelenirken katılımcıların söz alma sıraları, konuşma evreleri ve bunların yanı sıra sessizlik, ses şiddeti, beden dili, jest ve mimikler de dikkate alınır. Burada önemli olan anlaşmanın ve anlaşılabilirliğin sağlanmasıdır.

Konuşma, doğal dil kullanımının ve insanın toplumsallaşmasının sağlandığı bir ortamda gerçekleşir. Bu açıdan KÇ'nin doğal konuşmalar üzerine odaklanması konum, cinsiyet, etnik köken, kültür gibi öğelerin etkileşimleri arasında neyin ayırt edici olduğunu ortaya koyar (Goodwin & Heritage, 1990, s. 289). Dolayısıyla KÇ aracılığıyla katılımcıların, konuşmanın gerçekleştiği ortamın, kültürün, farklı yaşam biçimlerinin etkileri incelenebilmektedir.

Konuşmada etkileşim, *dizi düzeni* (sequence organization), *söz sırası alma* (turn taking) ve *onarım* (repair) aracılığıyla sürdürülür. Bir başka ifadeyle, karşılıklı konuşma belirli bir düzen içinde sistematik bir biçimde, sıralılık esasına dayanarak ve iletişim sorunları ortaya çıktığında düzeltilerek sağlanır. Bu düzene göre konuşucu iletişimi sürdürmek için ilk olarak bir başka konuşucuyu seçer ve sözü onu bırakır. *Sıralı çift* (adjacency pair) olarak adlandırılan bu söz sırası alma biçimi konuşma düzeninin devamlılığını ve anlaşmayı sağlayan birimdir. Buna göre, KÇ'nin yapılabilmesi için öncelikle bu ilişkilerin tanımlanması ve özelliklerinin ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışmada sıralı çiftlerin oluşumu ve özellikleri betimlenmiş; etkileşimde ortaya çıkan sorunlar ve çözümlerine yönelik onarım ilkeleri açıklanmıştır.

Sıralı Çiftler

Günlük hayatta toplumsallaşma ve iletişim kurma amacıyla gerçekleştirilen doğal konuşmaların sorunsuz bir biçimde devam etmesi için pek çok eylemi gerçekleştirilmekte ve iletişim sürdürülmektedir. Bu nedenle iletişim ve etkileşim ortamında konuşma, bir başka ifadeyle etkileşimde konuşma bir dizi kural etrafında şekillenmektedir. Konuşmanın katılımcıları herhangi bir konuda konuşurken bağlama ve katılımcıların konumuna uygun biçimde söz sırası alır ve böylece konuşmada bir düzen oluşur. Bu dizi düzeninin kendine özgü bir yapısı ve görünümü vardır. Öncelikle, dizi düzenin oluşması için farklı katılımcıların söz sıralarını takip etmesi ve etkileşime dâhil olması gerekmektedir. Kardeş İşler ve ark. (2019, s. 383) katılımcılar aracılığıyla konuşmada sosyal etkileşimin ancak bu biçimde gerçekleşebileceğini ifade etmektedir.

Etkileşimde konuşmanın bir diğer temel birimi söz sırası almadır (Schegloff, 2007, s. 1). Bir tür sıralı eylem olan söz sırası alma, KÇ'nin temel aldığı ilkelerden biridir. Söz sırası alma, toplumsal yaşam düzeninin sağlanması için gerekli bir etkinliktir. Yaşamın her aşamasında; *trafikte, toplantılarda, iş yerlerinde, törenlerde, oyunlarda* geçen konuşmalarda etkinliklerin düzenini ve anlaşmayı sağlama açısından önemlidir (Sacks ve ark., 1974, s. 696).

İletinin doğru ve eksiksiz bir şekilde bir sonraki konuşucuya aktarılması anlaşılabilirliği sağladığı gibi aynı zamanda işbirliğine dayalı bir etkinliktir. En az iki katılımcıdan oluşan bir etkileşim ortamında sözlü ya da sözsüz iletişimin sağlanması bir sıralılık gerektirir. Bu açıdan söz sırası alma, konuşucu ve dinleyiciden oluşan katılımcılar arasındaki rollerin belirlenmesi, sürdürülmesi ve dönüşümü ile ilgilidir (Özcan & Aksan, 2017, s. 17). Konuşmanın başından sonuna dek katılımcıların belirli bir konu hakkında belirli bir düzende bilgi paylaşımında bulunduğu bu eylem, rastlantısal bir biçimde oluşmaz; tıpkı, dizi düzeninde olduğu gibi söz sırası almanın da kendine özgü bir düzeni ve biçimi vardır. Sert ve ark. (2015, s. 11) söz sırası alma dizisi içinde sıranın yeri, gerçekleştirdiği eylem ve sözün yöneltildiği konuşucunun diziyeye yön veren temel öğeler olduğunu belirtmektedir. Bu öğeler aracılığıyla dizi içindeki söz sıraları tasarlanmış ve ortaya çıkmış olur: konuşucu bir sonraki konuşucuyu seçer ya da kendini, sonraki konuşucu olarak belirler. Etkileşimde konuşma, bir konuşucunun bir sonraki konuşucuyu seçmesi *sıralı çiftler* aracılığıyla gerçekleşir.

Toplumsal etkileşim dizisel olarak ortaya çıkar, yani bir dizi bir diğerini takip eder. Konuşma düzeni içinde sözceler etkileşim içinde ve bir sonraki konuşmacının söz sırası alması ile tamamlanmaktadır. Birbiri ardına gerçekleşen bu etkileşim, sıralı çiftler olarak adlandırılır (Schegloff & Sacks, 1973, s. 295). Bir başka ifadeyle, "sıralı çiftler dizi düzeninin temel taşı"dır (Atar, 2017, s. 20). Bunun yanı sıra sıralı çiftler bir düzenlilik gerektirdiğinden çağrışımsal diziler olarak değerlendirilmemektedir (Goodwin & Heritage, 1990, s. 287).

Sıralı çiftler, konuşmanın doğal yapısını yansıtır. Konuşmada ikili düzen son derece yaygın bir dizidir: sonraki sözcenin önceki sözcüye bağlanması gerekmez; çünkü sıralılık, bu düzenin içinde kendiliğinden var olmaktadır (Schiffrin, 1994, s. 237). Konuşmacının, sonraki

konuşmacıyı seçmesi sırasında oluşan sıralı çiftlerde sözceler rastgele seçimlerle ortaya çıkmazlar. Her sözcenin kendinden önce gelen ve sonra gelenle dönüşlü bir ilişkisi vardır (Stiver, 2012, s. 191). Bu ilişki yalnızca sözlü bir iletişim üzerine odaklanmaz; sessizlik, dolaylı ifadelerin kullanımı, kaçınmalar, beden dili de bu dizinin bir parçasıdır.

Sıralı çiftler iki kısımdan oluşur ve konuşmada *soru-yanıt*, *selamlama-selamlama*, *davet-kabul/ret*, *teklif-kabul/ret*, *suçlama-kabul/inkâr*, *bilgi isteme-bilgi verme* vb. sıralı çiftleri görülebilir. *İlk kısım* (first pair part) ve *ikinci kısım* (second pair part) birbirinin üretimini zorunlu olarak gerektirir. Bir soru sorulduğunda ya da bir teklif yapıldığında istesek de istemesek de bir yanıt vermemiz gerekmektedir. Eğer bir rica varsa kabul ya da itiraz vardır; bir şikâyet varsa özür ya da karşı-şikâyet ya da inkâr vardır. Dolayısıyla iletişim sorununun olmadığı her türlü etkileşim ortamında sıralı çift örüntülerine rastlanması doğal bir sonuçtur.

Sıralı çiftlerin oluşumunda temel kurallar vardır. Öncelikle ilk kısmın tamamlanması ve ardından ikinci kısma geçilmesi gereklidir. Konuşucu ilk diziyi tamamladıktan sonra durmalı, bir sonraki konuşucuya sıra vermeli ve diğer konuşucu, konuşmaya devam etmelidir (Schegloff, 2007, s. 14). İkinci dizideki konuşucu genellikle ilk diziyi oluşturan konuşucu tarafından seçilmektedir. Farklı konuşucular tarafından üretilen iki sözcü, konuşmadaki düzenliliği sağlamanın yanı sıra ikinci bir çiftin ortaya çıkmasıyla birinci konuşmacının amacının gerçekten anlaşıldığını ya da anlaşılmadığını ve kabul edilip edilmediğini gösterir.

Schegloff (2007, s. 13) sıralı çiftlerin oluşması için belirli ilkelerin olması gerektiğini belirtmiştir. Buna göre sıralı çiftler,

- farklı konuşucular tarafından üretilip ardışık bir biçimde konumlanır;
- ikinci dizideki çift türlerini oluşturan sözcüler (yanıt, ret, onay, itiraz, karşı sav vb.), ilk dizide (soru, rica, teklif, davet, ilan, sav vb.) yanıt verecek biçimde oluşur ve böylece,
- *çift-tür* (pair-type) ilişkisi kurulur. İkinci diziyi oluşturan her sözcü ilk dizide sunulan sözcü çiftinin devamı biçiminde oluşturulmayabilir. Ancak, sıralı çiftler, çift türlerinden oluşmaktadır ve bu türler *selamlama-selamlama*, *soru-yanıt*, *teklif-kabul/ret* vb. çiftlerdir. Sıralı çiftin oluşabilmesi için hem ilk dizide hem de ikinci dizide aynı çift türünden olması gerekmektedir. Örneğin, ilk dizide *selamlama* yer alırken, ikinci dizide *kabul* belirten bir sözcenin yer alması, dizinin aynı çift türünden olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla bir dizinin sıralı çift özelliği gösterebilmesi için birbiriyle bağlantılı tür özellikleri göstermesi gerekmektedir.

Benzer biçimde Paltridge (2012) de sıralı çiftleri, iki ardışık konuşucu tarafından ikinci sözcenin birinci sözcüyle ilişkilendirildiği diziler olarak tanımlar. Her konuşucunun birinci ve ikinci olmak üzere çift dizileri vardır. Bu sıranın çift olarak adlandırılabilmesi için birinci ve ikinci dizinin aynı türden oluşması gerekir.

Yukarıda belirtilen ilkelerin yanı sıra sıralı çiftlerde birinci ve ikinci kısımlar arasındaki ilişki göreceli ve ayırıcı özellikler göstermektedir (Schegloff & Sacks, 1973, s. 295-296). Buna göre, birinci çift sözcüler ikinci çift sözcülerden önce gelmeli ve birinci kısmın üyesi olduğu çift türü, ikinci kısımdan yapılan seçimle oluşmalıdır. Konuşmada bu seçimlerin yapılabilmesi için ilk kısmın üretimi bittikten sonra konuşucu durmalı ve bir sonraki konuşucu başlamalı ve birincinin üyesi olduğu türde bir çift türü üretilmelidir (Schegloff & Sacks, 1973, s. 296).

İkili çiftlerde bir yanıtın bir soru ya da davet sözcüsü içermesi dizi düzeni ile ilgilidir. İlk kısımdaki sözcenin anlaşılması için ikinci kısmın da tamamlanmış olması gerekmektedir. Schegloff (1978, s. 85) bu durumu aşağıdaki örnekle açıklamaktadır:

"(Eşler önceki akşam iptal olan bir başka çifti ziyaretleriyle ilgili tartışmakta ve bu sırada kızları da yanlarında oturmaktadır.)

W: Why is it that we have to go there.

Niçin oraya gitmek zorundayız.

H: Because she ((head-notioning to daughter)) can go out core easily than their kids can.

Çünkü o (başıyla kızını işaret ederek), onların çocuklarından daha kolay dışarı çıkabiliyor."

Örnekteki sıralı çift incelendiğinde kocanın, eşinin sözlerini bir soru olarak ele aldığı ve yanıtladığı görülmektedir. Ancak bu durum karı-koca arasında bir şikâyet etme durumu olarak da algılanabilmektedir. Bu şekilde ele alındığında, kocanın yanıtı, karısının şikâyetine karşı bir savunma-açıklama sözcüsü olarak değerlendirilmelidir. Bunun nedeni, ilk kısımda sıralı çifti oluşturan sözcenin bir şikâyet olarak algılanması durumunda ona uygun yanıt verilmesi gerekliliğidir. Soru-cevap, şikâyet-savunma veya anlaşma çiftlerinden hangisiyle ilgili olursa olsun yine de örnekte sıralı bir çift söz konusudur.

Sıralı çiftler, etkileşimde konuşma için bir anlamlandırma çerçevesi sunmaktadır. İkinci konuşucunun ilk konuşucuya uygun bir biçimde yanıt vermediği durumlarda ilk konuşucunun ya da hakkında konuşulan konunun tam anlamıyla anlaşılmadığı ortaya çıkmaktadır. Bu gibi durumlarda ilk konuşucu başka bir konuma geçerek onarımı başlatır (Sidnell, 2010, s. 66). Böylelikle farklı konuşucular arasındaki iletişim sorunu giderilmiş olur.

Sıralı dizilerin oluşmasında sözcüler kimi zaman ardışık bir biçimde doğrudan üretilmez. Hakkında konuşulan konuya ait sözcüler etrafında farklı konuşma dizileri de görülebilir. Bu durum, katılımcıların özellikleri ve konuşmanın bağlamına uygun sözcülerin üretilmesinden kaynaklanmaktadır. Dizi genişlemesi adı verilen bu durum aşağıdaki örnekle açıklanmıştır (Schegloff, 2007, s. 22):

1. ring
2. Mar: Hello:?
3. Ton: Hi: Marsha?
4. Mar: Ye:ah.
5. Ton: F → How are you.

6. Mar: S → Fi::ne.
7. (0,2)
8. Mar: Did Joey get home yet?
9. Ton: Well I wz wondering when 'e left.

1. *telefon çalar*
2. *Mar: Merhaba:?*
3. *Ton: Selam: Marsha?*
4. *Mar: Evet.*
5. *Ton: F → Nasılsın?*
6. *Mar: S → İyiyim.*
7. (0,2)
8. *Mar: Joey henüz eve gelmedi mi?*
9. *Ton: Ne zaman ayrıldığını merak ediyorum.*

Yukarıdaki dizi doğal bir telefon konuşmasından alınmıştır. Bu nedenle ikinci sıradaki “merhaba” (hello) bir selamlama değil; bir yanittir. Üçüncü sıradaki soru ise yeni bir sıralı çiftin başlangıcıdır ve altıncı sırada bu sorunun yanıtı verilmiş olup ikinci çift oluşturulmuştur. Sekizinci sırada ise yeni bir sıralı çift oluşumu vardır. Ancak bazen diziler, bu kadar kısa ve basit konuşmalardan oluşmaz; dizilerin etrafında başka konuşma dizileri de görülür. Temel dizileri çevreyelen bu diziler ilk kısımdan önce geliyorsa *ön-genişletme* (preexpansion); ilk ve ikinci kısmın arasında yer alıyorsa *ara genişletme* (insert expansion); ikinci kısımdan sonra geliyorsa *art-genişletme* (post-expansion) olarak adlandırılır. Sıralı çiftlerde ilk kısım ve ikinci kısım arasında koşullu bir ilişki vardır. Bir başka ifadeyle çiftler koşullu olarak ilgili hale gelir. Birinci kısımdaki sözcüye karşılık olarak ikinci kısmın hemen üretilmediği, daha sonra ortaya çıktığı durumlar da söz konusu olabilir (Seedhouse, 2005, s. 167). Buna göre ikinci kısımların sunulmasında iki seçenek ortaya çıkmaktadır: *yeğlenen eylemler* (preferred action) ve *yeğlenmeyen eylemler* (dispreferred action).

Yeğleme

Yeğleme (preference), sıralı çiftlerde dizi düzeninin sağlanmasında ve sürdürülmesinde birinci kısımdaki eyleme yönelik ikinci kısımda verilen yanıtın uygunluğu ile ilgilidir.

Söz sırası içinde kalıplaşmış çiftlerden birinci kısmın sunulmasının ardından ikinci kısımda olumlu ya da olumsuz bir karşılık sunulmaktadır. İkinci kısımda, ilk kısımdaki bilgiye yönelik olumlu bir tutum sergilenmesi *yeğlenen*; olumsuz bir tutum geliştirilmesi ise *yeğlenmeyen* bir yanıt olduğuna işaret etmektedir. Örneğin, bir teklifin/davetin kabul edilmesi, bir sorunun yanıtlanması, bir suçlamanın inkâr edilmesi *yeğlenen*; bir teklifin/davetin reddedilmesi, bir soruya yanıt verilmemesi ya da beklenmedik bir yanıt verilmesi ya da bir suçlamanın kabul edilmemesi *yeğlenmeyen* karşılıklardır. Yeğlenen eylemlerde yanıt herhangi bir tereddüt olmadan doğrudan iletilirken yeğlenmeyen eylemlerde tereddüt, inkâr ve ret içeren sözcüler üretilir (Seedhouse, 2005, s. 167). Yeğlenen/yeğlenmeyen eylemler ikinci dizide olumlu ya da olumsuz yanıtların olmasıyla ilgilidir: dizi düzeninde eylem yeğleniyorsa çift biter ve kapatılır. Ancak eylem yeğlenmiyorsa dizi genişler; kapanmaz. Sert ve ark. (2015, s. 21)'e göre sıralı çiftlerde ikinci kısımda beklenen, istenen bir eylemin ya da yanıtın olması *yeğlenen*, olmaması ise *yeğlenmeyen* seçimleri işaret eder.

Schegloff (2007, s. 58) dizi düzeninde ilk kısımda verilen bilginin karşılığının ikinci kısımda yalnızca alternatif yanıtlarla karşılanmadığını belirtir. Reddetme, kabul etme, inkâr etme eylemlerinin hepsi bir yanıt türüdür. Bu yanıtların her biri konuşmadaki bir seçimi yansıtır. Sidnell (2010, s. 78), konuşucuların yanıt seçimlerini aşağıdaki örnekle açıklar:

- 01 A: Uh if you'd care to come and visit a little while
- 02 this morning I'll give you a cup of coffee.
- 03 B: hehh Well that's awfully sweet o f you. I don't
- 04 think I can make it this morning. .hh uhm I 'm
- 05 running an ad in the paper and-and uh I have to
- 06 stay near the phone.
- 01 A: *Eğer bu sabah gelip biraz ziyaret etmek*
- 02 *istersen sana bir fincan kahve ısmarlayacağım.*
- 03 B: *İı şey çok tatlısın. Bunu bu sabah*
- 04 *yapabileceğimi sanmıyorum. İı ben*
- 05 *bir reklam kampanyası yürütüyorum ve -ve İıı*
- 06 *telefona yakın olmak zorundayım.*

Bu örnekte A ve B konuşucuları arasında teklife dayalı konuşma dizisi görülmektedir. A konuşucusunun “birlikte kahve içme” teklifinin ardından ikinci kısımda B konuşucusu bu teklife karşılık vermektedir. B konuşucusu, “İı şey, çok tatlısın” tümcesini üretirken yanıtını geciktirmeye çalışır. A konuşucusunun teklifi, B konuşucusu tarafından reddedildiğinden verilen yanıt, yeğlenmeyen bir yanittir.

Yeğlenen yanıtlar, konuşmanın akışını bozmadan sürdürülen, herhangi bir duraksamanın, boşluğun olmadığı dizilerdir. Buna karşın yeğlenmeyen yanıtlarda bekleme, açıklama, genişletme, kaçınma gösteren ifadelerle rastlanabilmektedir. Yeğlenmeyen yanıtlarla geciktirme, övgü, özür, takdir, açıklama, doğrulama içeren tümceler üretilir. Aşağıdaki örnekte yeğlenmeyen yanıt bir teklifin kabulüyle ya da reddiyle değil ancak sıra geciktirme ile başlamaktadır (Sidnell, 2010, s. 81):

- 12 Janet: Do you want me to come an' get Th<
 13 Anne: Uhm:, it doesn't matte:r, like(hh)
 14 (0,4)
 15 .hhhhh
 16 Janet: I- I could.it's very easy.
 17 so rather than you h:av(h)e(h)
 12 Janet: *Gelip almamı ister misin?*
 13 Anne: *İıı, önemli değil*
 14 (0,4)
 15 *İıııı*
 16 Janet: *Yapabilirim. Bu çok basit.*
 17 *senin yapmandansa*

Anne ve Janet arasında geçen konuşma dizilerinde, 13–15 dizileri arasında gösterilen konuşmadaki yanıtlar yeğlenmeyen yanıtlardır. Anne'nin konuşma sırasını geciktirmesi, konuşmayı ertelemesi, duraksaması yanıtın olumsuz bir karşılığı olduğunun göstergesidir. Bu türden yeğlenmeyen karşılıklar, dizi genişletme ve onarım eylemlerine geçişe neden olur ve belirli ölçüde iletişimi kesintiye uğratar. Pomerantz (1984), yeğlenmeyen karşılıklarla eylemlerin geciktirilmesini ya da kesilmesini, onların oluşturulmalarını en aza indirmek olarak tanımlarken, yeğlenen yanıtlarla ilişkili eylemlerin gerçekleştirilmesindeki çabukluğun bu dizilerin oluşumunu en üst düzeye çıkardığını ifade eder. Dolayısıyla, yanıt türüne uygun olarak dizi sonlanabilir ya da beraberinde farklı açıklamaları getirebilir.

Schegloff'a göre (2007, s. 60) yeğlenen-yeğlenmeyen karşılıkların her zaman ve yalnızca olumlu-olumsuz karşılıklar olarak ifade edilmesi doğru bir yaklaşım değildir. Bunun nedeni, yeğlemenin konuşma dizisinin toplumsal, etkileşimsel özelliklerine odaklanmasıdır. Bu noktada, iki dizi arasındaki ilişki onaylama-reddetme ilişkisinden daha çok; istenilen, beklenen yanıtın verilmesidir. Örneğin, bazen birinin kapısını çaldığımızda ya da birini telefonla aradığımızda gerçekten orada olmasını istemeyiz (Schegloff, 2007, s. 61). Konuşmadaki eylemleri de yalnızca yapısal özellikler açısından değerlendirmek yeterli değildir. Benzer biçimde, sıralı çiftin ikinci kısmında yer alan her onaylama yeğlenen bir karşılık olamayacağı gibi her reddetme de yeğlenmeyen bir yanıt olmamaktadır. Bu açıklamaya göre (Schegloff, 2007, s. 60): "Would you like the last piece of pie?" (*Turtanın son dilimini ister misin?*) sorusuna konuşucu tarafından "yes" (*evet*) yanıtının verilmesi yeğlenmeyen; bu teklifin reddedilmemesi ise yeğlenen bir yanıt olduğunu göstermektedir.

Sıralı çiftlerde dizi düzenin sürdürülmesinde yeğleme farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Schegloff (2007, s. 64-67) bu özellikleri: *hafifletme* (mitigation), *ayrıntılılandırma* (elaboration), *yoksama* (default) ve *konumlandırma* (positioning) olarak sıralar. Hafifletme, dizinin ikinci kısmında verilen yeğlenmeyen yanıtların etkinliğinin düşürülmesidir. İkinci kısımda verilen yanıt, yeğlenmeyen bir yanıt olmasına karşın etkisi azaltılmış, hafifletilmiş bir biçimde sunulur. Ayrıntılılandırma, yeğlenmeyen karşılıklarda ortaya çıkan bir türdür: yeğlenen yanıtlar kısa ve net bir biçimde ifade edilirken, yeğlenmeyen yanıtlar için ayrıntılı bir açıklamaya başvurulur. Yoksama ise yeğlenen yanıtlarla ilgilidir. İlk dizide sunulan bilgi karşısında söz sırası alan diğer konuşucu olumlu bir duruş sergiler. Konuşucunun yanıtı doğrudan olumlu ve uygun bir karşılık içermese de yeğlenmeyen bir yanıt olarak da ortaya çıkmaz. Hayano (2013, s. 404) bu durumu yanıtın *kayıp olması* olarak ifade eder. Soru-yanıt kalıplaşmış ifadeleri çerçevesinde düşünüldüğünde bir yanıtın olmaması, "olmadığı" anlamına gelirken, ilk kısımda sorulan soruya ikinci kısımda "bilmiyorum" yanıtının verilmesi, yanıtın kayıp olması özelliğiyle ilişkilendirilir. Konumlandırma, hem yeğlenen hem de yeğlenmeyen karşılıklarda farklı biçimde gerçekleşir. Sıralı çiftlerde konumlandırma, ilk konuşucu ve ikinci konuşucu arasında geçen dizilerde normal bir geçiş alanında olan sessizlik olarak açıklanır. Bir diğer ifadeyle, bir konuşucudan diğer konuşucuya geçerken ortaya çıkan normal bir gecikmedir. Yeğlenmeyen yanıtlarda ise bu gecikme, iki dizi arasındaki beklenen kısa süreli bir boşluk ya da sessizliğe işaret etmez. İkinci kısımda zamanında, olması gereken sürede yanıt verilmez ya da yanıtı erteleyen ifadelere (Hım, şey, işte) yer verilir.

Alanyazında yapılan çalışmalar, dizi çiftleri arasındaki eylemlere yanıt verilmesinin, verilmemesinden daha çok tercih edildiğini göstermektedir (Stivers & Robinson, 2006). Buna göre sıralı çiftlerde çoğunlukla yeğlenen yanıtlar görülür. Yeğlenmeyen yanıtların ifade edilmesinde doğrudan ilk dizide beklenen karşılığın verilmesinin yanı sıra kesin bilgiler sunmayan kullanımlarla (bilmiyorum, olabilir), dilin sesbilimsel özelliklerinden yararlanarak, beden ve göz hareketlerini kullanarak yanıtların verilmesi de (Sumruk, 2019, s. 24) sıklıkla ortaya çıkmaktadır.

Onarım

KÇ'nin odaklandığı konulardan biri de konuşmadaki etkileşimsel sorunların ortaya çıkarılması ve giderilmesini sağlamaktır. Bunun için konuşmada onarıma başvurulur. Onarım, konuşma esnasında ortaya çıkan duyma, anlama ve konuşma sorunlarını ortadan kaldırmayı gerektiren bir düzenleme olarak tanımlanır (Schegloff, 1997).

Konuşmada söz sıralarının etkileşime uygun biçimde oluşturulmadığı durumlar vardır. Konuşma sırasında ortaya çıkan bu etkenler bir dilin yapısı, kültürel etmenler, toplumsal yapı ve katılımcıların özellikleri ile ilgilidir (Sidnell, 2009, s. 11) ve söz sırasını alan konuşucu tarafından bir sözcüğün bulunamaması, hatırlanamaması, yanlış ifade edilmesi ya da dinleyici konumundaki katılımcı tarafından duyulamaması, yanlış anlaşılması sorunlarına neden olur. Bu aşamada etkileşime devam edilebilmesi için onarım ilişkisinin kurulması gerekmektedir. Örneğin, bir soru-yanıt çiftinde katılımcılardan biri, dinleyiciye bir soru yöneltir. Söz sırası dinleyiciye geçtiğinde bu kez konuşucu konumuna geçmesi beklenen katılımcı ya yanıt vermez ya da soruyla doğrudan ilgili olmayan bir biçimde yanıt verir. Dolayısıyla konuşma etkileşimi tam olarak sağlanamamış olur. Bu iletişim sorunu ise onarım aracılığıyla ortadan kalkar.

Sıralı çift dizilerinde hatalar ve ihlaller pek çok farklı biçimde ortaya çıkmaktadır. Genellikle söz sırası almada ortaya çıkan sorunlarla ilgilidir: konuşmaya yanlış başlama, konuşmayı kesme, iki katılımcının da aynı anda konuşmaya başlaması ve sonrasında bir katılımcının susması bunlardan bazılarıdır (Sacks ve ark., 1974, s. 701). Aşağıdaki diyalogda konuşmada ortaya çıkan sorunun nasıl onarıldığı gösterilmiştir (Schiffrin, 1994, s. 130):

- (a) Yeh, I shouldn't have any other.
- (b) Right, I forgot you're on a diet.
- (c) Oh- I meant fruit.
- (d) It really annoys me when you don't take candy.
- (e) I admire your will power.
- (a) *Evet, başka almamalıyım.*
- (b) *Tamam, diyetle olduğunu unuttum.*
- (c) *Ah- Meyve demek istedim.*
- (d) *Şeker almaman beni gerçekten rahatsız ediyor.*
- (e) *İradene hayranım.*

Bu örnekte bir durum karşısında yapılan yorumla ilgili bir düzeltme yapıldığı görülmektedir. A ve b tümcelerindeki eylemlerde ilk konuşucunun daha fazla yemek istememesi, ikinci konuşucu tarafından diyetle olmakla ilişkilendirilmiştir. Söz sırasını alan ilk konuşucu durumun yanlış anlaşıldığını fark eder ve iletişimi sürdürüebilmek için "c" tümcesinde onarımı başlatır.

Konuşmanın sürdürülmesi için karşılıklı anlaşılabilirlik olması gerekmektedir. Bu nedenle, onarım zorunludur. Onarımın başlatılması ve gerçekleştirilmesi de çeşitli aşamalardan oluşmaktadır (Schegloff, 2007; Sert & ve ark., 2015):

Kendi başlatımlı kendi onarım (self-initiated self-repair): Konuşmacı kendisinden kaynaklı sorunu kendisi tespit eder ve yine kendisi onarır. Bu aşamada onarım tekrar etme, duraksama ve konuşmaya baştan başlama biçiminde olabilir. Böyle bir durumda konuşucu kendi hatasını kendi söz sırası içinde düzeltirken konuşmasını yarıda keser.

Alıcı başlatımlı kendi onarım (other-initiated self-repair): Konuşmada sorun tespiti sonraki konuşucu tarafından gerçekleşir ve onarım sorunun kaynağı olan ilk konuşucunun kendisi tarafından gerçekleşir.

Kendi başlatımlı alıcı onarım (self-initiated other repair): Konuşucudan kaynaklı bir sorun alıcı tarafından çözülür. Alıcı konuşmadaki ihlali ya da hatayı fark eder ve söz sırası kendine geçtiğinde onarımı başlatır.

Alıcı başlatımlı alıcı onarımı (other initiated other repair): Bu aşamada ise sorunun kaynağını belirleyen ve çözen ikinci konuşucu olan alıcıdır. Alıcı kendisi tarafından yapılan hatanın farkına varır ve konuşmanın bir bölümünde sorunu çözer.

Görüldüğü gibi onarımda sorunun tespiti ve çözümünü konuşucu ya da alıcı tarafından gerçekleşir. Ancak genel olarak konuşmada daha fazla görülen onarım türü konuşucu odaklı, kendi kendine onarımdır. Konuşmada engeller, konuşmanın herhangi bir sırasında ortaya çıkabilir. Onarımın başladığı dizi ise yanlış anlamaların ortaya çıktığı dizidir. Durumun anlaşılmadığı konuşucu ya da alıcı tarafından fark edildiğinde ilgili sıraya dönülerek onarım başlatılır; önceki sıralarda yer alan konuşmaya gönderimde bulunulur. Onarımın tam olarak ortak bir anlaşmaya ulaşılan kadar onarım sürdürülür (Atar, 2017, s. 22).

Onarımın olması etkileşimdeki sorunların çözülmesi ve iletişimin etkili bir biçimde gerçekleşmesi için oldukça önemli bir etkinliktir. Konuşma sırasında söz sırası alma düzeninde ortaya çıkan sorunlar, anlaşılır ve kabul edilebilir olmayan iletişim sorunlarını ortaya koyarken farklı dil ve toplumlardaki aynı sorunların nasıl çözüldüğünün de görülmesini sağlar (Schegloff, 2006). Konuşmada onarım ilkesi evrensel bir etkinliktir. Hangi dil konuşulursa konuşulsun onarımın temel ilkeleri benzerlik gösterir.

Sıralı Çiftlerle İlgili Türkçedeki Çalışmalar

Türkçede sıralı çiftlere yönelik olarak yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak 2015 yılından sonra yapılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda doğrudan sıralı çift terimini çalışma adında içeren çalışma bulunmamakla beraber bu kavramın anahtar sözcüklerin arasında ya da bulgularında yer aldığı görülmüştür. Çalışmaların ikisi yüksek lisans tezi, ikisi kitap bölümü, altısı ise makaleden oluşmaktadır. Genel olarak yapılan çalışmalar bir arada aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 1.

Sıralı Çiftlerle İlgili Çalışmalar

Çalışmanın Adı	Çalışmanın Yayınlandığı Yıl	Çalışmanın Türü
Haber Tartışmalarında Kullanılan Dil Üzerine Bir Araştırma	1998	Makale
A Comparative Study of Compliments and Compliment Responses in Turkish and American English Regarding Form and Function.	2011	Yüksek lisans tezi
Tartışmada Örtüşme ve Örtüşmelerin Çözümü	2015	Makale
Sınıf İçi Etkileşim ve Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme	2016	Kitap bölümü
Konuşma Çözümlemesi ve Uygulamalı Dilbilim	2017	Makale
Sözlü Türkçede Evet'in Görünümleri: Sözlü Türkçe Derlemi'nden Bulgular	2017	Makale
Öğrenci Katılımına Zemin Hazırlayan Etkileşimsel Bir Kaynak: Eksik Tasarlanmış Sözcüler.	2019	Makale
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Etkileşim ve Konuşma Çözümlemesi Yöntemiyle Kelime Öğretimi: A2 Düzeyi	2019	Yüksek lisans tezi
Kurumsal Kimlikler ve Konuşma Analizi	2021	Kitap bölümü

Bu çalışmalardan Yemenici (1998), politik içerikli TV programlarını KÇ yöntemi kullanarak incelemiş ve programdaki konuşmaları sıralı çiftler başlığı altında soru-yanıt dizisi çerçevesinde incelemiştir. Soru-yanıt bağlamında sıralı çiftler katılımcıların kaçamak ya da dolaylı yanıt verme stratejileri ile ilişkilendirilmiştir.

Şakırgil (2011) Türkçede ve İngilizcede iltifat etme ve iltifata cevap verme söz eylemlerini karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında, eylemleri sıralı çiftler bağlamında ele almıştır. Türkçede iltifata yanıt vermede basit yanıtların tercih edildiği ancak alt sınıflandırmalara bakıldığında İngilizceden farklı olarak Türkçede daha fazla çeşitliliğin olduğu; Türkçede iltifata yanıt verirken ikinci kısımda kabul etme, onay isteme, göz ardı etme, reddetme ve bir bilgiyle destekleme stratejilerine başvurulduğu belirlenmiştir.

Büyükgüzel ve Gül'ün (2015) çalışmasında, bir tartışma programında karşılıklı konuşmada aynı anda çok fazla kişinin konuşmasıyla ortaya çıkan örtüşmelerin oluşma biçimi ve işlevleri incelenmiştir. Çalışmaya göre söz sırası almada sesi yükseltme-alçaltma, kurumsal rollerin kullanımı ve beden dili, örtüşmeden kaynaklanan iletişim sorunlarının çözümüne katkı sağlamaktadır.

Sert'in (2016) çalışmasında sınıf içi etkileşim bağlamında yabancı dil öğretmeni yetiştirme amacıyla sınıf içi KÇ yapılmıştır. Sıralı çiftlerden selamlama grubunda bir veriden söz edilerek çalışma bağlamında akıcılıkla ilişkilendirilmiştir.

Atar'ın (2017) çalışmasında ise KÇ ile ilgili kuramsal bilgiler tanıtılmıştır. KÇ aşamaları çerçevesinde sıralı çiftler ve sıralı çiftlerin işlevleri açıklanmıştır. Ayrıca KÇ'nin uygulamalı dilbilim alanında nasıl kullanılabileceğine ve alana ne türden katkılar sunabileceğine de değinilmiştir.

Özcan ve Aksan'ın (2017) çalışmasında sözlü Türkçede "evet" in görünüşleri ele alınmış ve "evet" in bir sıralı çift grubunda yanıt olarak ikinci parça olma görünümü açıklanmıştır. Derlem tabanlı yapılan çalışmada "evet" in işlevleri ve tümce konuma göre kullanıldığı alanlar belirlenmiştir.

Altunay ve Aksan (2018) tarihli çalışmasında da sıralı çiftler bağlamında "hayır" ve "yok" edimsel belirleyicileri soru-yanıt sıralı çiftinde görünüşleri açısından incelenmiştir. Çalışmada "hayır" ve "yok" belirleyicilerinin hem metinsel-bağlamsal alan hem de etkileşimsel-anlatımsal alanda işlevleri olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Kardaş İşler ve ark. (2019) çalışmasında sınıf içi etkileşimi inceledikleri çalışmalarında sıralı çiftin diziler, sorular gibi söz sırası açısından kullanımına değinilmiş ve bu kullanımların etkileşimsel hareket alanında kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sumruk'un (2019) tarihli araştırmasında KÇ yöntemiyle yabancı dil olarak Türkçede sözcük öğretimi incelenmiştir. Öğretici, soru-yanıt dizisinde sıralı çiftlerin ikinci kısmının gerçekleşmesinde etkinliklerin amacına uygun biçimde yeğlenen yanıtlara ulaşabilmesi için onarım, tekrarlama ve hatırlatma stratejilerine başvurmuş ve hedeflenen öğrenci katkısına ulaşmıştır.

Şah (2021) ise bir üniversite öğrencisinin öğrenci işleri bürosunda ve üniversitenin sağlık biriminde gerçekleştirdiği iki konuşmayı kurumsal kimlik açısından çözümlemiştir. Çözümlemenin ikinci aşamasında ise konuşmada akış organizasyonunu belirlemek için sıralı çiftlerden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonucunda kurumsal konuşmada soru-yanıt ve sav, karşıt-sav çiftlerinin akışında belirli bir düzenlilik olduğu saptanmıştır.

Sonuç

Bir kavram olarak açıklanmaya çalışılan sıralı çiftlerin ne olduğu, ne tür özelliklerden oluştuğu ve hangi ilkeleri içerdiği özetlenmiş ve Türkçede yapılan çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmaların konu ve kapsam olarak daha çok dil öğretimi alanında yapıldığı görülmüştür. Bu noktada KÇ verilerinin dil öğretiminde etkin kullanımı ortaya koyulmuştur. Dil öğretimiyle beraber söylem alanında da yapılan çalışmalarda hem KÇ'nin hem de sıralı çiftlerin yer aldığı görülmüştür.

Alanyazında sıralı çiftlerle ilgili çalışmalara bakıldığında özellikle uluslararası alanyazında yapılan çalışmaların, Türkçe yapılan çalışmalara göre geniş bir biçimde yer bulduğu görülmektedir. Çalışmalar çoğunlukla psikoloji, tıp, sosyoloji, dil ve dilbilim alanlarına ait incelemeleri içermektedir.

Dil ile ilgili çalışmalarda günlük konuşmalar, TV programları, diziler, röportajlar, dijital içerikler, farklı dil konuşucularının toplumsal etkileşimlerini gösteren diyaloglar incelenmektedir. Bunun yanı sıra özellikle son yıllarda etkili olan çevrim içi konuşmalar, çevrim içi öğrenme ortamları da incelemenin nesnesi haline gelmiştir. Bu incelemeler yalnızca sözlü dille sınırlı kalmamış, yazılı dilde de sıralı çiftlerin görünüşleri incelenmiştir. Virginia Woolf romanlarında sıralı çiftler ve biliş (Cui, 2016), Wikipedia tartışmalarında kullanılan sıralı çiftler (Jamison & Gurevych, 2014) ve çevrim içi öğrenme platformunun sohbet bölümünde öğrenci-öğretici etkileşimini kalıplaşmış sıralı çift ifadeleri (Qodriani & Wijana, 2020) çerçevesinde ele alan çalışmalar bunlardan bazılarıdır. Rossano ve ark. (2009) çalışmalarında konuşmada bakışın etkisini kültürel açıdan ele almışlar ve bakış örüntülerini incelemek için birbirinden farklı üç dil konuşucusunu incelemişlerdir. Bu çalışmaya göre bakış, konuşma dizilerini yönlendiren; konuşmanın başlaması, sürdürülmesi ve bitirilmesine etki eden kültürel unsurlardan biridir. Yu ve ark. (2013) çalışmalarında sıralı çiftleri psikolojik rahatsızlıkların tespitinde bir araç olarak kullanmışlardır. Çalışmada bireylerin psikolojik durumlarını ortaya çıkarmak, sözel ve sözel olmayan davranışlarını çözümlmek için sıralı çiftler arasındaki ortaklıklar değerlendirilmiştir. Bone (2018), çevrim içi İngilizce öğreniminde öğretici-öğrenci arasındaki etkileşimi tartıştığı çalışmasında sıra alma ve onarım tasarımı konusunda KÇ yöntemini kullanmış ve çevrim içi ortamda eşzamanlı iletişim boyutunda selamlama-selamlama, soru-yanıt, istek-kabul ve vedalaşma-vedalaşma çiftlerinin sıklıkla kullanıldığını saptamıştır. Meredith (2019), çevrim içi ortamda etkileşimi konuşma çerçevesinde sıra alma, dizi düzeni ve onarım açısından incelemiştir. Bu kavramların çevrim içi platformlarda oluşma biçimi ele alınmış ve teknolojinin etkileşime olan etkisi ve katkısı ortaya koyulmuştur. Qodriani ve Wijana (2020) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise öğrenci-öğretici etkileşimi çevrim içi öğrenme ortamlarında soru-yanıt sıralı çifti bağlamında incelenmiştir. Çözümlemede çevrim içi platformun tüm katılımcılara açık olan sohbet bölümü veri tabanı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda çevrim

içi öğrenme ortamlarında yazılı metinler çerçevesinde de selamlama-selamlama, soru-yanıt, bilgi- geribildirim, istek-kabul çiftlerine rastlandığı görülmüştür. Bregasi (2020), Arnavutluk'a ait bir kanalın televizyon röportajı sırasında gerçekleşen konuşma sürecini ele almıştır. Çalışmada amaç, medyada konuşma rollerinin, konuşma sırası almanın, konuşmanın doğasını denetleyen kuralların bağlama ve kültüre göre değerlendirilmesidir. Çalışmanın sonucunda kültürel etkilerin sıra alma kurallarını etkisiz kıldığı, kültürel kuralların sıra almayı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçede KÇ ve sıralı çiftler üzerine farklı alanlarda daha geniş bir yelpazede yapılacak çalışmalarla disiplinlerarası bilgi paylaşımının artabileceği düşünülmektedir. Ayrıca elde edilecek bulgular her anlamda Türkçedeki kullanımlara yönelik bir betimleme sunacağı için doğrudan dil öğretimine aktarılacak bilgilerin de ortaya çıkarılmasını sağlayacaktır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Konsept – S.Ç.T., F.U.Y.; Tasarım – S.Ç.T., F.U.Y.; Denetim – S.Ç.T., F.U.Y.; Kaynaklar – S.Ç.T., F.U.Y.; Malzemeler – S.Ç.T., F.U.Y.; Veri Toplama ve/veya İşleme S.Ç.T., F.U.Y.; Analiz ve/veya Yorum – S.Ç.T., F.U.Y.; Literatür Taraması – S.Ç.T., F.U.Y.; Yazma – S.Ç.T., F.U.Y.; Eleştirel İnceleme – S.Ç.T., F.U.Y.; Diğer – S.Ç.T., F.U.Y.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Dokuz Eylül Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Koordinasyon Birimi (BAP) tarafından desteklenen SBA-2023-2950 kodlu "Türkçede 'Sıralı Çiftler'in Görünümleri" adlı çalışmadan üretilmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept – S.Ç.T., F.U.Y.; Design – S.Ç.T., F.U.Y.; Supervision – S.Ç.T., F.U.Y.; Resources – S.Ç.T., F.U.Y.; Materials – S.Ç.T., F.U.Y.; Data Collection and/or Processing – S.Ç.T., F.U.Y.; Analysis and/or Interpretation – S.Ç.T., F.U.Y.; Literature Search S.Ç.T., F.U.Y.; Writing Manuscript – S.Ç.T., F.U.Y.; Critical Review – S.Ç.T., F.U.Y.; Other – S.Ç.T., F.U.Y.

Declaration of Interests: The authors declare that they have no competing interest.

Funding: It was produced from the study titled "Appearances of Adjacency Pairs" in Turkish, coded SBA-2023-2950, supported by the Department of Scientific Research Projects (BAP) of Dokuz Eylül University.

Kaynaklar

- Altunay, S., & Aksan, Y. (2018). Türkçede edimsel belirleyiciler olarak hayır ve yok: Sözlü Türkçe Derlemi'nden bulgular. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2, 23–43.
- Atar, C. (2017). Konuşma çözümlemesi ve uygulamalı dilbilim. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 17–25.
- Bone, J. C. (2018). Tutor-tutee online learning of the English language: A conversation analysis. *Global Scientific Journal*, 6(7), 347–414.
- Bregasi, M. (2020). Saving face and atrocities: Sequence expansions and indirectness in television interviews. *Human Studies*, 43(1), 89–106. [\[CrossRef\]](#)
- Büyükgüzel, S., & Gül, S. (2015). Tartışmada örtüşme ve örtüşmelerin çözümü. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 12(2), 95–113.
- Cui, Y. (2016). Adjacency pairs and interactive consciousness in Virginia Woolf's novels. *Style*, 50(2), 203–222. [\[CrossRef\]](#)
- Goodwin, C., & Heritage, J. (1990). Conversation analysis. *Annual Review of Anthropology*, 19(1), 283–307. [\[CrossRef\]](#)
- Hayano, K. (2013). Question design in conversation. In J. Sidnell & T. Stivers (Eds.), *The handbook of conversation analysis* (pp. 395–414). Blackwell Publishing.
- Jamison, E., & Gurevych, I. (2014). Adjacency pair recognition in wikipedia discussion using lexical pairs. In *Proceedings of the 28th Pacific Asia conference on language* (pp. 479–488). Information and Computing.
- Kardaş İşler, N., Şahin, A. E., & Balaman, U. (2019). Öğrenci katılımına zemin hazırlayan etkileşimsel bir kaynak: Eksik tasarlanmış sözceler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 376–396. [\[CrossRef\]](#)
- Meredith, J. (2019). Conversation analysis and online interaction. *Research on Language and Social Interaction*, 52(3), 241–256. [\[CrossRef\]](#)
- Özcan, G., & Aksan, Y. (2017). Sözlü Türkçede evet'in görünümüleri: Sözlü Türkçe Derlemi'nden bulgular. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 14(2), 15–35.
- Paltridge, B. (2012). *Discourse analysis: An introduction*. Bloomsbury Publishing.
- Pomerantz, A. (1984). Agreeing and disagreeing with assessments: Some features of preferred/dispreferred turn shapes. In M. Atkinson & J. Heritage (Eds.), *Structures of social action: Studies in conversation analysis* (pp. 57–101). Cambridge University Press.
- Qodriani, L. U., & Wijana, I. D. P. (2020). The 'new' adjacency pairs in online learning: Categories and practices. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 539, 121–125. [\[CrossRef\]](#)
- Rossano, F., Brown, P., & Levinson, S. C. (2009). Gaze, questioning and culture. In J. Sidnell (Ed.), *Conversation analysis: Comparative perspective* (pp. 187–249). Cambridge University Press.
- Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50(4), 696–735. [\[CrossRef\]](#)
- Şah, U. (2021). Kurumsal kimlikler ve konuşma analizi. *Psikoloji ve Toplum*, 12, 19–29.
- Şakırgil, C. (2011). *A comparative study of compliments and compliment responses in Turkish and American English regarding form and function* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Schegloff, E. A. (1978). On some questions and ambiguities in conversation. In W. U. Dressler (Ed.), *Current trends in textlinguistics* (pp. 81–102). De Gruyter.
- Schegloff, E. A. (1997). Practices and actions: Boundary cases of other-initiated repair. *Discourse Processes*, 23(3), 499–545. [\[CrossRef\]](#)
- Schegloff, E. A. (2006). *Sequence organization in interaction*. Cambridge University Press.
- Schegloff, E. A. (2007). *Sequence organization in interaction: A primer in conversation analysis I*. Cambridge University Press.
- Schegloff, E. A., & Sacks, H. (1973). Opening up closings. *Semiotica*, 8(4), 289–327. [\[CrossRef\]](#)

- Schiffrin, D. (1994). *Approaches to discourse*. Blackwell Publishing.
- Seedhouse, P. (2005). Conversation analysis and language learning. *Language Teaching*, 38(4), 165–187. [CrossRef]
- Sert, O. (2016). Sınıf içi etkileşim ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme. In İ. S. Akcan & Y. Bayyurt (Eds.), *Türkiye'deki yabancı dil eğitimi üzerine görüş ve düşünceler* (ss. 14–30). Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Sert, O., Balaman, U., Can Daşkın, N., Büyükgözel, S., & Ergül, H. (2015). Konuşma çözümlemesi yöntemi. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 12(2), 1–43.
- Sidnell, J. (2009). *Conversation analysis: Comparative perspectives*. Cambridge University Press.
- Sidnell, J. (2010). *Conversation analysis: An introduction*. Wiley- Blackwell Publishing.
- Stiver, T. (2012). Sequence organisation. In J. Sidnell & T. Stivers (Eds.), *The handbook of conversation analysis* (pp. 191–209). Blackwell Publishing.
- Stivers, T., & Robinson, J. D. (2006). A preference for progressivity in interaction. *Language in Society*, 35(3), 367–392. [CrossRef]
- Sumruk, H. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkileşim ve konuşma çözümlemesi yöntemiyle kelime öğretimi: A2 düzeyi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Yemenici, A. (1998). Haber tartışmalarında kullanılan dil üzerine bir araştırma. *Dilbilim Araştırmaları*, 26–36.
- Yu, Z., Scherer, S., Devault, D., & Gratch, J. (2013). Multimodal prediction of psychological disorders: Learning verbal and nonverbal commonalities in adjacency pairs. In *Proceedings of the 17th workshop on the semantics and pragmatics of dialogue*, Holland (pp. 160–169).

Türkçede Büyükçül Üç Yazıbirimli Kısaltmabirimler: Öbek Sınırı ve Kavram İlişkileri Tartışması

Abbreviation Units Capitalized With Three Graphemes in Turkish: Discussion of Phrase Bounds and Concept Relations

Özge CAN 

Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Dilbilim Bölümü, İzmir, Türkiye



Geliş Tarihi/Received: 08.04.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 11.05.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Özge CAN
E-mail: ozge.can@deu.edu.tr

Atıf: Can, Ö. (2023). Türkçede büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimler: Öbek sınırı ve kavram ilişkileri tartışması. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 29-35.

Cite this article as: Can, Ö. (2023). Abbreviation units capitalized with three graphemes in Turkish: Discussion of phrase bounds and concept relations. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 29-35.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

ÖZ

Kısaltma işlemi, dillerde farklı düzeneklerle gerçekleştirilmektedir. Ana amacı genellikle çoklu birliktelikleri daha ekonomik olarak ifade etmek olan bu işlem, Türkçe alanyazında pek çok farklı açıdan ele alınmış, farklı terimsel etiketler altında incelenmiştir. Bu çalışmada kısaltma işleminin sonucunda elde edilen ürün kısaltmabirim terimiyle karşılanmış, Türkçede büyükçül yazıbirimli kısaltmabirimler arasından her yazıbirimin bir sözcüğü temsil ettiği üç yazıbirimli 250 adet oluşum, önce bütüncül bir dökümü yapılarak listelenmiş, daha sonra bu oluşumlar sözdizimsel olarak bağ(ım)lı oldukları öbek sınırları çerçevesinde hatları çizilerek kavramsal ilişkiler bağlamında tartışılmıştır. Türkçede kısaltmabirimlerin dil-içi yapıları ile kavram ilişkilerini odağına alan bu çalışmada, ayrıca çatışkısı olgusu yapay kısaltmabirimler üzerinden örneklendirilmiş, temel sayılı gerekçelendirilmiş, kısaltmabirimlerdeki kavramların zihinsel yanyanalığına yönelik önerisel çıkarımlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kısaltma Olgusu, Kısaltmabirimler, Öbek Sınırı, Kavram İlişkileri

ABSTRACT

The abbreviation process is carried out with different mechanisms in languages. This process, whose main purpose is generally to express multiple associations more economically, has been discussed from many different angles in Turkish literature and has been examined under different terminological labels. In this study, the product obtained after the abbreviation process is met with the term "abbreviation unit." About 250 abbreviates capitalized with 3 graphemes, where each grapheme represents a word in Turkish, are discussed. These formations are listed first from a holistic perspective, then within the framework of their phrase bounds and the concept relations are analyzed. In this study, which focuses on the intralinguistic structuring of abbreviations in Turkish and the concept relations, bracketing paradox phenomenon exemplified over artificial abbreviation units and the basic assumption is justified. Suggested conclusions have been reached on the mental juxtaposition of concepts in abbreviations.

Keywords: Abbreviation phenomenon, abbreviation units, phrase boundary, concept relations

Giriş

Kısaltma işlemi, dilde bir dilsel birimi olduğundan daha kısa biçimde kodlama işlemidir. Bu işlemin temel amacı özellikle fiziksel olarak görece uzun olan ya da sesletimi güç olan sözcük ya da öbeklerin yinelenmesinden kaçınarak hem yazılı hem de sözlü iletişimi en az çaba ilkesi çerçevesinde yalınlaştırmaktır. Bunlar dışında pek çok diğer olası nedenle ve farklı biçimlerde gerçekleştirilen kısaltma işleminin sonucunda ulaşılan birimler, çalışmanın devamında sunulan gerekçeler çerçevesinde terim karmaşasından kaçınmak adına bu çalışmada "kısaltmabirim" terimiyle karşılanmıştır.

Türkçenin sözcük yapısında bulunan kısaltmabirimlerin kimler tarafından nasıl oluşturulduğu, bunların konuşucular tarafından ne ölçüde, nasıl ve ne türden bağlamlarda kullanıldığı, kısaltma işleminin hangi özgül amaçlar doğrultusunda yapıldığı vb. gibi pek çok etmen, bu birimlerin biçimlenmesinde etkin rol

oyunmakta, tüm bu etmenler de Türkçedeki kısaltma olgusunun çözümlenmesinde sorunlara yol açmaktadır. Alanyazındaki kısaltma olgusuna yönelik pek çok çalışmada farklı sınıflandırmaların yer almasının altında yatan nedeni de bir anlamda ortaya koyan bu türden etmenlerin yanında, bir de dil-içi etmenler bulunmaktadır. Bu çalışmada da, Türkçedeki büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimlerin dökümünü yapmayı ve bu birimleri söz konusu dil-içi etmenlerin öbek sınırı çerçevesinde hatlarının çizilmesiyle kavram ilişkileri bağlamında tartışmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, öncelikle kısaltmabirimlerin alanyazındaki yerine, ilgili çalışmalarda bu birimler için yeğlenen terim ve kavramlara da yer vererek kısaca değinelim.

Kavramsal Artalan

Dilsel birimleri görece daha kullanışlı duruma getirmek için gerçekleştirilen kısaltma işleminden elde edilen kısaltmabirimler, dilin ses-bilgisel özelliklerine göre bir sözcük gibi sesletilebilen ya da sesletilemeyen bir görünüm sergileyebilmektedir. Sözelimi İngilizcedeki *laser* (**L**ight **A**mplification by **S**timulated **E**mission of **R**adiation) ve *NATO* (**N**orth **A**tlantic **T**reaty **O**rganization) gibi kısaltmabirimler, İngilizce bir sözcüğün olası “ünsüz-ünlü-ünsüz...” (Ü_{süz} ÜÜ_{süz}...) ses örüntüsüne uygun olduklarından bir sözcük gibi sesletilmekte; dolayısıyla sözcüklerle koştut dağılım sergileyebilmektedirler. Birkaç yazımsal sözcükten oluşan öbeklerin genellikle ilk yazıbirimlerinin (*laser* örneğinde “of” ve “by” ilgeçleri dışında bırakılmıştır.) kodlanmasıyla yapılan bu türden kısaltmalardan başka, öbeği oluşturan seçili kuruçuların bir bölütünün alınmasıyla elde edilen kısaltmalar da bulunmaktadır. Örneğin Türkçenin ses uyumuna göre bir sözcük olarak sesletilebilir biçimdeki *TÜBİTAK* kısaltmabirimi, *Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu* ad öbeğindeki (buradan sonra AÖ) işaretli bölümlerin alınmasıyla; yani kısaltma işlemine tabi tutulan öbeğin ilk iki birimin ilk ve ikinci yazıbirimlerinin alınması, “ve” bağlacının devre dışı bırakılması, geriye kalan üç birimin ise yalnızca ilk yazıbirimlerinin kodlanmasıyla elde edilmiştir. Bu noktada kısaltmabirimlerin kısaltma işlemine tabi tutulmanın kimi özelliklerine göre (örn. unvan, element, işletme, yer-yön, ölçübürüm, organizasyon vb.) dillerde; küçükçül (örn. yy., çoğ.), büyükçül (örn. *CMUK*) ya da hem küçükçül hem büyükçül yazımla (örn. *Bçvş.*, *Perpa*) kodlanabildiği, ayrıca tek birimli (örn. *u*: uranyum) ve çokbirimli olabildikleri de belirtilmelidir. Ancak söz konusu kodlamalar birbirleriyle tutarlı bir biçimde yapılandırılıyor gibi görünseler de, kısaltma işlemine ilişkin dizgesel bir görünümünden söz etmek her zaman mümkün olmamaktadır. Bu savunuya kanıt olarak Üstünova ve ark. (2009)’un iş yeri adları kısaltmalarının incelendiği çalışma gösterilebilir. Öyle ki Can ve Gözel (2022)’nin çalışmalarında ayrıntılı olarak ele aldıkları gibi, “kısaltma” terimi ve içeriği konusunda dahi alanyazında evrensel bir uzlaşıya varılamadığı görülmektedir. Sözelimi Türkçe alanyazında kısaltma terimi, kimi zaman İngilizcedeki *abbreviation*, *acronym* ve *initialism* terimlerinin üçü yerine de kullanılırken, bu terim kimi zaman *abbreviation* teriminin karşılığı olarak diğer ikisini kapsayan bir üst başlık biçiminde kullanılmaktadır. *Başlık kısaltma*, *başharfleştirme* ve *büyük harfli kısaltma* gibi terimler ise *acronym* ve *initialism* terimleri için yeğlenmekte, ancak kimi çalışmalarda bu işlemler sonucunda elde edilen birimlerin sözlükselleşme oranları ve potansiyellerine göre iki terim de birbirinden ayrıştırılabilmektedir. Ayrıca dildeki *kırpma* (clipping) ve *karma* (blending) işlemlerinin de, kimi çalışmalarda kısaltma başlığı altında değerlendirilebildiği söylenebilir¹.

Kısaltma işlemi ve bu işlem sonucunda ulaşılan ürün, Türkçe alanyazında ağırlıklı olarak kullanım ve kısmen yapı odaklı sınıflamalar çerçevesinde çalışılmaktadır. Sözelimi, Türkçede kısaltmalar üzerine yapılan pek çok incelemeye (örn. Gemalmaz, 1979; Atabay ve ark., 1980; Gürsoy-Naskali, 1995; Pekacar, 2004; Gül, 2017; Özşahin, 2017) baktığımızda, kısaltma işleminin nasıl bir düzenceyle gerçekleştirildiği ve bu işlemin terimsel etiketleri konusunda tam bir görüş birliğinin bulunmadığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu çalışma, söz konusu tartışmalara dahil olma amacı gütmeksizin Türkçedeki büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimlerin dökümünü yapmayı ve bu birimleri söz konusu dil-içi etmenlerin öbek sınırı çerçevesinde hatlarının çizilmesiyle kavram ilişkileri bağlamında tartışmayı amaçladığından, çalışmada kısaltma işlemi kabaca “*dilsel birimleri belirli amaçlar doğrultusunda olduklarından daha kısa duruma getirme işlemi*” olarak tanımlanmıştır. Bu açıdan, alanyazında sözü edilen tüm ilişkili işlemlerin (başlık kısaltma, başharfleştirme, kırpma vd.) de çalışmamızda tıpkı İngilizcedeki *abbreviation* teriminin bütüncül gönderimi gibi kullanıldığı, buna bağlı olarak kısaltma işleminden elde edilen birimler için de türettiğimiz “kısaltmabirim” teriminin yeğlendiği söylenmelidir.

Araştırma Yöntemi

Çalışmada en kapsamlı kısaltmabirim dizelgelerini sunan Türk Dil Kurumu ve Dil Derneği’nin çevrimiçi siteleri taranmış, alanyazındaki tür ve sınıflandırmalar gözetilmeksizin tüm kısaltmabirimler belirlenmiştir. Belge tarama yöntemiyle, toplamda elde edilen 1728² kısaltmabirim verisinden en sık rastlanılan türün 336³ adetle büyükçül üç yazıbirimden oluşan kısaltmabirimler olduğu saptanmıştır. Kısaltmabirimlerin bileşenlerinin dizimsel düzlemdeki konumlarına göre açılımlarında kısaltmada yer alan bir yazıbirimin bir sözcükle karşılandığı açılımların çalışmamızın amacı doğrultusunda en elverişli veriyi sağlayacağı düşünülmüştür.

Kısaltmabirimlerin biçimlenmesinde kısaltmabirim bileşenlerinin *dizimsel ilişkilerinin* (syntagmatic relations) rol oynadığı açıktır. Dilsel birimler arasındaki dizimsel ilişki, alanyazındaki pek çok çalışmada farklı başlıklar altında ve farklı sınıflamalar çerçevesinde ele alınmaktadır. Üst başlık olarak *sözcüksel birimlerin birliktelik kullanımı* (co-occurrence), üst terim olarak da *eşdizimlilik* (collocation) altında toplanabilecek bu çalışmalar, dil incelemelerinde hatırı sayılır bir konuma sahiptir. Kimi araştırmacılar (örn. Jones & Sinclair, 2012) söz konusu olgu çerçevesinde yaptıkları çalışmalarda öbek ya da tümce sınırlarını göz önünde bulundurmazken, kimileri (örn. Smadja, 1993) sadece bu sınırlar içerisindeki birimlerin birbirleriyle olan ilişkisini gözetir. Bu çalışma, yukarıda da sözü edildiği gibi öbek olma sınırlarının, kısaltmabirim bileşenlerinin birlikte görünümünde bu birimlerdeki kavramsal birleşimlerin değerlendirilmesi açısından önemli

1 Kırpma ve karma işlemlerinin kısaltma olgusu kapsamında değerlendirilmesine ilişkin bir tartışma için Can ve Gözel (2002: 520-524).

2 Türk Dil Kurumu’nun kısaltma dizelgesinde 1045, Dil Derneği’nin kısaltma dizelgesinde ise 683 kısaltmabirime ulaşılmıştır. Bu kısaltmabirimlerden ortak olanlar tek birim sayılmış ve bu bütüncül sayıya ulaşılmıştır.

3 Bir kısaltmabirimin birden çok açılımının olduğu durumlarda (örn. SGK: 1. Sosyal Güvenlik Kurumu, 2. Sahil Güvenlik Komutanlığı) ya da açılımı “/” işaretiyle yer aldığı (örn. JGK: Jandarma Genel Komutanı/Komutanlığı), söz konusu kısaltmabirim yinelenerek sayılmıştır.

olduğu görüşüne dayanmaktadır. Gelinen noktada bulgularımız, Türkçenin sözcüklerindeki 250 adet büyükçül üç yazıbirimli gerçek kısaltmabirimde kodlanan yazıbirimler ve konuları çerçevesinde yapılandırılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Türk Dil Kurumu ve Dil Derneği'nden elde edilen büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirim dizelgesindeki 86 adet (%25,59) kısaltmabirimin bileşenlerinin dizimsel düzlemdeki konumlarına göre açılımlarında, bir yazıbirimin bir sözcükle karşılanmadığı, kısaltma işleminin uygulandığı öbeklerin farklı düzeneklerle kısaltıldığı saptanmıştır. Örneğin, BŞK: **Baş**komutan, DYP: **Doğruyol** Partisi, SNÜ: **Sinop** Üniversitesi, TGM: Kültür ve **T(?)**urizm Bakanlığı **T(?)**anıtma **Genel Müdürlüğü** bunlardan bazılarıdır. Hatta kimi zaman kısaltmabirimlerin açılımlarındaki bazı sözcük ve/ya sözcüklerin ilk yazıbiriminin kısaltmabirimlerde hiç temsil edilmemiş olduğu da gözlemlenmiştir (örn. BTF: **Baş**bakanlık **Tanıtma Fonu Kurulu**, TKB: **Türkiye Kalkınma Bankası Anonim Şirketi Genel Müdürlüğü**).

Bilindiği gibi, bir *sıralama bağlacı* (coordinate conjunction) olan "ve," birbirinden farklı anlam içerikleri olan birimleri bağlayabilse de, ancak ve ancak yapısal açıdan aynı türden sözcük, öbek ve tümceler arasında ilişki kurabilmektedir. Sözcülemi "Mehmet" ve "Umut" adlı öznelerin yemek yemiş oldukları bilgisini vermek isteyen bir konuşucu, her iki özne AÖ'yü de yalın durum biçimbirimiyle kodlamalıdır: [Mehmet_o ve Umut_o yemek yedi.] krş. [*Mehmet_o ve Umut'un yemek yedi.]. Türkçedeki büyükçül üç yazıbirimli 336 kısaltmabirim açılımının 19'unda (%5,65) bu dilbilgisel birim görülmektedir. Bunlardan 14'ünde bir bileşenin bir sözcükbirimle temsil edilmediği saptanmıştır: **ANT** Akaryakıt İkmal ve Nato Pol Tesisleri İşletme Başkanlığı, **BTK** Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu, **CTE** Ceza ve Tevkifleri Genel Müdürlüğü, **ÇED** Çevresel Etki Değerlendirmesi ve Planlama Genel Müdürlüğü, **ÇGM** Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışma Genel Müdürlüğü, **EBK** Et ve Balık Kurumu Genel Müdürlüğü, **İSG** İş Sağlığı ve Güvenliği Genel Müdürlüğü, **MKE** Makine ve Kimya Endüstrisi Kurumu, **MTA** Maden Tetkik ve Arama Genel Müdürlüğü, **SEK** Süt Endüstrisi Kurumu Sanayi ve Ticaret Anonim Şirketi, **SGM** Sanayi ve Ticaret Bakanlığı Sanayi Genel Müdürlüğü, **TAU** Teknik Araştırma ve Uygulama Genel Müdürlüğü, **TGM** Kültür ve Turizm Bakanlığı Tanıtma Genel Müdürlüğü, **TRT** Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu'dur. Geriye kalan 5 kısaltmabirimde ise bir bileşenin bir sözcükbirimle temsil edildiği gözlemlenmiştir (bu nedenle de odağımız olan 250 kısaltmabirim arasında değerlendirilmişlerdir): **AKP** Adalet ve Kalkınma Partisi, **BİB** Bayındırlık ve İskân Bakanlığı, **GTÖ** Gıda ve Tarım Örgütü, **ÖDP** Özgürlük ve Dayanışma Partisi, **STB** Sanayi ve Ticaret Bakanlığı.

Alanyazına bütüncül bir betimsel bulgu koymak adına şimdi Türkçenin sözcüklerindeki kısaltmabirimler arasından odağımıza aldığımız büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimleri listeleyelim, daha sonra birkaç tipik örnek üzerinden bu birimlerin biçimlendirilme süreçlerini değerlendirelim ve öbek sınırı sorunu çerçevesinde kavram ilişkilerini tartışalım.

Türkçenin sözcüklerindeki 250 adet büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimler ve açılımları şöyledir, **ABB** Avrupa Birliği Bankası, **ABD** (a) Ana bilim dalı (b) Amerika Birleşik Devletleri, **ABÖ** Afrika Birliği Örgütü, **ADD** Atatürkçü Düşünce Derneği, **AET** Avrupa Ekonomik Topluluğu, **AEÜ** Ahi Evran Üniversitesi, **AİK** Afrika İktisat Komisyonu, **AKB** Afrika Kalkınma Bankası, **AKM** Atatürk Kültür Merkezi, **AKÜ** Afyon Kocatepe Üniversitesi, **AKP** Adalet ve Kalkınma Partisi, **AMB** (a) Amerika Merkez Bankası (b) Avrupa Merkez Bankası, **AMK** Amerikan Merkez Komutanlığı, **AOÇ** Atatürk Orman Çiftliği, **AÖB** Avrupa Ödemeler Birliği, **APA** Avrupa Para Anlaşması, **APB** Avrupa Para Birliği, **APE** Avrupa Para Enstitüsü, **APF** Arap Para Fonu, **APÖ** Avrupa Parlamenterler Örgütü, **APS** Acele Posta Servisi, **ASF** Avrupa Sosyal Fonu, **ASK** Avrupa Standartlar Komitesi, **ASO** Ankara Sanayi Odası, **AST** Ankara Sanat Tiyatrosu, **ATB** Asya Takas Birliği, **ATK** Adli Tıp Kurumu, **ATO** Ankara Ticaret Odası, **AUA** Avrupa Uzay Ajansı, **AYB** (a) Avrupa Yayın Birliği (b) Avrupa Yatırım Bankası, **BAB** Batı Avrupa Birliği (Yeni adı: AB), **BAE** Birleşik Arap Emirlikleri, **BBP** Büyük Birlik Partisi, **BCP** Bağımsız Cumhuriyet Partisi, **BÇG** Batı Çalışma Grubu, **BDT** (a) Bağımsız Devletler Topluluğu (b) Birleşik Devletler Topluluğu, **BEÜ** Bitlis Eren Üniversitesi, **BİB** Bayındırlık ve İskân Bakanlığı, **BİK** Basın İlan Kurumu, **BİO** Barış İçin Ortaklık, **BJK** Beşiktaş Jimnastik Kulübü, **BMT** Birleşmiş Milletler Teşkilatı, **BTP** Büyük Türkiye Partisi, **BVÜ** Bezmîâlem Vakıf Üniversitesi, **CBÜ** Celâl Bayar Üniversitesi, **CGS** Santimetre-Gram-Saniye, **CHP** Cumhuriyet Halk Partisi, **CMK** Ceza Muhakemesi Kanunu, **CSO** Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası, **ÇGD** Çağdaş Gazeteciler Derneği, **ÇHD** Çağdaş Hukukçular Derneği, **DAP** Doğu Anadolu Projesi, **DAT** Doğu Afrika Topluluğu, **DÇM** Dövize Çevrilebilir Mevduat, **DDB** Dernekler Dairesi Başkanlığı, **DDK** Devlet Denetleme Kurulu, **DDY** (a) Devlet Deniz Yolları (b) Devlet Demir Yolları, **DEÜ** Dokuz Eylül Üniversitesi, **DGK** Dünya Gıda Konseyi, **DGM** Devlet Güvenlik Mahkemesi, **DGÖ** Dünya Gümrük Örgütü, **DGS** Dikey Geçiş Sınavı, **DİB** Diyanet İşleri Başkanlığı, **DİE** Devlet İstatistik Enstitüsü, **DMO** Devlet Malmzeme Ofisi, **DNA** Deoksirübo nükleik asit, **DPB** Devlet Planlama Başkanlığı, **DPT** Devlet Planlama Teşkilatı, **DSİ** Devlet Su İşleri, **DSO** Devlet Sanayi Ofisi, **DSÖ** Dünya Sağlık Örgütü, **DSP** Demokratik Sol Parti, **DTM** Dış Ticaret Müsteşarlığı, **DTÖ** Dünya Ticaret Örgütü, **DTP** Demokrat Türkiye Partisi, **EAT** Eski Anadolu Türkçesi, **EBF** Eğitim Bilimleri Fakültesi, **EFT** Elektronik Fon Transferi, **EGM** Emniyet Genel Müdürlüğü, **FAB** Federal Araştırma Bürosu, **FBA** Fransız Basın Ajansı, **FKB** Fizik, Kimya, Biyoloji, **FKÖ** Filistin Kurtuluş Örgütü, **GAP** Güneydoğu Anadolu Projesi, **GBT** Genel Bilgi Taraması, **GDO** Genetiği Değiştirilmiş Organizmalar, **GİB** Gelir İdaresi Başkanlığı, **GOÜ** Gaziosmanpaşa Üniversitesi, **GTÖ** Gıda ve Tarım Örgütü, **GYD** Görüntülü yoğun disk, **HGK** Harita Genel Komutanlığı, **HGM** Haberleşme Genel Müdürlüğü, **İBB** İstanbul Büyükşehir Belediyesi, **IDT** İktisadi Devlet Teşekkülleri, **İEÜ** İzmir Ekonomi Üniversitesi, **İGM** İlköğretim Genel Müdürlüğü, **İHB** İnsan Hakları Başkanlığı, **İHD** İnsan Hakları Derneği, **İHF** İstanbul Hukuk Fakültesi, **İKB** İslam Kalkınma Bankası, **İKÖ** İslam Konferansı Örgütü, **İKÜ** İstanbul Kültür Üniversitesi, **İKV** İktisadi Kalkınma Vakfı, **İSO** İstanbul Sanayi Odası, **İTB** İstanbul Ticaret Borsası, **İTO** İstanbul Ticaret Odası, **İTÜ** İstanbul Teknik Üniversitesi, **JGK** (a) Jandarma Genel Komutanı (b) Jandarma Genel Komutanlığı, **JHY** Japon Hava Yolları (Japan Airlines), **KBB** Kulak, Burun, Boğaz, **KDV** Katma değer vergisi, **KED** Kablosuz Erişim Düzeneci, **KHK** Kanun hükümünde kararname, **KHÜ** Kadir Has Üniversitesi, **KİK** (a) Kamu İhale Kurumu (b) Kamu İktisadi Kuruluşları, **KİT** Kamu İktisadi Teşekkülü, **KKB** Karayip Kalkınma Bankası, **KKK** (a) Kara Kuvvetleri Komutanlığı (b) Kara Kuvvetleri Komutanı, **KMÜ** Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, **KOİ** Kamu Ortaklığı İdaresi, **KSK** Karşıyaka Spor Kulübü, **KTÜ** Karadeniz Teknik Üniversitesi, **LCV** Lütfen cevap veriniz, **LYS** Lisans Yerleştirme Sınavı, **LYV** Lütfen Yanıt Veriniz, **MAÖ** Merkezî Antlaşma Örgütü, **MAÜ** (a) Mardin Artuklu Üniversitesi (b) Muş Alparslan Üniversitesi, **MEB** Millî Eğitim Bakanlığı, **MGK** Milli Güvenlik Kurulu, **MHP** Milliyetçi Hareket Partisi, **MKB** Millî Kütüphane

Başkanlığı, **MKS** Metre-Kilogram-Saat, **MKÜ** Mustafa Kemal Üniversitesi, **MPM** Millî Prodüktivite Merkezi, **MSB** Millî Savunma Bakanlığı, **MSÜ** Mimar Sinan Üniversitesi, **NKÜ** Namık Kemal Üniversitesi, **NSB** Nitelikli Sanayi Bölgeleri, **OGM** (a) Orman Genel Müdürlüğü, (b) Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, **OMÜ** Ondokuz Mayıs Üniversitesi, **OSB** Organize Sanayi Bölgesi, **ÖDP** Özgürlük ve Dayanışma Partisi, **ÖİB** Özelleştirme İdaresi Başkanlığı, **ÖSS** Öğrenci Seçme Sınavı, **ÖTV** Özel Tüketim Vergisi, **ÖYK** Özelleştirme Yüksek Kurulu, **ÖYS** Öğrenci Yerleştirme Sınavı, **ÖZİ** Özürlüler İdaresi Başkanlığı, **PTT** Posta, Telgraf, Telefon, **RNA** Ribo nükleik asit, **RYD** Reklam Yazarları Derneği, **SBF** Siyasal Bilgiler Fakültesi, **SBS** Seviye Belirleme Sınavı, **SDÜ** Süleyman Demirel Üniversitesi, **SEK** Süt Endüstrisi Kurumu, **SGK** (a) Sosyal Güvenlik Kurumu (b) Sahil Güvenlik Komutanlığı, **SHÖ** Sivil Havacılık Örgütü, **SKT** Son kullanma tarihi, **SPK** Sermaye Piyasası Kurulu, **SSK** Sosyal Sigortalar Kurumu, **SSM** Savunma Sanayi Müsteşarlığı, **STB** Sanayi ve Ticaret Bakanlığı, **STK** Sivil Toplum Kuruluşu, **STÖ** Sivil Toplum Örgütü, **TAA** Türkiye Adalet Akademisi, **TAO** Türk Anonim Ortaklığı, **TAŞ** Türk Anonim Şirketi, **TBB** (a) Türkiye Bankalar Birliği (b) Türkiye Barolar Birliği, **TBL** Türkiye Basketbol Ligi, **TCK** (a) Türkiye Cumhuriyeti Karayolları, (b) Türk Ceza Kanunu, **TDİ** Türkiye Denizcilik İşletmeleri, **TDK** Türk Dil Kurumu, **TED** Türk Eğitim Derneği, **TEK** Türkiye Elektrik Kurumu, **TEV** Türk Eğitim Vakfı, **TGC** Türkiye Gazeteciler Cemiyeti, **TGS** Türkiye Gazeteciler Sendikası, **THA** Türk Haberler Ajansı, **THK** (a) Türk Hava Kurumu (b) Türk Hukuk Kurumu, **THS** Türk Havacılık Sanayii, **THY** Türk Hava Yolları, **TİM** Türkiye İhracatçılar Merkezi, **TİP** Türkiye İşçi Partisi, **TKB** (a) Türkiye Kalkınma Bankası (b) Türk Kadınlar Birliği, **TKF** Toplu Konut Fonu, **TKİ** Türkiye Kömür İşletmeleri, **TKP** Türkiye Komünist Partisi, **TMK** Türk Medeni Kanunu, **TMO** Toprak Mahsulleri Ofisi, **TÖÜ** Turgut Özal Üniversitesi, **TPE** Türk Patent Enstitüsü, **TSE** Türk Standartları Enstitüsü, **TSİ** Türkiye saati ile, **TSK** Türk Silahlı Kuvvetleri, **TTB** Türk Tabipleri Birliği, **TTK** (a) Türk Tarih Kurumu (b) Türkiye Taşkömürü Kurumu, **TUS** Tıpta Uzmanlık Sınavı, **TYS** Türkiye Yazarlar Sendikası, **UAT** Uluslararası Af Teşkilatı, **UBB** Uluslararası Basın Birliği, **UBE** Uluslararası Basın Enstitüsü, **UBF** Uluslararası Basketbol Federasyonu, **UÇÖ** Uluslararası Çalışma Örgütü, **UDÖ** Uluslararası Denizcilik Örgütü, **UEA** Uluslararası Enerji Ajansı, **UFF** Uluslararası Futbol Federasyonu, **UFK** Uluslararası Finansman Kurumu, **UKA** Uluslararası Kalkınma Ajansı, **UKK** Uluslararası Kızılhaç Komitesi, **UMT** Uluslararası Mülteci Teşkilatı, **UOK** Uluslararası Olimpiyat Komitesi, **UÖB** Uluslararası Ödemeler Bankası, **UPB** Uluslararası Posta Birliği, **UPF** Uluslararası Para Fonu, **USF** Uluslararası Satranç Federasyonu, **USÖ** Uluslararası Standartlar Örgütü, **UŞM** Ulusötesi Şirketler Merkezi, **UTM** Uluslararası Ticaret Merkezi, **UTO** Uluslararası Ticaret Odası, **UYB** Uluslararası Yazarlar Birliği, **ÜFE** Üretici fiyatları endeksi, **VGM** (a) Vakıflar Genel Müdürlüğü (b) Verimli Genel Müdürlüğü, **YAŞ** Yüksek Askeri Şûra, **YDK** Yüksek Denetleme Kurulu, **YDS** Yabancı Dil Sınavı, **YGS** Yükseköğretime Geçiş Sınavı, **YPK** Yüksek Planlama Kurulu, **YSK** Yüksek Seçim Kurulu, **YTL** Yeni Türk lirası, **YTÜ** Yıldız Teknik Üniversitesi, **YYÜ** Yüzüncü Yıl Üniversitesi, **ZKÜ** Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, **ZMO** Ziraat Mühendisleri Odası (Σ 250).

Türkçenin sözcükteki 250 adet büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimde kodlanan yazıbirimler ve konumları incelendiğinde <ş> yazıbiriminin ilk konumda, <l> yazıbirimin orta konumda, <z> yazıbiriminin orta ve son konumda, <h>, <j>, <n> ve <r> yazıbirimlerinin son konumda bulunmadığı belirlenmiştir. Ayrıca <ü> yazıbirimi de orta konumda bulunmamakta, <i> yazıbirimi ise bu kısaltmabirimlerde hiç yer almamaktadır. <ğ> yazıbirimi de *MĞÜ* (Muğla Üniversitesi) ve *NĞÜ* (Niğde Üniversitesi) örneklerinde iki kez görülse de, bu birim sadece başın tümleci olan adların içinde geçen bir yazıbirimdir.

Veritabanımızı oluşturan büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimler arasında, Türkçenin ses örüntüsüne bağlı olarak içlerinde (kuşkusuz Türkçenin ses örüntüsünde göre uygun konumda) bir ünlü⁴ barındırmalarıyla çoğu zaman bir sözcük gibi sesletilebilen kısaltmabirimler (örn. *ATO*, *BİK*, *ÖZÜ*) bulunmaktadır. Bir kısaltmabirimin sözcük gibi sesletilebilmesinin, o kısaltmabirimin gerçekten bir sözcükle eşleştirilmesi eğilimine yol açacağını ya da bir sözcüğü çağırıştırabileceğini söylemek yanlış olmaz. Sözcülemi *YAŞ* (Yüksek Askeri Şûra) kısaltmabirimi, Türkçenin sözcükte bulunan üç yazıbirimli bir *gerçek sözcüğe* (actual word) de gönderimde bulunduğu için⁵, bu kısaltmabirim söz konusu gerçek sözcüğün anlamları ile eşleştirilebilir.

Alanyazındaki tüm çalışmalar, kısaltmabirimleri kullanıldıkları bağlamdan bağımsız olarak incelemekte ve çözümlenmekte, kısaltmabirimlere ilişkin sınıflamalar da bu birimlerin biçimleniş biçimlerine odaklanmaktadır. Oysaki, özellikle kısaltmabirimde yer alan her yazıbirimin bir açılımının olduğu 250 büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimin birer öbek oluşturdukları ve hatta bunların AÖ oldukları (kuşkusuz *LCV* Lütfen cevap veriniz, *MKS* Metre-Kilogram-Saat vb. türünden kısaltmabirimler bu genellemenin dışında yer almaktadır) açıktır. Üç yazımsal sözcüklü kısaltmabirimlerden oluşan bu AÖ'lerde öbek sınırlarının tartışılması, Türkçede kısaltmabirimlerin dil-içi yapılanışının ortaya koyulması açısından oldukça önemlidir. Bu noktada Türkçedeki büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimlerin listelenmesinde bağlam bağımsız bir yol izlenmesinin doğal bir sonucu olarak öbek biçimindeki açılımların yorumlanmasında *ayraçlama çatışması* (bracketing paradox) bulunduğu gözden kaçırılmamalıdır. Sözcülemi *SPK* kısaltmabirimiyle temsil edilen *Sermaye Piyasası Kurulu* AÖ'nün [[Sermaye Piyasası] Kurulu] biçiminde oluşum gösterdiği {-sl} biçimbiriminin hem konumu hem de anlamsal yapılanmadaki rolü nedeniyle açıktır. Ne var ki *UYB* kısaltmabirimiyle temsil edilen *Uluslararası Yazarlar Birliği* gibi bir AÖ'nün, konuşucular tarafından nasıl işlenerek açıldığı bu kadar belirli değildir. Bu belirsizliğin nedeni, ilgili kısaltmabirimin hem [Uluslararası [Yazarlar Birliği]] biçiminde hem de [[Uluslararası Yazarlar] Birliği] biçiminde işlenmeye olanak tanınmasıdır. Bu yönüyle, söz konusu türden bir kısaltmabirimde "uluslararası" sıfatının "yazarlar" adını mı yoksa "yazarlar birliği" ad öbeğini mi nitelediği belirsiz olacaktır. Şimdi bu örneğimizi yapay bir kısaltmabirim üzerinden görselleştirerek ele alalım. Örneğin "Malzeme Tasarımı Referansları" gibi bir AÖ, *[Malzeme] Tasarımı Referansları] olarak değil, [[Malzeme Tasarımı] Referansları] olarak ayraçlanır. Diğer bir deyişle konuşucunun zihninde *[Tasarımı Referansları] biçiminde var olan bir öbektan söz edilemez gibi görünür; dolayısıyla örnek kısaltmabirim bileşenlerinin dizimsel ilişkilerinin şöylesi bir yolla değerlendirilmesi gerektiği düşünülebilir:

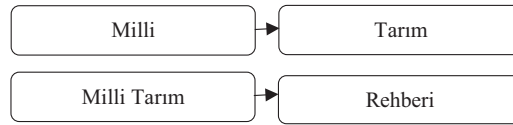
4 Türkçede kimi sesler doğrudan çıkış biçimlerine göre sesletilemediklerinden, yalnızca yanlarına bir ünlünün getirilmesiyle sesletilebilir duruma getirilen kısaltmabirimler bulunmaktadır (örn. *BDT*, *TYŞ*). Söz konusu ünlü genellikle /e/, dil-dışı gerekçelerle de kimi zaman /a/ dir. İlgili tartışmalar sıklıkla /k/ ve /h/ sesbirimlerinin kısaltmabirimlerdeki sesletimi üzerinden ilerlemektedir. Ayrıntılar için Gürsoy-Naskali (1995) ve Pekacar'ın (2004) çalışmalarına bakılabilir.

5 yaş (I) a. 1. Doğuştan beri geçen ve yıl birimi ile ölçülen zaman, 2. Yaşamın çeşitli evrelerinden her biri, çağ. 3. Bir kurum, bir kuruluş, düzen vb.nin kurulduğundan bu yana geçen zaman. 4. *gökb.* Bir gök cisminin oluşmaya başladığı günden bugüne dek geçirdiği zaman süresi. yaş (II) öna. 1. Nemli, ıslak. 2. Kendi suyunu, canlılığını yitirmemiş, kurutulmamış, taze. 3. Ağlandığında gözlerden akan berrak sıvı, gözyaşı. 4. öna. argo Kötü, korkulu, zor (Dil Derneği, 2012: 1851).

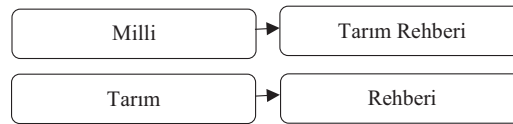
Öbek Sınırlarına Göre Dizimsel İlişki Değerlendirme Ölçütü

(1) (i) Ayraçlama çatışkısı olan örneklerde;

a. [[Milli Tarım] Rehberi]

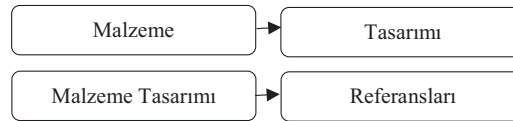


b. [Milli [Tarım Rehberi]]



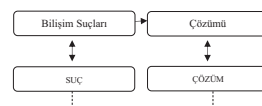
(ii) Ayraçlama çatışkısı olmayan örneklerde;

c. [[Malzeme Tasarımı] Referansları]



Ayraçlama çatışkısı olan örneklerde (1ia ve 1b) türünden ölçütler oldukça akla yatkın görünür; çünkü neredeyse tüm kurucuların bir-birleriyle olan dizimsel ilişkisi sınanabilir. Sözelimi MİLLİ ile TARIM, TARIM ile REHBER kavramlarının yanyanalığının nedenselliği tartışılabilir. Ayraçlama çatışkısı olmayan örneklerde ise öbek içindeki birimlerin aynı ya da benzer olma olasılığı oldukça düşüktür. Örneğin, MALZEME ve TASARIM kavramlarının dizimsel düzlemde bir araya gelerek REFERANS kavramıyla aynı AÖ içerisinde yer alma olasılığının düşük olacağını tahmin etmek hiç de zor değildir. Her ne kadar Sinclair (1966), dilde pek karmaşık seçeneğin bir araya gelebilme potansiyelinin olduğunu, bu nedenle de olası olmayan eşdizimlemenin bulunmadığını savunsa da, bu düşük olasılık TASARIM VE REFERANS arasında belki de hiçbir ilişki kurulamamasına neden olacaktır. Ancak, söz konusu kavramların sıklığının açılımlardaki birlikteliklerin de hesaba katılarak ölçümlenmesi yoluyla dizimsel birliktelik ile yeğlenen öncelikle arasındaki ilişkinin sınanmasında eksik ya da hatalı değerlendirmelere gidilmesi önlenenecektir. Sözelimi, öbek sınırları çerçevesinde yürütülecek bir tartışmada (2) örneğindeki gibi bir açılım içerisindeki suç kavramının ÇÖZÜM kavramıyla zihinsel yanyanalığına dair ipuçlarını gözden kaçırmamak böylesi bir ölçümlemeyle mümkün olacaktır. Daha açık bir deyişle, bu gibi bir tartışmada ilgili kavramlar arasındaki zihinsel yanyanalığın saptanması için yalnızca öbek sınırlarını gözetmek yeterli olmayacak, açılımdaki birlikteliğin de gözetilmesi gerekecektir:

(2) [[Bilişim Suçları] Çözümü]



Çoklu yapıya sahip eşdizimsel birlikteliklerin⁶ değerlendirilmesinde, yine yalnızca öbek sınırları gözetilirse, bir araya gelme olasılıkları ilk bakışta çok düşük görünen çoklu dizimsel birlikteliklerin nedenliliği de tartışılmaz duruma gelebilir. Sözelimi, beklenmedik bir biçimde "Kara Jeologları Listesi" gibi bir açılımın karşımıza çıkması durumunda, bu açılımın sıklığı bulunduğu dizelgeye göre yüksek olursa, yalnızca öbek sınırları gözetilerek söz konusu AÖ'deki eşdizimlilik ilişkileri [[Kara Jeologları] Listesi] çerçevesinde incelenecektir. Burada ayraçlama çatışkısı da bulunmadığından, (1iic)'de gösterilen türden bir çözümleme dizgesine bağlı kalınacak; dolayısıyla olası üçlü (2+1) bütüncül ilişkinin değerlendirilmesi mümkün olmayacaktır.

Sonuç

Dilde yer alan dilsel birimleri olduklarından daha kısa biçimde kodlama anlamına gelen kısaltma işleminin sonucunda ulaşılan çıktılar kısaltmabirimlerdir. Türkçedeki büyükçül üç yazıbirimli kısaltmabirimlerin dökümünü yapmanın ve bu birimlerin öbek sınırı çerçevesinde hatlarının çizilmesiyle kavram ilişkileri bağlamında tartışılmasının amaçlandığı bu çalışmada, bu amaç doğrultusunda daha önce belirtilen ölçütler çerçevesinde gerçek ve yapay kısaltmabirimler üzerinden incelemeler yapılmıştır.

Çalışmamızın bulgularını paylaştığımız bölümde, gerçek ve yapay kısaltmabirim örnekleri üzerinden yürüttüğümüz tüm tartışmalar, kısaltmabirimlerin sözdizimsel olarak bağımlı oldukları öbek sınırlarının dışında; dolayısıyla yatay eksenindeki çizgisel birliktelik (linear co-occurrence) gözetilmesiyle denetlenmelerinin daha akılcı olacağını göstermiştir. Ne var ki, şöylesi bir örnekte tersi bir durumla karşı karşıya kalılabileceği düşünülmektedir. Sözelimi, KMS kısaltmabiriminin açılımı *Kurumlar İçeri Merkezi Eleme Sınavı* olarak

6 Alanyazında çoklu yapıya sahip eşdizimsel birliktelikler; sözlüksel paketler (lexical bundles-Biber & Conrad, 1999), kümeler (clusters-Kenny, 2000), çözümlü diziler (mult-word strings-Mauranen, 2000), eşdizimsel zincirler (collocational chains-Hausmann, 2004), edizimsel kümeler (collocational clusters-Spohr, 2005) olarak terimleştirilmiştir.

tanıtlanmaktadır. Böylesi bir açılımda ilk bakışta kısaltmabirimdeki *K* bileşeninin *Kurumlar*, *M* bileşeninin *Merkezî*, *S* bileşeninin ise *Sınavı*'nı temsil ettiği düşünülebilir ve bu gibi bir uslamalamanın sonucunda da sığ bir çıkarımla açılımda yer alan *İçi* ve *Eleme* birimlerinin kısaltmabirime alınmadığı söylenebilir. Oysa, söz konusu kısaltmabirimdeki öbek kurucuları, açılımda yer alan *Kurumlar* birimi değil [*Kurumlar İçi*] AÖ'sü, *Sınavı* birimi değil [*Eleme Sınavı*] AÖ'südür. Dolayısıyla, öbekteki ana kavramsal kurucular he ne kadar *KURUM*, *MERKEZ*(İ) ve *SINAV* olarak genellenme eğilimi gösterse de, kısaltmabirim bileşen açılımlarının *sözdizimsel olarak bağ(ım)lı* (syntactically-bound) oldukları öbek sınırları çerçevesindeki birimsel birliktelikleri, hem konuşucuların zihninde olduğu varsayılan eşdizimliler hakkında bilgi verecek hem de kısaltmabirim oluşturma işleminde tutarlı bir yol izlenmesine katkı sağlayacaktır. Böylesi bir değerlendirmenin katkılarını daha açık bir biçimde görmek için başka bir örnekten daha yararlanalım ve Türkçedeki büyükçül üç yazıbirimden oluşan kısaltmabirim açılımlarında 25 adet görülen *Genel Müdürlüğü* öbeğinin kısaltmabirim bileşeni olarak farklı biçimlerde temsil edildiği şu örneklerle göz atalım:

(3) (i) GM → Genel Müdürlüğü (Σ 13)

ÇGM Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışma Genel Müdürlüğü, **EGM** Emniyet Genel Müdürlüğü, **HGM** Haberleşme Genel Müdürlüğü, **İGM** İlköğretim Genel Müdürlüğü

KGM Adalet Bakanlığı Kanunlar Genel Müdürlüğü, **MGM** (a) İçişleri Bakanlığı Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü (b) Maliye Bakanlığı Muhasabat Genel Müdürlüğü, **OGM** (a) Orman Genel Müdürlüğü (b) Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, **SGM** Sanayi ve Ticaret Bakanlığı Sanayi Genel Müdürlüğü, **TGM** Kültür ve Turizm Bakanlığı Tanıtma Genel Müdürlüğü, **VGM** (a) Vakıflar Genel Müdürlüğü (b) Verimli Genel Müdürlüğü

(ii) G → Genel Müdürlüğü (Σ 2)

İSG İş Sağlığı ve Güvenliği Genel Müdürlüğü, **İTG** İç Ticaret Genel Müdürlüğü

(iii) Ø → Genel Müdürlüğü (Σ 10)

CTE Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü, **ÇED** Çevresel Etki Değerlendirmesi ve Planlama Genel Müdürlüğü, **DMİ** Devlet Meteoroloji İşleri Genel Müdürlüğü, **DSİ** Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğü, **EBK** Et ve Balık Kurumu Genel Müdürlüğü, **MPİ** Millî Piyango İdaresi Genel Müdürlüğü, **MTA** Maden Tetkik ve Arama Genel Müdürlüğü, **TAU** Teknik Araştırma ve Uygulama Genel Müdürlüğü, **TKB** Türkiye Kalkınma Bankası Anonim Şirketi Genel Müdürlüğü, **YSE** Yol, Su, Elektrik Genel Müdürlüğü

(3i-iii)'de yer alan örneklerdeki kısaltmabirimlerde aynı öbeğin farklı biçimlerde temsil edilmesi, öbek sınırları ve kavram ilişkileri başta olmak üzere pek çok açıdan çözümlenmeye muhtaç görünmektedir. Kuşkusuz, bundan sonraki çalışmalarda bu türden biçimlenmelerin olası nedenleri kavramsal düzlemde tartışılabilir ve bu tartışmaların sonuçları hem yapısal düzlemde ayraçlama çatışması hem de birimlerin zihinsel birlikteliği çerçevesinde değerlendirilebilir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar, çıkar çatışması olmadığını beyan etmiştir.

Finansal Destek: Yazar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that they have no competing interest.

Funding: The author declares that this study had received no financial support.

Kaynaklar

- Atabay, N., Çam, A., & Özel, S. (1980). Türkçede kısaltmalar sorunu. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 41(348), 576–580.
- Biber, D., & Conrad, S. (1999). Lexical bundles in conversation and academic prose. *Language and Computers*, 26, 181–190.
- Can, Ö., & Gözel, E. (2022). Dilde kısaltma olgusu: Türetimsel biçimbilimin karmaşık bir süreci. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 505–525. [CrossRef]
- Dil Derneği. (2012). Yaş. Dil Derneği Türkçe Sözlük içinde (ss. 1851). *International Journal of Language Academy*, 5(7), 441–448.
- Dil Derneği, (t.y.). Kısaltmalar Dizinesi. <http://www.dilderneği.org.tr/TR,278/kisaltmalar-dizinesi.html> adresinden erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Kısaltmalar Dizini. <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/kisaltmalar-dizini> adresinden erişilmiştir.
- Gemalmaz, E. (1979). *Kısaltmalar*. <http://efrasiyap.tripod.com/yazilar/yazilar.html>. 19.04.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Gül, R. (2017). Rus ve Türk dilinde kullanılan kısaltmaların tarihi üzerine bir inceleme. *İdil Dergisi*, 6(30), 485–496.
- Gürsoy-Naskali, E. (1995). Türkiye Türkçesinde büyük harfli kısaltmalar (Akronimler). *Bir Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 4, 77–90.
- Hausmann, F. J. (2004). Was sind eigentlich Kollokationen? In K. Steyer (Ed.). *Wortverbindungen - Mehr oder weniger fest* (ss. 309–334). Institut für Deutsche Sprache Jahrbuch 2003, 2004.
- Jones, S., & Sinclair, J. M. (2012). English lexical collocations-A study in computational linguistics. *Classiques Garnier*, 1974(24), 17–63.
- Kenny, D. (2000). Lexical hide-and-seek: Looking for creativity in a parallel corpus. In M. Olohan (Ed.). *Intercultural faultlines. Research models in translation studies I: Textual and cognitive aspects* (pp. 93–104). Routledge.
- Mauranen, A. (2000). Strange strings in translated language: A study on corpora. In M. Olohan (Ed.). *Intercultural faultlines. Research models in translation studies I: Textual and cognitive aspects* (pp. 119–141). Routledge.

- Özşahin, M. (2017). Kısaltmalar, kırpma sözler ve yapı özellikleri. *International Journal of Language Academy*, 5(7), 441–448.
- Pekacar, Ç. (2004). *Büyük Harfli Kısaltmalarda /k/ Harfinin Okunuşu*. V. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri II (ss. 2443–2460), Düzenleyen: Türk Dil Kurumu Ankara. 20-26 Eylül 2004.
- Sinclair, J. (1966). Beginning the study of lexis. In C. E. Bazell, C. Catford, M. A. K. Halliday & R. H. Robins (Eds.). *Memory of J. R. Firth* (pp. 410–430). Longmans.
- Smadja, F. (1993). Retrieving collocations from text: Xtract. *Computational Linguistics*, 19(1), 143–178.
- Spohr, D. (2005). *A description logic approach to modelling collocations* (Diplom Thesis). Universität Stuttgart.
- Üstünova, M., Üstünova, K., Aydın, H., Akkök, M., Berberoğlu, G. Ç., & Akgün, N. (2009). İş yeri adlarında kısaltmaların kullanımı. *Electronic Turkish Studies*, 4(8), 57–66.

The Platform Filminin Sınıf Bilinci Bağlamında Göstergebilimsel Yöntemle Analizi

Semiotic Analysis of the Platform Film in the Context of Class Consciousness

Abduselami SARIGÜL 

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi,
Terapi ve Rehabilitasyon Bölümü,
Sağlık Hizmetleri Meslek
Yüksekokulu, Ağrı, Türkiye



Öz

Bu çalışmada Netflix filmlerinden biri olan ve "IMDb Rating" oranı 7.0 olan The Platform filminin göstergebilimsel analizi yapılmıştır. Analiz yapılırken Marx'ın sınıf bilinci yaklaşımı kullanılmıştır. Bu analizler neticesinde The Platform filminin konusunun Marx'ın sınıf bilinci kuramına uygun olduğu, filmde sınıfsal yapıların ele alındığı, bu yapıların haksızlıklara yol açtığı, üst sınıfta yer alanların alt sınıftakilerin hakkını yiyerek daha rahat yaşarken alt sınıfta olanların gıda gibi temel ihtiyaçları karşılanmadığı için açlıktan öldükleri üzerinde durulmuştur. Adaletsiz sistemin değişebilmesi ve eşit bölüşüm için önce alt sınıfta olanların ve Marx'ın deyimiyle "kendinde bilinci" olanların bir araya gelerek ortak bir sinerji oluşturması gerekmektedir. Çünkü bu eşitsizlikten etkilenen alt sınıftır. Aynı zamanda üst sınıfta yer alan burjuvalar ellerindeki imkânlardan vazgeçmek istemeyeceklerdir. O halde herkese yetecek kadar kaynağın eşit dağıtımı için yapılması gereken Marksist kurama göre devrimdir. Kurama göre devrim bozularak sınıflara ayrılan toplumun düzelmesi için ortaya gücü koyarak kaynak bölüşümünün adil bir şekilde yapılmasını sağlayacak geçici bir çözüm mekanizmasıdır. The Platform filminde kahramanlarda güç kullanarak çukurda yapılan adaletsiz dağıtımın önüne geçmek ve eşit bir bölüşüm yapmak için savaşılmaktadır. Bu çalışmada Barthes'in gösterge ve kodlanma modeli çerçevesinde analizler yapılmıştır. Filmde yer alan adaletsiz bölüşüm, sınıf çatışması, sınıf bilinci ve devrim göstergebilimsel yöntem kullanılarak incelenmiştir. Bununla birlikte filmdeki sınıf çatışmasının beyaz perdeye hangi biçimde, ne şekilde yansıtıldığı göstergesel ve dizgesel kodlar kullanılarak bulguları elde edilmiştir. Sonuç olarak elde edilen göstergesel bulgular etrafından, toplumda sınıfsal yapıda yer alan adaletsiz bölüşüm ağır bir biçimde eleştirilmiş haksızlık karşısında çatışmadan korkmamak gerektiği alt dizgelerde güçlü mesajlar olarak verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: The Platform Filmi, Sınıf Bilinci, Göstergebilim.

ABSTRACT

In this study, a semiotic analysis of The Platform, one of the Netflix films with an "IMDb Rating" of 7.0, was made. Marx's class consciousness approach was used during the analysis. As a result of these analyses, it was emphasized that the subject of The Platform film is in accordance with Marx's class consciousness theory, that class structures are discussed in the film, that this structuring leads to injustice, that those in the upper class live more comfortably by eating the rights of those in the lower class, while those in the lower class starve to death because their basic needs such as food are not met. In order for the unjust system to change and for equal distribution, those in the lower class and those with "self-consciousness," as Marx put it, must come together and create a common synergy because it is the lower class that is affected by this inequality. At the same time, the bourgeois in the upper class will not want to give up their opportunities. Therefore, what needs to be done for the equal distribution of enough resources for everyone is revolution according to Marxist theory. According to the theory, revolution is a temporary solution mechanism that will ensure a fair distribution of resources by putting power in the middle in order to correct the society that is broken and divided into classes. In the film The Platform, the heroes fight to prevent the unfair distribution in the pit and to make an equal distribution by using power. In this study, analyses were made within the framework of Barthes' sign and coding model. Unjust distribution, class conflict, class consciousness, and revolution in the film were analyzed using semiotic method. In addition, the way in which the class conflict in the film is reflected on the white screen has been obtained by using semiotic and indexical codes. As a result, around the

Geliş Tarihi/Received: 07.03.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 11.05.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Abduselami SARIGÜL
E-mail: selamisarigul@hotmail.com

Atif: Sarigül, A. (2023). The platform filminin sınıf bilinci bağlamında göstergebilimsel yöntemle analizi. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 36-48.

Cite this article as: Sarigül, A. (2023). Semiotic analysis of the platform film in the context of class consciousness. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 36-48.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

semiotic findings obtained, the unjust distribution in the class structure in the society was heavily criticized, and strong messages were given in the sub-strings that one should not be afraid of conflict in the face of injustice.

Keywords: Class consciousness, semiotics, the platform film

Giriş

Marx'ın sınıf çatışması bağlamında değerlendirilmeye uygun olan The Platform filmi aşağı katlardan yukarı katlara çıkıldıkça yiyeceklerin daha zenginleşmesi ve çeşitlenmesi üzerinden insanlar arasındaki sınıf çatışmasını anlatmaktadır. Filmde yer alan Platform bir grup insan tarafından yönetilmektedir. Yapının yöneticileri insanların Platforma girmeden önce hangi yemekleri sevdiğini sormakta ona göre Platformda yaşayan tüm insanların sevdiği ve onlara yetecek kadar yemeği onlara en güzel bir biçimde sunmaktadır. Platformda yaşayan insanların ikamet ettikleri katlar belirli bir süre sonra değişmektedir. Yukarıdaki insanlar aşağıya, aşağıdaki insanlar yukarıya çıkabilmektedir. Bu durum Marksist teoriye göre sınıflar arası geçiş temsil ettiği söylenebilir (Miliband, 2013, ss. 366-370). İnsanların gönüllü olarak girdiği ve içine dikey dönüştürme merkezi denen bu Platformda herkese yetecek kadar yiyecek günlük olarak sunulmaktadır. Buna rağmen orada kalan insanların aç gözlülük, bencillik ve merhametsizlik gibi duygularının devreye girmesiyle birlikte üst katta kalan insanlar kendilerine sunulan sofradan en fazla payı saygısızca almaktadırlar. Bunu yaparken gerekçe olarak da yaşamlarını devam ettirmek zorunda olmalarını ve adeta üst sınıfta olmanın bir kuralı olarak bu şekilde davranmaktadırlar. Fakat filmde izleyiciye gösterilene bakıldığı zaman bu gerekçenin gerçek olmadığı özünde herkese yetecek kadar ve sevdiği yiyecekler sunulmaktadır. Üst kata çıkan insanlar yemek masası kendi katlarına gelip de yedikten sonra üst katın bir gereği olarak israf etmekte yedikten sonra da yemek masasını dağıtmaktadır. Alt katta olanlar ise sanki bu muameleyi hak ediyor gibi bu duruma ses çıkarmamakta ve böylece sistem dönüşel bir şekilde devam etmektedir. Sistemin böyle devam etmesini sağlayan Marksist teoriye göre ideoloji yani yanlış bilinç kavramı ile açıklanmaktadır (Cuff ve ark., 2015, ss. 31-34). Üst katta kalanlar alt kata doğru inen yiyeceklerden tika basa yemekte altta kalanlara da hakaret edip onlara sözlü ve fiziki saygısızlık yapmaktadırlar. Üst katta olanlar kendilerinin de belirli bir süre sonra alt katta olacaklarını bildikleri halde bu durum bir zorunluluk gibi tüm platformda kalanlar tarafından kural gibi işletilmektedir. Oraya giren filmin başrollerinden olan Goreng önce durumu değiştirmeye çalışır sonra kabullenir gibi olur ama karşısına iyi ve farkındalığı yüksek insanlar çıkar ve birlikte Platformun zamanla oluşmuş kurallarını insanların lehine değiştirmek için uğraşırlar. Bu anlamda Platforma eşitlik, dayanışma, merhamet gibi insani kuralları koymaya çalışırlar fakat işleri zordur. Çünkü bazılarını ikna etmek imkânsızdır. Bu durumda sistemle yoğrulmuş sistemin kötü birer parçası olmuş insanların yok edilmesi de gerekmektedir. Bu da Marksizmin devrim mantığıyla açıklanabilecek bir dizgisel anlam taşımaktadır. Marksist sınıf kuramına göre işlenen film sınıf çatışmasını göstergeler üzerinden ele almaktadır. Bu çalışmada makalenin amacı doğrultusunda sinema, göstergebilim, sınıf çatışması gibi kavramlar açıklanacak daha sonra Netflix'te yayınlanan "IMDb Rating" oranı 7.0 (IMDb, 2022) olan The Platform filmi Marksist sınıf bilinci ve çatışmacı yaklaşımla ele alınıp Barthes'in dizgisel kodlara dayalı olan göstergebilimsel yöntemiyle analiz edilecektir. Film üzerine literatür çalışması yapıldığında filmin dünya çapında ses getirdiği, toplumsal öğeleri içerdiği için de çeşitli alanlarda araştırmacıların dikkatini çektiği ve çok sayıda çalışmaya konu olduğu söylenebilir. Mehdi ve ark. (2022) yaptığı çalışmada Platform filmi kapitalizm üzerinden göstergebilimsel yöntemle incelenmiştir. Film analizlerinde yamyamlık ve hümanizm kavramları kapitalizm bağlamında irdelenmiştir. Yapılan inceleme değerlendirme sonucunda Mehdi ve ark. (2022)'nin yaptığı çalışmada odaklanılan göstergelerle bu çalışmada odaklanılan göstergelerin ve literatürün birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Basmacı'nın (2022) yaptığı çalışmada konu tüketim kültürü, bireycilik ve meta gibi kavramlar üzerinden film değerlendirmiştir. Çavuş ve Bozal'ın (2021) yaptıkları çalışmada film kapitalizm, yabancılaşma ve ihtiyaçlar hiyerarşisi odağında doküman incelemesi yöntemiyle yapılmıştır. Köse ve Bingöl (2021) yaptıkları çalışmada filmi eşitsiz neoliberal bölüşüm ve panoptik denetim unsurları üzerinden değerlendirmişlerdir. Akmeşe'nin (2021) yaptığı çalışmada Hobbes'un kavramları üzerinden nitel olarak yapılmış bir inceleme özelliği göstermektedir. Öztürk ve Daşkesen'in (2021) yaptıkları çalışmada sınıf eşitsizliği, toplumsal tabakalaşma üzerinden film ele alınmıştır. Daha önce yapılan bu çalışmalar filmin diğer araştırmacıların da dikkatini çektiği ve incelenmesinin önemli olduğunu göstermektedir. Yapılan bu çalışmayla öteki çalışmalar arasındaki en önemli fark hem kaynakça hem de literatür olarak farklı bir biçimde ele alınmasıdır. Bu çalışmanın öteki tüm çalışmalardan sonra yapılması ve daha geniş bir literatüre sahip olması da önemli bir ayırım olarak ele alınabilir. Ayrıca bu çalışmada farklı olarak özyönetim, sınıf bilinci ve yapısalcılık gibi kavramlar ve yöntem olarak Barthes'in dizgisel kodlama tekniği kullanılmıştır. Bu çalışmanın kendinden önce yapılan tüm öteki çalışmaları da kısmen kapsayıcı bir özelliği bünyesinde barındırarak literatürü daha zenginleştirdiği ve kuşatıcı olduğu söylenebilir.

Sinema ve Göstergebilim

Sinema, görme ve işitme duyularını kullanarak insanın birçok duygusuna hitap etme gücüne sahiptir. Bu kendini çok yönlü ifade etme gücü sinemayı diğer birçok sanat dalından ayırarak kendi başına güçlü bir anlatım aracı haline getirdiği söylenebilir. Sinema gerçeğe olan yakınlığı ve etkisi bakımından toplum üzerinde etkili bir sanat dalıdır. Sınırlı bir zaman diliminde çeşitli görsel öğeler ve bunların toplumsal kodlarını kullanarak çeşitli anlamlar üretmiş ve böylece kendi dilini oluşturmuştur. Bu açıdan bakıldığında sinemanın bu dili kullanarak topluma çeşitli hikâyeler aktaran bir araç olduğu ifade edilebilir (Çiçek, 2016, s. 26). Günümüzde sinema geleneksel sanatlar dışında konumlanmış çağın en geçerli ve en işlevsel sanatlarından biri olma özelliğini taşımaktadır. Anlatılarıyla hitap ettiği kitlenin genişliğiyle ve yapılan yatırımların büyüklüğüyle birçok alana aynı anda hitap etmektedir. Sinema aynı zamanda anlatılarıyla toplumu inşa eden güçlü bir yönü de içinde taşımaktadır (Kolker, 2010, s. 346). Geniş kitlelere hitap etmesi, etkileyciliği, zihinsel şablonlar oluşturabilme, rol model belirleme gibi özelliklerinden dolayı sinema zaman zaman propaganda için dahi kullanılmıştır (Altay & Ufuk, 2018; Altun, 2010; Karaca, 2018; Sarıtaş, 2018; Tekerek, 2020). Sinema nesnelerin, olayların, insanların kodlandığı ve anlamlar taşıdığı bir hikâyeye sunar (Bağder, 1999). Bu hikâyeler çeşitli anlam dünyaları kurar. Bazen de sinema mitlerle birleşerek farklı kutsallıkları temsil eden

bir alana dönüşerek küreselleşme yoluyla tüm dünyaya yayılabilir (Arslantepe, 2008, s. 240; Buyan, 2007, s. 215). Özellikle küreselleşme sonucunda sinema evrensel bir dil halini almış ele aldığı konuları kendi yöntemiyle hem toplumu hem de birçok disiplini ilgilendirecek şekilde yansıtmıştır. Sinema ifade gücünü çeşitli biçimlerde kullanmaktadır. Sinema bunu yaparken kurguları kullanarak anlaşılmasız durumların anlaşılmasını sağlamış, aynı zamanda ideolojik bir aygıt olarak düşüncelerin yayılması için bir araç olarak kullanılmıştır (Büker, 1981; Macit, 2007; Nizam, 2017; Şahin, 2021, ss. 349-350; Sucu, 2012). Sinema insanların hayallerini beyaz perdeye yansıtarak ötekilere gösterebilecekleri bir alan halini almıştır. Sinemada simgeler ve bunların dizilimleriyle karmaşık şeyler kolay bir şekilde anlatılmış ortak düşünce alanları oluşturulmuştur. Ayrıca sinema karmaşık düşünce biçimlerine ya da ekonomik sistemlere görüntü ve ses giydirerek ifade etmiş bunların anlaşılmasını kolaylaştırıp toplumsal farkındalık kazanılmasını sağlamıştır. Peki, sinema bütün bunları nasıl yapmıştır? Sinema anlatılarında simgelere anlamlar yüklenir. Bunlar göstergelere dönüşür böylece anlam dizgeleri meydana gelerek seyirciye verilmek istenenler ifade edilmiş olur (Wollen, 2004, ss. 104-117). Bu açıdan sinemanın kullandığı dizgilerin bir dili vardır. Bu dili inceleyen bilim de göstergebilim olarak tanınmaktadır.

Sinema göstergeleri kullanarak insanlara çeşitli hikâyeler aktarmaktadır (Gunes, 2013; Sivas, 2012). Nesnelere, görüntüler, sesler ve bunlar arasındaki bağ hikâyenin örgüsü için kullanılmakta, böylece göstergeler arasındaki ilişki sinemada anlatılmak istenen hikâyenin örgüsünü oluşturmaktadır (Aktulum, 2004; Çağlar, 2012; Girgin, 2017; Sözen, 2013). Sinema bu göstergelerden bir dil oluşturarak onu hikâyeleştirilmekte ve seyirciye aktarmaktadır. Bu şekilde sinema ve göstergebilim arasında sıkı bir ortaklık oluşmaktadır. Sinemada çeşitli kodlar ve bunların yorumları kullanılır. Bu yorumları anlayabilmek için görsel kodları çözümlenecek belirli oranda metinsel bilgiye, yaşam bilgisine ve bunları yorumlayacak kavramsal bilgiye ihtiyaç vardır (Yaylagül, 2015, s. 27). Barthes' e göre göstergebilimci; metinsel bilgiyi ve yaşam bilgisini göstergeleri, dizgeleri ve sonuçta oluşan hikâyeleri kullanarak açığa çıkarma işini yapmaktadır (Barthes, 1979, ss. 92-96). Sinema da kendini bir hikâye ve göstergeler üzerinden anlattığı için göstergebilim açısından oldukça zengin bir kaynak teşkil ettiği söylenebilir (Ayдын, 2016). Özellikle yapısalci yaklaşım sinema filmünde görülen dışında anlatılmak istenen görünmeyenlerin ortaya çıkarılması için uygun bir yöntem olarak düşünülebilir (Yaylagül, 2015, s. 40). Çünkü yapısalcilik dilin sınırlarını aşmış öteki alanların keşfedilmesine de olanak tanıyarak toplumsal ve kültürel alanlarında dil gibi inşa edilmiş birer gösterge dizgelerinden oluştuğunu göstermiştir. Ayrıca yapısalcilik bu sistemlerin kendi şartları içinde incelenip çözümlenmesi gerektiğini ifade etmiştir (Moran, 1994, s. 74). Marksist kurama göre toplumda yer alan sınıflarda yapının birer parçası olduğu ve yapı çatışma üzerine kurulduğu için bu çalışmada sınıf bilinci, öz yönetim ve yapısalcilik kavramları kullanılacaktır.

Özyönetim Yapısalcilik ve Sınıf Bilinci

Özyönetim işçilerin içinde yer aldıkları yapılarda yönetime doğrudan katılmalarını ifade etmektedir. Özyönetimle birlikte bireyler içinde buldukları yapıların yönetimine müdahale edebilir onu yönlendirme gücünü ellerinde bulundurlar. Toplumda ekonomi, din, toplumsal cinsiyet, siyaset, eğitim, askeri yapı gibi alanlarda eşitsizlikleri tanımlamak için sosyal tabakalaşma kavramı kullanılır. Tabakalaşma hiyerarşisi her tabakanın kendi içinde tuttuğu üyelerine tabakanın gerektirdiği belirli haklar verir. Bu haklarla tabakalar arasında bir ayrım meydana gelir. Bazı toplumlarda tabakalar arasında bir geçişkenlik varken bazı toplumlarda kast sisteminde olduğu gibi geçişkenlik yoktur (Giddens, 2005, s. 282). Bu tabakalar sınıfsal yapıları oluşturmuştur. Tarihsel süreçte bakıldığı zaman tüm toplumlarda sınıf olgusuna rastlanmıştır. Ancak modern sanayi toplumlarında hem sosyoloji gibi yeni kurulan bilimlerle hem de ekonomik gelirlerin çeşitlerinin artmasıyla birlikte sınıflar daha çok önem kazanmıştır. Sınıfın tanımına bakıldığında birbirinden farklı olan insanların mensubiyet duygusuyla toplumun geri kalanında farklı özellikler göstermesi sınıf olarak tanımlanmıştır (Erkal, 2012, ss. 201-202). Bu sınıfların hareket ettirici temel etkeni ekonomi ve buna bağlı olarak üretim araçlarıdır (Wallace ve Wolf, 2013, s. 124). Özellikle Sanayi Devrimi'yle birlikte toplumda kol gücü ortadan kalkmış yerini fabrikalaşmaya ve üretim bantlarına bırakmıştır. Bu durum ekonomik olarak yeni bir dönemin başlamasına neden olmuştur (Yıldırım, 2020, s. 34). Bu yeni dönemde üretim araçları ve artı değer merkeze alınarak toplumsal sınıfların oluştuğu ifade edilebilir. Marx'a göre sınıf kapitalist ekonominin temelinde yer alır. Sınıfların birbirinden keskin bir şekilde ayrılarak kutuplaşmaları çatışmayı hem ortaya çıkarır hem de güçlendirir. Bu sınıf çatışmasında bir tarafın öteki tarafı sömürmesi bu iki sınıf arasında uzlaşmaz bir yapının oluşmasına neden olmaktadır. Toplum böylelikle proletarya ve burjuvazi diye iki düşman kampa ayrılmaktadır. Ancak bütün bunlara rağmen alt sınıf veya üst sınıf birçok farklı unsurlardan oluşmakta, bu sınıfların kendi içinde çıkarları farklılaşmakta homojen bir yapı olarak görülmemektedir. Marx, bir grubun sınıf oluşturabilmesi için içinde bulunduğu sınıfın çıkarlarının farkında olup onların peşine düştüğü an sınıf olabileceklerini belirtir (Ritzer ve Stepnisky, 2013, ss. 22-23). Üretim tarzı köylülerle bunu tüketen sınıfı etkileşime sokmaktan ziyade iki sınıfı ayırmaktadır. Yüzbinlerce insanın kültürlerini, çıkarlarını, hayat tarzlarını öteki insanların sınıflarından ayıran ve ötekilerle karşı karşıya getiren ekonomik şartlardır. Bu şartlar dolaylı olarak bir sınıfın oluşmasını sağlamaktadır (Swingewood, 1998, ss. 109-112). Marksist kuramcılar açısından sınıflar arasındaki ilişkiler temelde sömürüye dayanır. Feodal yani merkezde toprak sisteminin hüküm sürdüğü yapılarda ürünler serflerden derebeylere doğru akmaktadır. Serfler, toprak sahiplerine ait topraklarda çalışan insanları tanımlamak için kullanılmakta bu insanlar ürettikleri ürünlerin bir kısmını derebeylere vererek, belirli zamanlarda toprak sahiplerinin yiyeceklerini üretmek için onların tarlalarında çalışmakla yükümlüdürler. Sanayi toplumlarında da aynı sömürü mevcuttur ancak feodal toprak sisteminde bu belirli ve görünürken sanayi toplumlarında daha örtüktür. Feodal toplumlar sanayi toplumlarından göreceli olarak daha yoksuldurlar. Bundan dolayı sınıflar arasındaki farklar yaşam standartlarına bağlı olarak açıklanabilir. Ancak kapitalist toplumlarda lüksün artmasıyla birlikte sınıflar arasındaki fark toplumsal olarak belirgin bir hâl almıştır. İşçiler kendi elleriyle yaptıkları ürünlere ekonomik açıdan ulaşamamaktadırlar (Giddens, 2005, ss. 284-285).

Marksist teori temelde sınıfların birbirine zıt olduğu anlayışına dayanır. Bu zıtlık aynı zamanda bir tabakalaşma içinde yer alır. Tabakalar arasında bir zıtlık olmasına rağmen birbirleriyle karşılıklı etkileşim içinde yer almaktadır. Nihayetinde farklı sınıflara ait bireylerin çıkarları birbirine zıt olduğu için düşmandırlar. Bu sonuç bir tercih olmayıp toplumsal yapı içindeki sınıf farkından kaynaklanmaktadır. Mesela bir sosyal grubun toplumsal konumu gıda ve barınma elde etmeyi devamlı güçleştiriyor aynı zamanda bu bireyler kendi sosyal yaşamlarını kontrol edemiyorsa açıkça ötekilerin etkisi altına girmiş demektir (Turner ve ark., 2013, s. 150). Ötekiler yani egemen sınıf çeşitli değerlerin kimini atıp, kimini tutarak alt sınıfı yönetmek için çeşitli yanlış bilinçler oluşturur bunlar üzerinden kendilerini savunup meşrulaştırdığı

söylenbilir (Derrida, 2007, s. 94). Alt sınıfta yer alan insanlar faydanın ister farkında olsunlar, ister olmasınlar içinde buldukları yapıyı güçle değiştirmedikleri sürece sömürülmeye devam ederler. Egemen sosyal grupta yer alan bireylerin konumu kendi gıda, giyinme, barınma gibi ihtiyaçlarını karşılayabilir. Egemen sınıf günlük yaşamlarını düzenleyip, sanat ve eğlence için kendine zaman ayırabilir. Onun için egemen sınıfın mevcut düzeni korumak için çıkarları vardır. Marksist teori bu çıkar çatışmalarının uzlaşamayacağını savunur (Turner ve ark., 2013, ss. 150-152). Tabakalaşmış toplumsal yapılarda, sınıflardan birinin kazanması demek ötekinin kaybedeceği imtiyazlar ve çıkarlar anlamına gelmektedir. Bundan dolayı çok sert ve sıkı bir statükonun uygulandığı ifade edilebilir. Bu kapitalist sistemin temel argümanıdır. Kurallar olmazsa sömüren ve sömürülen ilişkisinin devam etmeyeceği söylenbilir (Karaca, 2017, s. 21). Bu kurallar alt sınıf için üst yapı tarafından kurgulanmış yanlış bilinç içeren kurallardır. Üst yapı tarafından oluşturulmuş kuralların her biri özenle seçilmiştir. İşçilerin kurallara uyararak düzeni bozmamalarının kendi yararlarına olduğunu içeren bilgiler taşımaktadır. Bu bilgiler yanlış bilinç veya ideoloji olarak adlandırılır. İşçiler bu yanlış bilinçle buldukları konuma razı edilmeye çalışılır. İşçiler bu durumdan kurtulmak için sınıf bilincine sahip olmaları gerekir. Bu bilinç onları sınıfsal olarak harekete geçirecek ve işçiler devrim yaparak kendilerine biçilen kötü rolün dışına çıkıp kendi haklarını gasp eden sınıfın elinden haklarını zorla alacaklardır. Demek oluyor ki işçilerin değişim yapabilmesi için güç kullanması ve sınıf bilincine sahip olması gerekmektedir (Swingewood, 1998, ss. 109-115). Bu sayede toplumsal yapıda ekonomik olarak oluşturulmuş eşitsizlikler çözülecek sosyal yapıda adalet ve eşitlik üzerine bir yapı tesis edilmiş olacaktır. Ancak bunun bir bedeli vardır bu bedel işçiler tarafından ödenebilir. İşçiler ayaklanarak kendi haklarını elde etmek için mücadele etmelidirler. Bunun sonucunda işçilerin ellerinden alınan hakları yeniden ele geçirmiş ve toplumsal adaletsizlik giderilmiş olacaktır (Giddens, 2005, ss. 284-296). Sinema sanatı da bu gibi adaletsizlikleri ve toplumsal gerçekliği çeşitli imgelerle ekranlara yansıtarak topluma sosyal bir fayda sunmaktadır.

Moran'a (1994) göre sanatsal eserler öylesine gökten iner gibi inmezler; eseri üretenler üzerinde yaşadıkları yerin iklimi, siyasi, ekonomik ve toplumsal yapısı belirleyici bir rol oynar. Özellikle nedensellikler eserler üzerinde oldukça belirleyicidir. Diğer alanlarda olduğu gibi sanat eserlerinde de determinizm etkilidir. Ekonomi toplum üzerinde belirleyici olduğundan sanat tarihçileri Marksist olmadıkları halde Marksist yaklaşımı kullanmışlardır. Marksist teori toplumdaki sınıf çatışmaları ve iktisadi durumları göz önüne alarak toplumsal olayları bu perspektiften açıklar. Özetlemek gerekirse sanat yapıtları ekonomik birer alt yapıya dayanıyorsa bu sebepleri ortaya koymak için sınıf çatışması ile ilgileri açıklanmış ve Marksist teorinin açıklamalarının çok aydınlatıcı olduğu düşünülmüştür. Marksist teorisyenlerin sosyal olayları açıklamak için ortaya koyduğu kavramlar bunun yanında sanat eserlerini değerlendirmede birer ölçüt olmuştur. Marksist teoriye göre kavramlar sınıfsal farklar, toplumsal yapı, çatışan güçler olarak sıralanabilir. Bu kavramlar etrafında oluşturulmuş eserlerin sosyal yapı üzerinde siyasi etkileri de söz konusudur (Moran, 1994, ss. 74-79). Bu açıdan üzerinde çalışılacak The Platform filmine yapısal olarak üst katlar, alt katlar, her katta farklı insanların yaşaması ve gıdanın her katta değişik oranda ulaşması açısından bakıldığında Marksist çatışmacı kuramla okumaya uygun bir film olduğu söylenbilir.

Yöntem

Yorumlayıcı paradigmanın kullanıldığı bu çalışma nitel olarak kurgulanmış Barthes'in göstergebilim yöntemine uygun olarak analiz edilmiştir. Bu çalışmada analiz edilecek film Netflix'te yayınlanan "IMDb Rating" oranı 7.0 olan The Platform filmidir. Çalışma Marksist çatışmacı yaklaşımla ele alınacaktır. Makalede amaç filmde yer alan yapısal düzeni, özyönetimi, sınıf bilincini, sınıfsal çatışmayı ve kavga-ları Barthes'in dizgisel kodlara dayalı olan göstergebilimsel yöntemiyle analiz etmektir. Analizler yapıldıktan sonra filme dair seçilen göstergeler üzerinden bir düz anlam ve yan anlam değerlendirmesi yapılacaktır. Toplumda bireysel, tekil, kopuk görülen unsurlar bile belirli büyük yapılarla ilişkili bir anlam dünyası oluştururlar. İnsanlarda yaşadıkları dünyayı tanımak ve anlamlandırmak ister. Sonra bu anlamlandırmaları aktarılabilir yapılara dönüştürüp, toplumsal hayatta gündelik öğeler olarak kullanır (Altuner, 2012; Çetinkaya, 2013; Erkan, 2013; İmer, 1990; Örs, 2009). Toplumda bu yapılar dil, resim, görüntü ve çeşitli işaretler şeklinde anlam kazanarak gündelik yaşamı kolaylaştırır. Gündelik yaşam içinde insan toplumlarının kendi aralarında anlaşabilmek için oluşturdukları konuşma dilleri, çeşitli alfabeler, jestler, moda, resim, görüntü, müzik, edebiyat, emoji ve işaretlerin hareket, görüntü ve ses eklenerek anlamlı birer dizgeye dönüşmesi gösterge olarak adlandırılmaktadır. Göstergebilim ise göstergeye ait dizgelerin nasıl anlamlandırıldığını bilimsel yöntemle inceleyen bilim dalı olarak tanımlanmaktadır (Rifat, 2009, ss. 11-12). Gösterge, gösteren ve gösterilen arasındaki kuzmaca fakat kabul görmüş ilişkilerle oluşur (Moran, 1994, s. 172). Kabul görme sayesinde göstergeler toplumsal ve kültürel bir boyut kazanır. Göstergebilimin kurucularından olan Saussure da göstergeleri bu toplumsal boyutlarıyla inceler. Saussure'e göre göstergeler canlılar toplum içinde yaşamları vardır bunlar incelenerek göstergelere ait bilimsel ilkeler oluşturulur. Göstergelere anlamlar toplum tarafından verilir. Göstergebilimde toplum tarafından oluşturulmuş kodu ve göstergeler arasındaki ilişkiyi çözerek bunları anlamlandırarak dil çözümlemesi yapar (Barthes, 1979, s. 7). Göstergebilimde nesnelerin veya göstergelerin gösteriliş sayısı değil, diğer göstergelerin kendi aralarında oluşturdukları ilişkiler ve anlam dünyalarıyla ilgilenir (Yaylagül, 2015, s. 18). Bu minvalde göstergebilimin nihai hedefi sayısal veya görünen yüzey değil alta doğru derin anlamları keşfetmektir (Turan & Karabulut, 2018, s. 149). Bu amaçla göstergebilim ile uğraşan bilim insanları özünde gerçeğin sunum şeklini ve anlamın oluşturulma biçimi üzerinde dururlar. Anlamın nasıl oluşturulduğu ve seyirciye gösteriliş biçimi çok farklı şekillerde yapılabilir. Bu yöntemlerden en çok kullanılanları sinemada kullanılan görseller ve metinlerde oluşturulan anlam dizgeleridir. Bunlar ayrı ayrı kullanılabileceği gibi birlikte de kullanılabilir (Yaylagül, 2015, s. 18). Bu çalışmada Barthes'in göstergebilim yöntemi kullanılacaktır. Barthes, göstergebilimi anlamlama üzerinden değerlendirmiş yan anlam açısından göstergeler arasındaki ilişkilerin mitsel tahlilini yapmıştır (Bircan, 2015, s. 17). Anlamlama; gösterilenle gösterenin iç içe geçtiği bir oluş olarak göstergeyi oluşturur (Barthes, 1979, s. 41). Barthes bu göstergeleri çözümleyerek toplumsal olarak anlamlandırılmış mitleri açığa çıkarmaya çalışmıştır (Barthes, 1979, s. 18). Çünkü mitler toplumun gömülü olan değerlerini içermektedir. Barthes'in de göstergebilimi kullanarak bu gömülü değerleri gün yüzüne çıkarmak istediğini söylemek yanlış olmayacaktır. Barthes bunu kültüre ait göstergeleri ve dizgeleri kullanarak toplumca oluşturulmuş mitleri çözümleyerek yapar (Barthes, 2014, ss. 179-180). Barthes'e göre kültür; yorumlanması ve çözümlenmesi gereken önemli bir göstergedir. Ancak bu yorumlama yapılırken göstergelerin ve onların oluşturduğu dizgelerin niteliğinin belirlenmesi gerekmektedir (Bircan, 2015, s. 19). Barthes göstergebilimle kültürün bu anlamlama sürecini gösteren, gösterilen, düz anlam ve yan anlam gibi birbiriyle ilişkili ve uyumlu kavramlar üzerine kurmuştur (Barthes, 1979, s. 91). Buna dair okumaları söylenler üzerinden yapmıştır. Yani Barthes'e

göre toplumsal yapılar kendilerine göre söylenler üretirler bunlar toplumun gerçeklikleridir. Bunları anlamak içinde göstergeleri ve onların bağlı oldukları yapıları çözmek gerekir. Barthes çözüm yolu olarak kendi göstergebilim analiz yöntemini önerir. Göstergebilimsel analiz yöntemi özellikle deneysel bilimsel anlayışa karşı duruş olduğu için görsel ve yapısal analizlerde diğer yöntemlere göre daha fazla tercih edilmektedir (Karaca, 2009, ss. 299-301).

Filmin tanıtımı

Film TIFF'in "People's Choice" ödülü kazanmıştır. Aynı zamanda en iyi orijinal senaryo ve en iyi yönetmen gibi üç "Goya" ödülüne aday gösterilmiştir.

Filmin Adı: The Platform (El Hoyo)

Filmin Yılı: 2019

Filmin Dili: İspanyolca

Filmin Süresi: 1 sa. 34 dk.

Filmin Oyuncuları: Ivan Massague, Zorion Eguileor, Alexandra Masangkay, Antonia San Juan, Emilio Buale

Filmin Yapımı: NETFLIX

Filmin Yönetmeni: Galder Gaztelu

Filmin Türü: Korku, Gerilim

Filmin Konusu

Film betondan inşa edilmiş ortasında bir delik olan dışarıyı görmeyen "Dikey Öz Yönetim Merkezi" olarak isimlendirilen çok katlı bir yapıda geçmektedir. Bu yapının ortasında ki boşluktan yukarıdan aşağıya doğru bir platform inmekte ve bu platform her katta belirli bir süre durmaktadır. İnsanlar kendi rızalarıyla yapının içindeki kuralları kabul ederek ve resmi formları imzalayarak buraya girmektedirler. Aynı zamanda girmeden önce belirlenen süreden önce bu yapının dışına çıkmalarına kesinlikle izin verilmez. Yapıya girmeden önce hangi yemekleri sevdiğini ve diğer bütün özel bilgilerini bu yapının yönetimine bildirmektedir. Kuralları kabul edip, içeri giren insanların yanlarına tek bir şey alma hakları vardır. Filmin kahramanı Goreng sigarayı bırakmak ve Cervantes'in Don Kişot romanını okumak için girer çukura. Kimi gönüllülük esasına göre çukura girmekte kimisi de zorunlu veya bir ceza olarak burada cezasını tamamlamaktadır. İnsanların katlardaki yerleri belirli periyotlarla tesadüfen değişir. İnsanlar yukarıda çıkabilirler aşağıya inebilirler. Aşağı katlara indikçe yaşamları için elde edilen gıdaya ulaşmaları o oranda zorlaşır. Çünkü platform günde yalnızca bir kez yemek dağıtımı için kullanılmaktadır. Katların içinde bir ayna, yatak, klozet, küçük bir lavabo ve ortada büyük bir delik bulunmaktadır. Bu sistemi yönetenler içeri giren insanların sevdikleri yemekler nelerse hepsini yaptırıp delikten aşağı doğru inen platformun üzerine şık bir şekilde yerleştirirler. Platformda bütün kalanlara yetecek kadar gıda bulunmaktadır. Platform yukarıdan aşağıya inerken her katta belirli bir süre kalır ve insanlar istedikleri yiyecekleri yerler fakat onları yanlarına almaları ve saklamaları yasaktır. Eğer yanlarına alıp saklayacak olurlarsa buldukları kat aşırı derecede ısınır veya soğur o katta kalanların sakladıkları şeyi delikten aşağıya atana kadar bu böyle devam eder. Platform aşağıya indikçe yemekler azalmaktadır. En iyi gıdalara ulaşan en üst kattakiler ortada yaşayanlar kendilerinin üstünde yaşayanlardan kalanları yemekte alta kalanlar ise gıda bulamadıkları için açlıktan ölmektedirler. Yukarı katlarda kalanların verilen sürede aşağıda olanları düşünmeden gıdaları tıka basa yemeleri nedeniyle aşağı katlarda kalanlar açlık tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadırlar. Alt katlarda yaşayan insanlar açlıktan ölmek için ya birlikte kaldıkları arkadaşlarını delikten aşağı atmakta ya da onları yemektedir. Her katta iki insan kalmakta kalan insanlar eğer üst kata çıkmışlarsa daha fazla yemek yeme davranışında bulunmaktadırlar. Platformda kalan insanlar yerleri değiştirilmeden önce özel bir gazla uyutulup buldukları kat değiştirilmektedir. Kısaca film inşa edilen bu yapıya ve yapının insanlara sunduğu yaşam biçimine odaklanmaktadır. Bu yaşam biçimi insanların ilişkilerini belirlemektedir. İnsanlar bu yapının içinde buldukları kata göre diğer insanları değerlendirip, onlara buldukları konuma göre muamelede bulunmaktadırlar.

Bulgular

The Platform Filminin Göstergebilimsel Analizi

Filmin başında ilk konuşma kahramanların birinin sesinden "İnsanlar üçe ayrılır yukarıdakiler, aşağıdakiler ve düşenler" diye bir sınıfsal ayırım yapılmaktadır. Bu sınıfsal ayırmadan sonra objektifler izleyiciye film hakkında genel bilgi verecek sahneleri göstermektedir. Film dört tarafı kapalı yalnız düşük ışıkla aydınlatılmış ortasından bir platform geçen bir beton yapı içine geçmektedir. Filmde ortamın nasıl bir psikolojiye neden olduğunu göstermek için kısık ve loş bir ışık kullanılmıştır. The Platform filminin rengi soluktur. Bu durumun göstergebilim bağlamında çeşitli anlamları vardır. Filmin göstergebilimsel analizinde yeri geldikçe renk konusuna değinilecektir. Renklerin göstergebilim dünyasında çok önemli anlamları bünyesinde taşıdığı ve bu anlamları aktardığı söylenebilir (Kırık, 2014, ss. 72-82).

Filmin ilk sahnelerinde iç sistemin nasıl işlediğini göstermek için yapılan yemekler ve onların denetimi ayrıntılı bir biçimde gösterilmektedir. Tablo 1'de izleyiciye hassas ve düzenli bir çalışma ortamı gösterilmektedir. Gösterge insan, mutfak yiyecek iken bunları gösteren aşçı, denetçi ve yemeklerdir. Gösterilen ise eşit dağıtıldığında doğada herkese yetecek kadar kaynağın bulunması ve kapitalizmin ortaya koyduğu rasyonel çalışma ortamı. Hazırlıklar platformda kalan insanlara yeterince gıda verildiğini arka planda iyi bir hazırlığın yapıldığını bunların aynı zamanda yetkin insanlar tarafından denetlendiğini göstermektedir. Doğada insana yetecek kadar ve özenli hazırlanmış yeterince gıda var. Mesela meyvelerin içinden kıl çıkmaz doğa muhteşemdir. Kendi ekosistemi kusursuz işlemektedir. Platformda her şey herkese yetecek kadar vardır. Özel siparişlerde alınmakta ama insanlar aç gözlülüğünden başkasının haklarını yemekte öteki insanları ölüme terk etmektedir. Platformda kimin hangi yemeği sevdiği sorulup işaretleniyor ortam ona uygun hale getiriliyor sorun insanların hırslarındadır.



Resim 1.
Mutfak Denetimi

Tablo 1.
Resim 1'e ait Göstergibilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
İnsan	Aşçı	Kontrol
Mutfak	Denetçi	Sıkı bir denetim süreci
Gıda	Yemek	Ayrıntılı bir inceleme

Tablo 2'de Goreng uyanıyor katta birlikte kaldığı Trimagasi çukur hakkında ona bilgi veriyor " 48. seviye ayın ilk günlerindeyiz bu durumda asıl soru ne yiyeceğiz olmalı?" Goreng sorar "ne yiyeceğiz?" Trimagasi cevap verir "tabii ki yukardan arta kalanları." Gösterge; göz ve ses, gösteren, filmin kahramanı olan Goreng'in gözü kat arkadaşı olan Trimagasi o meraklı gözlerin beklediği cevapları vermeye başlıyor. Gösterilen sosyal öğrenme yoluyla insan bulunduğu sınıfın görev, sorumluluk ve zorluklarını anlatıyor. Fakat bunu yaparken otorite gibi üstten konuşuyor. Mesafe koyup, soğuk bir dille yapıyor. Belirli süre sömürü sisteminin içinde kalmış insanlar sömürüldükleri için bunu öğrenmiş ve sömürmeyi hak olarak görebilmektedirler. Ancak bunu yapabilmeleri için karşılıklarındaki duygusal bir ilişki kurmamaları da gerekmektedir.

Tablo 3'te görüldüğü gibi Resim 4'te filmin kahramanı Goreng kaldıkları yeri keşfetmeye çalışır. Aşağıda betondan katlardan oluşmuş bir yapı ve insanlar görünmektedir. Aşağıdaki birçok katın olması toplumda yer alan sınıfsal yapıları teşkil etmekte ve insanların zihinlerindeki hiyerarşinin mekânlara da sirayet ettiğini göstermektedir. Alt katlarda koyu gri, üst katlarda parlak bir gri rengi hâkimdir. Gri rengi filmlerde melankoli, depresyon, bencillik, suskunluk, korku ve düşük enerjiyi ifade etmektedir (Kırık, 2014, s. 77). Resim 5'te de bulunan mekân tabakalar şeklinde yer almakta üst katların alt katlardan daha ferah ve aydınlık olduğu görülmektedir. Üst katlarda



Resim 2.
Göz



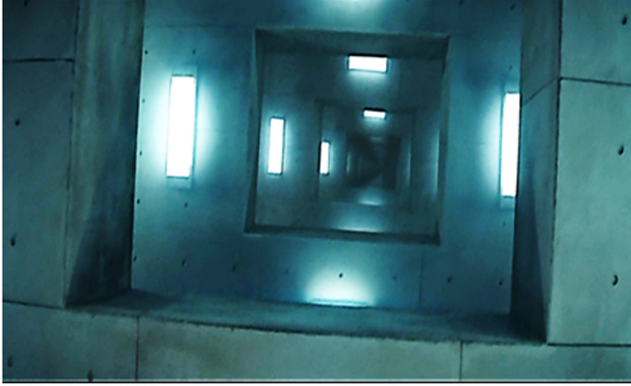
Resim 3.
Otorite

Tablo 2.
Resim 2 ve 3'e ait Göstergibilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
Göz	Goreng'in gözü	Mekâni tanıma ve merak.
Ses	Trimagasi konuşuyor	Kurallar.
İnsan	Trimagasi	Otorite, mesafe.



Resim 4.
Alt Yapı



Resim 5.
Üst Yapı

gösterilen ekonomik olarak rahatlığa işaret etmektedir. Bu göstergelerle bulunulan yerin hiyerarşik bir yapılanmayla inşa edildiğini ve hiyerarşinin sınıfları oluşturduğu üst katlarda olanların daha rahat yaşarken alttakilerin üst kattakilere göre daha zor şartlarda olduğu anlatılmaktadır.

Tablo 4'te gösteren Goreng adını söyler ve tanışmak için elini uzatır fakat Trimagasi onun elini sıkmaz. Duygusal bir ilişkiye girmeyi istememektedir. İnsanlar duygusal ilişkiye girdikleri zaman fedakârlık gibi insani duygular da devreye girebilir. Bundan dolayı kapitalist ilişki biçimleri sürekli rasyonel ve belirli kurallara bağlanarak mekanik hale getirilir. Bu durumda iki kural rasyonalite ve sosyal mesafe olarak tanımlanabilir. İşçilerin arasında ya da alt sınıfta çatışma ve çıkar anlaşmazlıkları çıkarmak sistemi kuranlar tarafından bilinçli bir şekilde oluşturulmaktadır. Çünkü çatışmalar sisteme karşı bir araya gelip direnmelerini önler. Alt sınıfın kendi arasındaki çatışmayı göstermektedir. Çatışmalar sınıf bilincini engelleyen önemli öğelerdir.

Tablo 5 Goreng etrafı keşfetmeye çalışır. Merakla aşağı yukarı ve etrafa bakar. Gösterge; insan, nesne ve ses. Gösteren; Goreng çukurun nasıl işlediğini sorar. Trimagasi cevap verir "Yemek bazıları için çok kolay bazılarına da çok zor gelir. Neyse ki 48 numara iyi bir seviyede bulunuyor" diye ekler. Goreng aşağıdakilere seslenir. Trimagasi onu bu konuda uyarır Goreng sebebinin sorunca aldığı cevap onların aşağıda olmasıdır. Goreng yukarıdakilere seslenmek için kafasını kaldırır tekrar uyarılır. Yukarıdakilerin ona cevap vermeyeceğini söyler Trimagasi. Gösterilen: sınıf bilinci, kapitalist sınıfsal sistemin kuralları sosyal öğrenme yoluyla nesilden nesle aktarılarak bu kurallar değişmez yasalar gibi algılanmaktadır. Sınıfsal yapının oluşmasını sağlayan çoğu zaman alt sınıfın kuralları sahiplenerek kendilerinden sonra gelenlere aynı kuralları öğretmesidir. Sınıfsal yapının katı bazı kuralları vardır. Bunlardan biri de kişinin içinde bulunduğu sınıfın kurallarına uygun davranmasıdır. Üst sınıf alt sınıfla diyalog kurmaz, bu sınıfsal bir kural olarak öğretilmektedir.

Tablo 6'da gösterge; insan, nesne ve gıdadır. Gösteren hemen hemen her çeşit gıdanın bulunmasıdır. Gösterilen; doğada insanlara yetecek kadar kaynak mevcuttur. Sorun gıdanın bulunup bulunmaması değildir. Sorun adaletli dağıtım sistemin toplumda yer almamasıdır.

Tablo 7'de Trimagasi yemek yiyor. Sofrada yiyecekler dağınık bir halde. Trimagasi yemek yerken bunu çok ilkel bir biçimde yapmaktadır. Goreng olanların normal olmadığını düşünüp birlikte yemeğe oturmaz. Goreng yalnızca bir elmayı alıp cebine koyar onu daha sonra yiyeceğini söyler ancak oda aşırı derecede ısınmıştır. Elindeki elmayı atmamak zorunda kalır. Gösterilen; üst sınıflar alt sınıfları düşünmeden tüketirler. Bunu son derece vahşice yapabilirler. Marx buna vahşi kapitalizm demektedir. Ayrıca yemek zaten yenmiş durumda sofradan çok artık gibi. Üst sınıfın sömürü üzerine oluşturulmuş kuralları insanın doğasına aykırıdır. Kapitalizmin ve sınıfların kendi kuralları vardır. Sistem kuralları çiğneyeni bir şekilde cezalandırmaktadır. Aşağı sınıfların mal ve servet edinmesine izin verilemez. Aç kalma korkusu

Tablo 3.
Resim 4 ve 5'e ait Göstergibilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
Yapı, İnsan, Gri	Goreng aşağı bakıyor.	Hiyerarşi.
Yapı, Işık	Goreng yukarı bakıyor.	Hiyerarşi.



Resim 6.
Sosyal mesafe

Tablo 4.
Resim 6'ya ait Göstergebilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
İnsan	Goreng adını söyler ve tanışmak için elini uzatır fakat Trimagasi onun elini sıkmaz.	Sosyal mesafe.
Ses		

yemeğe saldırma durumunu ortaya çıkarıyor. Bu üst sınıfa ait bir eylem en çoğunu yemek için tıkmak, sınıfının gereğini yapmak olarak kurallaştırılmış filmde. Toplumsal adalet düşüncesi ortadan kalkmış. Gıdyla dolu ama üst sınıfın hırpaladığı alt sınıfa karşı saygısızlığı gösteren dağılmış bir yemek masası.

Tablo 8'de gösterge; insan, gıda, nesne ve sestir. Gösteren ise Goreng'in artık Trimagasi gibi yemek yemesidir. Gösterilen sosyal öğrenmedir. İnsanın yaşadığı sosyal sınıfın kurallarına uyum sağlamaktadır. Goreng'de Trimagasi gibi yemek yemeye başlamıştır. Çünkü sınıflar insanlar üzerinde belirleyicidir. Filmde de Goreng sınıfının gereğini yapar. Üst sınıflar alt sınıflara hiç bir şey bırakmak istemezler. Onun için Trimagasi ve Goreng onların üstünde kalanların kendilerine yaptığı gibi tıka basa yerler ve sofrayı dağıtırlar. Alt kata inen sofrayı "artık" gibi görünür. Platformda üst katlarda bu tıka basa yeme alt katlara gıdanın ulaşmasına engel olmakta ve alt katta yaşayanları birbirlerini öldürmeye mecbur bırakmaktadır. Dikkat edilirse Platform'da adaletsiz sistem sınıflar üzerine kuruludur. İnsanlar bütün eylemlerini gerekçelendirirler. Böylece iç sistemleri tarafından yaptıkları hatalar vicdanlarını rahatsız etmez veya daha az rahatsız ettiği söylenebilir.



Resim 7.
Sosyal Öğrenme

Tablo 5.
Resim 7'ye ait Göstergebilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
İnsan	Goreng çukurun "Nasıl ?" işlediğini sorar.	Sosyal öğrenme.
Nesne		Sınıf bilinci.
Ses		



Resim 8.
Platform

Tablo 6.
Resim 8'e ait Göstergebilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
İnsan	Her çeşit yemek platformda mevcut.	İnsanlara yetecek kadar kaynak mevcuttur.
Nesne	Trimagasi	
Gıda		

Tablo 9'da filmin kahramanlarının kaldıkları kat değişmiş alt kat olan 171'e gönderilmişlerdir. Trimagasi aç kaldığında yemek için Goreng'i bağlamıştır. Gösterge; insan, bıçak, kitap ve sayıdır. Gösterilen; güç, vahşet, korku, endişe. İnsanların sınıfları değiştiğinde şartları da değişir. Şartlar değiştiğinde güçlü olan güçsüz olanı sömürür. Kapitalist sistem güç üzerine kuruludur. Üretim araçlarını elinde bulunduran en iyi şartlarda yaşar. Trimagasi'nin elindeki bıçak kendisi için bir üretim aracıdır. Doğa şartları geçerlidir. Güçlü olan hayatta kalacaktır. Alet üstünlüğü de Trimagasi'dedir. Sistemi kuranlar alt sınıfı öyle tasarlamışlardır ki insanlar düşer düşmez yaşamak için sistemden değil birbirlerinden bir şey istemeye başlarlar bulamazlarsa birbirlerini yerler. Hobbes'un dediği gibi "insan, insanın kurdudur" (Akmeşe, 2021). Üst sınıflarda gösterişçi tüketim ve neredeyse tüm eylemlere karşı çeşitli görgü kuralları oluşturulmuşken. Alt sınıflarda bazen tek kural hayatta kalmak olabilir. Filmde de alt katlarda kalanların tek amacı hayatta kalmak. Onun için alt katta kalanların daha acımasız olduğu görülmektedir. Üst sınıftan alt sınıfa bir şey kalmaz dağıtım adaletsizdir. Bu adaletsiz bölüşüm alt katlarda çeşitli kıyımlara neden olur. Filmde bazı insanlar alt katlarda yaşamayı denemeden hayatına son verirler. Çünkü alt katlarda yaşamak zordur. Ciddi mücadele ister. Alt sınıftaki insanlar yaşam mücadelesi verirken ölebilirler. Fakat bunu filmde ancak kendi sınıfları ve daha alt sınıflar yakından görebilir diğerleri yalnız ölenlerin çığlığını duyar. Alt sınıflarda güç bilgiyle değil silahlardır. Bıçak gücü, kitap bilgiyi göstermektedir. Bağlı olmak güçsüzlüğü göstermektedir. Avantajlı olan yani gücü elinde bulunduran kuralları koyar. İnsanların yaşaması nefes alması bile avantajlı kesim tarafından ihsan gibi sunulur. Sınıflar arasındaki adaletsiz bölüşümden dolayı tüm ölümler, zulümler ve haksızlıklardan ona göz yuman ve sistemin sömürü üzerine devam etmesini sağlayan herkes sorumludur.



Resim 9.
Sömürü

Tablo 7.
Resim 9'a ait Göstergebilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
İnsan	Trimagasi yemek yerken bunu çok ilkel bir biçimde yapmaktadır.	Sömürü insan doğasına aykırıdır.
Ses		
Nesne	Goreng olanların normal olmadığını düşünüp birlikte yemeğe oturmaz.	
Gıda		



Resim 10.

Uyum

Tablo 8.

Resim 10'a ait Göstergebilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
İnsan	Masanın bir ucunda Goreng'de artık öteki ucundaki Trimagasi gibi yemek yiyor.	İnsan girdiği sosyal çevreye ayak uydurur.
Gıda		
Nesne		
Ses		

Tablo 10 Goreng Trimagasi'den kurtulmuş katı yeniden değişmiş üst sınıfa çıkmıştır. Bu adaletsiz bölüşümün ölümlere sebep olduğunu düşündüğü için sınıf bilinci ve devrimle sistemi değiştirmeye çalışır. Gösterge; insan, platform, demir. Gösteren; Goreng ve arkadaşı devrim için platformdan aşağı doğru inmeye başlarlar. Gösterilen özyönetim işçiler içinde yer aldıkları yönetimlerin kararlarında doğrudan etkilidirler. Böylece içinde buldukları yapıyı değiştirmek için harekete geçebilirler. Sınıfsal sistemi değiştirecek şey ancak sınıf bilinciyle birlikte devrimdir. Platformda alt ve üst sınıftakiler arasında eşit bölüşümün olmasını isteyen üst sınıfta yaşayan insanlar da vardır. Eşit bölüşüm yalnız alt sınıf için değil herkes için gereklidir. Çünkü insanlar sınıflarının ne zaman değişeceğini bilemezler. Adalet herkese lazımdır. Herkes kendi payına düşeni alsa toplumsal huzur yakalanır.

Filmin geneli Barthes'in dizge ve kodları açısından değerlendirildiğinde düz anlamın insanların en temel ihtiyaçlarının karşılanmamasından dolayı kavga ettikleri anlamı çıkmaktadır. Ancak yan anlamlara bakıldığında zaman toplumda eşit bölüşüm olmaz ve buna dair insani kurallar konulmazsa insanlar gündelik hayattaki eylemlerini en ilkel biçimiyle gerçekleştirebilirler. Yapılarda yer alanlar özyönetime müdahale ederek alınacak kararları değiştirebilirler. Onun için Marx'a göre sınıfsız toplum yapısı oluşana kadar işçiler özyönetime müdahil olmalıdır. Bunun yanında devlet gibi kural koyucu ve zorlayıcı bir mekanizmanın olması gereklidir (Ritzer & Stepnisky, 2013). Toplumu değiştirmek ve dönüştürmek için devrime onun için de güce ihtiyaç vardır. Herkesi toplumsal olarak adil bölüşüm için ikna etmek mümkün olmayacaktır. Devrimler kanlı da olabilirler. Sınıflar arasındaki adaletsizlik bölüşümle ilgilidir. Bu bölüşümün alt ve üst sınıflar arasında adil bir şekilde yapılması için güce ihtiyaç vardır. Bunun için şiddet uygulamayı da göze almak gerekebilir. İnsanlar sınıf bilinci için ikna olmazlarsa devrim kanlıdır. İlk başlarda insanlar ölebilir ancak sonunda olacaklar toplumun



Resim 11.

Korku

Tablo 9.

Resim 11'e ait Göstergebilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
İnsan	Bağlanan Goreng ve Trimagasi başucunda.	Güç, vahşet, korku, endişe.
Bıçak		
Kitap		
Sayı		



Resim 12.
Sınıf Çatışması

Tablo 10.
Resim 12'ye ait Göstergebilimsel Analiz

Gösterge	Gösteren	Gösterilen
İnsan	Goreng ve arkadaşı devrim içinw platformdan aşağı doğru inmeye başlar.	Özyönetim
Platform		Sınıfsal sistemi değiştirecek şey devrimdir.
Demir		

tüm kesimler için eşitlikçi bir düzeni hakim kılacaktır. Filmdeki temel yan anlam yani görünen yapının altında görünmeyen temel mesajın bu olduğu söylenebilir.

Sonuç

Sonuç değerlendirmesi yapılırken daha önce yapılan yukarıda verilen çalışmalar değerlendirmiş bu bağlamda genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır. Filmde insanlar platforma kendi istekleriyle girmektedir. Kendileri hakkındaki bilgiler ayrıntılı olarak formlara işlenmektedir. Platformda üç yüz otuz üç seviye yer almaktadır ancak her seviyeye kadar yiyecek inmemektedir. Çünkü insanlar ihtiyaçlardan fazlasını tüketmektedirler. Eğer insanlar ihtiyaçları olanı tüketselerdi gıdalar herkese yeterdi. Açgözlülük ve hırs insanları birbirlerinden ayırmakta yalnızca kendilerini düşünmeye itmektedir. Bu platform çalışanlar tarafından “dikey kendini dönüştürme merkezi” olarak adlandırılmaktadır. İnsanlar hırslarından vazgeçip kedilerini üst insan olarak dönüştürmeye başladığı anda içeride de bir şeyler değişecektir. Ancak insanın kendi hırslarına ve açgözlülüğüne karşı gelmesi hem platformda hem de onun dışında zordur. Fakat insanda vicdan denen bir mekanizma yer almaktadır. İnsanlar toplumsal sınıflarda bazen üst sınıfta yer alırken bazen alt sınıfa düşebilmektedirler. Çünkü toplumsal bir mobilite söz konusudur. İnsanların sınıfları değişebilir. Onun için şartların her sınıfta insani olması gerekir. Şartların iyileşmesi için de yapının içinde yer alanların özyönetime katılıp şartları iyileştirmek için mücadele etmeleri gerekmektedir. Bu bireysel değil toplumsal fayda için gereklidir. Bu da kendinden doğacak dayanışmayla mümkündür. Herkes kendine göre kalori alıp aşağı kattakiler içinde porsiyon hazırlarsa sınıf çatışması yerini toplumsal dayanışmaya bırakır. Filmin yazarı bunun farkındadır. Bu gerçeği bir kahramana söyler. Toplumsal değişimler kendinden olmaz mutlaka emek ve fedakârlık gereklidir. Marx' a göre bu devrimle gerçekleşir. Platform filminin kahramanı Goreng de öyle yapar. Bunun için aynı sınıftan olduğu arkadaşlarıyla sınıf bilinci oluşturmaya çalışır. Eline geçen silahları toplayıp platforma tırmanıp adil bir dağıtım için işe koyulur. Sınıf bilinci oluşturmak için alttan başlamak gerekir çünkü üst sınıflar ellerindeki imkânlardan vazgeçmek istemeyeceklerdir. Onun için sınıf bilincinin kaynağı ve devrim yapacak kesim alt sınıflardır. Bu sayede oluşmuş sınıfsal yapıya ait mekanik sistemi kırmak amaçlanmaktadır. Onun için kahraman platformda bulunduğu altıncı kattan yukarı değil aşağıya inerek bu bilinci yaymaya çalışır. Sistem onu kullananlar sayesinde rasyonel bir şekilde oluşturulmuştur. Ancak bunun için insanların içinde buldukları sınıfın avantajından vazgeçmeleri gerekmektedir. Sınıfların üzerine kurulu ideolojik rasyonel sistemin çözülmesi sınıf bilincinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Sonuç olarak filmde kahramanlar sınıf bilinci ve devrimle sınıf içi desteği sağlamış böylece toplumsal adaleti oluşturarak sınıfsal ayrımı ortadan kaldırmışlardır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that they have no competing interest.

Funding: The author declares that this study had received no financial support.

Kaynaklar

- Akmeşe, E. (2021). Thomas Hobbes'un insan felsefesi bağlamında The Platform (2019) filmi üzerine bir analiz. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 27(46), 221–230. [CrossRef]
- Aktulum, K. (2004). Göstergebilim. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 1–12.
- Altay, S., & Uğur, U. (2018). Sinemanın propaganda aracı olarak kullanılması, s. ben Küba filmi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 4(8), 13–32.
- Altun, S. U. (2010). Hitler Almanya'sında sanat ve propaganda. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(5), 23–39. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sanatvetasarim/issue/20662/220418>
- Altuner, İ. (2012). Dil, anlamlandırma ve yorumlama üzerine bir deneme. *Beytulhikme an International Journal of Philosophy*, 2(1), 75–86.
- Arslantepe, M. (2008). Popüler sinema filmlerinde hikâye anlatımı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 237–256.
- Aydın, D. (2016). Göstergebilim ve sinemada propaganda kodları. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 43. <https://dergipark.org.tr/en/pub/abmyoder/issue/46655/584927>
- Bağder, D. (1999). Sinema göstergebilimi. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 10, 143–152.
- Barthes, R. (1979). *Göstergebilim ilkeleri*. Kültür Bakanlığı Yayınları
- Barthes, R. (2014). *Çağdaş söylenler*. Metis Yayınları.
- Basmacı, P. (2022). Tüketim kültürünün bireyciliğine bir meydan okuma: "the platform" filmi. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (İNİF E-Dergisi)*, 7(1), 111–128.
- Bircan, U. (2015). Roland Barthes ve göstergebilim. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13(26), 17–41.
- Büker, S. (1981). Metz'in sinema diline yaklaşımı. *Kurgu*, 4(1), 141–161.
- Buyan, B. (2007). Küreselleşme ve sinema. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 214–226. <https://dergipark.org.tr/en/pub/bujss/issue/3858/5157>
- Çağlar, B. (2012). Bir iletişim biçimi olarak göstergebilim. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 22–34.
- Çavuş, O., & Bozal, N. (2021). *The platform filminin insan, gıda paylaşımı ve kapitalizm bağlamında incelenmesi* (Cilt. 16, pp. 304–312). Co-Editors University of South Florida M3 Center Publishing.
- Çetinkaya, G. (2013). Dede Korkut hikâyelerinde sembol olarak meydan. *Millî Folklor*, 25(98), 73–86.
- Çiçek, M. (2016). Göstergebilim ve sinema ya da sinema göstergebilimi. *Kesit Akademi Dergisi*, 3, 25–41.
- Cuff, C. E., Sharrock, W. W., & Francis, W. D. (2015). *Sosyolojide perspektifler*. Say Yayınları.
- Erkal, E. M. (2012). *Sosyoloji toplumbilimi*. Der Yayınları.
- Erkan, E. (2013). Postmodern dönemde ontolojik anlam aracı olarak dinî kimlik. *Journal of Turkish Studies*, 8(8), 1825–1837. [CrossRef]
- Giddens, A. (2005). *Sosyoloji*. Ayraç Yayınları.
- Girgin, Ü. H. (2017). Sen Aydınlatırsın Geceyi filminin göstergebilimsel çözümlemesi. *Journal of Communication Theory and Research/İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 5(45), 315–344.
- Güneş, A. (2013). Göstergebilim tarihi. *Humanities Sciences*, 8(4), 332–348. <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsahuman/issue/19921/213207>
- IMDb (2022). *Platform*. Erişim Tarihi, s. 03.11.2022. [CrossRef]
- İmer, K. (1990). *Dil ve toplum*. Gündoğan Yayınları.
- Karaca, M. (2018). Propaganda aracı olarak sinema: Büyük Diktatör filminin alımlama analizi. *International Journal of Entrepreneurship and Management Inquiries*, 2(2), 35–54. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijemi/issue/38649/449490>
- Karaca, N. (2009). Türban: Bir söylenbilimsel "anlamlama" ve göstergebilimsel "çözümleme" denemesi. *Folklor/Edebiyat*, 15(57), 293–314.
- Karaca, N. (2017). Sadri Ertem'in "Bacayı İndir Bacayı Kaldır" adlı hikâyesine göstergesel bir çözümleme. *Folklor/Edebiyat*, 91, 13–28. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fe/issue/33301/464389>
- Kırık, A. M. (2014). Sinemada renk ögesinin kullanımı: Renk ve anlatım ilişkisi. 21. 21. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 71–83. <https://dergipark.org.tr/en/pub/egitimvetoplum/issue/5127/69829>
- Kolker, R. P. (2010). *Değişen bakış: Çağdaş uluslararası sinema*. De ki.
- Köse, H., & Bingöl, T. (2021). Neoliberal düzende panoptik denetim tahayyülü: The Platform filmi ve düşündürdükleri. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, 35, 5–31. [CrossRef]
- Macit, K. (2007). *Sinemada kurgu ve görüntü estetiği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mehdi, M., Anwar, A., & Ahmad, M. (2022). Capitalism, cannibalism and humanism: A multimodal analysis of the movie "the platform". *Pakistan Journal of Social Research*, 4(2), 883–892. [CrossRef]
- Miliband, R. (2013). Sınıfsal analiz. İçinde A. Giddens, J. Turner (Edt.), *Günümüzde Sosyal Teori* (s.365–388). Say Yayınları.
- Moran, B. (1994). *Edebiyat kuramları ve eleştirisi*. Cem Yayınları.
- Nizam, F. (2017). Mekanik işlevinin ötesinde estetik bağlamında "sinemada kurgu". *Journal of Awareness*, 2, 301–306.
- Örs, H. B. (2009). Postmodern dünyada ideolojinin dönüşümü. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 40, 1–12.
- Öztürk, S., & Daşkesen, V. S. (2021). Sınıf eşitsizliği açısından bir öz eleştirisi örneği: Platform filmi incelemesi. *Türkiye Film Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1–13. <https://dergipark.org.tr/en/pub/film/issue/71278/1144789>
- Rifat, M. (2009). *Göstergebilimin ABC'si*. Say Yayınları.
- Ritzer, G., & Spetnisky, J. (2013). *Çağdaş sosyoloji kuramları ve klasik kökleri*. De ki Basım yayımı.
- Şahin, A. (2021). Kültür endüstrisi bağlamında sinema ve Amerikan sineması. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 349–364.
- Sarıtaş, İ. (2018). Nazi döneminde sinemanın propaganda aracı olarak işlevi. *Journal of Communication Theory and Research/İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 47, 329–350.
- Sivas, A. (2012). Göstergebilim ve sinema ilişkisi üzerine bir deneme. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 527–538.
- Sözen, M. (2013). Estetik bir öge olarak sinemada ses tasarımı ve örnek bir film çözümlemesi. *Journal of Turkish Studies*, 8(8), 2097–2109. [CrossRef]
- Sucu, İ. (2012). Sanat akımlarının etkisinde sinemada klasik ve alternatif eğilimler. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 17, 111–125.
- Swingewood, A. (1998). *Sosyolojik düşüncenin kısa tarihi*. Bilim ve Sanat Yayınları.
- Tekerek, M. (2020). Bir propaganda aracı olarak Türkiye'de sinema: Atatürk dönemi. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları – Recent Period Turkish Studies*, 37(37), 181–204. [CrossRef]
- Turan, L., & Karabulut, A. (2018). Karadenizdeki Yunus adlı öykünün göstergebilimsel çözümlemesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 147–172.

- Turner, J. H., Beeghley, L., & Powers, H. C. (2013). *Sosyolojik Teorinin Oluşumu*. Sentez Yayıncılık.
- Wallace, A. R., & Wolf, A. (2013). *Çağdaş sosyoloji kuramları klasik geleneğin genişletilmesi*. Doğubatu Yayınları.
- Wollen, P. (2004). *Sinemada göstergeler ve anlam*. Metis Yayınları.
- Yaylagül, Ö. (2015). *Gösterebilim ve dilbilim*. Hece Yayınları ve Dergileri.
- Yıldırım, S. (2020). Yapay zekânın tüketim kültürü bağlamında değerlendirilmesi: Black Mirror örneği. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 5(9), 31–43.

Türk Mutfak Kültürünün Menü Çevirileri Yoluyla Aktarımı

Transferring Turkish Culinary Culture Through Menu Translations

Olcay ŞENER ERKİRTAY 

Afyon Kocatepe Üniversitesi,
Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce
Mütercim ve Tercümanlık Bölümü,
Afyon, Türkiye



ÖZ

Binlerce yıllık köklü geçmişiyle Türk mutfağının dünya mutfakları arasındaki yeri büyüktür. Dolayısıyla, Türk mutfağının doğru bir şekilde tanıtımı ve aktarımı için menü çevirilerinin titizlikle yapılması gerekmektedir. Restoran menülerinin müşterileri “bilgilendirme” işlevinin yanı sıra “yönlendirme” işlevi de söz konusudur. Bu çalışmanın amacı, restoran menülerinde Türk mutfağına ait yemeklerin İngilizceye hangi çeviri stratejileriyle aktarıldığını ve bu stratejilerin hedef dilde Türk mutfak kültürünü tam anlamıyla yansıtmayı yansıtmadığını tartışmaktır. Bu amaçla İzmir, İstanbul, Hatay ve Bodrum’da bulunan 20 restoranın menüsünde yer alan toplam 926 yemek başlığı nitel ve nicel analiz yöntemleriyle Türkçe ve İngilizce dil çiftinde karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çalışmanın yöntemsel çerçevesini Newmark’ın (1988) “çeviri stratejileri” (translation procedures) oluşturmaktadır. Çalışmadan elde edilen verilere göre, menü çevirilerinde uygulanan stratejiler Türk mutfak kültürünü her zaman doğru bir şekilde tanıtmamaktadır. Yemeğin içeriği ve pişirme şekliyle ilgili detaylı bilgilerin açıklanarak yapıldığı çevirilerin aksine, sözcük odaklı çeviri stratejilerinin benimsendiği gözlemlenmiştir. Ayrıca, menü çevirilerinde yazım ve dilbilgisi yanlışları yapıldığı da bulgular arasında yer almaktadır. Dolayısıyla, menü çevirilerinin profesyonel kişiler tarafından yapılması gerektiği ve bu konuda yeterli düzeyde bir farkındalık olmadığı ileri sürülebilir. Sonuç olarak menülerde uygulanan yanlış çeviri stratejileri mutfak kültürünün yanlış tanıtılmasının yanı sıra müşteri memnuniyetsizliğine yol açarak işletme için olumsuz sonuçlar da doğurabilmektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla, literatürde sınırlı çalışmanın bulunduğu menü çevirileri konusunda farkındalık yaratmak da bu çalışmanın hedefleri arasındadır.

Anahtar Sözcükler: Çeviribilim, menü çevirisi, çeviri stratejileri, Türk mutfak kültürü, kültür aktarımı

ABSTRACT

Turkish cuisine, with its deep-rooted history, occupies an important place in the world. Thus, menus should be meticulously translated in order to represent Turkish cuisine accurately. Restaurant menus have both “informative” and also “operative” functions. The aim of this study is to highlight the procedures for translating Turkish meals into English in restaurant menus and to discuss whether those procedures accurately reflect Turkish culinary culture in the target culture. With this aim in mind, a total of 926 food-related terms, collected from a total of 20 restaurants in İzmir, İstanbul, Hatay, and Bodrum, were comparatively analyzed in Turkish and English, using both qualitative and quantitative analysis methods. The methodological framework of this study is Newmark’s (1988) “translation procedures.” The data obtained from the study revealed that the strategies applied in menu translation are not always accurate representations of Turkish cuisine culture. It has been observed that, rather than the translation strategies that inform the target reader about meal’s content and cooking methods, simple, word-oriented strategies have been employed. The findings also show that spelling and grammar mistakes occur in menu translations. Therefore, it can be argued that menus should be translated by professional translators and that there is not sufficient awareness on this issue. The resulting inappropriate translation strategies might lead to negative results for restaurants, causing customer dissatisfaction, as well as misrepresentation of Turkish culinary culture. Another aim of this study is to raise awareness on the importance of menu translations in Türkiye, a topic on which there is limited scholarly works in the literature.

Keywords: Translation studies, menu translation, translation procedures, Turkish culinary culture, cultural transfer

Geliş Tarihi/Received: 10.04.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 09.05.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Olcay ŞENER ERKİRTAY
E-mail: olcaysener@aku.edu.tr or
senerr.olcay@gmail.com

Atif: Şener-Erkirtay, O. (2023).
Türk mutfak kültürünün menü çevirileri
yoluyla aktarımı. *Journal of Literature
and Humanities*, 70, 49-58.

Cite this article as: Şener Erkirtay, O.
(2023). Transferring Turkish culinary
culture through menu translations.
Journal of Literature and Humanities,
70, 49-58.



Content of this journal is licensed under a
Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International License.

Giriş

Yemek, bir ülkenin kültürel kimliğini oluşturan önemli bir bileşendir (Chiaro & Rosatto, 2015, s. 237). Türkler de Orta Asya'dan Anadolu'ya göç sırasında farklı milletlerle komşuluk ederek onların yemek kültürlerinden etkilenmiştir. Böylelikle Türk mutfağı daha da gelişmiş ve zenginleşmiştir (Arvas, 2013, s. 232). Göçebe hayatta elde ettikleri pratiklik ile yerleşik hayatta elde ettikleri tarımsal gıdaları kullanarak dayanıklı ve lezzetli gıdalar üretmişlerdir (Aydoğdu & Mızrak, 2017; Demirgöl, 2018; Kartarı, 1986). Bu etkileşim sayesinde bugün Türk mutfağı dünyada en iyi üç mutfak arasında yer almaktadır (Solmaz & Altiner, 2018, s. 108).

Dil ve yemek ilişkisi ise, çeviribilimciler tarafından uzun süre göz ardı edilse de (Chiaro & Rosatto, 2015, ss. 241–245), yemek ve çeviri ilişkisini görünür kılan önemli gelişmeler vardır (Li, 2019, s. 2). 2014 ve 2016 yıllarında İtalya'da *Çeviride Yemek ve Kültür* "Food and Culture in Translation" adlı konferans düzenlenmiş, konferansta sunulan bildiri metinleri *The Translator* dergisinde yayımlanmıştır. *The Translator* dergisinin ardından, 2016 yılında *Semiotica* dergisi *Yemek Göstergebilimi* "Semiotics of Food" başlıklı özel sayı çıkarmıştır (Li, 2019, s. 2). Bu önemli gelişmelerin ardından çeviri ve yemek ilişkisi çeviribilim alanında daha fazla görünürlük kazanmıştır.

Yemek ve çeviri tartışmaları arasındaki önemli bir tartışma alanı da menü çevirileridir (Ruzaite, 2006). Özellikle çok fazla sayıda turist ağırlayan ülkelerde restoran menülerinin farklı dillerde sunulması gerekmektedir. Bu durumda menülerin farklı işlevleri vardır. Müşteriler için menü, yemekleri sunan ve yemek seçimini kolaylaştıran bir liste iken; işletme sahipleri için işletmenin amacını tanımlayan stratejik bir belgedir (Kotschevar & Withrow, 2007, s. 62). Dolayısıyla menülerin hem "*bilgilendirici*" (informative) hem de "*yönlendirici*" (operative) (Reiss, 1989, ss. 108–109) işlevlerinden söz etmek mümkündür (Al-Rushaidi & Ali, 2017; Li, 2019). Bir yandan müşterileri bilgilendirmesi beklenirken, diğer yandan da reklamını yapması ve işletme için kazanç sağlaması beklenir (Li, 2019, s. 2). Bu sebeple menü çevirilerini incelemek, çevirinin işlevselliğinin artırılması ve turistlere daha iyi bir hizmet sağlanması açısından önemlidir (Pouget, 1999, s. 128). Bu çalışmanın amacı da geleneksel Türk yemeklerinin İngilizceye nasıl aktarıldığını inceleyerek uygulanan çeviri stratejilerinin söz konusu işlevleri yerine getirip getirmediği konusunda bir bakış açısı sunmaktır. Bu bağlamda bu çalışma, aşağıda belirtilen sorulara yanıt aramaktadır:

1. Türk mutfağına ait yemeklerin İngilizceye aktarımında hangi çeviri stratejileri uygulanmıştır?
2. Uygulanan çeviri stratejileri Türk mutfak kültürünü tam anlamıyla yansıtmakta mıdır?

Bu araştırma sorularına yanıt bulabilmek amacıyla İzmir, İstanbul, Hatay ve Bodrum'da bulunan toplam 20 restoranın menüsünde yer alan 926 yemek başlığı Türkçe ve İngilizce dil çiftinde karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Betimleyici nitelikteki bu çalışmada Türkçe menülerin İngilizce çevirileri Newmark'ın (1988) "çeviri stratejileri" çerçevesinde incelenecektir.

Çalışmada öncelikle yönetsel çerçeve ile yemek ve çeviri ilişkisi bağlamında menü çevirileri üzerine yapılan çalışmalar değerlendirilecektir. Ardından çalışmanın yöntemi sunulacak ve menülerde yer alan yemeklerin Türkçe-İngilizce karşılaştırması ekseninde analizleri yapılacaktır. Sonuç bölümüyle kapanacak olan çalışmada menü çevirilerinin işlevselliği konusuna vurgu yapılacaktır.

Kültür, Çeviri ve Yemek İlişkisi

Türk Dil Kurumu (TDK) kültür kavramını, "Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmeye kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü [...]" olarak tanımlamaktadır (TDK, 2022).¹ Bu tanıma göre kültür, "bir topluluğa ait insanların davranışları, değerleri, düşünme biçimleri, değer yargıları" gibi unsurlardan oluşmaktadır (Uyanık, 2020, s. 15).

Kültürü aktarmadaki en önemli unsurlarından birisi de dildir. Dil ve kültür arasındaki ilişki, çeviri ve kültür arasındaki ilişkiyi de belirlemektedir (AmirDabbaghian, 2014, s. 12). Çeviri yalnızca diller arası aktarımı değil, kültürlerarası aktarımı da kapsamaktadır (Akbari, 2013, s. 14; AmirDabbaghian, 2014, s. 13). Dolayısıyla, çeviri ve kültür arasında doğrudan bir ilişkiden söz etmek mümkündür. Akbari'ye (2013, s. 14) göre kültür, çeviride iki şekilde karşımıza çıkmaktadır: Birincisi, belirli bir kültüre ait referans veya kelimeler, ikincisi, herkes tarafından bilindiği halde kaynak dilin kültürüne özgü bir şekilde ifade edilen referans veya kelimeler. Her iki durumda da çevirmenin görevi kültürel unsurları karşı kültüre aktarmaktır (Akbari, 2013, s. 14).

Öte yandan, Newmark 1988 yılında yazdığı *A Textbook of Translation* adlı kitabında dil, kültür ve çeviri ilişkisine odaklanarak kültürel unsurları beş madde altında toplamaktadır. Bu maddeler şu şekildedir: "1) Çevresel unsurlar (ecology); 2) Maddi kültür (material culture); 3) Sosyo-kültür (socio-culture); 4) Kuruluşlar, etkinlikler, gelenek-görenekler, süreçler ve kavramlar (organisations, activities, customs, procedures and concepts); 5) Jestler ve alışkanlıklar (gestures and habits)" (Newmark, 1988, s. 95). Newmark'ın (1988) kategorisine göre, menüler, yemek kitapları, turist broşürleri vb. birçok farklı alanda yiyecek bildiren sözcükler, maddi kültür (material culture) kategorisi altında örneklendirilmektedir. Newmark (1988, s. 97), yiyeceği ulusal kültürün en önemli simgelerinden biri olarak görmekte, belli bir kültüre ait yiyecek terimlerinin de farklı çeviri stratejilerine tabi tutularak aktarılması gerekliliğini vurgulamaktadır. Newmark bu noktada kültürel öğelerin aktarımı için farklı "çeviri yöntemleri" (translation methods) ile "çeviri stratejileri" (translation procedures) önerir (Newmark, 1988, s. 81). Çeviri yöntemleri metnin geneline uygulanabilecekken, çeviri stratejileri kelime veya cümle düzeyinde uygulanabilmektedir (Newmark, 1988, s. 81). Bu çalışmanın da yönetsel çerçevesini oluşturan çeviri stratejileri şu şekildedir:

1. **Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri** (Literal Translation) = Kelimelerin hedef dilde birer birer çevrilmesini ifade etmektedir.
2. **Aktarım** (Transference) = Kaynak dildeki bir kelimenin hedef dilde özgün yazılış şeklinin korunarak transliterasyon ile aktarılmasıdır.
3. **Yerlileştirme** (Naturalization) = Kaynak dildeki bir sözcüğün hedef dile okunuşunun ve doğal morfolojik yapısının korunarak aktarılmasıdır.

1 <https://sozluk.gov.tr/>

4. **Kültürel Eşdeğerlik** (Cultural equivalent) = Kaynak dildeki kültürel bir ifadenin hedef dildeki en yakın başka bir kültürel eşdeğerliğiyle aktarılmasıdır.
5. **İşlevsel Eşdeğerlik** (Functional equivalent) = Kaynak dildeki kültürel bir ögenin kaynak kültüre ait olmaktan çıkarılıp, yeni özel bir terimle karşılanmasıdır.
6. **Betimleyici Eşdeğerlik** (Descriptive equivalent) = Kaynak dildeki kültürel bir kelimenin hedef dilde birkaç kelime ile açıklanmasıdır.
7. **Eş Anlamlılık** (Synonymy) = Kaynak dildeki bir kelimenin hedef dildeki eş anlamlısı ile aktarılmasıdır.
8. **Öykünme/ Alıntılama** (Through-translation, Calque, Loan Translation) = Kaynak dildeki özel isimlerin, kuruluş isimlerinin ve birleşik isimlerin birebir çeviri stratejisi ile aktarılmasıdır.
9. **Yer Değiştirme** (Shifts/ Transposition) = Kaynak dildeki bir kelimenin hedef dile dilbilgisi değişikliği yapılarak aktarılmasıdır. Örneğin, tekil bir kelimeyi çoğul olarak aktarmak.
10. **Modülasyon/ Düzenleme** (Modulation) = Kaynak dilde yer alan bir ifadenin düzenlenerek hedef dile yeniden aktarılmasıdır.
11. **Kabul Gören Standart Çeviri** (Recognized Translation) = Kaynak dilde geçen kurum kuruluş isimlerinin hedef dilde kabul gören, yaygın anlamıyla aktarılmasıdır.
12. **Çeviri Etiketleri** (Translation Label) = Kaynak dildeki kurum kuruluş isminin hedef dilde tırnak işareti gibi belirtecilerden yararlanarak aktarılmasıdır.
13. **Ödünleme/Telafi** (Compensation) = Kaynak metindeki bir kelimenin hedef dilde cümlelerin herhangi bir yerinde kaybolması durumunda, cümlelerin başka yerinde bunun telafi edilmesidir.
14. **Çok Bileşenli Tahlil** (Componential analysis) = Kaynak dil ve hedef dildeki sözcüklerin benzerliklerinin ve farklılıklarının tahlil edilerek hedef dilde anlamı karşılayan yeni bir bileşen eklenerek aktarılmasıdır.
15. **Redaksiyon ve Genişletme** (Reduction and Expansion) = Kaynak dilde zayıf yazılmış bir metnin içgüdüsel olarak çevirmen tarafından güçlendirilerek hedef dile aktarılmasıdır.
16. **Açıklama** (Paraphrase) = Kaynak dilde zayıf yazılmış bir metinde anlamın açıklanarak aktarılmasıdır.
17. **Çift/Üçlü Süreç Kullanma** (Couplets/Triplets) = Çift, üçlü, dörtlü süreç olarak da adlandırılan bu stratejide birden fazla çeviri stratejisi aynı anda kullanılmaktadır.
18. **Notlar, Eklemeler, Açıklamalar** (Notes, Additions, Glosses) = Çevirmenin bir sözcüğe not ve açıklamalar ekleyerek hedef dile aktarmasıdır. Notlar sayfanın altında dipnot olarak, kitap veya bölüm sonunda not veya sözlük olarak verilebilmektedir (Newmark, 1988, ss. 81–93).

Uygun çeviri stratejilerinin kullanılması çevirinin işlevselliği açısından son derece önemlidir. Özellikle de Türk mutfağının doğru bir şekilde aktarılması ve tanıtılmasının önemini vurgulayan bu çalışmanın analizi, kapsayıcı olması sebebiyle Newmark'ın (1988) çeviri stratejilerine dayandırılmaktadır.

Yemek ve Çeviri İlişkisi Bağlamında Menü Çevirileri

Son yıllarda çeviribilim alanında yemek ve çeviri üzerine yapılan çalışma sayısında bir artış görülmektedir (Demirkol Ertürk, 2020, s. 611). Beyaz (2017, ss. 7–25) yemek ve çeviri ilişkisini edebiyat metinleri, turizm metinleri, görsel-işitsel metinler, menüler ve yemek kitapları olarak kategorilere ayırarak incelemiştir. Ancak restoran menülerinin turizme doğrudan katkısı olduğu halde menü çevirileri çeviribilim araştırma alanı dışında kalmıştır ve bu durum bazı ekonomik sonuçları doğurmaktadır (Li, 2019, s. 1). Yemek menülerinin müşterileri bilgilendirmek, ilgilerini çekmek ve sunulan yemekleri cazip hale getirmek gibi işlevleri vardır (Al-Rushaidi & Ali, 2017, s. 202). Bu sebeple, restoranlardaki menülerin farklı dillerde sunulması müşteri kitlelerini genişletmek ve daha iyi bir gelir elde etmenin yanı sıra ülkenin mutfak kültürünü de yansıtmaya açısından önem arz etmektedir. Ancak literatürde bu konuyla ilgili kısıtlı sayıda çalışmalara bakıldığında, yabancı dillere aktarılan menülerde problemler olduğu ortaya çıkmıştır.

Örneğin; Akdeniz mutfağının farklı dillerden İngilizceye çevirileri incelendiğinde İspanya'da (Fuentes-Luque, 2016; Pouget, 1999) ve Yunanistan'da (Grammenidis, 2008) turistik bölgelerdeki restoran menülerinin İngilizce çevirilerinde dilbilgisi, açıklama eksikliği, yanlış çeviri, terminoloji ve imla hataları gibi hatalar olduğu ortaya çıkmıştır. Bu hatalar, menü çevirilerinin profesyonel tercümanlar tarafından değil, restoran sahipleri gibi profesyonel olmayan kişiler tarafından yapılmasından kaynaklanmaktadır (Grammenidis, 2008, s. 221).

Aynı sonuçlar Hırvatistan'da yapılan bir çalışmada da elde edilmiştir. Hırvatistan'ın Kvarner Bölgesi'nde yer alan restoranların menülerini inceleyen Petrc ve ark. (2019), menülerin işlevlerini yerine getirmediğini ve çoğunlukla dilbilgisi hataları yapıldığını gözlemlemiştir. Bunun sebebi ise, İspanya ve Yunanistan'da olduğu gibi, çevirilerin profesyonel olmayan kişiler tarafından yapılmasıdır. Menü çevirilerinin önemi konusunda bir farkındalık olmadığını savunan Petrc ve ark. (2019), profesyonel tercümanlar tarafından yapılan çevirilerde dahi hatalar olduğunu belirtmektedir. Bu sebeple, tercümanın yabancı dilinin çok iyi olmasının yanı sıra gastronomi alan bilgisine de sahip olması gerekmektedir (Petrc ve ark., 2019).

Çin'de ise uzun yıllar bilim insanları sadece edebi çeviriyle ilgilenmiş olsa da özellikle 2008 yılında düzenlenen Pekin Olimpiyat Oyunları ve Şangay'da düzenlenen EXPO 2010 Fuarı yemek ve çeviri ilişkisi konusunda bir farkındalık yaratmış ve menü çevirilerinin de diğer çeviri alanları kadar önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır (Li, 2019, s. 2). Çin'de de menü çevirileri üzerine yapılan çalışmalarda İspanya, Yunanistan ve Hırvatistan'daki çalışmalarda elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde edilmiştir. Huang (2007), yemek menülerinin profesyonel olmayan kişiler tarafından daha çok sözcüğü sözcüğüne çeviri stratejisi uygulanarak yapıldığını ortaya koymuştur (akt. Li, 2019, s. 2). 3000'den fazla Çince yemek isimleri ve çevirilerini incelediği araştırmasında Li (2019), yemek içeriklerinde açıklama eksikliklerinin olduğunu ve çevirilerinde ise tutarsızlık ile hatalar olduğunu tespit etmiştir. Bu noktada Li (2019), Jakobson'ın (1959) "göstergelerarası çeviri" (intersemiotic translation) kavramına atıfta bulunarak, menü çevirilerine görsellerin eklenmesi gerekliliğini savunmakta ve çok-modlu bir yaklaşım önerisinde bulunmaktadır.

Restoran menülerinde “göstergelerarası çeviri” (Jakobson, 1959) Endonezya’da Pratama ve Putri (2022) tarafından yapılan bir araştırmanın da konusunu oluşturmaktadır. Bu çalışmada Pratama ve Putri (2022), üç restoranın menüsüne odaklanarak menülerde yer alan geleneksel Bali yemeklerinin İngilizce çevirisinde hangi çeviri stratejilerinin uygulandığını incelemiştir. Yapılan bu çalışmada, daha çok açıklamalarıyla birlikte “ödüncleme” (loan word) (Baker, 2001) stratejisinin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, menülerde yemek içeriklerinin açıklamalarına renkli yemek resimleri gibi göstergelerarası unsurların eklendiği ve bu vasıta ile geleneksel yemeklerin hedef okuyucu için daha net ve anlaşılır olduğu bulgular arasında yer almaktadır (Pratama & Putri, 2022, ss. 281–282). Ancak daha önce Endonezya geleneksel yemeklerin İngilizce çevirisi incelendiğinde, daha çok yemeğin görünüşünün tasvir edildiği ve Endonezya kültürünü yansıtan bu yemeklerin kültürel özelliklerinin İngilizcede tamamen kaybolduğu görülmüştür (Setyaningsih, 2020, s. 77). Bu anlamda güncel bir çalışmadan elde edilen olumlu sonuçlar göz önüne alındığında, Endonezya’da menü çevirileri konusunda farkındalık oluşmaya başladığı söylenebilir.

Amenador ve Wang (2022) ise Çince- İngilizce dil çiftinde yemek menülerini incelemiş, kültüre özgü yemeklerin yerileştirme (domestication) ve yabancılaştırma (foreignization) stratejilerinden ziyade nötrleştirme (neutralisation) stratejisi uygulanarak çevrildiğini ifade etmiştir. Kültürel unsurların aktarımında nötrleşme iyi bir strateji gibi görünmesine rağmen, Amenador ve Wang çevirilerde bilgi kaybının kaçınılmaz olduğunu öne sürmektedir (Amenador & Wang, 2022, s. 15).

Benzer sonuçlar Arapça-İngilizce dil çiftindeki menü çevirilerinde de ortaya çıkmış; marka isimleri, özel isimler, kültürel unsurlar, slogan ve yemek terimlerinin çevirilerinde sıkıntılar olduğu (Saleh, 2011, s. 96), en çok ödünçleme (borrowing) (Saleh, 2011, s. 97), sözcüğü sözcüğüne çeviri (literal translation) ve açıklama (explanation) gibi stratejilerin uygulandığı, yine de bu çeviri stratejilerinin belirsizliğe ve karışıklığa yol açtığı gözlemlenmiştir (Al Rushaidi & Ali, 2017, s. 201).

Yapılan bu literatür taramasında farklı dil ve kültürlerin menü çevirilerinde çoğunlukla problemler yaşandığı açıkça görülmektedir. Türk mutfağı da gastronomi alanında dünya mutfağında önemli bir yere sahiptir. Gaziantep, Afyonkarahisar, Hatay ve Kayseri UNESCO (n.d.) tarafından gastronomi dalında “Yaratıcı Şehirler Ağı”na dahil edilmiştir². Bu sebeple, aynı zamanda Türk kimliğini yansıtan geleneksel yemeklerin, menülerde İngilizceye doğru bir şekilde aktarımı Türk mutfak kültürünün temsili açısından son derece önemlidir. Yapılan literatür taraması sonrasında ise Türkiye’de menü çevirilerine ilişkin detaylı bir çalışma olmadığı görülmektedir. Bu sebeple bu çalışma, nicel ve nitel analiz yaparak Türkiye’deki geleneksel Türk yemeklerinin yabancılara nasıl aktarıldığı konusunda bir çerçeve sunmayı hedeflemektedir. Böylelikle varsa bu alandaki eksiklikleri ortaya koyarak bu konuda farkındalık yaratmak ve literatüre katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

Yöntem

Betimleyici nitelikteki bu çalışmanın veri tabanını 1 tanesi Türkiye’de çeşitli illerde şubesi bulunan restoran olmak üzere, İzmir, İstanbul, Hatay ve Bodrum’da bulunan toplam 20 restoranın menüsü oluşturmaktadır. Restoranların seçimindeki kriterler, menülerinde Türk mutfağına ait yemekleri bulundurması ve Türkçenin yanı sıra İngilizce menü sunmaları olarak belirlenmiştir. Restoranların 3 tanesi İstanbul’da bulunan Michelin yıldızlı restoranlardır. Restoranların menülerinde yer alan Türk mutfağına ait yemekler ve bu yemeklerin İngilizce çevirileri karşılaştırmalı olarak nitel ve nicel yöntemlerle analiz edilecektir. Bu bağlamda Türkçe-İngilizce dil çiftinde toplam 926 yemek başlığı incelenecektir. Elde edilen veriler, öncelikle istatistiksel olarak incelenecek, sonrasında ise ayrıntılarıyla örneklendirilerek tartışılacaktır. Restoran menülerine Aralık 2022 ve Şubat 2023 arasında çevrimiçi olarak erişilmiştir. Veri analizinin ilk aşamasında, menülerde yer alan Türk mutfağına ait yemekler tespit edilmiştir. Sonrasında ise bu yemeklerin İngilizce çevirileri Newmark’ın (1988) “çeviri stratejileri” doğrultusunda sınıflandırılmıştır ve aşağıdaki bölümde ayrıntılı olarak ele alınacaktır. Kişisel verilerin korunması amacıyla restoran isimleri bu çalışmada açıkça belirtilmeyecektir.

Türk Mutfak Kültürünün Menü Çevirileri Yoluyla Aktarımı

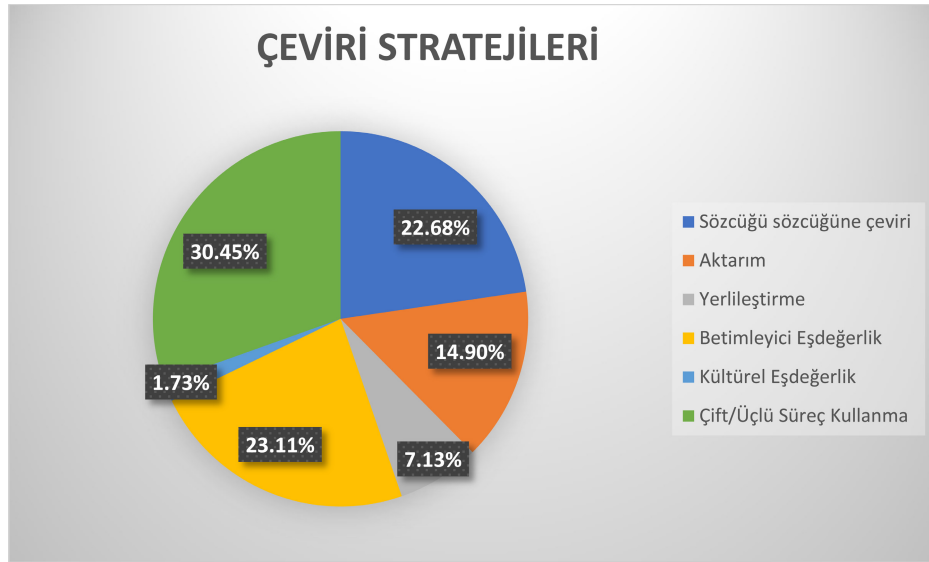
Menüler, özel bir kitle için özel bir amaçla üretilen metinlerdir (Ghafarian ve ark., 2016, s. 1418). Restoran menüleri Katharina Reiss’in (1989) metin türleri açısından değerlendirildiğinde, “bilgilendirici metin” (informative text) kategorisinde sınıflandırılabilir çünkü bilgilendirici metin türlerinin amacı, bilgiyi doğru bir şekilde aktarmaktır (Reiss, 1989, s. 109). Menülerin öncelikli amacı da müşterileri yemekler hakkında bilgilendirmektir (Al-Rushaidi & Ali, 2017; Ghafarian ve ark., 2016; Li 2018). Ancak internet sitelerinde yayımlanan menülerin, müşterileri yemekler hakkında bilgilendirme amacının yanı sıra, müşterilerin ilgilerini çekerek restoranı ziyaret etmelerini sağlama amacı da bulunmaktadır (Grammenidis, 2008, s. 223). Bu sebeple, restoran menüleri bilgilendirici metin olma özelliğinin yanı sıra, “yönlendirici metin” (operative text) kategorisinde de yer almaktadır (Al-Rushaidi & Ali, 2017; Ghafarian ve ark., 2016; Grammenidis, 2008, s. 223; Li 2018). Dolayısıyla menülerde kullanılan dilin sade, anlaşılır, samimi ve betimleyici olması gerekmektedir. Aksi takdirde, iyi betimlenemeyen bir menüde yanıltıcı sonuçlar olarak müşteri kaybı yaşanması kaçınılmazdır (Aktaran Ghafarian ve ark., 2016, s. 1418).

Menüler aynı zamanda farklı tatlar arayan ve özellikle de ne yediğini bilmek isteyen turistler için önemli bir araçtır (Petrc ve ark., 2019). Çevirmenin de menülerin işlevini ve amacını doğru bir şekilde çözümlyerek uygun çeviri stratejilerini kullanması beklenmektedir. Ancak bu çalışmadan elde edilen veriler, menü çevirilerinde uygulanan stratejilerin, Türk mutfak kültürünü her zaman doğru bir şekilde aktarmayarak bu işlevleri yerine getiremediğini açıkça göstermektedir.

Restoran Menülerinde Uygulanan Çeviri Stratejileri

Newmark’ın (1988) öne sürdüğü çeviri stratejileri doğrultusunda yapılan inceleme sonucuna göre, restoranlarda en çok “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri,” “Aktarım,” “Yerileştirme,” “Betimleyici Eşdeğerlik,” “Kültürel Eşdeğerlik,” ve “Çift/Üçlü Süreç Kullanma” stratejilerinin uygulandığı ortaya çıkmıştır (bkz. Şekil 1, Kaynak: Yazar)

2 <https://en.unesco.org/creative-cities/creative-cities-map>



Şekil 1.
Restoran menülerinde uygulanan çeviri stratejileri.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, en çok kullanılan çeviri stratejileri sırasıyla “Çift/Üçlü Süreç Kullanma” (%30, 45), “Betimleyici Eşdeğerlik” (%23, 11) ve “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” (%22, 68) stratejileridir. Bunları takip eden stratejiler ise “Aktarım” (%14, 90) ve “Yerileştirme” (%7, 13) stratejileri iken; en az kullanılan çeviri stratejisi “Kültürel Eşdeğerlik” (%1, 73) stratejisi olmuştur. Fakat uygulanan bu stratejilerin Türk mutfak kültürünü tam anlamıyla yansıtıp yansıtmadığı aşağıdaki bölümde detaylı bir şekilde örneklendirilerek tartışılacaktır. Örneklerin fazlalığı sebebiyle yalnızca çarpıcı olanlar ele alınacaktır.

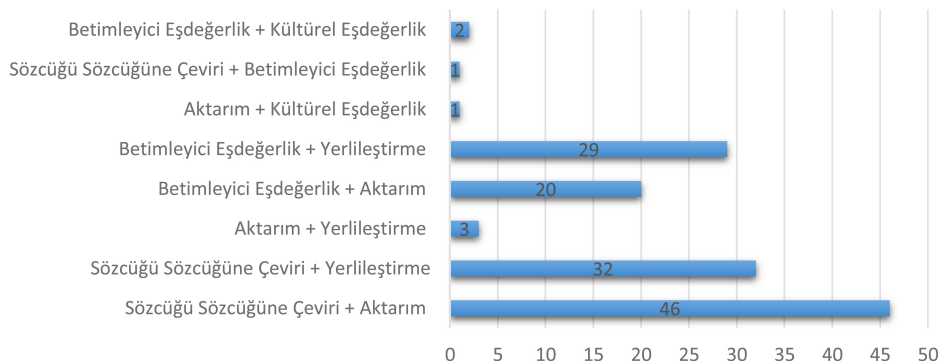
Çift/Üçlü Süreç Kullanma

Türkçe ve İngilizce yemek başlıkları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, en çok uygulanan çeviri stratejisinin “Çift/Üçlü Süreç Kullanma” (couplet/triplet) stratejisi olduğu ortaya çıkmıştır (bkz. Şekil 1). “Çift/Üçlü Süreç Kullanma” stratejisi, iki veya daha fazla çeviri stratejisinin aynı anda kullanılması anlamına gelmektedir. Toplam 141 (%30, 45) yemeğin İngilizce çevirisinde “Çift/Üçlü Süreç Kullanma” stratejisinin kullanıldığı gözlemlenmiştir. Ancak bu strateji içerisinde çoğunlukla (134 yemek) “Çift Süreç Kullanma” stratejisi uygulanmıştır. Birlikte uygulanan çeviri stratejilerinin dağılımları ve uygulanma sıklığı aşağıdaki gibidir (Şekil 2, Kaynak: Yazar):

Bu strateji içerisinde en çok birlikte kullanılan çeviri stratejileri şunlardır: “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+Aktarım” (s. 46), “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+Yerileştirme” (s. 32), “Betimleyici Eşdeğerlik+Yerileştirme” (s. 29), “Betimleyici Eşdeğerlik+Aktarım” (s. 20), “Aktarım+Yerileştirme” (s. 3), “Betimleyici Eşdeğerlik+Kültürel Eşdeğerlik” (s. 2) “Aktarım+Kültürel Eşdeğerlik” (s. 1) ve “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+Betimleyici Eşdeğerlik” (s. 1). “Betimleyici Eşdeğerlik” stratejisiyle birlikte kullanılan stratejiler ile Türk yemekleri daha anlaşılır hale gelmişken, özellikle “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” stratejisi ile birlikte kullanılan çeviri stratejilerinde yemek içeriğinin anlaşılması daha problemli hale gelmiştir (bkz. Tablo 1, Kaynak: Yazar).

Yukarıda tablodaki örneklerden görüleceği üzere, “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” stratejisi yemeğin içeriği konusunda sorun yaratabilmektedir. Örneğin, “Et Sote” yemeği “Meat Sote” olarak çevrilmiş, ancak “Sote” kelimesi “Aktarım” stratejisiyle çevrilip, karşılığı İngilizcede verilmediği için yemeğin içeriği net olarak anlaşılammaktadır. Öte yandan, kaynak dildeki yemek içeriğinin açıklandığı “Betimleyici

ÇİFT SÜREÇ KULLANMA STRATEJİSİ



Şekil 2.
Çift Süreç Kullanma Stratejisi Dağılımı.

Tablo 1.
Çift Süreç Kullanma Stratejisi Örnekleri

Türkçe Yemek İsmi	İngilizce Çevirisi	Uygulanan Çeviri Stratejileri
Et Sote	Meat Sote	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Aktarım
Döner Üstü Pilav	Doner on Top of Rice Pilaf	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Yerleştirme
Humus	Hummus, Mashed chickpeas with tahini and garlic	Betimleyici Eşdeğerlik+ Yerleştirme
Kuzu Külbastı	Grilled Lamb Cutlets (Külbastı)	Betimleyici Eşdeğerlik+ Aktarım
Yoğurtlu Kebap	Kebap with Yoghurt	Aktarım+ Yerleştirme
Künefe	Angel's Hair, Oven Shredded Pastry with Salt Free Soft Cheese Filling in Thick Syrup	Betimleyici Eşdeğerlik+ Kültürel Eşdeğerlik
Tas Kebabı	Tas Kebab (Turkish lamb goulash)	Aktarım+ Kültürel Eşdeğerlik
Karalahana Çorbası	Turkish Savoy Cabbage Soup	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Betimleyici Eşdeğerlik
Et Tantuni	Meat Tantuni	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Aktarım

Eşdeğerlik” stratejisi ile yemek içerikleri daha anlaşılır hale gelmiştir. Örneğin, “Humus”; “Hummus, Mashed chickpeas with tahini and garlic” olarak çevrilmiştir. Burada öncelikle İngilizce okunuşu korunarak “Hummus” olarak aktarılmış; sonrasında ise içeriğinin ne olduğu betimlenmiştir. Bu yolla, yemeğin içeriği net olarak anlaşılmaktadır. Fakat yine de bu durumu çürüten örnekler de mevcuttur. Örneğin, “Künefe”; “Angel's Hair³, Oven Shredded Pastry with Salt Free Soft Cheese Filling in Thick Syrup” olarak İngilizceye çevrilmiştir. Bu örnekte künefe tatlısının içeriği ve yapılışı betimlenmiştir. Tatlının yapılışında kullanılan kadayıfı betimleyebilmek için ise, hedef okuyucunun aşına olabileceği “Angel's Hair” ifadesi kullanılmıştır. Her ne kadar buradaki amaç, hedef kültüre yakın ve betimleyici bir çeviri yapmak olsa da buradaki anlam tam olarak verilememektedir. “Angel's Hair” kelimesi, aynı zamanda İtalyanca “capelli d'angelo” olarak adlandırılmakta ve çok ince bir makarna türünü ifade etmektedir. Dolayısıyla, makarna tasviri için kullanılan bu ifade, kadayıf için kullanıldığında hedef kültürde aynı anlamı karşılayamamaktadır.

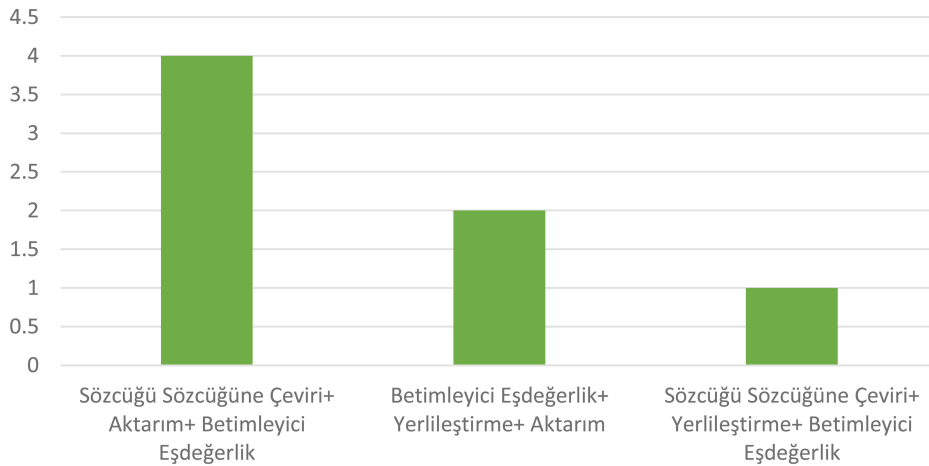
Yanlış aktarımın yanı sıra yazım yanlışlarının yapıldığı da gözlemlenmiştir. Örneğin, “Et Tantuni,” “**Meet** Tantuni” olarak çevrilmiştir. Burada “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” ile “Aktarım” stratejileri bir arada kullanılmak istenmiştir. Ancak, “Et” kelimesi İngilizcede “Meat” olarak yazılması gerekirken “Meet” olarak yazılmıştır. Bu durum da yabancı bir müşteriye restoran hakkında olumsuz bir izlenim yaratmaktadır.

“Çift Süreç Kullanma” stratejisinin yanı sıra, “Üçlü Süreç Kullanma” stratejisinin uygulandığı görülmektedir ve bu strateji, 2'den fazla stratejinin bir arada uygulanması anlamına gelmektedir. Bu çalışmada 141 yemeğin 7 tanesinin çevirisinde 3 farklı çeviri stratejisinin bir arada uygulandığı örnekler rastlanmıştır (bkz. Şekil 3, Kaynak: Yazar).

Bu stratejide ise en çok bir arada kullanılan çeviri stratejileri sırasıyla “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Aktarım+ Betimleyici Eşdeğerlik” (s. 4), “Betimleyici Eşdeğerlik+ Yerleştirme+ Aktarım” (s. 2) ve “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Yerleştirme+ Betimleyici Eşdeğerlik” (s. 1) stratejileri olmuştur. Bu stratejiye ait örnekler aşağıdaki tabloda ayrıntılı olarak sunulmuştur (bkz. Tablo 2, Kaynak: Yazar).

Örneğin, “İzmir Köfte”; “Izmir Meatballs (Meatballs in Seasoned Tomato Sauce)” olarak çevrilmiştir. Bu örnekte “İzmir” kelimesi aynı bırakılarak “Aktarım” stratejisi uygulanmış ve “Izmir Meatballs” olarak sözcüğü sözcüğüne çevrilmiştir. Fakat aynı zamanda yemeğin nasıl servis edildiği “baharatlandırılmış domates sosu” ifadesiyle betimlenmiştir. Dolayısıyla bu örnekte “Aktarım,” “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” ve “Betimleyici Eşdeğerlik” stratejileri birlikte uygulanmıştır. Aynı strateji kombinasyonu “Fasulye Pilaki” çevirisinde de kullanılmış ve “Haricot Bean Pilaki (Beans with Olive Oil, Lemon and Onion)” olarak aktarılmıştır. Bu örnekte de sözcüğü sözcüğüne çeviri eğiliminde olursa da “zeytinyağı, limon ve soğanla sunulur” ifadesiyle yemeğin açıklaması yapılmıştır. Dolayısıyla, “Betimleyici Eşdeğerlik”

ÜÇLÜ SÜREÇ KULLANMA STRATEJİSİ



Şekil 3.
Üçlü Süreç Kullanma Stratejisi Dağılımı.

3 Spagettiye benzeyen ince makarna türü

Tablo 2.
Üçlü Süreç Kullanma Stratejisi Örnekleri

Türkçe Yemek İsmi	İngilizce Çevirisi	Uygulanan Çeviri Stratejileri
Izmir Köfte	Izmir Meatballs (Meatballs in Seasoned Tomato Sauce)	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Aktarım+ Betimleyici Eşdeğerlik
Fasulye Pilaki	Haricot Bean Pilaki (Beans with Olive Oil, Lemon and Onion)	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Aktarım+ Betimleyici Eşdeğerlik
Kadınbudu Köfte	Kadınbudu Meatballs (Meatballs with Rice and Dipped in Egg Batter and Fried)	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Aktarım+ Betimleyici Eşdeğerlik
Tulumba Tatlısı	Tulumba Dessert (Fluted Deep-Fried Fritters in Thick Syrup)	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Aktarım+ Betimleyici Eşdeğerlik
Kaşar Pane	Fried Kashar Pane	Betimleyici Eşdeğerlik+ Yerleştirme+ Aktarım
Künefe	Oven baked kadaifi with molten cheese center served with syrup and kaymak	Betimleyici Eşdeğerlik+ Yerleştirme+ Aktarım
Ekmek Kadayıf	Bread Kadayif (Crumpets in Thick Syrup)	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri+ Yerleştirme+ Betimleyici Eşdeğerlik

stratejisiyle yemek, müşteri için daha anlaşılır hale getirilmiştir. Ancak, “betimleyici eşdeğerlik” stratejisi kullanılmış olunmasına rağmen, aynı şeyi diğer çeviri strateji kombinasyonları için söylemek mümkün değildir. Örneğin, “Kaşar Pane,” “Fried Kashar Pane” olarak çevrilmiş ve “kızartılmış” kelimesi ile yemeğe açıklık getirilmeye çalışılsa da İngilizce çeviride “Kashar” ve “Pane” kullanımı, yabancı bir müşteri için anlaşılır olmaktan uzaktır. Dolayısıyla, her ne kadar birden fazla çeviri stratejisi menünün işlevselliğini artırma konusunda katkı sağlasa da bu örnekler, doğru çeviri stratejilerini bir araya getirmenin önemini göstermektedir.

Betimleyici Eşdeğerlik

“Betimleyici Eşdeğerlik” stratejisi, kaynak dildeki kültürel bir ifadenin, hedef dile açıklanarak aktarılmasıdır. Buna bağlı olarak “Betimleyici Eşdeğerlik” stratejisi, bu çalışmadaki bütüncüye göre, Türk mutfak kültürünü aktarma konusunda en uygun stratejilerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat yine de çevirilerde dilbilgisi ve yazım yanlışları yapıldığı ortaya çıkmıştır. Örneğin, “Çoban Salatası,” “Mixed **Vegetableness** Salad” olarak; “Göbek Salatası” ise, “Mixed **Vegetableness** Salad” olarak çevrilmiştir. Hedef okuyucunun anlayacağı şekilde salatanın içeriğinin açıklanma eğiliminde olunmasına rağmen, “Vegetables” olarak yazılması gereken kelimedeki yazım yanlışlığı yapılarak menüde “Vegetableness” olarak yer almıştır. Benzer bir şekilde, “İspanaklı Pide,” “Traditional Turkish pizza with **spanich**” olarak aktarılmıştır. Burada da “İspanak” kelimesinin karşılığı “Spinach” olarak yazılması gerekirken, “Spanich” olarak yazılmıştır. Bu hatalar ise menü çevirilerinin daha özenli yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Öte yandan, yemeğin içeriği ve pişirme şekliyle ilgili açıklama eklenerek yapılan çeviriler de mevcuttur (bkz. Tablo 3, Kaynak: Yazar).

Örneğin, “Abagannuş”⁴ özellikle Hatay, Gaziantep ve Adana’da restoranlarda kebabın yanında sunulan bir meze çeşididir. İngilizceye aktarılırken ise “Grilled Aubergine with Tomato and Onion” olarak mezenin içeriği ve hazırlanış biçimi betimlenmiştir. Yine benzer şekilde aynı yöreye ait olan “Küşneme”⁵, “Specially marinated and barbequed fillet of the lamb” olarak İngilizceye aktarılmıştır. Bu şekilde yemek içeriğini ve hazırlanışını betimleme stratejisi, yemeğin daha çok ilgi görmesini sağlayabilir. Tercih sebebi olur ve bu durum da işletmeye ekonomik olarak kazanç anlamına gelmektedir.

Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri

Menü çevirilerinde en çok uygulanan 3. strateji, “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” stratejisi olmuştur. Fakat bu çeviri stratejisinin, kaynak kültürü aktarma konusunda sıkıntılı olduğu durumlar karşımıza çıkmaktadır. Özellikle yemek içeriklerinin aktarımı, “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” stratejisiyle daha komplike bir hal almıştır. Bu strateji örneklerinin bazıları aşağıdaki gibidir (bkz. Tablo 4, Kaynak: Yazar):

Yukarıdaki örneklere bakıldığında, yemeklerin içeriklerine dikkat edilmeksizin yalnızca kelime düzeyinde sözcüğü sözcüğüne çeviri yapıldığı görülmektedir. Örneğin, Türk mutfağının vazgeçilmezi olan “Çiğköfte,” sözcüğü sözcüğüne “Raw Meatball” olarak çevrilmiştir. Ancak, kaynak kültürde ana malzemeleri bulgur, isot ve soğandan oluşan bu yiyecek, hedef dile yanlış bir şekilde aktarılmıştır. “Raw Meatball” şeklindeki çeviri ile hedef okuyucuya “pişirilmemiş/çiğ bir köfte” imajı vermektedir. Buna benzer diğer örnekler ise “Sigara Böreği” ve “Avcı Böreği”nin çevirileridir. Sırasıyla “Cigarette Pie” ve “Hunter Pie” olarak çevrilmişlerdir. Ancak burada da yiyecek içerikleri ve isimleri hedef dilde anlaşılammamaktadır.

Öte yandan, “Arnavut Ciğeri” yemeği, Balkan mutfağında Türk mutfağına girmiş bir yemektir. Arnavutların Anadolu’ya göç etmesiyle birlikte ciğer ve sakatatlar çok fazla tüketilmeye başlanmıştır. Osmanlı’dan Arnavut kültürüne geçen ciğer, bugün bilinen adıyla Arnavut ciğeri olarak Türk mutfağında yerini almıştır (Ekinci, 2021, s. 49). İngilizceye sözcüğü sözcüğüne “Albanian Liver” olarak çevirisi ise hedef okuyucu için anlaşılır değildir ve yemeğin tarihsel geçmişini yansıtmak ek bir betimlemeye ihtiyaç vardır.

Bu kategorinin en çarpıcı örneği ise, “Şam Tatlısı”nın İngilizce çevirisidir. Şambalı olarak da bilinen “Şam Tatlısı” (Şahin & Mankan, 2021, s. 234), Suriye’yle sınır komşusu olması sebebiyle Türk mutfak kültürüne kazandırılan bir tatlıdır (Uluşahin, 2018, s. 22). Bu tatlıyı Suriye’nin

Tablo 3.
Betimleyici Eşdeğerlik Çeviri Stratejisi Örnekleri

Türkçe Yemek İsmi	İngilizce Çevirisi	Uygulanan Çeviri Stratejisi
Abagannuş	Grilled Aubergine with Tomato and Onion	Betimleyici Eşdeğerlik
Rulo Piliç	Chicken with Cheese in the Oven	Betimleyici Eşdeğerlik
Ayşe Kadın Fasulye	Greenbeans Cooked with Meat	Betimleyici Eşdeğerlik
Türlü	Season’s Mixed Vegetables	Betimleyici Eşdeğerlik
Küşneme	Specially marinated and barbequed fillet of the lamb	Betimleyici Eşdeğerlik
Katmer	Traditional homemade crisp flaky pastry with pistachio served with ice cream	Betimleyici Eşdeğerlik

4 “Abagannuş” veya “Babagannuş” olarak da bilinmektedir.

5 “Küşleme” olarak da bilinmektedir.

Tablo 4.
Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri Stratejisi Örnekleri

Türkçe Yemek İsmi	İngilizce Çevirisi	Uygulanan Çeviri Stratejisi
Çiğköfte	Raw Meatball	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri
Sigara Böreği	Cigarette Pie	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri
Avcı Böreği	Hunter Pie	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri
Arnavut Ciğeri	Albanian Liver	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri
Şam Tatlısı	Damascus Desert	Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri

Tablo 5.
Aktarım Çeviri Stratejisi Örnekleri

Türkçe Yemek İsmi	İngilizce Çevirisi	Uygulanan Çeviri Stratejisi
Ezogelin	Ezogelin	Aktarım
Piyaz	Piyaz	Aktarım
Lahmacun	Lahmacun	Aktarım

başkenti olan Şam (Damascus) olarak çevirmek, hedef okuyucuda kelime olarak bir anlam ifade etse de tatlıya ilişkin okuyucunun kafasında bir görsel oluşturmamaktadır (Uluşahin, 2018, s. 22). Bunun haricinde ise “tatlı” kelimesinin çevirisinde yazım yanlış yapılarak, “çöl” anlamına gelen “**Desert**” kelimesi kullanılmıştır. Dolayısıyla, bu örneklerden yola çıkarak, Türk mutfağını sunan restoran menülerinin İngilizceye çevirilerinde “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” stratejisinin tek başına yeterli olmayarak, anlam kaymalarına sebep olduğunu ileri sürmek mümkündür.

Aktarım

“Aktarım” stratejisi, kaynak dildeki kültürel bir ifadenin, olduğu gibi hedef dile aktarılmasıdır. Bu çalışmada da 69 (%14,90) yemeğin çevirisinde “Aktarım” stratejisinin kullanıldığı gözlemlenmiştir (bkz. Tablo 5, Kaynak: Yazar).

Bu çeviri stratejisinde Türk mutfağına ait yemeklerin açıklaması verilmediği için kafa karışıklığına yol açtığı söylenebilir. Yabancı bir müşteri, menüde bu şekilde yer alan bir yemeği sipariş ettiğinde içeriğini bilmeden sipariş etmiş olmakta ve ayrıca bir açıklamaya ihtiyaç duymaktadır. Dolayısıyla bu durum bazı olumsuz sonuçlar da doğurabilmektedir. Örneğin, yabancı bir müşterinin sevmeyeceği bir yemeği sipariş etmesine sebep olabilmektedir. Dahası, açıklaması bulunmayan bu yemekleri sipariş etmekten kaçınabilir. Menüdeki yemeklerin çeviri stratejilerinden kaynaklanan bu durum nihayetinde müşteri memnuniyetsizliğine yol açarak işletmeyi olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Yerleştirme

“Yerleştirme” stratejisi, kaynak dildeki bir sözcüğün hedef dilde okunuş şekline adapte edilerek aktarılmasıdır. Bu çalışmada 33 yemeğin (%7,13) çevirisinde “yerleştirme” stratejisinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu kategorideki bazı örnekler aşağıdaki gibidir (bkz. Tablo 6, Kaynak: Yazar):

Örneklerde yerleştirme stratejisi ile hedef dil odaklı bir yaklaşım benimsense de Türk mutfağına aktarımı ve tanıtılması açısından sıkıntılı olduğunu söylemek mümkündür. Yemeklerin içeriklerine ve tatlarına dair hiçbir bilgiye yer verilmemiştir. Bu yemekler, yalnızca yabancı müşteriler için değil; yerel müşteriler için de anlaşılır olmaktan uzaktır. Dolayısıyla, müşterileri bilgilendirmek ve yemek seçimlerini kolaylaştırmak için açıklamaya ihtiyaç vardır.

Kültürel Eşdeğerlik

“Kültürel eşdeğerlik,” kaynak kültüre ait bir ifadenin hedef kültürdeki eşdeğerliği ile aktarılmasıdır. Bu çalışmadaki bütüncü içerisinde en az uygulanan çeviri stratejisi “kültürel eşdeğerlik” stratejisi olmuştur (s. 8, %1, 73). Kültürel eşdeğerlik stratejisinin avantajları olduğu gibi dezavantajları da mevcuttur. Bazı örnekler aşağıda sıralanmıştır (bkz. Tablo 7, Kaynak: Yazar):

Tablo 6.
Yerleştirme Çeviri Stratejisi Örnekleri

Türkçe Yemek İsmi	İngilizce Çevirisi	Uygulanan Çeviri Stratejisi
Babagannuş	Babagannush	Yerleştirme
Kerebiç	Kerebic	Yerleştirme
Mahlep	Mahlab	Yerleştirme
Keşkek	Keshkek	Yerleştirme
Paşa Kebabı	Pasha Kebab	Yerleştirme
Şakşuka	Shakshuka	Yerleştirme

Tablo 7.
Kültürel Eşdeğerlik Çeviri Stratejisi Örnekleri

Türkçe Yemek İsmi	İngilizce Çevirisi	Uygulanan Çeviri Stratejisi
Mantı	Turkish Ravioli	Kültürel Eşdeğerlik
Ezme Salata	Gazpacho	Kültürel Eşdeğerlik
Peynirli Künefe	Cheese Tart	Kültürel Eşdeğerlik

Kültürel eşdeğerlik stratejisinin avantajları arasında yemeğin daha kolay anlaşılmasını sağlaması gösterilebilir. Yukarıdaki tablodaki örnekte de görüldüğü üzere “Mantı,” “Turkish Ravioli” olarak aktarılmıştır. Daha yaygın bilinen bir yemeğe benzetilerek aktarılması, yemeğin anlaşılması açısından avantajlıdır. Ancak Türk mutfağına ait bu yemeğin yabancı kültüre aktarılması ve tanıtılması açısından problemlidir. “Mantı” yemeği “Turkish Ravioli” olarak yazıldığında, İtalyan mutfağına ait bir yemeğin Türk versiyonu olarak sunulmaktadır. Bu şekilde ise Türk mutfak kültüründen ziyade İtalyan mutfağı ön plana çıkarılmaktadır. Dolayısıyla Türk mutfağına ait bu yemeğin tanıtılması açısından kültürel eşdeğerlik stratejisi sıkıntı yaratmaktadır.

Bir diğer restoranda ise “Ezme Salata,” “Gazpacho” olarak çevrilmiştir. Ancak “Gazpacho,” İspanyol mutfağına ait, sebzelerden pişirilen ve soğuk olarak servis edilen bir tür çorbadır. Dolayısıyla, “Ezme Salata” aktarımı için uygun bir strateji değildir ve kültürü tam olarak aktaramamaktadır. Benzer şekilde “Künefe” tatlısı, “Cheese Tart” olarak aktarılmıştır. Ancak künefe tatlısı; künefe, özel tuzsuz künefelik peynir, tereyağı ve antep fıstığı malzemeleriyle hazırlanan bir tatlıdır. Künefe tepsisinde, künefelik kadayıftan pişirilir (Cömert, 2014, s. 69). Bu sebeple, künefeyi “Peynirli Tart” (Cheese Tart) olarak çevirmek, kaynak kültürdeki tatlının içeriğini yansıtmamaktadır. Burada da kültürel eşdeğerlik stratejisi, mutfak kültürünün aktarımı konusunda sıkıntı yaratmaktadır.

Sonuç

Bu çalışmada, çevrimiçi olarak ulaşılan İzmir, İstanbul, Hatay ve Bodrum’daki 20 restoranın menüsünde yer alan Türk mutfağına ait toplam 926 yemek başlığı nitel ve nicel analiz yöntemleriyle karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Restoran menü bütüncesi incelendiğinde, Türk mutfağına ait yemeklerin İngilizce çevirisinde “Çift/Üçlü Süreç Kullanma” (%30,25), “Betimleyici Eşdeğerlik” (%23,11), “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” (%22,68), “Aktarım” (%14,9), “Yerileştirme” (%7,13) ve “Kültürel Eşdeğerlik” (%1,73) stratejilerinin uygulandığı ortaya konulmuştur. Bu stratejiler arasında en sık “Çift/Üçlü Süreç Kullanma” stratejisi uygulanırken; en az “Kültürel Eşdeğerlik” stratejisinin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, restoran menülerinin bilgilendirici ve yönlendirici metin işlevleri göz önünde bulundurulduğunda, Türk mutfak kültürünün en iyi aktaran strateji “Betimleyici Eşdeğerlik” iken, en zayıf aktaran stratejiler “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri,” “Aktarım” ve “Yerileştirme” stratejileri olmuştur. İstatistiksel olarak bakıldığında, “Çift Süreç Kullanma” stratejisi içerisinde en sık “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” stratejisinin uygulandığı görülmektedir. Ayrıca, iki farklı işleve hizmet eden “Betimleyici Eşdeğerlik” (%23,11) ile “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri” (%22,68) stratejileri arasında çok az bir fark olduğu görülmektedir. Bu oran farkının az olması menü çevirilerinin işlevleri konusunda henüz yeteri kadar farkındalığın olmadığını ve bu konuda bilinç kazandırılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Diğer yandan çevirmen, yemeğin içeriğini göz ardı eden “Sözcüğü Sözcüğüne Çeviri,” “Aktarım” ve “Yerileştirme” stratejilerini kullanarak aslında hedef okuyucunun yemekleri bildiğini varsaymaktadır. Bu da metnin müşterileri hem “bilgilendirme” hem de “yönlendirme” işlevini engellemektedir. Yemek içeriğinin tam anlaşılmadığı bu stratejilerde hem işletme açısından hem de Türk mutfak kültürünün tanıtımı ve temsili açısından olumsuz sonuçlar elde etmek mümkündür. Yemeğe ilişkin detay verilmediği için müşterinin daha bilinçsiz bir şekilde seçim yapmasına sebep olabilmektedir. Dahası, müşterinin yemeği sipariş etmekten kaçınmasına yol açabilmektedir. Menüde uygulanan yanlış çeviri stratejisi sebebiyle sipariş ettiği yemek ile gerçekte sunulan yemek arasında farklar çıkabilir ve sonuç olarak müşterileri memnuniyetsizliğine ve ekonomik kayıplara sebep olabilir.

Nord’a (2005, s. 12–13) göre, bir çevirinin işlevsel olabilmesi için çevirmenin kaynak ve hedef dili çok iyi bilmesi yetmez; kaynak ve hedef kültüre de hâkim olması ve metnin özelliklerini çok iyi bilmesi gerekir. Literatürdeki diğer çalışmalarla benzer olarak bu çalışmada da menülerde yazım ve dilbilgisi yanlışları yapıldığı gözlemlenmiştir. Dolayısıyla, çalışmadan elde edilen veriler, menü çevirilerinin hem dil konusunda hem de Türk mutfak kültürünü aktarma konusunda yetersiz olduğunu göstermektedir. Söz konusu durum aynı zamanda menülerin işlevlerini yerine getirebilmesi için, sağlık veya hukuk metinleri gibi aynı ilgi ve titizlikle yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır (Petruc ve ark., 2019). Bu noktada bu çalışma, Türkiye’de sınırlı sayıda literatür çalışmasının bulunduğu menü çevirileri konusundaki eksiklikleri açığa çıkararak bu alanda farkındalık yaratmayı hedeflemektedir. Dolayısıyla yapılan çalışma, menü çevirileri üzerine yeni çalışmalara ilham verebilir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazar, bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that they have no competing interest.

Funding: The author declared that this study has received no financial support.

Kaynakça

- Akbari, M. (2013). The role of culture in translation. *Journal of Academic and Applied Studies*, 3(8), 13–21
- Al- Rushaidi, S. M. S., & Ali, H. I. H. (2017). Translating food menus from English into Arabic: Linguistic and cultural dilemmas. *Arab World English Journal for Translation and Literary Studies*, 1(1), 201–212. [CrossRef]
- Amenador, K. B., & Wang, Z. (2022). The translation of Culture-Specific Items (CSIs) in Chinese-english food menu corpus: A study of strategies and factors. *SAGE Open*, 12(2), 1-17

- AmirDabbaghian, A. (2014). Translation and tourism: A cross cultural communication and the art of translating menus. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 4(4), 11–19
- Arvas, A. (2013). Geçmişten bugüne geleneksel bir lezzet: İskilip Dolması. *Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 229–239.
- Aydoğdu, A., & Mızrak, M. (2017). Azerbaycan ve Türkiye mutfak Kültürünün tarihi birlikteliği ve mevcut Durumunun Belirlenmesi. *Uluslararası türk dünyası turizm araştırmaları dergisi, Bahar*. 2(1), 15–25.
- Baker, M. (2001). Translation Studies. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*.ed. Mona Baker.Londra. New York: Routledge
- Beyaz, E. (2017). *Representing Turkish food history and food culture through translation: A case of Turkish confectionery* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Chiaro, D., & Rossato, L. (2015). Food and translation, translation and food. *Translator*, 21(3), 237–243
- Cömert, M. (2014). Turizm Pazarlamasında Yöresel Mutfakların önemi ve Hatay mutfağı örneği. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 2(1), 64–70
- Demirgöl, F. (2018). Çadırdan Saraya Türk Mutfağı. *Uluslararası Türk Dünyası Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 105–125
- Demirkol Ertürk, ř. (2020). Çeviri, yemek ve kültür ilişkisi: Altyazı çevirisinde kültüre özđü mutfak terimlerinin aktarımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 18, 610–626
- Ekinci, E. (2021). *Türkiye ve Balkan Devletleri İlişkileri Kapsamında Mutfak Kültürünün İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi.
- Fuentes-Luque, A. (2016). An approach to analysing the quality of menu translations in southern Spain restaurants. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 38(2), 177–188
- Ghafarian, M., Kaipour, R., & Soori, A. (2016). Domestication and Foreignisation strategies in restaurant menu translation. *Social Sciences and Humanities*, 24(4), 1417–1429
- Grammenidis, S. (2008). Mediating culinary culture: The case of Greek restaurant menus. *Across Languages and Cultures*, 9(2), 219–233.
- UNESCO, (n.d.). Search Creative Cities. <https://en.unesco.org/creative-cities/creative-cities-map>
- TDK, (2022). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/>
- Huang, F. (2007). On Chinese menu translation. *Chinese Science and Technology Translators Journal*, 20(1), 40–42.
- Jakobson, R. (1959). On linguistic aspects of translation. In R. A. Brower (Ed.). *On translation* (pp. 232–239). Harvard University Press
- Kartari, A. (1986). *Azeri ve Fırat Havzası Mutfak Kültürlerinin Karşılaştırmalı İncelemesi*. Belleten, Türk Folkloru Yayınları.
- Kotschevar, L. H., & Withrow, D. (2007). *Management by menu, study guide*. John Wiley and Sons.
- Li, S. (2019). A corpus-based multimodal approach to the translation of restaurant menus. *Perspectives*, 27(1), 1–19
- Newmark, P. (1988). *Textbook of translation*. Pergamon Press.
- Nord, C. (2005). *Text analysis in translation: Theory, methodology, and didactic application of a model for translation-oriented text analysis*. Rodopi.
- Petrç,A., Mikinac, K., & Edmonds, I. (2019). Strategic approaches to menu translation analysis. *ToSEE-Tourism in Southern and Eastern Europe-Conference Proceedings*, 5, 689–703.
- Pouget, C. F. (1999). Are menu translations getting worse? Problems from empirical analysis of restaurant menus in English in the Tarragona area. *Quaderns. Revista de traducció*, 4, 127–134.
- Pratama, A. D. Y., & Putri, D. A. D. P. (2022). Intersemiotic translation in Balinese menu. *Linguistics and Culture Review*, 6(1), 270–283.
- Reiss, K. (1989). Text types, translation types and translation assessment. Readings in Translation Theory (A. Chestennan, Trans, ed., pp. 105–115). Oy Finn Lectura Ab: Finlandiya
- Roetman, J. A. (2012). *Translating the grande dame of gastronomy. theory and practice of translating M.F.K. Fisher's "The Gastronomical Me"* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Utrecht Üniversitesi.
- Ruzaitė, J. (2006). Text Typology in Translation: A case study of menu translations. *Darbai ir Dienos (Deeds and Days)*, 45, 257–271
- şahin, M., & Mankan, E. (2021). Gastronomide trendler: Restoranlarda yerel ürün kullanımı, yenilikçi ve hikayesi olan yemekler yaratma. *International Journal of Arts& Social Studies*, 4(7), 228–250
- Saleh, K. (2011). *Translating restaurants menus from English into Arabic: Problems and strategies* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). An- Najah National University.
- Setyaningsih, R. W. (2020). Food name translation practice: A case study of Indonesian–English menus. *Notion: Journal of Linguistics, Literature, and Culture*, 2(2), 69–77
- Solmaz, Y., & Altınır, D. D. (2018). Türk mutfak kültürü ve beslenme alışkanlıkları üzerine bir değerlendirme. *Safran Kültür ve Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 108–124.
- Uluşahin, E. (2018). Orhan Kemal'in Bereketli topraklar üzerinde, Müfettişler Müfettişi, Üçkağıtçı, adlı Yapıtlarında kültürel Unsurların Çevirisi üzerine Karşılaştırmalı bir İnceleme. *Humanitas*, 6(11), 11–31
- Uyanık, B. (2020). *Ardıl Çeviride Kültürel Referansların Aktarımı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi). İstanbul Üniversitesi.

A Sociolinguistic Framework for English Language Education Planning: China as a Test Case

Çin’de İngilizce Eğitim Planlaması için Toplumdilbilimsel Bir Çerçeve

Hughson T. ONG 

Minnan University of Science and Technology, China (闽南理工学院, 中国)



ABSTRACT

The challenges confronting English language education in China are well-recognized and documented. These challenges range from professional teaching standards to issues concerning the implementation of English curriculum standards. China has made great strides in addressing these challenges since 1978 when it launched socioeconomic reforms that included English language education. The solutions developed to address these challenges include curriculum revision, policymaking, and the adoption of Western educational ideas. Nevertheless, studies have shown that the implementation of these solutions is still far from its perceived reality. This article attempts to supplement previous studies. It proposes a theoretical framework for English language education planning in China. It argues that English language education in China must first be studied from a sociolinguistic perspective at both macro- and micro-levels. At the macro-level, English language education planning and development should map out the functional distribution of L1 (Mandarin) and L2 (English) in the Chinese speech community. At the micro level, studies must be conducted regarding the levels of individual bilingualism in the speech community. The results from these analyses will provide the information for determining the suitable type of English language education that will best serve English language teachers and learners in China.

Keywords: English language education in China, language planning, sociolinguistic framework

ÖZ

Çin’de İngilizce eğitiminin karşı karşıya olduğu zorluklar iyi bilinmekte ve belgelenmektedir. Bu zorluklar profesyonel öğretim standartlarından İngilizce müfredat standartlarının uygulanmasına ilişkin konulara kadar uzanmaktadır. Çin, İngilizce eğitimini de içeren sosyoekonomik reformları başlattığı 1978 yılından bu yana bu zorlukların üstesinden gelmede büyük adımlar atmıştır. Bu zorlukların üstesinden gelmek için geliştirilen çözümler arasında müfredat revizyonu, politika oluşturma ve batılı eğitim fikirlerinin benimsenmesi yer almaktadır. Bununla birlikte, araştırmalar, bu çözümlerin uygulanmasının hala algılanan gerçeklikten uzak olduğunu göstermiştir. Bu makale önceki çalışmaları tamamlamaya çalışmaktadır. Çin’de İngilizce eğitimi planlaması için teorik bir çerçeve önermektedir. Ayrıca, Çin’de İngilizce eğitiminin öncelikle hem makro hem de mikro düzeyde toplumdilbilimsel bir bakış açısıyla incelenmesi gerektiğini savunmaktadır. Makro düzeyde, İngilizce dil eğitimi planlaması ve geliştirmesi, Çince dilsel topluluğundaki ana dilin (Mandarin) ve ikinci dilin (İngilizce) işlevsel dağılımının haritasını çıkarmalıdır. Mikro düzeyde, konuşma topluluğundaki bireysel iki dillilik düzeylerine ilişkin çalışmalar yapılmalıdır. Bu analizlerden elde edilen sonuçlar, Çin’deki İngilizce öğretmenleri ve öğrencilerine en iyi şekilde hizmet edecek uygun İngilizce eğitimi türünü belirlemek için bilgi sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çin’de İngilizce eğitimi, toplumdilbilimsel çerçeve, dil planlaması

Geliş Tarihi/Received: 01.12.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 09.04.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:

Hughson T. ONG

E-mail: hughsonong@yahoo.com

Cite this article as: Ong, H. T. (2023). A sociolinguistic framework for English language education planning: China as a test case. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 59-67.

Atıf: Ong, H. T. (2023). Çin’de İngilizce eğitim planlaması için toplumdilbilimsel bir çerçeve. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 59-67.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Introduction

The challenges that confront English language education in China are many and complex, and previous studies that address them have mostly focused on identifying English language learning theories, approaches, and methods that could be applied to the Chinese educational system. Even though

many of these studies purport to be concerned with “language planning,” what these studies largely dealt with was “policy planning” for the purpose of implementing an effective English language curriculum in China (for a survey of the literature, see Wang & Gao, 2008, esp. pp. 386–87). This article is an attempt to supplement previous studies by clarifying the issue of language planning from the perspective of sociolinguistics and by showing language planning as the primary and most important stage in the development of an English language educational curriculum in China.

China has always been a unique country. With a population of over 1.4 billion and a civilization that stretches back more than 5000 years, the country has since its “opening up and reform” been committed to developing the most suitable systems that benefit the Chinese society and its people. Similar to visionary guidelines like “socialism with Chinese characteristics” or “the Chinese dream of a moderately-prosperous nation” (Xi, 2017), tailored systems that account for China’s unique demographical and cultural profile (see Zhang, 2012b, 2016) are necessary to advance the nation’s economic development in the twenty-first century. China’s education sector is no different. The Ministry of Education (MOE) has been on a continual search for an English language curriculum that addresses both the challenges confronting English language learning in the country and the educational needs of the people. As outlined in my synopsis of the literature (see later), since 1978, China has continued to implement reforms in its English language educational curriculum. The literature shows that previous studies simply employ standard language teaching approaches and methods, especially foreign frameworks with western ideological and cultural orientations, to develop the English language educational curriculum in China. More importantly, it indicates that the country’s educational reforms over the past 40 or so years still have plenty of room for further reforms and advancement.

Thus, in this study, I wish to demonstrate that English language educational planning in China should begin with a sociolinguistic study. A sociolinguistic approach to language education planning identifies the essential social and linguistic components that must be considered in developing a language education curriculum. It therefore serves as the basis and foundation for building the type of language education curriculum that is *suitable* for a particular community or country. In this regard, this study proffers a theoretical framework that could be used for English language education planning in China. This framework is a sociolinguistic model that is designed to provide an overall blueprint for English language education planning in China.

Unlike in the social sciences and other similar disciplines, methodologies in linguistics often proceed with linguistic modeling—that is, designing a linguistic framework that can be used as a methodological lens to read and analyze the research data or literature (i.e., primary and secondary sources). Hence, in this study, an appropriate methodology that can be used to analyze the data and information from the secondary literature I collected is a sociolinguistic model that is capable of identifying the specific areas, as well as the social and linguistic variables, that must be considered in implementing the research work of the MOE and the concerned educators with regard to English language curriculum development in the country. Without an overall framework for language education planning, it would be difficult to determine the specific areas that must be studied and the social and linguistic variables that must be accounted for in the research work, not least how the results from the research work can be integrated and interpreted in a meaningful way. In other words, this study is an attempt to provide a blueprint, a basis, and an outline for the possible research directions of English language education planning in China.

As argued earlier, tailored systems not only in the sociopolitical but also in the educational sector of the Chinese society are necessary for the continual advancement of China’s English language education curriculum. If the country continues to simply borrow and employ ready-made language teaching approaches and methods, we could perhaps expect a slim chance of growth, as they may not be able to address and cater to the specific needs of the Chinese society with respect to English language learning. In what follows, I first offer a synopsis of the literature on the history of English language education in China, followed by the presentation of this sociolinguistic framework. In my presentation of this framework, rather than presenting the methodology theories and concepts and then analysis and results, I have incorporated all three elements as they come to bear in their respective sections so that it would be easier for the reader to see what those theories and concepts attempt to address within each of their specific areas at each level of analysis in the framework.

History of English Language Education in China—A Synopsis

The history of English language education in China is well documented. This history shows a proliferation of language education theories, approaches, and methods that were adopted in the country’s foreign language educational curriculum, especially since 1978. It is significant to note the year 1978 because this was a turning point in China’s history when several foreign language educational reforms occurred. I note three significant reforms in 1978.

First, it was during this year that the MOE released the first draft of the unified English syllabus for both the primary and secondary schools in China. Second, this year marks the beginning of the revival of John Dewey’s (who arrived in China on May 1919) educational methods and the adoption of western ideas to English language learning in China, which became even more noticeable in the 1980s (Sun, 1999, p. 85; also Lau, 2012). Dewey (1897, 1916, 1925, 1938) introduced the ideas of language as a social instrument, language learning by experience, and teachers as facilitators in foreign language teaching. Third and last, it was in 1978 that the focus of the country’s foreign language teaching shifted from literacy (reading and writing) to oracy (listening and speaking) skills. Consequently, Communicative Language Teaching slowly became popular in English language teaching in China (Yang, 2000). Many of these educational and curriculum reforms since 1978 were a response to the modern era when China began to emphasize the strategic role of English in its socioeconomic modernization programs (Hu, 2005, p. 7; Peng, 2018, p. 126).

Before 1978, however, foreign language teaching is primarily teacher-centered, textbook-directed, and memorization-based (Peng, 2018, p. 122; Zheng & Adamson, 2003). This pedagogical system was a result of the enduring influence of Confucianism on the Chinese

educational system, which was promoted as the official orthodoxy of education since the Han Dynasty (Yen, 1987, p. 50) and which focused on rote learning of such subjects as morality, ethics, history, language, and other subjects through textbooks (Lu, 1995) and character learning using pattern drills through the Confucian canon, such as the Six Classics. After the Opium Wars (1839–1860), however, many Chinese intellectuals attributed the backward and delayed advancement in science and technology in the country to the traditional Confucian learning system. Thus, in 1912, new learning objectives and literature were launched in attempting to “save China” (Sun, 1999, p. 72). Several years later, when Dewey arrived in China, he introduced a new learning system that is based on the American educational system and ideas. A decade later, a new curriculum based on Dewey’s ideas was developed and implemented at the primary, secondary, and tertiary levels (see Peng, 2018, p. 125).

But the Deweyan approach did not last long, and it was soon abandoned especially during the period leading to the Second World War. Thus, in the 1950s, foreign language teaching in China continued to focus on intensive reading, rote memorization, grammatical analysis, and language translations (Yang, 2000). In the 1960s, there was also a short period when a number of Chinese schools adopted the Audio-lingual or the “Army” Method (Dzau, 2000). However, the adverse political climate of the time between China and the United States led to the abandonment of both the Deweyan and the audio-lingual approaches to language learning. As a result, foreign language teaching during this time until 1978 largely retained the traditional Confucian as well as the Grammar-Translation methods.

The advent of the modernization of China in 1978 under Deng Xiaoping, however, changed this scenario. The Chinese leaders under his leadership knew that with socioeconomic reforms must come educational reforms. China’s open-door policy and its modernization since then made English (replacing Russian) the main foreign language taught in schools from the primary to the tertiary levels. English was perceived to be the answer for the development of science and technology as well as for the strengthening of international communication and cooperation (Zhang, 2012a). In 2019, there were already 400 million Chinese students, roughly about 35% of the country’s total population, learning English (Wong, 2019). This figure is impressive, and through over 40 years of being exposed to the English language, one would imagine that, today, the series of educational and curriculum reforms with reference to English language learning in China would have seen significant progress.

Yet, studies show that this situation is still far from its perceived reality. Persistent problems such as professional teaching standards, language learning environment and resources, large class sizes, assessment standards, learning strategies and motivations, and cultural difference awareness continue to linger in the English language learning system in China (see Shi, 2017, esp. pp. 936–37). Nevertheless, in recent years, some of these problems are gradually being resolved.

Social reforms, including reforms in the education sector, do not happen overnight. Even with the gradual reforms in China’s English language learning curriculum during the past 40 years in place, its current state reflects a system that is still at its infancy stage—one that is still searching for the right framework that would fit the needs of the nation’s unique demographic and cultural profile. Hence, the question that should perhaps be asked is, what kind of English language learning system or curriculum will comprehensively serve the *needs* of the greater Chinese society? This question does not offer any easy answers.

China has made great strides in addressing the abovementioned problems since 1978 and has continued to search for the right tool to accomplish the job. But previous scholarly answers to these problems have generally focused their attention on the levels of language teaching and assessment and of adopting theories, principles, methods, and approaches to language learning without (perhaps) seriously examining the *actual needs* of the Chinese society in relation to English language learning. To be sure, the context of English language education in China is very diverse (see Clark & Gieve, 2006; Hu, 2005; Kumaravadivelu, 2003; Shi, 2017; Stephens, 1997; Wang & Gao, 2008), and this unique context “has created serious problems in the wake of the public zest for learning English for different stakeholders” (Wang & Gao, 2008, p. 386). For this reason, a unique English language educational curriculum that fits the Chinese society is all the more needed.

Proposed Sociolinguistic Framework for English Language Planning in China

This article proposes a sociolinguistic framework for English language educational planning in China demonstrating that language education planning essentially involves an understanding of the interrelationships between the people, languages, and social composition and characteristics of a speech community (i.e., the Chinese society). This means that this framework will involve analyses of the three essential elements—people, languages, and social composition and characteristics—that compose the Chinese society, which would generate and supply the essential information that is necessary for language education planning. There are therefore three topics addressed in this framework: (1) language planning from a sociolinguistic perspective; (2) macro-level analysis of the functional distribution of the L1 (primary) and L2 (secondary) languages or the language/social domains in which L1 Mandarin and L2 English are used at the national, regional, provincial, and community levels of a speech community; and (3) micro-level analysis of the proficiency levels and types of individual bilingualism at the community-level of a speech community (see Figure 1 below).

This framework is a blueprint that shows the specific areas as well as the linguistic and social variables that must be accounted for in conducting the research work or study of China’s English language education planning. It provides a holistic picture of how English language education planning could be implemented in China and is the initial step in the implementation of a multifaceted research and study for developing an English language education curriculum that could address and cater to the specific needs of the Chinese society. The first two columns in the diagram represent the theoretical framework, and the third column shows the basic sociolinguistic concepts (of course, each of these concepts will be nuanced by and will be a multifaceted framework of its own in the actual development and implementation of the research work) that will be used to carry out the two levels of analyses represented in the second column, and the fourth column indicates the targeted objectives and results from the analyses.

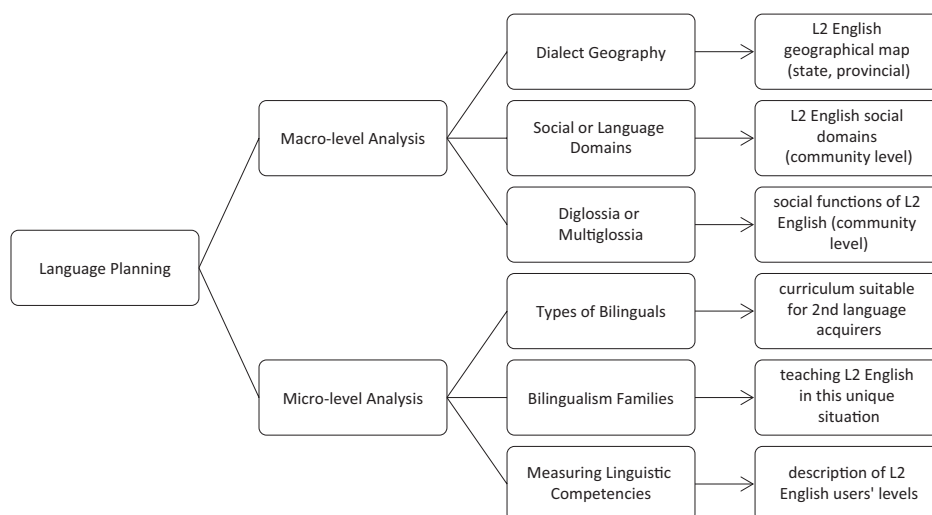


Figure 1.
Schematic Diagram of Proposed Sociolinguistic Framework.

In the subsequent sections, I first explain why a sociolinguistic model is the right tool for conceptualizing and formulating an English language education curriculum in China, given the inadequacy of previous studies, which simply proposed borrowed and ready-made approaches and methods, to address the challenges of English language learning in the country (see earlier). Thereafter, I define the sociolinguistic concepts used in this framework and discuss the purpose and the targeted objectives and results in each of the two levels of analyses (i.e., macro- and micro-levels).

Language Education Planning for China—A Sociolinguistic Approach

Sociolinguistics—with its emphasis on understanding the relationships between language, language users, and the speech community within which language users use their language—has had its significant influence on language education since the past 40 years, with language teaching and language assessment as prime examples (see Leung, 2011). In addition, there have been sociolinguistic surveys on children's linguistic competencies, dialect diversity, and standard and non-standard language use among bilinguals and minority communities that were conducted in relation to language education (Pride, 1979), including studies on second language acquisition (Preston, 1989) and second language learning using sociolinguistic approaches (Spolsky, 1989). These kinds of sociolinguistically oriented studies on language education, however, are different from the sociolinguistic concept of “language planning” that I present in this article.

In this article, language planning begins with a clear identification of the social functions a language is designed to serve a specific speech community: “Language planning is a government authorized, long-term, sustained, and conscious effort to alter a language's function in a society for the purpose of solving communication problems” (Weinstein, 1980, p. 56). To be sure, “Language planning is an attempt to interfere deliberately with a language or one of its varieties” (Wardhaugh, 2006, p. 357). There are two key elements to note in this sociolinguistic concept of language planning.

First, the “planning” for English language education in China must be conducted at the governmental level, since only the government can provide a long-term, sustained, and conscious effort to alter a language's function (English in this case) in the Chinese speech community. This means that whatever the linguistic functions of English is performing in the Chinese speech community today, it would only be the MOE that is able to alter or introduce changes to these linguistic functions. Because language planning is part of “modern nation-building” (Wardhaugh, 2006, p. 356), this principle becomes particularly important to the unique demographical and sociocultural circumstances in China.

Mandarin or *Putonghua* is the strong L1 (primary) language in the Chinese speech community, and it is a symbol of national power and cultural pride—it is spoken by over 71% of the country's population (Wardhaugh, 2006, p. 376; Wu, 2019, p. 31). In fact, there is now an increasing number of people outside of China that are learning Mandarin. A recent report by the *Language Magazine* (dated 6 January 2021) indicates that more than 70 countries and over 4000 colleges across the globe have included Chinese language learning in their national educational systems. The report further indicates that it is estimated that there are 25 million people studying Chinese as a second language and that there are more than 200 million people learning Chinese outside China (“Chinese Progresses as a World Language,” 2021). As such, in conjunction with developing its English language curriculum, the maintenance of L1 Mandarin has continued to be a priority in the overall educational language planning in China. The *Gaokao*, known as the “3+X” college entrance exam, includes three major components (Chinese, English, and Math) and one elective component (the sciences or humanities) of assessment tests for all high-school graduates (Gu & Magaziner, 2016). The Chinese component is a rigorous test in language and culture proficiency, poem-memorization writing, and classical texts reading comprehension.

As studies have shown, monolingual communities are typically more economically progressive than multilingual ones: “a country that is linguistically highly heterogeneous is always underdeveloped or semideveloped, and a country that is highly developed always has

considerable language uniformity” (Pool, 1972, p. 222); “Language maintenance [of immigrant languages] in the USA is not part of public policy because it is...being regarded as divisive and incompatible with progress, modernity, and efficiency” (Fishman, 1981, p. 522). Thus, the maintenance of L1 Mandarin within China and its promotion in the international arena has always been a critical element in the development and progress of the modernization programs of the country. Assuredly, maintaining and even strengthening the status and position of L1 Mandarin does not automatically mean that it will adversely affect the status and functions of English as an L2 foreign language in China. In fact, it will even define and delineate more clearly its social functions, from which English language education planning can be carried out. This brings us to the second key element in this language-planning concept.

Hence, second, language planning is about the alteration of a language’s function in a society for the purpose of solving communication problems. But to stretch this notion further, the alteration of a language’s function is actually not just limited to solving communication problems. Language planning is about making explicit choices and decisions among alternatives (Fasold, 1984), which subsequently entails an evaluation of available alternatives and the selection of the best alternative that would best serve the linguistic needs of a speech community (Haugen, 1966; Jernudd, 1973). It is this notion of explicit choice- and decision-making that makes language planning possible. For these reasons, sociolinguists have developed at least four categories of language planning methods (see Fasold, 1984; Wardhaugh, 2006).

The first is *language determination*. Language determination refers to the selection of a language to be used for specific purposes. If a speech community decides to use a particular language as the medium of communication in a particular social domain, say, tertiary education or colleges and universities, then this is an example of language determination.

By contrast, *language development*, the second category, refers to the selection and promotion of linguistic variants within a language. If a country decides to use British English instead of American English, then this is an instance of language development. Another instance of language development would be the selection of specific lexical domains or categories of vocabulary words to be used for language learning.

The third category is *status planning*. Status planning changes the function of a language and the rights of those who use it, or, as the name implies, it changes the “status” of a language in the speech community. If a particular language is promoted and declared to be used in additional social domains, then that language has gained a new status. Status planning may not always be easy to carry out, as it is often contested by some social groups in a speech community.

The fourth and last is *corpus planning*. Corpus planning refers to the development of a linguistic variety for the purpose of standardizing it so that that variety can serve every possible language function in a speech community. In other words, a particular language may already exist, but a country can still create and develop a new variety of that language for utilizing that new variety for specific purposes and social domains. As such, corpus planning will usually involve the development of a combination of these elements: orthography, new sources of vocabulary, dictionaries, and literature.

When we examine carefully the above four categories of language planning methods, we will notice that the selection of one or a combination of them is a choice that needs to be made at the governmental level, and that choice depends upon the specific needs of the speech community. But how would we know the specific needs of the speech community? This is where the need for analyses of the various macro- and micro-sociolinguistic elements that compose the speech community comes in. The results of these analyses will provide the raw data from which the selection of language planning methods can or should be made. In actual practice, the decision-making process in language planning will involve sociolinguistic ideologies, which are ethical considerations in the language planning process (on this, see Cobarrubias, 1984).

Therefore, the application of this sociolinguistic language-planning concept to the development of the English language education curriculum in China will provide three critical factors that will help policymakers in the MOE decide which type (or types) of English learning approach(es) and method(s) is suitable within specific social domains in the Chinese society. These factors are as follows:

1. the assignment of the specific uses, functions, and purposes of L2 English in specifically identified social domains in the speech community (this will create focus for English language learning in these specific social domains);
2. the selection and promotion or the development of specific linguistic variants within the English language for the use of English in the identified social domains (this will identify the important elements in English language learning or which English subjects should be emphasized in the English language educational curriculum in China); and
3. the specific identification of the “status” of English in the speech community (this will demarcate more clearly the power and social functional relationships between L1 Mandarin and L2 English in the speech community).

One will note that the central issue here at this foundational planning level concerns “the problem of identifying the right kinds of data that must go into planning decisions. Planning should be based on good information, but sometimes the kinds of information that go into planning decisions are not very reliable” (Wardhaugh, 2006, p. 359). Thus, the macro- and micro-level analyses that I will discuss in the next sections will assist the decision-making considerations in the development of a specific language planning method.

Macro-Level Analysis of the Functional Distribution of L1 (Mandarin) and L2 (English)

A macro-level analysis is an attempt to map out the sociolinguistic landscape of a speech community. This can happen at the state level, where the focus of analysis is upon the overall sociolinguistic situation of a region, province, or city, or, at the community level, where the focus is upon specific social groups. There are at least three sociolinguistic concepts that we can use to carry out a macro-level analysis in the speech community of China. The first is dialect geography, the second is social or language domains, and the third

and last is diglossia, all of which represent the three stages in this macro-level analysis. In the actual application of these concepts, each of them will have a dynamic and complex framework of its own.

Dialect geography (or linguistic geography or geolinguistics) refers to the geographical provenance of a particular dialect or language. It is a branch of dialectology that studies the geographical distribution of linguistic items, such as phonetic (accent differences), lexical (vocabulary differences), and grammatical (syntactic differences) variables. When we look at the geographic map of China, we can examine the concentration of linguistic users for each of the regions, provinces, and cities and correlate this information with the geographical distribution of L1 Mandarin and L2 English speakers. Since China is predominantly composed of L1 Mandarin speakers, it becomes easier to determine the geographical provenance and distribution of the population that would be considered as bilinguals, meaning those who could use both Mandarin and English. The linguistic competence of these bilinguals is irrelevant at this point, as we will consider this in our micro-level analysis in the next section. The important information to glean from this macro-analysis is the geographical concentration of these Mandarin-English bilinguals within the country or at the state level. The results of the study are plotted on a map, showing which particular linguistic items (Mandarin-English bilingualism is the key linguistic item in this case) are found in which geographical areas.

Dialect geography research, however, involves some degree of complexity for two main reasons (Hudson, 1996, pp. 41–42). The first is that people move from one place to another, taking their languages with them, sometimes even modifying them to adjust to their new surroundings. Thus, geographical mobility is a factor that must be considered and included in the research framework for conducting dialect geography mapping. The second reason is that social class, gender, and age are sociolinguistic elements that are difficult to include in the research framework. But these are significant components to determine in plotting out the geographical distribution of Mandarin-English bilinguals on the geographical map, as they might be needed in language teaching and language assessment policymaking. While dialect geography research provides us with an overall picture of the geographical distribution of the language (so English) used at the state level, this overall picture can further be enhanced when we are able to determine the functional distributions of L1 Mandarin and L2 English or the social domains in which each of these languages is used at the community level. To do this, we need the concepts of social domains and diglossia (or multiglossia).

Social domains are certain institutionalized contexts that involve “typical interactions between typical participants in typical settings” (Holmes, 2008, p. 21). Examples of general social domains include family, friendship (or neighborhood), government, transaction (or commerce, trade, and employment), religion, and education (Fishman, 1972, p. 22). Such are called general social domains because they are the most typical ones that exist in almost all speech communities. Nevertheless, there is an infinite number of domains that can be defined in specific communities, and there are two basic ways to identify them. The first is to determine domains in terms of a set of similar social situations on the basis of uncontrolled participant observations. Uncontrolled participant observation takes longer to accomplish, as researchers have to observe actual speech communities for long periods of time to identify the typical domains of a speech community. But the results from this type of research work can be more realistic and accurate. The second way to define domains is through controlled experimental conditions. Controlled experimental conditions visualize and simulate domains based on existing data. The work can be completed in a short period of time, especially with the use of computer technology, but the results perhaps cannot be as realistic and accurate as those gleaned from participant-observation methods. Nonetheless, the main objective in any of these methods is to identify the concomitant *default* language used in each of the identified social domains in the dialect geographical map generated from the first stage of the research process.

With reference to the Chinese speech community, it will be apposite to first identify domains in those geographical locations where there is the highest concentration of Mandarin-English bilinguals as gleaned from the state’s dialect geographical map surveyed. The identification of these domains will in turn determine the number of counts or instances L2 English is used instead of L1 Mandarin. It is very likely that, in some domains, there will be instances of bilingualism or codeswitching (i.e., the alternate use between L1 Mandarin and L2 English). To be sure, I often have to speak some Mandarin with my students in the classroom, whenever I want to help them grasp the subject matter I am teaching, even though my Mandarin proficiency is only at the basic level. This will be a typical domain in many foreign language classes where English is being used as a medium of communication, and I suspect that there will be a low count of L2 English usage in some other special domains since China is a predominantly L1 Mandarin-speaking community. Nevertheless, the identification of L1 Mandarin and L2 English domains does provide English language education planners the information necessary for the policies, curriculums, and language teaching and language assessment systems they wish to develop and implement. With these L1 Mandarin and L2 English domains in place, the next step is to determine the functional distribution (or social functions) of these languages in the Chinese speech community. So, we turn now to the third and last concept in this macro-level analysis framework.

Diglossia (or multiglossia) refers to the notion that there is a “division of labor” (Holmes, 2008, 27) among the languages spoken in a given speech community. If the focus of the social-domain concept is upon the social contexts where a default language is deployed, the central concern of the concept of diglossia is with the intentional or unintentional use of a language across different social domains. Consequently, the objective of employing the concept of diglossia is to determine the motivations and reasons why a particular language is selected instead of the other available ones in a specific social domain or context. To use the earlier example again, a researcher might ask me the question as to why I have to use some L1 Mandarin in the classroom when the required medium of instruction is L2 English. The reasons that I have to switch to L1 Mandarin may range, for example, from wanting to socially converge with my students (i.e., to make them more socially comfortable in the classroom and familiar with me) to helping them learn and understand the subject matter I am teaching. This range of reasons that I provide the researcher will serve as the intricate social functions of L1 Mandarin that can be contrasted to or compared with L2 English. Certainly, this is another set of factors and inputs that can be incorporated into the English language education planning in China.

Thus far, we have seen that, if a macro-level analysis is successfully conducted, there are three significant raw data that can be used and incorporated into the English language education planning in China:

1. a dialect geographical map at the state, regional, and provincial levels that highlights the geographical distribution and concentration of L2 English users;
2. a list of the various social domains where L2 English is used; and
3. an inventory of the various social functions of L2 English in the Chinese speech community.

These sets of information, however, are still insufficient for an effective English language education planning, since a macro-level analysis only looks at the use of L2 English from a societal viewpoint. But language use, ultimately, is a social activity of language users. Even when we are able to accurately produce the information we need for English language education planning at the societal level, the competency or proficiency levels of these L2 English users remain an “unknown” information. It is one thing to establish from a macro-level analysis that L2 English is being used in multiple social domains in the Chinese speech community, but it is another to demonstrate that its people are actually able to speak, write, read, and understand the language. It is necessary to determine the kinds and types of L2 English users we have in the Chinese speech community. Thus, the third and last topic concerns a micro-level analysis of the proficiency levels and types of individual bilingualism in the speech community.

Micro-Level Analysis of the Levels and Types of Individual Bilingualism

As noted earlier, since China is predominantly an L1 Mandarin-speaking community, most L2 English users in China would naturally be bilinguals, being able to speak L1 Mandarin as their primary language and L2 English as their secondary language. Of course, a large number of the population from different parts of China could also speak other dialects. There are 56 ethnic groups in China, and excluding Han Chinese, the 55 minority groups speak as many as between 80 to 120 languages or dialects (Zhou, 2003, p. 23). For an individual who could speak either of these minority dialects, their minority dialect would constitute as an L2 dialect in their linguistic repertoire, relegating English to an L3 position, since English would be a secondary foreign language that they would have learned and acquired by formal schooling (cf. Lam, 2007a, 2007b). For our purposes, however, we will not consider these other dialects that a Chinese bilingual could speak since our interest is in identifying the bilingual proficiency of Chinese individuals who are able to speak L1 Mandarin and L2 English (so English is moved up to an L2 position for the sake of our discussion).

There are three sociolinguistic concepts that can be used to measure the bilingualism proficiency of an individual (see Ong, 2021, pp. 32, 92–97). The first concept, types of bilinguals, provides us with a description of the different types of bilinguals that could exist while noting the fact that this is not a rigid but a flexible classification, as actual proficiency levels of bilingual individuals vary according to degree, not according to type. The second is known as childhood bilingualism or types of bilingualism families and is closely related to the first concept, types of bilinguals. The third and last concept is the typical categories used for measuring bilingual proficiency. I will discuss each of these in turn below and thereafter conclude with a final remark in the last section of this article. Again, I note that each of these sociolinguistic concepts will constitute a dynamic and complex framework in their actual implementation.

There are three main *types of bilinguals*. The first is known as a balanced bilingual, that is, a person who possesses an equal, native-like control of two or more languages. The second is simultaneous or early bilinguals. These are individuals who have learned their languages simultaneously at a very early age and have used all of them throughout their life. Those in this category who have learned their language consecutively (not concurrently), so, for example, bilinguals who learn their first language at the age of 3 (at home) and the second language at the age of 7 (in school and outside of home), are called consecutive or sequential bilinguals. The third type is second-language acquirers or late bilinguals. These are adult learners of a second language or those who learn a second language when the linguistic system of their first language is already in place. The above three types of bilinguals fall along a linguistic cline, and they are useful terms that we can use to characterize and describe a bilingual individual.

I would assume that most L2 English users in China are second-language acquirers or late bilinguals. As we have already noted, China is predominantly an L1 Mandarin-speaking community, with over 71% of its population speaking the language. Therefore, the majority of its population learned L2 English through formal schooling. And as we have seen in the history of English language education in China, L2 English is now being taught at the primary, secondary, and tertiary levels. There is a possibility that the next generations of Chinese could become simultaneous or early bilinguals. If the current generation of L2 English users begin to use that language with their children at home, and if L2 English is used in more social domains, then the next generations of Chinese could become simultaneous or early bilinguals, using L1 Mandarin and L2 English concurrently at an early age. This piece of information is significant for English language education planning in China in designing the appropriate teaching methods and curriculum that are suitable for second-language acquirers and late bilinguals.

The second concept is the *types of bilingualism families*. There are six major types of bilingualism families (on this, see Romaine, 2004, pp. 287–303), with an additional seventh type, which comes in two varieties (see Ong, 2016, p. 250): (1) “one-person-one-language”; (2) “non-dominant home language”; (3) “non-dominant home language without community support”; (4) “double non-dominant home language without community support”; (5) “non-native parents”; (6) “mixed languages”; and (7) “non-native parents and mixed languages.” Each of these types is identified based on a configuration of a set of sociolinguistic factors—the native language of the parents, the language of the dominant society, and the parent’s linguistic strategy in speaking to the child. Of course, there are many other factors that can affect the nature and level of bilingualism of a child in a specific bilingual family, since every “bilingual family is different, with its own patterns of language within the family and between the family and the local community” (Baker and Jones, 1998, p. 28).

Table 1.
Eight Dimensions of Bilingual Proficiency Skills (Reproduced from Baker and Jones, 1998, p. 90).

	First Language		Second Language	
	Oracy	Literacy	Oracy	Literacy
Receptive	Listening	Reading	Listening	Reading
Productive	Speaking	Writing	Speaking	Writing

When we examine carefully these seven types of bilingualism families, we can readily observe that none of them would perhaps resemble the majority of the families in China. Types (1), (3), and (5) may somewhat describe some Chinese families, and perhaps the other types may also describe other families in rare instances. For example, in type (1), the father's native language is Mandarin and the mother's Hakka. Both the father and the mother have some level of competency in speaking both Mandarin and Hakka, and they speak both languages to their children. In type (3), both parents' native language is Hakka, but the dominant language in the community is Mandarin. Both speak their native language to their children. In type (5), both parents share the same native language, which is Mandarin, the dominant language, but one of the parents knew Hakka and speaks the language to their children. It is noticeable in these sociolinguistic situations, however, that L2 English as a secondary language does not enter the picture. The reason is that L1 Mandarin is a strong language that is maintained and promoted in China. Therefore, English language education planning should be based on studying this unique sociolinguistic situation in China: how can L2 English be efficiently taught in this kind of sociolinguistic situation?

The third and last concept is *categories of measuring bilingual proficiency*. It is difficult to classify someone as either a bilingual or a monolingual, because "In between white and black are many shades of gray" (see Baker and Jones, 1998, pp. 90–94). For this reason, second-language educators utilize a linguistic matrix that plots the intersection of eight-dimensional elements that measure the linguistic competencies of a bilingual individual (see Table 1). The vertical dimensions measure the oracy (listening and speaking) and literacy (reading and writing) skills of a bilingual, and the horizontal dimensions assess their receptive or passive (listening and reading) and productive or active (speaking and writing) abilities.

It is important to note that the measurement of these linguistic competencies falls within a range of abilities that can be ranked from poor to excellent. For instance, based on identified evaluation standards and criteria, the reading ability of an individual can be assessed using terms ranging from "basic" or "elementary" to "fluent" or "accomplished" (e.g., see Interagency Language Roundtable categories, <https://www.govtill.org>). In addition, for measuring bilingual linguistic competency, it is necessary to first identify which particular language of the bilingual's linguistic ability is being assessed. In measuring an undergraduate student's linguistic competency, for example, we need to first ask, which type of linguistic abilities in the L2 English language are we examining—are we measuring his oracy and literacy, or his overall language, skills?

Measuring the linguistic competency of L2 English users in China will provide helpful information for English language education planning in China. Combined with information gleaned from surveying the types of bilinguals and bilingualism families that exist in the country, these three pieces of information will paint a more accurate picture of the linguistic competencies of L2 English users in China. The biggest challenge perhaps is the method and procedure to be used in implementing the research project. Tests and exams are still the popular assessment tool used in China, and college and university students are proficient at it. But there are perhaps other ways to measure linguistic competencies besides tests and exams. While methods and procedures pose a challenge, these micro-level analyses that determine individual L2 English competencies are necessary information that should be incorporated in the country's English language education planning.

Conclusion

This study has proposed that English language education planning in China should be conducted from a sociolinguistic perspective using a top-down approach that provides the bottom-up information necessary for language education planning. This approach involves decision-making processes and the development of a language education planning framework at the governmental level. This framework also includes both macro- and micro-level analyses of several critical sociolinguistic components at the societal and individual levels of the speech community. Both levels of analyses in turn involve the utilization of various sociolinguistic concepts that need to be further developed into individual dynamic and complex frameworks in the actual implementation of the language education planning project.

One could argue that this proposal may suggest a revision of the English language educational curriculum in China, and this might well be the case, since the key element of this proposal is that China is a unique country and is predominantly an L1 Mandarin-speaking community. Because of its unique demographical and sociopolitical profile, a unique English language educational system could perhaps serve well the Chinese society.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The authors declare that they have no competing interest.

Funding: The author declares that this study had received no financial support.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

References

- Baker, C., & Jones, S. P. (1998). *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Multilingual Matters.
- Clark, R., & Gieve, S. N. (2006). On the discursive construction of "the Chinese learner". *Language, Culture and Curriculum*, 19(1), 54–73. [CrossRef]
- Cobarrubias, J. (1984). Ethical issues in status planning. In J. Cobarrubias & J. A. Fishman (Eds.). *Progress in language planning: International perspectives* (pp. 41–86). Mouton.
- Dewey, J. (1897). My pedagogic creed. *School Journal*, 54(3), 77–80.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Macmillan.
- Dewey, J. (1925). *Experiences and nature*. Open Court.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Collier.
- Dzau, Y. F. (2000). Historical background. In Y. F. Dzau (Ed.). *English in China* (pp. 11–39). API.
- Fasold, R. (1984). *The sociolinguistics of society*. Basil Blackwell.
- Fishman, J. A. (1972). The relationship between micro- and macro-sociolinguistics in the study of who speaks what language to whom and when. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.). *Sociolinguistics: Selected readings* (pp. 15–32). Penguins.
- Fishman, J. A. (1981). Language policy: Past, present, and future. In C. A. Ferguson & S. B. Heath (Eds.). *Language in the USA* (pp. 516–533). Cambridge University Press.
- Gu, M., & Magaziner, J. (2016). The *gaokao*: History, reform, and rising international significance of China's national college entrance examination. <https://wenr.wes.org/2016/05/the-gaokao-history-reform-and-international-significance-of-chinas-national-college-entrance-examination>.
- Haugen, E. (1966). Linguistics and language planning. In W. Bright (Ed.). *Sociolinguistics* (pp. 50–71). Mouton.
- Holmes, J. (2008). *An introduction to sociolinguistics* (3rd ed). Pearson and Longman.
- Hu, G. (2005). English language education in China: Policies, progress, and problems. *Language Policy*, 4(1), 5–24. [CrossRef]
- Hudson, R. A. (1996). *Sociolinguistics* (2nd ed). Cambridge University Press.
- Jernudd, B. (1973). Language planning as a type of language treatment. In J. Rubin & R. Shuy (Eds.). *Language planning: Current issues and research* (pp. 263–276). Georgetown University Press.
- Kumaravadivelu, B. (2003). Problematizing cultural stereotypes in TESOL. *TESOL Quarterly*, 37(4), 709–719. [CrossRef]
- Lam, A. S. L. (2007a). The multi-agent model in language choice: National planning and individual volition in China. *Cambridge Journal of Education*, 37(1), 67–87. [CrossRef]
- Lam, A. (2007b). Bilingual or multilingual education in China: Policy and learner experience. In A. W. Feng (Ed.). *Bilingual education in China: Practices, policies and concepts* (pp. 13–33). Multilingual Matters.
- Language Magazine (2021). *Chinese progresses as a world language*. <https://www.languagemagazine.com/2021/01/06/chinese-progresses-as-a-world-language/>.
- Lau, G. (2012). From China to Hong Kong: A reflection on the impact of the educational reform in the Deweyan perspective on early childhood education in the land of the dragon. *International Journal of Educational Reform*, 21(1), 2–23. [CrossRef]
- Leung, C. (2011). Language teaching and language assessment. In R. Wodak, B. Johnstone & P. Kerswill (Eds.). *The SAGE handbook of sociolinguistics* (pp. 555–564). Sage Publications.
- Lu, J. (1995). *Traditions of Chinese education and TEFL in China: A case study of a modern college English curriculum* [Diss.]. Columbia University.
- Ong, H. T. (2016). *The multilingual Jesus and the sociolinguistic world of the new testament*. LBS 12. Brill.
- Ong, H. T. (2021). *Sociolinguistic analysis of the new testament: Theories and applications*. Bins 195. Brill.
- Peng, Y. (2018). Foreign language education in China: When reforms meet tradition. *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 9(2), 122–130.
- Pool, J. (1972). National development and language diversity. In J. A. Fishman (Ed.). *Advances in the sociology of language* (pp. 213–230). Mouton.
- Preston, D. R. (1989). *Sociolinguistics and second language acquisition*. Basil Blackwell.
- Pride, J. B. (Ed.) (1979). *Sociolinguistic aspects of language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Romaine, S. (2004). Bilingual language development. In K. Trott, S. Dobbinson & P. Griffiths (Eds.). *The child language reader* (pp. 287–303). Routledge.
- Shi, J. (2017). English language education in China: Progress, problems, and reflections. *Journal of Literature and Art Studies*, 7(7), 935–938.
- Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning*. Oxford University Press.
- Stephens, K. (1997). Cultural stereotyping and intercultural communication: Working with students from the People's Republic of China in the UK. *Language and Education*, 11(2), 113–124. [CrossRef]
- Sun, Y. (1999). John Dewey in China: Yesterday and today. *Transactions of the Charles S. Peirce Society*, 35(1), 69–88.
- Wang, W., & Gao, X. (2008). English language education in China: A review of selected research. *Journal of Multilingual and Cultural Development*, 29(5), 380–399.
- Wardhaugh, R. (2006). *An introduction to sociolinguistics* (5th ed). Blackwell Publishing.
- Weinstein, B. (1980). Language planning in francophone Africa. *Language Problems and Language Planning*, 4(1), 55–77. [CrossRef]
- Wong, M. (2019). English language education in China: Initiation, innovation, and integration. http://www.china.org.cn/opinion/2019-12/28/content_75555420.htm.
- Wu, Z. (Ed.) (2019). *Contemporary Chinese* (rev. ed, vol. 1, X. Wei, trans.). Sinolingua Co., Ltd.
- Xi, J. (2017). *The governance of China II* (1st ed). Foreign Languages Press.
- Yang, Y. (2000). History of English education in China (1919–1998). <https://eric.ed.gov/?id=ED441347>.
- Yen, R. T. (1987). Foreign language teaching in China: Problems and prospective. *Canadian and International Education*, 16(1), 48–61.
- Zhang, W. (2012a). A brief introduction to foreign language education policy in China. <https://eric.ed.gov/?id=ED530281>.
- Zhang, W. W. (2012b). *The China wave: Rise of a civilizational state*. World Century.
- Zhang, W. W. (2016). *The China horizon: Glory and dream of a civilizational state*. World Century.
- Zheng, X., & Adamson, B. (2003). The pedagogy of a secondary school teacher of English in the People's Republic of China: Challenging the stereotypes. *Regional Language Centre Journal*, 34(3), 323–337.
- Zhou, M. L. (2003). *Multilingualism in China: The politics of writing reforms for minority languages 1949–2002*. Mouton de Gruyter.

Giresun Kalesi'nin Gülez ve Rekreasyon Performans-Kapasite Analiz Yöntemlerine Göre Rekreasyonel Değerlerinin Belirlenmesi

Determination of Recreational Values of Giresun Castle According to Gülez and Recreation Performance-Capacity Analysis Methods

Cemile KOCA¹ 

Musa GENÇ² 

¹Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Coğrafya Anabilim Dalı, Erzurum, Türkiye
²Iğdır Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Iğdır, Türkiye



Geliş Tarihi/Received: 05.01.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 28.02.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:

Cemile KOCA

E-mail: kocacemile10@gmail.com

Atıf: Koca, C., & Genç, M. (2023). Giresun Kalesi'nin Gülez ve rekreasyon performans-kapasite analiz yöntemlerine göre rekreasyonel değerlerinin belirlenmesi. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 68-84.

Cite this article as: Koca, C., & Genç, M. (2023). Determination of recreational values of giresun castle according to gülez and recreation performance-capacity analysis methods. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 68-84.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

ÖZ

Sanayi devrimi sonucunda meydana gelen aşırı endüstrileşme, kentleşme ve doğal hayattan uzaklaşma ekolojik dengede sıkıntılar meydana getirmiştir. İnsan gücüne dayalı iş kaynaklarının toplumda meydana getirdiği stres ve yorgunluk hali önceden de var olan rekreasyon etkinliklerine katılımı artırmış ve ihtiyaç haline getirmiştir. Bu durumun en acı örneğini ise 2020 yılında tüm dünyayı çepre çevre saran Covid-19 virüsü salgınında evlere kapandıkça yaşadığımız sıkıntılarla görmekteyiz. Bu nedenle rekreasyona uygun açık alanların potansiyellerini ve bu potansiyelin kapasitesi ile sağlanacak performans değerlerinin de bilinmesi, rekreasyon alanlarının faaliyetlerinin çeşitlendirilmesini sağlayacaktır. Rekreasyon potansiyeli tespitinde, ülkemizde neredeyse kullanılan tek yöntem Gülez yöntemi olması sebebiyle temel ölçek olarak kullanılmıştır. Giresun şehrinde, halkın en çok tercih ettiği kent içi rekreasyon alanlarından olan ve bugüne kadar rekreasyon potansiyelleri çalışılmamış Giresun Kalesi rekreasyon alanı çalışılmak üzere belirlenmiştir. 390 katılımcı ile yapılan anket verileri kullanarak temel istatistik işlemlerle "rekreasyon alanı kapasite ve performans analizi" hazırlanmıştır. Giresun Kalesi için; rekreasyon potansiyeli, kapasitesi ve performans değerleri sırasıyla, % 73, % 85, % 50 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere bakıldığında, potansiyel ve kapasite mevcut olduğu halde toplumun kendisine sunulmasını beklediği rekreasyonel olanakların kullanılmadığını ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle Kale, halkın beklediği rekreasyon performans düzeyine ulaşamamıştır.

Anahtar Kelimeler: Rekreasyon Potansiyeli, Gülez Yöntemi, Giresun Kalesi, Rekreasyon Kapasitesi ve Performansı

ABSTRACT

Excessive industrialization, urbanization and alienation from natural life, which occurred as a result of the industrial revolution, have created problems in the ecological balance. The stress and tiredness caused by the work resources based on human power in the society has increased the participation in the previously existing recreational activities and made it a necessity. We see the most painful example of this situation with the difficulties we experienced as we closed to homes in the Covid-19 virus epidemic that surrounded the whole world in 2020. For this reason, the potentials of open areas suitable for recreation and the performance values to be provided with the capacity of this potential will ensure the activities of the recreation areas. In the detection of recreation potential, the only method used in our country is used as a basic scale due to the fact that the only method is used. In the city of Giresun, the most preferred urban recreational areas of the public are determined to be studied in the recreational area of the presence of recreational potentials to date. Using the survey data with 390 participants, "Recreation Area Capacity and Performance Analysis" was prepared by basic statistical procedures. For Giresun Castle; recreational potential, capacity and performance values were calculated as 73%, 85% and 50%, respectively. From these values, reveals that there is no recreational possibilities that the society expects to be submitted to him, although potential and capacity is present. In other words, Kale could not reach the recreational performance level expected by the public.

Keywords: Recreation potential, Gülez Method, Giresun Castle, Recreation Capacity and Performance

Giriş

Sanayi devrimi sonucunda meydana gelen aşırı endüstrileşme, kentleşme ve doğal hayattan uzaklaşma ekolojik dengede sıkıntılar meydana getirmiştir. Kırsaldan uzaklaşıp kentlere mahkûm olan çağımız insanının, nüfusta meydana gelen artışlara paralel olarak gelişen kentsel sıkışıklık, toplumsal sıkıntılar, kişisel yükümlülükler, ve yaşamın monoton hale gelmesi gibi çeşitli olumsuzluklarla maruz kalmaktadır. İnsanların bu olumsuz koşulların etkisinden çıkıp, yenilenebilmesi, beden ve ruh sağlığına tekrar kavuşması ve özünde mutlu olabilmesi için özellikle gelişmiş ülkelerde rekreasyonel etkinliklere önemli bir yönelim vardır. Dolayısıyla açık ve kapalı rekreasyon alanları günümüz insanının olmazsa olmazlarından biri haline gelmiştir. Köyden uzaklaşmış eli toprağa değmeyen ve yabanıl olan her şeyi tehlikeli kabul edip doğadan uzaklaştırılmış insanı, habitatı ile buluşturan ve çeşitli rekreasyonel faaliyetlere olanak sağlayan rekreasyon faaliyetlerinin bilhassa ekoturizmin ne kadar önemli olduğu, dünyayı etkisi altına alan Covid-19 salgını ile de bir kere daha ortaya çıkmıştır.

Sevil (2012, s. 14) rekreasyonun bireylerin kişiliklerini, sosyal ilişkilerini ve yeteneklerini geliştirdiğini vurgulayıp, rekreatif faaliyetlere katılan ve katılmayan/katılamayan insanlar arasında, sağlık, çevre ve kanunlara karşı tavır ve tutumlarda farklılık görüldüğünü belirtmekte, stres gibi günlük yaşamı etkileyen faktörleri azaltan rekreasyonun; fiziksel, toplumsal ve psikolojik faydalarının oluşunun altını çizmektedir. Öyle ki, insan gücüne dayalı iş kaynaklarının toplumda meydana getirdiği stres ve yorgunluğun, rekreasyon etkinliklerine katılım ile daha düşük seviyelerde tutulabileceği aşıkardır.

Kelime anlamı canlandırmak, dinlendirmek, eğlendirmek olan "recreate" fiilinden türetilen rekreasyon kavramı; Türk Dil Kurumu (2021) tarafından «insanların boş zamanlarında, eğlence ve spor amacı ile gönüllü olarak katıldıkları etkinlikler» şeklinde tanımlanırken; çok sayıda araştırmacı da, yayınlarında tanımlamışlardır. Bunlardan üçü aşağıda verilmiştir:

Güleç (1990, s. 132)'e göre "dinlenmek ve yeniden canlılık kazanmak amacıyla, genellikle boş zamanlar içinde yapılan etkinlikler rekreasyon olarak adlandırılmaktadır." Balcı ve İlhan (2006, s. 12)'a göre rekreasyon, kişilere farklı bir ortam sunan ve zorluklara karşı farklı deneyimler kazandırabilen faaliyetleri içerir. Genç (2017, s. 3)'in tanımında "Rekreasyon, bir bireyin fiziksel ve düşünsel olarak dinlenmek ve enerji toplayıp yenilenmek için, boş zamanında (leisure time), öz iradesiyle, kültürel birikimine göre, var olan imkânları çerçevesinde ve ticari hiçbir beklentisi olmadan, kapalı (indoor recreation) veya açık alanda (outdoor recreation) gerçekleştirdiği aktivitelerin tamamını içerir."

Açık hava rekreasyon alanlarının ne düzeyde bir potansiyele sahip oldukları o alana yapılacak olan yatırım ve planlamalar için önemli bir konudur. Eğlen-dinlen-yenilen alanlarında rekreasyon potansiyeli biliniyorsa, sürdürülebilir bir yönetimle gelecek kuşaklara aktarımının kolaylaştığı da bilinmektedir (Caner, 2018, ss. 33-34). Bu durumu saptamak için geliştirilen birçok değerlendirme yöntemi bulunmaktadır. Bunlardan biri de Güleç (1990, ss. 133-139) tarafından ülkemiz koşullarına uygun bir şekilde geliştirilen "Orman İçi Rekreasyon Potansiyelinin Saptanması" yöntemidir. Bu hususta Güleç yönteminin kullanıldığı çalışmalar incelenmiş ve bunlardan birkaçı aşağıda verilmiştir:

Birinci ve ark. (2016, ss. 285-294) tarafından Limni Gölü Tabit Parkı'nın rekreasyon potansiyeli ve Göl'ün mevcut potansiyel durumuna ilaveten hangi niteliklere sahip olduğu veya olacağı belirlenmiştir; Surat (2017, ss. 247-257) Deriner Baraj Gölü ve yakın çevresinin rekreasyon potansiyelini değerlendirmiş ve alan için kullanım önerileri geliştirmiştir; Birinci ve ark. (2017, ss. 461-477) Bulut (Tar) Şelalesi Tabiat Anıtı'nın mevcut ve gelecekteki rekreasyonel değerini ortaya koyarak sürdürülebilir turizm açısından değerlendirmiştir; Gül ve Yılmaz (2019, ss. 318-344) Samsun şehrinin kıyı şeridinin rekreasyon potansiyelini belirlemiştir.

Güleç yönteminin kullanıldığı ve burada kısaca bahsedilen çalışmalar incelendiğinde araştırmacıların, yöntemin değerlendirme sonucuna ilaveten, saha içerisinde potansiyele etki edebilecek başka faktörleri (yapılabilir/yapılabilecek aktiviteler gibi) açıklamak durumunda kaldıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca Güleç metodunda yer alan parametreler, günümüzde sürekli bir değişim halinde bulunan sosyo-ekonomik koşullar düşünüldüğünde, insanların bir rekreasyon alanından bekledikleri niteliklere net cevap vermeyebilmektedir. Örneğin; iklim ve ulaşım rekreasyon için çok önemli parametreler olmanın yanı sıra artık tek başlarına bir çekici veya itici unsurlar değillerdir. Bunların yanında yeni rekreasyon aktiviteleri gibi farklı beklentilerde oluşmaktadır. Dolayısıyla yapılan çalışmalarda yer alan değerlendirmelerin ve insanların rekreatif ihtiyaçlarının daha net değerler koyabilmesi için bu çalışmanın gerekli olduğuna kanaat getirilmiştir. Böylelikle Güleç (1990, ss. 133-139) rekreasyon potansiyeli belirleme formunun yanı sıra rekreasyon performansı ve rekreasyon kapasitesi değerlendirme formu geliştirilmiştir.

Rekreasyon potansiyeli, performansı ve kapasitesi kavramlarını sade bir şekilde tanımlamak gerekirse; rekreasyonel aktivitelerde değerlendirilmek üzere ayrılmış, ticari maksatlarla müdahale görmemiş (bakir) veya müdahale edilmiş fakat doğal halini kaybetmemiş yahut doğallığını büyük ölçüde hatta tamamen kaybetmiş bir alanın bizlere rekreasyonel anlamda sağlayabileceği değer "rekreasyon potansiyeli"dir. Rekreasyona ayrılmış alanlardan herhangi birini, sürdürülebilir yönetim anlayışından kesinlikle ödün vermeden, elimizdeki imkanlarla işleyip rekreasyona sunabildiğimiz hali, sözkonusu alanın "rekreasyon performansı"nı ifade eder. Bir rekreasyon alanından, yüksek bilgi, ekonomik güç, üst düzey teknik ve teknolojik koşullar mevcut olsa da, sürdürülebilir turizm ilkelerine bağlı kalınarak rekreasyonel amaçlarla faydalanabilme düzeyimiz de alanın "rekreasyon kapasitesini" gösterir.

Bir yerin rekreasyonel potansiyeli düşükse, başka bir ifade ile % 45 ve daha az çıkmışsa, kapasitemiz ne kadar iyi olursa olsun, o alanı, toplumun değişen rekreasyonel ihtiyaçlarının çoğunluğunu karşılayacak bir kuruluşa (rekreasyonel performans) getirmek her zaman mümkün olmayabilir. Çünkü bir yerin mekansal çeşitliliği az veya işletmenin ekonomik gücü sınırlı ise, o yerin rekreasyon performansı her zaman düşük kalacaktır. Rekreasyon potansiyeli düşük alanları, işletme kapasitesini azami ölçüde kullanarak (misal özel bitkilendirme teknik ve yöntemlerinde gerekli makine, alet ve edevatı kullanıp, yeşil doku tesisini azamiye çıkarıp) rekreasyon alanı haline getirilebilir ve ilk haline göre kesinlikle çok çok daha estetik bir görünüme kavuşturulabilir. Fakat söz konusu sahada ne yapılırsa yapılsın, rekreasyon potansiyeli doğal olarak yüksek bir alanda tesis edilen estetik görünüm hiçbir zaman yakalanamaz. Zira; İnsanoğlu, doğada bulduğu sıcaklığı, ne kadar güzel olursa olsun yapay da bulamamaktadır. Belirtilen nedenlerden dolayı bu çalışma, bir yere ait daha doğru sonuçlar elde edebilmek için rekreasyon potansiyeli, rekreasyon performansı ve kapasitesi değerlendirme formlarının entegre kullanımı önermektedir.

Araştırmanın Amacı ve Yöntemi

Kent içinde mevcut veya sınırlarına komşu alanlarda bulunan; park, bahçe, yol ağaçları, koruluklar ve mezarlıklardan ağaçlık ve koruluk olarak kabul edilenler, ev bahçelerindeki her türlü peyzaj düzenleme alanında kullanılmış otsu, odunsu yeşil doku topluca kent ormanını oluşturur. Kent ormanı niteliğine sahip olan, tarihi ve kültürel miras özellikleri ile dikkat çeken Giresun Kalesi için yapılmış rekreasyon çalışmaları incelenmiş ve bu saha için yeterli bir araştırma yapılmadığı gözlemlenmiştir. Bu nedenlerle araştırma sahası olarak belirlenen Kalenin hem Gülez yöntemi ile hem de Koca ve Genç tarafından geliştirilen "Rekreasyon Alanlarında Performans ve Kapasite Analiz Yöntemi" ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma sayesinde arkeolojik sit alanı olan Giresun Kalesi'nin rekreasyon açısından taşıdığı potansiyel değer ne kadar, kaynakları ne ölçüde doğru değerlendiriliyor ve neler yapılabilir sorularına cevaplar bulunarak yapılacak olan yatırımlara ve yapılacak her türlü çalışmaya katkı sağlayacaktır. Aynı zamanda "Rekreasyon Alanlarında Performans ve Kapasite Analiz Yöntemi" ile değerlendirilmiş ilk çalışma olacaktır.

Giresun Kalesi'nin rekreasyon potansiyelinin belirlenmesi için 1990 yılında Gülez tarafından geliştirilen ve halen kullanılmakta olan "orman içi rekreasyon potansiyelinin saptanması" yöntemi (Ek-1) kullanılmıştır. Rekreasyon kapasitesi ve performansını belirlemek için ise Gümüş & Alay Özgül (2017, s. 871) ile Yalçinyavuz & Yılmaz (2016, ss. 341-344)'ın çalışmalarından istifade edilerek anket formu (Ek-2) geliştirilmiş ve bu anketin verileri Giresun kent içi ve çevresinde, halka açık rekreasyon alanlarında, rekreasyon aktivitelerine katılan kişiler arasından rastgele seçilen (17 yaş (üniversiteye yeni başlayan öğrencilerinde dahil edebilmesi açısından) ve üstü) 390 katılımcıya yöneltilen, çoktan seçmeli ve açık uçlu sorularla elde edilmiştir. Anketin uygulanacağı katılımcı sayısı için ise Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2019 yılı Giresun nüfusu (448.400) istatistik verileri esas alınıp, Yamane (2001) tarafından hazırlanan, aşağıdaki katılımcı sayısı belirleme formülü kullanılmıştır. Anket formundan (Ek-2) alınan bilgiler doğrultusunda yapılan istatistiksel işlemlere göre de "Rekreasyon Performans ve Kapasite Analiz Yöntemi" oluşturulmuştur.

$$Formül : n = (Nz^2pq) / (Nd^2 + z^2pq)$$

n= Örneklem sayısı

N= Araştırma evreni

z= Güvenilirlik düzeyi

p= Topluluk oranı (0,5) q= 1-p (0,5)

d= Duyarlılık (0,05)

$$n = [448400 \times (1,96)^2 \times (0,5) \times (0,5)] / [448400 \times (0,05)^2 + (1,96)^2 \times (0,5) \times (0,5)]$$

n=383 Formüle göre örneklem sayısı 0,05 lik hata payı ile 383 kişi olarak belirlenmiştir.

Araştırma Sahasının Konum Özellikleri

Giresun Kalesi, Karadeniz Bölgesi'nin Doğu Karadeniz Bölümü içerisinde yer alan Giresun iline ait bir arkeolojik sit alanıdır. Giresun Kalesinin bulunduğu merkez ilçe; Kuzeyden Karadeniz, doğudan Keşap, batıdan Bulancak ve güneyden Dereli ilçelerinin idari alanları ile çevrilidir (Şekil 8). Giresun Kalesi, coğrafi koordinat sistemine göre yaklaşık 40°55'-40°55' kuzey enlemleri ile 38°23'-38°23' doğu boylamları arasında kalmaktadır. Yaklaşık 4.2867 hektar alana sahip olan Kalenin, ortalama yükseltisi de yaklaşık 150 metredir.

Bulgular

Giresun Kalesi'nin Rekreasyon Potansiyeli

Gülez (1990, ss. 133-139) tarafından geliştirilen "Orman İçi Rekreasyon Potansiyelinin Saptanması" yöntemi (Ek-1) kullanılarak aşağıdaki değerlendirmeler yapılmıştır.

Peyzaj Değerleri (P)

Gülez yöntemine göre "Peyzaj Değerleri": alanın büyüklüğü, bitki örtüsü, su durumu (deniz, göl, akarsu), yüzeysel (topoğrafik) durum, görsel kalite ve diğer özellikler bakımından incelenmiş ve puanlandırılmıştır.

Alanın Büyüklüğü: Giresun kalesi 4.2867 hektar alana sahiptir. Gülez metoduna göre aldığı puan **2**'dir.

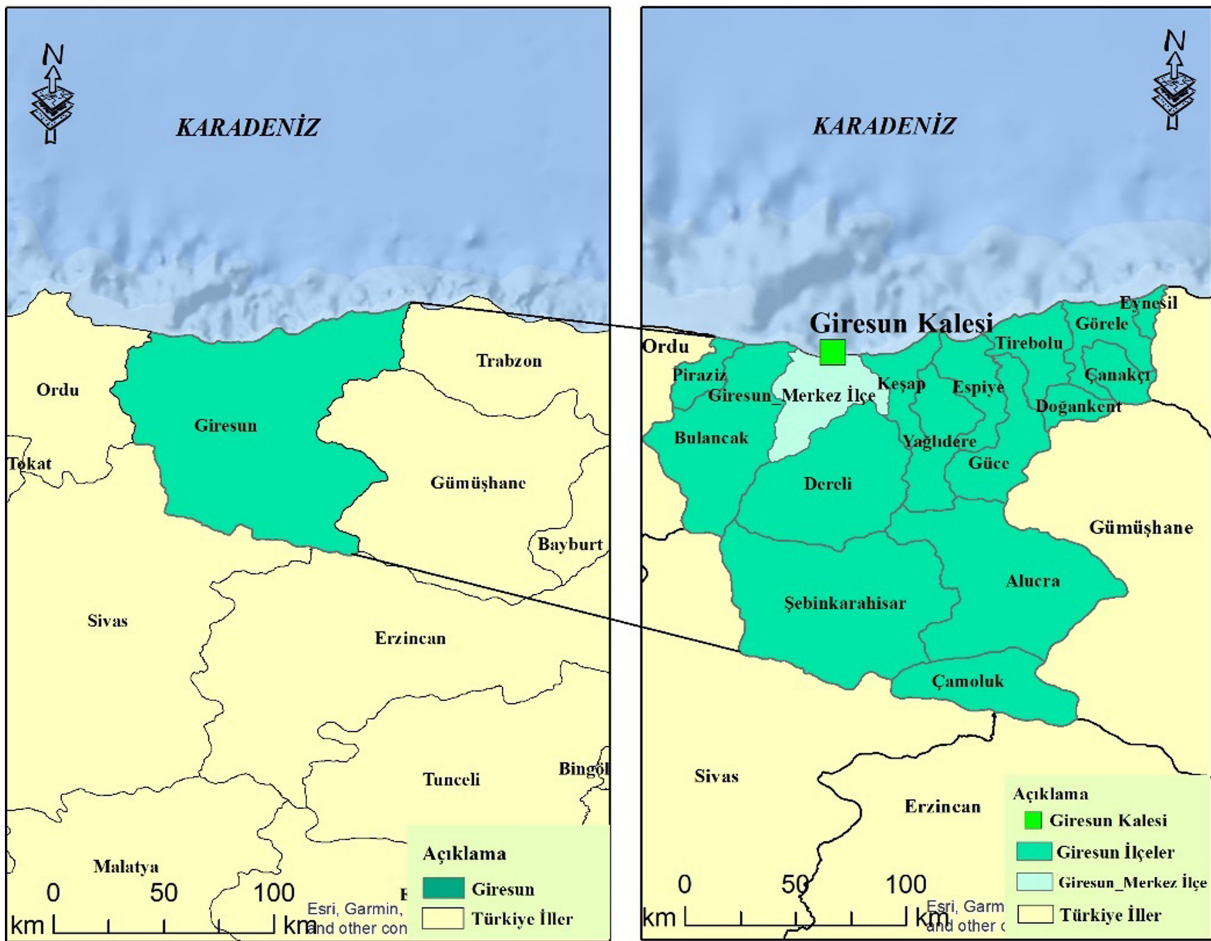
Bitki Örtüsü: Giresun Kalesi'nde yapılan incelemeler doğrultusunda ağaçlık, çalılık ve çayırığın oluşturduğu vejetasyon **6** puan almıştır (Şekil 1).

Deniz, Göl ve Akarsular: Alanın en yüksek noktasıyla deniz arasındaki uzaklık, yaklaşık 375 m'dir. Gülez yöntemine göre yapılan değerlendirmede, alana **8** puan verilmiştir.

Yüzeysel (Topoğrafik) Durum : Giresun Kalesi yaklaşık 150 metre yükseltiye sahip olmakla birlikte yer yer %50 eğim yüzdesini aşarak, doğu batı yönünde bir hilal şeklinde uzanır (Türkiye Kültür Portalı, 2021). Gülez yöntemine göre Giresun Kalesi'nin yüzeysel durumuna **2** puan verilmiştir.

Görsel Kalite: Giresun Kalesi bu bölgenin en dikkat çeken ve en çok ziyaretçi alan mesire yerlerinden birisidir (Bekdemir & Fatsa, 2015). Panoramik görünüme sahip Kale'den denizi ve kentin neredeyse tamamını görmek mümkündür. Bu hususlar bakımından Gülez metoduna göre **4** puan verilmiştir (Şekil 2).

Diğer Özellikler: Kültürel ve tarihi bir miras olan Giresun Kalesi, Giresun ilindeki açık ve kapalı alan rekreasyon aktiviteleri için, en önemli turistik çekiciliği olan yerlerden biridir. (Bekdemir & Sezer, 2016). "Birinci derece arkeolojik sit alanı olan kalenin, batı yüzü 14. 02. 1986



Şekil 8.
Giresun Kalesinin Lokasyon Haritası.



Şekil 1.

Giresun Kalesi'nde doğal olarak yetişen salep bitkisi (sol) ve Akdeniz defnesi (sağ) (Foto: C. Koca).

tarikh 1917 sayılı kararla 3. derece arkeolojik sit alanı ilan edilmiştir" (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2021). 1883 Giresun doğumlu ve giresunluların milli kahramanı Topal Osman Ağa'nın naaşı Giresun Kalesi'nde yer almaktadır. Topal Osman Ağa, 1912 yılında Balkan Savaşı'na katılmış, Çorlu civarında Bulgarlara karşı verilen mücadelede sağ diz kapağından yaralanarak gazi olmuş ve "Topal Osman Ağa" olarak anılmaya başlanmıştır. Sakarya Savaşı'nda gönüllü askerlerden oluşan Osman Ağa kumandasında 47. Alay Mangal Tepe taarruzuna katılmıştır. Giresun'a birçok yenilik ve düzenleme getiren Osman Ağa, 1923 yılında vefat etmiş cenazesi önce Kale'de Kurban Dede'nin mezarının yanında toprağa verilmiş ancak 1925 yılında Mustafa Kemal Atatürk'ün emri üzerine Giresun Kalesi'nden kenti görebilecek en güzel yere anıt mezar inşa edilmiş ve buraya defnedilmiştir (Topal Osman Ağa Anıt Mezarı - Giresun, 2020; Şekil 3).

Kale'nin kuzey yamacının eteğinde, Pontus Devleti'nden kalma bir su kuyusu vardır (Şekil 4). Bu kuyuya "kufa kuyusu" denilmektedir (Giresun Kent Konseyi, 2021).

Kufa Kuyusu'ndan yaklaşık 2 metre aşağıda bir çıkıntı yer almaktadır. Bu çıkıntının, Kufa Kuyusundan yaklaşık 15 Metre yukarıda bulunan gizli geçide ait olduğu düşünülmektedir (Şekil 5).

Kale'nin denize bakan kuzey yamacında sığınak olarak, batı yamacında ise depo olarak kullanıldığı düşünülen mağaralar yer almaktadır (Şekil 6).

Yukarıda belirtilen bütün özelliklere istinaden Gülez yöntemine göre yapılan değerlendirmede **5** puan verilmiştir.



Şekil 2.

Giresun Kalesi'nden Deniz Manzarası (Foto: C. Koca).



Şekil 3.

Topal Osman Ağa Anıt Mezarı (sol) ve Giresun Kalesi'nde yer alan antik tiyatro alanı (sağ) (Foto: C. Koca).



Şekil 4.
Kufa Kuyusu ve levhası (Foto: C. Koca).

İklim Değerleri (İ)

Güleç yönteminde iklim değeri için; haziran, temmuz ve ağustos aylarında meydana gelen sıcaklık, yağış, güneşlenme ve rüzgarlılık değerlerinin ortalamasına bakılmaktadır. Giresun Kalesi'nin iklim değerlerini hesaplamak için Giresun Meteoroloji İl Müdürlüğü'nden alınan on yıllık (2006-2016) hava ölçüm verileri kullanılmıştır.

Sıcaklık: Giresun ili on yıllık sıcaklık ölçüm değerlerine bakıldığında haziran, temmuz ve ağustos ayı ortalama sıcaklığı 23,3°C olarak hesaplanmış, dolayısıyla **8** puan verilmiştir.

Yağış: Giresun ili on yıllık yağış ölçümlerine göre haziran, temmuz ve ağustos ayları yağış ortalaması 95,8 mm olarak hesaplanmıştır; aldığı değer **7**'dir.

Güneşlenme: Giresun ilinin on yıllık güneşlenme verilerine baktığımızda haziran, temmuz ve ağustos ayları içerisinde güneşlenme durumu 5,8 gün olarak hesaplanmıştır. Buna göre Kale'nin alabileceği değer **3**'dür.

Rüzgârlılık: On yıllık rüzgârlılık değerlerine göre, çalışma alanının durumu 1,3 olarak hesaplanmış olup, bu bağlamda alabileceği puan **1**'dir.



Şekil 5.
Kufa Kuyusu'nun iç kısmından (sol) ve kuyudan gizli geçitle ulaşıldığı düşünülen mağaradan (sağ) bir görünüm (Foto: C. Koca).



Şekil 6.
Sığınak olarak kullanıldığı düşünülen mağaralar (Foto: C. Koca).



Şekil 7.

Manzara seyir terası ve yürüyüş yolu (Foto: C. Koca).

Ulaşılabilirlik İmkânı (U)

Gülemez yöntemine göre ulaşım imkanları; bulunduğu bölgenin turistik önemi, bulunduğu bölgede en az 100.000 nüfuslu kent olması, ulaşım zamanı (yakındaki en az 5.000 nüfuslu kentten), ulaşım (taksi ve özel oto dışında), ulaşımında diğer kolaylıklar şeklinde incelenmiştir.

Bulunduğu Bölgenin Turistik Önemi: Gülemez metoduna göre Giresun Kalesi, Karadeniz kıyı bandında yer aldığı için **3** puan almıştır.

Bulunduğu Bölgede En Az 100.000 Nüfuslu Kent Olması: Giresun kent merkez nüfusu TÜİK 31 Aralık 2019 tarihli adrese dayalı nüfus kayıt sistemi (adnks) verilerine göre 138.858 (TÜİK, 2020) olarak açıklanmıştır. Şehir merkezine yaklaşık 1,2 km uzaklıkta olan Giresun Kalesine **5** puan verilmiştir.

Ulaşım Zamanı (yakındaki en az 5.000 nüfuslu kentten): Giresun Kalesi'nden Giresun il merkezine olan uzaklık 1,2 kilometredir ve şehir içi hız limiti saatte 50 km'dir. Dolayısıyla yaklaşık 1-2 dakika içerisinde Giresun Kalesi'ne ulaşım sağlanabilmektedir. Gülemez metoduna göre **4** puan verilmiştir.

Ulaşım (taksi ve özel oto dışında): Giresun kent merkezinden, Giresun Kalesi'ne 14-15 dakika içerisinde yaya olarak ulaşılabilir. Giresun Kalesi'ne taksi ve toplu taşıma aracı 15 dakikada bir bulunabilmektedir. Gülemez metoduna göre **3** puan almıştır.

Ulaşımında Diğer Kolaylıklar: Mevcut durumda Giresun Kalesi'ne olan ulaşım sadece karayolu ve karayolu taşıtları ile sağlanmaktadır. Dolayısıyla, bu özellikler Kale'ye, Gülemez metoduna göre hiç puan kazandıramamıştır.

Rekreatif Kolaylıklar (RK)

Gülemez metoduna göre, bir rekreasyon alanının çekici kılınmasını sağlayan; piknik tesisleri, su durumu, geceleme tesisleri, wc, otopark, kır gazisonu-satış büfesi, bekleme/görevliler ve diğer kolaylıklar, "rekreatif kolaylıklar (RK)" olarak değerlendirilmektedir.

Piknik Tesisleri: Giresun Kalesi'nde ateşli piknik yapmak için ocaklar, sabit piknik masası, oturma bankları, piknik masaları ve semaver çayı satışı yeri bulunmaktadır. Gülemez metoduna göre **4** puan verilmiştir.

Su Durumu: Giresun Kalesi'nde içme ve kullanma suyu gereksinimleri için çeşmeler bulunmaktadır. Gülemez metoduna göre **3** puan almıştır.

Geceleme Tesisleri: Sabit geceleme tesisi bulunmamakta; fakat çadırı ya da çadırsız kamp kurabilme olanağına sahip bulunmaktadır. Gülemez metoduna göre **1** puan almıştır.

WC Durumu: Bay ve bayanların kullanabileceği tuvaletler bulunmaktadır. Ancak bakımsızdır. Gülemez metoduna göre **1** puan verilmiştir.

Otopark: Giresun Kalesi'nde otopark vardır. Fakat ihtiyaçları karşılamada yetersizdir. Gülemez metoduna göre **1** puan almıştır.

Kır Gazisonu, Satış Büfesi: Kale'de kır gazisonu ve satış büfesi bulunmaktadır. Gülemez yöntemine göre **1** puan verilmiştir.

Bekleme ve Görevliler: Daimi çalışan bekleme bulunmamakta; sadece belli saatlerde alanı kontrol eden görevliler hizmet vermektedir. Dolayısıyla, Kale, Gülemez metoduna göre bu parametrede hiç puan alamamıştır.

Diğer Kolaylıklar: Seyir terası, mescit, manzara tepesi, iki restoran, bir kafe ve çocuk oyun parkı vardır (Şekil 7). Gülemez metoduna göre **2** puan almıştır.

Olumsuz Etkenler (OSE)

Gülemez yöntemine göre olumsuz etkenler; hava kirliliği, güvenlik sorunu, su kirliliği, bakımsızlık, gürültü kirliliği ve diğer olumsuz etkenler olarak ele alınmıştır.

Hava Kirliliği: Giresun ili hava kalitesi bakımından yapılan araştırmalara göre iyi durumdadır (Giresun İli 2018 Yılı Çevre Durum Raporu, 2020). Giresun, Doğu Karadeniz Bölgesi içerisinde, havanın partikül madde bakımından en düşük olduğu il olma özelliğine sahiptir (Demirarslan, 2016). Giresun Kalesi'nin hava kirliliği bulunmadığından metoda göre değerlendirildiğinde **0** (min. -3) puan verilmiştir.

Güvenceli Olmaması: Giresun Kalesi'nde yapılan yüz yüze görüşmelerde genellikle herhangi bir güvenlik sorununa rastlanılmadığı belirtilmiştir. Bu nedenle değerlendirilmeye **0** (min. -2) puan verilmiştir.

Su Kirliliği: Giresun Kalesi'nde su temini için kullanılan çeşmelerin su kirlilik durumu bulunmamaktadır. Gülemez yöntemine göre değerlendirildiğinde **0** (min. -1) puan verilmiştir.

Bakımsızlık: Rekreasyon alanında yürütülen gözlemler sonucunda donatıların bakımsız olduğu ve yeterli bakımın yapılmadığı saptanmıştır. Gülemez yöntemine göre değerlendirildiğinde **-1** (min. -1) puan verilmiştir.

Tablo 1.
Giresun Kalesi'nin Rekreasyon Potansiyeli Genel Toplamı

Sembol	Anlamı	Maksimum puan	Değerlendirme sonucu
P	Alan ve Peyzaj değeri	35	27
İ	İklim değeri	25	19
U	Ulaşılabilirlik ve Ziyaretçi Potansiyeli	20	15
RK	Rekreatif Kolaylık	20	13
OE	Olumsuz Etkenler	0	-1
%RP	Rekreasyon Potansiyeli	100	73

Gürültü Kirliliği «İlimizde, sanayi tesislerinin genellikle yerleşim yerlerinin dışında yer alması sebebiyle yoğun bir gürültü kirliliği söz konusu değildir» (Giresun İli 2018 Yılı Çevre Durum Raporu, 2020). Değerlendirmeye göre **0** (min. -1) puan almıştır.

Diğer Olumsuz Etkenler: Alanda herhangi bir fabrika, maden ocağı ve inşaat kalıntıları bulunmamaktadır. Gülez metoduna göre **0** (min. -2) puan verilmiştir.

Yukarıda belirtilen ana kriterler ve alt kriterlerin değerlendirilmesiyle oluşturulan "Tablo 1" göre Giresun Kalesi, sahip olduğu rekreasyon potansiyeli için 100 üzerinden 73 puan almıştır. Dolayısıyla rekreasyon potansiyeli "yüksek" düzeydedir.

Giresun Kalesi'nin Rekreasyon Performansı ve Kapasitesi

Giresun Kalesi'nin rekreasyon kapasitesi ve performansını belirlemek için geliştirilen anketin (Ek-2) IBM SPSS Statistics 23.0 (IBM Corp.; Armonk, NY, USA) programında istatistiksel olarak güvenilirlik analizleri yapılmış (Tablo 2) ve frekans tabloları (Tablo 3) oluşturulmuştur. Güvenilirlik için hesaplanan Cronbach Alfa Katsayı değerlerinde Kalaycı (2010, s. 405)'nin verdiği kıstaslar kullanılmıştır. Spor, hizmet,

Tablo 2.
Anket Verilerinin Güvenilirlik Analizi ve Alt Kriterlerin Güvenilirliğe Olan Katkıları

Ana ve Alt Kriterler	Cronbach's Alpha (α)	n	Ortalama	Varyans	St.Sapma	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Spor	0,807	390	25,0949	16,862	4,10639	
Spor1						,780
Spor2						,795
Spor3						,797
Spor4						,772
Spor5						,751
Spor6						,760
Hizmet	0,772	390	46,5270	33,606	5,79703	.
Hizmet1						,756
Hizmet2						,756
Hizmet3						,748
Hizmet4						,747
Hizmet5						,757
Hizmet6						,766
Hizmet7						,747
Hizmet8						,761
Hizmet9						,756
Hizmet10						,754
Hizmet11						,755
Personel	0,732	390	22,4744	6,836	2,61459	
Personel1						,687
Personel2						,671
Personel3						,667
Personel4						,722
Personel5						,686
Ulaşım	,632	390	21,3513	8,665	2,94372	
Ulaşım1						,585
Ulaşım2						,563
Ulaşım3						,606
Ulaşım4						,604
Ulaşım5						,538
Fizik	0,819	390	35,9744	16,112	4,01403	
Fiziki1						,782
Fiziki2						,796
Fiziki3						,786
Fiziki4						,822
Fiziki5						,817
Fiziki6						,799
Fiziki7						,789
Fiziki8						,794
Sosyo-Ekonomik	0,661	390	22,1026	6,786	2,60507	
Sos-Eko1						,638
Sos-Eko2						,619
Sos-Eko3						,583
Sos-Eko4						,603
Sos-Eko5						,598

Tablo 3.
Katılımcı Yanıtları ve Frekans Değerleri

		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Eğlence-dinlenme alanları için aşağıdaki spor imkanlarının bulunması hususundaki görüşlerinizi belirtiniz.					
	Bisiklet yolu BULUNMALI.	5	16	11	141	217
	Paten, kay kay yolu BULUNMALI.	24	34	79	114	139
	Yürüyüş-Koşu yolu BULUNMALI.	2	3	8	123	254
	Mini futbol sahası BULUNMALI.	13	22	54	133	168
	Basketbol sahası BULUNMALI.	11	18	47	156	158
	Voleybol sahası BULUNMALI.	10	20	50	149	161
	Diğer 1 (Gerekliyorsa lütfen belirtiniz.):					
	Diğer 2 (Gerekliyorsa lütfen belirtiniz.):					
	Diğer 3 (Gerekliyorsa lütfen belirtiniz.):					
2	Eğlence-dinlenme alanlarında sunulabilen hizmetler bağlamındaki düşüncelerinizi belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Seyir terası BULUNMALI	1	13	26	134	216
	Piknik alanı BULUNMALI	0	9	10	108	263
	Dükkan-büfe BULUNMALI	9	16	27	142	196
	Lokanta BULUNMALI	12	21	31	152	174
	Çay ve kahve evi BULUNMALI	9	17	11	130	223
	Mini hayvanat bahçesi BULUNMALI	32	38	68	115	137
	Dev satranç takımı BULUNMALI	28	36	87	120	119
	Geleneksel çocuk oyun alanı (çelik – çomak, aşık atma, birdir bir, sek sek gibi) BULUNMALI	6	10	30	136	208
	Modern çocuk oyun alanı BULUNMALI	13	23	38	148	168
	Okuma köşesi BULUNMALI	4	11	18	117	240
	Amatör müzik, tiyatro sunumları ve serbest konuşma alanları BULUNMALI	5	14	51	112	208
	Diğer 1 (Gerekliyorsa lütfen belirtiniz.):					
	Diğer 1 (Gerekliyorsa lütfen belirtiniz.):					
	Diğer 1 (Gerekliyorsa lütfen belirtiniz.):					
3	Eğlence- dinlenme alanlarında çalışan personel için düşüncelerinizi belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Temizlik personeli mesleğini seven ve bilenlerden seçilmeli.	2	6	9	113	260
	Yeterli sayıda, yetkin güvenlik personeli bulunmalı.	1	4	2	112	271
	Alanı tanıtıcı personel bulunmalı.	8	12	38	136	196
	Sportif aktiviteler için antrenör, eğitmen bulunmalı.	7	17	34	128	204
	Acil müdahale (ilkyardım, itfaiye gibi) elemanı bulunmalı.	0	4	15	99	272
4	Eğlence – dinlenme alanlarına gidış-geliş imkanları için düşüncelerinizi belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Toplu taşıma imkanı BULUNMALI.	1	3	7	118	261
	Şehir merkezinden ulaşım kolay OLMALI.	3	2	3	103	279
	Taksi ile ulaşılabilmesi.	11	21	35	143	180
	Daimi oturduğum yere yakın OLMALI.	20	60	68	108	134
	Otel, pansiyon vb. konaklama yerlerinden ulaşım kolay OLMALI.	18	14	32	149	177
5	Eğlence- dinlenme alanlarının fiziki özellikleri için düşüncelerinizi belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Yeşil alanlar çok ve çeşitli OLMALI.	3	3	6	102	276
	Yeşil alanlar temiz OLMALI.	2	2	2	80	304
	Her mevsim kullanılabilen farklı aktivite alanları BULUNMALI.	1	3	10	122	254
	Doğal ve yapay dere, göl, gölet, havuz gibi sulu mekânlar BULUNMALI.	10	10	39	122	209
	Değişik ülkelerde atalarımızdan kalan tarihi eserlerin (cami, kervansaray, çarşı, köprü gibi) boyutça küçültülmüş örnekleri BULUNMALI.	10	17	45	111	207
	Aktiviteler için gerekli ekipmanları kiralama/satın alma yerleri BULUNMALI.	8	13	27	167	175
	Bilgi ve yönlendirme levhaları BULUNMALI.	2	3	6	128	251
	İhtiyaçlara yönelik kapalı mekânlar BULUNMALI.	5	3	9	124	249
6	Eğlence- dinlenme alanlarının sosyo-ekonomik özellikleri için düşüncelerinizi belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Her bütçeye uygun aktiviteler sunulmalı.	4	1	3	95	287
	Gurup halinde yapılan aktiviteler için sunduğu imkânlarla sosyalleşmeye katkıda BULUNMALI.	5	6	26	156	197
	Milli ve ortak kültürel miras örneklerinin verildiği, yiyecek-içecek, hediyelik eşya gibi ürünlerinin satıldığı mekânlar BULUNMALI.	4	6	19	152	209
	Çocuklara (0-11 yaş) yönelik aktivite ve etkinliklerin düzenlenmesi	4	10	30	138	208
	Üçüncü yaş (65ve üzeri) gurubuna yönelik aktivite ve etkinliklerin düzenlenmesi	14	12	37	130	197

Tablo 4.
Giresun Kalesi Rekreasyon Performans ve Kapasite Analizi

Ölçüt	Mevcut Rekreasyon Olanakları	Var/yok		Bakımlı/Bakımsız		Verilebilecek Puanlar (Var-Yok ve Bakım durumuna)	Aldığı Puan (performans)	Alabileceği puan (Kapasite)	Alabileceği Azami Toplam Puan
		Var	Yok	Bakımlı	Bakımsız				
SPOR alanları	Bisiklet yolu	X			X	0-3	1	3	
	Paten, kay kay yolu	X			X	0-2	1	0	
	Yürüyüş-Koşu yolu	X		X		0-3	2	3	
	Mini futbol sahası		X			0-2	0	0	
	Basketbol sahası.		X			0-2	0	2	
	Voleybol sahası		X			0-3	0	3	
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
						TOPLAM	4	11	15
AKTİF/ PASİF ALANLAR	Seyir terası	X		X		0-3	2	3	
	Piknik alanı	X		X		0-3	3	3	
	Dükkan-Büfe	X		X		0-3	2	3	
	Lokanta	X			X	0-2	1	3	
	Çay ve kahve evi	X		X		0-3	2	3	
	Mini hayvanat bahçesi		X			0-1	0	0	
	Dev satranç takımı		X			0-1	0	0	
	Geleneksel çocuk oyun alanı (çelik – çomak, aşık atma, birdir bir, sek sek gibi)	X				0-3	1	0	
	Modern çocuk oyun alanı	X			X	0-2	1	2	
	Okuma köşesi		X			0-3	0	3	
	Amatör müzik, tiyatro sunumları ve serbest konuşma alanları		X			0-3	0	3	
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
					TOPLAM	12	23	27	
HİJYEN- PERSONEL	Temizlikçi mesleğini seven-bilenlerden	X				0-3	2	3	
	Yeterli sayıda, yetkin güvenlik personeli		X			0-3	0	3	
	Alanı tanıtıcı personel		X			0-2	0	2	
	Sportif aktiviteler için antrenör, eğitmen		X			0-2	0	2	
	Acil müdahale (ilkyardım, itfaiye gibi) elemanı/ekipmanı		X			0-3	0	3	
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
					TOPLAM	2	13	13	
ULAŞIM	Toplu taşıma imkân	X				0-3	3	2	
	Şehir merkezinden ulaşım kolay	X				0-3	3	3	
	Taksi ile ulaşılabilir.	X				0-3	3	3	
	Daimi oturduğum yere yakın	X				0-1	1	1	
	Otel, pansiyon vb. konaklama yerlerinden ulaşım	X				0-2	2	2	
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
					TOPLAM	12	11	12	
DOĞALLIK - ÇEŞİTLİLİK- KOLAYLIK	Yeşil alanlar çok ve çeşitli	X		X		0-3	3	3	
	Yeşil alanlar temiz	X				0-3	2	3	
	Her mevsim kullanılacak farklı aktivite alanları	X				0-3	2	2	
	Doğal ve yapay dere, göl, gölet, havuz gibi sulu mekânlar	X				0-2	1	1	
	Değişik ülkelerde atalarımızdan kalan tarihi eserlerin (cami, kervansaray, çarşı, köprü gibi) boyutça küçültülmüş örnekleri		X			0-2	0	1	
	Aktiviteler için gerekli ekipmanları kiralama/satın alma yerleri		X			0-2	0	2	
	Bilgi ve yönlendirme levhaları	X				0-3	2	3	
	İhtiyaçlara yönelik kapalı mekânlar	X				0-3	2	3	
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
					TOPLAM	12	18	21	
EKONOMİ - ÇOCUK	Her bütçeye uygun aktiviteler	X				0-3	2	2	
	Gurup halinde yapılan aktiviteler	X				0-3	2	2	
	Milli ve ortak kültürel miras örneklerinin verildiği, yiyecek-içecek, hediyelik eşya gibi ürünlerinin satıldığı mekânlar		X			0-3	1	3	
	Çocuklara (0-11 yaş) yönelik aktiviteler	X				0-2	1	1	
	Üçüncü yaş (65ve üzeri) gurubuna yönelik aktivite ve etkinliklerin düzenlenmesi	X				0-2	2	1	
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
					TOPLAM	8	9	12	
					GENEL	50	85	100	
					TOPLAM				

personel, ulaşım, fiziki çevre ve sosyo-ekonomik şeklinde yer alan ana kriterler ve bunların alt alt kriterlerinin tamamı güvenilir çıkmıştır. Bu durumda Rekreasyon Kapasitesi ve Performans Analiz Yöntemi araştırma için uygun bulunmuştur.

Katılımcı Demografik Özellikleri

Fertlerin sahip oldukları cinsiyet, yaş, medeni hal, gelir ve eğitim durumları gibi demografik özellikleri rekreasyona katılım ve beklenti hususunda doğrudan ya da dolaylı olarak etkilediği için araştırmaya katılan katılımcıların bu nitelikleri önemli görülmüştür. 390 katılımcının %41'i kadınlardan, %59'u erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların yaş durumları incelendiğinde en fazla katılımcının 26-39 yaş gurubunda (%40,8), en az katılımcının ise 65 yaş ve üzerinde (2,6) olduğu saptanmıştır.

Katılımcı Yanıtlarının Frekans Değerleri

Katılımcı cevapları ve frekans değerleri Tablo 3'de verilmiştir.

Rekreasyon Performans ve Kapasite Değerlendirme Formunun Uygulanması

Katılımcılardan elde edilen yüzyüze anket verileri kullanılıp, basit istatistiksel hesaplamalar yapılarak, rekreasyon alanları performans ve kapasite değerlendirme formu hazırlanmıştır (Ek-3). Formda (Ek-3) yer alan 6 ana kriter, detay bilgi almak maksadıyla 5 ila 11 arasında değişen alt kritere sahiptir. Hatta zaman, mekan ve ekstrem isteklere göre değişen ilaveler olabileceği varsayımıyla "Diğer" alt başlığı ile her ölçekte üçer satır daha eklenmiş ve boş bırakılmıştır. İlave edilecek bu alt kriterlere ("Diğer") verilebilecek değerlerin en küçüğü "0" en büyüğü "3"tür. Ancak her ana kritere ilave edilen alt kriter sahip olduğu toplam değer, anket formunda ilgili ana kritere ait azami toplam puan değerini aşmamalıdır. Misal, Giresun Kalesi için tarafımızdan doldurulan forma (Tablo 4) bakıldığında görüleceği gibi, "spor imkanları" ölçeğinin alabileceği toplam değer 15'dir. Formda mevcut 6 alt önermenin aldığı puan ise 4'dür; bu değer 15'ten küçüktür, sorun yoktur. Diğer kısmı katılımcılar tarafından değerlendirilseydi 15 puanı aşmayacak şekilde puanlama verilmesi gerekti.

Tartışma

Tablo 3.1 ve 3.4 birlikte incelendiğinde görüldüğü gibi, Giresun Kalesi için bulunan rekreasyon potansiyeli, performans ve kapasite değerleri sırasıyla; %73, %50 ve %85'dir. Gülez yönteminde kullanılan sınıflandırmaya göre Giresun Kalesinin rekreasyon potansiyeli 'yüksek', **Koca ve Genç tarafından geliştirilen "rekreasyon performans ve kapasite analiz yöntemi"ne göre**, Giresun Kalesi'nin performans değeri 'orta' (% 50) ve kapasite kullanım değeri ise 'çok iyi' (% 85) bulunmuştur. Bu tespit Kale'den rekreasyonel aktiviteler için yeterince faydalanamadığımızı ortaya koymaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Giresun Kalesi'nde en belirgin ve ortak eksiklik, yönetsel sıkıntılardan kaynaklanmaktadır. Genç (2022a,b) tarafından da belirtildiği gibi «Yönetimsel olarak orman veya orman olması kararlaştırılmış açık alanlardan rekreasyon ve ekoturizme ayrılmışlarda başarılı olmanın ilk şartı ormancılarla turizmcilerin eşgüdüm içinde çalışmalarını sağlamaktır.

Doğu Karadeniz (DK) bölgesinin coğrafyası birbirine benzeyen denize dik vadilerden oluşmuş olduğundan "rekreasyon alanı performans ve kapasite analiz yöntemi", kullanım kolaylığı ve verdiği sonuçların tutarlılığı bakımından DK bölgesi için kullanılabilir. Ancak, ulusal ve uluslararası kullanılabilirliğinin yapılacak yeni araştırmalarda denetlenmesi gerekmektedir.

Çalışma alanımız Gülez yöntemi ile değerlendirildiğinde, rekreasyon potansiyeli, Giresun Kalesi için '% 73, yüksek potansiyel', olarak bulunmuştur. Açık alan rekreasyon potansiyelinin yüksek olması, çoğu kimsede böyle bir alanın kapasite ve performanslarının da yüksek çıkacağı kanaatini uyandırmaktadır. Ancak Tablo 3.3 ve 3.6 incelendiğinde durumun böyle olmadığı açıktır. Bu nedenle yöneticiler çok iyi bir etüt çalışması yapıp ve rekreasyon kaynaklarının potansiyellerini belirlemeden büyük yatırımlar yapmamalıdır. Zira, ekonomi ne kadar iyi olursa olsun elimizdeki malzeme beklentilerimize cevap verecek bir potansiyele sahip değil ise harcadığımız her kuruş boşa gidecektir. Ancak daha önce değindiğimiz gibi potansiyel, kapasite ve performans değerleri anlamdaş kavramlar değildir. Birbirinin yerine kesinlikle kullanılmamalıdır.

Aydemir ve Şenerol (2014) tarafından da vurgulandığı gibi, küresel iklim değişikliğinden avantajlı çıkacak sahalar içinde gösterilen Karadeniz bölgesinde yapılacak yatırımlarda, sürdürülebilir yönetim esaslı planlar hazırlamak ve uygulamak, çok yönlü gelişmeler sebebiyle her gün bir önceki günden daha önemli hale gelmiştir. Yaklaşık 46 iş kolunda lokomotif sektör durumundaki turizm, DK bölgesi için ekoturizm, bölgenin geleceğini etkileyecek turistik hareketliliğin odağı haline gelmiştir. Fakat unutulmamalıdır ki, esaslarına uyulmadan yapılan ekoturizm, en az kitle turizmi kadar doğaya zarar verecektir.

Nitekim, Gül ve Yılmaz (2019) bir bölgenin doğal özelliklerine, rekreasyon potansiyeline ve taşıma kapasitesini dikkate almadan yapılan veya yapılacak olan organizasyonlarda, büyük zayıflar olacağını ısrarla vurgulanmışlardır. Bilim, bilinmeyenlerin peşinden gidilerek, ısrarla detaya yönelmeyi ve en önemlisi sabırlı ve sebatkâr olmayı gerektirir. Belirli bir güven düzeyi ile yapılan araştırmalar hata ve yanlış sonuçlar içerebilir. Dolayısıyla kullanılan gerek Gülez yönteminde gerekse tarafımızdan ortaya koyulan "Rekreasyon alanı performans ve kapasite analizi" yönteminde de eksikler görülebilir. Bu tez çalışması süresince edinilen deneyimler ve önerilerimiz aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

1. Giresun halkı rekreasyon etkinliği olarak en çok yürüyüş ve koşu yolu talep etmektedir. Giresun ili 122 kilometre sahili ile bir sahil kentidir. Oba ve yaylarıyla da aynı zamanda yayla n kesintisiz istifade edilen bir yerleşim yeridir. Yürüyüş yapılabilecek alan çeşitliliği potansiyel olarak mevcuttur. Fakat sunuluşu, halkı memnun edecek düzeyde değildir. Özellikle sahil yolunun Ordu ve Trabzon'daki örneklerini rahatlıkla görebileğimiz yürüyüş-koşu, bisiklet, paten-kaykay ve mini spor sahaları, mevcut olan potansiyel değerlendirilip kısa sürede haklın hizmetine verilebilir.

2. Giresun kentinde, talep edilen rekreasyon alanlarından biri de, çay-kahve evleridir. Giresun da maalesef hizmet kalitesi yüksek, estetik boyutu mükemmel diyebileceğimiz çay-kahve evleri azdır. Giresun Kalesi'nde bu eksikliği giderebilecek mevcut yerler bulunmaktadır.
3. Eğlen-dinlen-yenilen alan taleplerinin yoğunlaştığı mekânlara baktığımızda piknik alanı ile beraber en çok talep edilen okuma köşesidir. Fakat Giresun kentinde mevcut bulunmamaktadır. Önerimiz, Giresun Kalesi'nin deniz ve yeşile boyanmış doğasında kitap severler için okuma köşeleri yapılabilir.
4. Amatör müzik, tiyatro sunum ve serbest konuşma alanları talebi de oldukça yüksektir. Giresun Kalesi amatör müzik ve serbest konuşma alanları tesisine uygun yerlere sahiptir.
5. En çok talep edilen rekreasyon tesislerinden bir diğeri seyir terasıdır. Giresun Kalesi'nde ahşap malzeme kullanılarak tesis edilen bir seyir terası bulunmaktadır. Ancak halkın talebine karşılık verebilecek nitelikte değildir. Ancak doğal yapıya zarar verebileceğinde cam teras inşaatının yapılması da uygun değildir.
6. Çalıştığımız alanın hijyen, ilk yardım, itfaiye, güvenlik ve tanıtıcı levha yetersizliği, hatta hiç olmayışı ve Giresun halkının bu hizmetlere yüksek talebi, yetkililerin bu konuya acilen yoğunlaşması gerektiğini bizlere bir kere daha hatırlatmıştır.
7. Rekreasyon alanlarına yakın olmak ulaşım bakımından tercih edilen bir istektir. Daha çok, şehrin merkezinden rekreasyon alanına ulaşım kolaylığının sağlanması önceliklidir. Bu imkanlar çalıştığımız alan için yüksek denilebilecek düzeydedir.
8. Giresun Kalesi'ne ulaşım sağlanan ihtiyacı karşılamakta yetersizdir. Trafik açısından Kazancılar Yokuşunun başlangıcından Kaleye kadar olan yol, kamyon, otobüs benzeri büyük araçlara ve düğün konvoylarına kapatılmalıdır. Kale için taşıma kapasitesi belirlenip, bu sınır aşılmayacak kadar ziyaretçinin küçük araçlarla ve girişine izin verilmelidir. Kale'nin ulaşım alternatiflerine en iyi çözüm mevcut itfaiyenin olduğu yerden kaleye bir asansör kurmaktır.
9. Grup rekreasyonunun sosyalleşmeye imkan sağlayacağı düşünülmektedir ve bu yönde ürün ve hizmetler beklemektedirler. Kale'de bu talepleri karşılayacak potansiyel ve kapasite mevcuttur. Kapasite ve potansiyelin uygunluğu ölçüsünde bu alanların rekreasyon performansları artırılabilir.

Elde ettiğimiz sonuçları özetleyerek açıklamak gerekirse; Araştırmamıza konu olan alanda rekreasyon potansiyeli yüksek durumdadır. Yani bu alana rekreasyon amaçlı yatırımlar tereddütsüz yapılabilir. Alanın rekreasyon kapasitesine baktığımız da yine aynı benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Şöyle ki, potansiyel ve kapasite bakımından Kale, Giresun halkının rekreasyonel ürün ve hizmet taleplerine cevap verebilecek düzeydedir. Bulunan mevcut rekreasyon performans değerleri ise, Kale'de orta, düzeydedir. Bu sonuç alanın, halkın rekreasyonel beklentilerine göre yeterince hazırlanmadığını, mekanların layıkıyla kullanılmadığını, bakım ve korumada yetersiz kaldığını çok net göstermektedir.

Tespit edilen eksiklikler doğrultusunda geliştirilen öneriler; Valilik, İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü, Belediye ve ilgili Kooperatiflerin çalışmaları ile değerlendirilip uygulanabilir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept - C.K., M.G.; Design - C.K.; Supervision - M.G.; Resources - C.K.; Materials - C.K.; Data Collection and/or Processing - C.K., M.G.; Analysis and/or Interpretation - C.K., M.G.; Literature Search - C.K.; Writing Manuscript - C.K.; Critical Review - M.G.

Declaration of Interests: The authors declare that they have no competing interest.

Funding: The authors declare that this study had received no financial support.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Fikir- C.K., M.G.; Tasarım - C.K.; Denetleme - M.G.; Kaynaklar - C.K.; Malzemeler - C.K., M.G.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi - C.K., M.G.; Analiz ve/veya Yorum - C.K, M.G.; Literatür Taraması - C.K.; Yazıyı Yazan - C.K.; Eleştirel İnceleme - M.G.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar, bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

Kaynaklar

- Aydemir, B., & Şenerol, H. (2014). İklim değişikliği ve Türkiye turizmüne etkileri: Delfi anket yöntemiyle yapılan bir uygulama çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(31), 381–416. [\[CrossRef\]](#)
- Balcı, V., & İlhan, A. (2006). Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin rekreatif etkinliklere katılım düzeylerinin belirlenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IV(1), 11–18. <https://dergipark.org.tr/tr/>
- Bekdemir, Ü., & Fatsa, M. (Eds.) (2015). *Geçmişten Günümüze Giresun*. Mavi Ofset.
- Bekdemir, Ü., & Sezer, İ. (2016). *Giresun İlinin Turizm Potansiyeli*. Nobel Bilimsel Eserler.
- Birinci, S., Kaymaz, Ç. K., & Camcı, A. (2017). Bulut (Tar) Şelalesi ve Bulut (Tar) şelalesi ve çevresinin rekreasyon potansiyeli. *International West Asia Congress of Tourism (Iwact'17)* (pp. 461–477). Van, Türkiye.
- Birinci, S., Zaman, M., & Bulut, İ. (2016). Limni gölü Tabiat Parkinin (Gümüşhane) rekreasyon Potansiyeli. *Journal of International Social Research*, 9(46), 285–294. [\[CrossRef\]](#)
- Caner, A. M. (2018). *Erzincan Girlevik Şelalesinin fiziksel ve Sosyal Taşıma Kapasitesinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Demirarslan, K. O. (2016). Kentsel Gelişmenin hava Kalitesi üzerine etkileri ve doğu Karadeniz bölgesi Kentlerindeki Partikül madde Kirliliği. *Karadeniz Araştırmaları*, 27–55.
- Genç, M. (2017). İzmir-Dikili'nin ekoturizm ve açık Alan Rekreasyonu potansiyeli: Tespit ve Tekliflerimiz. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 185–212. <http://Dergipark.Org.Tr/Ksbd/issue/31387/344598>.
- Genç, M. (2022a). Aydın ses Gazatesi makale yazısı. Aydın ses Gazatesi. <https://www.sesgazetesi.com.tr/makale/6009123/musa-genc/ekoturizm-gene-l-mudurlugu-kurulmalii>.
- Genç, M. (2022b). Aydın ses Gazatesi makale yazısı. Aydın ses Gazatesi. <https://www.sesgazetesi.com.tr/makale/6012488/musa-genc/ekoturizm-gene-l-mudurlugu-kurulmalii>.
- Giresun İli 2018 Yılı Çevre Durum Raporu – CSB (2022). https://webdosya.csb.gov.tr/db/ced/icerikler/g-resun_-cdr2018-20190906171547.pdf.
- Gül, S., & Yılmaz, A. (2019). Samsun şehri deniz kıyı Şeridinin rekreasyon Potansiyelinin Belirlenmesine yönelik bir yöntem uygulaması. *Coğrafi Bilimler Dergisi*, 17(2), 318–344. [\[CrossRef\]](#)
- Güleç, S. (1990). *Ormaniçi Rekreasyon Potansiyelinin Saptanması İçin Geliştirilen Bir Değerlendirme Yöntemi*. İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi, 40(2), 131-147.
- Gümüş, H., & Alay Özgül, S. (2017). Rekreasyon alanı kullanıma ilişkin katılım engelleri ve tercih etkenleri ölçeklerinin geliştirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 865–882.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım.
- Koca, C. (2021). *Giresun Sakinlerinin Rekreasyon Talepleri, Kent İçi ve Yakın Çevresindeki Ekoturizm Kaynaklarının Rekreasyon Potansiyellerinin Belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanından Erişildi (Tez No. 700188).
- Konseysi, G. K. (2021). Tarihi yerler. Giresun kent konseyi. <http://www.giresunkentkonseyi.org/tarihi-yerler>.
- Sevil, T. (2012). *Boş Zaman ve Rekreasyon Yönetimi*. Anadolu Üniversitesi Sit Alanları. <http://docplayer.biz.tr/2013966-bos-zaman-ve-rekreasyon-yone-timi.html>.
- Surat, H. (2017). Güleç Yöntemine göre Deriner Baraj gölü ve yakın Çevresi Rekreasyonel Potansiyelinin Değerlendirilmesi ve Alan kullanım Önerilerinin geliştirilmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Doğa Bilimleri Dergisi*, 247–257. [\[CrossRef\]](#)
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2021). *Giresun Kalesi (I. Derece Doğal Sit Alanı)*. *Giresun İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü*. <https://giresun.ktb.gov.tr/TR-20682-O/giresun-kalesi-i-derece-dogal-sit-alani.html>.
- Topal Osman Ağa Anıt Mezarı - Giresun* (2020). Türkiye Kültür Portalı. <https://www.kulturportali.gov.tr>.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri (2021). *Türk Dil Kurumu*. <https://sozluk.gov.tr/>.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2020). *İstatistikler*. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). <https://www.tuik.gov.tr/>.
- Türkiye Kültür Portalı (2021). *Gezilecek Yerler*. Türkiye Kültür Portalı. <https://www.kulturportali.gov.tr/turkiye/giresun/gezilecekyer/giresun-kalesi>.
- Yalçınayvaz, A. Ü., & Yılmaz, S. (2016). Rekreasyonel Alan Kullanım Taleplerinin Belirlenmesi: Erzincan kenti örneği. *Kastamonu Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 336–347.
- Yamane, T. (2001). *Temel Örneklem Yöntemleri*. Literatür Yayıncılık.

EKLER

Ek-1. Giresun Kalesi'nin rekreasyon potansiyelini belirlemede kullanılan Gülez modeli (Orman İçi Rekreasyon Potansiyelinin Saptanması)

Kriterler	Kriterlerin Özellikleri	Max. Puan	Açıklamalar	Puan		
Alan ve Peyzaj Değeri (P)	Alanın Büyüklüğü	4	10 ha.'dan büyük	4		
			5-10 ha.	3		
			1-5 ha.	2		
			0,5-1 ha.	1		
	Bitki Örtüsü ve Gölgeleme	8	Ağaçlık, çalılık, çayırılık	7-8		
			Yalnız ağaçlık ve çayırılık	6-7		
			Çalılık, çayırılık, seyrek ağaçlık	5-6		
			Yalnız çalılık ve çayırılık	3-4		
			Çalılık, seyrek ağaçlık	3-4		
			Çayırılık, seyrek çalılık	2-3		
Deniz, Göl, Akarsu	8	Yalnız çayırılık	1-3			
		Deniz kıyısı	7-8			
		Göl kıyısı	6-7			
Yüzeysel Durum	5	Akarsu kıyısı	4-5			
		Dereler	1-4			
		Düz alan	5			
		Hafif dalgalı	4			
		Az meyilli, yer yer düzlük	3			
Görsel Kalite	4	Az engebeli	2			
		Orta engebeli	1			
		Panoramik görünüm, Güzel görüş ve Vistalar	3-4			
		Alanın genel görsel estetik değeri	2-3			
İklim Değeri (İ)	Diğer Özellikler	6	Doğal anıt, çağlayan, mağara, tarihsel ve kültürel değerler, yaban hayvanları, kuşlar vb.	1-6		
			Sıcaklık	10		
	Yağış	8	Yaz ayları (Hz, Tm, Ağ) ortalaması, °C 16-17-18-19-20-21-22-23-24-25, P. 34-33-32-31-30-29-28-27-26-25			
	Güneşlenme	5	Yaz ayları (Hz, Tm, Ağ) toplamları mm, 50-100-150-200-250-300-350-400, P. 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1			
	Rüzgarlılık	2	Yaz ayları ortalama rüzgar hızı			
				1 m/sn'den az	2	
Ulaşılabilirlik (U)	Bulunduğu Bölgenin Turistik Önemi	4	1-3 m/sn	1		
			Akdeniz, Ege, Marmara kıyı bandı	3-4		
			Karadeniz kıyı bandı	2-3		
	Bulunduğu bölgede en az 100.000 nüfuslu kent olması	5	Önemli karayolu güzergahları, turizmde öncelikli yöreler	1-3		
			20 km'ye kadar uzaklık	4-5		
			50 km'ye kadar uzaklık	3-4		
	Ulaşılan zaman süresi (yakındaki en az 5.000 nüfuslu kentten)	4	100 km'ye kadar uzaklık	2-3		
			200 km'ye kadar uzaklık	1-2		
			Yürüyerek 1 saate kadar ya da taşıtla 0-1/2 saat	4		
			Taşıtla 1/2-1 saat	2-3		
Rekreasyon Kolaylıkları (RK)	Ulaşım (taksi ve özel oto dışında)	4	Taşıtla 1-2 saat	2		
			Taşıtla 2-3 saat	1		
	Ulaşım (taksi ve özel oto dışında)	4	Yürüyerek gidebilme ya da her an taşıt bulabilme	3-4		
			Belirli saatlerde taşıt bulabilmesi	1-3		
	Diğer kolaylıklar	3	Örneğin; teleferik olması, denizden ulaşılabilme imkanı vb.	1-3		
			Piknik tesisleri	4	Sabit piknik masa, ocak vb. (niteliklerine göre)	1-4
			Su durumu	3	İçme ve kullanma olanakları (niteliklerine göre)	1-3
Olumsuz Etkenler	Geceleme tesisleri	2	Sabit geceleme tesisleri	2		
			Çadır ya da çadırsız kamp kurabilme olanakları	1-2		
	Wc'ler	2	Niteliklerine göre	1-2		
			Otopark	2	Niteliklerine göre	1-2
	Kır gazinosu, satış büfesi	2	Niteliklerine göre	1-2		
			Bekçi ve görevliler	2	Sürekli bekçi/görevli	2
	Diğer kolaylıklar	3	Hafta sonlarında görevli	1		
			Örneğin plaj, kabin ve duş tesisleri, kiralık sandal olanakları, top vb., oyun ve spor alanları, tesisleri vb.	1-3		
			(niteliklerine göre)			
Olumsuz Etkenler	Hava kirliliği	-3	Kirlilik derecesine göre	(-1) - (-3)		
			Güvence olmaması	-2	Güvence durumuna göre	(-1) - (-2)
	Su kirliliği	-1	Deniz, göl ve akarsular için	-1		
			Bakımsızlık	-1	Alanda yeterli bakımın yapılmaması	-1
	Gürültü	-1	Trafik, kalabalık vb. gürültüler	-1		
			Diğer olumsuz etkenler	-2	Örneğin taş ve çakıl ocakları, inşaat ve fabrika kalıntıları vb.	-2

%RP= (P+İ+U+RK) - OSE

Rekreasyon Potansiyeli (%) / Toplam Puan

(100) - OSE

Kaynak: Gülez., 1990: 135.

Ek-1. (devamı) Rekreasyon potansiyeli değerlendirme düzeyleri

Rekreasyon Potansiyeli	Ağırlıklı Puan Oranı (%)
Çok düşük	%30'dan aşağı)
Düşük	%30-%45
Orta	%46-%60
Yüksek	%61-%75
Çok yüksek	%75'den yukarı

Kaynak: Gülez., 1990 : 139.

Ek-2. Anket Formu

Sizlerden, Giresun Üniversitesi Turizm Fakültesi Rekreasyon Bölümü Bölüm Başkanı Prof. Dr. Musa GENÇ'in Bilimsel Danışmanlığında Hazırlanmakta Olan "Giresun Sakinlerinin Rekreasyon Talepleri, Kent İçi Ve Yakın Çevresindeki Ekoturizm Kaynaklarının Rekreasyon Potansiyellerinin Belirlenmesi" Konulu Yüksek Lisans Tezinin Anket Çalışmasına katılarak, özünde Giresun ve Giresunlular için yapacağımız bu çalışmaya destek vermenizi istirham ediyoruz. ANKETİMİZİ CEVAPLAMANIZ İÇİN 3 DAKİKANIZI AYIRABİLİR MİSİNİZ?

Cinsiyetiniz:	Medeni Haliniz : Bekar ()	Aylık Gelir Durumunuz:	Eğitim Durumunuz:
Erkek ()	Evli ()	2.100 ve daha az ()	İlkokul ()
Kadın ()	Dul ()	2.101-3.700 ()	Ortaokul ()
		3.701-5.200 ()	Lise ()
Yaşınız :		5.201 ve daha fazla ()	Ön lisans ()
17-25 ()			Lisans ()
26-39 ()			Lisansüstü ()
40-64 ()			
65+ ()			

Soru No	SORULAR	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Eğlence-dinlenme alanları için aşağıdaki spor imkanlarının bulunması hususundaki görüşlerinizi belirtiniz. Bisiklet yolu BULUNMALI. Paten, kay kay yolu BULUNMALI. Yürüyüş-Koşu yolu BULUNMALI. Mini futbol sahası BULUNMALI. Basketbol sahası BULUNMALI. Voleybol sahası BULUNMALI. Diğer 1 (Gerekliyse lütfen belirtiniz.): Diğer 2 (Gerekliyse lütfen belirtiniz.): Diğer 3 (Gerekliyse lütfen belirtiniz.):	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
2	Eğlence-dinlenme alanlarında sunulabilen hizmetler bağlamındaki düşüncelerinizi belirtiniz. Seyir terası BULUNMALI Piknik alanı BULUNMALI Dükkan-büfe BULUNMALI Lokanta BULUNMALI Çay ve kahve evi BULUNMALI Mini hayvanat bahçesi BULUNMALI Dev satranç takımı BULUNMALI Geleneksel çocuk oyun alanı (çelik - çomak, aşık atma, birdir bir, sek sek gibi) BULUNMALI Modern çocuk oyun alanı BULUNMALI Okuma köşesi BULUNMALI Amatör müzik, tiyatro sunumları ve serbest konuşma alanları BULUNMALI Diğer 1 (Gerekliyse lütfen belirtiniz.): Diğer 1 (Gerekliyse lütfen belirtiniz.): Diğer 1 (Gerekliyse lütfen belirtiniz.):	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
3	Eğlence- dinlenme alanlarında çalışan personel için düşüncelerinizi belirtiniz. Temizlik personeli mesleğini seven ve bilenlerden seçilmeli. Yeterli sayıda, yetkin güvenlik personeli bulunmalı. Alanı tanıtıcı personel bulunmalı. Sportif aktiviteler için antrenör, eğitmen bulunmalı. Acil müdahale (ilkyardım, itfaiye gibi) elemanı/ekipmanı bulunmalı.	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
4	Eğlence - dinlenme alanlarına gidis-gelis imkanları için düşüncelerinizi belirtiniz. Toplu taşıma imkanı BULUNMALI. Şehir merkezinden ulaşım kolay OLMALI. Taksi ile ulaşılabilirli. Daimi oturduğum yere yakın OLMALI. Otel, pansiyon vb. konaklama yerlerinden ulaşım kolay OLMALI.	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

5	Eğlence- dinlenme alanlarının fiziki özellikleri için düşüncelerinizi belirtiniz. Yeşil alanlar çok ve çeşitli OLMALI. Yeşil alanlar temiz OLMALI. Her mevsim kullanılabilen farklı aktivite alanları BULUNMALI. Doğal ve yapay dere, göl, gölet, havuz gibi sulu mekânlar BULUNMALI. Değişik ülkelerde atalarımızdan kalan tarihi eserlerin (cami, kervansaray, çarşı, köprü gibi) boyutça küçültülmüş örnekleri BULUNMALI. Aktiviteler için gerekli ekipmanları kiralama/satın alma yerleri BULUNMALI. Bilgi ve yönlendirme levhaları BULUNMALI. İhtiyaçlara yönelik kapalı mekânlar BULUNMALI.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
6	Eğlence- dinlenme alanlarının sosyo-ekonomik özellikleri için düşüncelerinizi belirtiniz. Her bütçeye uygun aktiviteler sunulmalı. Grup halinde yapılan aktiviteler için sunduğu imkânlarla sosyalleşmeye katkıda BULUNMALI. Milli ve ortak kültürel miras örneklerinin verildiği, yiyecek-içecek, hediyelik eşya gibi ürünlerinin satıldığı mekânlar BULUNMALI. Çocuklara (0-11 yaş) yönelik aktivite ve etkinliklerin düzenlenmeli. Üçüncü yaş (65ve üzeri) gurubuna yönelik aktivite ve etkinliklerin düzenlenmeli.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum

Ek-3. Rekreasyon Alanları Performans ve Kapasite Değerlendirme Formu

Ölçüt	Mevcut Rekreasyon Olanakları	Var/yok		Bakımlı/Bakımsız		Verilebilecek Puanlar (Var-Yok ve Bakım durumuna)	Aldığı Puan	Alabileceği puan (Kapasite)	Alabileceği Azami Toplam Puan
		Var	Yok	Bakımlı	Bakımsız				
SPOR Alanları	Bisiklet yolu					0-3			
	Paten, kay kay yolu					0-2			
	Yürüyüş-Koşu yolu					0-3			
	Mini futbol sahası					0-2			
	Basketbol sahası.					0-2			
	Voleybol sahası					0-3			
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
							TOPLAM		
AKTİF/PASİF Alanlar	Seyir terası					0-3			
	Piknik alanı					0-3			
	Dükân-Büfe					0-3			
	Lokanta					0-2			
	Çay ve kahve evi					0-3			
	Mini hayvanat bahçesi					0-1			
	Dev satranç takımı					0-1			
	Geleneksel çocuk oyun alanı (çelik – çomak, aşık atma, birdir bir, sek sek gibi)					0-3			
	Modern çocuk oyun alanı					0-2			
	Okuma köşesi					0-3			
Amatör müzik, tiyatro sunumları ve serbest konuşma alanları					0-3				
Diğer:					0-3				
Diğer:					0-3				
Diğer:					0-3				
						TOPLAM			27
HİJYEN-Personel	Temizlikçi mesleğini seven-bilenlerden					0-3			
	Yeterli sayıda, yetkin güvenlik personeli					0-3			
	Alanı tanıttıcı personel					0-2			
	Sportif aktiviteler için antrenör, eğitmen					0-2			
	Acil müdahale (ilkyardım, itfaiye gibi) elemanı/ekipmanı					0-3			
	Diğer:					0-3			
Diğer:					0-3				
Diğer:					0-3				
						TOPLAM			13
ULAŞIM	Toplu taşıma imkân					0-3			
	Şehir merkezinden ulaşım kolay					0-3			
	Taksi ile ulaşılabilir.					0-3			
	Daimi oturduğum yere yakın					0-1			
	Otel, pansiyon vb. konaklama yerlerinden ulaşım					0-2			
	Diğer:					0-3			
	Diğer:					0-3			
Diğer:					0-3				
						TOPLAM			12

DOĞALLIK - ÇEŞİTLİ LİK- KOLAYLIK	Yeşil alanlar çok ve çeşitli	0-3	
	Yeşil alanlar temiz	0-3	
	Her mevsim kullanılabilir farklı aktivite alanları	0-3	
	Doğal ve yapay dere, göl, gölet, havuz gibi sulu mekânları	0-2	
	Değişik ülkelerde atalarımızdan kalan tarihi eserlerin (cami, kervansaray, çarşı, köprü gibi) boyutça küçültülmüş örnekleri	0-2	
	Aktiviteler için gerekli ekipmanları kiralama/satın alma yerleri	0-2	
	Bilgi ve yönlendirme levhaları	0-3	
	İhtiyaçlara yönelik kapalı mekânlar	0-3	
	Diğer:	0-3	
	Diğer:	0-3	
	Diğer:	0-3	
		TOPLAM	
EKONOMİ - ÇOCUK	Her bütçeye uygun aktiviteler	0-3	
	Gurup halinde yapılan aktiviteler	0-3	
	Milli ve ortak kültürel miras örneklerinin verildiği, yiyecek-içecek, hediyelik eşya gibi ürünlerinin satıldığı mekânlar	0-3	
	Çocuklara (0-11 yaş) yönelik aktiviteler	0-2	
	Üçüncü yaş (65ve üzeri) gurubuna yönelik aktivite ve etkinliklerin düzenlenmesi	0-2	
	Diğer:	0-3	
	Diğer:	0-3	
	Diğer:	0-3	
	TOPLAM		12
	GENEL		100
	TOPLAM		

Ek-3. (devam) Performans ve kalite düzey değerleri

PERFORMANS ve KAPASİTE DÜZEYİ	ALDIĞI PUAN
Çok İyi	> 75
İyi	61 - 75
Orta	46 - 60
Düşük	31 - 45
Çok Düşük	≤ 30

Kültürel Miras ve Müze İlişkisi: Mardin Müzesi

Cultural Heritage Museum Relationship: Mardin Museum

Tuğba BATUHAN 

Artuklu Üniversitesi, Edebiyat
Fakültesi, Mardin, Türkiye



ÖZ

Müzeler sahip olduğu güçlü rolleri ile betimlediği kültürün değerlerini açıklamaya ve aktarmaya yardımcı olurlar. Türkiye’de müzeler sürdürülebilir kültürel miras söylemleri içinde yer almaktadır. Bu açıdan müzeler, kültürel ifade biçimlerini ortaya koyan ve geçmişe özgü yorumları aktaran ayrıcalıklı kurumlardır. Müzeler, hafızanın depolanarak geçmiş ve bugün arasında köprü kurulmasını sağlayan ve gelecekle bağ kuran mekanlardır. Bunun yanı sıra ellerinde bulundurdukları otorite ile sahip olunan kültürel geçmişin gücünü kullanarak toplumların birikimlerini ve hafızalarını şekillendirmede öncül kuruluşlardır. Yirmi birinci yüzyılda COVID-19’la tanışan müzelerin kendilerini geliştirmelerinin ve bu amaçla hizmet edebilmelerinin önemli olduğu görülmüştür. Bu çalışma, müzelerin kültürel miras, birikim, hafıza, geçmiş bağlantıları üzerinde durmakta ve konuyu Mardin Müzesi özelinde değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Müze, kültürel miras, Mardin, koruma, hafıza.

ABSTRACT

Museums assist, explain, and transfer the values of the culture they describe with their influential role. Museums in Turkey include sustainable cultural heritage discourses. In this respect, museums are preferential institutions that reveal forms of cultural expression and convey interpretations of the past. It has been seen in the twenty-first century that it is significant for museums that meet with COVID-19 to improve themselves and serve this purpose. Museums build a bridge between the past and the present by storing memory and establishing a connection with the future. Museums with authority keep leading institutions in shaping the accumulation and memory of the public by using the cultural past’s power. This paper discusses cultural heritage, richness, memory, and past connections of museums and considers them specific to Mardin Museum.

Key words: Museum, cultural heritage, Mardin, conservation, memory.

Giriş

Sanat yaratıcı unsurların ifadesi ve soyut değerlerin alanı olarak görülürken, bilim ölçülebilir niceliklerin ve kaçınılmaz sonuçların bilgi sahasıdır. Geçmiş dönem medeniyetlerinin belgesi niteliğini taşıyan sanat eserleri, estetik varoluşlarının yanı sıra bilimsel açıdan da incelenebilmektedir. Sanatsal eserlerin ortaya çıkarılmasında kullanılan malzeme ve teknikler, eserlerin yaratıldıkları dönemin bilimsel başarisını da yansıtır. Sanatı korumanın, sanatsal eserleri toplamanın, incelemenin ve sergilemenin yollarından biri de sanat eserlerinin fiziksel açıdan var oluşudur. Günümüze kadar gelebilen eserler yalnızca maddi oluşumları ile değil aynı zamanda kültürel kimlik ve hafızalarıyla varlık gösterir.

Yaşayan sanat eserlerini muhafaza eden, inceleyen ve çok güçlü bir hafızaya sahip olan yegâne yerler ise müzelerdir. Genel tanımı ile “Müze” kavramı kültürün var olduğu ve aktarıldığı mekanlar olmanın yanı sıra iletişim kuran, fikir üreten, bilgiyi-bilimi kucaklayan, yaratıcı işlevleriyle toplumu geliştiren, destekleyen ve bunları aktaran kurumlardır. Baskın olarak toplumsal işlevi ile ön planda olan müzeler için, Uluslararası Müzeler Konseyi (ICOM) 1946 yılından günümüze kadar analiz yapan, referans olan ve müzeleri tanımlayıcı misyonu olan kuruluştur. Bu doğrultuda ICOM’un 2022 yılında Prag’taki 26. genel konferansında gerçekleşen oylama sonucu yeni müze tanımı kabul edilmiştir. Bu tanıma göre, “Müze, somut ve somut olmayan mirası araştıran, toplayan, koruyan, yorumlayan ve sergileyen, toplumun

Geliş Tarihi/Received: 08.02.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 26.02.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Tuğba BATUHAN
E-mail: tugbabatuhan@artuklu.edu.tr

Atıf: Batuhan, T. (2023). Kültürel miras ve müze ilişkisi: Mardin müzesi. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 85-91.

Cite this article as: Batuhan, T. (2023). Cultural heritage museum relationship: Mardin museum. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 85-91.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

hizmetinde olan, kâr amacı gütmeyen, kalıcı bir kurumdur. Kamuya açık, erişilebilir ve kapsayıcı olan müzeler, çeşitliliği ve sürdürülebilirliği teşvik eder. Eğitim, eğlence, düşünme ve bilgi paylaşımı için çeşitli deneyimler sunar; etik, profesyonel olarak ve toplum katılımıyla çalışır ve iletişim kurar” (ICOM Approves a New Museum Definition). Müzenin toplum yararına çalışan, somut ve somut olmayan kültürel miras öğelerini içinde barındıran, erişilebilirlik, süreklilik, çeşitlilik ve etik gibi özellikleri olduğu da ayrıca vurgulanmıştır. Müzenin rolü ve etkisi, tanımların çok daha fazlasıdır ve müzeler sahip oldukları konum itibarıyla toplum içinde süreklilik yönüyle kritik bir göreve sahiptir.

Müze sadece nesnelerin teşhir edildiği mekanlar değil, bilgi veren ve halkı bilinçlendiren kurumlardır (Özdoğan 2008, s. 149). Kamu yararı sağlayan kurum müzenin amacı başarılı bir hizmet sunmak, halkın isteklerini anlamak ve çıkarlarını gözeterek katılımını sağlamaktır (Ambrose & Paine, 2006, s. 18). Modern uygarlığın temsili olan müzeler aracılığıyla kamusal bilinci kazanılır (Artun, 2018, s. 155). Bu tanımlarla müzenin anlamının, işlevinin ve etkisinin hissedilir biçimde olduğu açıktır.

Müzeler, kültürel miras kaynakları olarak halka hizmet eden, dijital çağda yaratılan yeni sanat ve yaratıcı endüstri ağlarının kilit noktası olan, fikirler üretmek istihdam yaratılmasına katkı sunarak yaşam standartlarının yükselmesini sağlayan, yerel kimlikleri ve kültürleri destekleme, yorumlama ve değerlendirmede önemli rol üstlenen bu sayede aydınlanmış toplumların yaratılmasına katkıda bulunan mekanlardır (Logan, 2005, s. 28). Miras sözcüğü özü itibarıyla sahiplenici ve peşi sıra getirdiği anlamları koruyucu bir vazifeye sahiptir. Miras, bulunduğu toplumun ya da bireylerin atfettiği anlam, inanış ve değerleri kapsar. Miras nesnelerin temsil ifadesiyken, özgün olan nesnelerin de geçmiş ve bugün arasında bağ kurması yoluyla kültürel miras kavramına dönüşür (Aktulum, 2020, s. 8). Kültürel miras, toplum tarafından sahiplenilerek içi doldurulan ve aidiyet hissi veren unsurlar haline gelir. Müzeler, kültürel mirasın korunup, sergilendiği ve geleceğe aktarımının doğru bir biçimde gerçekleştiği kurumlar olarak tanımlanır.

Türkiye’de müzeler günümüzde sürdürülebilir kültürel miras geliştirme söylemlerinin bir parçası olarak görülmeye başlanmıştır, bu açıdan kültürel çeşitliliğin geliştirilmesi ve korunmasında önemli bir yere sahiptir. Bu makalede, geçmiş ve bugünü bir arada tutarak temsil eden müzenin değişen rolleri ve miras ilişkisi üzerinde durulacaktır. Aynı zamanda, Mardin Müzesi özelinde müzelerin kültür ile ilişkisi, farklı gelişim fikirleri bağlamında kültüre dair normları, hafızaları ve hedefleri tartışılacaktır. Birçok bilim insanı bu bağlamda kültürel mirası ve müzeleri uzun yıllar tartışmışlardır (Ambrose & Paine, 2006; Basu & Modest, 2015; Harvey, 2001). Mardin Müzesi özelinde, bu tanımların tartışılması çalışmanın temel noktasını oluşturmaktadır.

Müzelerin Değişen Rolü

Müzeler temel oluşumları itibarı ile devlet veya belediye tarafından yönetilen, çalışanları açısından da diğer kurumlarda olduğu gibi -bankacılık ya da amme hizmeti- güvenli bir iş sektörü olarak görülen yerlerdir. Klasik müze anlayışı koleksiyon odaklıdır. Bir bina içinde, sorumlu personeli, koleksiyonu bulunan ve finanse edilen bir kurumdur. Ziyaretçiler, çok fazla sayıda olmamakla birlikte kendilerine servis edilenleri merakla izlemeye gelen kişilerdir. Bu da onları sadece önüne getirilenlere hayran olmaya odaklanmış ve hiçbir girişimde bulunmayan alelade izleyiciler konumunda bırakmaktadır. Başlangıçta, ziyaretçi sayılarının artırılması, iletişim kurulması, fonların daha verimli kullanılması ve yeni projeler için kaynak arayışı uygulamalarının neredeyse hiçbiri bilinmemekteydi. Müzelere sadece yönetilecek veya işletilecek bir yer olarak bakılıyordu. Giriş için ücretlendirilen müzelerle beraber kafe, restoran ya da hediyelik eşya satışı hemen hemen hiç yoktu. Her zaman sessizliğin ve huzurun hâkim olduğu alanlar olarak görülen müzeler her yaş ziyaretçinin gidebileceği yerlerdi. Ancak, gelen ziyaretçi sayısı az olsa bile bundan rahatsız olan ya da sayıyı arttırmak için çaba gösteren müze görevlileri bulunmuyordu. Şu an müzelerin temel taşları olarak görülen müze eğitimi, atölyeleri, profesyonel eğitim görevlileri ve disiplinler arası rolü pek mevcut değildi. İkinci Dünya Savaşı sonrası artmaya başlayan müze sayısı ve çeşitleri ile müze ziyaretçilerinin alışkanlıklarının değişmeye başladığı gözlemlenmiştir. Geleneksel müze ziyaretçisinden farklı olarak daha girişken, seçici, teknoloji ve bilişimle alakalı ziyaretçi profili oluşmuştur. Bunun sonucu olarak toplum odaklı hizmetin ortaya çıkması ve buna uygun olarak kurumların bilinçli adım atması sağlanmıştır. Çünkü, sürekli değerlendirme içinde olan ziyaretçi, müzenin bir sektör olarak ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Müzelerin içinde yer aldığı bu sektör bir pazar olarak değerlendirildiğinde; her müzenin iletişim, eğitim ve sosyal tutumlarını geliştirerek zamana ayak uydurması bir zorunluluk haline almıştır.

Müzeler zamanla gelişerek mevcut bakış açılarını değiştirerek sıradanlıktan kurtulmuştur. Kenneth Hudson (1998), bu dönüşümün nedenini dört başlıkta açıklamaktadır:

1. *İnsanların devlet idarelerinden sosyal olarak kendilerine sağlamalarını bekledikleri destek;*
2. *Özellikle batı ülkelerinde (the Western world) gelir miktarının artmasıyla gelen boş zaman etkinlikleri ve bunun sonucunda sıradan zevklerle tatmin olamama;*
3. *Müze çalışanlarının profesyonelleşerek daha da iyi olma çabası;*
4. *Esas gelirlerini kamu fonundan almayan bağımsız olarak bilinen müzelerin sayısında yaşanan artış* (Hudson, 1998, s. 45).

Şu da unutulmamalıdır ki, müze farklı coğrafyalarda yüz binlerce sayıya ulaşan ve her biri kendi bünyesinde özgün özellikler barındıran, zaman zaman sorunlarla yüzleşen, büyüme, gelişme ve gerileme gibi hızları olan kurumlardır. Ayrıca, toplumlar sürekli değişim ve gelişim içinde bulunan bir yapıdadır ve müzelerde bu oluşum içinde duruma uyum sağlayarak kendini dönüştürür. Kültürel mirasın birincil saklandığı ve korunduğu yer olarak bilinen müzeler, sahip olduğu toplumun mirasını yorumlama ve sergileme yöntemlerini iyileştirme hedefini gerçekleştirdiğinde başarılı olacaktır.

Yirmi birinci yüzyılda müzeler için gün yüzüne çıkan zorluklar -COVID-19- müzelerin gelişmesi ve bu amaçla hizmet edebilmeleri hedefiyle bazı özelliklere sahip olmasını zorunlu kılmıştır. Öncelikli olarak, müzeler sadece eserleri teşhir eden alanların ötesine geçerek farklı seslerin duyulabileceği ve bu amaçla belli platformlara misafirlik yapacak sosyal alanlara dönüşmelidir. Gelişen müzecilik anlayışı içinde iletişim de aktif rol almaktadır. İletişim yüz yüze gerçekleşmek yerine teknoloji ile daha çok dijital platformlarda yapılmaktadır. Bu nedenle, müzeler doğrudan bilgi aktarımı ve fikir alışverişi yapan mekanlar haline getirildiğinde, insanların dijital alanda bir araya

gelmesini sağlayacak potansiyele sahiptir. Teknoloji ile artan bireyselleşme eğilimlerinin fazlaşmasıyla müzeler yakın iletişimin yeri olarak insanları bir araya getirebilmektedir. 1980'li yıllarda müzeler sergilerini daha geniş kitlelere ulaştırmak amacıyla yeni müzecilik anlayışıyla, bağlam özelinde yöntemlerini değiştirmeye başladılar ve bilgi kaynağı olarak yenilikçi araç ve yöntem kullanılarak WWW (World Wide Web) potansiyeli ile sanal müzeler oluşturulmuştur (Styliani, 2009, s. 520). Aynı zamanda, COVID-19 sonrası neredeyse bütün iş alanlarının bilişim ile bağlantılı olma zorunluluğu ve bunun devamında gelişen sosyal platformların artmasıyla, müzelerinde kendilerini bu alan içine uyarlamalarının ne kadar önemli olduğu anlaşıldı. Müze deneyimi zenginleşerek, koleksiyonların içeriği ve bağlamı geniş halk kitlelerine ulaşması sağlandı. Pandemi içinde kendini uyarlayan ve bulunduğu şartlara uyum sağlayan sanal ve 3D müze sayfaları, evlerinde kalmak zorunda olan kişilerin aktivite olarak ziyaret ettiği mekanlar haline dönüşmüştür. Dünyanın en ünlü müzelerinin online gezilebilmesi müzecilik anlayışının değişim ve dönüşüme uygun olduğunu göstermenin farklı bir göstergesi haline gelmiştir. Resmi olarak sayıları net bilinmeyen sanal müzelerin miktarı ise her geçen gün hızla artmaktadır.

Kültürel Miras ve Müze İlişkisi

Kültür ve kültürel miras ihtiyaçlara cevap verebildikleri ölçüde değer ve kıymete sahiptir. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu UNESCO resmi internet sitesinde misyonunu tanımlarken, kültürel çeşitlilik ilkelerini dikkate alan, başarılı küreselleşme süreçleri için dünyanın geleceğine önemli bir yatırım olarak kültürel kalkınma politikalarının merkezinde kültürün yer almasını ön koşul olarak göstermektedir (UNESCO, Culture and Development). UNESCO'nun Türkiye resmi sayfasında kültür için "*mirasın korunması, özendirilmesi ve aktarılması ile yaratıcılığın ve kültürel çeşitliliğin teşviki stratejik hedef olarak belirlenmiştir,*" ifadelerine yer verilmektedir (UNESCO, Kültür). Bu doğrultuda müzeler, kültürel ifade biçimlerini olumlayan ve geçmişe özgü yorumları doğrulayan imtiyazlı kurumlardır.

Kültürel miras, bugün için önemli olduğu kadar gelecek nesillere aktarılması istenen, toplumun sahip olduğu geçmiş gelenekleri ve tarihle bağlantısı olan nesnelere, yerleri veya uygulamaları kapsamaktadır. Kültürel miras, geçmiş nesillerden aktarılan, yaratıcı çabanın somut ve somut olmayan niteliklerinin kanıtıdır. Toplumun hafızası, yerel ve ulusal kimliğinin oluşmasının kaynağı olarak oldukça değerlidir. Sürdürülebilir kültürel miras için hafıza ve kimliğin yaşatılması önemlidir. Bu nedenle müzeler kültür varlıklarının ve kültürel mirasın anlaşılmasında büyük role sahiptir.

Geleneksel anlamda müzelerin işlevi sanat eserlerini toplamak, korumak ve incelemek olarak anlaşılmaktadır. Gelişen müze kavramıyla birlikte müzeler bundan daha geniş bir tanıma sahip olmuştur. Müzeler daha çok, insan odaklı bir merkezde yer alarak eğitim, eğlence ve iletişim alanlarına yoğunlaşıp izleyiciyi müze işlev ve süreçlerine teşvik etmektedir. Geçmişin günümüzdeki aktif varlığı olarak anlaşılan kültürel miras, bireylerin ve toplumların mevcut eğilimlerini ve gelecek vizyonlarını şekillendirme gücüne sahiptir (Basu & Modest, 2015, s. 2). Farkındalık, kültürel mirasın korunması ve toplumun istikrarlı gelişimi için gerekli anahtar kavramlardır. Müzeler, müze uzmanlarının yediden yetmiş her yaşta insanla buluştuğu, toplulukların farkındalık düzeyini artıran etkileşim alanlarıdır.

Müzeler; bilgi depoları ve bilgi kaynakları olarak sahip olduğu koleksiyon, bulunduğu çevre, yerel ve ulusal kültür çalışmalarıyla hem geleneksel bilgi sistemleri hem de yeni medyayla ilgili materyalleri kapsamaktadır. Müzeler, sadece sahip olduğu koleksiyonlarıyla değil, bölgenin maddi ve manevi mirasını kabul eden, bugün ve geleceğiyle toplumun bütününe kapsayan kurumlardır (WCCD, 1996, s. 188). Müzeler, nesnelere anlatamadıklarını kendi yorumu çerçevesinde ifade eden ve bunu yaparken bulunduğu kültürün kendine özgü özelliklerini de yansıtan yapılarıdır. Temelde müzelere olan ilginin artmasıyla, toplum hafızasının oluşması paralellik göstermektedir. Müzelerin geleceğe ulaşmada oynadıkları arabulucu rolü yine müzecilik için en önemli misyonlardan biridir. İnsanlığın kültürel servetinin saklanarak korunduğu yerler olarak, her müze kendi özelinde farklı işleve sahiptir. Müzeler içinde bulunduğu şehir adına kültürel varlıkların korunması ve teşhiri görevini üstlenirken aynı zamanda sosyal fayda amacını da güden kurumlardır. Kültürel birikimin ifadesi ve hafızanın şekillenme biçimi ise her müzenin özelinde kendi inisiyatifine bırakılmıştır. Müze elinde bulundurduğu koleksiyonu ve tarihi istediği gibi sunma ve yorumlama imtiyazını elinde bulundurmaktadır.

Mardin Müzesi

Kültürel miras, bir yeri tanıtarak, turistler ile potansiyel sakinler için o yeri ziyaret edilmek istenen bir mekân haline getirmek ve ekonomik faaliyetleri geliştirmek için ortak paydadır. Kültürel mirasın temel dayanaklarından ve önemli kaynaklarından biri de turizmdir. Turizm denildiğinde, genel itibarıyla, gezmek için ilk aklı gelen kültür mekânı müze olmaktadır. Müze izleyicisinin turizm ile güçlü bağı vardır, turistler izleyicinin önemli bir parçası olup ziyaretçi sayısının büyük bir bölümünü oluşturabilmektedir. Bu amaca hizmet eder durumda, "Eski Mardin" giriş kısmına Mardin Müzesi konumlandırılmıştır. Kısa ama etkili bir geçmişe sahip olan Mardin Müzesi, kökleri çok uzun tarihe sahip farklı medeniyetlerin sanat eserlerine ev sahipliği yapmaktadır. Mardin Müzesi 1947 senesinde Zinciriye Medresesi'nde hizmet vermeye başlamış, fakat Medrese ihtiyaca cevap vermediği için bugünkü binasına taşınmıştır (Kültür ve Turizm Bakanlığı, Mardin Müze Müdürlüğü). Günümüzde kullanılan bina orijinalinde Süryani Katolik Patrikhanesi olarak 1895 senesinde inşa edilmiştir (Erdoğan, 2014, s. 51). Müze, binanın sahip olduğu geleneksel Mardin ev mimarisi özellikleri ile teşhir ettiği eserlerle "Eski Mardin" in ruhuna ve dokusuna uyumlu haldedir. Toprağa olan kültürel bağlılık insanlığın kültürel mirasına katkı sunmaktadır (Gilbert, 2010, s. 38). Böylece geçmiş, mekânda saklı tutulurken toprak ise tarihle özdeşleşmektedir. Mardin Müzesi gibi bölgeye odaklanan müzeler bulunduğu coğrafyanın anlaşılmasına ve yorumlanmasına katkı sağlamaktadır.

İfade çeşitliliği açısından kültürün sahip olduğu değere baktığımızda Eski Mardin'in bir açık hava müzesi görünümünde mimari değerlerle, farklı dil ve dinlerin birleştiği bir noktada bulunması önemlidir. Bu var olan kültürel unsurlar içinde Mardin Müzesi'nin üstlendiği misyona bakmak gerekmektedir. Arkeolojik kazılardan elde edilen eserleri sergileyen Mardin Müzesi, aynı zamanda sahip olunan mirasın kaybolmaması adına önemli adımlar atmaktadır. Bunlara örnek olarak; masalcılar buluşması, uçurtma etkinlikleri, geleneksel Mardin müziği ve reyhani müzik ekibi, Mardin mutfak kültürü araştırmaları, kültürel miras taşıyıcılarının tespiti ve yaşatılması vb. gösterilebilir (Türkiye Kültür Portalı, Mardin Müzesi). Mirasın korunmasını yeniden ele alarak kavramsallaştırmanın temsil ettiği farklı değer yargılarını ve koruma politikalarını sorgulamak gerekmektedir. Tabii ki bu sorunun cevabının büyük bir kısmı mirasın kendisinde aranmalıdır. Mardin

Müzesi, somut ve somut olmayan mirasın bölgede korunması, sürekliliği ve sosyal birlikteliğin pekiştirilmesi açısından aktif rol almaktadır. Masalcılar buluşması 2016-2019 tarihleri arasında gerçekleşmiş ancak pandeminin ortaya çıkması ve durumu olumsuz yönde etkilemesiyle etkinlikler sonlanmıştır. COVID-19 sonrası müzenin etkinliklerde aktif rol almadığı görülmektedir. Mardin Müzesi, pandemi ve sonrası dönemde kültürü yaratma ve sürdürme süreçlerinde zorlanmıştır. Bunun neticesinde, kültürün iyileştirici ve toplayıcı gücünün arka planda kaldığı görülmektedir. Aynı zamanda, müzenin sanal ortamda yer almaması tanınırlığına, ziyaretçi ile iletişimine, kesin ve doğru bilgi aktarımına ket vuran diğer bir unsur olarak göze çarpmaktadır.

Mardin Müzesi, birden fazla medeniyetin günümüze kadar gelen eserlerini sergileyen, koruyan ve açıklayan bir kurum olarak, koleksiyonları açısından arkeoloji müzesi sınıflandırmasında yer almaktadır. Arkeoloji müzeleri bir taraftan eserleri belgeleme, koruma ve geliştirme görevini yaparken diğer yandan bilgi ve erişimi sağlamaktadır. Bu denge içinde, müzelerin geçmişi sunma ve yorumlama yönleri de etkilenmektedir. Aynı zamanda otorite, özgünlük ve sergi tasarımının daha eleştirel ve tartışmalı konularda dahi ortaya çıkması tetiklenmektedir. On dokuzuncu yüzyıl ve yirminci yüzyıl başlarını kapsayan dönem içinde arkeologların merkezine aldığı "nesne temelli epistemoloji" de nesnelerin, numunelerin vb. açıklayıcı gücüne inanılıyordu (Chonn, 2004, s. 117). Günümüzde müzelerin geçmişi yaratma ve değiştirme rollerinin farkındalığı ile, somut ve somut olmayan kültürel mirasın çerçevesinin oluşturulması, mantıklı tarihsel ilerlemenin bir parçasıdır. Eserlerin şekli ve karakteri, arkeologlar veya antikacılar tarafından kültürel komplekslerin tanımlanmasıyla ilgili sonuca varılmasını sağlayan, onları tanımlayan ve beraberindeki çıkarımlara izin veren izin fosilleri olarak değerlendirilmiştir. Yirminci yüzyılda tarihlendirme tekniklerinin ortaya çıkması, maddi kültürel süreçleri içeren çalışmaların yapılmasına olanak sağlamıştır. Hem müzeler hem de eserler, maddi unsurların geçmiş ve şimdiki toplumlarda onu yapanlar tarafından nasıl takdir edildiğine ve sahiplenildiğine dair eleştirel incelemelerin yeniden yapılmasının yolunu açmıştır.

Kuruluşu açısından çok eski olmayan Mardin Müzesi, bölgenin elinde bulundurduğu tarihe ve mirasa uyumlu hareket etme çabası içinde bulunan bir kurumdur. Müze, arkeolojik ve etnografik koleksiyona sahiptir. Farklı uygarlıkların uzun geçmişini kapsayan arşiv niteliğindeki eserlere ev sahipliği yapan müzenin misyonunun net bir şekilde ifade edilmemesi ise bulunduğu konum açısından bir noksanlık olarak değerlendirilebilir. İnternet üzerinde (Türkiye Kültür Portalı, Mardin Müzesi) ve broşürlerinde müzenin misyonuna ayrıca değinilmemektedir. Yine buralarda yer alan açıklamalar içinde müzenin sahip olduğu görüşlere ve üstlendiği göreve atıfta bulunulmaktadır. Bu noktadan hareketle, Mardin Müzesi'nin sahip olduğu misyonunu eldeki veriler ışığında kısaca ifade etmek gerekirse: değişik uygarlıkların arkeolojik ve etnografik eserlerinin sergilenmesini hedefleyen, çeşitli proje ve etkinliklerle somut ve somut olmayan mirasa ait değerlerin yaşatılması amacını güden, 2010 yılından bu yana süregelen müze eğitimi çalışmaları, Arkeopark ve eğitim salonlarıyla değişik atölye etkinliklerine ev sahipliği yapan ve bu doğrultuda müze ile ziyaretçi arasında iletişim kurmayı hedefleyen bir kurum olarak nitelenebilir. Ancak, pandemi nedeniyle son iki yıldır arkeopark etkinlikleri durmuş olsa da eğitim etkinlikleri son zamanlarda yeniden aktif hale gelmiş durumdadır. Mardin Müzesi, ziyaretçi odaklı çalışan ve özellikle 2012-2019 yılları arasında verimli geçen bir sürece sahiptir. 2014 senesinde Uluslararası Tasarım İletişim Ödülleri'nde (IDCA) "Arkeopark'ta Bir Gün Projesi" ile Altın Ödül olarak birinciliği kazanan müzenin, pandemi ile gelişen olumsuz şartlar içinde etkinliklere son verdiği görülmektedir.

2010 yılında kurulan Müze İhtisas Kütüphanesi, koleksiyonunda bulundurduğu sekiz binden fazla kitap ve dijital yayın arşivi ile yirmi bine yakın kaynağa ev sahipliği yapmaktadır. Bölgenin ihtisasa yönelik kaynağını temin eden, araştırma yapmak isteyen ilgililere ve öğrencilere kapsamlı hizmet sağlayan bir alandır. Müzenin sahip olduğu konferans salonu çok amaçlı hizmet vermekte olup sergilere ev sahipliği yaparak da birçok etkinliğe sahne olmaktadır. Restorasyon Konservasyon ve Analiz Laboratuvarları taşınır kültür varlıklarının restorasyon ve konservasyon işlemlerinin yapıldığı alan olarak hizmet vermektedir (Korkut & Özbek, 2021 s. 169). Mardin Müzesi, toplum hizmeti amacıyla profesyonel kadrosu ile çalışan, eğitim alanı olmasının yanı sıra araştıran, elinde bulundurduğu mevcut eserleri koruyan ve sergileyen kamu görevi yapan bir kurumdur (Görsel 1)

Müze'nin temsil ettiği tarihsel aralık oldukça geniştir; Asurlar, Bizanslılar, Artuklular ve Osmanlı Dönemine kadar süre gelen Mezopotamya uygarlıklarına ait farklı eserler sergilenmektedir. Müze, Mardin şehrinin kültürel renkliliğinin temsiliyi gerçekleştiren, kültürel



Görsel 1.
Mardin Müzesi.

mirasın çeşitliliğini kendi bünyesinde barındıran bir pozisyonudur. Müzenin hali hazırda muhafaza ettiği eserlerin, kültürel anlamda yorumlanması ve temsil edilen kültürlerin dinamikleri ile ilgili izlenim vermesi önemlidir. Müzeler, genel itibari ile koleksiyon bilgisi ve bunun bağlamında gelişen yaklaşımlar doğrultusunda koleksiyonlarını hazırlamakta ve bu da eserlerin uzun vadede kısıtlanan bir perspektifle teşhirine sebep olmaktadır. Eserler bağlam içinde sergilenmeli, müze habitusunun ayrıcalıklı etkisi açıkça ortaya koyulmalıdır (Durrans, 1992, s. 14). Bütün bu bağlam içinde değerlendirildiğinde, Mardin Müzesi sahip olduğu eserler ölçüsünde kronolojiye göre tasnif yapmaktadır, ancak eserlerin sergilendiği her salon kendi içinde tematik bir düzenlemeye sahiptir. Bunun nedeni ise müzeye gelen ziyaretçinin rehber olmadan sergi salonlarını konu üzerinden gezmesine ve anlamasına yardımcı olmaktır. Aynı zamanda, müzenin yaptığı bilimsel kazılardan elde edilen eserler "kazılar salonu"nda sergilenecek kültürel mirasın müze ile ilişkisi ayrıca teşhir edilmektedir. Mardin Müzesi eserleri bağlam açısından ele alarak, örneğin bereket vitrinlerinde ölü ritüelleri, hikayeleri ile sunmaktadır. Müze, antik kültürel mirasla özdeşleşmeyi telkin etmektedir. Her toplumun geçmişi ile bir ilişkisi ve bir bağı olduğu yadsınamaz bir gerçek iken geçmişini görmezden gelip yok sayanlar dahi bu düğüm içinde yer almaktadır.

Değerlendirme ve Sonuç

Geçmişten getirilen unsurların günümüzde aktif olarak var olması şeklinde tanımlanabilecek miras kavramı, aynı zamanda bireylerin ve toplumların hali hazırda sahip oldukları eğilimleri ve gelecek vizyonlarını tasarlama yetisine sahiptir. Asıl itibari ile bakıldığında miras kavramı bizimle süre gelen ilgi ve deneyimler doğrultusunda üretilebilmektedir. Mirasın özü, olabildiğince bozulmadan ve otantik koşullarda gelecek kuşaklara aktarılmalıdır. Peter Johnson ve Barry Thomas (1995), mirası aslında bağlantı kurmaya yarayan her şey olarak tanımlar (akt. Harvey, 2001, s. 319). Miras kavramı çok fazla ve farklı bağlamlar içinde kullanılabilir.

Müzeler, bir yandan karşılıklı anlayış ve sosyal uyumu amaçlayan süreçler iken diğer yandan ekonomik ve insani gelişmelerde önemli faktörlerdir (UNESCO, 2008, s. 29) Mardin Müzesi maddi imkanlar ölçüsünde, yukarıda isimleri anılan, etkinliklerle halkla iç içe olma şansını bularak talepleri dinleme ve bu yönde hareket etme imkanına sahiptir. Bu sayede, müzelerin yaşayan mekanlar olarak sadece geçmişin sanatına vurgu yapan yerler olmaktan çıkarak etkileşim içinde bulunan bütünleştirici ve yönlendirici konumu ortaya çıkmaktadır.

Hafıza depoları olarak geçmiş ve bugün arasında köprü kurarken, gelecek için bağ olanaklarını da elinde tutan müzeler, kamusal hafıza olarak kurumsallaşan eski medeniyetlerin belleklerine biçim verir. Kültürel miras farklı formlarda ortaya çıkabilir -dil, soya ait hikayeler, ritüel, mutfak, kıyafet, spor ve daha fazlası- ancak tarihi eserlerde ve sanat eserlerinde somutlaşarak tipik tarihsel oluşumun anlatılmasını oluşturmak üzere müzede yer alırlar (McClellan, 2012, s. 278). Müze hafızası seçici ve kurumsaldır. Bir yandan müze, hatırlanmasını istediklerini inşa ederken diğer taraftan unutulması gerekeni de belirler (Chen, 2007, s. 174). Mardin Müzesi örneğinde olduğu gibi; tarihi, sosyal ve ekonomik tutumu, kadrosu ve sahip olduğu misyonla müze nevi şahsına münhasırdır. Bilinirlik ve prestij tamamen müzelerin kendi elinde tuttukları meşalelerdir. Sahip olunan meşaleleri ellerinde tutup ateşlemek ya da bir kenarda atıl bırakmak müzelerin kendilerine bırakılmıştır.

Mardin Müzesi sahip olduğu eski uygarlıkların eserlerini sergileyen bir mekân olarak ele alındığında geçmiş ve miras arasındaki ilişkiyi yansıtmaktadır. Çünkü, sanat eserleri estetik nitelikleri ve geçmiş medeniyetlerin belgeleri olmanın yanı sıra, önceki uygarlıkların kültürü ile bağlantı kurmayı sağlayan ve onların mirasını taşıyan göçebelere'dir.¹ Bununla birlikte, miras tanımı şekillendirilebilir bir kavramdır. Bu kavram içinde en yaygın kullanım şekliyle koruma ile ilgili bir söylem ve uygulama olarak kabul edilebilir. Koruma kavramı aslında değişimin zıttı olarak da algılanabilir (Basu & Modest, 2015, s. 7). Ancak, Mardin Müzesi sahip olduğu sanat eserlerini çağdaş müze anlayışı içinde sergilediğini iddia eden ve bu çerçevede koruma anlayışı geliştiren bir kurum olarak kendini göstermektedir.

Kültürel miras, ulusal, bölgesel hatta yerel ölçüde topluluk kimliğini oluşturan bütünlerdir. Korumaya değer şimdiki ve gelecek nesiller için korumaya değer eserler bir gurur kaynağı olarak gösterilebilir. Kültürel miras unsurlarının orijinal anlamlarının hatırlanması ya da anlaşılması beklenmez, önemli olan geçmişten geldiğinin ve hafıza barındırdığının bilinmesidir. Aslında bu noktadan bakıldığında, kültürel mirasın somut olmayan miras ile ilişkisi ve özelliği de ortaya çıkar. Somut ve somut olmayan kültürel mirasın varlığı onun ne kadar aktif, dinamik, kullanılır ve uygulanır olduğu ile ilişkilidir. Müzeler, bünyesinde bulunan tarihi öneme sahip koleksiyonlar ve kültürel birikimle hafızayı şekillendirir. Koleksiyonlar disiplin ve temalara ayrılarak analiz edilebilir. Genel itibari ile disiplinlerine göre koleksiyonları; arkeoloji, antropoloji, etnografya, sanat, tarih, endüstri, teknoloji müzeleri ve daha fazlası şeklinde sıralamak mümkündür. Koleksiyonlara yapılacak yatırım ile koleksiyonların etkili yönetilmeleri sağlanmalıdır. Böylece gelecekte, koleksiyonlar araştırma amaçlı kullanılırken diğer disiplinlerin keşif ve yeni yaklaşımlarına kapı açacaktır.

Müze ziyaretçileri değişen ve ilerleyen süreç içinde müze ile olan iletişimlerinde daha fazla deneyim sahibi ve aktif katılımcı olmayı beklemektedir. Müzenin düzenlediği özel etkinliklere ve programlara dahil olarak deneyim kazanmak, gönüllü olarak çalışma gruplarında hizmet etmek ve maddi kaynak sağlamak, bağış yapma faaliyetleriyle ziyaretçiler katılımcı rollerini yerine getirebilirler. Mardin Müzesi'nde görülen masalıcılar buluşması, uçurtma etkinlikleri, geleneksel ve reyhani müzik ekibi, Mardin mutfağı araştırmaları, kültürel mirasın nakledicilerinin tespiti ve sürdürülmesi müze kullanıcıları açısından hem deneyim hem de aktif katılımında bulunmalarını sağlayan iletişim yöntemleri olarak görülebilir. Konu ile ilgili verilen örnek çeşitliliği çok fazla olmakla birlikte uzun vadede beşerî iletişimin gelişmesine fayda sağlayabilir. Bu da bize müzenin her şeyden önce, kamu yararı için kurulan ve bu amaca hizmet veren bir kurum olduğunu açıklar. Bu nedenle müze, kullanıcılarının isteklerini, arzularını, endişelerini ve ihtiyaçlarını anlayıp karşıladığında gelişme noktasına gelir. Böylece başarılı müze oluşturma ve başarılı hizmet sunma kriterleri gerçekleştirilebilir. Kültürel miras; yalnız somut ve somut olmayan kültür yoluyla değil, aynı zamanda topluluklar için odak ve etkileşim fırsatı, ifade ve katılım imkânı sağlayan sosyal uygulamaların deneyimlenmesiyle de sağlanabilir (Turnpenny, 2004, s. 300). Burada önemli olan toplumun ihtiyaçları değil, toplumdaki gelen isteklerdir.

1 *Sanat eserlerinin, yaratıldığı dönemden günümüze kadar geçen süre zarfında değişen tarihsel döngüye şahit olduklarını ifade etmek amacıyla "Göçebe" tanımı kullanılmıştır. Sanat eserleri geçmişin yükünü taşıyan göçebelere'dir.

Müzeler görünür olmak isteyen ve bunu başarmak için yardımcı alanlar ile yorumlayıcı sergiler meydana getiren kurumlardır. Müzenin hizmet verdiği kitleleri etkilemek, daha iyi anlamak ve aynı zamanda ziyaretçi tepkilerini ölçebilmek için müze personeli aracılığıyla diyalog grupları oluşturulabilir. Diyalog grupları, buldukları şehir içinde yerel anlamda etkili sanat gruplarının temsilcileri, sanatçılar, vakıf ve derneklerle aylık ya da haftalık toplantılar düzenleyerek neler yapılması gerektiği ile ilgili fikir alışverişinde bulunabilir. Bu durum özellikle nüfus bakımından küçük olan şehirler için daha avantajlı ve kolay uygulanabilecek bir durum olarak değerlendirilebilir. Müzeler bilginin ve tarihin yorumlandığı kurumlardır. Koleksiyonların oluşturulmasında, eğitimciler ve yerel topluluk üyeleriyle tartışılıp görüş alınması; bölgenin tarihi ve orada yaşayan insanlar açısından koleksiyonun temsiliyetinin önemine bakılması, sıradan görülebilecek ama atılması gereken temel adımlardan biridir.

Müzeler farklı etkinlik programlarını kendi bünyesinde yapabileceği gibi başka kurum ve kuruluşların iş birliği ile de gerçekleştirebilir. Bu sayede bünyesine yeni müze severler ekleyebilir. Gerçekleştirilecek bu etkinlikler hibe yoluyla veya sponsor aracılığıyla yapılabileceği gibi gelir getiren faaliyetlerde de bulunularak müzeye ek kazanç sağlanabilir. Hangi etkinliklerin ücretli ya da ücretsiz olacağını müze kendi politikaları doğrultusunda belirler. Mardin Müzesi özelinde değerlendirerek yapılabilecek etkinlikler: sanat festivalleri, yabancı turist açısından oldukça popüler bir mekân olmasından kaynaklı yabancı ziyaretçilere özel günler, rehberli yürüyüş programları, zanaat sergileri – bakırcılık, telkârı-, dans gösterileri, hastane ziyaret programları, özel eğitime muhtaç çocuklara yönelik buluşmalar, tarihsel canlandırmalar, yarışmalar ve daha fazlasını içeren geniş bir alanı kapsayabilir. Ayrıca, müzeler, eserleri daha etkili sunmak için, her bir objenin sahip olduğu tarihi konsept içinde öyküsünü yazılı hale getirebilir, geçmişini açısından ilginç sayılabilecek objelerin hikayelerini halk günlerinde teatral anlamda canlandırılarak birlik ve iletişim ortamı oluşturulabilir. Sonuç olarak, müze sayesinde sahip olunan ve ilişkide bulunan kültürel birikim görünür hale gelir ve temsil imkânı bulur.

Müzeler, sahip oldukları eserleri sergileme yoluyla, tasarlanmış fiziksel ortam içinde ziyaretçinin gizlenmiş bilgiyi deneyimlemesini sağlamaktadır (Dillenburg, 2011, s. 13). Her müze özelinde, müzenin belirlediği hedef doğrultusunda koleksiyonlarını sergileme ve yorumlama yöntemlerini geliştirdiğinde başarıya ulaşması mümkündür. Kendi başına müze, somut ve somut olmayan kültürel mirasın temsil yeri olarak geçmişin bugüne aktarıldığı ayrıcalıklı mekanlardır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar, çıkar çatışması olmadığını beyan etmiştir.

Finansal Destek: Yazar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that they have no competing interest.

Funding: The author declares that this study had received no financial support.

Kaynaklar

- Aktulum, K. (2020). Kültürel mirasın anlambilimi. *Milli Folklor*, 126, 5–17.
- Ambrose, T., & Paine, C. (2006). *Museum basics: The international handbook (heritage: care – preservation- management)* (2. Baskı). Routledge.
- Artun, A. (2018). *Müze ve modernlik: Tarih sahneleri – sanat müzeleri I* (4. Baskı). İletişim Yayınları.
- Basu, P., & Modest, W. (2015). Museums, heritage and international development: A critical conservation. In *Museum heritage and international development* (pp. 1–32). Routledge Taylor & Francis Group.
- Chen, C.-L. (2007). Museums and the shaping of cultural identities: Visitors' recollections in local museums in Taiwan. In *Museum revolutions* (pp. 173–188). Routledge Taylor & Francis Group.
- Chonn, S. (2004). *History's shadow: Native Americans and historical consciousness in the nineteenth century*. University of Chicago Press.
- Dillenburg, E. (2011). What, if anything, is a museum. *Exhibitionist, Spring*, 30, 8–13.
- Durrans, B. (1992). Behind the scenes: Museums and selective criticism. *Anthropology Today*, 8(4), 11–15. [CrossRef]
- Erdoğan, N. (2014). *Mardin müzesi müze eğitim etkinlikleri*. Mardin Sesi.
- Gilbert, J. (2010). Custodians of the land: Indigenous peoples human rights and cultural integrity. In *Cultural diversity, heritage and human rights* (pp. 31–44). Routledge.
- Harvey, D. C. (2001). Heritage pasts and heritage presents: Temporality, meaning and the scope of heritage studies. *International Journal of Heritage Studies*, 7(4), 319–338. [CrossRef]
- Hudson, K. (1998). The museum refuses to stand still. *Museum International*, 50(1), 43–50. [CrossRef]
- ICOM (2022). ICOM approves a new museum definition. <https://icom.museum/en/news/icom-approves-a-new-museum-definition/>. (Erişim Tarihi: 13.11.2022).
- Johnson, P., & Thomas, B. (1995). Heritage as business. Heritage business and society. In D. T. Herbert (Ed.). *Heritage, tourism and society* (pp. 170–190). London Mansell.
- Korkut, T., & Özbek, G. (2021). Mardin müzesi'nin çağdaş müzecilik anlayışı açısından değerlendirilmesi. *Artuklu Akademi*, 8(1), 157–184. [CrossRef]
- Kültür ve Turizm Bakanlığı. Mardin müze müdürlüğü. <https://kvmgm.ktb.gov.tr/TR-44122/mardin-muze-mudurlugu.html>. Erişim Tarihi: 17.09.2020.
- Logan, W. (2005). Museums, community, identity and urban heritage. *Queensland Review*, 12(1), 27–35. [CrossRef]
- McClellan, A. (2012). Museum expansion in the twenty-first century: Abu Dhabi. *Journal of Curatorial Studies*, 1(3), 271–293. [CrossRef]
- Özdoğan, M. (2008). *Türk arkeolojisinin sorunları ve koruma politikaları I* (2. Baskı). Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Styliani, S., Fotis, L., Kostas, K., & Petros, P. (2009). Styliani, Sylaiou ve diğerleri. *Journal of Cultural Heritage*, 10(4), 520–528. [CrossRef]

- Turnpenny, M. (2004). Cultural heritage, an ill-defined concept? A call for joined-up policy. *International Journal of Heritage Studies*, 10(3), 295–307. [\[CrossRef\]](#)
- Türkiye Kültür Portalı. *Mardin müzesi*. <https://www.kulturportali.gov.tr/portal/mardinmuzesi>. Erişim Tarihi: 21.01.2021.
- UNESCO. *Culture and development*. <http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/culture-and-development/>[\[CrossRef\]](#) Erişim Tarihi: 17.09.2020.
- UNESCO. *Kültür*. <https://www.unesco.org.tr/Pages/156/13/K%C3%BCit%C3%BCr>. Erişim tarihi: 23.01.2021.
- UNESCO (2008). *Medium-term strategy for 2008–2013 (document 34 C/4)*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000149999&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_5edad806-5194-48a3-8463-cd42d0ab47a5%3F_%3D149999eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000149999/PDF/149999eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A184%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C28%2C870%2Cnull%5D
- World Commission on Culture and Development (WCCD) (1996). *Our creative diversity*. UNESCO Publishing.

Ortaöğretimde Almanca Öğretiminde Teknoloji Kullanımına İlişkin Öğretmen ve Öğrencilerin Görüşleri: Teknoloji Temelli Yöntemsel Bir Yaklaşımın İhtiyaç Analizi

Teachers' and Students' Opinions on the Use of Technology in German Teaching in Secondary Education: A Needs Analysis of a Technology-Based Methodical Approach

Fatma KARAMAN 

Fırat Üniversitesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, Edebiyat Fakültesi, Elazığ, Türkiye

Geliş Tarihi/Received: 17.05.2022

Kabul Tarihi/Accepted: 30.01.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Fatma KARAMAN
E-mail: fatmakaraman33@gmail.com

Atıf: Karaman, F. (2023). Ortaöğretimde Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrencilerin görüşleri: Teknoloji temelli yöntemsel bir yaklaşımın ihtiyaç analizi. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 92-103.

Cite this article as: Karaman, F. (2023). Teachers' and students' opinions on the use of technology in German teaching in secondary education: A needs analysis of a technology-based methodical approach. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 92-103.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

ÖZ

Bu çalışmanın amacı ortaöğretimde Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik bir durum tespiti yaparak Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin Almanca öğretmenleri ve ortaöğretim öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda bir ihtiyaç analizi yapmaktır. Çalışmanın amacına ulaşmak için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemlerinin bir türü olan durum analizi kullanılmıştır. Çalışmanın araştırma grubunu Muğla ilinde Anadolu liselerinde çalışan 15 Almanca öğretmeni ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında ortaöğretim 9. sınıfta öğrenim gören 220 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin analizinde durum çalışmalarında sıklıkla tercih edilen bir yöntem olan içerik analizi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin ders kitapları gibi geleneksel ders materyallerine alternatif olarak dijital materyallerle Almanca derslerinin yürütülmesi ve teknoloji ile desteklenmesini istedikleri sonucuna ulaşırlarken; Almanca öğretmenlerinin teknolojik materyallerin ortaöğretim öğrencileri için daha ilgi çekici olduğu görüşünde oldukları; öğretmenlerin de derslerde teknolojik materyal kullanmanın öğretim sürecini daha çok başarıya götüreceğini ve içinde yaşanan dijital çağda dijital içerik oluşturmanın kaçınılmaz olduğunu deneyimledikleri anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Teknoloji, Almanca öğretimi, ortaöğretim, dijital materyal.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the situation regarding the use of technology in German teaching in secondary education and to make a needs analysis in line with the opinions of German teachers and secondary school students regarding the use of technology in German teaching. In order to achieve the aim of the study, case analysis, which is a type of case study methods from qualitative research methods, was used. The research group of the study consists of 15 German teachers working in Anatolian high schools in Muğla province and 220 students studying in the ninth grade of secondary education in the 2021-2022 academic year. Content analysis, which is a frequently preferred method in case studies, was used in the analysis of the data. As a result of the study, it was concluded that the students wanted to conduct German lessons with digital materials as an alternative to traditional course materials such as textbooks and to be supported by technology; German teachers are of the opinion that technological materials are more interesting for secondary school students. It has been understood that teachers have experienced that using technological materials in the lessons will lead to more success in the teaching process and that it is inevitable to create digital content in the digital age we live in.

Keywords: Digital material, German teaching, secondary education, technology

Giriş

Zaman içerisinde teknolojik, sosyolojik, siyasal, kültürel kısacası içinde yaşanan çağa bağlı değişimler kuşakların bireysel özelliklerinin, isteklerinin, ilgi ve ihtiyaçlarının, öğrenme biçimlerinin de değişmesine neden olmaktadır. Örneğin 90 ve öncesi kuşağın eğitiminde kara tahta ve kitap gibi somut kaynaklar yaygın olarak tercih edilirken; Z kuşağı diye nitelendirilen yeni nesil için ise bilgisayar ve dijital teknolojiler ilgi çekici olabilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin büyüdüğü sosyal, teknolojik çevre onların ihtiyaçları ve ilgileri üzerine etki etmekte ve bu değişimlere bağlı olarak da eğitimde kullanılan yöntemlerin gözden geçirilerek hedef kitlenin ilgi ve ihtiyaçlarına göre eğitim ortamlarının yeniden düzenlenmesi, kazanımların gerçekleşmesi için önemli bir noktadır. Buna bağlı olarak yabancı dil öğretim sürecindeki problemlerin devam etmesi, (Balcı, 1991; 2012) göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin kullandığı yöntem, teknik ve materyallerin de öğrencilerin ilgi ve isteklerine uygun düzenlenmesi, öğretim sürecinin başarıya ulaşması için önemli bir faktördür (Aksöz, 2017; Aksöz & Bahadır, 2019; Çuhadar & Yücel, 2010; Darancık, 2015, 2018; Seyhan Yücel, 2020; Yılmaz, 2016; Yücel 2016). Nitekim öğretmenlerde bulunması gereken milli eğitim bakanlığı tarafından belirlenen meslek, alan ve pedagoji (MEB, 2017) bilgisinin yanında bir de teknoloji bilgisinin de bulunması gerekmektedir (Balcı, 2016, s. 347). Metin'e göre öğretmenlerin eğitime hizmet eden teknolojik araçların kullanımına yönelik bilgi ve yeterliliklerine öğrencilerden daha çok ihtiyaçları vardır (2018, s. 82). Yabancı dil olarak Türkçe, İngilizce ve Almanca öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları teknolojik ürünlere ilişkin yapılan bir çalışmada, öğretim sürecinde geleneksel yöntemlerde kullanılan ders kitabı, akıllı tahta ve bazı eğitsel oyun kullanıldığı, yabancı dil öğretmenlerinin teknolojiyi kullanarak farklı yöntemler kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Tanrıku & Gül, 2020). Eğitimde teknoloji kullanımına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin araştırıldığı diğer bir çalışmada ise teknolojinin eğitimde kullanılmasının faydalı olmadığı görüşünde olan bazı öğretmen adaylarının teknolojinin eğitimde kullanımının ne olduğuna ilişkin yeterli bilgilerinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Kurtoğlu Erden & Uslupehivan, 2020). Bu çalışmaların sonuçlarından da anlaşıldığı gibi teknolojiye ilişkin yeterli düzeyde deneyimin olmadığı bilinen bir durumdur. Öğretmen ve öğrenci etkileşiminin bir sonucu olan öğretim, öğretmen ve öğrenci olmak üzere iki yönlü bir süreçtir. Dolayısıyla öğretmenlerin teknolojiye ilişkin bilgi ve becerilerinin yanında; öğrencilerin de teknolojiye ilgi, istek ve bilgilerinin de kabul edilebilir düzeyde olması gerekmektedir. Nitekim öğretmenlerin teknolojik araçları kullanmasının yanında öğretimde teknolojiye tam olarak faydalanabilmek için öğrencilerin de teknoloji okuryazarlığına sahip olması beklenmektedir (Çakır & Yıldırım, 2009). Çünkü bu süreç etkileşimli bir ortak çalışmayı gerektirmektedir. Öğretmen adaylarının eğitimde teknolojiyi kullanma tutumlarının bölümlere göre de karşılaştırıldığı bir çalışmada bölümler arasında anlamlı farklar olduğu ve sınıf öğretmenliği ile Almanca öğretmenliği karşılaştırmasının yapılması sonucunda Almanca öğretmeni adaylarının sonucu daha düşük çıkmıştır (Şahin & Arslan Namlı, 2019). Yine Dalgut ve Çelik'in (2014, s. 39) öğretmen adaylarının eğitimde teknolojinin kullanılmasına yönelik düşüncelerinin araştırıldığı çalışmada öğretmenlerin eğitimde teknolojiye ilişkin yeterli düzeyde bilgiye sahip olmamaları nedeniyle teknoloji kullanımının olumsuz olduğu görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında karşılaşılan bu çalışmalardan da anlaşıldığı gibi eğitimde teknoloji kullanımının yeterli olmadığı ve teknolojinin sunduğu olanaklara rağmen öğretim sürecinde bunlardan faydalanılmadığı görülmektedir. Bu nedenle gerek öğretmen gerekse de öğrenciler için teknoloji kullanımına ilişkin farkındalığın oluşturulması ve teknolojiyle bütünleşmiş öğretim materyallerinin tasarlanması, öğretim sürecini daha etkili hale getirebilir.

Öğrenme öğretim süreçlerinde dijital içerik oluşturma elzemdir. Teknolojik argümanları pratik yaşamın alanlarına aktararak kullanmak dil öğrenme süreçlerinde itici rol oynayacaktır. Tarihi eser ortamında bir eczanede bir alışveriş merkezinde bu dijital unsurları kullanarak dil ortamı oluşturmak isteklendirici olacaktır. Ortaöğretim seviyesinde dijital teknolojilerle ikinci yabancı dil olarak Almanca öğretimine yönelik dijital içerik oluşturmak planlanmaktadır. Bu araştırma ise planlanan bu tasarımın ön hazırlık niteliğinde olan ihtiyaç analizidir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı ortaöğretimde Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik bir durum tespiti yaparak Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin Almanca öğretmenleri ve ortaöğretim öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda bir ihtiyaç analizi yapmaktır. Bu amaç için öncelikle Almanca öğretmenleri ve dokuzuncu sınıf öğrencileriyle görüşmeler aracılığıyla ihtiyaç analizi yapılmıştır. İhtiyaç analizi yapılmasının nedeni Almanca öğretiminde dijital teknolojilere öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaç duyup duymadığını belirlemektir. İhtiyaç analizi sonucunda ortaöğretim seviyesinde artırılmış gerçeklik teknolojisiyle ikinci yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılmak üzere örnek bir öğretim tasarımı oluşturulacaktır. Çalışmanın araştırma soruları aşağıdaki gibidir;

1. 9. sınıf öğrencilerinin Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Almanca öğretmenlerinin orta öğretimde Almanca derslerinde dijital içerik kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?

Çalışmanın Yöntemi

Ortaöğretimde Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Eğitim teknolojileri alanında yapılan çalışmalarda sıklıkla tercih edilen durum çalışmasının bir çeşidi olan durum analizi (situation analysis) türü kullanılmıştır. Durum analizinde araştırma konusunu oluşturan durum, farklı bakış açılarıyla değerlendirilir ve anlaşılmasına çalışılır ve bu amaca ulaşmak için ise tek bir veri toplama aracı değil; farklı veri toplama tekniklerine ihtiyaç duyulur. Yani aynı durum veya olaya ilişkin farklı rollere sahip kişilerden detaylı bilgi alınır (Ersoy, 2016). Dolayısıyla bu çalışmada da ortaöğretimde Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin var olan durumu belirlemek, öğretmenlerin ve öğrencilerin teknoloji kullanımı ihtiyacına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla eğitim öğretim sürecinin etkilenen iki tarafı olarak hem Almanca öğretmenleri hem de Almanca dersi alan öğrencilerden veriler elde edilmiştir. Durum çalışmasının en önemli özelliği derinlemesine araştırmalar sonucunda söz konusu durumun nasıl etkilediğine odaklanmadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Çalışmanın etik kurul izni Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 210015 numaralı başvuru ile alınmıştır.

Çalışmanın Araştırma Grubu

Bu çalışmanın araştırma grubunu Muğla ilinde Anadolu liselerinde çalışan 15 Almanca öğretmeni ve 2021–2022 eğitim öğretim yılında ortaöğretim dokuzuncu sınıfta öğrenim gören 220 öğrenci oluşturmaktadır. 9 sınıf öğrencilerinin seçilme nedeni Anadolu liselerinde

ikinci yabancı dil olarak Almancanın ilk defa 9. sınıfta görülmeye başlanmasıdır. Çalışmanın örnekleme amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, araştırmanın amacına ulaşmak için önemli olan bazı özelliklerin belirlenerek katılımcılar seçilirken bu özelliklerin dikkate alınmasıdır (Özbaşı, 2019). Bu bağlamda bu çalışmada araştırma grubunun belirlenmesinde bazı ölçütler dikkate alınmıştır. Bu ölçütler öğretmen olan katılımcılar için Anadolu lisesinde çalışıyor olmak, Almanca öğretmeni olmak, 9. sınıf öğrencilerine Almanca dersi veriyor olmak; öğrenci olan katılımcılar için ise Anadolu liselerinde dokuzuncu sınıfta öğrenim görüyor olmak, ikinci yabancı dil olarak Almanca öğreniyor olmak ve çalışmaya gönüllü katılıyor olmasıdır. Araştırma başında katılımcılara araştırmanın konusu, amacı ve uygulama sürecine ilişkin yapılan planlamalara yönelik bilgiler verilmiştir. Aşağıda katılımcı Almanca öğretmenlerine ilişkin bilgiler verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler ise aynı demografik özelliklere sahip oldukları için detaylı bilgi verilmemiştir.

Tablo 1.
Almanca öğretmenlerine ilişkin demografik özellikler

Katılımcı sırası	Cinsiyet	Yaş	Mesleki deneyim	Öğrenim Düzeyi
AÖ-1	Kadın	35	7 yıl	Yüksek L.
AÖ-2	Erkek	39	9 yıl	Yüksek L.
AÖ-3	Erkek	34	5 yıl	Yüksek L.
AÖ-4	Kadın	59	29 yıl	Lisans
AÖ-5	Kadın	48	19 yıl	Lisans
AÖ-6	Kadın	61	31 yıl	Lisans
AÖ-7	Kadın	52	23 yıl	Lisans
AÖ-8	Kadın	39	11 yıl	Lisans
AÖ-9	Kadın	36	8 yıl	Yüksek L.
AÖ-10	Kadın	42	13 yıl	Lisans
AÖ-11	Erkek	46	25 yıl	Lisans
AÖ-12	Kadın	38	18 yıl	Lisans
AÖ-13	Kadın	34	6 yıl	Lisans
AÖ-14	Kadın	28	3 yıl	Yüksek L.
AÖ-15	Kadın	30	5 yıl	Lisans

Yukarıdaki tablodan da anlaşıldığı gibi beş katılımcı yüksek lisans mezunuyken; on katılımcı ise lisans mezunu Almanca öğretmenleridir. Katılımcılar en az üç yıl; en fazla ise 31 yıl mesleki deneyime sahiptirler.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Çalışmada Almanca öğretmenlerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ortaöğretim dokuzuncu sınıf öğrencilerine yönelik Almanca derslerinde teknoloji kullanımına ilişkin açık uçlu soru formu olmak üzere iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu Almanca öğretmenlerinin Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Daha sonra iki alan uzmanı ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanı tarafından uzman görüşü alınarak sorularda gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son hali verilmiştir. Almanca öğretmenlerine yönelik görüşme soruları aşağıdaki gibidir:

1. Almanca derslerinde genellikle hangi yöntem ve teknikleri kullanmaktasınız?
2. Almanca derslerinde ek materyal kullanıyor musunuz?
3. Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin genel görüşleriniz nelerdir?
4. Ders kitabı dışında Almanca derslerinde ek materyal olarak dijital materyal kullanmanın gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?
5. Eğitimde kullanılan teknolojik materyal veya içeriklere ilişkin deneyimleriniz nelerdir?
6. Almanca öğretiminde hangi teknolojik donanım ve yazılımları kullanıyorsunuz?
7. Almanca öğretimi için dijital bir içerik kullanıyor musunuz?
8. Almanca öğretim programındaki kazanımların dijital materyal kullanımı için uygun olduğunu düşünüyor musunuz?
9. Derslerinizde teknolojiyi kullanma yeterliğine sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?
10. Z kuşağının ilgi ve beklentileri dikkate alındığında etkili bir Almanca dersine ilişkin önerileriniz nelerdir?

9. sınıf öğrencilerinin Almanca derslerinin işleniş ve derste teknoloji kullanımına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla Almanca derslerinde teknoloji kullanımına ilişkin açık uçlu soru formu hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan soru formunda altı soru yer almaktadır. İki alan uzmanı tarafından soruların içeriksel ve dilsel kontrolü yapılarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Soru formunda aşağıdaki sorular yer almaktadır.

1. Almanca öğretmeniniz Almanca derslerini nasıl işlemekte ve hangi materyalleri kullanmaktadır?
2. Dijital teknolojilere ilişkin deneyimleriniz nelerdir, dijital oyunlar oynar mısınız?
3. Hangi teknolojik uygulamaları biliyorsunuz veya kullanıyorsunuz?
4. Almanca derslerinde dijital materyallerin, uygulamaların kullanılmasını ister miydiniz?
5. Almanca derslerinde dijital materyal kullanmanın faydaları nelerdir sizce?
6. Almanca öğretmeninizin dersi nasıl işlemesini isterdiniz?

Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından birebir okullara gidilerek araştırma grubundaki katılımcılara veri toplama araçları ile yüz yüze elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde durum çalışmalarında sıklıkla tercih edilen bir yöntem olan içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi nitel verilerdeki tekrar eden ifadelerdeki anlamların belirlenerek temalar biçiminde sunulmasıdır (Patton, 2018). İçerik analizinde ortak olan veriler

temalar bağlamında sınıflandırılır, daha sonra kategoriler ve ihtiyaç duyulması halinde bu kategorilerin de alt kategorileri oluşturularak veriler sadeleştirilir ve yorumlanır (Ekiz, 2020; Yıldırım & Şimşek 2018).

Bulgular

Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin Almanca öğretmenleri ve ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin araştırıldığı bu çalışmanın verileri, Almanca dersi alan öğrencilerden elde edilen veriler ve Almanca öğretmenlerinden elde edilen veriler olmak üzere iki bölüm altında verilmiştir.

Almanca Dersi Alan Öğrencilerin Almanca Derslerinde Teknoloji Kullanımına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Dokuzuncu sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler “öğretmenin ders işleme biçimi, kullandığı materyaller, dijital oyun oynama, dijital teknolojilere ilişkin deneyim, bilinen veya kullanılan teknolojik uygulamalar, Almanca derslerinde dijital materyal kullanılması isteği, Almanca derslerinde dijital materyal kullanmanın faydaları, dersin işlenişine ilişkin öneriler” olmak üzere sekiz tema altında toplanmıştır. Aşağıda temalar teker teker açıklanmıştır.

Tablo 2.
Almanca öğretmenlerinin dersi işleme biçimi ve kullanılan materyaller

TEMA	Kategoriler	f
Tema1. Öğretmenin Ders işleme biçimi	Kahoot uygulaması	5
	Ezber yaptırarak	52
	Çalışma kitabından	120
	Sunuş yolu yöntemiyle	152
	Tahtaya yazarak	196
Tema2. Derste kullanılan materyaller	Ders kitabından	211
	Slayt	3
	Akıllı telefon	4
	Sözlük	10
	EBA materyalleri	15
	Beluka	16
	Akıllı tahta	34
	Ders kitabı	196

Öğrenciler Almanca öğretmenlerinin ders işleme biçimine ilişkin olarak öğretmenlerinin çoğunlukla dersi ders kitabından, tahtaya yazarak, sunuş yolu yöntemiyle, çalışma kitabından ve ezber yaptırarak; beş öğrenci ise “Kahoot” uygulamasından işlediğini belirtmişlerdir. Derste kullanılan materyaller ise genellikle ders kitabı, akıllı tahta, EBA materyalleri, dijital bir sözlük olan Beluka, basılı sözlük, slayt ve akıllı tahtadır. Bu verilerden Almanca öğretmenlerinin geleneksel ders anlatım biçimine sahip oldukları, ders anlatım sürecini kısmen de olsa akıllı tahta ve dijital sözlük gibi materyallerle destekledikleri anlaşılmaktadır. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K2: “Almanca hocamız genellikle dersi kitaptan işlemekte materyal olarak ders kitabı, defter, akıllı tahta kullanıyor.”

K103: “Ders kitabından ilerlemekteyiz. Akıllı tahtadan da destek alır. Tahtaya da püf noktaları yazar ve defterimize geçiririz.”

K151: “Anlatmaya çalıştığı kalıpları tahtaya yazar ve bize soruları yani kalıpları sorup cevap vermemizi bekler.”

Yukarıdaki öğrenci ifadelerinden anlaşıldığı gibi Almanca derslerinin ders kitabı merkezli olması ve kitaptaki dilsel yapıların anlaşılması amacıyla kalıp şeklinde tahtaya yazılması, yazılanların öğrenciler tarafından deftere geçirilmesi şeklinde devam ettiği görülmektedir.

Tablo 3.
Dijital teknolojilere ilişkin öğrenci deneyimleri

TEMA	Kategoriler	f
Tema3 Dijital oyun oynama	Evet	175
	Hayır	45
Tema 4 Dijital teknolojilere ilişkin deneyim	Counter strike	3
	Epicgames	10
	Fireflux Esports	11
	8 Ball pool	12
	Minecraf	15
	Pubg mobil	18
	Clash royale	22
	Among us	25
	Valorant	28
	Yok	35
	LOL	41

Tablo 3'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin 175'i dijital oyun oynadığını; 45'i ise dijital oyun oynamadığını belirtmiştir. Dijital teknolojilere ilişkin deneyimlerinin ise yukarıda her bir oyunun adının yazıldığı gibi dijital oyunlara yönelik olduğu ve valorant, 8 Ball pool, minecraft gibi dijital oyunları oynadıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K26: "Dijital oyunlara oldukça fazla merakım vardır ve 6-7 yıldır teknoloji ile haşır neşirim, günümün 3'de 1'ini oyun oynayarak geçiriyorum. Yazılım ile uğraşıyorum ve iste tasarlamaya çalışıyorum."

K35: "Dijital oyunlara yönelik deneyimim var. Mesela robotik kodlama yaptım. Çocukluğumdan beri bilgisayar oyunlarını oynarım."

K58: "Dijital oyunlar oynarım. Uzaktan eğitimde EBA ve Zoom gibi uygulamaları deneyimledim. MEB'in hazırladığı test uygulaması olan (Tabii) uygulamasını deneyimledim."

K86: "Sosyal medya dışında pek kullanmıyorum. Dijital oyunları da çok nadir oynarım."

Yukarıda verilen öğrenci ifadelerinden öğrencilerin küçük yaştan itibaren zamanlarının çoğunu bilgisayar oyunları oynayarak geçirdikleri, robotik kodlama, yazılım gibi teknolojiye dair bilgi ve becerilerini geliştirmek istedikleri, ancak bazı öğrencilerin ise sosyal medya kullanımını dışında teknolojiyle ilgili deneyimlerinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenciler pandemi sürecine bağlı uzaktan eğitim sürecinde EBA ve Zoom gibi dijital uygulamaları deneyimlediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 4.
Öğrencilerin Bildiği veya kullandıkları teknolojik uygulamalar

TEMA	Kategoriler	f
Tema 5 Bilinen veya kullanılan teknolojik uygulamalar	Wattpad	4
	Tonguç plus	6
	Discord	8
	Capcut	8
	Limit cepte	9
	Twitch	16
	Youtube	25
	Goodnotess	30
	Pinterest	31
	KAHOOT	32
	Steam	32
	Hiçbiri	45
	After effect	47
	Blogger	56
	Dualingo	58
	Lightroom	61
	Discord	64
	Beluka	123
	Tureng	136
	Google çeviri	140
Zoom	189	
EBA	215	
e-okul	218	

Diğer bir soruda öğrencilere hangi teknolojik uygulamaları bildikleri veya kullandıkları sorulmuştur. Yukarıdaki tabloda öğrencilerin kullandıkları teknolojik uygulamaların neler olduğu listelenmiştir. Yukarıda isimleri yazılan uygulamalardan öğrencilerin konu anlatımı (EBA, Youtube), alıştırmaya (Kahoot), sözlük kullanımı (Tureng) gibi Almanca öğrenimine katkı sağlayan uygulamaları kullandıkları anlaşılırken; fotoğraf programı (Lightroom), görüntü paylaşımı (Pinterest), discord (mesajlaşma) gibi çok sayıda dijital uygulamayı kullandıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra 45 öğrenci ise herhangi bir teknolojik uygulamaya ilişkin bilgilerinin olmadığını belirtmiştir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K76: "Oyun uygulamalarını, sosyal medya ve bazı konu anlatımı uygulamalarını kullanıyorum."

K125: "Fotoğraflarımı düzenlediğim uygulamaları kullanıyorum. Çeviri için Google translate kullanıyorum."

K186: "Z- Kütüphaneler kullanıyorum. Youtube dan farklı içerikli videolar izliyorum. Copcut edit yapma programı genelde onu kullanırım. EBA'dan ders tekrarı yapıyorum."

Genel olarak öğrencilerin gerek oyun, video oluşturma gibi gündelik hayata hizmet eden teknolojik uygulamaları, gerekse de kütüphanelerden faydalanma, konu anlatım videoları gibi öğrenme sürecini destekleyen birçok teknolojik uygulamayı kullandıkları belirlenmiştir.

Tablo 5.
Almanca derslerinde dijital materyal kullanılması isteği

TEMA	Kategoriler	f	Nedeni
Tema 6 Almanca derslerinde dijital materyal kullanılması isteği	Evet	182	Pratik yapabilmek Farklı bir tarz olması Verimli olması Öğrenmeyi kolaylaştırması Eğlenceli olması Etkili olması
	Hayır	38	Öğretmenin anlatması Yazarak anlama Dikkat dağıtması Kahçı olmaması Kitap daha verimli

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi 182 öğrenci Almanca derslerinde dijital

al materyal kullanılmasını istediklerini; 38 öğrenci ise dijital materyal kullanılmasını istemediklerini belirtmiştir. Almanca derslerinde dijital materyal kullanılmasını isteyenler düşüncelerini dijital materyal sayesinde pratik yapılabilme, dijital materyal kullanımının farklı bir tarz, verimli, etkili, eğlenceli olması ve öğrenme sürecini kolaylaştırması şeklinde gerekçelendirmişlerdir. Kitaptan ders anlatmanın daha verimli olması, dikkat dağıtması, kalıcı olmaması gibi nedenlerde bazı öğrenciler de Almanca derslerinde dijital materyal kullanılmamasını ifade etmişlerdir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K203: “İsterdim. Bazen sadece ezber yapmak yoruyor oyun gibi eğlenceli şeylerle sıkılmadan daha kolay öğrenebiliriz.”

K147: İstemezdim. Çünkü yazarak anlıyorum dersi. Öğretmenin anlatması daha öğretici.”

K219: “Yani şöyle şahsen ben istemezdim. Öğretmenimiz de daha çok sözlük kullanmamızı ister. Çünkü ezber yönünden daha nitelikli olan sözlüktür. Telefon daha çok dikkatimizi dağıtabilir, kalıcı olmayabilir.”

K32: “Teknolojiyle ilgili olduğum için Almancayla bir araya gelmesi derse olan ilgimizi de arttıracaktır diye düşünüyorum. Ayrıca dil derslerinde pratiğin önemli olduğunu düşünüyorum ve buna uygun bir uygulama geliştirilmesi uygun olabilir.”

K11: “Evet. Çünkü dijital materyaller veya uygulamalar daha eğlenceli, verimli oluyor ve daha kolay öğrenilmesini sağlıyor.”

Öğrenciler ezber yapmak yerine dijital materyal kullanmanın sıkılmadan, eğlenceli ve verimli bir şekilde öğrenmeyi desteklediğini; özel ilgi alanlarının teknoloji olmasına bağlı olarak dersin teknolojiyle bütünleştirilmesinin derse olan ilgiyi artırdığını belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler ise sözlükler kullanılarak daha kolay ezber yapılabilmesi, telefonların dikkat dağıtıcı bir unsur olması gibi nedenlerle öğretmenin anlatım yöntemini kullanarak ders anlatmasının daha öğretici olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 6.
Almanca derslerinde dijital materyal kullanmanın faydaları

TEMA	Kategoriler	f
Tema 7 Almanca derslerinde dijital materyal kullanmanın faydaları	Sınıfta söze aynı anda girilememesi	68
	İfadelerin anlaşılır olması	154
	Görsel ve işitsel öğrenmeye hitap etmesi	186
	Akılda kalıcı olması	186
	Tekrar yapma olanağı vermesi	186
	Pekiştirme sağlaması	191
	Etkili öğrenmeyi desteklemesi	195
	Derse katılımın artması	196
	Kelime öğrenimi	197
	Derse karşı ilgiyi artırma	200
	İlgi çekici olması	211

Tablo 6'da da görüldüğü gibi öğrenciler Almanca derslerinde dijital materyal kullanmanın yararlarını sınıfta söze aynı anda girilememesi, ifadelerin anlaşılır olması, kelime öğrenimi, akılda kalıcı olması, ilgi çekici olması, etkili öğrenmeyi desteklemesi, derse karşı ilgiyi artırma, görsel ve işitsel öğrenmeye hitap etmesi, derse katılımın artması, pekiştirme sağlaması, tekrar yapma olanağı vermesi şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K10: “Teknoloji ilgi duyduğumuz bir alan olduğu için dersle bir araya gelmesi derse olan ilgimizi de arttıracaktır diye düşünüyorum. Bir de daha fazla akılda kalmasını sağlar. Çünkü teknolojinin içinde doğmuş bir kuşak olduğumuz için daha faydalı olur.”

K91: “Günümüz çağına daha ilgi çekici olduğu için daha dikkat çekiyor ve öğrenme isteği bence artıyor. Teknolojik materyal kullanılırsa daha eğlenceli olur ve herkes daha çok dersi dinler.”

K12: “Daha eğlendiğimiz için daha akılda kalıcı olur. Derse olan ilğim artar. Anlama ve kavrama kapasitem daha fazla artar.”

K178: “Bilgiye kesin bir şekilde ulaşılabilir ya da sınıfta herkesin söze aynı anda girmemesi gibi faydaları olabilir.”

Tablo 7.
Almanca dersinin işlenişine ilişkin öneriler

TEMA	Kategoriler	f
Tema 8 Dersin işlenişine ilişkin öneriler	Filmlerle	58
	Oyunlar üzerinden	163
	Görsel ve işitsel videolarla	178
	Etkileşimli ders yapılması	182
	Etkinliklerle işlenmesi	185
	Farklı materyaller kullanarak	194
	Teknolojik uygulamalarla	198
	Anlaşılır ve kolay işlenmesi	211
	Eğlenceli ve verimli işlenmesi	212

Öğrencilere son olarak Almanca öğretmenlerinin dersi nasıl işlenmesini istedikleri sorulmuştur. Öğrenciler Almanca dersinin etkileşimli, eğlenceli, verimli, anlaşılır, kolay işlenmesi gerektiğini; bunun yanı sıra Almancanın oyunlar, filmler, etkinlikler, farklı materyaller, görsel ve işitsel videolarla ve teknolojik uygulamalarla öğretilmesini dilemişlerdir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K48: “Öğretmenimizin dijital materyaller, telefonlar üzerinden eğlenceli bir şekilde ders işlenmesini isterdim. Görselle anlatıma daha çok ağırlık verirse daha anlaşılır olurdu.”

K219: "Sürekli ders kitabından değil de farklı dijital materyallerle anlatabilir. Tamam ders kitabı da gerekli ama daha eğlenceli olsun isterdim zaten yeterince sıkıcı bir ders o yüzden eğlenceli hale getirilebilir. Teknolojik uygulamalar isterim. Mesela eğlenceli oyunlar oynatmasını isteriz ama pandemi nedeniyle bu sağlıklı olmayabilir"

K123: "Daha çok dijital uygulama kullanmak isteriz yani teknolojik uygulamalarla işlenmesini isteriz ve Almanlar hakkında, kültürleri ile ilgili daha çok şey öğrenmek isteriz."

K5: "Almanca video ve film izleyerek, daha çok aktivite ve derslerin içine Almanca ile alakalı oyunlar katarak işlenmesini isterdim."

Yukarıda verilen öğrenci görüşlerinden anlaşıldığı gibi Almanca derslerinde öğretmenler tarafından sıklıkla materyal olarak ders kitabının tercih edildiği, bu nedenle öğrenciler Almanca derslerinde görsel, işitsel materyaller, videolar, oyunlar, filmler ve dijital materyal görmek istediklerini belirtmişlerdir.

3.2. Almanca öğretmenlerinin orta öğretim düzeyinde Almanca derslerinde teknoloji kullanımına yönelik bulgular

Almanca öğretmenlerinin Almanca derslerinde teknoloji kullanımına ilişkin görüşlerine yönelik veriler "Almanca derslerinde öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler, Almanca derslerinde ek materyal kullanma, Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin genel görüşler, ders kitabı dışında Almanca derslerinde ek materyal olarak dijital materyal kullanmanın gerekliliği, eğitimde kullanılan teknolojik materyal veya içeriklere ilişkin deneyimleri, Almanca öğretiminde kullanılan teknolojik donanım ve yazılımlar, Almanca öğretimi için dijital içerik kullanımı, Almanca öğretim programındaki kazanımların dijital materyal kullanımı için uygunluğuna ilişkin görüşler, derslerde teknolojiyi kullanma yeterliği, etkili bir Almanca dersine ilişkin öneriler" olmak üzere on tema altında toplanmıştır. Aşağıda bu temalar detaylı olarak açıklanmıştır.

Tablo 8.

Almanca derslerinde öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler

TEMA	Kategoriler	f
Tema1 Almanca derslerinde öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler	Gösterip yaptırma	2
	Beyin fırtınası	2
	Tartışma	3
	İletişimsel yöntem	4
	Oyun	4
	Rol oynama	5
	İşitsel bilişsel yöntem	6
	Grup çalışması	12
	Soru cevap	13
	Dilbilgisi çeviri yöntemi	14
	Anlatım yöntemi	15

Çalışmaya katılan öğretmenler Almanca derslerinde rol oynama, tartışma, iletişimsel, işitsel bilişsel, dilbilgisi çeviri yöntemi, gösterip yaptırma, soru-cevap, anlatım, grup çalışması, oyun, beyin fırtınası gibi yöntem ve teknikleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K3: "Anlatım, Gösteri ve Rol oynama tekniklerini kullanmaktayım. Anlatım tekniğinin yetersiz kaldığı yerde öğrencilerin o konuyu canlandırmaları ve miş gibi yapmaları süreçte daha aktif olmalarını sağlıyor."

K1: "Akıllı tahta aracılığıyla video, görüntü kısa filmler. Tanışma ya da konu ile ilgili diyaloglar izliyoruz. Telefonlarla sıklıkla olmasa da guizler, kahoot gibi uygulamalarla konu sonlarında genellikle küçük yarışmalar yapıyoruz."

Yukarıdaki örnek ifadelerden de anlaşıldığı gibi genellikle düz anlatım yöntemi, akıllı tahta, diyalog çalışmaları, videolar ve akıllı telefonlar aracılığıyla ders anlatım süreci desteklenmektedir.

Tablo 9.

Almanca derslerinde ek materyal kullanma durumu

TEMA	Kategoriler	f	Ek materyaller
Tema 2 Almanca derslerinde ek materyal kullanma	Evet	10	Çalışma kâğıtları, Beceri temelli etkinlik kitapları Web 2 araçları Posterler İşitsel ve görsel materyaller Slayt ve video Flash kartlar Şarkılar Akıllı tahta
	Hayır	5	

Çalışmaya katılan on öğretmen Almanca derslerinde ek materyal kullandığını; beş öğretmen ise ek materyal kullanmadığını belirtmiştir. Kullanılan ek materyaller ise Tablo 9'da gösterildiği gibi çalışma kâğıtları, beceri temelli etkinlik kitapları, web 2 araçları, posterler, slayt, video, flash kartlar, şarkılar, akıllı tahta, işitsel ve görsel materyallerdir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K3: "Evet kullanıyorum, Kullandığım materyaller genellikle renkli ve konuya uygun olarak hazırladığım somut materyaller ya da akıllı tahta üzerinden önceden hazırladığım Wordwall gibi internet aracılığıyla oynanan oyunlardan oluşmaktadır."

K9: "Ek materyal kullanmıyorum. Okulun kendi uygulamaları yeterli oluyor."

K11: "Okulun genel merkezinden gelen slaytları, çalışma kağıtları, ödevlerini, videoları ve kitaplara ait olan flash kartları kullanmaktayım." Öğretmenler genel olarak bütün öğretmenlerin erişimine açık olan slaytları, videoları, kitapların flash kartlarını, çalışma yapraklarını, akıllı tahta kullanarak hazırlanan Wordwall gibi internet temelli oyunları ek materyal olarak kullandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 10.
Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin genel görüşler

TEMA	Kategoriler	f
Tema 3 Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin genel görüşler	Çok önemli	10
	Etkileşimi sağlaması	10
	Kalıcı öğrenmeyi destekler	11
	İlgi çekici olması	12
	Verimli olması	12
	Faydalı	13
	Motivasyonu artırması	13

Öğretmenlerin Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin olumlu görüşleri mevcuttur. Öğretmenler Almanca derslerinde teknoloji kullanımının kalıcı öğrenmeyi desteklediğini, etkileşimi sağladığını, motivasyonu artırdığını, ilgi çekici, verimli ve faydalı olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K2: "Çok önemli, dijital materyaller öğrencilerin motivasyonunu yükseltiyor."

K4: "İnternet ortamını çocuklar kullanabiliyor. Bazı site isimleri vererek veya o sitelerden görevler vererek, Almanca'yı kendi başlarına da öğrenebileceklerini gösteriyorum ve bu çok faydalı oluyor. Teknolojik içerikler öğrencilerin ilgisini derse daha çok çekiyor. Öğrenilen konuların kalıcılığını sağlıyor."

K8: "Teknoloji kullanımının çok yararlı olduğunu ve çocuklarımızın şu an tablet çocukları olması sebebiyle mutlaka kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Dijital materyaller çocukların ilgisini arttırmaktadır."

Yukarıda örnek verilen öğretmen görüşlerine göre teknolojik içeriklerin öğrencilerin ilgisini daha fazla çekmesine bağlı olarak öğrencilerin derse ilişkin motivasyonlarının artmasına katkı sağlayarak bireysel öğrenmeyi de desteklediği anlaşılmaktadır.

Tablo 11.
Ders kitabı dışında Almanca derslerinde ek materyal olarak dijital materyal kullanmanın gerekliliği

TEMA	Kategoriler	f	Gerekçe
Tema 4 Ders kitabı dışında Almanca derslerinde ek materyal olarak dijital materyal kullanmanın gerekliliği	Evet	15	Dört beceriyi geliştirmesi Dersi zevkli hale getirmesi Dersi monotonluktan çıkarması Anında dönüt sağlaması Dersi eğlenceli yapması Motive etmesi Verimli olması Ekonomik olması

Araştırmaya katılan tüm katılımcılar Almanca derslerinde ders kitabı dışında ek materyal olarak dijital materyal kullanmanın gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Onlara göre dijital materyaller dersi zevkli hale getirdiği, dört beceriyi geliştirdiği, dersi monotonluktan çıkardığı, anında dönüt sağladığı, dersi eğlenceli hale getirdiği, motive ettiği, verimli ve ekonomik olduğu için ek materyal olarak kullanılmaktadır. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K5: "Kesinlikle düşünüyorum. Öğrencinin anında dönüt alabileceği etkinlikler hem öğrenmeyi zevkli hale getiriyor hem de hatalarını kalıcı olmaktan çıkarıyor."

K7: "Gerekli olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler Almanca dilini öğrenirken oldukça zorlanıyorlar. Dili daha eğlenceli hale getirmek için öğrencilerin de ilgi alanı olan teknolojiyi kullanmak dili daha çok sevdirecektir."

K11: "Kesinlikle gerekiyor. Öğrenciler bir kitaba bağlı kalmaktan çok sıkılıyor, fakat online platformlarla desteklediğimizde daha motive oluyorlar. Hem zamandan tasarruf oluyor hem de daha fazla konuyu ayrıntılı bir şekilde işleme fırsatını sunuyor"

Dijital materyallerde öğrenci anında dönüt alma imkânı elde ettiği için hatalarını görüp düzelterek yanlış öğrenmelerin önüne geçilir. Yine katılımcıların görüşlerine göre ders kitabının öğrencilere sıkıcı gelmesi nedeniyle ek materyal olarak dijital bir uygulamanın derste kullanılması, öğrencileri motive etmesi ve kısa sürece çok sayıda kazanımı öğrenciye kazandırabilme olanağından dolayı daha ekonomik olmaktadır.

Tablo 12.
Eğitimde kullanılan teknolojik materyal veya içeriklere ilişkin öğretmenlerin deneyimleri

TEMA	Kategoriler	f
Tema 5 Eğitimde kullanılan teknolojik materyal veya içeriklere ilişkin deneyimleri	Var	15

Tüm katılımcılar eğitimde kullanılan teknolojik materyal veya içeriklere ilişkin deneyimleri olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K3: "Bu konuda birçok eğitime katıldım. Dijital materyaller hazırlayıp, EBA'ya yükledim. Kendi hazırladığım materyalleri sınıf ortamında da kullanıyorum."

K10: "Deneyimim var. Derste akıllı tahtadan youtube kullanabilmek ve oradaki kaynaklardan da yararlanmak dersi renklendiriyor."

K4: "Web 2 araçları işimizi oldukça kolaylaştırmaktadır. Öğrencilere dersin sonunda web 2 araçlarıyla hazırladığım oyunları ya da alıştırmaları sunacağımı söylediğimde öğrenciler dersleri daha dikkatli dinlemektedir."

K8: "Aslında uzaktan eğitim döneminde birçok öğretmen teknoloji ile ister istemez iç içe oldu. Web2.0 araçlarını biz de kullandık. Küçük yaş grubu olunca daha çok kullanmaya özen gösterdik. Wordwall sitesinden ödevler ya da ders içi oyunlar hazırladım. Kahoot, Quizlet sitesinden almanca bilgi yarışmaları düzenledik. Canva, slidego, slidemania gibi alanlardan ders içerikleri oluşturduk. Her hafta ders video çekip classroomda yayınladık. Zoom zaten aktif kullandığımız platform oldu."

Bazı katılımcılar akıllı tahtadan youtube kullanarak video kullandığını, uzaktan eğitim süreciyle birlikte EBA, Zoom gibi uygulamaları kullandıklarını, Quizlet gibi sitelerden oyunlar oynattıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 13.
Almanca öğretiminde öğretmenlerin kullandığı teknolojik donanım ve yazılımlar

TEMA		f	Kategoriler
Tema 6 Almanca öğretiminde kullanılan teknolojik donanım ve yazılımlar	Kullanılan	11	Akıllı tahta Cep telefonu V Fabrika Ses cihazları Wordwall Youtube Çeviri programları Renderforest Flipsnack.com Dijital kitap Web 2 araçları Web 3 araçları Kahoot
	Kullanmayan	4	

Katılımcılara Almanca öğretiminde kullandıkları teknolojik donanım ve yazılımların neler olduğuna ilişkin soru yöneltilmiştir. Dört katılımcı herhangi bir teknolojik donanım kullanmadığını belirtirken; on bir katılımcı ise kullandığını ifade etmiştir. Katılımcıların görüşlerinden öğretmenlerin akıllı tahta, cep telefonu, V fabrika, çeviri programları gibi teknolojik donanımları kullandıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K6: "Öncelikle akıllı tahtayı kullanıyoruz. Uygulama olarak ise K12Net, Dijidemi ve Classroom da okulun kullanmayı zorunlu kıldığı uygulamalar. Ek olarak Wordwall, Kahoot, Hueber Online Übungen, Quizlet, Quiziz, Canva, Google Drive, mein deutschbuch Übungen, youtube masal ve şarkı kanallarından gibi sitelerden yararlanıyoruz."

Yukarıdaki ifadede de anlaşıldığı gibi öğretmenlerin genellikle başta akıllı tahta olmak üzere okulun kendilerine sunduğu ve internet ortamında erişilebilir dijital uygulamaları kullandıkları görülmektedir.

Tablo 14.
Almanca öğretimi için dijital içerik kullanımı

TEMA		f	Kategoriler
Tema 7 Almanca öğretimi için dijital içerik kullanımı	Evet	4	Etkileşimli kitap Web 2 araçları E kitap
	Hayır	11	

Dört katılımcı Almanca öğretiminde dijital içerik kullandığını; on bir katılımcı ise kullanmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların kullandıkları dijital içerikler ise etkileşimli kitap, web 2 araçları ve e- kitaptır.

Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K5: "Bu yıl değil ama önümüzdeki yıl için minticity almayı düşünüyoruz. Öğrencilere bu yıl için Duolingoya yönlendiriyorum."

Tablo 15.
Almanca öğretim programındaki kazanımların dijital materyal kullanımı için uygunluğuna ilişkin görüşler

TEMA	Kategoriler	f
Tema 8 Almanca öğretim programındaki kazanımların dijital materyal kullanımı için uygunluğuna ilişkin görüşler	Uygun	8
	Kısmen uygun	3
	Uygun değil	4

Diğer bir soruda katılımcılara Almanca öğretim programındaki kazanımların dijital materyal kullanımı için uygun olup olmadığı sorulmuştur. Sekiz katılımcı kazanımların dijital materyal için uygun olduğunu; üç katılımcı kısmen uygun olduğunu; dört katılımcı ise uygun olmadığını ifade etmiştir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K9: "Evet, ancak sınıf içinde karşılıklı diyaloglar kurup, soru cevap ve kendileri veya başka kişi veya şeyler hakkında düşüncelerini dile getirmesi daha önemli."

Yukarıda örnek verilen katılımcı ifadesinden de anlaşılabilir gibi kazanımlar dijital materyal kullanımı için uygun olsa dahi sınıf ortamında öğrencilerle yapılan diyalog ve soru -cevap çalışmalarının daha önemli olduğu belirtilmiştir.

Tablo 16.

Derslerde teknolojiyi kullanma yeterliğine ilişkin görüşler

TEMA	Kategoriler	f
Tema 9 Derslerde teknolojiyi kullanma yeterliği	Yeterli	10
	Yetersiz	5

Katılımcılar teknolojiyi kullanma yeterliklerine ilişkin olarak da görüş belirtmişlerdir. On katılımcı teknolojiyi kullanma konusunda yeterli olduğunu; beş katılımcı ise yetersiz olduğunu düşünmektedir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K9: "Tam olarak değil. Teknoloji çok çeşitli bir kavramdır. Daha bilmediğimiz birçok araç olduğuna eminim. Zaten her gün bir üstü çıkıyor ve ona adapte oluyoruz."

Katılımcılar teknolojinin hızlı gelişimine bağlı olarak gün geçtikçe yeni teknolojik uygulamaların çıktığını, dolayısıyla net bir şekilde teknolojiyi kullanma bilgisinin yeterli olduğunu ifade etmenin belki de doğru olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 17.

Z kuşağının ilgi ve beklentileri dikkate alındığında etkili bir Almanca dersine ilişkin öneriler

TEMA	Kategoriler	f
Tema 10Etkili bir Almanca dersine ilişkin öneriler	Ders saatlerinin artırılması	6
	Öğrenciye daha çok söz hakkı verilmeli	10
	Öğrenilen konuların evde desteklenmesi	11
	Teknoloji kullanılmalı	12
	Etkinlik merkezli olmalı	13
	Dijital oyunlar kullanılmalı	14
	Online platformlar kullanılmalı	14
	Dijital içerikler hazırlanmalı	15

Son olarak katılımcıların Z kuşağının ilgi ve beklentileri dikkate alındığında etkili bir Almanca dersine ilişkin önerilerinin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcılar Almanca ders saatlerinin artırılması, teknolojinin kullanılması, dijital oyunların oynanması, online platformların kullanılması, dijital içeriklerin hazırlanması gerektiğini önermişlerdir. Katılımcılar söz konusu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

K2: "Ders saatinin artırılması yeterli olacaktır. Haftada 2 saatte yeterince etkili bir ders yapılamayabiliyor."

K3: "Özellikle teknoloji kullanılmalı, çünkü dijital ortamlar öğrencilerin dikkatini çabuk çekiyor. Ancak bu tür dijital ortamlar kullanılırken, öğrencilerin kişisel bilgilerinin kötü amaçlı kullanılabilirliği unutulmamalı. Bu yüzden öğrencilere önerdiğim dijital kaynakları araştırıp önermem gerekiyor. İnternette araştırdığım bazı web 2.0 araçları güvenlik nedeniyle öneremiyorum. Sonuç olarak dijital ortamlardaki uygulamalar, öğrencinin yabancı dili yüzüze kullanımına yardımcı olacak araçlardır, amaçlar değildir."

K7: "Öğrencilerin dikkatlerini çekebilecek dijital oyunlar ve yarışmalar öğrencilerin ilgisini çekecek ve dili ders olarak düşünmelerine engel olup dil olarak görmelerini sağlayacaktır. Eski gramer anlatım biçimlerini değiştirip konuşmaya odaklı anlatım çok daha faydalı olacaktır."

K9: "Mümkün olduğunca online platformlarda yararlanmalı, öğrencinin de bunlara yönlendirmeliyiz. Zaten tablet başında çok zaman harcadıkları için en azından dil ile ilgilenmiş olacaklar. Örneğin küçük gruplar için, haftada belli günlerde bilinen masalların Almanca versiyonları öğrencilerle paylaşılabilir. Her derse mutlaka önceki dersi hatırlatan küçük bir oyun ya da müzik ile başlayabiliriz. Derste mümkün olduğunda öğretmen anlatımını azaltmalı öğrencinin söz almasını, konuşması için, öğrendiklerini kullanması için fırsat vermeliyiz."

K11: "Kendi öğrencilerimde gördüklerimden yola çıkarak Z kuşağı teknoloji çağının çocukları ve hayatın içinden olan onların dünyalarına hitap eden her şey onları derslere daha çok ilgi çekici kılıyor. Onların ilgilerini ve onların beklentilerini göz önünde bulundurup çağının öğretmeni olabilmelidir bir öğretmen. Çünkü dil öğretiyoruz bunun yanında kültürü de tanıtıyoruz o kültürün içinde bulunmadan. Bu aslında kulağa oldukça zor geliyor ki bu nedenlerden dolayı aslında dil öğrenmeyi sınırlandırıyor. Kısacası biraz gençlere de ayak uydurmak ve onların ilgi ve beklentilerini de göz önünde tutmak gerekir. Bu noktada etkili bir Almanca dersinden söz edebiliriz."

Katılımcıların deneyim ve düşüncelerine göre Z kuşağının ilgilerinin teknoloji odaklı olması nedeniyle öğretmenlerin de onların bu ihtiyaçlarına cevap verebilecek teknoloji temelli yöntem kullanmalarının gerektiği, dijital içeriklerin, oyunların tercih edilmesi, derslerde teknolojiye daha çok yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada ortaöğretimde Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına yönelik öğretmen ve öğrencilerin deneyimleri ve düşünceleri doğrultusunda ihtiyaçlarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin görüşlerine göre Almanca öğretmenlerinin geleneksel ders anlatım yöntemlerini kullanarak ders anlattıkları, ders anlatım sürecini kısmen de olsa akıllı tahta ve dijital sözlük gibi materyallerle destekledikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla teknoloji ile entegre edilmiş bir öğretimin yapılmadığı anlaşılmıştır. Ortaöğretimde Almanca öğretiminde öğrenci memnuniyetinin araştırıldığı bir çalışmada öğrenciler Almanca öğretiminde teknolojiyi kullanma konusunda okullarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (Kuzu, 2013, s. 90). Ancak öğrencilerin, küçük yaştan itibaren zamanlarının çoğunu bilgisayar oyunları oynayarak geçirmeleri nedeniyle teknolojiye dair bilgi ve becerilerini geliştirmek istedikleri anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenciler pandemi sürecine bağlı uzaktan eğitim sürecinde EBA ve Zoom gibi dijital uygulamaları deneyimlediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin gerek oyun, video oluşturma gibi gündelik hayata hizmet eden teknolojik uygulamaları, gerekse de kütüphanelerden faydalanma, konu anlatım videoları gibi öğrenme sürecini destekleyen birçok teknolojik uygulamayı kullandıkları belirlenmiştir. Öğrencilere göre ezber yapmak yerine dijital materyal kullanmanın sıkılmadan, eğlenceli ve verimli bir şekilde öğrenmeyi destekledi; özel ilgi alanlarının teknoloji olmasına bağlı olarak dersin teknolojiyle bütünleştirilmesinin derse olan ilgiyi artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara paralel olarak öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturmaya yönelik deneyimlerinin araştırıldığı çalışmada da dijital ortamdaki bazı teknik problemlere rağmen dijital öykülerin öğretim ortamlarında kullanılmasının eğitici, akılda kalıcı ve dikkat çekici olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Uslupehlivan ve ark., 2017). Bazı öğrenciler ise sözlükler kullanılarak daha kolay ezber yapılabilmesi, telefonların dikkat dağıtıcı bir unsur olması gibi nedenlerle öğretmenin anlatım yöntemini kullanarak ders anlatmasının daha öğretici olduğunu ifade etmişlerdir.

Almanca derslerinde dijital materyal kullanmanın sınıfta söze aynı anda girilememesi, ifadelerin anlaşılır olması, kelime öğrenimi, akılda kalıcı olması, ilgi çekici olması, etkili öğrenmeyi desteklemesi, derse karşı ilgiyi artırma, görsel ve işitsel öğrenmeye hitap etmesi, derse katılımın artması, pekiştirme sağlama, tekrar yapma olanağı vermesi gibi çok sayıda yararı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Almanca derslerinde görsel, işitsel materyaller, videolar, oyunlar, filmler ve dijital materyaller görmek istedikleri anlaşılmıştır.

Öğrencilerin Almanca derslerinde teknoloji kullanmaya yönelik görüşlerinden sonra Almanca öğretmenlerinin de görüşlerine başvurulmuştur. Elde edilen verilerden öğretmenlerin genellikle düz anlatım yöntemi, akıllı tahta, diyalog çalışmaları, videolar ve akıllı telefonlar aracılığıyla ders anlattıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ders anlatım sürecinde geleneksel bir yaklaşımın benimsendiği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin ek materyal olarak genellikle bütün öğretmenlerin erişimine açık olan slaytları, videoları, kitapların flash kartlarını, çalışma yapraklarını ve internet temelli oyunları kullandıkları görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenlerin kendilerinin hazırladığı bir dijital içerik kullanmadığı anlaşılmıştır. Buna rağmen öğretmenlerin Almanca öğretiminde teknoloji kullanımına ilişkin olumlu görüşleri mevcuttur. Ardıç (2021), Üstün ve Akman'ın (2015) ve Seyhan Yücel'in (2020) yaptıkları çalışmalarda da öğretmenlerin derslerde teknolojiyi kullanmaya ilişkin tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler Almanca derslerinde ders kitabı dışında ek materyal olarak dijital materyal kullanmanın gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ders kitabının öğrencilere sıkıcı gelmesi nedeniyle ek materyal olarak dijital bir uygulamanın derste kullanılması, öğrencileri motive etmesi ve kısa sürece çok sayıda kazanımı öğrenciye kazandırabilme olanağın dan dolayı daha ekonomik olmaktadır. Katılımcıların hepsi eğitimde kullanılan teknolojik materyal veya içeriklere ilişkin deneyimleri olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin genellikle başta akıllı tahta olmak üzere okulun kendilerine sunduğu ve internet ortamında erişilebilir dijital uygulamaları kullandıkları anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre Almanca öğretim programlarındaki kazanımların dijital materyal kullanımı için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar teknolojinin hızlı gelişimine bağlı olarak gün geçtikçe yeni teknolojik uygulamaların çıktığını, dolayısıyla net bir şekilde teknolojiyi kullanma bilgisinin yeterli olduğunu ifade etmenin belki de doğru olmadığını belirtmişlerdir. Bu durum ise öğretmenlerin teknolojiye dayalı eğitim almaya gönüllü olduklarını göstermektedir. Katılımcılar etkili bir Almanca öğretimine yönelik Almanca ders saatlerinin artırılması, teknolojinin kullanılması, dijital oyunların oynanması, online platformların kullanılması, dijital içeriklerin hazırlanması gerektiğini önermişlerdir.

Çalışma sonucunda sanal gözlükler kullanılarak yürütülen derste öğrencilerin aynı anda konuşmalarının önüne geçildiği anlaşılmıştır. Çünkü gözlükleri her bir öğrenci giydiğinde sınıftaki diğer arkadaşları ile iletişimi kesilerek dijital içerikteki senaryoya kendini kaptırmaktadır. Dolayısıyla dijital içerik sayesinde gerçek bir yaşantı atmosferiyle karşılaştığı için de sınıf ortamında olduğu hissiyatından çıkarak kendisini dijital içerikteki senaryonun bir parçası olarak kabul etmektedir. Böylece öğrencilerin bir mesguliyet alanı olmasından dolayı sınıfta istenmeyen davranışların önüne geçilmiş olunur. Dijital materyal kullanımının diğer bir yararı öğrencinin hedef dili doğru bir telaffuz ve doğru bir ifade biçimiyle duyarak yanlış öğrenmelerin önüne geçilerek dilin öğrenciler için daha anlaşılır olmasının sağlanmasıdır. Bunun yanı sıra kelime öğrenimine katkı sağladığı anlaşılmıştır. Çünkü öğrenci dijital içerikte gördüğü gerçek nesne ile duyduğu ve aynı zamanda altyazıda yazılışını gördüğü kelime arasında ilişkilendirme yaparak kelimeyi öğrenir. Soyut olan dilsel yapının dijital içerikte senaryolaştırılarak bir bağlam içerisinde nasıl kullanıldığının öğrenci tarafından görülmesi, kalıcı öğrenmeyi destekler (Göçerler & Seyhan Yücel, 2021). Öğrencilerin ilgisini çektiği için ve sanal gözlükleri eğlenceli gördükleri için öğrenmeye karşı motivasyonu artırır. Hem görsel hem de işitsel olması nedeniyle dilsel yapının hafızada kalıcılığını destekler.

Geleneksel sınıf ortamında öğretmenin her öğrenciye ulaşması mümkün olmayabilir. Ancak teknolojik materyallerin kullanıldığı sınıf ortamında bu materyallerin öğrencilerin ilgilerini çekmesi nedeniyle derse katılım daha fazla olabilmekte ve buna bağlı olarak teknolojik materyal her öğrenciye sunulacağından derse aktif katılan öğrenciler de artacaktır. Daha kısa sürede öğrenme gerçekleştiği için öğrenciye sunduğu olanaklar dikkate alındığında öğrenme maliyetini de düşürerek daha ekonomik bir süreç olduğu söylenebilir. Dijital teknoloji sadece ders anlatım sürecinde değil aynı zamanda daha önce öğretimi yapılan bir öğrenme girdisinin pekiştirilmesi ve eksik öğrenmelerin tamamlanması amacıyla da kullanılabilir.

Çalışma sonucunda öğrencilerin ders kitapları gibi geleneksel ders materyallerine alternatif olarak dijital materyallerle Almanca derslerinin yürütülmesi ve teknoloji ile desteklenmesi gerektiği, teknolojik materyallerin onlar için daha ilgi çekici olduğu görüşünde oldukları; öğretmenlerin de derslerde teknolojik materyal kullanmanın öğretim sürecini daha çok başarıya götüreceğini ve içinde yaşanan dijital çağda dijital içerik oluşturmanın kaçınılmaz olduğunu deneyimledikleri anlaşılmıştır.

İhtiyaç analizi sonucunda ortaöğretim seviyesinde artırılmış gerçeklik teknolojisiyle ikinci yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılmak üzere örnek bir öğretim tasarımı oluşturulacak ve bu tasarımın etkililiği öntest ve sontest aracılığıyla değerlendirilecektir

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that they have no competing interest.

Funding: The author declares that this study had received no financial support.

Kaynaklar

- Aksöz, M. (2017). *Biçemler ve uygulamalı öğretimi*. Çizgi Yayınevi.
- Aksöz, M., & Bahadır, G. (2019). Yabancı dil olarak Almanca derslerinde biçem öğretiminin önemi. *Turkish Studies*, 14(6), 2857–2868.
- Arđıç, M. A. (2021). Ortaöğretim öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(2), 649–675.
- Balçı, T. (1991). Der Fremdsprachenunterricht in der Türkei: Methodische und lerntheoretische Überlegungen. *Ankaraner Beiträge*, 1, 133–139.
- Balçı, T. (2012). Ein Überblick über Deutsch als Fremdsprache in der Türkei. *tribüne*, 4, 3–6.
- Balçı, U. (2016). Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil olarak Almanca eğitimi: Batman ili örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 346–355. [CrossRef]
- Çakır, R., & Yıldırım, S. (2009). Bilgisayar öğretmenleri okullardaki teknoloji entegrasyonu hakkında ne düşünürlər? *İlköğretim Online*, 8(3), 953–964.
- Çuhadar, C., & Yücel, M. (2010). “Yabancı dil öğretmeni adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanımına yönelik öz yeterlik algıları”. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 199–210.
- Darancık, Y. (2015). *Dil öğretiminde alternatif yöntemlerin edebi metinlerle uygulanması*. OmniScriptum GmbH Co. KG.
- Darancık, Y. (2018). Eylemsel ve üretimsel yazın öğretim yöntemi ve sözkonusu yöntemin kısa öykü incelemesi ve öğretimi dersinde uygulanması. *Asos Journal*, 68, 170–193.
- Dargut, T., & Çelik, G. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 28–41. [CrossRef]
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 6. Baskı. Anı Yayıncılık.
- Ersoy, H. (2016). *Durum Çalışması, Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri içinde* (M. Yaşar Özden & L. Durdu, Eds, ss. 3–18). Anı Yayıncılık.
- Göçerler, H., Seyhan Yücel, M. (2021). “Lernspielapps - Potentiale für die Erweiterung und Verfestigung des deutschen Wortschatzes: Eine Aktionsforschung”. In T. Balçı, A. O. Öztürk & M. Aksöz (Eds.). *Schriften zur Sprache und Literatur V* (ss. 235–255). Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Kurtoğlu Erden, M., & Uslupehlivan, E. (2020). Eğitimde teknoloji kullanımının Bugünü ve Geleceğine İlişkin Öğretmen Adaylarının Düşüncelerinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 109–126.
- Kuzu, H. (2013). *Ortaöğretimde yabancı dil (Almanca) öğretiminin öğrenci memnuniyeti açısından değerlendirilmesi: Anadolu lisesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*, Ankara. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- Metin, E. (2018). Eğitimde teknoloji kullanımında öğretmen eğitimi: Bir durum çalışması. *Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik ve Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79–103.
- Özbaşı, D. (2019). “Örneklem Belirleme” eğitimde araştırma desenleri (K. Yılmaz & R. S. Arık, Eds., ss. 102–126). Pegem Akademi.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. Beşir Demir, Eds., çev. 2. Baskı). Pegem Akademi.
- Şahin, M. C., & Arslan Namlı, N. (2019). Öğretmen adaylarının eğitimde teknoloji kullanma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(1), 95–112.
- Seyhan Yücel, M. (2020). “Digital storytelling’ in der Deutschlehrausbildung: Potenziale und Didaktische Konsequenzen”. *Diyalog- Zeitschrift für interkulturelle Germanistik*, 8(1), 150–175.
- Tanrıkulu, L., & Gül, H. S. (2020). “Türkçe, İngilizce ve Almanca eğitiminde kullanılan teknolojik ürünlerin karşılaştırılması”, *Schriften zur Sprache und literatur IV*. (T. Balçı, A. O. Öztürk, M. Aksöz, Eds, ss. 227–242). Ijopce Yayınevi.
- Uslupehlivan, E., Kurtoğlu Erden, M., & Cebesoy, Ü. B. (2017). Öğretmen adaylarının dijital öykü oluşturma deneyimleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi/UUSBD*, 10(Özel Sayı 2), 1–22.
- Üstün, A., & Akman, E. (2015). Özel okul öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve görüşleri (Samsun ili örneği). *Journal of Educational Science*, 3(4), 94–103.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. 11. Baskı. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2016). *Geleneksel yabancı dil öğretim yöntemleri ve yeni yönelimler. Yabancı dil öğretimine genel Bir bakış 1 içinde* (E. Yücel, H. Yılmaz, M.S. Öztürk, Eds). Çizgi Kitabevi.
- Yücel, E. (2016). “Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisi”. *Yabancı dil öğretimine genel bir bakış 1 içinde* (E. Yücel, H. Yılmaz, M.S. Öztürk, Eds). Çizgi Kitabevi.

Eş-Şüzûrû'z-Zehebiyye Fi'l-Lügati't-Türkiye ve'l-Arabiyye ve Yeni Bir Nüshası Üzerine

On *Al-Shudhûr al-dhahabiyyah fi al-lughah al-Turkiyyah wa al-Arabiyyah* and Its New Copy

İdris ÇETİN^{ID}

Atatürk Üniversitesi, Türkiyat
Araştırmaları Enstitüsü, Türk Dili ve
Edebiyatı Bölümü, Erzurum, Türkiye



Geliş Tarihi/Received: 13.05.2022
Kabul Tarihi/Accepted: 01.10.2022
Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
İdris ÇETİN
E-mail: cetin_idris@hotmail.com

Atif: Çetin, İ. (2023).
Eş-Şüzûrû'zzehebiyye fi'l-Lügati't-Türkiye ve'l-arabiyye ve yeni bir nüshası üzerine. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 104-111.

Cite this article as: Çetin, İ. (2023).
On *Al-Shudhûr al-dhahabiyyah fi al-lughah al-Turkiyyah wa al-Arabiyyah* and its new copy. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 104-111.



Content of this journal is licensed under a
Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International License.

Öz

Araplara Türkçeyi öğretmek amacıyla yazılmış ilk eser Kaşgarlı Mahmut'un *Dîvânü Lügâti't-Türk* adlı eseridir. 11. yüzyılda kaleme alınmış bu eserden sonra günümüze kadar bu amaçla pek çok eser kaleme alınmıştır. Bunlardan biri de *Eş-Şüzûrû'z-Zehebiyye fi'l-Lügati't-Türkiye ve'l-Arabiyye*'dir. Müellifi bilinmeyen bu eser 17. yüzyılın sonları veya 18. yüzyılın başlarında yazılmıştır. İsmi Molla Salih'in *Eş-Şüzûrû'z-Zehebiyye ve'l-Kita'îl-Ahmediyye fi'l-Lügati't-Türkiye* isimli eserine benzediği için bu eser, uzun süre dikkatleri çekmemiştir.

Bu çalışmada, Araplara Türkçe öğretmek amacıyla kaleme alınan *Eş-Şüzûrû'z-Zehebiyye fi'l-Lügati't-Türkiye ve'l-Arabiyye*, Molla Salih'in *Eş-Şüzûrû'z-Zehebiyye ve'l-Kita'îl-Ahmediyye fi'l-Lügati't-Türkiye* adlı eseri ile karşılaştırılacak ve kelimelerin Arap harfli İtalyanca karşılıklarının da yer aldığı yeni bir nüshası tanıtılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eş-Şüzûrû'z-Zehebiyye, fi'l-Lügati't-Türkiye, ve'l-Arabiyye, Sözlükçülük, Osmanlı Türkçesi, Türkçe-Arapça-İtalyanca sözlük, İtalyanca (Arap harfleriyle).

ABSTRACT

The first work written to teach Turkish to Arabs is Mahmut Kashgari's *Dîvân Lughat al-Turk*. This work was written in the 11th century and after that lots of works were written for his purpose up to now. One of these works is *Al-Shudhûr al-dhahabiyyah fi al-lughah al-Turkiyyah wa al-Arabiyyah*. This anonymous work was written in the late 17th century or early 18th century. As its name is similar with Mollâ Şâlih's *Shudhûr al-dhahabiyyah wa al-qita' al-Ahmediyyah fi al-lughah al-Turkiyyah*, it draws no attention for a long while.

In this work, *Al-Shudhûr al-dhahabiyyah fi al-lughah al-Turkiyyah wa al-Arabiyyah*, written to teach Turkish to Arabs, is going to be compared with Mollâ Şâlih's *Shudhûr al-dhahabiyyah wa-al-qita' al-Ahmediyyah fi al-lughah al-Turkiyyah* and also its a new copy in which the Italian synonyms in Arabic letters of the words exists will be introduced.

Keywords: Al-Shudhûr, al-dhahabiyyah, fi al-lughah, al-Turkiyyah, wa al-Arabiyyah, lexicography, Ottoman Turkish, Turkish-Arabic-Italian dictionary, Italian (in Arabic letters).

Giriş

İslamiyetin kabulünden sonra Türk-Arap ilişkilerinde her sahada hızlı gelişmeler olmuştur. Gelişen ilişkiler dil öğrenme ihtiyacı ortaya çıkarmış, bu ihtiyacı karşılamak, Araplara Türkçeyi öğretmek amacıyla pek çok eser kaleme alınmıştır. Bu tür faaliyetler 11. yüzyılda Kaşgarlı Mahmut'un *Dîvânü Lügâti't-Türk* adlı Türkçe-Arapça sözlüğü ile başlamış *Kitâbü'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk*, *Et-Tuhfetü'z-Zekiyye fi'l-Lügati't-Türkiye*, *El-Kavânî'nü'l-Külliyye li-Zabtî'l-Lügati't-Türkiye*, *Ed-Dürretü'l-Mudiyye fi'l-Lügati't-Türkiye*, *Kitâb-ı Mecmû-ı Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mugâlî*, *Eş-Şüzûrû'z-Zehebiyye ve'l-Kita'îl-Ahmediyye fi'l-Lügati't-Türkiye* gibi pek çok eserle devam etmiştir. Bu eserlerden biri de son yıllarda bulunan *Eş-Şüzûrû'z-Zehebiyye fi'l-Lügati't-Türkiye ve'l-Arabiyye* (Baskın, 2012, s. 7; Moham-med, 2013) isimli eserdir.

Eş-Şüzürü'z-Zehebiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye (ŞZA)

Türkçeyi öğretmek amacıyla kaleme alınmış bir sözlük ve gramer eseri olan ŞZA'dan ilk bahseden Sami Baskın olmuştur. Baskın, Molla Salih'in *Eş-Şüzürü'z-Zehebiyye ve'l-Kita'i'l-Ahmediyye fi'l-Lügati't-Türkiyye* (Şz) adlı eseri üzerine doktora çalışması yaparken Manisa İl Halk Kütüphanesindeki ŞZA nüshası dikkatini çekmiştir. Manisa İl Halk Kütüphanesinde 45 Hk 2867 numarada kayıtlı bu nüsha kütüphane kayıtlarında Molla Salih'in eseri (Şz) olarak gösterilmiştir. Baskın, incelemeleri neticesinde bunun Şz'den farklı bir eser olduğunu tespit etmiş, adının da *Kitabu'ş-Şüzürü'z-Zehebiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye* olduğuna dikkat çekmiştir (Baskın, 2012, s. 7)

Manisa İl Halk Kütüphanesindeki bu nüsha daha sonra Ragıp Muhammed tarafından yüksek lisans tezi olarak çalışılmış (Mohammad, 2013) ve bu çalışma kitap olarak yayınlanmıştır (Muhammed, 2021).

ŞZA *mukaddime*, beş *fasıl* ve *hatime*'den oluşmaktadır.

Birinci fasılda emir kipinden Türkçe fiiller ilk harflerine göre gruplandırılmış, Arapça karşılıkları verilmiştir. Bu fasıl Türkçe-Arapça bir sözlüktür. Kaynak dil Türkçe, hedef dil Arapçadır.

İkinci fasılda mazi (görülen geçmiş zaman) 3. teklik şahıs kipinden Arapça fiiller ilk harflerine göre gruplandırılmış, Türkçe karşılıkları verilmiştir. Bu fasıl Arapça-Türkçe bir sözlüktür. Kaynak dil Arapça, hedef dil Türkçedir.

Üçüncü fasılda fiil çekimleri, mastar, ism-i fâil, ism-i mefûl, ism-i mekân, ism-i zaman ve ismü'l-fi'l (bu başlık altında şu dört kelime: "yazayazup, yazamayup, yazacak, yazar iken) türünden Türkçe kelimeler madde başı yapılmış Arapça karşılıkları verilmiştir. Bu fasılda kaynak dil Türkçe, hedef dil Arapçadır.

Dördüncü fasılda müellifin "şezere" (M 47b/12) adını verdiği yirmi sekiz alt bölümde konularına göre isimler tasnif edilmiştir. Bu alt bölümlerde ("şezere") sırasıyla şu konularla ilgili isimler bir araya toplanmıştır:

1. Yaratanın isimleri sıfatları, gök ve göğün müstemilatı 2. Kilise ve kiliseyle ilgili olanlar 3. Uluslararası görevler 4. Yer ve yer ile ilgili olanlar 5. Madenler 6. İnsan organları ve artıkları 7. İnsan sıfatları 8. Hastalıklar 9. Giyimler 10. Ev ve evin kısımları 11. Ev ve ev eşyaları ve takımları 12. At ve savaş malzemeleri 13. Yabani hayvanlar 14. Haşereler ve zehirli hayvanlar 15. Kuşlar 16. Deniz, deniz hayvanları ve onlarla ilgili olanlar 17. Yoğurt, yağ ve zamlar 18. Ağaçlar, 19. Meyveler 20. Sebzeler 21. Çiçekler 22. Otlar 23. Hububat, baharatlar ve güzel kokular 24. Renkler ve özürler üzerine 25. Yemekler 26. Meslekler, zanaatlar, zanaatkârlar ve kullanılan malzemeler 27. Eşanlamlı ve zıt anlamlı kelimeler (Muhammed, 2021, ss. 18–19).

Yirmi sekiz alt bölüme ("şezere") ayrılmış bu dördüncü fasıl Arapça-Türkçe tematik bir sözlüktür. Kaynak dil Arapça, hedef dil Türkçedir.

Beşinci fasılda isim çekimi, zamirler, tamlamalar, edatlar ve sayılar yer almaktadır. Bu fasıl Türkçe-Arapça bir sözlüktür. Kaynak dil Türkçe, hedef dil Arapçadır.

Hatime'de "konuşmaya yönelik birkaç faydalı örnek" (Muhammed, 2021, s. 19) başlığı altında Türkçe atasözleri ve deyimler ile Arapça karşılıkları yer almaktadır.

Manisa nüshasının 64., 81. ve 88. varakları ile *hatime* bölümü eksiktir (Muhammed, 2021, s. 12).

ŞZA (*Eş-Şüzürü'z-Zehebiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye*) ismi, Molla Salih'in şz (*Eş-Şüzürü'z-Zehebiyye ve'l-Kita'i'l-Ahmediyye fi'l-Lügati't-Türkiyye*) isimli eserini çağrıştırmaktadır. Bundan dolayı eser kütüphane kataloglarında Molla Salih adına kaydedilmiştir. Ancak "bu kitabın hem adı hem de içeriği şz'den farklıdır" (Baskın, 2012, ss. 7, 11).

Molla Salih'in Eş-Şüzürü'z-Zehebiyye ve'l-Kita'i'l-Ahmediyye fi'l-Lügati't-Türkiyye (şz) Adlı Eseri

Molla Salih'in eseri (şz) *mukaddime*, "rükn" adı verilen dört bölüm ve *hatime*den oluşmaktadır.

1. Bölüm: Müştak (türemiş) kelimelere ayrılmış olup "bab" olarak adlandırılmış sekiz alt bölümden oluşmaktadır. Bu alt bölümlerde sırasıyla 1. Mastar, 2. Emir, 3. Nehiy (*emir* kipinin olumsuzluğu), 4. Mazi (geçmiş zaman), 5. Muzari (geniş zaman), 6. İsm-i fâil, 7. Olumsuzluk, 8. Cem (çokluk) konuları ele alınmıştır.
2. Bölüm: İsimler

Bu bölüm "organ adları, altı yön, giyim, insanın nitelikleri, hayvanlar, deniz ve denizde yaşayanlar, yeri, göğü yaratanın adı ve yer ile gökte olanlar, yer ve yerde olanlar (madenler, yer şekilleri, meyveler vb.), karşıt, yakın ve eş anlamı kelimeler, renkler ve özürler, ev ve evin içindkiler, savaş aletleri, at ve at takımları, ev eşyaları, meyveler ve bitkiler, taneler (hububat, tahıl), sütler (süt ürünleri) ile meslekler ve zanaatlar" (Baskın, 2011, ss. 38–39) ile ilgili isimlerin bir araya toplandığı Arapça-Türkçe tematik bir sözlüktür.

1. Bölüm: Zamirler, edatlar, tamlamalar (ve sayılar).
2. Bölüm: Arapça ve Türkçede müşterek kelimeler. Bu bölümde Arapça ve Türkçede ortak kullanılan isimler ilk harflerine göre gruplandırılmıştır.

Hatime'de ise Türkçe konuşma örnekleri verilmiştir. (Atalay, 1949: V; Ermers, 1999, s. 34; Baskın, 2011, ss. 38–39). *Hatime*'de ayrıca Zernüci'nin *Ta'limü'l-Müteallim*'i, Gazali'nin *Eyyühe'l-Veled*'i ve ismi belirtilmeyen manzum bir risaleden (Atalay, 1949, s. 68) bazı Arapça cümleler ve Türkçe karşılıkları da yer alır.

Molla Salih'in eserinin yurt içi ve yurt dışındaki kütüphanelerde birçok nüshası vardır. (Ermers, 1999, s. 33, Baskın, 2012, s. 7). Eski nüshalarından biri de Yale Üniversitesi Kütüphanesinde: Yale University Library Beinecke Rare Book and Manuscript Library Hartford Seminary Arabic MSS 742 (İstinsah tarihi: 1092/1681-82).

ŞZA'nın Molla Salih'in Eseriyle (şz) Karşılaştırılması

ŞZA *mukaddime*, beş *fasıl* ve *hatime*'den oluşmuşken, şz *mukaddime*, "rükn" adı verilen dört bölüm ve *hatime*'den oluşmuştur.

Mukaddime ŞZA'da 1,5 varak iken (her sayfası 13 satırdan oluşan M nüshasında vr. 1a/1-2a/12), Şz'de yaklaşık beş varaktır. (Her bir sayfası 15 satırdan oluşan Paris Bibliothèque nationale de France, Supplément Turc 276 nüshasında vr. 1b/1-5b/13).

Mukaddimenin ilk satırı her iki eserde aynıdır.

Şz:

El-hamdü lillâhi'l-lezî şerreffe'l-insâne ve zeyyenehü bi'n-nutki ve'l-lisâni ve kerremehü 'alâ sâ'iri'l-mahlûkâti ve faddale men şâ'e min 'ibâ-dihî bi'l-fesâhati ve'l-ihtidâ'i ilâ temyizi'l-lügâti... (bk. Ek 1)

ŞZA:

El-hamdü lillâhi'l-lezî şerreffe'l-insâne ve zeyyenehü bi'n-nutki ve'l-lisâni ve kerremehü alâ sâ'iri'l-mahlûkâti bi'l-lafzi fi sâ'iri'l-lügâti. Ammâ ba'd... (bk. Ek 2)

İsimlerinin benzer olmasına ilaveten ilk satırdaki bu benzerlik de ŞZA'nın bilinen bir eser olan Şz'nin bir nüshası zannedilmesini ve kütüphane kayıtlarına Molla Salih'in eseri olarak girmesini kolaylaştırmıştır.

Ana metin ŞZA'da "fasıl" adı verilen beş bölümden oluşmuşken, Şz'de "rükn" adı verilen dört bölümden oluşmaktadır. ŞZA'nın 1., 3. ve 5. bölümleri Türkçe-Arapça; 2. ve 4. bölümler ise Arapça-Türkçe iken, Şz'nin bütün bölümleri Arapça-Türkçedir.

Hatime ŞZA'da Türkçe atasözleri ve deyimler ile Arapça karşılıklarından oluşmuşken, Şz'de günlük konuşma örnekleri (Atalay, 1949: V; Ermers, 1999, s. 34; Baskın, 2011, ss. 38-39) ile Zernûcî'nin *Ta'limü'l-Müteallim*'i, Gazalî'nin *Eyyühe'l-Veled*'i ve ismi belirtilmeyen manzum bir risaleden (Atalay, 1949, s. 68) alınmış bazı Arapça cümleler ve Türkçe karşılıklarından oluşmaktadır.

ŞZA'nın Yeni Bir Nüshası

ŞZA'nın yeni bir nüshası Yale Üniversitesi Kütüphanesi Arabic MSS 557 numarada kayıtlıdır.

Nüsha özellikleri (tavsifi):

71 vr. 21x16 cm. ölçülerinde. 19 satır. Nesih yazı. Başlıklar kırmızı mürekkepledir. Üç sütun hâlinde düzenlenmiştir. Üçüncü sütunda madde başı olan kelimelerin Arap harfleriyle İtalyanca karşılıkları verilmiştir. Katalog kayıtlarına göre bu yazma 1965 yılının Ağustos ayında Londra'da Thornton&Sons'tan satın alınarak kütüphaneye kazandırılmıştır. (Yale University Library, t.y.).

Kahverengi şemseli meşin cilt. İç kapakta kurşun kalemle Latin harfli "not by Molla Salih (No 2460)" yazısı ve kütüphane etiketi (Yale University Library) bulunmaktadır.

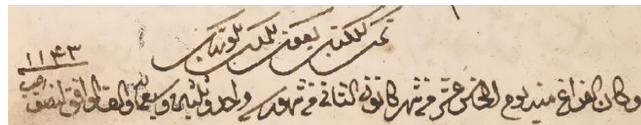
Başı (1b):



Kitâbü'ş-Şüzûri'z-Zehebiyyeti fi'l-Lügati't-Türkiyyeti ve'l-Arabiyyeti

El-hamdü lillâhi'l-lezî şerreffe'l-insâne ve zeyyenehü bi'n-nutki ve'l-lisâni ve kerremehü alâ sâ'iri'l-mahlûkâti bi'l-lafzi fi sâ'iri'l-lügâti. Ammâ ba'd ...

Sonu (71b):



Temmet el-kitâb bi-'avni'l-Melik'l-Vehhâb

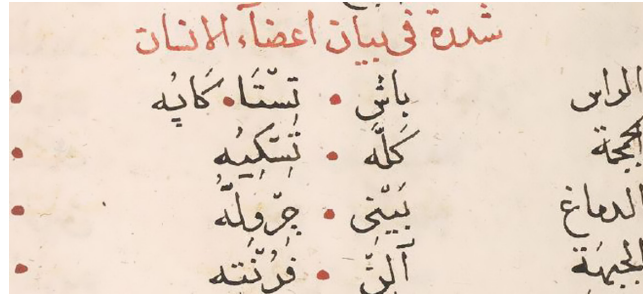
Ve kâne'l-ferâğu minhü yevme'l-hâmis 'aşere min şehri Kânûni's-Sânî min şühûri sene vâhid ve selâsine ve seb'a-mie ve elf el-muvâfiku li-nısfı Receb sene 1143.

Buna göre hicri 1143 yılının Recep ayına denk gelen miladi 15 Kanunusani (Ocak) 1731 tarihinde istinsah edilmiştir. Madde başlarının İtalyanca karşılıklarının da verildiği bu nüshada istinsah tarihinin miladi karşılığının verilmesi dikkat çekmektedir.

Nüshanın Önemi:

Manisa nüshası (M) iki dilli (Türkçe-Arapça/Arapça-Türkçe) olan ŞZA'nın Yale nüshası (Y) üç dillidir. Y nüshasında kelimelerin Türkçe/Arapça karşılıkları yanında üçüncü sütunda Arap harfleriyle İtalyanca karşılıkları da verilmiştir. Bu özellik Y nüshasını önemli kılmaktadır.

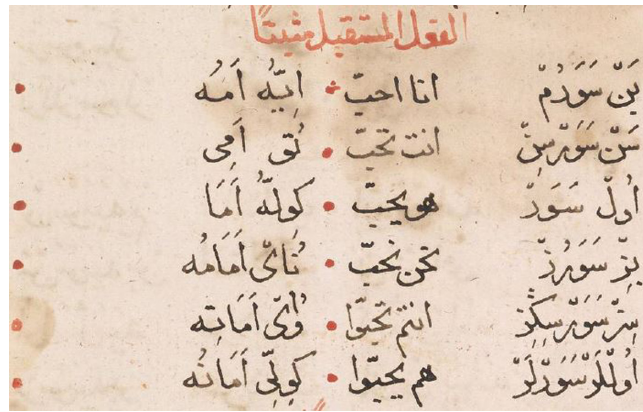
Örnek: İsimler (Y 35b)



Şezeretün fi Beyâni A'zâ'il-İnsân

er-re's	baş	tista, kapo
el-cimcime	kelle	tiskiyo
ed-dimâğ	beyni	çervillo
el-cebhet	alın	fronte

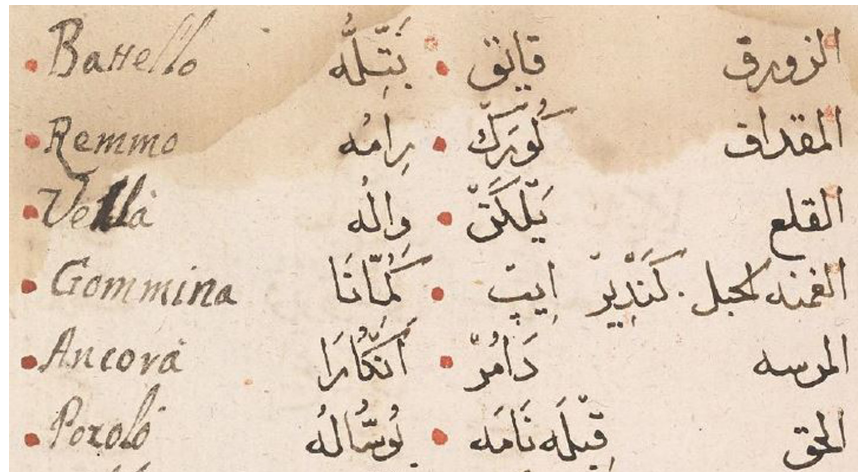
Örnek: Sevmek fiilini geniş zaman çekimi (Y 26b)



ben severüm	ene uhibbu	iyyo amo
sen seversin	ente tuhibbu	tu ami
o sever	hüve yuhibbu	kuillo ama
biz severiz	nahnü nuhibbu	noi amamo
siz seversiniz	entüm tuhibbu	voi amati
onlar severler	hüm yuhibbu	kuilli amano

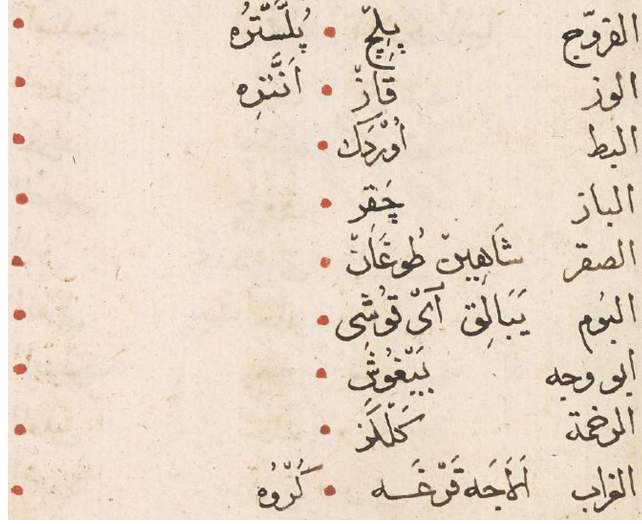
Çok az yerde kelimelerin Arap harfli İtalyanca karşılıklarıyla birlikte Latin harfli İtalyanca karşılıkları da verilmiştir.

Örnek: vr. 49a



Nadiren kelimelerin İtalyanca karşılıkları boş bırakılmıştır.

Örnek: vr. 47b/13-18



Manisa (M) ve Yale (Y) Nüshalarının Karşılaştırılması

ŞZA'nın M nüshası iki dilli (1. 3. ve 5. bölümler Türkçe-Arapça; 2. ve 4. bölümler Arapça-Türkçe); Y nüshası ise üç dillidir (1. 3. ve 5. bölümler Türkçe-Arapça-İtalyanca; 2. ve 4. bölümler Arapça-Türkçe-İtalyanca).

Y nüshasında da eser adı M nüshasındaki gibi (*Eş-Şüzûrû'z-Zehebîyye fi'l-Lügati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye*) olduğu hâlde metin -mukad-dime hariç- baştan sona üç dillidir (Türkçe-Arapça-İtalyanca).

"Hatime" başlığı M nüshasında fihristte yer almakta (M 3b/9) ancak M nüshası sondan eksik olduğu için bu bölüm beşinci faslın bir kısmıyla birlikte M nüshasında eksiktir. M nüshasındaki bu eksik bölüm Y nüshasında tamdır ancak "hatime" başlığı kullanılmamıştır.

Y nüshasının sonu (71b/19) tamdır. M nüshasının ise sondan önemli bir bölümü eksiktir: Y nüshasının 68b/15'ten itibaren geri kalanı (yaklaşık 3 varak) M nüshasında eksiktir.

M nüshasının 64., 81. ve 88. varakları (Muhammed, 2021, s. 12) ile sondan önemli bir bölümü (5. faslın sonu ile *hatime* bölümü) eksiktir. Y nüshasında ise 53b-54a arasından muhtemelen iki varak; 55b-56a arasından ise bir varak düşmüştür. Hatime bölümü Y nüshasında tamdır.

Her iki nüshanın telif tarihi belli değildir. M nüshasının istinsah tarihi de belli değildir. Y nüshası ise hicri 1143 yılının Recep ayına denk gelen miladi 15 Kanunusani (Ocak) 1731 tarihinde istinsah edilmiştir.

Sonuç

ŞZA Türkçeyi öğretmek amacıyla kaleme alınmış sözlük ve gramer eserlerinden biridir. ŞZA'nın M nüshası kütüphanesi kayıtlarında Molla Salih'in Şz adlı eseri olarak gösterildiği için uzun süre kimsenin dikkatini çekmemiştir. Sami Baskın'ın dikkatiyle farklı bir eser olduğu anlaşılmış (Baskın, 2012), Ragıp Muhammed'in çalışmalarıyla (Mohammed, 2013; Muhammed, 2021) gün yüzüne çıkmıştır. Eserin 1965 yılının Ağustos ayında Londra'da Thornton&Sons'tan satın alınarak Yale Üniversitesi kütüphanesine kazandırılan nüshası da kütüphane kayıtlarında Molla Salih'in ("Mawlānā ibn Muḥammad Ṣāliḥ") eseri olarak gösterilmiştir. (Yale University Library, t.y.).

ŞZA'nın Y nüshası birkaç sayfası ve sondan önemli bir kısmı eksik olan M nüshasını tamamlar niteliktedir.

Y nüshasının M nüshasından farklı yönü üç dilli olmasıdır (Türkçe-Arapça-İtalyanca).

ŞZA'nın her iki nüshasında müellifin adı ve telif tarihi kayıtlı değildir. M nüshasının istinsah tarihi de belli değildir. Y nüshasının ise istinsah tarihi Recep 1143 = 15 Kanunusani (Ocak) 1731'dir. ŞZA'nın telif tarihi büyük bir ihtimalle 17. yüzyılın sonları veya 18. yüzyılın başlarıdır.

Ekler

- 1. Molla Salih. Eş-Şüzür'z-Zehebîyye ve'l-Kıta'î'l-Ahmedîyye fi'l-lügati't-Türkiyye, Bibliothèque nationale de France, Supplément turc 276.



Ex Bibliotheca V. Cl. Eusebii RENAUDOT
quam Monasterio sancti Germani à Pratis
legavit anno Domini 1710.

vr. 1b-2a.



vr. 39b-40a.

- 1. Kitâbü's-Şüzûri'z-Zehebiyye fi'l-Lügati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye, Yale University Library Beinecke Rare Book and Manuscript Library Arabic MSS 557.



vr. 1b-2a



vr. 71b

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The authors declare that they have no competing interest.

Funding: The author declares that this study had received no financial support.

Kısaltmalar: M: *Eş-Şüzûr'z-Zehebiyye fi'l-Lûgati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye*, Manisa İl Halk Kütüphanesi 45 Hk 2867.

Şz: *Eş-Şüzûr'z-Zehebiyye ve'l-Kita'i'l-Ahmediyye fi'l-Lûgati't-Türkiyye* (Molla Salih).

ŞZA: *Eş-Şüzûr'z-Zehebiyye fi'l-Lûgati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye*.

vr.: Varak (yaprak).

Y: *Eş-Şüzûr'z-Zehebiyye fi'l-Lûgati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye*, Yale University Library Beinecke Rare Book and Manuscript Library Arabic MSS 557.

Kaynaklar

- Atalay, B. (1949). *Molla Sâlih: Eş-Şüzûr'z-Zehebiyye vel-Kita'i'l-Ahmediyye fil-Lûgat-it-Türkiyye*. İstanbul: TDK Yayınları.
- Baskın, S. (2011). "17. Yüzyıl Osmanlı Türkçesi ve Bin Muhammed Salih". *Studies of the Ottoman Domain*, C. 1, S. 1, s. 31-42.
- Baskın, S. (2012). *Eş-Şüzûr'z-zehabiyye ve'l-Kita'i'l-Ahmediyye fi'l-Lugati't-Türkiyye* (Sözlükbilimsel Bir İnceleme). Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi).
- Ermers, Robert (1999). *Arabic Grammars of Turkic: the Arabic Linguistic Model Applied to Foreign Languages & Translation of Abu Hayyan Al-Andalusi's Kitab al-İdrak li-Lisan al-Atrak*. Leiden-Boston-Köln: Brill.
- TC Kültür ve Turizm Bakanlığı Türkiye Yazma Eser Kurumu Başkanlığı. (t.y.). Katalog Tarama. 10 Aralık 2021 tarihinde http://www.yazmalar.gov.tr/pbl/katalog_tarama_sonuc?page=1&arsiv_no=45%20Hk%202867 adresinden erişilmiştir.
- Yale University Library. (t.y.). Digital Collections. 10 Aralık 2021 tarihinde <https://collections.library.yale.edu/catalog/17466223> adresinden erişilmiştir.
- Gallica (t.y.). 10 Aralık 2021 tarihinde <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b100822191> adresinden erişilmiştir.
- Kitâbü's-Şüzûri'z-Zehebiyye fi'l-Lûgati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye Yale University Library Beinecke Rare Book and Manuscript Library Arabic MSS 557.*
- Mohammad, R. (2013). *Eş-Şüzûr'z-Zehebiyye fi'l-Lûgati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye Üzerine Bir İnceleme*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Lehçeleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Molla, S. (2021). *Eş-Şüzûr'z-Zehebiyye vel-Kita'i'l-Ahmediyye fi'l-lûgati't-Türkiyye*. Bibliothèque nationale de France, Département des manuscrits, Supplément turc 276.
- Muhammed, R. (2021). *Eş-Şüzûr'z-Zehebiyye fi'l-Lûgati't-Türkiyye ve'l-Arabiyye (Çeviri-İnceleme-Dizin-Tıpkıbasım)*. Çanakkale: Paradigma Akademi.
- Parigi da, B. (2015). *Söz Kitabı (Roma, 1665): Türkçe-İtalyanca Sözlük. Yavuz Kartallıoğlu (Hazırlayan)*. Türk Dil Kurumu.

Kamuda Değer Odaklı Yönetim Üzerine Bir Okuma: Firdevsi'nin Şahnâme'sinde Etik Yönetimin İzleri

A Reading on Value-Based Management in Public Administration: The Traces of Ethical Management in the Shahnameh of Ferdowsi

Yaşar UZUN 

Türkiye Cumhuriyeti Sayıştay
Başkanlığı, Türkiye



Geliş Tarihi/Received: 17.12.2021

Kabul Tarihi/Accepted: 10.11.2022

Yayın Tarihi/Publication Date: 21.06.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:

Yaşar UZUN

E-mail: yasaruzun@sayistay.gov.tr

Atıf: Uzun, Y. (2023). Kamuda değer odaklı yönetim üzerine bir okuma: Firdevsi'nin Şahnâme'sinde etik yönetimin izleri. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 112-125.

Cite this article as: Uzun, Y. (2023). A reading on value-based management in public administration: The traces of ethical management in the Shahnameh of Ferdowsi. *Journal of Literature and Humanities*, 70, 112-125.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

ÖZ

Kamu hizmeti üretim ve sunumunda görev alanların tutum ve davranışlarının kamu yönetimi etik değerlerine uygun olması bu hizmetten yararlananların temel beklentisidir. Bu çalışmada, Firdevsi'nin kamu yönetiminde etik değerlerin uygulamaya geçirilmesi, korunması ve gözetilmesinde günümüz ve geleceğin insanına neleri tavsiye ettiği sorusuna cevap aranmaya çalışılacaktır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, Firdevsi'nin Şahnâme'sinde uluslararası genel kabul görmüş etik yönetim gerekliliklerine karşılık gelen yönetim anlayışı hakkında farkındalığın kazandırılmasına katkı sunmaktır. Eserin incelenmesi sonucunda, Firdevsi'nin eserinin kamu yönetiminde etik değerlerin uygulanması, korunması ve gözetilmesi açısından günümüzün ve geleceğin insanı için yönetim tavsiyeleri içerdiği anlaşılmaktadır. Buna göre, kamuda görev alanların etik davranışlarını geliştirmek ve güçlendirmek üzere etik rehberlik faaliyetleri uygulamaya konulmalı ve sürdürülmelidir. Kamu yönetimlerinde kamu hizmetlerini yerine getirecek olan devlet görevlilerinin istihdam politikaları değer odaklı olarak tasarlanmalı ve uygulamaya konulmalıdır. Kamuda etik davranışın izlenmesi ve kontrol edilmesine yönelik yönetim yaklaşım ve politikaları geliştirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Firdevsi, Şahnâme, Etik, Etik Yönetim, Denetim

ABSTRACT

The basic expectation of those who benefit from public service is that the attitudes and behaviors of those involved in the production and delivery of public services are in accordance with the ethical values of public administration. In this study, it will be tried to find an answer to the question of what Ferdowsi, the Persian poet and the author of Shahnameh (Book of Kings), recommends to the people of today and the future in terms of implementation, protection, and observance of ethical values in public administration. In this context, the purpose of this paper is to contribute to raising awareness about the management understanding in the Shahnameh of Ferdowsi that corresponds to the internationally recognized ethical management requirements. As a result of the examination of the work, it is understood that Ferdowsi's Shahnameh contains management recommendations for the people of today and the future in terms of the implementation, protection, and observance of ethical values in public administration. Accordingly, ethical guidance activities should be implemented and maintained in order to develop and strengthen the ethical behavior of state officials in public administration. Employment policies of state officials who will perform public services in public administration should be designed and implemented in a value-oriented manner. Management approaches and policies should be developed to monitor and control ethical behavior in the public administration.

Keywords: Ferdowsi, Shahnameh, Ethics, Ethics Management, Audit

Giriş

Kamu hizmeti üretim ve sunumunda görev alanların tutum ve davranışlarının kamu yönetimi etik değerlerine uygun olması hizmetten yararlananların temel beklentisidir. Kamu kaynağını yönetme

yetkisi ve gücünü elde eden devlet görevlileri, kamu hizmeti yararlanıcılarına adalet, hukukun üstünlüğü, kamu yararı, şeffaflık ve hesap verebilirlik gibi değer ve ilkelerden taviz vermeden hizmet sunmalıdırlar. Söz konusu değer ve ilkelerin her biri devleti ayakta tutan, devamlılığını sağlayan ve biri olmadan diğerlerinin de olamayacağı temel yapı taşlarıdır. Kamu yönetiminin bir unsuru olan devlet görevlilerinin kamu etik değerlerinden sapmaları, hile, yolsuzluk, usulsüzlük, adam kayırmacılık, kötü yönetim, israf, hak sahiplerini kamu hizmetinden mahrum bırakma, mobbing gibi etik dışı davranışların yaygınlaşmasına, böylece yönetilenlerin gözünde kamuya duyulan güvenin zedelenmesine yol açacaktır. Bu nedenle, kamu yönetimi etik değerlerinin korunması ve sürdürülebilirliğinin sağlanması noktasında izlenmesi gereken yönetim anlayışının nasıl olması gerektiği geçmişte olduğu gibi, bugün ve gelecekte de üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

Kültürel kaynaklar, kamu yönetimi etik değerlerinin korunması ve gözetilmesi noktasında geçmişte yaşanan olayları, geçmiş dönemlerde uygulanan politika, yapı ve süreçleri günümüz insanının bilgisine sunan önemli eserlerdir. Bu yüzden kültürel kaynakları analiz ederek yapılacak sistemli çözümlerler, bugünün ve geleceğin yönetim anlayışında hâkim olması gereken kamu yönetimi etik değerlerinin neden ve nasıl yaşatılması gerektiği hakkında önemli ipuçları sağlayacaktır. Toplumların kültürel kaynakları, bugünün ve geleceğin kamu yönetimlerinin sağlıklı temeller üzerinde inşa edilmesi için kurulacak sistemin göz ardı edilmemesi gereken temel unsurlarını bizlere hatırlatırlar. Yönetim alanında insanlığın kadim bilgisinin gelişimine değer katan kültürel kaynaklardan birisi de ünlü İran'lı şair ve mütefekkir Firdevsî tarafından kaleme alınan "Şahnâme" adlı eserdir. "Şahnâme," edebî açıdan hükümdarların biyografisini manzum olarak anlatan eserdir (Develioğlu, 2006, s. 976). Bu çalışmanın konusu olan Şehname yahut Krallar Kitabı, mitleri, efsaneleri ve İran'ın İslam öncesi geçmişinin öyküsünü anlatan bir destandır (Curtis, 2020, s. 45). Bilindiği üzere, destanlar doğrudan tarih olmamakla beraber, tarihin aydınlatılmasında başvurulan en önemli kaynaklardır (Ibrayev, 1998, s. IX). Bu çalışmada, bahse konu eser incelenerek, kamu yönetiminde etik değerlerin yerleştirilmesi, korunması ve gözetilmesi açısından çağlar öncesinden yapılan yönetim tavsiyeleri üzerinde durulacaktır. Eserin çalışmaya konu edilmesinin temel sebeplerinden birisi, aşağıda örnekleri görüldüğü üzere, Türk İslam siyaset düşüncesinin gelişimine katkısı olan eserlerde okunması tavsiye edilen eserler arasında yer almasıdır:

Büyük Selçuklu Veziri Nizamülmülk'ün ünlü eseri Siyâsetnâme'de, Şahnâme'de zikredilen hükümdarlara ve bunlara yardım eden kahramanlara atıflar yapılır (Nizamülmülk, 2017, s. 247), Şahnâme'de bulunan bazı hikâyelerden örnekler verilir (Nizamülmülk, 2017, s. 257).

Yûsuf Has Hâcib, ünlü eseri Kutadgu Bilig'i kaleme alırken Şahnâmeyi'de dikkate almıştır. İnalıcık'a göre, eser, Türklerin efsanevi kahramanı Tonga Alp-er'e İranlıların Afrasiyâb dediklerini kaydeder (beyit 280). Yûsuf'un eserinde yer verdiği Dahhâk ile Feridun'un akıbetine dair sözleri (b.241) kendi çevresinde Şahnâme'nin iyi bilindiğine kanıt olarak alınabilir (İnalıcık, 2016, s. 14). Yûsuf'a göre bu değerli bilgileri İranlılar kitaba (Şahnâme'de) yazmış olmasaydı, kimselerin haberi olmayacaktı (beyit 282) (Hacib, 2017, s. 42).

Firdevsî'nin Şahnâme'si, Kinalızâde tarafından da devlet yöneticileri için okunması tavsiye edilen referans bir eserdir. Yöneticinin isabetli/doğru karar alabilmesi için tecrübeye sahip olmasının önemli olduğuna işaret eden Kinalızâde'ye göre kıdemi itibarıyla gerekli tecrübeye sahip olamayanların geçmiş kralların hallerini yansıtan bir ayna ve dönemin hadiselerini bilme vesilesi olan tarih kitaplarını okumalarını tavsiye etmektedir. Ona göre, kralların yakını ve sultanların dostu olan tarih kitaplarından birisi de Tuslu Firdevsî'nin Şahnâme' sidir ve bu eseri okumak kişilere yiğitlik ve cesaret kazandıracığı gibi önemli tecrübeler de öğretir (Kinalızâde, 2016, s. 432).

IV. Murad ve Sultan İbrâhim'e devlet idaresinde yol göstermek üzere kaleme alınan Koçi Bey Risaleleri'nde de "şahnâmelerin," yöneticilerin okumaları gereken temel eserler olduğu vurgulanır (Risale, 1993, s. 102).

Günümüz uluslararası genel kabul görmüş etik yönetim gerekliliklerine bakıldığında, kamu yönetimlerinde doğruluk ve dürüstlüğün geliştirilmesi açısından etik rehberlik, etik değer odaklı çalışan yönetimi anlayış ve uygulamaları ile etik davranışın kontrol edilmesi ve izlenmesi alanlarında çalışmalar yapılması gerektiği anlaşılmaktadır.

Bu çalışmada, Firdevsî'nin kamu yönetiminde etik değerlerin korunması ve gözetilmesinde günümüz ve geleceğin insanına neleri tavsiye ettiği sorusuna cevap aranmaya çalışılacaktır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, Firdevsî'nin Şahnâme'sinde uluslararası genel kabul görmüş etik yönetim gerekliliklerine karşılık gelen yönetim anlayışı hakkında farkındalığın kazandırılmasına katkı sunmaktır. Çalışmada, Şahnâme'nin Necatî LUGAL tarafından sadeleştirilen ve Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları (1992) arasında yerini alan baskısı ile buna ilaveten Nimet YILDIRIM tarafından sadeleştirilen ve Kabalcı Yayınları (2016) arasında yerini alan baskısı esas alınmıştır.

Müellif ve Eseri Hakkında

İran'ın millî destanı *Şahnâme*'nin müellifi olan Firdevsî, Tûs şehrine bağlı Tâberân'ın Bâj (Bâz) köyünde tahminen 329'da (940) doğmuştur (Kanar, 1996, 125). Tahminlere göre kendisine ailesi tarafından sağlam bir terbiye ve bilgi verilmiş, hususiyile Farsça ve Arapça üzerinde üstün bir kıymet kazanmasına çalışılmıştır (Kısakürek, 2018, ss. 132–133).

Milletinin tarihi ve kültürel değerlerine sıkı sıkıya bağlı yetişen Firdevsî Arap, Fars ve Türk milletlerinin tarih, kültür ve medeniyetleri ile inanç ve düşünce sistemlerini çok iyi öğrenmiştir. Hatta eski İran tarihine olan merakı yüzünden muhtemelen Zerdüşth rahiplerinden Pehlevicely de öğrenmiştir. Şiirler yazacak kadar Arapça lisanına da hâkimdir (Canım, 2016, s. 370).

Büyük bir ihtimalle 370 (980) veya 380 (990) yılında *Şahnâme*'yi yazmaya başlayan Firdevsî'nin eserini tamamladığında Gazne'ye giderek Sultan Mahmud'a bizzat sunduğu rivayet edilir (Kanar, 1996, s. 125). Firdevsî'nin ölüm tarihi konusunda birbirinden farklı rivayetler vardır. Ancak hem kendisinin Şahnâme'deki ifadeleri hem de tezkirelerdeki kayıtlar göz önünde bulundurulduğunda 411/1021 yılında öldüğü görüşü yaygın olarak kabul edilmektedir. Firdevsî'nin Şahnâme dışındaki şiirleri, şiir mecmualarıyla tezkirelerde şairler ve şiirlerine yer veren bazı kaynaklarda yer alan kıtalar, gazeller ve beyitlerden oluşmaktadır (Firdevsî, 2016, s. 24).

Samani'ler döneminde yetişmiş, İran tarihine ve değerlerine karşı çok hassas bir şahsiyet olan Firdevsî, İran edebiyatında kahramanlık şiir tarzını zirveye çıkaran şairdir (Yıldırım, 2020, s. 122). Ortaylı'ya göre (2020, s. 153), Firdevsî, aliterasyonları, mitolojinin alasını şiirlerinde kullanan, şiirini müthiş bir ideoloji ve lingüistikle donatmakta usta olan bir şairdir.

İranlıların "Müslüman" olmadan önceki bin yıllık tarihini anlatan manzum İran destanı olan Şah-nâme, "mesnevî nazım" biçiminde yazılmış olup 60,000 beyit tutarındadır. Şahname ilk menkıbevi hükümdar olan Keyümers'ten başlayarak Sasani hükümdarı III. Yazdجرد'e kadar elli hükümdarın hayat ve savaşlarını anlatır (Pala, 2020, s. 424).

Şahnâme'de sıklıkla bilgin ve bilgelerin anlatımlarından faydalanılmış olup, başta Avesta olmak üzere Tevrat ve Kurân gibi dini metinlerden de kaynak olarak yararlanılmıştır. Müellif, eserine Allah'ı övmekle başlar, aklın önemine değinir. Âlemin, insanın, güneşin ve ayın yaratılışından söz eden müellif, Hazret-i Peygamber ve muhterem ashabını övdükten sonra eserin yazılma süreci hakkında bilgiler verir. Firdevsî eserinde dönemin sultanı Sultan Mahmud'u da övdükten sonra İran'da hüküm sürmüş kralların, soylu kimselerin ve kahramanların tarihi-efsanevi hikâyelerini anlatır (Dinçer, 2018, s. 130).

Eski Türk kültür ve yaşamı ile ilgili bilgilere de yer veren Şehname, daha sonraki dönemlerde Osmanlı kültürünün de bir parçası haline gelir (Dinçer, 2018, s. 130). Osmanlı hükümdarları, Şahnâme örneğini göz önünde bulundurarak kendileri için değişik adlarla şehname yazdırmışlardır. Fâtih Sultan Mehmed'den IV. Murad dönemine kadar geçen sürelerde "Selimnâme," "Süleymannâme," "Şehinşahnâme" gibi isimlerle kaleme alınan manzum eserlerde bu hükümdarların savaşları, kahramanlıkları destansı bir dille anlatılmıştır (Kanar, 2010, s. 290).

Şehname'de yalnızca yazıldığı o coğrafyaya, tarihe ve tarihi derinliğe değil; ayrıca o coğrafyaya komşu milletlerin kültürlerine de projeksiyon tutulduğu görülmektedir. Şehname bu yönüyle, Türk tarihi açısından kısmen kaynak kabul edilebilecek nitelikte bir eserdir (Şişman ve Kuzubaş, 2017, s. 188).

Yazılma sebebi açısından değerlendirildiğinde eserin, yöneticilerin yönetim işinde bağlı kalmaları gereken değerlere bağlı kalınmasının sağladığı kazanımları; hırs, tamahkarlık, kıskançlık, bencillik gibi nedenlerle bu değerlerden uzaklaşılmasının yol açtığı ağır maliyetleri muhtelif devlet yöneticilerinin hikâyelerinde gözler önüne serdiği görülmektedir (Firdevsî, 1992, b (beyit). 13265). Müellif, bu bağlamda eserini, yazıldığı dönemin insanlarına ve devlet görevlilerine olduğu gibi, bugünün ve geleceğin insanına ve devlet görevlilerine hitaben de yazmıştır. "Önce benim şu yaptıklarına ve yaşadıklarına bir bak! Geçmişte yaptığım iyi ve kötü işleri hatırla, şimdide getir, karşılaştır ve ders çıkar." (Firdevsî, 2016, b. 34562). Diğer taraftan müellif, bu eseriyle insanlık tarihinde eserine konu ettiği coğrafyada olan biten tarihi olaylara projeksiyon tutacak bir tarihi eser ortaya koymuş olduğunu da okuyucuya hatırlatmaktadır (Firdevsî, 1992, b. 12886).

Şahnâme'de Etik Yönetim Gereklilikleri

Etik Rehberlikle İlgili Tavsiyeler

Doğru davranışlarda bulunmak, dürüst bir insan olmak ve toplumu bir arada tutan değerler hakkında düşünme pratiği olarak etik; bireylerin birbirlerine ve kurumlara güvenini sağlayarak bir arada tutan değerler bütünü olarak tanımlanabilir (KGEK, 2020, s. 1). Etik, aynı zamanda, ahlaki hayatı ele alıp tartışan, moral değerler ile ideallerden meydana gelen ve ahlak adı verilen olguya yönelen felsefe disiplindir (Türer, 2020, s. 39). Etik kamu yönetimi denildiğinde ise, kurumsal işleyişte, kamu kaynaklarının yönetilmesinde, yönetilen etkileşiminde etik değerlerin gerekliliklerine uygun davranan yönetim akla gelmektedir. Kamuda etik yönetim, kamu görevlilerinin karar alırken ve hizmetleri yürütürken uymaları gereken etik değer ve ilkelerin benimsenerek uygulanmasını amaçlar. (Eryılmaz, 2008, s. 7).

Kamu yönetiminde etik değerlere uygun bir işleyiş modelinin inşasında yapılması gereken çalışmaların bir kısmı, etik değerlerin tanınması, benimsenmesi ve uygulamada doğru davranış sergilenmesine zemin hazırlayacak olan "etik rehberlik" faaliyetleri ile ilgilidir. Etik rehberlik; yöneticilerin güçlü taahhütleri ve farkındalık oluşturmaları (etik liderlik), davranış standartları ve değerlerin tanımlanması, kanun ve standartların günlük işlerde uygulanmasına yönelik becerileri geliştirmek üzere eğitim, öğretim ve (etik) danışmanlık gibi mesleki sosyalleşme faaliyetleri ile sağlanır (OECD, 2005, s. 33). Bir başka deyişle dürüst bir kamu yönetimi açısından devlet görevlileri için uyulması gereken davranış standartları tanımlanmalı, kamu lider ve yöneticileri etik liderlik sergileyerek etik değerlerin korunması ve gözetilmesinde en üst seviyede adanmışlık sergilemeli, doğru davranış bilgisi açısından devlet görevlilerine gerekli eğitim ve danışmanlık desteği sağlanmalıdır (OECD, 2017, ss. 9-11). Aşağıda bahse konu uluslararası genel kabul görmüş etik rehberlik faaliyet gerekliliklerine karşılık olarak Şahnâme'de yer alan yönetim anlayış ve uygulamalarına değinilecektir:

Etik Kod Açısından Şahnâme

Kamu görevlileri görev ve sorumluluklarını icra ederken kendilerinden beklenen davranış standartlarını bilmelidirler. Bu nedenle, onlara gereken rehberliği sunabilmek üzere devlet yöneticilerinin beklenen davranış standartlarını içeren yazılı etik kod düzenlemelerini hazırlamaları beklenir.

Şahnâme, konu edindiği hükümdarların hayatını kronolojik bir sıra içerisinde ele alan, bununla birlikte yöneticilerin üstlendikleri temel misyon itibarıyla hangi etik değerlere bağlı kalmaları gerektiğini vurgulayan bir eserdir. Eserde işaret edilen etik değerlerden bazıları şunlardır:

Adaletli olmak: "İnsanlara, her bakımdan, adalet göstermekten ayrılmama. Her an, iyilik verici Tanrı'yı düşün" (Firdevsî, 1992, b. 19296);

Doğruluk ve dürüstlük: "İnsanlığın temeli doğruluktur. Karanlık işlerden ve eğrilikten kaçınmak gerek." (Firdevsî, 2016, b. 25374);

Akıllı olmak: "Aklın her zaman ruhunun öğretmeni olsun!" (Firdevsî, 2016, b. 28137);

Karar alımında aceleci olmamak: “*Bu işte acele etmemeli...Çünkü yürek kabarıncı aklı şaşırtır, doğru ve kesin bir hükme varmasına engel olur. Önce, meseleyi iyice bir gözden geçirmeli. Yürek, doğru hükmü, ancak heyecanını yatıştıktan sonra verebilir*” (Firdevsî, 1992, b. 9121–9122);

Liyakate Uygunluk: “*Yumuşak huyluluk, başışlama, adalet ve yaraşırılık ululuk sarayının sütunlarıdır.*” (Firdevsî, 2016, b. 44638);

Doğru sözlü olmak: “*Yalan söylemek de, bir padişaha yakışmaz.*” (Firdevsî, 1992, b. 1274);

Devletine ve vazifesine sadakat: “*Makam ve mevkiimi düşürsen de çıkmam emrinden....*” (Firdevsî, 2016, b. 24981); “*Ben aynı anda iki hükümdara bağlıyım diyen kişiyi sen gönlünde akılsız kabul et, akıllılardan biri olsa da aşağılık say.*” (Firdevsî, 2016, b. 51045–51046) vb.

Eser, kamu hizmetinde uyulması gereken temel değerler ve kuralların yanı sıra, ülke halklarını ve topraklarını korumak için savaşlarda uyulması gereken davranış kurallarına da örnekler vermektedir. Buna göre, savaşa girildiğinde halkın malına ve canına el uzatılmamalı, bayındır yerler yakıp yıkılmamalı, savaşmak istemeyenlere zarar verilmemelidir (Firdevsî, 1992, b. 19291).

Bu değerlendirmeler ışığında eserin, başlı başına bir etik kod düzenlemesi sayılamayacağı, ancak, devlette görev alanlara yönelik düzenlenecek etik kod çalışmaları için gerekli değer, ilke ve kurallara işaret etmesi nedeniyle önemli bir referans kaynak olabileceği düşünülmektedir.

Şahnâme’de Etik Eğitim

Kamuda etik kodların uygulanabilmesi için temel gerekliliklerden birisi, etik koda konu edilen değer, ilke ve kuralların eğitim faaliyetleri aracılığıyla tanıtılarak benimsenmesinin sağlanmasıdır.

Eser, yarının toplum bireyi ve devlet görevlisi olacak çocukların değer odaklı yetiştirilmelerine yönelik politikalar önermektedir. Buna göre, erdemli bireyler yetiştirmek temel öncelikli gaye iken, buna uygun yöntem ve metodolojilerin uygulanması da bir o kadar önem taşımaktadır: “*Onu (çocuğu) şimdi de size yadığâr ve emanet olarak bırakıyorum. Onun öğretim ve eğitimini, aklının ve ruhunun aydınlatılmasını sizden bekliyorum. Onu hoş tutarak öğütlerde bulunun, kafasına güzel düşünceler yerleştirin, ona yükselmenin yollarını gösterin*” (Firdevsî, 1992, b. 2670–2676).

Eser uyarınca kamuda uygulanacak etik eğitimler, devlet görevlilerinin adaletli davranmaları için gereklidir. Kişiler, adaletli olabilmek için gereken her bilgiyi öğrenmelidirler. Öğrenilen her bilgi kişilerin gelişimine katkı sağlayacaktır: “*Dinle ve öğren; her bilgiden nasibin olsun; öğrendiğin her şey yüreğine ferahlık ve sevinç getirir... [D]aima öğrenmeye ve adaletle hareket etmeğe çalış Adetleri ve dini bilen akıllı kimselerle düşüp kalk. Akıllı bir adam, senin canının düşmanı bile olsa, cahil bir dosttan iyidir*” (Firdevsî, 1992, b. 2694–2697). Bu bağlamda, devlet görevlilerine verilecek etik eğitimlerde, etik değer ve ilke gereklerine uymanın faydaları, uymamanın yol açtığı zararlar anlatılmalıdır: “*...Ona adaletin faydasını, zulüm yapmanın zararlarını, söz söylemesini, savaşmasını, ordu, taht ve taç kullanmasını öğretti*” (Firdevsî, 1992, b. 8816).

Kişiler, “doğru davranış”la ilgili bilgiyi edinebilmek üzere görev yaptığı birim, bölüm veya idarenin geçmişindeki uygulama ve yaklaşımların neler olduğunu da öğrenmelidirler. Kurum geçmişindeki doğru davranış ve kararlara ilişkin bilgiler (karar alma süreçleri, doğru davranış ödüllendirme, hatalı davranış düzeltme yaklaşımları vb), bugünün ve geleceğin değerlere uygun kararlarının alınması için yol gösterici olacaktır: “*Bir de kendisinden önceki hükümdarların neler yaptığını bilmeli, onlardan esinlenerek görüşlerini ve kararlarını vermeli.*” (Firdevsî, 2016, b. 43755).

Eser uyarınca, “doğru davranış” bilgisini öğrenmede önemli bir yöntem de kişilerin günlük yaşamlarında duydukları, okudukları “öğütleri” kavramaları ve hatırd tutmalarıdır. Gündelik yaşam içerisinde söylenen, okunan, duyulan öğütler, bunların tecrübeye dayalı oldukları varsayıldığında kişileri hatalı davranıştan koruyucu bir etkiye de sahiptirler: “*Şimdi, onun bir öğüdünü hatırlıyor ve ruhumu sapıklıktan çevirip doğruluğa yöneliyorum*” (Firdevsî, 1992, b. 187); “*Bütün kötülüklerden kurtulmak, belâ tuzağına düşmemek ve iki cihanda kötülükten sıyrılıp Allah katında iyi bir adla anılmak dileğinde isen, Peygamberinin sözlerine giden yolu ara ve gönlünün kirlerini o su ile yıka*” (Firdevsî, 1992, b. 96–98).

Müellif, kişilerin “doğru davranış” öğrenebilmeleri açısından, yaşadıkları ortamda gerçekleşen olay veya davranışları ve neticelerini tefekkür edip anlamaya çalışmalarını da tavsiye etmektedir. Doğru davranış bilgisinin kalıcılığını sağlayacak olan bu yöntemle kişiler karşı karşıya kaldıkları seçenekler arasında en doğru kararı alabilme kabiliyetlerini güçlendirerek gelişimlerine güç katacaklardır: “*Ey, akıllı oğul! Dinle ve gör ki, zaman Sam’a ne oyunlar etti*” (Firdevsî, 1992, b. 2400).

Şahnâme’de Etik Liderliğe Bakış

Etik lider, kurumsal misyonun etik değer ve ilkelere uygun şekilde yerine getirilmesini önemseyen liderlik anlayışıdır. Firdevsî’nin eserinde etik liderlik, adaletin tecellisi açısından elzemdir. Etik liderliğin bulunmadığı bir ortamda adaletsizlikler ve hatalı davranışlar ortaya çıkacaktır: “*Akıllı adamların iyi âdetleri yeryüzünden kalktı. Akılsızlar, her yerde emellerine kavuştular. Bilgi ve fazilet hor görüldü, hilekârlık meydan aldı....*” (Firdevsî, 1992, b. 628–631). Eser uyarınca devlet yöneticisi (lider), başta adalet olmak üzere etik değerlere bağlı kişidir. Devlet yöneticisinin etik değerlerden sapması kamuya ve yöneticiye duyulan itibarı azaltacaktır: “*Gökler, adalet yolundan ayrılan ve insanlara zulmeden hükümdarın yıldızını karartır, bahtını alçaltırlar, ona artık hiç kimse saygı duymaz...*” (Firdevsî, 2016, b. 33379–33381). Yöneticilerin adaletsizliği, liyakate dayalı olmayan atamalar ve gerekli yöneticilik yeteneklerine sahip olmamak etik liderliğe halel getirecek uygulamalardır (Firdevsî, 2016, b. 34695–34715).

Etik liderler, buldukları toplum/topluluk içerisinde saygınlığa sahip insanlardır, bilgi ve görgüleriyle öğretici ve yol göstericilerdir: “*Onun ardından ve önünden herkes saygı duygularıyla gelir geçer ve ondan yaşamanın usulünü öğrenirdi.*” (Firdevsî, 1992, b. 256). Bu özellikteki liderler, tavır ve tutumlarıyla beraberinde çalıştıkları ve sorumlu oldukları kişilere karşı saygı ve nezaketini esirgemezler. Eserde

de yöneticinin yönetilenlere karşı öfkeli tavır ve tutumlardan kaçınmaları gerektiği tavsiye edilmektedir: “*Bir padişahın akıllı davranması gerek...Kızılmaktan ve sert davranmaktan bir şey çıkmaz!*” (Firdevsî, 1992, b. 7862).

Etik liderler, kamu ahlakına konu etik değerleri özümserler ve davranışlarıyla yönettikleri topluluklarda huzur ortamının gelişmesini sağlarlar: “*Ey padişah! Sen, temiz yüreğin ve temiz huyun sayesinde yeryüzünde öyle bir barışıklık sağlamış bulunuyorsun ki, kurtla kuzu aynı kaptan yemek yemekteler*” (Firdevsî, 1992, b. 3525); “*(Padişah) Bir iş bitince diğerine başlar ve böylece herkesi hoşnut eder ve kendisi de memnun kalırdı*” (Firdevsî, 1992, b. 426).

Etik liderler, yönetilenlerle ilişkilerinde verdikleri sözlerden dönmezler. Vaatlerini yerine getirmede gereken gayreti gösterirler: “*(...) çünkü sözünü yerine getirmeyen hükümdar iyi hükümdar olamaz!*” (Firdevsî, 2016, b. 32451); Onlar, asla yalana da başvurmazlar. Söylemlerinde ve icraatında doğruluktan ayrılmazlar: “*..Yalan, asla yanından bile geçmesin*” (Firdevsî, 2016, b. 34694). Etik liderler, yaptıkları ve yapacakları işlerde hataya düşmemek üzere yapıcı tenkitlere açık kişilerdir. Eser, bu gerekliliği şu sözler üzerinden anlatmaktadır: “*Ne söylersem onu iyice ölçüp biçin; eğer çiğ olgunlaşmamış bir söz söylersem, onu da eleştirin ve yanlışlarımı söyleyin, beni kınayın*” (Firdevsî, 2016, b. 34816).

Etik liderler, akıllı, vizyon sahibi ve ferasetli kişilerdir (Firdevsî, 2016, b. 35775–35795). Göreve geldiklerinde etik değerler ekseninde nasıl bir yönetim anlayışı izleyeceğini yönetilenlerle paylaşırlar. Eserde hükümdarların tahta çıktıklarında yönetilenlere hitap ederek başta adalet olmak üzere önemsedikleri değerleri ve bu değerleri gerçekleştirmek üzere yapacakları çalışmalarını anlattıkları çokça hikâye örnekleri mevcuttur (Firdevsî, 2016, b. 51285–51300).

Etik liderler, mevzuat uyarınca açıktan ve gizliden yaptıkları her türlü işte etik değerlere bağlı davranırlar: “*Bu padişahın, açıktan açığa olsun, alttan alta olsun adaletin dışına çıktığı hiç görülmedi*” (Firdevsî, 1992, b. 5516).

Eserde Etik Danışmanlık Yaklaşımı

Kamuda görev alanlar, etik kodların uygulanmasında zaman zaman muhtelif sorunlarla karşı karşıya gelebilmektedirler. Kamu görevlilerine sağlanan etik eğitimlerin etikle ilgili hayatta karşılaşılan her sorunu kapsayamayacağı dikkate alındığında, ilave bir idari mekanizmaya, “etik danışmanlık” mekanizmasına ihtiyaç duyulacağı aşikârdır.

Eser, ihtiyaç halinde yetkin kişiden öğüt almanın erdemli bir davranış ve yaklaşım olduğuna işaret etmektedir: “*Çünkü, akıl ve ruh için, dünyada öğütten daha faydalı hiçbir şey yoktur*” (Firdevsî, 1992, b. 12984). Doğru davranış üzerine öğüt almak, kişileri hatalı davranıştan alıkoymaya ve doğabilecek muhtemel zararları önlemeye destek sağlayacaktır: “*Verdiğin öğütlerle aklımı başıma alsaydım, şimdi, akılsızlık yüzünden başıma bu felaketler gelmezdi.*” (Firdevsî, 1992, b. 5787). Etkin işleyen bir etik danışmanlık müessesesi, kişileri ve idareleri vaktinde doğru iş, işlem ve faaliyet yapma konusunda tereddütlerden kurtarır, hızlı karar alınmasına da destek sağlar: “*Bir çare bul ey yaşlı akıllı! Böyle şaşkın şaşkın, kararsız bir şekilde kalamayız!*” (Firdevsî, 2016, b. 26739). Danışmanlık, kişileri acele ile hatalı davranış kararı vermelerini engelleyen bir mekanizmadır: “*Karşılık vermekte acele etmek doğru olmaz. Müşavirime danışacağım şeyler de var*” (Firdevsî, 1992, b. 1264).

Danışmanlar, kişisel menfaatlerini düşünmeyen, idarenin doğru davranış bilgisi üzerine işlemlerini isteyen, doğruluktan ayrılmayan, danışanların da güven duyacakları kişiler olması gerekmektedir. Eserde bu gereklilikler şu örnek ifadeler üzerinden aktarılmaktadır: “*(İskender), gözü gönülu açık, iki ayrı tende bir tek kişiymişlercesine kendisi gibi düşünen; yerine ve uygunluğuna göre kendisine yap ya da yapma diyebilecek bir özgür kişiyi de kendisine danışman olarak aldı*” (Firdevsî, 2016, b. 32970–32971); “*Kötü düşünceli kişiyle de asla oturup konuşma, sakın ona bir şeyler danışma; eğer öğüt istiyorsan hep iyilerle birlikte ol, iyiliğe doğru!*” (Firdevsî, 2016, b. 35123); “*sadece akıllı ve görgülü kişilere danış*” (Firdevsî, 2016, b. 34968). Danışılacak kişiler ayrıca güzel davranış sergileyen, doğruluk ve dürüstlüğü yaşayan, yaşatmaya çalışan, akıl çizgisinden ayrılmayan, tecrübeli ve yönetilenler tarafından sevilen kişiler olmalıdır: “*(Kaydafa), Endülüslü bu akıllı ileri gelen adamları, halkı tarafından çok sevilen tertemiz bilge din adamlarını dinledikten sonra...*” (Firdevsî, 2016, b. 32404); “*Mubit (danışılan kişi) cesurdur*” (Firdevsî, 1992, b. 731), zekidir, gönül gözü açık, istediği sözü iyi ifade eden, akıllı, uyanık kişidir. (Firdevsî, 1992, b. 717).

Danışmanlar, danışılan konuların mahremiyetine istinaden danışmanlık süreçlerinde gereken hassasiyeti gözetmelidirler: “*Çok konuşan, geveze ve düşüncesiz danışman hükümdara sadece zarar verir*” (Firdevsî, 2016, b. 40717).

Eser uyarınca, doğru davranış bilgisi konusunda devlet görevlilerine danışma desteği sağlayacak olan “danışmanlar,” söz konusu işi kendilerine başvuru yapıldığında ve başvuru yapılmaya bile ilgisine doğru davranış bilgisinin verilmesinin gerekli olduğunu düşündükleri durumlarda da yerine getirmelidirler: “*Bizim de şimdi, Kavus’tan öğütlerimizi esirgememiz doğru olmaz; o, henüz öğütlerimize muhtaçtır...*” (Firdevsî, 1992, b. 5641).

Etik danışmanlık müessesesinde, danışmanlık başvurusu yapanlara verilen cevaplar, tavsiye niteliğindedir. Kişiler nasıl davranacaklarına nihayetinde kendileri karar verecekler ve sonuçlarına da katlanacaklardır. Bu nedenle kişiler, karar verme süreçlerinde kendilerine verilen öğütleri değerlendirerek nihai karara ulaşmalıdırlar: “*(Rüstem padişaha hitaben) Ey padişah! Önce benim sözümü dinle de, sonra istediğin gibi yaparsın*” (Firdevsî, 1992, b. 9713).

Şahnâme’de Çalışanların Yönetilmesine Dair Etik Yönetim Tavsiyeleri

Kamu hizmetlerinden yararlananların kamudan değer odaklı beklentilerini karşılamanın bir boyutu kamu yönetiminin “insan” unsuru olan devlet yönetici ve görevlilerinin istihdam şartlarıyla ilgilidir. Kamu hizmeti üretim ve sunumunda uyulması gerekli “adalet,” “eşitlik,” “hukukun üstünlüğü,” “kamu yararı” gibi etik değerlerin güvenceye alınması için bu hizmetleri sağlayacak devlet görevlilerine ilişkin istihdam politika ve uygulamalarının idarenin etik değerleri dikkate alınarak geliştirilmiş olması beklenir. Bu nedenle etik yönetim anlayışına sahip bir kamu sektörü inşası açısından; idarenin işe alacağı işgücünün seçiminde etik değer ve ilkelere uygunluğun aranması, mesleki

yetkinliği kazandırmak üzere mesleki eğitim ve gelişim desteğinin sağlanması, doğru adamın doğru yerde görevlendirilmesi, adil ücret politikalarının uygulanması, etik davranışa değer veren performans yönetimi, liyakata önem veren yükseltme politikaları, hatalı davranıştan caydırıcı disiplin politikalarının uygulanması gibi yönetim anlayışının varlığı önem taşımaktadır (OECD, 2005, s. 33). Bir başka ifadeyle; kamu yönetimlerinin “dürüstlük” anlayışına sahip olabilmesinde liyakat esaslı, şeffaf ve adil insan kaynakları yönetim politika ve yaklaşımlarının (işe alım, yetiştirme, görevlendirme, ücretlendirme, performans değerlendirme vb.) uygulamaya konulması esastır (OECD, 2017, s. 11) Aşağıda Şahnâme’de yer alan değer odaklı çalışan yönetimi anlayış ve uygulamalarına değinilecektir:

Şahnâme’de Çalışanların İşe Alınması ve Yetiştirilmesi

Kamu hizmetlerinin gerektirdiği değerlere uygun kişilerin seçimi ve yetiştirilmesi, profesyonel kamu görevlilerine sahip bir kamu yönetimi için temel bir gerekliliktir.

Eser uyarınca işe alım politikalarında uygulanacak prosedür ve süreçlerin, seçilecek kişilerin (adalet, liyakat, hukukun üstünlüğü, kurumsal aidiyet, kamu menfaatini bireysel menfaatten üstün tutma, ortak amaçlar için adanmışlık gösterme gibi) kamu etik değerlerine sahip veya yatkın olup olmadıklarını tespit etmeye imkân tanıması beklenir: “*Felaketli anlarında yardımına koşacak olan akıllı dostlarını iyi seç ve tanı!*” (Firdevsî, 1992, b. 13229); “*Akıllı kişileri mutlu et ve onları en yakınında tut!*” (Firdevsî, 2016, b. 30240). Eser, devlette görev alacakların seçiminde adayların gerekli yetkinliklere haiz olup olmadıklarını ölçmeye yarayacak bir “sınama” mekanizmasının önemine vurgu yapmaktadır. Eserde, bir hükümdarın bilge ve kültürlü olduğunu haber aldığı (işittiği) bir genci sarayına davet ederek sınama yapmaksızın vazife verdiği, ancak sonradan gencin hatalı davranışları nedeniyle pişman olduğu anlatılır (Firdevsî, 2016, b. 33474–33525). Diğer bir hikâye örneğinde de güzel söz söyleyen, gönlü uyanık, temiz giyinmiş bir delikanlının “meşhur ve temiz” bir aşçı olduğunu iddia ederek padişahın aşçılığına talip olduğundan, padişahın o kişiyle ilgili gerekli sınama ve tahkikatı yapmadan aşçılığa tayin ettiğinden, delikanlının hükümdara bir strateji dâhilinde hain emellerine ulaşmak için tuzaklar kurduğundan bahsedilir. (Firdevsî, 1992, b. 554–596).

Bununla birlikte eser, hüner (bilgi, beceri), erdem, temiz bir dini inanç sahibi olmayı ve soylu bir kişi olmayı (iyi olarak tanınan bir aileden gelmeyi) kişilerde aranması gereken temel hasletler olarak öngörmektedir (Firdevsî, 1992, b. 11885).

Eser, doğru adamın işe alınması açısından, işe alınacak kişilerde işin gerektirdiği “bütün” vasıfların bulunmasına özen gösterilmesi gerektiğini de hatırlatmaktadır. Eserde, cesur ve usta bir at bakıcısı olduğunu iddia ederek işe alınmasını talep eden şahsın talebinin, bakılacak sürünün bulunduğu coğrafyayı tam olarak bilmemesi gerekçesiyle kabul edilmediği anlatılır: “*Ben bu sürüler, bu yıllık atları bu çöllerde, bu denizlerde bu elleri bilmeyen bir yabancıya nasıl teslim ederim?*” (Firdevsî, 2016, b. 25046).

Öte yandan “eğitim almak,” her sanat için gerektiği gibi kamu hizmeti üretim ve sunumunu yapan kamu görevliliği için de bir gerekliliktir. Hizmetin ve buna yönelik işlerin nasıl yapılması gerektiği bilgi, beceri ve deneyimlerini edinmenin yollarından birisi de meslekte profesyonelliği teşvik edecek olan eğitimlerdir: “*Bilge ve soylu gençler, öğrenim görmeden, eğitim almadan sanatkâr olamazlar*” (Firdevsî, 2016, b. 49961). Mesleki eğitimler, kamu görevlilerinin kamu hizmetlerini en uygun şekilde sunabilmeleri açısından yaptıkları işlerle ilgili olarak kendilerini geliştirmelerine imkân sağlar. Mesleki bilgileri okumak, dinlemek, yapılan işleri yapanların (ustaların) yaptıklarını izlemek gibi yöntem ve yaklaşımlar mesleki gelişim açısından önem taşımaktadır. “*Bir işe başlamadan önce iyice düşünün, bilenlere sorun...*” (Firdevsî, 2016, b. 50342).

Eser uyarınca, kamu görevlilerinin mesleki yetkinliklerini geliştirmek devlet yöneticilerinin vazifeleri arasındadır: “*Kendi ellerimle, bir baba gibi büyütüp yetiştirdim*” (Firdevsî, 1992, b. 6921); “*Saraya daha yeni gelmiş olan delikanlı,... o mübedlerden ve bilgelerden; yıldızbilimciler ve akıllı kişilerden bilmediklerini öğreniyordu*” (Firdevsî, 2016, b. 41117–41118).

Eserde göre devlet görevlilerine verilecek eğitimlerde, kişilerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlayacak bilgi ve beceriler kazandırılmalıdır: “*Sen beni hareme göndereceğine, akıllı ve tecrübeli olgun kişilerin yanına gönder de onların yürüdükleri yolu göster... Padişahlık tahtı nasıl idare edilir? Huzura nasıl girilir? ..Bunları öğreniyim...*” (Firdevsî, 1992, b. 8913–8916). Eser, mesleki gelişim bağlamında eğitimlerin sürekliliğini de öngörmektedir. Eğitim, her daim devam etmelidir: “*Her bilgili kimseden bir şey öğrensen bile, yine hiçbir zaman öğrenmekten geri kalma*” (Firdevsî, 1992, b. 37).

Eserde Çalışanların Görevlendirilmesine Dair Yaklaşımlar

Yönetilenler, kendilerine sunulan kamu hizmetlerinin “doğru” kişiler marifetiyle üretilip sunulması beklentisine sahiptirler. Kamu hizmetine dair beklentilerin karşılanması açısından söz konusu hizmetin üretim ve sunumunun işlerin gerektirdiği bilgi, beceri ve tecrübe gibi yetkinliklere haiz kişilerce yerine getirilmesi esastır.

Eser uyarınca, bireysel ve kamu yaşamında kişilerin sahip oldukları kabiliyetlerle yapabilecekleri işler vardır. Kişilerin kabiliyetlerine uygun olmayan işlerde çalıştırılmaları veya buna zorlanmaları işlerin hiç yapılmamasına yol açacak veya arzu edildiği şekilde yapılmasına engel teşkil edecektir: “*Sana buyurduğum bu iş senin yapabileceğin bir iş değilmiş meğer*” (Firdevsî, 2016, b. 47298). Doğru işte doğru adamı görevlendirebilmek üzere, her işin tarifi ve işin gerektirdiği vasıflar (bilgi, beceri, tecrübe) belirlenip, görevlendirmelerde bu vasıflara uygun şekilde yapılmalıdır: “*En değerli Rum savaşıçılardan; oturmasını kalkmasını bilen, Farsça konuşup anlayabilen, söz söyleme ve dinlemede yetenekli on tane seçti.*” (Firdevsî, 2016, b. 30987).

Eser, etkin bir görevlendirme politikası bağlamında, kişilere görev verilirken kendilerinden değer odaklı beklentilerin de ifade edilmesi gerekliliğini hatırlatmaktadır: “*(Behrâm, mübedlerine ve vezirine hitaben) İyi kötü hiçbir şeyi benden saklamamalısınız. İnsanlar arasında onlar konuşurken aracı olun, onlardan asla hiçbir şey istemeyin ve ağırbaşlı olun, değerinizi düşürmeyin...*” (Firdevsî, 2016, b. 39140–39142).

Eser uyarınca, kamuda yapılacak görevlendirmelerde kişilerin yaptıkları işlerde “adaleti” sağlamaya çalışıp çalışmadıklarına bakmak, devlet yönetiminde adaleti sağlamak açısından önemlidir: “*Dara'nın atadığı ve görevleri başında bulunan, kötülüklerden uzak duran, sakınan ve insanlara adaletle yaklaşan kişileri işlerine devam ettirin*” (Firdevsî, 2016, b. 31433).

Şahnâme’de Performans Değerlendirmesi, Ücretlendirme ve Yükseltme Yaklaşımı

Arzu edilen vasıflarda kamu hizmeti teminini güvenceye almak üzere çalışanların ortaya koyduğu gayretin yeterli/başarılı olup olmadığını değerlendirmek, çalışanların motivasyonlarını ve kurumsal adalete ilişkin algılarını güçlendireceği gibi, mesleki gelişimlerini de teşvik edecektir.

Eser uyarınca, profesyonelliğe dayalı bir kamu yönetimi açısından etkili bir performans değerlendirmesinde “başarılı” ve “başarısız” performans ayırt edilebilmelidir. Yöneticiler, çalışanlarının yaptıkları işleri, tavır ve davranışlarını, etik değerlere bağlılıklarını değerlendirerek başarılı olanları takdir etmeli, başarısız olanları geliştirmek üzere gerekli tedbirleri almalıdır (Firdevsî, 2016, b. 45850–45870): “*Düşmanının karşısında canını sana kalkan yapan, senin hizmetinde koşup duran kişiye değer ver*” (Firdevsî, 2016, b. 43970).

Performans değerlendirme süreçlerinin objektifliği açısından değerlendirme döneminde ulaşılabilecek performans hedeflerinin belirlenmesi önemlidir. Kişilere kapasite ve yetkinlik düzeylerini aşan zorlayıcı çalışma hedefleri verilmesi, kişilerde stres kaynağı olabileceği gibi, kamu hizmetinin etkin şekilde sunumunu da riske atabilecektir: “*Bilgili kişi sadece gücünün yettiği, yapabileceği işleri yapmayı düşünür. Gücünün yetmediği şeylerin peşine düşüp de kendisini boşuna yormaz*” (Firdevsî, 2016, b. 27165).

Performans değerlendirme, kişilerle ilgili söylemler/rivayetler üzerinden değil, somut deliller (çalışmalar) üzerinden yapılmalıdır: “*Bir hüner sahibinden iş beklenir, laf değil...*” (Firdevsî, 1992, b. 17474). Bu bağlamda, performans değerlendirme süreçlerinde yapılan işler gözlemlenmeli ve dikkate alınmalıdır: “*Eğer bir iş sahiden olmuşsa buna bir diyecek kalmaz, ama görmek işitmeye benzemez*” (Firdevsî, 1992, b. 18111).

Eser, başarılı performansın kriterleri hakkında da ipuçları vermektedir. Buna göre;

- Performans değerlendirmesine konu işler, iş süreçlerine ve gereklerine uygun olarak yerine getirilmelidir: “*İşin aslı taş ve kireçtendi; işin hakkını veren de zaten böyle yapmalı önce temeli atmalıydı*” (Firdevsî, 2016, b. 50273). İşler yerine getirilirken gereken titizlik ve özen gösterilmelidir: “*Her iş iyilikle ve özenle yapılmalı, her işte bilgiye kulak verilmeli*” (Firdevsî, 2016, b. 44197). Çalışanlar, işlerini yaparken kendilerinden beklenen titizlik, dikkat ve özenin bozulmasına neden olacak her türlü davranıştan uzak durmalıdır: “*Kendilerine uzatılan kadehleri almadılar ve geri çevirdiler; şimdi nöbette olduklarını şarap içip kendilerinden geçemeyeceklerini söylediler*” (Firdevsî, 2016, b. 34074);
- Devlet görevlileri işlerini “aidiyet duygusu” ile yapmalıdırlar: “*Önce işimizi bitirelim, Padişahın yüreğindeki derdi atalım da, uykuyu sonra düşünürüz*” (Firdevsî, 1992, b. 17951). Eser, bu duygu ile performans sergileyenlerin (ücret, ödül vb.) hakları elde etmeleri gerektiğine işaret etmektedir: “*Ey, benim övülmeye değer, ünlü kahramanlarım! Benim hazinem, benim derdimi kendi derdi gibi bilen ve ona çare arayanındır!*” (Firdevsî, 1992, b. 17913);
- Devlet ve idareye sadakat göstererek işleri yapmak da başarılı performansın önemli bir unsurudur: “*Hükümdar hiçbir şeyi ihtiyacım kalmayacak şekilde beni barındırdı. O halde benim de bildiklerimi ondan saklamam uygun olmaz*” (Firdevsî, 2016, b.26687);
- İşler, kurumsal planlara uygun şekilde zamanında yerine getirilmelidir: “*Bugünkü işini yarına bırakma. Yarın, zamanın nasıl olacağını kim bilir?*” (Firdevsî, 1992, b. 5417);
- Başarılı performansın sürdürülmesinde adil ödüllendirme politikaları da önemlidir. Buna göre başarılı performans sergileyenlere çalışma şevklerini sürdürmeleri açısından gerekli ödüllendirmeler yapılmalıdır: “*(Maiyetinde bulunan) pehlivanlara, akranları arasında seçkin olan kimselere süslü elbiseler ve atlar bağışla! Bunun üzerine Rüstem onlara, altınlar, mallar ve birçok da iyi kuşatılmış atlar bağışladı*” (Firdevsî, 1992, b. 4171–4172).

Etik değerlere dayalı bir yönetim anlayışında ücretlendirme politikalarının da söz konusu değerlere uyarlı olarak adil şekilde tasarlanması ve uygulanması önemlidir. Ücret politikaları açısından eserde üzerinde durulan hususlardan bazıları şunlardır: Kamu görev ve sorumlulukları bağlamında sarf edilen her emeğin bir karşılığı vardır ve yöneticiler adaletili bir yönetim açısından çalışanların her türlü haklarını sağlamalıdır: “*Bu yaptığınız işin karşılığını en iyi şekilde ödeyecek olan benim...*” (Firdevsî, 2016, b. 36151); “*...Ahaliden de olsa, sarayında görevli de olsa sana bir iyilik yaptığında karşılığında ödüllendir*” (Firdevsî, 2016, b. 43965–43966).

Eser uyarınca, fiilen yerine getirilen işlerin önemi ve öngörülen iş hedeflerinde başarılı olunma durumlarında emsallere göre daha fazla ücret ve benzeri mali haklara sahip olunabilmelidir: “*Nuşinrevan o sözleri duyduğunda (öğüt vermedeki başarılı performansına şahit olduğunda) Bozorgmihir’in ücretini iki katına çıkardı*” (Firdevsî, 2016, b. 41435).

Kamuda üst görev, unvan ve pozisyonlarda vazife ve sorumluluk almanın kamu değerlerine uygun kamu hizmeti sunulmasında daha fazla sorumluluk getireceği varsayıldığında söz konusu görevlere getirilecek kişilerin belirlenmesi ve görevlendirilmesi konusuna hassas şekilde yaklaşılmalıdır. Eser, kamuda yükselme politikalarının şekillenmesi açısından önemli tavsiyeler içermektedir. Söz konusu tavsiyelerden bazıları şunlardır:

- Eser, adaletili bir yönetimde kamuda üst görev ve unvanlara yapılacak atama ve görevlendirmelerde liyakatin önemine değinmektedir. Bu bağlamda, kamuda üst makamlara getirilecek kişilerde liyakatin göstergesi olan hususların aranması gerekliliğine vurgu yapmaktadır: “*Bilgili, yetenekli ve işten anlayanlar ayrı tutulur, yüceltilir, herkesten üstün makamlara getirilirdi.*” (Firdevsî, 2016, b. 34438).
- Kamuda üst görev ve pozisyonlara getirilecek kişilerin, mevcut iş, görev ve pozisyonlarında da başarılı performans sergilemiş olmaları beklenir: “*İşini çok iyi yaptı ve başçoban da kendisini çok beğendiği için Sasân’ı sürülerinin başçobanı görevine getirdi*” (Firdevsî, 2016, b. 33428–33429).
- Kamuda üst makamlara/belirli unvanlara getirilecek kişilerin belirlenmesinde bir değerlendirme sistemine ihtiyaç olduğu da eserde vurgulanan bir husustur. Bahse konu sistem, kişileri görev ve sorumlulukların gerektirdiği performans ölçütleri itibarıyla “sınama”ya dayalı olmalıdır: “*Onun (yeni yönetici adayının) bilgisinin düzeyini bir sınavın...*” (Firdevsî, 2016, b. 44445); “*Oğullarımdan hangisi, kılıcıyla*

ehrimenin elinden bu kaleyi alabilirse, padişahlığı ona vereceğim" (Firdevsî, 1992, b. 12762) vb. Sınamanın tarafsız, hakkaniyete uygun şekilde yapılması ve kişinin hak ederek bu sınamayı kazanması beklenir: *"(Vezir) Daima iyilik yolunu gösterdiği gibi, doğrulukla yükselmek isterdi"* (Firdevsî, 1992, b. 384).

- Eser, kişilerin toplum içerisinde gelişebilmeleri ve daha başarılı konumlara gelebilmeleri açısından hangi kriterlere sahip olmaları gerektiğini de izah etmektedir: *"İnsanlar arasında yükselmek isteyen bir kimse, cesaretli, akıllı ve soylu olmalı! Bilgiyi, kendisine dost ve yol gösterici edinmeli...Bu dört erdeme sahip olduktan sonra o, yiğitliğiyle, bütün yeryüzünü ayakları altına aliverir!"* (Firdevsî, 1992, b. 11641–11643). Söz konusu tavsiyeler, kamu yaşamında üst pozisyon ve makamlara görevlendirmelerde de belirli kriterlerin olması gerekliliğine işaret etmektedir.
- Kamuda üst makam ve pozisyonlara getirilmeye "kıdem" esaslı önemli bir kriter olmakla birlikte eser, görevin gerektirdiği bilgi ve deneyimin kıdemli olana göre fazlalığı durumunda daha az kıdemlilerin de yükseltilebileceğine işaret etmektedir: *"Yaşları genç, ancak bilgileri ve deneyimleri açısından yaşlı olan İskender'in bu en yakın adamları komutanlığa ve liderliğe yarışır kişilerdi"* (Firdevsî, 2016, b. 31909).

Eserde Disiplin Yönetimine Bakış

Kamu görevlilerinin ahlaki değerlere (etik değerlere) uygun davranışlarının sürdürülmesinde, hatalı davranışlarının önlenmesinde ve düzeltilmesinde disiplin politikalarının önemli bir işlevi vardır. Çalışmaya konu eserde hatalı davranışların yönetilmesine dair tavsiye edilen yaklaşım esaslarından bazıları şunlardır:

Kamuda görevli olanların mevzuat ve etik değerlere uygun olmayan hatalı davranışlarının iyi yönetilmesinin sağlanması, bunun için gerekli politika, prosedür ve süreçlerin tanımlanarak uygulamaya konulması idare yöneticilerinin sorumluluğundadır. Hatalı davranışların iyi yönetilememesi, yeni hatalı davranışların ortaya çıkması için zemin sağlayacaktır. Yöneticiler, maiyetindeki görevlilerin hatalı davranışlarını öğrendiklerinde adil bir şekilde söz konusu davranışları düzeltmek için gereken tedbirleri almalıdırlar (Firdevsî, 2016, b. 34622).

Disiplin ve ceza hukuku bağlamında cezalar, işlenmiş bir suçun veya kabahatin karşılığıdır. Suçu veya hatalı davranışı olmayan kamu görevlilerine (kin, garez vb. nedenlerle) yaptırım uygulamak hukuki olmayacağı gibi ahlaki bir davranış da olmayacaktır: *"Eğer biz, hiç suçlu olmayan bir mahluka hücum edecek olursak, güneşin ve ayın sahibi olan Tanrı bu işe razı olmaz"* (Firdevsî, 1992, b. 10762).

Kamu görevlilerinin hatalı davranışlarının yaptırıma bağlanmasında sadece ilgilinin tekil fiili üzerinden değil, görevlinin kastının olup olmadığı, genel performansı gibi durumlar da dikkate alınarak bir yaklaşım geliştirilmelidir: *"Cezalandırma işinde onun vaktiyle ülkeye yaptığı hizmetleri de düşünmelisin. O, bütün savaşlarda hazır bulunmuştur"* (Firdevsî, 1992, b. 18716).

Hatalı davranışı (cezai) yaptırıma bağlamadan önce ilgiliye davranışını düzeltmesi için (tavsiye ve nasihatta bulunma gibi) yöntemlerden yararlanılmalıdır: *"Bu suçundan ötürü Sûdâbe'yi cezalandırmaktan vazgeç de, gel onu bağışlayiver! Belki, kendisine verilecek öğütlerle yola gelir de, hareketlerini düzeltir!"* (Firdevsî, 1992, b. 9305). Bunların etkin olmadığı durumlarda, hatalı davranışın önlenmesi ve caydırıcı olabilmesi açısından işlenen hatalı davranışa gereken yaptırımla karşılık verilmelidir: *"Memurlarımızdan biri adaletsizliği meslek edinirse,...o yaptığı kötülüğün karşılığı olarak ancak kötülük görür"* (Firdevsî, 2016, b. 40070–40071). Hatalı davranışa uygulanacak yaptırımlar arasında, ilgilinin kamu yararına çalışma yapması gibi toplumsal yararın daha fazla olabileceği yaptırımlar da söz konusu olabilir: *"Tahmurs'a: Bizi öldürme. Sen bizim canımızı bağışlarsan, biz de buna karşılık sana, işine çok yarayacak yeni bir sanat öğretiriz!"* dediler (Firdevsî, 1992, b. 400).

Disiplin cezalarının hatalı davranış sergileme eğilimi olanları caydırabilmesi açısından uygulanan yaptırımların yönetilenlere uygun yöntemlerle duyurulması önem taşımaktadır: Eserde, bir hükümdarın "beyinlerinde yanlış ve kötü planlar kuranları" caydırabilmesi için bir suçluya verdiği cezanın herkes tarafından görülmesini istediği anlatılır (Firdevsî, 2016, b. 33775).

Esere göre kişiler, hatalı davranışta bulunmamak ve davranışlarına ilişkin doğru kararı alabilmek için, etik değer, ilke ve kuralları, kendilerine öğretilen bilgi ve öğütleri, vicdani muhakeme ve Tanrı korkusunu hep değerlendirme ölçütü olarak dikkate almalıdırlar: *"Gönlünüz benim öğütlerimden yolsuzluğa ve karanlığa yöneliyorsa, bir kere bakın, düşünün ki; böyle bir hareket yüce Tanrının hoşuna gider mi?"* (Firdevsî, 1992, b. 1550–1551); *"Fakat, biraz düşünür ve aklın ile gönlün aralarında gizlice konuşurlarsa, bundan ötürü başına uzun işler açılacağını anlar ve bu çirkin işinden korkarsın!"* (Firdevsî, 1992, b. 1993–1994).

Etik İzleme ve Kontrol Yaklaşımları

Kamu yönetiminde etik davranışın sürdürülebilirliğini güvenceye almak üzere çeşitli yönetim yaklaşım ve politikaları geliştirmek gerekmektedir. Kamu idarelerinde iç kontrol sistemi ve risk yönetimini uygulamaya koymak, etik dışı davranışların önlenmesi ve tespit edilmesinde etkin şekilde yönetilebilmeleri açısından önemli bir yönetim yaklaşımıdır. Etik yönetimle ilgili mevzuat altyapısını oluşturmak, arzu edilen sistemlerin hayata geçirilebilmesinde önemli bir güvencedir. Şeffaflık, hesap verebilirlik gibi yönetim ilkelerine dair politika ve uygulamaları geliştirmek, kamuya duyulan itibarın sürdürülmesi açısından temel bir gerekliliktir. Denetim, yargı gibi fonksiyonları güçlendirmek, kamu yönetiminde adaletin, şeffaflığın, hesap verebilirliğin, hukukun üstünlüğünü sağlamanın güvence yapı taşlarıdır. Kamuda ihbar ve şikâyetlerin yönetilme politikalarının belirlenmesi ve uygulanması da hukukun üstünlüğü, hesap verebilirlik ve adalet gibi temel değerlerin uygulamaya konulmasında etkili olacaktır. Kamuda hediye-ikram tekliflerinin yönetimi, menfaat çatışmalarının yönetimi gibi alanlarda geliştirilecek kamu politikaları, kamu itibarının korunması açısından değerlidir. Bilgi edinme hakkının kullanımı ve yönetime katılım gibi alanlarda yönetim politikalarının tarif edilmesi ve uygulamaya konulması da kamuda şeffaflığın, bu bağlamda kamuya duyulan itibarın korunması ve gözetilmesi, doğru kararların alınması açısından önemlidir. (OECD, 2005, s. 33; OECD, 2017, ss. 11–13). Aşağıda etik davranışların yönetilmesi kapsamında günümüzde kamu yönetimleri için öngörülen etik izleme ve kontrol gerekliliklerine dair Şahnâme'de tespit edilmiş yönetim tavsiyelerine değinilecektir:

İç Kontrol ve Risk Yönetimi

Etik davranışların sürdürülmesi, etik dışı davranışların izlenmesi, önlenmesi ve etkin şekilde yönetilebilmesi açısından idarelerde iç kontrol sisteminin oluşturulması, bu bağlamda etik risklerin yönetilmesi önem taşımaktadır. Bu bağlamda eserde tespit edilen yönetim anlayış esaslarından bazıları aşağıda sunulmuştur:

- Kamuda iç kontrol sistemi oluşturulmalı, etik risklerin etkin şekilde yönetilmesine önem verilmelidir: “(...) kendi değerlerinizi ve varlıklarınızı koruyun, ülkenize gelecek zararları önleyin” (Firdevsî, 2016, b. 31352);
- Etik dışı davranış risklerini yönetmek açısından yönetim içinde tedbirli/ihtiyatlı davranmak, söz konusu davranışların yol açabileceği zararlı durumları önleyecektir: “Başta ihtiyatlı davranan, sonunda, can sıkıcı bir sonuçla karşılaşmaz” (Firdevsî, 1992, b. 19603); “Ulular makamına geldiğinde işlerinde daha uyanık ve akıllı ol...” (Firdevsî, 2016, b. 50847) vb;
- Kamu yönetimi ahlakının öngördüğü değerlere (etik değerlere) tehdit oluşturabilecek her tür olay, tutum, davranış ve gelişme takip edilmeli ve gereken uygun tedbirler uygulamaya konulmalıdır. Etik dışı davranış riskleri (hile, usulsüzlük, yolsuzluk, mobbing, kayırmacılık, taciz vb.) önemsenmelidir: “Ben hiçbir zaman düşmanı hor görmem, zamanın bir kötülük etmesinden korkarım” (Firdevsî, 1992, b. 827). Etik dışı davranışa neden olabilecek risklerle ilgilenilmemesi, yönetimlerin bu tür riskleri gündemlerine taşımamaları, kamu yönetimlerinde telafisi ağır zararların ve maliyetlerin doğmasına neden olabilecektir: “Çünkü çobanı ve köpeği eğlencede bulan sürüye kurt girmiştir.” (Firdevsî, 1992, b. 7980).
- Etik dışı davranış risklerine karşı alınacak tedbirler makul olmalı, bu bağlamda risk ve tedbir arasında bir uygunluk sağlanmalıdır: “Akla uygun olan ne ise, onu yap ve şunu bil ki bir ejderin yüreği ancak akıl sayesinde elde edilebilir!” (Firdevsî, 1992, b. 3372).
- Eserde risklerle mücadele sergilenebilecek davranış yaklaşımlarına dair de ipuçları bulunmaktadır: Risklerden kaçınmak, riskli durumların önlenmesi için doğrudan müdahalede bulunmak ve risklerle mücadelede stratejik bir yaklaşım uygulamak gibi. Eserde tehlikeler karşısında oğullarının tepkilerini sınavan bir hükümdardan bahsedilir. Oğullarının “insanlık değerini” tartmak isteyen hükümdar, ejderha kılığına girer ve oğullarının karşısına çıkar. Büyük oğul, baş edemeyeceğini bildiği bir düşmana yenilmemek üzere çareyi kaçmakta bulur; ortanca oğul (kapasitesinin yeteceğini düşünerek) ejderhaya karşı saldırıya geçer; küçük oğul ise yollarından çekilmesi için önce ejderhaya uyarıda bulunur. Eserde, hükümdarın bu üç farklı yaklaşımı beğendiği anlatılır (Firdevsî, 1992, b. 1391–1430);

Şahnâme’de Yönetimde Şeffaflık ve Gizlilik Dengesi

Etik değerlere dayalı bir kamu yönetimi anlayışında, değerlerin kamu yönetiminde korunduğu ve gözetildiği yönetim politika ve uygulamalarıyla kamuya gösterilmelidir.

Şahnâme uyarınca, devlette görev alanların icraatı yönetilenler açısından görünür olmalıdır: “Uluların işi gizli saklı kalmamalı” (Firdevsî, 2016, b. 50114). Şeffaf bir yönetim, devlet görevlilerinin yapıp ettiklerinden yönetilenlerin haberdar olduğu yönetimdir: “(Hükümdarın) Adaletini herkes biliyor, herkes övüyordu” (Firdevsî, 2016, b. 42911).

Yönetim politikalarının kamunun bilgisine sunulmasını teşvik etmek, yönetimde şeffaflığın bir gereğidir. Eserde iyi yönetim uygulaması kapsamında bu hususa ilişkin örnekler de yer verilmiştir: Behrâm-i Gûr’un haracı köylülere bağışlamasını anlatan hikâyede, yöneticinin, uygulayacağı politikaların halka duyurulmasını istediğine işaret edilmektedir: “Bütün bunları da ülke halkına duyurun, herkes bilsin.” (Firdevsî, 2016, b. 39178). Ancak şeffaflık uyarınca yönetilenlere görünür kılınan bilgi ve belgeler gerçeği yansıtmalı, yanıltıcı olmamalıdır. Eserde, dıştan kendilerini iyi ve doğru işler yapar gösterip, gerçekte içleri kötü ve kötü yaradılışlı olanların daha işin başlangıcında doğru yoldan uzaklaştıklarına vurgu yapılmaktadır (Firdevsî, 2016, b. 31363): “Ne mutlu içi dışı birbirinden farksız olanlara!” (Firdevsî, 2016, b. 34592).

Eser, iyi yönetim bağlamında yöneticilerin şeffaflığa riayet ederek yönetsel davranış gösterdiği hikâye örneklerine de yer vermektedir. Örneğin hükümdarın bir suçluyu itirafından dolayı cezalandırmak istediğinde bu kararını şeffaf şekilde alabilmek üzere suçlunun bir de diğer devlet büyüklerinin huzurunda itirafını tekrarlamasını istemesi (Firdevsî, 2016, b. 41761) vb.

Şeffaf yönetimler, yönetilenlerin gerek kendileri hakkında ve gerekse yönetime ilişkin bilgi taleplerine de karşılık verirler. Eser, gerek kendileri ve gerekse de yönetim tarzlarına ilişkin olarak yönetilenler tarafından yöneticilere soru sorulduğuna dair ifade örnekleri içermektedir: “Bunların, hiçbirinde, ötekilerinkinden üstün bir hüner görmediğin halde, niçin birisi ötekilerden yukarıya yükseldi?” (Firdevsî, 1992, b. 1504).

Benzer şekilde yönetimde şeffaflık, yöneticilerin karar alma ve politika geliştirme mekanizmalarına yönetilenlerin katkı vererek katılımlarını sağlamalıdır. Yönetime katılım ve bilgi edinme hakkının kullanılmasını güvenceye alma yönetimlerin hukuka ve kamu yararına uygun davranış sergilemelerine imkân sağlar: “Dara, güngörmüş ulu kişilerin bu sözlerini dinledikten sonra hükümdarlar geleneğine göre kendisine yaraşanı yaptı, onların önerilerini kabul etti” (Firdevsî, 2016, b. 31173); Ancak yönetime katkı vermek isteyenlerin de doğruluk ve dürüstlükten ayrılmadan, kamu yararı için yönetime destek vermeleri beklenir: “Padişah, Piran’ın yüreği ile dilindeki birliği görünce, onun dediği gibi yaptı.” (Firdevsî, 1992, b. 18259).

Öte yandan yönetimde şeffaflık/ açıklık ilkesi, kamuya ait bütün faaliyet, iş ve işlemlerin mutlak şekilde kamuya açık olması anlamına gelmemektedir. Kamunun can ve mal güvenliği, devlet sırları, kişisel hakların korunması vb. alanlarda hukuki zemine dayalı olarak bir takım gizlilik politika ve uygulamalarının geliştirilmesi toplumsal düzen için de bir ihtiyaçtır. Devletin, toplum varlığının ve düzeninin sürdürülebilirliği açısından bu ilkenin şeffaflık ilkesi ile birlikte kamu yararı doğrultusunda denge içerisinde uygulanması önem taşımaktadır.

Eser uyarınca, devlet görevlileri devlete ait sırları korumakla mükellefler. Kamu hizmetlerinin görülmesinde bu ilkeye titizlikle riayet edilmelidir. Gizlilik politikalarının uygulanmasının önem arz ettiği “hassas görevlerin,” bu ilkeye riayet edecek görevliler tarafından yerine getirilmesi önem taşımaktadır: “(Hükümdarın) Bu seçkin adamları, bütün varlıklarıyla onunla birlikte olan, sırlarını esen yele sızdırmayan

ulu kişileri ydi” (Firdevsî, 2016, b. 34052). Devlet yöneticileri, devlet sırlarının korunması gerekliliğini sırları paylaştığı kişilere hatırlatması gerekmektedir: “Efrasiyab, kâtibe, büyüklerin sırlarını gizlemenin lüzumunu tembîh ettikten sonra:...” (Firdevsî, 1992, b. 17294). Devlet görevlileri görev ve yetkileri dâhilinde vâkif oldukları devlet sırlarını bireysel menfaat elde etmek için de kullanmamalıdır. “Senin sırrını asla kimselere söylemeyeceğim ve bu söylediklerini de asla kendi yararına kullanmayacağım.” (Firdevsî, 2016, b. 35365).

Eser, devlet görevlileri tarafından kamudan ayrıldıktan sonra yapılmayacak işlerle ilgili yönetim politikalarının belirlenmesi ve duyurulması gerekliliğine de atıf yapmaktadır: “Akrabandan biri senden ayrılıp da sana yabancı bir duruma geçtiği zaman, senin bütün sırlarını bildiği için, bu sefer tutar onları herkese söyler” (Firdevsî, 1992, b. 10767).

Şahnâme’de Hesap Verebilirlik

Kamuda görev ve sorumluluk üstlenenlerin kendilerine emanet edilmiş kamu gücünü, kamu yetkilerini ve kaynaklarını nasıl kullandıklarına dair yönetilenlere hesap vermeleri gerekliliği günümüz demokrasilerinde genel kabul görmüş bir ilkedir. Hesap verebilirlik bağlamında esere bakıldığında öncelikle Tanrı korkusu ve ahiret inancına vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda devlette görev alanlar Tanrı korkusuna sahip olmalı, Tanrıya hesap vereceklerini unutmamalıdır: “Tanrı korkusu, her iki dünyada da, insana lazımdır.” (Firdevsî, 1992, b. 1497).

Devlet görevlileri, devletin içerisindeki (denetim, yargı, ihbar-şikâyet yönetim müesseseleri vb.) hesap verme mekanizmalarını ve ahirette hesap verme inancını hiçbir şekilde göz ardı etmemelidirler: “(Hükümdar, Rüstem’e hitaben) Sen benden de yüce yaratıcıdan da utanıp arlanmıyorsun! Sorgu gününden de, o günde sana bunları soracağından da mı korkmuyorsun?” (Firdevsî, 2016, b. 29320).

Eserde, devlet yönetiminde hesap verebilirlik ilkesini uygulamayan yöneticilerin akıbetlerine de yer verilmiştir: Örneğin, kimsenin kendisine sorgu sualde bulunamayacağını ifade eden bir hükümdara Tanrı’nın lütuf ve yardımının kesildiği, her tarafta kendisi aleyhine dedikoduların başladığı, herkesin onun kapısından yüz çevirdiği, ordusunun darmadağın olduğu, her işinin altüst olduğu anlatılır (Firdevsî, 1992: b.487-489).

Eserde Devlet Yönetiminde Denetim ve Yargı Fonksiyonlarına Bakış

Kamu yönetiminde uyulması gereken ahlaki değerlerin (doğruluk, dürüstlük, hukuka uygunluk vb.) korunması ve sürdürülmesini güvenceye alan yönetim araçlarından birisi “denetim” işlevidir. Denetleme, “bir görevin yolunda yürütülüp yürütülmediğini anlamak için yapılan araştırma, denetim, bakı, teftiş, murakabe, kontrol” çalışmasıdır (TDK, 2021).

Eser uyarınca gerek kişiler gerekse yönetimler, hatalı davranış ve uygulamalarının olup olmadığını, sahip olunması gereken değerleri sahiplenip sahiplenmediklerini bilmelidirler. Aksi halde hatalı davranışların ve uygulamaların farkında olunmaksızın devam etmesi söz konusu olur ki, bu da gerek bireysel ve toplumsal yaşamda, gerekse de kamu yönetimi alanında birtakım olumsuz neticelere yol açabilecektir: “Fakat kimse kendi ayıbını görmediği için, sana da kötü huyların hoş görünür.” (Firdevsî, 1992: b. 8734). Eser, bu bağlamda “denetim faaliyeti” olarak nitelendirilebilecek bir yaklaşımı tavsiye etmektedir. Buna göre yöneticiler, icraatını “akıllı ve bilgin” olan kişilere göstermeli, olumlu ve olumsuz yönlerini tespit etmelidirler: “Senden sonra iyi bir eser bırakmak niyetindeysen onu, yaptıktan ve süsleyip bezedikten sonra, götür, akıllı ve bilgin bir adama göster. Bilgin onu beğenecek olursa, o değerli bir eserdir ve o zaman, senin ırmağında da sular yükselip akmağa başlar.” (Firdevsî, 1992, b. 8735).

Eserde “denetim,” bir öz değerlendirme yöntemi olarak da ele alınmaktadır. Esere göre yönetimler, görev ve sorumluluklarını kurumsal değerler odaklı yerine getirebilme sürecinde karşılaştıkları engelleri aşabilmek üzere kendi kurumsal kapasitelerinin, kurumsal kabiliyetlerinin farkında olmalıdırlar. Yönetimler, bu nedenle kendilerini bir denetime tabi tutarak mevcut durumlarını tespit edebilmelidirler: “İlk olarak dön bir de kendi içine bak! Değerin ne senin?!” (Firdevsî, 2016, b. 40461). Denetim ve kontrol, doğrudan/dolaylı şekilde kamu etik değerlerine uygun çalışmalar ile bu değerlerin tersi istikametindeki çalışmaları ortaya çıkarmaya katkı sunacaktır: “Hükümdar gezip de dünyada olup bitenleri görüp gözetlemezse, kimlerin ulu kişi olduğunu, kimlerin iyi kimlerin de kötü olduğunu nasıl anlayacak!” (Firdevsî, 2016, b. 37243).

Yargı müesseseleri, kamu yönetiminde adaleti sağlamada önemli işlevlere sahiptirler. Eserde yargı müesseselerinin kamu düzeni, huzur ve güvenliği açısından önemli olduklarına ve bu müesseselerde karar ve hüküm tesisine yetkili olanların adil ve tarafsız olmaları gerekliliğine işaret edilmektedir: “Yargıç adaletten uzaklaşırsa, hiçbir yerde huzur bulamaz!” (Firdevsî, 2016, b. 25708). Eser uyarınca, devlet çatısı altında yaşayan herkesin haklarını arayabilmesi için gerekli yapı, süreç ve sistemler oluşturulmalı, kişilerin bunlara erişimleri kolaylaştırılmalıdır. Ayırım yapmaksızın herkesin hak arama taleplerine en kısa süre içerisinde karşılık verilmeli, haklıyı haksızı ayırarak hak ve yükümlülüklerin (yaptırımların) neticeye bağlanması sağlanmalıdır (Firdevsî, 2016, b. 31409).

Etik Değerlerin Korunmasında Kamu Düzen ve Güvenliğini Sağlayan Kurumlar

Kamu düzen ve güvenliğini sağlamada yönetime yardımcı olan (ordu, emniyet, jandarma vb.) kurumlar, kişilerin hak ve hürriyetlerinin korunması ve sürdürülmesi amacıyla her tür saldırı ve ihlalin önlenmesinde, bunlarla başa çıkılmasında, kanunların uygulanmasını sağlamada, kamuda etik değerlerin korunması ve gözetilmesinde önemli işlevler üstlenmektedirler. Bu nedenle, kamu etik değerlerine dayalı bir yönetim anlayışı açısından bu kurumların güçlendirilmesi stratejik önem taşımaktadır.

Çalışmaya konu esere bakıldığında, “ordu” özelinde bu kurumların dinamik ve güçlü kurumlar halinde bulundurulması gerekliliğine vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır. Eserde, hükümdarlar arası savaşlarda zafer elde edebilmek üzere ordunun her türlü ihtiyaçlarının karşılanması gerekliliğine yönelik çokça örnekle karşılaşmak mümkündür: “Şimdi, eğer sen de savaşmak istiyorsan, hazinenin kapısını aç ve hazırlığını gör” (Firdevsî, 1992, b. 1579).vb.

Eserde “ordu”nun düşmanla savaş ve mücadele stratejileri bağlamında değişik örneklere de yer verilmektedir: Örneğin; çözüm ve barış yollarının aranması için düşmana elçi gönderilmesi, düşmanın savaşmak istemesi üzerine cesur ve kararlı şekilde savaşılması (Firdevsî, 2016, b. 40588), yeni teknolojik araçlarla düşmanın üzerine gidilmesi (Firdevsî, 2016, b. 47998) vb.

Eserde, ordunun düşmanla mücadelesinde dikkat edilmesi gereken ahlaki esasların hatırlatıldığı da görülmektedir: “(Hükümdar ordusunun kahramanlarına hitaben) ‘Bilin ki eğer bir tek kişi benim çizgimden saparsa, benden habersiz bir an bile geçirse, zavallı, yoksul halka bir zarar verir, onları incitirse, hazine sahibi zenginlere sıkıntı verirse, ekili tarlaları ayakları altında ezip geçerse, orduda bulunduğu yerden ayrılıp savaştan kaçarsa, meyve bahçelerine dalıp meyvelerini saçıp savurursa, iğrenç ve beğenilmeyen işler yaparsa, bana bu tacı ve bu gücü veren Yezdan’a, bu ulu göklerin ve Behram’ın ve güneşin rabbine yemin olsun; böyle bir kişinin tenini yıldızlar gibi bulutların altında gizlense bile ortadan kılıcımla ikiye ayırırım’ dedi” (Firdevsî, 2016, b. 40567–40573).

Bu örnekler, kamu düzeni ve güvenliğini sağlayıcı kurumların kurumsal kapasitelerinin güçlendirilmesi; deneyim ve tecrübeli, ülkesi, devleti ve milletine sadık liyakatli kişilerin bu kurumlarda görevlendirilmesi; bu kurumlar için de doğru davranışı tarif eden etik kodların hazırlanması gerekliliğini bizlere hatırlatmaktadır.

Hazine Yönetimi

Mevzuata dayalı, adaletli ve kamu yararına uygun kamu gelir ve gider politikaları yönetilenlerin yaşam standartlarında niceliksel ve niteliksel iyileşmelere kaynaklık ederek, kamu yönetiminin etik değerler üzerinde güçlenen bir yapıya kavuşmasında önemli bir etken olacaktır.

Esere göre, “devlet hazinesi” sadece belirli bir dönemdeki devlet yöneticilerinin elde ettiği gelir üzerine dayalı değildir. Milli hazinedir ve o döneme kadar millet olarak elde edilen bütün gelirleri de içermektedir. Bu bağlamda bugünün ve geleceğin mali yönetiminin bir disiplin içerisinde, planlı bir şekilde yürütülmesi önem taşımaktadır: “Bütün bu hazineleri sadece ben biriktirmedim; onları biriktiren ululardan bana kaldı...” (Firdevsî, 2016, b. 50873–50877).

Devlet gelirleri adil şekilde, kişilerin ödeme güçlerine dayalı olarak tahakkuk ve tahsil edilmelidir: “Biz hiç kimseden haraç ve vergi dışında bir şey istemedik; bunları da ödemeye gücü yetenlerden aldık” (Firdevsî, 2016, b. 50851); “Her bir birime bir dirhem vergi koydular. Vergiyi de köylünün kaşlarını çatıp suratlarını asmadan verecekleri zaman ödemelerini kararlaştırdılar” (Firdevsî, 2016, b. 40105).

Devlet hazinesinin yönetilmesinde gerekli (muhasabe) kayıtlarının yapılması esastır: “(Hükümdarın hazinesindeki keselerin) Her birinin değeri hükümdarın defterinde yüz bin dirhemdi” (Firdevsî, 2016, b. 49933) vb.

Devlet hazinesinin etkin şekilde yönetilebilmesi açısından gerekli sayım, denetim ve kontrollerin yapılması zorunludur: “O yıl dinarları saydırdım; dinar olarak gelen haraçlar on milyondu... Her ülkeden her ünlü ve her namı kişiden gelen hediye ve peşkeşler de bunların dışındaydı...” (Firdevsî, 2016, b. 50895–50905); “Hediyeleri götüren kişi hepsini Behmen’in hazinedarına bir bir sayarak verdi” (Firdevsî, 2016, b. 29879).

Devlet gelir ve giderlerinin yapılmasında bir takip sistemi de geliştirilmelidir. Gelir ve gider dengesinin gözetilmesinde bu son derece önemli bir yönetsel araç olacaktır: “Hazinecibaşı Behrâm’ın emrini alır almaz hazineye gitti ve bütün ne varsa saydı, günlerce hazinede ne var ne yok hepsinin listesini çıkardı,...(hükümdara şöyle bilgi verdi): Yirmi üç yıl daha hiçbir şeye ihtiyacımız olmaz! Bütün bu yıllar boyunca yenilecek, dağıtılacak, kahraman savaşçılara ödenecek, gelecek elçilere harcanacak, konuk olacak hükümdarlar ve ülkenin ileri gelenlerine harcanacak her şey için ülkenin hazineleri altınla, gümüşle ve her şeyle dopdolu ve yeterli” (Firdevsî, 2016, b. 39125–39132).

Devlet giderlerinin yapılmasında kamu yararına yönelik amaçlar esas alınmalıdır. Devlet giderleri devletin varlığını korumak, adaletli yaşamı tesis etmek için kullanılmalıdır: “Varlığını kurtarmak için, hazineni de esirgeme.” (Firdevsî, 1992, b. 3609). Eserde devlet yöneticisinin adaletli bir yaşam açısından yapabileceği zorunlu giderlerden örnekler de verilmiştir:

- Kamu düzenini ve güvenliğini sağlayıcı kurumların ve mensuplarının ihtiyaçları için yapılacak harcamalar; “Altın hazinesinin kapısını açtırdı ve ‘Büyüklerin hazinesinin kapalı durması doğru değildir. Savaşılacağı, (...) veya (kamu yararına) bir iş yapılacağı zaman hazineler ve altınlar büyüklerin gözlerinde küçülür!’ dedi” (Firdevsî, 1992, b. 13065–13066);
- Dul kadınlara, öksüz çocuklara, adli sanlı ancak yoksul düşmüş insanlara, makamlarını, ünlerini kaybedişlerinden dolayı yüreği ezik, gönlü kırık kişilere (Firdevsî, 2016, b. 37151–37153); bütün şehirlerdeki yoksullara, dünyanın zevkini tatmamış olanlara, borçlu ancak eli dar, bu yüzden hiçbir yerde saygı gösterilmeyen ve değer verilmeyen kişilere (Firdevsî, 2016, b. 38256–38261), şehit çocuklarına (Firdevsî, 2016, b. 43857) yapılacak yardımlar;
- Kamu yararına yönelik işler için yapılacak harcamalar; “(Hükümdar) Bu köprü için hiçbir şeyi esirgemedi ve hazinesinin kapılarını açtı; çünkü bu yapı insanlara yarar sağlayacaktır” (Firdevsî, 2016, b. 34885);
- Kamuya mal ve hizmet alımlarında tedarikçilere yapılacak ödemeler: Eserde, orduya saman dolu bir çuval getiren bir kadına ödeme yapılmadan çuvalının alındığı, kadının şikâyeti üzerine hükümdarın görevlilere “neye ihtiyacınız varsa paranızla almalısınız!” dediği anlatılır (Firdevsî, 2016, b. 45198).

Neticede devletin hazine yönetimi, devletin varlığının sürdürülmesine (Firdevsî, 1992, b. 3609), yönetilenlerin huzur ve güven içerisinde yaşamasına, hayatlarını kolaylaştırmaya hizmet etmelidir: “(Hükümdar) Sağladığı adalet ve huzur ortamında hazinelerini ağzına kadar doldurur. Halkına varlığından dağıtarak onların gönüllerindeki sıkıntıları yok eder ve hayatlarını kolaylaştırır” (Firdevsî, 2016, b. 35783–35784); “Hükümdar da kullarını sıkıntılar içerisinde bırakıp da hazineleriyle bir yerde baş başa kalmamalı!” (Firdevsî, 2016, b. 51770).

Şahnâme’de Hediye, İkrâm, Misafirperverlik Tekliflerinin ve Çıkar Çatışmalarının Yönetilmesine Bakış

Kamu görevlilerinin kendilerine yapılan hediye, ikram ve misafirperverlik tekliflerine karşı nasıl bir yaklaşım sergilemeleri gerektiğinin idari politikalar şeklinde tanımlanıp duyurulması kamu itibarına yönelik muhtelif riskleri önleyici bir etkiye yol açacaktır.

Çalışmaya konu eser, genel ilke olarak, devlet görevlilerinin görevlerini yerine getirirken kimseden bir beklentiye girmemeleri, kimsenin malına el uzatmamaları ve tamah etmemeleri gerekliliğine işaret etmektedir: “İnsanlar arasında onlar konuşurken aracı olun, onlardan asla hiçbir şey istemeyin ve ağırbaşlı olun, değerinizi düşürmeyin” (Firdevsî, 2016, b. 39141); “Başkalarının mallarına el uzatanları gözlerimiz

görür, öfkemiz yakalar” (Firdevsî, 2016, b. 50345). Eserde, kamu yararına uygun olmayacak şekilde devlet görevlilerine verilmek istenen hediye, ikram vb. tekliflerin reddedilmesi gerektiğini anlatan ilginç bir hikâyeye de yer verilmiştir: Ordu ihtiyacı için devlete borç vermek isteyen, ancak karşılığında kamu yararına uygun görülmeyen bir talepte bulunan ayakkabıcının talebinin hükümdar tarafından kabul edilmediği ve ondan borç alınmamasını istediği anlatılır (Firdevsî, 2016, b. 44304–44346). Eser uyarınca, devlet görevlilerine verilebilecek “hediyeler,” yine devlet tarafından verilmelidir: “Böyle (doğruluk üzere) davranırsan sana hazineler bağışlar, birçok süslü elbiseler ve hediyeler veririm” (Firdevsî, 1992, b. 8009).

Eserde, devletler arası ilişkilerde karşılıklı hediyeleşmenin önemine işaret edilmekte ve pek çok örneğine yer verilmektedir. Bu bağlamda “hediyeleşme,” bir “dostluk” nişanesi olarak görülmektedir: “Getirdiği armağanların kabul edilmesini, kötülüğün gidip yerine artık iyiliğin gelmiş olmasına saydı” (Firdevsî, 1992, b. 3654). Bu hediyeleşmelerde “karşılıklılık ilkesinin” esas olduğu ve gelen hediyelerin hükümdarın hazinesine kaydedilmesi gerektiği anlaşılmaktadır: “Horrad Borzîn de onun buyruğuyla o hediyeleri götürüp onun hazinedarına tek tek sayarak verdi. Hakan ona şöyle dedi: ...Sen de benden bir şeyler kabul edeceksen, söyle de ben de bunları kabul edeyim...” (Firdevsî, 2016, b. 49081–49083).

Eser, kamu görev ve sorumluluklarının yerine getirilmesinde bireysel menfaatin kamu menfaatinin önüne geçmesi anlamına gelen “çıkar çatışması” konusunun yönetilmesine ilişkin de temel ipuçlarına yer vermektedir. Buna göre, devlet görevlerinin yerine getirilmesinde bireysel menfaatler, kamu menfaatlerinin yerini almamalıdır: “Arzu ve hevesinden uzak kal; sakın heveslerin seni yönetmeye kalkmasını!” (Firdevsî, 2016, b. 34945); “Mûbed şöyle dedi: 'Hangi huy daha güzel?..' Nuşinrevan şöyle vevap verdi: '...Bir diğeri de bir yarar sağlamak amacıyla kötülük yapmayan, bu yolla yüce makam ve konum istemeyen kişi. Tıpkı bir karşılık beklemeden cömertlik ve iyilik yapan, bağışlayan ve gönül pasını silip atan kişi gibi’ (Firdevsî, 2016: b. 44140–44145).

Eser, kamu görev ve sorumluluklarının yerine getirilmesinde bireysel menfaatin kamu menfaatinin önüne geçmesi anlamına gelen “çıkar çatışması” konusunun yönetilmesine ilişkin de temel ipuçlarına yer vermektedir. Buna göre, devlet görevlerinin yerine getirilmesinde bireysel menfaatler, kamu menfaatlerinin yerini almamalıdır: “Arzu ve hevesinden uzak kal; sakın heveslerin seni yönetmeye kalkmasını!” (Firdevsî, 2016, b. 34945); “Mûbed şöyle dedi: 'Hangi huy daha güzel?..' Nuşinrevan şöyle vevap verdi: '...Bir diğeri de bir yarar sağlamak amacıyla kötülük yapmayan, bu yolla yüce makam ve konum istemeyen kişi. Tıpkı bir karşılık beklemeden cömertlik ve iyilik yapan, bağışlayan ve gönül pasını silip atan kişi gibi’ (Firdevsî, 2016: b. 44140–44145).

Şahnâme’de İhbar ve Şikâyet Politikaları

Kamu yönetimi ahlaki değerlerinin korunması ve sürdürülmesi için söz konusu değerlerin ihlali durumlarında uygulanacak politikaların tanımlanması, kamu görevlilerine ve kamuya duyurularak etkin şekilde uygulanması beklenir. Şahnâme’ye göre iyi yönetimler, yönetilenlerin hak arama taleplerine karşın sergileyecekleri yönetim yaklaşımlarını belirler ve kamu ile paylaşırlar. Bu bağlamda şikâyet başvuruları mutlaka ciddiye alınmalı, hukuk çerçevesinde değerlendirilmeli ve tarafların hak ve yükümlülükleri bir neticeye bağlanmalıdır: “Hükümdar tahta çıkınca şunları söyledi:... Bizim bu kapımıza kendisine yapılan bir haksızlıktan dolayı adalet isteğiyle yaklaşan herkes, ister gün ortasında, isterse gece yarısında gelsin, şikâyetini dile getirdikten sonra sorusunun cevabını ve haklıysa hakkını kesinlikle alacaktır...” (Firdevsî, 2016, b. 31409).

Yönetimler, şikâyette bulunarak hak talebinde bulunanlara, hakkın yerine gelmesini talep edenlere misillemede bulunmamalı, bilakis kamu yararını gözettileri için takdir edilmelidirler: “...Sakın adalet isteyen tersleme, suçluların suçlarını da kesinlikle bağışlama!” (Firdevsî, 2016, b. 34941). Öte yandan kamu yararı açısından şahit olunan ciddi sonuçlar doğurabilecek etik dışı davranış, fiil, iş ve işlemler de yönetime ve yetkililere zamanında ihbar edilmelidir: “O akıllı kişiler evrende olup biteni öğrendiklerinde hükümdara buldukları ülkelerden mektuplar yazdılar” (Firdevsî, 2016, b. 39144).

Ancak ihbar ve şikâyetlerin kin, husumet gibi kötü niyetlerle yapılmaması gerekmektedir. Yapılan ihbar ve şikâyetin kötü niyetle yapıldığı tespit edilmişse, ihbar ve şikâyette bulunanlar için gerekli yaptırımlar uygulanmalı, mağdur olan kişilerin hakları korunmalıdır. Eserde kıskançlık ve hırs yüzünden Nuşinrevân’ın vezirinin ailesine karşı yapılan asılsız ihbardan, söz konusu ihbar üzerine gerekli araştırmayı ve incelemeyi yapmadan hükümünü veren hükümdarın davranışının neden olduğu can kayıplarından ve sonradan asıl gerçeğin ortaya çıkması üzerine hükümdarın gerçek suçluları cezalandırmasından bahsedilir (Firdevsî, 2016, b. 41640–41715).

Eserde şikâyet edilen konuları çözmek üzere hatalı davranışta bulunan kişiye “öğüt verme” yönteminin uygulanması da tavsiye edilmektedir. Hükümdar Nevzer üzerinden anlatılan bir hikâyede; hükümdarın yönetilenlere haksızlık yaptığı, halkın kendisinden şikâyetçi olması üzerine (hükümdarın) Sam adlı kişiden yardım istediği, halkın Sam ile görüşerek hükümdarın sergilediği haksız tutum ve davranışları izah ettiği, bunun üzerine Sam’in hükümdara öğütler verdiği anlatılmaktadır (Firdevsî, 1992, b. 43804450).

Sonuç

Firdevsî’nin Şahnâme’si, bugünün ve geleceğin kamu yönetim anlayışlarının değer odaklı geliştirilmesi ve güçlendirilmesi açısından önemli tavsiyeler içermektedir. Yukarıdaki değerlendirmeler çerçevesinde, Firdevsî’nin kamu yönetiminde etik değerlerin korunması ve gözetilmesinde günümüz ve geleceğin insanına kısaca aşağıdaki hususları tavsiye ettiği anlaşılmaktadır:

Kamuda yönetilenlerin etik davranışlarını geliştirmek ve güçlendirmek üzere etik rehberlik faaliyetleri uygulamaya konulmalı ve sürdürülmelidir: Bu bağlamda; kamuya sunulacak hizmetlerin kamu itibarına uygun şekilde üretilmesi ve sunulması açısından, kamu yönetiminin hangi değerler üzerine inşa edilmesi gerektiği ve bunlarla ilgili beklenen davranış standartlarının (etik kodların) neler olduğu tarif edilmelidir. Devlette görev alanlar söz konusu etik kodlar hakkında bilgilendirilmeli, doğru davranış hangi yöntemlerle öğrenebilecekleri hakkında bilinçlendirilmelidirler. Gereken durumlarda devlet görevlilerine rehberlik hizmeti olarak danışmanlık desteği sağlanmalıdır. Devlette görev alan lider ve yöneticiler, etik değerlere uygun davranış sergilemeli ve yönetilenleri de bu değerlere uygun davranışları açısından teşvik etmelidirler. Etik değerlerin kamu yaşamında uygulanırlığını sağlayacak faaliyetleri yerine getirmelidirler.

Kamu yönetimlerinde kamu hizmetlerini yerine getirecek olan devlet görevlilerinin istihdam politikaları değer odaklı olarak tasarlanmalı ve uygulamaya konulmalıdır. Bu bağlamda kamuda uygulanacak işe alma politika ve prosedürleri, “doğru adamı” işe almayı sağlamalıdır. Kamuda yapılan işler için gerekli yetkinlikler tanımlanmalı, işe alma, yetiştirme, görevlendirme vb insan kaynakları yönetim politikalarının uygulanmalarında söz konusu yetkinlikler dikkate alınmalıdır. Profesyonel işgücüne dayalı kamu yönetimi açısından işe alınanların mesleki yetkinlikleri geliştirilmeli ve bunların gerektirdiği şekilde doğru yerlerde görevlendirilmeleri sağlanmalıdır. Devlette üst makam ve pozisyonlara yapılacak görevlendirmeler için doğru adamı tespit etmeye yönelik yetkinlik bazlı değerlendirme süreçleri geliştirilmelidir. Doğru davranışa dayalı performans işleyişinin sağlanması açısından; başarılı ve başarısız performansı ortaya koyan, başarılı performansı ödüllendiren başarısız performansı ise geliştiren bir anlayış izlenmelidir. Devlette görev alanlar, sergiledikleri emeğin karşılığını alacak ve etik dışı davranışa meyletmelerini önleyecek şekilde ücretlendirilmelidirler. Kamuda doğru davranış güvenceye almak üzere; devlette görev alanların hatalı davranışta bulunmalarını önleyecek, caydıracak ve gerekli durumlarda hatalı davranış en uygun şekilde yaptırıma bağlayacak disiplin politikaları izlenmelidir.

Kamuda etik davranış uygulamalarının izlenmesi ve kontrol edilmesine yönelik olarak çeşitli yönetim yaklaşım ve politikalarının geliştirilmesine ihtiyaç vardır: Kamuda etik davranış güvenceye almak üzere gerekli iç kontrol sistemlerinin kurulması, etik dışı davranış risklerinin yönetilmesine dair etkin yönetim anlayışının uygulamaya konulması elzemdir. Kamuda; şeffaflık, gizlilik, hesap verebilirlik, yönetilenlerin bilgi ihtiyaçlarının karşılanması ve yönetime katılımın sağlanması bağlamında temel anlayış ve politikaların geliştirilmesi ve yönetilenlere duyurulması önemlidir. Etik değerlerin korunması ve yaşatılması açısından denetim, yargı, kamu düzen ve güvenliğini sağlayan kurumlar gibi yapıların güçlendirilmesi sağlanmalıdır. Etik değerlerin güvenceye alınması açısından gerekli kamu gelirin adil şekilde elde edilmesine özen gösterilmeli, etik değerleri yaşatmak üzere kamu giderinin yapılmasından kaçınılmalıdır. Kamuda hatalı davranışa önlemek üzere geliştirilecek yönetim politikalarında, kamu yönetiminde devlet görevlilerine yapılacak hediye, ikram vb. teklifler kapsamında nasıl davranılması gerektiğinin, çıkar çatışmalarından kaçınılması gerekliliğinin önemine özellikle vurgu yapılmalıdır. Kamuda izlenecek ihbar ve şikâyet politikaları, yönetilenlerin haklarını koruyabilmelerine, uğradıkları zararları hakkıyla telafi edebilmelerine imkân tanımalı ve hatalı davranıştan caydırıcılığı sağlamalıdır.

Dünya edebiyatının önemli eserlerinden olan Şahnâme, Türk İslam siyaset düşüncesine yön veren önemli eserlerimizin de atıfta bulunduğu bir çalışmadır. Esere konu coğrafyalardaki yönetim anlayış ve uygulamalarına, bu coğrafyalardaki siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel yaşam özelliklerine dair bilgiler, bugünün ve gelecek insanının bu alanlarda geçmişe dair yapacakları değerlendirmelerde önemli bir kaynak niteliğindedir. Kamu yönetim anlayışının değer odaklı geliştirilmesi ve güçlendirilmesi açısından önemli tavsiyeler içeren Şahnâme, bugün ve gelecekte de insanlığın bilgi kaynakları arasındaki önemli yerini korumaya devam edecektir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Çıkar Çatışması: Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Declaration of Interests: The author declares that they have no competing interest.

Funding: The author declares that this study had received no financial support.

Kaynakça

- Canım, R. (2016). *Simurgun kanatlarında İran seyahatnamesi*. Ülke Yayınları.
- Curtis, V. S. (2020). *İran mitleri*. Fatma Esra Aslan (Çev.). Phoenix Yayınevi.
- Develioğlu, F. (2006). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lügat*. Aydın Kitabevi.
- Dinçer, Ö. (2018). *Siyasetnameleri yeniden okumak: Bir yönetim bilimci gözüyle geleneksel siyasi düşünce*. Klasik Yayınları.
- Eryılmaz, B. (2008). “Etik Kültürü Geliştirmek”, *Türk İdare Dergisi*, 80(459), s. 1–12. 17.12.2018 tarihinde [http://www.tid.gov.tr/Makaleler/Y%C4%B1180-459\(2008\).pdf](http://www.tid.gov.tr/Makaleler/Y%C4%B1180-459(2008).pdf). adresinden erişildi.
- Firdevsî. (1992). *Şehname*. Necati Lugal (Çev.) Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Firdevsî. (2016). *Şahnâme*. Nimet Yıldırım (Çev.). Kabalıcı Yayıncılık.
- Hacib, Y. H. (2017). Kutadgu bilig. Ayşegül Çakan (Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ibrayev, Ş. (1998). *Destanın yapısı: Kazak destanlarında insan, zaman ve mekân*. Ali Abbas Çınar (Akt.). Ankara: Atatürk Yüksek Kurumu (AYK) Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.
- İnalçık, H. (2016). “Kutadgu bilig’de Türk ve İran siyaset nazariye ve gelenekleri”. Cüneyt Dalgakıran (Ed.). *Osmanlı’da Devlet, Hukuk ve Adalet*. (ss. 9–31) içinde. Kronik Yayıncılık.
- Kamu Görevlileri Etik Kurulu. (2020). *Etik rehberi yerel yönetimler*. 17.12.2021 tarihinde <https://www.etik.gov.tr/kitaplar/>. adresinden erişildi.
- Kanar, M. (1996). “Firdevsî”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, c. 13, ss. 125–127. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kanar, M. (2010). “Şahnâme”. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, c. 38, ss. 290–292. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kinalızâde, A. Ç. (2016). *Ahlâk-ı alâî (günümüz türkçesiyle)*. Murat Demirkol (Sad.). Fecr Yayınları.
- Kısakürek, N. F. (2018). *Edebiyat mahkemeleri*. Büyük Doğu Yayınları.
- Nizamülmülk. (2017). *Siyasetname*. Mehmet Taha Ayar (Çev.), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- OECD. (2005). Public sector integrity, a framework for assessment 17.12.2021 tarihinde http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/governance/public-sector-integrity_9789264010604-en#.WZVPclFJaUk. adresinden erişildi.

- OECD. (2017). *OECD recommendation of the council on public integrity*. 17.12.2021 tarihinde <http://www.oecd.org/gov/ethics/OECD-Recommendation-Public-Integrity.pdf>. adresinden erişildi.
- Ortaylı, İ. (2020). *Orta Asya'nın bozkırlarından Avrupa'nın kapılarına Türklerin tarihi*. Timaş Yayınları.
- Pala, İ. (2020). *Ansiklopedik divan şiiri sözlüğü*. Kapı Yayınları.
- Risale (1993). *Koçi Bey risalesi*. Zuhuri Danışman (Sad.). MEB Yayınları.
- Şişman, B., Kuzubaş, M. (2017). *Şehname'nin Türk kültür ve edebiyatına etkileri*. Ötüken Neşriyat.
- Türer, C. (2020). "Felsefeye giriş". Celal Türer (Ed.). *Felsefe tarihi*. (ss. 19–51) içinde. Bilimsel Araştırma Yayınları.
- Yıldırım, N. (2020). *Fars edebiyatında kaynak bilim*. Pinhan Yayıncılık.