



AHLAK  
BILGI  
ÜRETİM

16.

Sayı / Issue

2024

Temmuz / July

# Artuklu Humanities



e-ISSN: 3061-9548



# Artuklu Humanities

16. Sayı / 16. Issue -- Temmuz / July 2024

*Artuklu Humanities,*  
*Temmuz ve Aralık olmak üzere yılda iki kere*  
*yayımlanan uluslararası hakemli ve açık*  
*erişimli bir dergidir.*

**ERIH PLUS, EBSCO, MLA,**  
**ProQuest | Ulrich's Periodicals Directory,**  
**Linguistic Bibliography**  
indeksleri tarafından taranmaktadır.

*Artuklu Humanities*  
*is an international peer-reviewed and open*  
*access journal published twice a year, in July*  
*and December.*

*Indexed by ERIH PLUS, EBSCO, MLA,*  
*ProQuest | Ulrich's Periodicals Directory and*  
*Linguistic Bibliography*

**Mardin Artuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Adına Sahibi**  
**Owner on Behalf of Mardin Artuklu University, Faculty of Letters**

Prof. Dr. İbrahim ÖZCOŞAR

## **Editör / Editor**

Dr. Öğr. Üyesi **Mehmet YALÇINKAYA**

## **Editör Yardımcısı / Assistant Editor**

Doç. Dr. **Süleyman ŞANLI**

### **Teknik Editör**

Arş. Gör. **Bülent AYANOĞLU**

## **Yazım ve Dil Editörleri / Spelling and Language Editors**

Dr. Öğr. Üyesi **Dilber TAHİROĞLU**  
(Türkçe/Turkish)

Arş. Gör. **Mahsun Atsız** (Türkçe/Turkish)

Arş. Gör. **Yunus MAVİŞ** (İngilizce/English)

## **Sekreterlik/ Secretariat**

Arş. Gör. **Leyla ŞEN**

Arş. Gör. **Hasan Remzi EKER**

## **Mizanpaj / Layout**

Arş. Gör. **Mehmet Ali DOĞAN**

*Artuklu Humanities* dergisine gönderilmiş yazıların hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir.  
*Artuklu Humanities* dergisi daha önce 15 sayı yayımlanan *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*'nin devamıdır ve bu sayıdan itibaren yeni ismiyle yayın hayatına devam edecektir.

Tel: +90 482 213 4002 | Belgegeçer/Fax: +90 482 213 4004 | e-posta/e-mail: itb@artuklu.edu.tr

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ahu>

## Editör Kurulu / Editorial Board

- Doç. Dr. Ahmet ABDÜLHADİOĞLU / Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Doç. Dr. Ahmet YEŞİL / Sakarya Üniversitesi -Türkiye // Sakarya University -Türkiye
- Doç. Dr. Anar GAFAROV / Azerbaycan Milli İlimler Akademisi, Felsefe ve Sosyoloji Enstitüsü, Azerbaycan İlahiyat Enstitüsü // Azerbaijan National Academy of Sciences, Institute of Philosophy and Sociology, Azerbaijan Institute of Theology, Azerbaijan
- Doç. Dr. Emrullah YAKUT / Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Doç. Dr. Gökben AYHAN / Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi -Türkiye // Muğla Sıtkı Koçman University -Türkiye
- Doç. Dr. Muhammet Cevat ACAR / Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Prof. Dr. Mustafa ÖZTÜRK / Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Doç. Dr. Zafer DUYGU / İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi -Türkiye // İzmir Dokuz Eylül University -Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ACAR / Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Berna KAVAZ KINDİĞİLİ / Erzurum Atatürk Üniversitesi / Türkiye // Erzurum Atatürk University / Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Bülent ALAN / Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Caner YELBAŞI / Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Esmail SHAMS / Allameh Tabatabai University, İran // Allameh Tabataba'i University, Iran
- Dr. Öğr. Üyesi Halil Karadaş / Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Sabri MENGİRKAON / Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye

## Danışma Kurulu / Advisory Board

- Prof. Dr. Abdurrahman ADAK, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Prof. Dr. Abdurrahman EKİNCİ, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Prof. Dr. Anila KAMAL, Quaid-i Azam Üniversitesi, Pakistan // Quaid-i Azam University, Pakistan
- Prof. Dr. Aynur ÖZFIRAT, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Prof. Dr. Beyhan KANTER, Elazığ Fırat Üniversitesi -Türkiye // Elazığ Fırat University -Türkiye
- Prof. Dr. Emin ÇELEBİ, Malatya İnönü Üniversitesi, Türkiye // Malatya İnönü University, Türkiye
- Prof. Dr. Gürbüz DENİZ, Ankara Üniversitesi, Türkiye // Ankara University, Türkiye
- Prof. Dr. İbrahim KAVAZ, Elazığ Fırat Üniversitesi -Türkiye // Elazığ Fırat University -Türkiye
- Prof. Dr. Mehmet AKBAŞ, Gaziantep Üniversitesi -Türkiye // Gaziantep University -Türkiye
- Prof. Dr. Mehmet Nesim DORU, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Türkiye // Social Sciences University of Ankara - Türkiye
- Prof. Dr. Miguel Luis LÓPEZ-GUADALUPE MUÑOZ, Granada Üniversitesi, İspanya // University of Granada, Spain
- Prof. Dr. Mustafa ÖZER, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkiye // İstanbul Medeniyet University, Türkiye
- Prof. Dr. Mücahit KAÇAR, İstanbul Üniversitesi, Türkiye // İstanbul University, Türkiye
- Prof. Dr. Nerin YAYIN, İzmir Ege Üniversitesi, Türkiye // İzmir Ege University, Türkiye
- Prof. Dr. Nurettin ÖZTÜRK, Denizli Pamukkale Üniversitesi, Türkiye // Denizli Pamukkale University, Türkiye
- Prof. Dr. Nurşen ÖZKUL FINDIK, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye // Ankara Hacı Bayram Veli University, Türkiye
- Prof. Dr. Özkul ÇOBANOĞLU, Ankara Hacettepe Üniversitesi, Türkiye // Ankara Hacettepe University, Türkiye
- Prof. Dr. Ufuk EGE UYGUR, Ankara Üniversitesi, Türkiye // Ankara University, Türkiye
- Prof. Dr. Zülküf KARA, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Doç. Dr. Ahmet ABDÜLHADİOĞLU, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Doç. Dr. Andreas SCHACHER, Würzburg Üniversitesi, Almanya - Universität Würzburg, Deutschland
- Doç. Dr. Eldar HASANOĞLU, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi, Türkiye // İzmir Kâtip Çelebi University, Türkiye
- Doç. Dr. Ergül KODAŞ, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Doç. Dr. Faysal ÖZDAŞ, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye

- Doç. Dr. Hayrullah ACAR, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Doç. Dr. İdris GÖKSU, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Doç. Dr. Musa ÖZTÜRK, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Türkiye // Ankara Yıldırım Beyazıt University, Türkiye
- Doç. Dr. Zafer DUYGU, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye // İzmir Dokuz Eylül University, Türkiye
- Ass. Prof. Esmail SHAMS, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Erdiñ BURULDAĞ, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Türkiye // Çankırı Karatekin University, Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Halit ALKAN, Mardin Artuklu Üniversitesi -Türkiye // Mardin Artuklu University -Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Haluk SAĞLAMTİMUR, İzmir Ege Üniversitesi, Türkiye // İzmir Ege University, Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Mevlüt DEDE, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi -Türkiye // Sivas Cumhuriyet University -Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Şükran YAŞAR, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Türkiye// Manisa Celal Bayar University, Türkiye
- Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Ziyaettin TURAN, Uşak Üniversitesi, Türkiye// Uşak University, Türkiye
- Dr. Ahmet İNAM, Diyanet İşleri Türk İslam Birliği Genel Merkezi, Almanya // Religious Affairs Turkish-Islamic Union Headquarters, Germany //Türkisch-Islamische Union der Anstalt für Religion e.V., Deutschland
- Dr. Aslan HABİBOV, Milli İlimler Akademisi, Azerbaycan // National Academy of Sciences, Azerbaijan
- Dr. Miriam Deborah EZZANİ, Kuzey Texas Üniversitesi, ABD//University of North Texas, USA
- Dr. Serdar Aslan, FAU EZIRE (Avrupa'da İslam ve Hukuk Araştırma Merkezi), Almanya // FAU EZIRE (Research Centre for Islam and Law in Europe), Germany // FAU EZIRE (Research Centre for Islam and Law in Europe), Deutschland

## İÇİNDEKİLER/ CONTENTS

MAKALELER / ARTICLES		Yazı Türü/ Type of Paper	Sayfalar/ Pages
<b>I</b>	<b>Editörden / Editor's Note</b>		<b>I</b>
1.	<b>Okullarda Öğretmenlerin Mobbinge Maruz Kalma Deneyimlerinin İncelenmesi</b> <i>Investigation of Teachers' Experiences of Exposure to Mobbing in Schools</i> Engin İş, Hatice Doğan Çolak	Araştırma Makalesi/ Research Article	<b>1-15</b>
2.	<b>Orta Çağ Krallarının Dinî Yaşamından Bir Örnek, Kral John, Hayırseverlik ve Sadaka</b> <i>An Example of the Religious Life of Medieval Kings, King John, Charity and Almsgiving</i> Fuat Ceylanbas	Araştırma Makalesi/ Research Article	<b>16-28</b>
3.	<b>Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Yönelik Metaforik Alguları</b> <i>Metaphorical Perceptions of Secondary School Students towards Social Studies Lesson and Social Studies Teacher</i> Atilla Keser	Araştırma Makalesi/ Research Article	<b>29-51</b>
4.	<b>Yıldızeli'nin Karalar Köyünde Değişim, Dönüşüm, Uygulanış ve İşlevleriyle Olü Helvası Geleneği</b> <i>The Tradition of Making Halva for the Deceased with its Changes, Transformations and Functions in the Village of Karalar, Yıldızeli</i> Sayit SAYAR	Araştırma Makalesi/ Research Article	<b>52-64</b>
5.	<b>Türk Halk Kültüründe Baykuş</b> <i>Owl in the Turkish Folk Culture</i> Dr. Necla Gül Ercan	Araştırma Makalesi/ Research Article	<b>65-75</b>
6.	<b>Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</b> <i>Investigation of the Relationship Between Coronaphobia Levels and Preferences of Students Who Would Make University Preferences During the Covid-19 Pandemic</i> Meymet Niyazi Şahin	Araştırma Makalesi/ Research Article	<b>76-102</b>
7.	<b>The Influence of Turkish on Cypriot Greek</b> <i>Türkçenin Kıbrıs Rumcası Üzerindeki Etkisi</i> Ahmet Yıkık	Konferans Bildirisi/ Conference Proceedings	<b>103-119</b>
<b>KİTAP TANITIMI / BOOK REVIEWS</b>			
8.	<b>Bir Sosyoloğun Perspektifinden Edebiyat ve Toplum</b> Leman Özmen	Kitap İncelmesi/ Book Review	<b>120-122</b>
9.	<b>Felsefe ile Psikanaliz'de İz Ortaklığı: Levinas ve Lacan</b> Hilal Büşra Akşeker	Kitap İncelmesi/ Book Review	<b>123-125</b>

Artuklu Humanities  
Yıl 2024-Sayı 16 / Year 2024-Issue 16

EDİTÖR NOTU

Kıymetli Okurlarımız,

Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi olarak sekiz yıllık bir serüvenden sonra yolumuza Artuklu Humanities (AHU) olarak devam etme ve cilt sayı sisteminden sadece sayı sistemini esas alarak yayına çıkma kararı aldık. Bu değişiklikte güncel dergi sistemini yakalamak ve uluslararası bir yayına dönüşmek başlıca amillerimizden olduğunu söylemek isterim. Ayrıca Daha önce *EBSCO*, *ProQuest*, *Erih Plus* dizinlerinde taranan dergimizin dizinleri arasına geçtiğimiz günlerde *Linguistic Bibliography*'de taranmaya başladığını dile getirmek isterim. Böylece dergimizde yayımlanan çalışmaların sosyal bilimler alanıyla buluşması noktasında uluslararası önemli bir alandan daha destek almayı başarmıştır.

Bu yeni isimle yola çıktığımız ilk yayınımda Sosyal bilimler alanındaki araştırmacılara ilham veren araştırma makaleleri, alanda yayımlanmış yeni eserlerin incelendiği kitap değerlendirme yazıları ve alanın öne çıkan konularında değerlendirme makalelerinin yer aldığı bir sayı ile daha karşınızda olmaktan dolayı sevinçliyiz. Bu sayıda, “*Orta Çağ Krallarının Dinî Yaşamından Bir Örnek: Kral John, Hayırseverlik ve Sadaka*” başlıklı çalışmada XIII. yüzyılda İngiltere Kralı olan John’un ibadetlerindeki motivasyonu araştırılmıştır. “*Okullarda Öğretmenlerin Mobbinge Maruz Kalma Deneyimlerinin İncelenmesi*” nitel araştırma yöntemine göre hazırlanmış bir çalışmada öğretmenlerin mobbing deneyimine dair sonuçları paylaşmaktadır. “*Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Yönelik Metaforik Alguları*” araştırması, içerik analizi yöntemiyle sosyal bilgiler dersi bağlamında öğrencilerin zihinsel deneyimlerine odaklanmıştır. İngilizce yayımlanan “*The Influence of Turkish on Cypriot Greek*” başlıklı çalışmada Osmanlı döneminde birlikte yaşama deneyimini sahip olan insanlar arasında dil etkileşimine işaret edilmiştir. Sosyal bilimler açısından güncel konulardan olan Covid-19 bahsi üzerine bu sayıda yer alan “*Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” başlıklı çalışmaya göre koronafobi ve üniversite tercihi değişkeni arasında anlamlı ilişki bulgulanmıştır. Geleneksel konularla sosyal bilimleri zenginleştiren çalışmalardan olan “*Yıldızeli’nin Karalar Köyünde Değişim, Dönüşüm, Uygulanış ve İşlevleriyle Ölü Helvası Geleneği*” araştırmasına göre ölü helvası geleneğinin birçok

sosyal davranışa işaret ettiği iddia edilmiştir. Dergimizin bu sayısında da kitap değerlendirme yazıları yer almaktadır. Bu bağlamda Kemal Karpat'ın "Osmanlı'dan Günümüze Edebiyat ve Toplum" eseri "*Bir Sosyoloğun Perspektifinden Edebiyat ve Toplum*" başlığıyla incelenmiştir. Bir diğer kitap değerlendirme yazımız "*Felsefe ile Psikanaliz'de İz Ortaklığı: Levinas ve Lacan*" başlığıyla felsefe ve psikoloji disiplinleri arasında köprü olan Levinas ile Lacan'ın görüşlerine yer verilmektedir.

Dergimizde yayımlanan bu çalışmaların sosyal bilimlerde yeni tartışmaların kaynağı olacağına inancımız tamdır. Bu vesileyle dergi kurullarımıza saygı hakemlerimize ve yazarlarımıza güzel çalışmalarından ötürü içten teşekkürlerimi sunuyorum. Bununla birlikte, yeni sayımızın hazırlıklarına başladığımızı ve özverili çalışmalarınızı Aralık sayısında yayımlamak için sabırsızlıkla beklediğimizi belirtmek istiyorum. Ayrıca dergimizin artık [X](#) ve [Instagram](#) sosyal medya hesaplarının olduğunu, dergimizle ilgili son duyuruların ve paylaşımların bu hesaplardan da takip edilebileceğini belirtmek isterim.

Bir sonraki sayıda görüşmek üzere...

Dr. Öğr. Üyesi **Mehmet YALÇINKAYA**  
*Editör/Editor*

*Mardin Artuklu Üniversitesi/Mardin Artuklu University*  
*ORCID: 0000-0002-4473-0078*

Artuklu Humanities  
Yıl 2024-Sayı 16 / Year 2024-Issue 16

EDITOR'S NOTE

Dear Readers

As Artuklu Journal of Humanities and Social Sciences, after an eight-year adventure, we have decided to continue on our way as Artuklu Humanities (AHU) and to publish only on the basis of the number system from the volume number system. I would like to say that catching up with the current journal system and turning into an international publication are our main reasons for this change. I would also like to mention that our journal, which was previously indexed in EBSCO, ProQuest, Erih Plus indexes, has recently started to be indexed in Linguistic Bibliography. Thus, the studies published in our journal have managed to receive support from another important international field at the point of meeting with the field of social sciences.

In our first publication under this new name, we are delighted to present an issue featuring research articles that inspire social science researchers, book reviews of newly published works, and review articles on prominent topics in the field. This issue includes a study titled "An Example from the Religious Life of Medieval Kings: King John, Charity, and Alms," which investigates the religious motivations of King John of England in the 13th century. The qualitative research "Examining Teachers' Experiences of Mobbing in Schools" shares findings on teachers' experiences with mobbing. The study "Middle School Students' Metaphorical Perceptions of Social Studies Course and Social Studies Teachers," using content analysis, focuses on students' mental experiences regarding social studies. The English-language article "The Influence of Turkish on Cypriot Greek" highlights linguistic interactions among people with shared living experiences during the Ottoman period. Addressing the contemporary topic of Covid-19, the study "Examining the Relationship Between Coronaphobia Levels and University Preferences of Students Making University Choices During the Covid-19 Pandemic" found a significant relationship between coronaphobia and university preferences. The research "The Tradition of Dead Halva in Karalar Village of Yıldızeli: Changes, Transformations, Practices, and Functions" asserts that the dead halva tradition signifies various social behaviors. This issue also includes a book review section. In this context, Kemal Karpat's work "Literature and Society from the Ottoman Empire to the Present" is reviewed under the title "Literature and Society from a Sociologist's Perspective." Another book review titled "The



Shared Trace in Philosophy and Psychoanalysis: Levinas and Lacan” explores the views of Levinas and Lacan, bridging the disciplines of philosophy and psychology.

We firmly believe that the studies published in our journal will be a source of new discussions in social sciences. I sincerely thank our editorial boards, peer reviewers, and authors for their excellent contributions. We have already begun preparations for our next issue and eagerly anticipate publishing your dedicated work in our December issue. Additionally, I would like to inform you that our journal now has [X](#) and [Instagram](#) accounts, where you can follow our latest announcements and posts.

See you in the next issue...

Dr. Öğr. Üyesi **Mehmet YALÇINKAYA**

*Editör/Editor*

*Mardin Artuklu Üniversitesi/Mardin Artuklu University*

*ORCID: 0000-0002-4473-0078*



***Okullarda Öğretmenlerin Mobbinge Maruz Kalma Deneyimlerinin İncelenmesi***  
***Investigation of Teachers' Experiences of Exposure to Mobbing in Schools***

**Engin İŞ**

*Dr. Öğr. Üyesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Mardin Artuklu Üniversitesi*  
*Assist. Assoc. Prof. Dr, Faculty of Health Sciences, Department of Child Development,*  
*Mardin Artuklu University*

*enginis@artuklu.edu.tr*  
*https://orcid.org/0000-0003-4304-0662*

**Hatice DOĞAN ÇOLAK**

*Öğretmen, MEB*  
*Teacher, MEB*

*haticecolak3@gmail.com*  
*https://orcid.org/0009-0002-1852-098X*

**Makale Bilgisi/Article Information**

**Makale Türü/Article Types:** Araştırma Makalesi/ Research Article

**Geliş Tarihi/ Received:** 2 Nisan 2024 / 2 April 2024

**Kabul Tarihi/ Accepted:** 7 Mayıs 2024 / 8 May 2024

**Yayın Tarihi/ Published:** 31 Temmuz 2024 / 31 July 2024

**Yayın Sezonu/ Pub Date Season:** Temmuz / July

**Atıf/ Cite as:** İş, E. ve Çolak Doğan, H. (2024). *Okullarda Öğretmenlerin Mobbinge Maruz Kalma Deneyimlerinin İncelenmesi*. Artuklu Humanities, 16, 1-15. DOI: [10.46628/itbhssj.1463711](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1463711)

İş, E. ve Çolak Doğan, H. (2024). *Investigation of Teachers' Experiences of Exposure to Mobbing in Schools*. Artuklu Humanities, 16, 1-15. DOI: [10.46628/itbhssj.1463711](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1463711)

**İntihal/ Plagiarism:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi./ This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software

**Yayıncı/ Published by:** Mardin Artuklu Üniversitesi / Mardin Artuklu University

**Etik Beyan/ Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur/ It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Engin İş ve Hatice Çolak Doğan).

**Telif Hakkı&Lisans/ Copyright&License:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır./ Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

## Okullarda Öğretmenlerin Mobbinge Maruz Kalma Deneyimlerinin İncelenmesi

### Öz

Bu araştırmanın temel amacı, okullarda görev yapan öğretmenlerin mobbinge maruz kalma deneyimlerini anlamak ve bu deneyimlerin etkilerini değerlendirmektir. Araştırma kapsamında, farklı kademelerde görev alan öğretmenlerin mobbinge maruz kalma deneyimleri, bu davranışların kimler tarafından uygulandığı, başa çıkma yöntemleri, etkileri ve tepki biçimleri detaylı bir şekilde araştırılmıştır. Bu amaçla, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan örnek olay yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma grubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında farklı okullarda görev yapan okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde görev yapan 15 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, eğitim kurumlarında mobbingin bir sorun olduğunu göstermektedir. Mobbingin en sık idareciler tarafından uygulandığı ve öğretmenler üzerinde ciddi psikolojik, sosyal ve fiziksel etkiler yarattığı tespit edilmiştir. Ayrıca, mobbing davranışlarının öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilediği ve eğitim-öğretim sürecine zarar verdiği belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun mobbingi görmezden geldiği ve sessiz kaldığı, ancak bazılarının ise haklarını savunarak taviz vermediği ve olumlu iletişim yollarını denediği görülmüştür. Bu bulgular, eğitim kurumlarında mobbingin önlenmesi ve etkin mücadele stratejilerinin geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Mobbing, eğitim kurumları, öğretmen, okul, yönetici.

## Investigation of Teachers' Experiences of Exposure to Mobbing in Schools

### Abstract

The main purpose of this research is to understand the experiences of teachers working in schools about being exposed to mobbing and to evaluate the effects of these experiences. The experiences of teachers at various levels of hierarchy being exposed to mobbing, including who perpetrates these behaviors, coping mechanisms, effects, and forms of response, were thoroughly investigated within the scope of the research. For this purpose, case study management, one of the qualitative research methods, was preferred. The study group consisted of 15 preschool, primary and secondary school teachers working in different schools in the 2023-2024 academic year. In the study, a semi-structured interview form was used as a data collection tool and the data obtained were evaluated by content analysis method. The results of the study show that mobbing is a problem in educational institutions. It was found that mobbing is most frequently applied by administrators and has serious psychological, social and physical effects on teachers. In addition, it was determined that mobbing behaviours negatively affect teachers' motivation and harm the education process. It was observed that the majority of the teachers who participated in the research ignored mobbing and remained silent, but some of them did not compromise by defending their rights and tried positive ways of communication. These findings emphasise the necessity of preventing mobbing in educational institutions and developing effective struggle strategies.

**Keywords:** Mobbing, educational institutions, teacher, school, administrator.

## Giriş

Okullar, öğrencilerin eğitim aldığı ve gelişimlerini desteklediği önemli kurumlardır. Okullarda öğretmenlerin mobbinge maruz kalma deneyimleri, çalışma ortamında karşılaştıkları zorlukların önemli bir parçasıdır ve bu konu, eğitim kurumlarının işleyişi ve öğretmenlerin mesleki memnuniyeti üzerinde derin etkilere sahiptir. Öğretmenlerin mesleklerini sevgiyle yapmalarına engel olan ve onların kurumsal bağlılıklarını azaltan faktörlerden biri mobbingdir. Mobbing, çalışma hayatının başlangıcından beri var olan ancak göz ardı edilen bir sorun olarak kabul edilmiştir. Kültürel farklılıklar gözetilmeksizin tüm çalışma ortamlarında görülebilen ve herkesin karşılaşılabileceği, sonuçları ağır olan bir olgudur (Tınaz, 2006). Mobbing, psikolojik terör, zorbalık, psikolojik şiddet ve yıldırma gibi farklı isimler altında tanımlanmaktadır (Acar ve DüNDAR, 2008). Leymann (1996) tarafından yapılan tanımlamaya göre, mobbing "duygusal bir saldırı" olarak nitelendirilir ve sistematik bir biçimde uygulanan psikolojik bir terör olarak kabul edilir. Mobbing, işyerinde psikolojik terör, işyeri travması, işyerinde zorbalık, işyerinde psikolojik taciz, işyerinde duygusal saldırı, yıldırma, duygusal taciz gibi kavramlarla ilişkilendirilebilir (Çobanoğlu, 2005, s.20). Mobbing, bir kişinin sistematik olarak hedef alındığı, taciz edildiği veya dışlandığı bir durumu ifade eder.

Bu kavram, dilimizde çeşitli ifadelerle de anlatılabilir; "yıldırma", "duygusal taciz", "psikolojik yıldırma", "psikolojik taciz" veya "psikolojik şiddet" gibi. Ancak, bu terimlerin tümü, bir kişinin diğerine düşmanca davranarak onu psikolojik olarak rahatsız etme eylemini ifade eder (Gündüz ve Yılmaz, 2008). Bu tür davranışlar uzun süre devam ettiğinde hedef alınan kişinin sağlık durumu ciddi şekilde etkilenebilir (TDK Sözlük, 2024).

Günümüzde, pek çok bireyin iş hayatında doğrudan veya dolaylı olarak karşılaştığı bir sorun olan mobbing, aslında toplumsal şiddetin bir yansıması olarak da değerlendirilebilir. İş yaşamında çalışma ortamının önemi büyüktür. İsveçli psikolog Dr. Heinz Leymann, 1980'lerde iş dünyasında bireyleri etkileyen baskı ve şiddet uygulamalarını tanımlamak için "mobbing" terimini kullanmıştır. Farklı ülkelerin yürüttüğü çalışmalar, iş yerinde mobbing ve psikolojik taciz gibi olguların iş dünyasında geniş bir yer kapladığını göstermiştir. Leymann, elde ettiği verileri temel alarak 1984 yılında yayınladığı çalışmalarında, mobbingin iş hayatında ne kadar yaygın olduğunu ortaya koymuştur (Çobanoğlu, 2005). Leymann'ın çalışması, mobbingin önemine vurgu yaparak, işyerlerindeki insan ilişkilerindeki olumsuz dinamiklere dikkat çekmiş ve bu tür davranışların ciddi bir sorun olduğunu göstermiştir.

İş dünyasında sıklıkla karşılaşılan davranışlar arasında, küreselleşen dünya, artan rekabet, ekonomik istikrarsızlık, küresel krizler, örgütlerin yeniden yapılanması ve güç dengesizlikleri gibi faktörlerin etkisiyle oluşan mobbing önemli bir yer tutmaktadır (Kök, 2006). Uzun süreli mobbing, bireylerin sağlık durumlarını ciddi şekilde etkileyebilmektedir. Örgütlerde hakim olan negatif ortamlar, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olmakta ve bu durumun sonucunda organizasyonun verimliliği ve kalitesinde düşüş yaşanmaktadır.

Bu tür olumsuz etkilerin en önemlilerinden biri olan mobbing, bireylerin kişiliklerinin bastırıldığı, sevgi ve saygı eksikliğinin yaşandığı, emeğin uygun şekilde takdir edilmediği bir ortamda, huzurlu ve verimli bir iş yaşamının mümkün olmadığını gözler önüne sermektedir (Leymann, 1996). Bu bağlamda, iş yerlerinde mobbingin önlenmesi ve etkin bir şekilde yönetilmesi, sağlıklı ve verimli çalışma ortamlarının oluşturulması için hayati önem taşımaktadır (Einarsen ve ark., 2003).

Okul ortamında, öğretmenlerin bilgiyi işleme ve öğrencilere olumlu davranışları kazandırma konusundaki iletişimlerini arasındaki etkileşim oldukça kritiktir. Ancak, bazı

durumlarda eğitim sürecinde mobbing davranışlarına rastlanabilir. Bu tür davranışlar, okulun eğitim-öğretim sürecine olumsuz etki edebilir. Bu sebeple, yöneticilerin ve öğretmenlerin bu tür davranışları fark etmeleri, dikkatli bir tutum sergilemeleri ve gerekli önlemleri almaları önemlidir. Özellikle, okul ortamında mobbingin etkin bir şekilde önlenmesi için, öğretmenler arasındaki iletişimin güçlendirilmesi ve işbirliğinin teşvik edilmesi önemlidir. Ayrıca, öğrencilere karşı dürüstlük, saygı ve empati gibi değerlerin vurgulanması, mobbing davranışlarının azalmasına yardımcı olabilir. Bununla birlikte, okul yönetiminin mobbinge karşı sıfır tolerans politikasını benimsemesi ve bu politikanın tüm personel ve öğrencilere açıkça iletilmesi önemlidir. Bu sayede, sağlıklı bir öğrenme ve çalışma ortamı sağlanarak, öğrencilerin ve personelin iyi olması desteklenmiş olur (UNESCO, 2017).

Okullarda öğretmenlere uygulanan mobbingin engellenmesi, bir dizi önemli nedenle gereklidir. Öncelikle, mobbinge maruz kalan öğretmenlerin iş verimliliği ve motivasyonu ciddi şekilde düşebilir (Hauge ve ark., 2007). Bu durum, öğretmenlerin etkili bir şekilde görev yapmalarını engelleyebilir ve dolayısıyla öğrencilere etkili bir eğitim sağlanmasını zorlaştırabilir. Ayrıca, mobbingin etkisi altındaki öğretmenlerin iş stresi ve psikolojik sağlığı olumsuz yönde etkilenebilir, bu da uzun vadede ciddi sağlık sorunlarına neden olabilir (Einarsen ve ark., 2003). Ayrıca mobbingin sıklıkla, öğretmenlerin motivasyonunu azalttığı, iş performansını düşürdüğü ve genel olarak iş memnuniyetini olumsuz etkilediği gözlemlenmektedir (Tye-Williams ve ark., 2017).

Mobbing, öğretmenler arasındaki işbirliğini ve profesyonel ilişkileri olumsuz etkileyebilir, okul ortamında güveni ve işbirliğini azaltabilir. Bu da öğrencilerin eğitim kalitesini etkileyebilir ve okul kültürüne olumsuz bir atmosfer yaratabilir. Ayrıca, mobbingin yaygınlaşması durumunda okulda istenmeyen personel değişiklikleri ve yüksek personel devir oranları gibi sonuçlar ortaya çıkabilir, bu da okulun stabilitesini ve devamlılığını tehlikeye atabilir (Tye-Williams et al., 2017). Okullarda öğretmenlere uygulanan mobbingin engellenmesi, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini olumlu yönde etkileyebilecek, sağlıklı ve verimli bir öğrenme ortamının oluşturulması için kritik öneme sahiptir. Eğitim örgütlerinin önceden belirlenen hedefler doğrultusunda hareket edebilmesi, eğitim çalışanları olan öğretmenlerin olumsuz davranışlara maruz kalma durumlarının azaltılmasıyla mümkündür (Karadaş ve Timur, 2023).

Öğretmenler, çalışma ortamlarında mobbinge maruz kalma riski altındadırlar çünkü eğitim kurumları, hiyerarşik yapıları ve güç dengeleri nedeniyle bu tür davranışlara açık olabilirler. Günümüzde eğitim kurumlarında karşılaşılan mobbing, öğretmenlerin iş yaşamında sıkça karşılaştığı ancak genellikle göz ardı edilen bir sorundur. Öğretmenlere mobbing konusunda literatürde birçok çalışma yapılmıştır (Einarsen ve ark., 2003; Hauge ve ark., 2007; Leymann, 1996; Özcan ve Bilgin, 2019; Tokgöz, 2018; Yaman ve Anık 2020). Okullarda öğretmenlerin mobbinge maruz kalma deneyimlerinin İncelenmesi üzerine yapılan bu çalışma bu alanda farklı bir perspektiflerden yaklaşımlar sunmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın eğitim kurumlarında mobbing konusunu diğer araştırmalardan ayıran noktası, özellikle eğitim ortamındaki öğretmenlerin maruz kaldığı özel durumları ve bu durumların nasıl ele alınabileceğini vurgulamasıdır. Bu çalışmanın eğitim kurumlarında mobbingin nedenleri, etkileri ve çözüm yolları konusunda daha derinlemesine anlayış sağlamasıdır.

Bu çalışma, eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin maruz kaldığı mobbingi vurgulamaktadır. Mobbing, psikolojik şiddetin iş hayatındaki tezahürlerinden biri olarak tanımlanabilir ve bu tür davranışlar, çalışma ortamında ciddi bir stres kaynağı olabilir. Bu makalede, okullarda öğretmenlerin mobbinge maruz kalma deneyimleri incelenecek ve bu deneyimlerin sonuçları ve etkileri ele alınacaktır. Bu araştırma, eğitim kurumlarında meydana

gelen mobbing uygulamalarının doğasını anlamayı ve elde edilen bulgulara dayanarak gelecekte yapılacak çalışmalar için öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Mobbing uygulamalarına ilişkin gerçekçi bir anlayışın geliştirilmesi ve mobbingin önlenmesi için alınabilecek adımlar üzerinde durulmuştur. Bu çalışmanın sonuçları, eğitim ortamlarında sağlıklı ve adil bir çalışma atmosferinin oluşturulması açısından önemlidir. Bu sonuçlar, mobbingin önlenmesi ve iş yerindeki stresin azaltılması gibi önlemlerin alınmasına yönelik politikaların belirlenmesine katkı sağlayabilir. Dolayısıyla, eğitim çalışanlarının mutluluğu ve verimliliği açısından bu sonuçlar oldukça değerlidir.

#### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmadaki amaç, okullarda görev yapan öğretmenlerin mobbinge maruz kalma deneyimlerini anlamak ve bu deneyimlerin etkilerini değerlendirmektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1.Öğretmenlerin karşılaştıkları mobbing davranışları nelerdir ?
- 2.Öğretmenler okul ortamında kimlerden mobbing görüyor?
- 3.Mobbing deneyimlerinin, iş performansına etkisi nedir?
- 4.Mobbinge maruz kalan öğretmenlerin başa çıkma yöntemleri nelerdir ?
- 5.Öğretmenlerin yaşadıkları mobbing davranışlarının önlenmesi için neler yapılabilir ?

#### Yöntem

Araştırma, nitel bir yaklaşım olan Betimleyici örnek olay yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiş ve veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma grubu, 2023 - 2024 eğitim-öğretim yılında farklı kademelerde (okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim) yer alan 15 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde kolay ulaşılabilir ve amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 2023, s.77; Patton, 2014, s. 339). Görev süresi içinde en az bir defa mobbinge maruz kalan öğretmenler seçilmiştir. Çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği için katılımcı teyidi ve uzman görüşlerine başvurularak sağlanmaya çalışılmıştır (Lincoln ve Guba, 1985, ss. 300-331). Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Katılımcıları ilişkin bilgiler tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Katılımcıların demografik özellikleri

Değişkenler	Alt Değişkenler	f
Cinsiyet	Kadın	8
	Erkek	7
Hizmet Yılı	1-5 Yıl	3
	6-10 Yıl	8
	11-15 Yıl	2
	16-20 yıl	1
	21 ve üzeri	1
Okul Türü	Okul Öncesi	5
	İlköğretim	5
	Ortaöğretim	5
	<b>Toplam</b>	<b>15</b>

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların 8’i kadın ve 7’si erkek öğretmenlerden oluştuğu, çoğunlukla 6-10 yıl hizmet yılları arasında çalıştıkları görülmektedir. Katılımcı sayıları okul

türlerine göre okul öncesi (5), ilköğretim (5) ve ortaöğretim (5) çalışan toplam 15 öğretmenden oluşmaktadır.

## Bulgular

Araştırmada kullanılan veri toplama aracıyla elde edilen bulgular bu bölümde sunulmaktadır. Katılımcılara, "Öğretmenlerin mobbinge maruz kaldığını düşünüyor musunuz? Bir örneği paylaşabilir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Tüm öğretmenler, farklı şekillerde mobbinge maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir.

**Tablo 2:** Mobbinge maruz kalma

Temalar	f
Evet	15
Hayır	0

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin tamamının çalıştıkları kurumda mobbinge maruz kaldıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcıların bazılarının konu ile ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir.

*Öğretmenlerin mobbinge maruz kaldığını düşünüyorum. Okulda da en ufak bir genç kalmamda böyle değişik değişik bakmalar, yağmurun altında adam beni bahçede bekliyor ki azarlayayım diye yağmur yağmış işte hani sonuçta dolmuş gelmemiş bi bir şey olmamış 3 dakika 5 dakika gecikmişim sen niye odanda beklemiyorsun da bahçede bekliyorsun yağmurun altında sırf beni azarlamak için ya... (Ö1)*

*...Örneğin en ufak bir meseleyi büyütüp farklı boyutlara taşıyabiliyordu mesela sınıf panosu düzenli olmasına rağmen düzensiz olduğunu söyleyip bu konuda sürekli beni ikaz ettiği oluyordu bana ayrı diğer öğretmenlere ayrı davranıyordu onlara karşı daha yapıcı bana karşı daha önyargılıydı öyle hissediyordum sürekli açığımı arıyordu.(Ö4)*

*Sınıfta dersteyken idarecim pat diye içeri girdi müfredat dışı bir müzik dinletiyordum diğer müziklerin arasında karışmış eğlence amaçlı idarecim çok tepki göstermişti nasıl bu müziği açarsın diye. Çocuklara yeni yıla ilgili şarkılar dinletirken araya bir noel müziği girmiş. Buna büyük bir tepki göstermişti. Biz böyle şeyler dinletmiyoruz ne yapmaya çalışıyorsunuz gibisinden bana yaklaşmıştı ben bunun bir mobbing olduğunu düşünüyorum.(Ö9)*

*Öğretmenlerin mobbinge maruz kaldıklarını düşünüyorum. Ben de öğretmenlik hayatımda zaman zaman baskı gördüm. Eski müdürüm, sabah kapıda nöbet tutardı, sürekli saatine bakıp vaktinde bile gelsek zaman konusunda uyarırdı. Özellikle kadın öğretmenleri annelik konusunda küçük görürdü. Siz öğretmen değilsiniz annesiniz derdi.(Ö12)*

*Tabi ki düşünüyorum. Bir öğretmen mobbinge maruz kalmadıysa çok şanslı çünkü müdür ve müdür yardımcısı koltukları egosu tavan yapmış kişilerle dolu size saydırarak kendini tatmin ediyorlar. Kendini bir şey sanıyor. Halbuki hiçbir şeyden anladığı yok. (Ö14)*

Katılımcı görüşlerine göre, öğretmenlerin baskı kurma, öğretmenleri görmezden gelme, idareye yakın olan öğretmenleri kayırma, söz ve davranışlarla öğretmenleri alaya alma, kendi düşüncelerine uymayan öğretmenleri dışlama, kadın öğretmenleri yetersizlikle suçlama gibi mobbing davranışlarına maruz kaldıkları ifade edilmektedir. Bu ifadeler, katılımcıların deneyimlerine dayanarak öğretmenlerin çeşitli mobbing davranışlarına maruz kaldığını ortaya koymaktadır.

Katılımcılara “Okul ortamında kimlerden mobbing görüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler tabloya yansıtılmıştır.

**Tablo 3:** Okul ortamında kimlerden mobbing görüldüğü

Temalar	f
Yönetici (Müdür ve Müdür Yrd.)	12
Veliler	3
Öğretmenler	1

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun (f=12) yöneticilerden mobbing davranışları gördüğü belirlenmiştir. Katılımcıların çok az bir kısmı ise velilerden (f=3) ve diğer öğretmenlerden (f=1) mobbing yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgular, okullarda özellikle yöneticiler ile öğretmenler arasında ciddi sorunların varlığına işaret etmektedir. Yöneticilerin mobbing davranışları, öğretmenlerin iş ortamında karşılaştıkları en büyük sorunlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Veliler ve diğer öğretmenlerden gelen mobbing olaylarının daha az olması, yönetici-öğretmen ilişkilerinin özellikle üzerinde durulması gereken bir alan olduğunu göstermektedir. Konuyla ilgili bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

*Ben müdürümden mobbing görüyorum kaç yıllık öğretmen olduğunuzun önemi yok 12-13 yıllık öğretmen de olsanız sizi yetersizlikle suçuyor.(Ö2)*

*Ben idarecilerimden mobbing görüyorum. Toplantılarda bütün öğrencileri çocuk gibi azarlıyorlar böyle bir şey olamaz bu cesareti nerden buluyorlar. (Ö3)*

*İdarecimden mobbing görüyorum ve bu artık dayanamayacağım boyuta kadar geldi o yüzden artık öğretmenlik yapmak içimden gelmiyor ben de idarecilik sınavına girdim yakında idareci olacağım inşallah.(Ö5)*

*Mobbing denince akla ilk gelen idareciler oluyor ama biz öğretmenler bazen öğretmenler tarafından bile mobbing görüyoruz veliler, öğretmenler, idareciler hepsinden mobbing görüyoruz.(Ö8)*

*İdarecimden ve velilerimden mobbing görüyorum çocuklarının öğretmeni değil de bakıcısı gibi görüyorlar. Bazen öğretmenlik kimliğimi kaybediyorum.(Ö9)*

*Daha önce çalıştığım okulda ben ve diğer öğretmenler okul müdürümüzün mobbingine maruz kaldık. Okulumu değiştirmek zorunda kaldım.(Ö11)*

*Velilerimden Mobbing görüyorum.Çok bilmişler sınıfa çok müdahale ediyorlar. Buna izin vermediğimde de sürekli şikayette bulunuyorlar idareme.(Ö13)*

Katılımcılara "Mobbing deneyimlerinizin iş performansınıza etkisi nedir?" sorusu yöneltilmiştir ve katılımcılardan elde edilen veriler tabloya aktarılmıştır.



**Tablo 4:** Mobbingin iş performansına etkisi

Tema	Alt tema	f
Verimlilik ve motivasyon sorunları	Motivasyon düşüklüğü	4
	Verimsizlik	3
İletişim ve aidiyet sorunları	Eğitim öğretim sürecine zarar verme	3
	Aidiyet duygusunun kaybı	3
	Öğretmen-veli iletişimsizliği	2

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların mobbingin iş performanslarına olan etkilerini verimlilik ve motivasyon sorunları (f=7) ile iletişim ve aidiyet sorunları (f=8) şeklinde bildirdikleri gözlemlenmektedir. Bu bulgulara göre, mobbing davranışlarının öğretmenlerde motivasyon düşüklüğüne neden olduğu ve bunun sonucunda iş performanslarının verimsiz hale geldiği ifade edilebilir. Ayrıca, mobbingin eğitim-öğretim sürecine zarar verdiği, öğretmenlerin velilerle olan iletişimini olumsuz etkilediği ve aidiyet duygusunun kaybına yol açtığı görülmektedir. Bu, mobbingin sadece bireysel performansı değil, aynı zamanda genel eğitim ortamını ve sosyal ilişkileri de olumsuz etkilediğini göstermektedir. Konuyla ilgili bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

*Performansımı kesinlikle olumsuz yönde etkiliyor hocam işe olan o heves kırılıyor mesleğin gereklerini yerine getirmekte eksiklik meydana geliyor. Görevimi yerine getiriyorum yani bunun ötesinde ekstradan bir şey katmaya çaba sarf etmiyorum. Sadece dersime girip çıkayım konumu anlatayım o kadar ekstra bir şey yapmak istemiyorum. İçimden gelmiyor. (Ö2)*

*Okulla ilgili işlerime müdahale edildiği için kendimi baskı altında hissediyordum. Buda iş performansımı olumsuz etkiliyordu okula gitmek istemiyordum. Kendimi oraya ait hissetmiyordum.(Ö4)*

*Kesinlikle etkiliyor insan sınıfa girse dahi o yaşadıklarıyla giriyor derse o duyguyla giriyor o yüzden çok da verimli olunmuyor ders performansı düşüyor.(Ö6)*

*İşe olan saygımı yitiriyorum mesleğime soğuyorum, okula gitmek istemiyorum, adalet duygumu yitiriyorum. İster istemez derste kötü öğretmen oluyorum. Öğrencilerimin hakkına giriyorum. Dersi kötü işlememe sebep oluyor bu yaşadığım olaylar.(Ö7)*

*Mobbing iş performansımı %100 düşürüyor idareci tarafından mobbing gören bir öğretmenin okulda nasıl bir performans sergileyeceği meçhul yani. Mutlu olmadığımı hissediyorum o kadar çaba sarf ediyorum karşılığında gördüklerim bunlar. (Ö8)*

*İster istemez motivasyonum düşüyor yaşadığım olaylar sonucu okula gitme hevesim kırılıyor. Okulumu değiştirmeyi planlıyorum. Okul ortamımı ve arkadaşlarımı sevmeme rağmen idarecimle anlaşamadığım için okulumu değiştirmeyi düşünüyorum.(Ö9)*

*Verdiğim derslerin kalitesi düşmekte. Bazen okula gitmek bile istemiyordum. Yeni anlatacağım konulara odaklanmakta zorluk yaşadım. Mobbing hissiyatını fark ettiğim an sürece odaklanamıyordum. Ayrıca özel hayata da etkisi oldu. Eve gelirken aklımın bir köşesinde hep okulda yaşadıklarım oluyordu.(Ö9)*

*Artık velilerle başa çıkamıyorum onlara gelin siz anlatın dersi diyesim geliyor her şeyi en çok onlar biliyor. Ne kadar dil döksem de boş bildiklerini yapıyorlar. Ben de bu durumdan sıkıldım olabildiğince velilerden uzak durmaya çalışıyorum.(Ö13)*

Katılımcılara "Mobbinge maruz kaldığınızda nasıl davranıyorsunuz/başa çıkıyorsunuz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler tabloya yansıtılmıştır.

**Tablo 5:** Mobbinge başa çıkma yöntemleri

Yöntemler	f
Hakkını Savunmak (Mevzuat çerçevesinde)	4
Görmezden Gelmek	5
Olumlu İletişim Kurmak	3
Taviz Vermemek	3

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin mobbinge başa çıkma yöntemleri olarak en çok görmezden gelme stratejisini tercih ettikleri (f=5) görülmektedir. Bu, öğretmenlerin mobbing durumlarında genellikle durumu yok saymayı ve tepki vermemeyi seçtiklerini göstermektedir. Hakkını savunma (f=4) stratejisi ise, bazı öğretmenlerin haklarını korumak ve adaleti sağlamak için aktif bir tutum sergilediklerini ortaya koymaktadır. Olumlu iletişim kurma (f=3) ve taviz vermeme (f=3) stratejileri de, öğretmenlerin mobbing karşısında yapıcı ve kararlı bir yaklaşım benimsediklerini göstermektedir. Bu bulgular, öğretmenlerin mobbinge başa çıkarken farklı stratejiler kullandıklarını ve en yaygın olarak durumu görmezden gelmeyi tercih ettiklerini ortaya koymaktadır. Konuyla ilgili bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

*Eğer bir konu hakkında idarenin bana karşı mobbing durumu varsa ve verdikleri cevap benim tatmin etmediyse genellikle şeye başvuruyorum mevzuatı, yönetmeliği okumaya çalışıyorum. mevzuat yönetmelik okuyorum hakkımı arıyorum.(Ö3)*

*Kendim böyle çok zıt bir karakter değilim açıkçası o yüzden hani maruz kaldığım zaman çok fazla savunamıyorum kendimi zaten o yüzden herhalde çok fazla susmak zorunda kalıyorum. Onların tonunda gidemiyorum saygı çerçevesini aşmamaya çalışıyorum bu da beni ekstra yıpratıyor.(Ö5)*

*Sessiz kalmayı tercih ettim yaşadığım mobbingler yüzünden devam ederse en fazla okulumu değiştiririm yasal yollara falan başvurmam. Çünkü bizim sistemimiz buna müsaade etmiyor. Herkesin bir yerde bir tanıdığı var ve her zaman şikayetler havada kalıyor.(Ö6)*

*Ben genelde sessiz kalmayı tercih ediyorum sessiz kalıp ortamdan uzaklaşmayı tercih ediyorum kendimi o ortamdan tamamen çekmeye çalışıyorum. Bu tarz durumlarda yüz göz olmayı tercih etmiyorum.(Ö9)*

*İlk önce sağlıklı bir şekilde düşünüp sakin kalmaya çalışıyorum. Sağlıklı iletişimi kurmaya çalışıyorum. Yeterli gücü kendimde bulamadığımda stresli ortamlardan uzak durmaya çalışıyorum. Bazen kendimi ifade etmekte zorlanıyorum.(Ö10)*

*Haklıysam kendimi ezdirmem her şekilde kendimi savunurum. Bu müdür olsun veli olsun fark etmez. Taviz tavizi doğurur bir kere taviz verirsen tepene çıkarlar. Bu hayatta susup sessiz kalanlar hep haksızlığa uğruyor. Susmamayı öğretti bana bu meslek onlar bir konuşuyorsa ben beş konuşuyorum.(Ö14)*

Katılımcılara "Öğretmenlerin yaşadıkları mobbing davranışlarının önlenmesi için neler yapılabilir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen veriler tabloya aktarılmıştır.

**Tablo 6:** Mobbingin önlenmesi için neler yapılabilir

Yöntemler	f
Liyakata Önem Verme	3
Eğitimler ve Seminerler Yapma	6
Empati Kurma	4
Bağımsız İdareci Atama	2

Tablo 6'ya göre, katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu mobbingin önlenmesi için eğitim ve seminerlerin düzenlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (f=6). Bu, öğretmenlerin mobbing konusunda daha fazla bilinçlenmek ve bu durumu önlemek için bilgi sahibi olmak istediklerini gösterir. Ayrıca, bazı öğretmenler empati kurmanın önemine dikkat çekmiş (f=4), bu da insanların birbirlerini anlamalarının ve mobbingi azaltmanın önemli bir yolu olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Atamalarda liyakata önem verilmesi gerektiğini belirten öğretmenler (f=3), adil ve yetkin kişilerin seçilmesinin mobbingin önlenmesine katkı sağlayacağını savunmaktadırlar. Son olarak, bağımsız idarecilerin atanması gerektiğini savunanlar (f=2) ise, tarafsız ve adil yönetimin mobbingin önlenmesinde etkili olacağına inanmaktadır. Konuyla ilgili bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

*Bence tek çözüm vicdanlı ve eğitilmiş bireyler yetiştirmek. Eğitilmiş bireyler yetiştirmeliyiz.(Ö1)*

*Ne kadar etkili olur bilmem ama özellikle idarecilere öğretmenlere ve nasıl davranılması gerektiğine dair empati niteliğinde bir seminerler verilmesi gerek diye düşünüyorum.(Ö2)*

*Şöyle bir şey düşündüm hani eğitimcilerden seçiliyor ya genellikle müdürlerimiz yani öğretmenlerden oluyor acaba farklı bir atama ile gelecek olması işleri nasıl etkiler onu merak ediyorum yani öğretmenlik dışından bir atama yapılması nasıl olur bir ara hastanelerde de bu yapılacaktı ne oldu bilmiyorum yani eğitimci olmayan bir müdür belki bunu çözebilir dışarıdan bir şirkete müdür atanması gibi.(Ö3)*

*Bence öğretmenler mobbing hakkında bilinçlendirilmeli öğretmenlere yasal hakları öğretilmeli seminerler yapılmalı müdürlerin onlara neyi yapıp neyi yapamayacağını bilmeleri lazım mevzuatı yönetmeliği bilmeleri lazım kendilerini kullandırmamayı öğrenmeleri lazım müdürlerinin kendilerini azarlama haklarının olmadığını bilmeleri lazım eğer herkes bu konuda bilinçli olursa müdürüne dur diyebilir mobbing daha az görülebilir.(Ö4)*

*Bence zaten idarecilikte liyakat olsa hiç böyle şeylerden bahsetmeyiz. Çoğu idareci selamla sabahla bir yerlere geldiği için o koltuğu hak etmediği için egoları dağdan büyük olduğu için bunları yaşıyoruz. (Ö6)*

*Mobbing kesinlikle empati eksikliğinden kaynaklanıyor ben öyle düşünüyorum. Öğretmenlerin istekleri ciddiye alınmalı idareciler empati yapmalı. Ö9)*

## Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı, okullarda görev yapan öğretmenlerin mobbinge maruz kalma deneyimlerini anlamak ve bu deneyimlerin etkilerini değerlendirmektir. Araştırmaya katılan katılımcıların tamamı mobbing davranışlarına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Elde edilen verilere göre mobbing okullarda sıkça görülmektedir ve öğretmenleri çeşitli yönlerde etkilemektedir. Öğretmenlerin üzerinde baskı kurma, öğretmenleri görmezden gelme, idareye yakın öğretmenleri kayırma, söz davranış ve mimiklerle öğretmenleri iğneleme, dışlama, kadın

öğretmenleri yetersizlikle suçlama gibi mobbing davranışlarına maruz kaldıkları söylenebilir. Çelebi ve Taşcı (2014) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin mobbinge maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan mobbing durumları olarak sözlü tehdit, aşırı kontrol, aşağılama, küçümseme, görmezden gelme, özlük haklarını yok sayma, iş yükleme, görevden alma ve cinsel istismar olarak ifade edilmiştir. Nanto ve Özan'a (2016) göre çalıştığı hizmet yılı fark etmeksizin öğretmenlerin çoğu çeşitli mobbing davranışlarına maruz kalmıştır. Cemaloğlu ve Okçu (2012) çalışmalarında ara sıra düzeyinde öğretmenlerin yönetici mobbing davranışlarına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Yaman ve Anık'ın (2020) meta analiz çalışması eğitim kurumlarında mobbingin, özellikle öğretmenler arasında, yaygın bir sorun olduğunu ifade etmiştir. Özcan ve Bilgin'in (2019) mobbing konusundaki çalışması, özellikle öğretmenler arasındaki cinsiyet rollerinin mobbing üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Bu çalışma, eğitim kurumlarındaki mobbing olgusunu cinsiyet perspektifinden ele alarak, mobbing davranışlarının varlığını ortaya koymuştur. Tokgöz (2018), çalışmasında, Türkiye'deki eğitim kurumlarında öğretmenlerin mobbinge maruz kalma durumlarını detaylı bir şekilde ortaya koymuştur. Hacıcaferoğlu (2013) ve Uyan (2019) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin meslek hayatlarında en az bir kez mobbinge mağdur veya tanık olarak maruz kaldıklarını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, çalışmada elde edilen sonuçlar ile uyumlu ve paralellik göstermektedir.

Çalışmada, öğretmenlerin okul ortamında mobbinge uğradıkları kişiler incelenmiştir. Katılımcıların çoğunluğu, mobbing davranışlarını yöneticilerden gördüklerini belirtmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin okul yöneticilerinden gelen mobbing davranışlarının sıklıkla karşılaşılan bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır. Yöneticilerin öğretmenler üzerindeki otoritesi ve etkisi, mobbing davranışlarının sıklıkla bu kaynaktan geldiğini göstermektedir. Bu durum, okul ortamında yaşanan mobbingin genellikle üstten gelen baskılarla ilişkilendirilebileceğini göstermektedir. Katılımcıların çok azı velilerden ve öğretmenlerden mobbing gördüklerini anlaşılmaktadır. Bu bulgu, genel olarak, katılımcıların mobbing deneyimlerinin büyük çoğunluğunun okul yöneticileri veya diğer kaynaklardan geldiğini göstermektedir. Ancak, veliler veya diğer öğretmenler tarafından uygulanan mobbing davranışlarının da nadir de olsa karşılaşıldığı gözlemlenmektedir. Bayraktar ve Kuloğlu (2023), Cemaloğlu ve Ertürk (2007), Cemaloğlu ve Okçu (2012), Eksici (2009) ve Tanoğlu'nun (2006) araştırmaları, mobbing davranışının neredeyse tamamının idare tarafından veya idare aracılığıyla gerçekleştirildiğini göstermektedir. Işık (2007) ise yaptığı çalışmada, mobbing davranışının diğer öğretmenler ve öğrenciler arasında da gözlemlendiğini belirtmiştir. Ertürk (2013) ise örgütlerdeki yıldırma sebeplerinin idari hiyerarşinin etkisi altında olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgular, mobbingin genellikle yönetim tarafından veya yönetim tarafından teşvik edilen bir şekilde gerçekleştiğini ve örgüt içindeki güç dengesizliklerinin mobbing davranışlarının temel nedenlerinden biri olduğu ifade edilebilir. Sonuç olarak, okul yöneticilerinin mobbing davranışları öğretmenlerin psikolojik sağlığını, iş performansını ve işbirliğini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, eğitim kurumlarında sağlıklı ve destekleyici bir çalışma ortamının oluşturulması için mobbingin önlenmesi ve yöneticilerin uygun davranışları teşvik etmesi önemlidir.

Öğretmenlerin mobbing deneyimlerinin iş performansına etkisini araştıran çalışmada, katılımcılar mobbingin iş performanslarını, Verimlilik ve Motivasyon Sorunları ile İletişim ve Aidiyet Sorunları şeklinde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bulgu, mobbingin öğretmenlerin verimliliklerini ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Mobbinge maruz kalan öğretmenlerin iş performanslarında düşüş yaşamasının altında yatan ana nedenler arasında, motivasyon eksikliği ve iletişim sorunları öne çıkmaktadır. Mobbing, öğretmenlerin işlerine olan bağlılıklarını ve aidiyet duygularını da zayıflatabilir, bu da iş performanslarını olumsuz etkileyebilir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin mobbing deneyimlerinin iş yerindeki verimlilik ve

iletişim gibi kritik unsurlara ciddi zarar verebileceğini göstermektedir. Mobbing davranışlarının motivasyon düşüklüğüne neden olduğu ve sonuç olarak performanslarında verimsizliğe yol açtığı söylenebilir. Ayrıca, mobbingin eğitim-öğretim sürecine zarar verdiği, öğretmen-veli iletişimsizliğine neden olduğu ve aidiyet duygusunun azaldığı şeklinde olumsuz sonuçlarının olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun motivasyon düşüklüğü yaşadığı gözlemlenmiştir. Bu çalışmanın bulguları, Kaymakçı (2009), Ekşici (2009) ve Akbaş'ın (2009) sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Okul yöneticilerinin mobbing davranışları, öğretmenleri çeşitli şekillerde etkileyebilir ve bu etkiler genellikle olumsuz yönde olabilir. Öncelikle, yöneticilerin mobbing davranışları öğretmenlerin psikolojik sağlığını olumsuz etkileyebilir. Sürekli eleştiriler, aşağılama, görevlerin keyfi olarak değiştirilmesi gibi mobbing davranışları, öğretmenlerin stres seviyelerini artırabilir ve duygusal olarak zorlayıcı bir ortam yaratabilir. Bununla birlikte, yöneticilerin mobbing davranışları öğretmenlerin iş performansını da olumsuz etkileyebilir. Sürekli baskı altında çalışmak, motivasyonun azalmasına ve verimlilik düşüşüne yol açabilir. Öğretmenlerin işlerini iyi yapma yeteneklerine olan inancı azalabilir ve bu da öğrenci başarısını etkileyebilir.

Yöneticilerin mobbing davranışları ayrıca öğretmenler arasındaki işbirliğini de bozabilir. Öğretmenler arasında güvenin azalması, iletişim eksikliği ve takım çalışmasının engellenmesi gibi sonuçlar ortaya çıkabilir. Bu da okuldaki genel çalışma ortamını olumsuz yönde etkileyebilir ve ekip çalışması gerektiren faaliyetlerde başarıyı zorlaştırabilir.

Katılımcı öğretmenlerin mobbinge başa çıkma yöntemleri olarak, görmezden gelme, hakkını savunma, olumlu iletişim kurma ve taviz vermeme şeklinde başa çıkmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin mobbinge başa çıkarken en yaygın olarak görmezden gelme stratejisini tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin mobbing davranışlarını karşılayan ilk tepki olarak sessiz kalmayı ve sorunu görmezden gelmeyi tercih ettiklerini göstermektedir. Ancak, bazı öğretmenler hakkını savunma, olumlu iletişim kurma ve taviz vermeme gibi aktif başa çıkma yöntemlerini tercih etmektedirler. Bu sonuçlar, mobbingin etkili bir şekilde yönetilmesi ve öğretmenlerin bu tür olumsuz davranışlarla mücadele etmeleri için çeşitli stratejilere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Mobbing, işyerindeki huzuru ve verimliliği olumsuz etkileyebilen ciddi bir sorundur ve bu nedenle etkili çözüm stratejilerinin benimsenmesi önemlidir. Öğretmenlerin mobbinge mücadele ederken destek alabilecekleri, konuyu yöneticilere iletebilecekleri ve gerektiğinde profesyonel yardım alabilecekleri mekanizmaların oluşturulması önemlidir. Ayrıca, öğretmenlere mobbinge başa çıkma ve stres yönetimi konularında eğitimler verilmesi, duygusal destek sunulması da faydalı olabilir. Bunun yanı sıra, örgütsel politikaların ve prosedürlerin gözden geçirilerek mobbingi önlemeye yönelik adımların atılması gerekmektedir. Bu stratejiler, öğretmenlerin iş ortamlarında daha sağlıklı ve destekleyici bir atmosfer oluşturulmasına katkı sağlayabilir ve mobbingin etkilerini azaltabilir. Özkuşçu ve İhtiyaroğlu (2021) mobbinge maruz kalan öğretmenlerin yarısının yıldırma karşısında kaçınma, görmezden gelme stratejisini izledikleri sonucunu elde etmişlerdir. Çelebi ve Taşcı (2014) araştırmasında, öğretmenlerin yıldırma davranışlarına verdiği tepkiler; görmezlikten gelme, kaçınma, bazı meslektaşların yıldırma davranışına maruz kalmalarından hoşlanmaları, olumsuz tepki verme ve zorbayı destekleme olarak belirlenmiştir. Nanto ve Özcan (2016) ise, öğretmenlerin yıldırmaya karşı tepki olarak kanuni haklarını arama ve konuşarak sorunu çözme yoluna başvurduklarını ifade etmişlerdir. Yıldırmaya tepki göstermeyenlerin ise genellikle sessiz kaldıkları ve olayı görmezden geldikleri belirtilmiştir. Öz (2010) çalışmasında ise öğretmenlerin yıldırma ile baş etme stratejileri arasında, incitici davranışlardan kaçınma ön planda olmak üzere incitici kişilerle karşılaşmamaya özen gösterme stratejisinin en sık tercih edilen olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırma sonuçlarının, bu çalışmada elde edilen sonuçlarla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Çoğu öğretmen, mobbingin önlenmesi için eğitim ve seminerler düzenlenmesinin gerekliliğine işaret etmişlerdir. Bu bulgu, öğretmenlerin mobbingin etkili bir şekilde ele alınması ve önlenmesi için bilgi ve farkındalık düzeylerinin artırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin empati kurmalarının önemli olduğu belirtilmiştir. Empati, öğretmenlerin öğrencilerle ve meslektaşlarıyla daha iyi iletişim kurmalarına ve empati kurulan kişilerin duygularını anlamalarına yardımcı olabilir, bu da mobbingi önlemeye yardımcı olabilir. Katılımcıların bir kısmı, atamalarda liyakata önem verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu durum, öğretmenlerin işe alım süreçlerinde adil ve objektif bir değerlendirme yapılmasının mobbingin azaltılmasına katkı sağlayabileceğini öne sürmektedir. Ayrıca, bağımsız idarecilerin atanmasının gerekli olduğu da belirtilmiştir. Bağımsız idarecilerin varlığı, okulda adil bir yönetim ve karar alma sürecinin sağlanmasına yardımcı olabilir ve mobbing davranışlarının önlenmesine katkıda bulunabilir. Bu sonuçlar, mobbingin önlenmesi ve işyerinde daha sağlıklı bir ortamın oluşturulması için çeşitli stratejilere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Eğitim ve bilinçlendirme faaliyetlerinin yanı sıra, atama süreçlerinde objektiflik ve adalete önem verilmesi, empatik iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve adil bir yönetim yapısının oluşturulması, mobbingin etkilerini azaltmak için önemli adımlar olabilir. Gündüz ve Yılmaz (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, iletişim konusunda öğretmenler ve yöneticilerin mobbing davranışını önleme çabalarına odaklandığı tespit edilmiştir. Araştırma, özellikle öğretmenlerin ve yöneticilerin işlerine daha fazla özen gösterdiklerini, daha planlı çalıştıklarını ve uğradıkları haksızlıkları yüz yüze iletişim yoluyla çözmeye çalıştıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgular, iş yerinde mobbingin önlenmesi ve etkin iletişimin bu süreçte kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır.

Elde edilen bu sonuçlar, öğretmenlerin toplumu oluşturacak bireylerin eğitiminde kritik bir görev üstlendiği gerçeğini göz önüne sermektedir. Ancak, psikolojik, sosyal ve fiziksel olarak maruz kaldıkları mobbingin etkileri sadece öğretmenleri etkilemekle kalmayacak, aynı zamanda daha geniş bir etki alanına sahip olacaktır. Mobbing, öğretmenlerin meslek hayatında işlerini yapmalarını engelleyebilir, baskı altında hissettirebilir ve sürekli motivasyon kayıplarına neden olabilir. Bu etkilerin sonucunda, okul iklimi ve öğrenciler üzerinde de olumsuz etkilerin görülmesi kaçınılmazdır.

Öğretmenlerin maruz kaldığı mobbing, eğitim sürecinin verimliliğini ve kalitesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin stres altında olmaları veya motivasyon kayıpları yaşamaları, öğrencilere yansiyabilecek bir atmosfer oluşturabilir. Öğrenciler, öğretmenlerinin duygusal ve psikolojik olarak zor durumda olması nedeniyle eğitimden ve öğrenme süreçleri olumsuz yönde etkilenebilmekteler. Dolayısıyla, mobbingin öğretmenler üzerindeki etkileri, sadece onların kişisel refahını değil, aynı zamanda eğitim kurumlarının genel etkililiğini ve öğrencilerin akademik başarısını da etkilemektedir. Bu nedenle, mobbingin önlenmesi ve öğretmenlerin desteklenmesi, eğitim sisteminin sağlıklı bir şekilde işlemesi ve öğrencilerin başarılı olması için hayati öneme sahiptir.

## **Öneriler**

Öğretmenlerin maruz kaldığı mobbingin engellenmesi için şu öneriler sunulabilir:

1. Bakanlık, öğretmenlere mobbingin tanımı, etkileri ve nasıl önüne geçilebileceği konularında eğitim programları düzenlemelidir. Bu programlar, öğretmenlerin mobbingi tanımlama ve başa çıkma konusunda bilinçlenmelerine yardımcı olabilir.
2. Okul yönetimleri, öğretmenlere açık iletişim kanalları sağlayarak ve mobbing durumlarını rapor etmeleri için güvenli bir ortam oluşturarak destek mekanizmaları sağlamalıdır. Öğretmenler, maruz kaldıkları mobbingi rapor edebilecekleri bir destek mekanizmasına sahip olmalıdırlar.
3. Okul yönetimleri, mobbingi önlemek için uygun politika ve prosedürler oluşturmalı ve uygulamalıdır. Bu politikalar, mobbinge karşı sıfır tolerans politikasını benimsemeli ve mobbingin raporlanması ve ele alınması için net prosedürler belirlemelidir.
4. İş yeri kültürünün iyileştirilmesi, mobbingin önlenmesinde önemli bir rol oynar. Öğretmenler arasında iş birliğini teşvik etmek, açık iletişimi desteklemek ve pozitif bir çalışma ortamı sağlamak, mobbingin olumsuz etkilerini azaltabilir.
5. Okul yönetimleri, öğretmenlere psikososyal destek hizmetleri sunarak stresle başa çıkmalarına, duygusal destek almalarına ve mobbingin yarattığı zorluklarla başa çıkmalarına yardımcı olabilir.
6. Okul ortamında toplumsal ve etik değerlerin vurgulanması, öğretmenlerin birbirlerine saygı göstermelerini teşvik edebilir ve mobbing davranışlarının önlenmesine katkı sağlayabilir.

Bu öneriler, mobbingin öğretmenler üzerindeki etkilerini azaltmak ve sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmak için önemli adımlar olarak düşünülebilir.

## Kaynakça

- Acar, A. B., ve DüNDAR, G. (2008). İşyerinde psikolojik yıldırma (mobbing) maruz kalma sıklığı ile demografik özellikler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 37(2), 111-120.
- Akbaş, S. (2009). *İşyerinde psikolojik şiddet (yıldırma) ve iş tatmini ilişkisi-sağlık çalışanları üzerine bir uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Bayraktar, H. V., ve Kuloğlu, E. (2023). Sınıf öğretmenlerinin mobbing algısı. *EKEV Akademi Dergisi*, (96), 120-140.
- Cemaloğlu, N., ve Ertürk, A. (2007). Öğretmenlerin maruz kaldıkları yıldırma eylemlerinin cinsiyet yönünden incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri*, 5(2), 345-362.
- Cemaloğlu, N., ve Okçu, V. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin yıldırma (mobbing) yaşama düzeyleri arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 214-239.
- Çelebi, N., ve Taşçı, G. (2014). Öğretmenlerin maruz kaldığı mobbing (yıldırma). *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama* (9), 43-65.
- Çobanoğlu, Ş. (2005). Mobbing, işyerinde duygusal saldırı ve mücadele yöntemleri timaş yayınları, istanbul. lisansüstü tezler üzerine bir inceleme. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İibf Dergisi*, 10(1), 269-286.
- Ekşici, Ş. (2009). *Kurum ve kuruluşlarda psikolojik taciz (mobbing) eylemleri ve çalışanların motivasyonu üzerine etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Einarsen, S., Raknes, B. I., ve Matthiesen, S. B. (2003). Bullying and harassment at work and their relationships to work environment quality: An exploratory study. *European Work and Organizational Psychologist*, 12(4), 479-497
- Ertürk, D. A. (2013). Yıldırma davranışları, nedenleri ve sonuçları. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 2(1), 146-169.
- Gündüz, H. B., ve Yılmaz, Ö. (2008). Ortaöğretim kurumlarında mobbing (yıldırma) davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri (Düzce İli Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, (179), 269-282.
- Hacıcaferoğlu, S. (2013). Ortaöğretimde çalışan branş öğretmenlerinin yıldırma (mobbing) davranışlarına uğrama düzeyleri ile demografik özellikler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 111-128.
- Hauge, L. J., Skogstad, A., & Einarsen, S. (2007). Individual and situational predictors of workplace bullying: Why do perpetrators engage in the bullying of others? *Work & Stress. Teaching and Teacher Education* 21(3), 225-241.
- Işık, E. (2007). *İşletmelerde mobbing uygulamaları ile iş stresi ilişkisine yönelik bir uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Karadaş, H., ve Timur, F. (2023). Okul müdürlerinin yönetim tarzının öğretmenlerin örgütsel sinizm algı düzeylerine etkisi. *ISPEC International Journal of Social Sciences and Humanities*, 7(3), 746-771.
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Akademik Yayıncılık.



- Kaymakçı, H. A. (2009). Yıldırma davranışlarının sakarya tekstil sektöründe çalışan işgörenler üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (3), 79-107.
- Kök, B. S. (2006). İş yaşamında psiko-şiddet sarmalı olarak yıldırma olgusu ve nedenleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 433-448.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.
- Lincoln, Y. S., ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Nanto, Z., ve Özcan, M. B. (2016). Öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma durumlarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 112-128.
- Öz, Ş. (2010). *Öğretmenlerin iş yerinde yıldırma (mobbing) alguları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Özcan, N. K., ve Bilgin, H. (2019). Mobbing among teachers: An analysis of gender roles. *Education and Science*, 44(200), 137-151.
- Özkuşçu, E., ve İhtiyaroğlu, N. (2021). Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin mobbing davranışlarına yönelik algılarının incelenmesi. *Erciyes Journal of Education*, 5(1), 23-50.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev Edt: Bütün, M. ve Demir, S. B). Pegem Akademi Yayınları.
- Tanoğlu, Ş.Ç. (2006). *İşletmelerde yıldırmanın değerlendirilmesi ve bir yükseköğrenim kurumunda uygulama* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Tınaz, P. (2006). *İşyerinde psikolojik taciz (Mobbing)*. Beta Yayınları.
- Tokgöz, F. (2018). An Examination of Mobbing Cases Experienced by Teachers in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18(5), 210-235.
- TDK. (2024). <https://tdk.gov.tr/> sayfasından erişildi.
- Tye-Williams, S., Stewart, A., & Oosthuizen, R. M. (2017). Teachers' experiences of workplace bullying: A narrative synthesis of qualitative research. *Teaching and Teacher Education*, 64, 127-137.
- UNESCO. (2017). School violence and bullying: global status report. retrieved from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253808>
- Uyan, T. Y. (2019). *Eğitim kurumlarında öğretmenlere yönelik mobbing: Bir alan çalışması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atılım Üniversitesi.
- Yaman, E., ve Anık, İ. (2020). Mobbing in educational organizations: A meta-analysis study. *International Journal of Educational Methodology*, 6(2), 261-271.



*Orta Çağ Krallarının Dinî Yaşamından Bir Örnek: Kral John, Hayırseverlik ve Sadaka*  
*An Example of the Religious Life of Medieval Kings: King John, Charity and Almsgiving*

**Fuat CEYLANBAŞ**

*Dr., Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Bölümü, Manisa Celal Bayar Üniversitesi*  
*Ph.D., Institute of Social Sciences, Department of History, Manisa Celal Bayar University*

*fuatceylanbas@gmail.com*

<https://orcid.org/0000-0002-5270-0442>

**Makale Bilgisi/Article Information**

**Makale Türü/ Article Types:** Araştırma Makalesi/ Research Article

**Geliş Tarihi/ Received:** 3 Kasım 2023 / 2 November 2023

**Kabul Tarihi/ Accepted:** 17 Haziran 2024 / 8 June 2024

**Yayın Tarihi/ Published:** 31 Temmuz 2024 / 31 July 2024

**Yayın Sezonu/ Pub Date Season:** Temmuz / July

**Atıf/ Cite as:** Ceylanbaş, F. (2024). *Orta Çağ Krallarının Dinî Yaşamından Bir Örnek: Kral John, Hayırseverlik ve Sadaka*. Artuklu Humanities, 16-28. DOI: [10.46628/itbhssj.1385909](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1385909)

Ceylanbaş, F. (2024). *An Example of the Religious Life of Medieval Kings: King John, Charity and Almsgiving*. Artuklu Humanities, 16, 16-28. DOI: [10.46628/itbhssj.1385909](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1385909)

**İntihal/ Plagiarism:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi./ This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

**Yayıncı/ Published by:** Mardin Artuklu Üniversitesi / Mardin Artuklu University

**Etik Beyan/ Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur./ It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Fuat Ceylanbaş).

**Telif Hakkı&Lisans/ Copyright&License:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır./ Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

## Orta Çağ Krallarının Dinî Yaşamından Bir Örnek: Kral John, Hayırseverlik ve Sadaka

### Öz

Bu çalışma, XII. yüzyılın sonlarında siyasî faaliyetlerini görmeye başladığımız ve XIII. yüzyılda İngiltere Kralı olan John'un dinî yaşamından kesitler sunmaktadır. Burada John'un dinî hayatına dair tüm meseleleri incelemek yerine Hristiyan itikadında da önemli bir yer tutan sadaka ve hayırseverlik ibadetleri ele alınmıştır. John'un "Siyasî saiklerle mi sadaka ibadetinde bulunduğu yoksa tamamen dinî bir vecibe olarak mı bu ibadetleri gerçekleştirdiği?" sorularına cevap aranmıştır. Angevinlerin de sadaka ve hayırseverlik ibadetlerinde nasıl bir yol izlediği ve itikadî yorumların nasıl devlet teamülü hâlini aldığı gösterilmeye çalışılmıştır. Çalışmada Pipe Roll, Patentum gibi arşiv belgelerinin yanı sıra kroniklerden de yararlanılmıştır. Ayrıca çalışmamızda telif eserlerden faydalanılmış ve literatür takip edilmiştir. Çalışma göstermektedir ki John "Tanrı sevgisine mazhar olmak, atalarının ruhlarını kurtuluşa erdirmek ve yapmadığı/yapamadığı ibadetlerin diyetini ödemek için" sadaka vermiş ve hayırseverliklerde bulunmuştur. Döneminde dinsizlikle itham edilmesinin aslında yorumdan ziyade uygulamadan kaynaklandığı, John'un dini yorumlama konusunda eksiğinin olmadığı anlaşılmıştır. Tüm inananlarda görülebileceği gibi John da dinî vecibelerini yerine getirme noktasında pek de istekli değildir.

**Anahtar Kelimeler:** hayırseverlik, sadaka, ibadet, din

## An Example of the Religious Life of Medieval Kings: King John, Charity and Almsgiving

16

### Abstract

This study provides glimpses into the religious life of King John, who ascended to the throne of England in the 13<sup>th</sup> century, and whose political activities commenced to be witnessed towards the end of the 12<sup>th</sup> century. Rather than examining all aspects of John's religious life, the focus here is on acts of charity and benevolence, which hold significant importance in Christian doctrine. The study seeks to answer questions such as, "Did John engage in acts of charity for political reasons, or were these acts purely religious obligations?" Additionally, this study explores the practices of the Angevins concerning charity and benevolence, shedding light on how doctrinal interpretations become customary in the state. The research draws from archival documents like the Pipe Roll and Patent Rolls, as well as chronicles. Furthermore, it reveals that John gave alms and engaged in acts of benevolence "to attain God's favor, redeem the souls of his ancestors, and compensate for any unfulfilled or neglected religious duties." It was understood that the accusation of profanity in his time was actually due to practice rather than interpretation, and that John was not lacking in religious interpretation. As can be seen in all believers, John is not very keen on fulfilling his religious obligations.

**Keywords:** charity, almsgiving, worship, religion

## GİRİŞ

Orta Çağ, dinlerin hem devlet hem de toplum hayatında etkin rol oynadığı zaman dilimi olarak diğer tüm çağlardan ayrılır. Orta Çağ Avrupa kralları da Hristiyanlığı resmî dinleri olarak benimsemiş ve zaman zaman çatışmalar da kilisenin otoritesine saygı göstermişlerdir. Bazı krallar ise dindarlıklarını daha çoşkulu yaşamış kendilerini Tanrı'nın seçilmiş yöneticileri olarak görmüştür. Şarlman (742-814) 800 yılında Papa III. Leo (750-816) tarafından kutsanmış ve Roma'da imparator ilan edilmiştir. Hristiyanlığı yaymak için savaşan Şarlman, dindar bir Orta Çağ kralı olarak eğitim, sanat ve kültür faaliyetlerine bu yönde destek vermiştir. Oğlu da (Louis) babasından etkilenmiş olacak ki merhameti, hayırseverliği ve dindarlığı nedeniyle Dindar Louis olarak anılmıştır (Özmen, 2018, s. 59). Fransa Kralı IX. Louis (1214-1270) de adaletli, merhametli ve dindar bir kral olarak tanınmıştır. Haçlı Seferleri'ne katılmış ve Kudüs'ü Müslümanlardan almak için mücadele etmiştir. Halkına karşı hayırsever ve merhametli oluşu, Haçlı Seferleri'ne katılımı Papa VIII. Boniface'nin (1230-1303) dikkatinden kaçmamış ve 1297 yılında aziz ilan edilmiştir. Wessex Kralı Büyük Alfred (848-899) hayırsever bir kral olarak gelirlerinin dörtte birini kiliseye ve yoksullara bağışlamıştır. Macar Kralı Saint Stephen (975-1038) hayırseverlik yapmayı ve sadaka vermeyi kralların en önemli itikadî vazifeleri olarak nitelemiş, bu bağlamda kiliseler, manastırlar, hastaneler ve okullar kurmuştur. İngiltere Kralı Edward (1003-1066) da dindarlığıyla ünlüdür. Westminster Kilisesi'ni inşa ettirmiş ve orada tebası için sık sık Tanrı'ya dua etmiştir. O da 1161 yılında Papa IV. Alexander (1199-1261) tarafından aziz ilan edilmiştir. Bu dindarlık göstergelerinden olan hayırseverlik ve sadaka görüldüğü üzere sadece İngiltere Kralı John (1166-1216)'un değil, birçok Orta Çağ Avrupa kralının din anlayışında vazgeçilmez ibadetler olarak karşımıza çıkmaktadır. Orta Çağ Avrupa tarihinde mühim rol oynamış krallar bu bağlamda kendilerinin kurtuluşu ve dindarlıklarının göstergesi olarak ya da azizlerin ve akrabalarının ruhlarını onurlandırmak, onları kurtuluşa yaklaştırmak için sadaka vermişlerdir (Brodman, 2009, s. 205-300).

Sadaka, tüm dinlerde Allah'ın rızasını kazanmak niyetiyle fakir ve muhtaçlara karşılıksız olarak ihşanda bulunmaya dayalı dini vecibedir (Duman, 2008, s. 383). Öyleyse Tevrat, İncil ve Kur'an-ı Kerim'de sadakayı teşvik ile ilgili benzer ayetler görmemiz şaşırtıcı olmayacaktır. Tevrat'ta sadakaya, "Ve eğer kardeşin fakir düşer ve senin yanında zayıf düşerse ona yardım edeceksin." örnek olarak verilebilir (Tesniye, 1941, 10/19, 15). İncil'de "Fakat sadaka verdiğin zaman, sağ el sol elin ne yaptığını bilmesin." (Matta, 2008, 6/2, 4) buyrulurken hem sadakaya muhtaç olanın onuru korunmuş hem de sadaka ibadetinin nasıl olması gerektiği inananlara açıklanmıştır. Yine Kur'an-ı Kerim'de "Ey iman edenler! Kazandığımız temiz yiyeceklerden ve sizin için yerden çıkardıklarımızdan infak edin. Size verildiğinde ancak gözünüzü kapatarak alabileceğiniz değersiz/bayağı şeyleri vermeye kalkmayın." (Kur'an-ı Kerim, 2024, Bakara, 267) buyrulurken tıpkı İncil'de olduğu gibi sadaka emredilmekle kalınmamış sadaka vermenin adabına da vurgu yapılmıştır.

Orta Çağ Avrupa krallarının oldukça hassas olduğu ve örneklerini pek çok kez gördüğümüz sadaka ibadeti Hristiyanların kutsal kitaplarında teşvik edilen ibadetlerin başında gelmektedir. "Yoksullar her zaman aranızdadır, ama ben her zaman aranızda olmayacağım." (Matta, 2008, 26/11) diyerek Hz. İsa yoksullara yardım edilmesini emretmiştir. Hz. İsa ayrıca inananları sadaka ile gösteriş yapmamaları konusunda uyarmıştır. Bu nedenle o, dine uygun olmayan bu davranışın

havrarlarda<sup>1</sup> sürekli hâle geldiğinin altını çizmiş ve yasaklamıştır. Biz buradan hareketle o dönem sadaka verenlerin aynı zamanda bunu bir gösteriş unsuru hâline getirdiğini anlamaktayız. Ayrıca Hz. İsa'nın ve ilk takipçilerinin Yahudi olmaları nedeniyle Hristiyanlık'taki sadaka anlayışını doğrudan Yahudilik ile ilişkilendirmek mümkündür. Ancak hemen belirtmemiz gerekir ki Hristiyanlık'ta sadaka vermek (Yahudilik'ten farklı olarak) aynı zamanda Tanrı'yı samimiyetle sevmek anlamına gelmektedir. Hristiyan teologlar sadakayı "Tanrı'yı samimiyetle sevmek ve bunun bir sonucu olarak komşuya sevgiyle muamele etmek." olarak değerlendirmişlerdir (Rubin, 1987). Hristiyanlar için oldukça önemli bir teolog olan Thomas Aquinas (1225-1274) da hayır işlerinin başında sevginin ve sevgiden kaynaklanan işlerin geldiğini söyleyerek sadakanın sevgiden kaynaklandığını ve bu sevginin de Tanrı sevgisi olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Thomas Aquinas açları doyurmak, susuzlara içecek vermek, çıplakları giydirmek, yabancılara misafirperverlik göstermek, hastaları ziyaret etmek, esirleri kurtarmak ve ölüleri gömmek gibi ritüelleri yedi büyük merhamet göstergesi olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla Hristiyanlık'ta sadaka, sevgi ve merhamet arasında doğrudan bir bağlantı kurulmuş sadaka verenin ve hayırseverlik yapanın samimi bir Hristiyan olduğu vurgulanmıştır (Aquinas, 2004, s. 27).

### Hayırseverlik ve Sadaka ile İlgili Doktrinler

Orta Çağlarda Avrupa'da mühim bir kaynak kabul edilen Gratian'ın *Decretum* adlı eserinde doğal hukuk gereği mülkiyetin tüm insanlığa ait olduğu vurgulanmıştı. Bu doktrin zenginlerin mallarından fakirlere vermesini gerekli kılmıştı (Rubin, 1987, 59). Ayrıca Lille'li Alan da (1128-1203) mesihin sadece yoksullar için yaşadığını savunur. "Ben açtım ve sen bana et verdin, susamıştım sen bana içecek verdin, yabancydım sen beni kabul ettin, beni içeri aldın. Çıplaktım sen beni giydirdin, hastaydım sen beni ziyaret ettin." şeklinde bir ayetin varlığı bunu kanıtlamaktadır (Matta, 2008, 25). Anglonorman dünyasında da benzer doktrinler vardı ve yoksullara yardım edilmesi gerekliliği Anglonorman manastır ayinlerinde rahatlıkla görülebilmekteydi (Knowles, 2020, s. 49). Anglonormanların itikadına göre zenginler doğru bir şekilde sadaka verdiklerinde servetlerine servet katabilir, sosyal statülerini koruyabilir ve Hristiyanlık yükümlülüklerini yerine getirebilirlerdi (Dixon-Smith, 2003, s. 68-78).

Bu itikadî anlayış tıpkı diğer Hristiyan krallar gibi John'un saltanatı boyunca devam etmiş ve Angevin yönetecilerini de etkisi altına almıştır. Bu bağlamda Angevinler mezkur nedenlerden dolayı üzerlerine düşen görevleri yerine getirmekten kaçınmamışlardır. 1170'lerin sonunda yazılan *Dialogue of Exchequer* (Maliye Kayıtları) barış zamanlarında dindar prenslerin kiliseler inşa ettiğini, yoksullara sadaka vererek İsa'yı yücelttiklerini gösterir. Ancak burada ilginç olup belirtilmesi gereken bir durum söz konusudur. Zira hâkim olan "zenginlerin fakirlere yardım etmesi gerekliliği" düşüncesi beraberinde başka bir doktrini de ortaya çıkarmıştır. Bu doktrine göre "yoksullar, sadece zenginlerin kurtuluşu için ve zenginlerin Hristiyan öğretileri uygulaması için yaratılan varlıklardan ibaret" görülmektedir (Mollat, 1986, s. 106). XII. yüzyılın başlarında bir dönem İngiltere'de faaliyet gösteren bir vaiz olan Honorius Augustodunensis, (1080-1151) Tanrı'nın zenginlerden fakirlere babalık yapmasını istediğini iddia etmiştir. XII. ve XIII. yüzyıllarda öğretilerine önem verilen diğer teolog ya da vaiz gibi kimseler de aynı şekilde kralların sadaka vermesi icab eden kimseler olması gerektiğini, yoksulların bunun için var olduğunu deklare etmişlerdir. Hatta zenginlerin fakirlere yardım etmediklerinde lanetleneceklerine özellikle vurgu yapılmıştır (Rubin, 1987, s. 62).

<sup>1</sup> Hz. İsa bir Yahudi'dir ve hiçbir zaman yeni bir kitap ve din getirdiğini iddia etmemiştir. O bozulan Musa şeriatını ıslah ile görevlendirildiğini ve bu nedenle havrarlardaki yanlışlara müsaade etmeyeceğini deklare etmiştir. Daha geniş bilgi için: Çelik, 1987, s. 23).

Çalışmada Kral John'un dinî yaşamında sadaka ve hayırseverliğin ele alınması nedeniyle yukarıda özellikle Hristiyanlık'ta sadaka ve hayırseverlik üzerinde yoğunlaşılması faydalıdır. Bu nokta, temel dinî vebelerine yerine getirmekte zorlanan ve döneminde dahi sürekli dinsizlikle itham edilen Kral John'un sadaka vermeyi ve hayırseverlik yapmayı neden önemsediniği daha iyi açıklamaktadır. Zira yukarıda belirttiğimiz gibi Hristiyan itikadında sadaka vermek Tanrı sevgisini kazanmak için temel dinî yükümlülüklerden biri olarak görülmüştür. Neredeyse çağdaş tüm kronik ve tarih yazarlarının John'u inançsız ve cehennemlik bir şahsiyet olarak nitelemesine karşın Hristiyanlık'taki bu itikad anlayışı (Hristiyanlık'ta sadaka vermenin Tanrı'yı sevmek anlamına gelmesi) çalışmamızın bulguları açısından John'un sanıldığı gibi dinsiz olmadığını, ancak dinî vebeler konusunda da hassasiyet göstermediğini belirtmemiz için önem arz etmektedir.

### John'un Saltanatında Hayırseverlik ve Sadaka

İngiltere tarihinde sadakaların ve hayırseverlik örneklerinin en gösterişli ve bizce en kaydedeğer olanı John (1199-1216)'un kızı Isabella için oğlu III. Henry (1207-1272) tarafından verilen sadakadır. Burada 102.000 yoksul doyurulmuş ve tüm Orta Çağ için düşünüldüğünde oldukça cömert bir davranışta bulunulmuştur (Dixon-Smith, 2003, s. 133-212). Hilda Johnstone, John döneminde de sadaka vermenin -Henry'nin verdiği sadakalar kadar gösterişli olmasa da uyumak ve yemek yemek kadar günlük yaşamın bir parçası olduğunu vurgular (Johnstone, 1929, ss. 150-153). John, Tanrı nezdinde temize çıkmak, yapmadığı ibadetlerin diyetini ödemek ve tebasının rızasını almak için sadaka vermiştir. Aslında kralın sadaka vermesi dinî faaliyetlerin gerçekleşmesi adına önemli bir ibadet olarak karşımızda durmaktadır ve John'un sanıldığı gibi dinsiz bir kral olmadığını kanıtlamaktadır.

John, başpiskoposluğa atanmasını engellemek için büyük uğraşlar verdiği Stephan Langton ile dahi sadaka ve oruç konularında uyumludur. Zira hem Langton hem de John sadakanın oruçtan daha hayırlı olduğunu düşünmektedir. Her ikisine göre de, "Sadakasız oruç, oruçsuz sadakaya göre daha az değerlidir"<sup>2</sup> (Rubin, 1987, s. 63-65). John'un siyasi hayatında oldukça önemli bir rol

<sup>2</sup> Burada Stephan Langton'un Canterbury Başpiskoposluğu'na atanma meselesine bir parantez açmanın yerinde olacağını düşünüyoruz. Zira John Canterbury Başpiskoposluğu'na atama yetkisini kendisi kullanmak istemiş bu tutumu Papa III. Innocent ile sorun yaşamasına neden olmuştur (Cheney, 1967, s. 699-702). Papa, John'un kendi adayını seçirmek için mücadele ettiğini ve din adamlarını etkilediğini anlayınca ne piskoposların ilk seçtiği aday olan Reginald'ı ne de John'un adayını seçtiği John de Gray'i tercih etmiştir. Avrupa siyasetine duyduğu ilgi (Sayers, 1994, s. 1-20) kendi adayını Stephan Langton'u atama fırsatını Papa III. Innocent'e vermiştir. Innocent 17 Haziran 1207'de Langton'u Canterbury Başpiskoposu olarak atamıştır (Vincent, 2010, s. 51-123). John bu atamaya oldukça sert tepki göstermiş ve arbaletli askerlerini Canterbury'e göndererek piskoposları tehdit etmiştir (Hardy, 1844, s. 74). John ayrıca tüm mülklerinden din adamlarına tahıl satışını da yasaklamıştır. John'un Papa'nın atamasına bu kadar sert tepki göstermesinin nedeni iç politikada güveneceği adamların varlığına duyduğu ihtiyaçtan kaynaklıdır. Zira John baronlarla feodal hukuktan kaynaklı bir çatışma içerisindeydi ve kraliyet adına uygulamaya koyduğu vergiler tepki çekmektedir. Papa, John'un Stephen Langton'u kabul etmemesinden dolayı onu aforoz etmiştir. İngiltere'yi de bebeklerin vaftizi ve ölenlerin günahlarını çıkarma dışında tüm dini görevlerin askıya alınmasıyla tehdit etmiştir (Cheney, 1967, s. 94). John'un, Papa'nın taleplerine karşı direnişi, kendi açısından meşrudur. Bunlardan en önemlisi Canterbury'nin başpiskoposunun kim olacağını belirlemede kralların rol oynamasıdır. Kanaatimizce de John'un burada haklı olduğu bir nokta vardır. Mesih Kilisesi keşişlerinin geleneksel olarak Canterbury'nin başpiskoposunu seçtikleri kuşkusuz doğru olsa da, gelenek aynı zamanda kralın başlıca din adamının kimliğine karar vermede çok önemli bir role sahip olduğunu da dikte etmektedir. John'un Londra, Ely ve Worcester piskoposlarına hitaben yazdığı bir mektupta açıkça belirttiği gibi Papa'nın Canterbury atamasında nihai yetkisini kabul etmiş olsa da yine de III. Innocent'in kendisine ve mirasçılara ait olan haysiyet, hak ve özgürlükleri tanımasını ve göz ardı etmemesini belirtmiştir. Ancak Innocent bu konuda taviz vermemiş ve John'un kendi iradesine boyun eğmemesi halinde yasaklarına devam edeceğini belirtmiştir (Hardy, 1844, s. 78b). John hem tahtına bir ortak çıkarabilme potansiyelinden dolayı hem de aforoz yetkisine ek olarak bir Haçlı Seferi'yle karşı karşıya kalmamak için (Zira Hristiyanlara karşı Haçlı Seferi planlanmış ilk Papa Innocent idi.) (Sayers, 1994, s. 20- 40). Papa'ya boyun eğmiştir. John'un siyasi hayatında önemli bir rol oynayan bu gelişmeye rağmen sadaka ve hayırseverlik meselelerine yoğunlaşması kanaatimizce onun iyi bir Hristiyan olma arzusundan kaynaklanmaktadır.

oyunayan başpiskoposluğa atama (investiture) meselesine rağmen sadaka ve hayırseverlik ibadetlerine yoğunlaşması onun iyi bir Hristiyan olma arzusundan kaynaklanmaktadır denilebilir.

John hayatı boyunca karşılaştığı dilenciler ve yardıma muhtaçlar başta olmak üzere herkese müthiş bir hoşgörüyü yaklaştırmış ve onları dikkate aldığı gösteren davranışlarda bulunmuştur. Hatta bazen daha da ileri giderek onların önlerinde eğilmiş ve muhtemelen ayaklarını yıkamıştır. Ayrıca *Misae Roll* (Kraliyet Harcamaları) gibi kaynaklar John'un çok daha fazlasını yaptığını da bize aktarır. Ancak ilginçtir ki başka bazı kaynaklarda John'un bu davranışlarını değiştirmesinin ve tam tersi bir hâle bürünmesinin çok da uzun zaman almadığını gösterir (Farmer ve Douie, 1961, s. 141-142). Her ne kadar aksi hâle bürünmesini görebildiğimiz kaynaklar mevcutsa da gerek *Pipe Roll*'lar (Maliye, Hazine Kayıtları) gerek *Liberate Roll*'lar (Baronların Ödeme Kayıtları) ve gerekse de *Praestita Roll*'lar (Vergi Kayıtları) kraliyetin devamlı ve sistematik olarak sadaka vermiş olduğunu, bunu bir uygulamaya dönüştürdüğünü bize aktarmaktadır. Zira tarihçiler tarafından hayır işlerine kraliyet katkıları olarak adlandırılan bu ödemeler bu *roll*'lar aracılığıyla kaydedilmiştir (Young, 2009, s. 264-265).

Kral John yoksulları doyurmak için düzenli olarak sadaka vermiştir. Ağustos 1203'te Normandiya'da Alençon'dayken, yoksulların beslenmesini finanse etmek için Rouennais tüccarı Laurence du Donjon'a £510 (pound) 9s (şilin) 10½d (penyy)<sup>3</sup> ödenmesini emretmişti (Webster, 2013, s. 321-323). 1208 yılında Kimbolton'dan (Cambridgeshire) Robert Ruffus'a verilen beratta herhangi bir neden belirtilmemesine rağmen genellikle atalarının ve mirasçılarının ruhları için günde iki yoksulu doyurması karşılığında bu toprakları dağıttığı düşünülmektedir (Farrer, 1920, s. 97). III. Henry (1207-1272) gibi düzenli olmasa da John da ölülerini anmak ya da şefaahat dilemek için yoksulları doyurmuş ve aynı zamanda onları giydirmiştir. Zira annesi Akitanyalı Eleanor'un ölümünden (1204) sonra benzer bir girişimde bulunmuş yoksulları doyurmuştur.<sup>4</sup> Ayrıca İngiltere'de 1203 yılında bir kıtlık meydana gelmiş, John Tanrı'nın sevgisini kazanarak kıtlığı bertaraf etmek adına sadaka vermeyi ihmal etmemiştir. İlâveten bu dönemde enflasyonun oldukça yükselmiş olduğunu ve gıdaya ulaşmanın oldukça zor bir hâle geldiğini belirtmeliyiz. Bu nedenle yoksulların doyurulmuş olması oldukça önemlidir. Böylece sadece Tanrı sevgisi değil halkın da rızası alınmak istenmiştir (Titow, 1969, s. 100-101)<sup>5</sup>. John burada sadaka vererek hem kıtlığın yol açtığı sefaleti gidermek istemiş hem de Tanrı'nın gazabından korunmak için Tanrı nezdinde önemli bir ibadet olan sadaka ibadetini gerçekleştirmiştir.

### John ve Kraliyet Adamlarında Hayırseverlik ve Sadaka

Sadece İngiltere kralı John değil kraliyetin önemli adamları da (Angevin yöneticiler) (örneğin, Peter des Roches)<sup>6</sup> (? -1238) sadakasını veren hatta istisnai durumlarda sadakayı artıran kişilerdendi (Vincent, 2003, s. 157-181). 1203 yılında Başpiskopos Hubert Walter (1160-1205) Salisbury piskoposu Herbert Poor (? -1217)'a piskoposluk bölgesindeki din adamlarını yoksullara yardımla ilgili özel talimatlara uymaları konusunda uyarması için talimat vermişti. Hubert'ten

<sup>3</sup> John'un saltanatında para birimlerini *pound* (£), *şilin* (s) ve *penyy* (d) olarak tasnif etmekteyiz. Latince *pound* için *libra*, *şilin* için *solidus*, *penyy* için de *denarius* terimi kullanılmaktaydı. On iki penyy bir şiline, yirmi şilin de bir pound'a denk gelmekteydi. O halde iki yüz kırk penyy bir pound etmekteydi. Dolaşımda bulunan tek madeni para gümüş penyy idi. İki yüz kırk adet gümüş penyy bir pound'a eşti. Bir baronun ortalama geliri yılda iki yüz pound civarındaydı. Yıllık geliri yirmi pound olan bir insan için refah düzeyinin yüksek olduğu varsayılyordu. Ayrıca bir pound'un üçte ikisine eşdeğer mark'lar da dönem içerisinde kullanılmaktadır (Ceylanbaş, 2023, s. 61).

<sup>4</sup> 1212 yılında babası II. Henry ve ağabeyi Richard için de benzer bir uygulamayı gerçekleştirmiştir.

<sup>5</sup> Bu konuda bkz. (Latimer, 1999, s. 41-73).

<sup>6</sup> İngiltere Kralı John ve oğlu III. Henry dönemlerinde Winchester piskoposu.

Coventry piskoposu Geoffrey Muschamp (? -1208)'a gönderilen bir başka mektupta hayırseverliğin ihmal edilmesi nedeniyle kıtlığın arttığından şikâyet edilmişti. Toplum, yoksullara yardım etmeye çağrılırken din adamları da muhtaçların açlıktan ölmemesi için cemaat düzeyinde adım atmaya çağırılmıştı. Yerleşik olmayan rahipler gelirlerinin dörtte birini sadaka olarak vermeye zorlanmışlardı. İyi hava ve bol ürün için dua etmek de dahil olmak üzere özel duaların eksik edilmemesi istenmişti (Cheney, 1981, s. 578-584). Bu yıllarda erzağa duyulan ihtiyaç had safhadaydı. Bu nedenle yüz kadar fakire sadakalar aracılığıyla erzak temini gerçekleştirilmişti. Sadece kıtlık değil Coggeshalli Ralph (? -1227)'ten öğrendiğimize göre sel de bu yıllarda İngiltere'yi oldukça olumsuz etkilemiştir (Coggeshall, 1875, s. 142). Bu nedenle bu belaların def edilmesi kraliyet açısından oldukça öneme haiz meseleler arasında olmuştur. Bu meselelere verilen tepkilerden anlıyoruz ki tıpkı İslam'da olduğu gibi belaların defedilmesine karşı sadaka Hristiyanlık'ta da önemli bir ibadet olarak icra edilmekteydi.

### Dinî Günlerde Hayırseverlik ve Sadaka

Dinî takvimde büyük önem taşıyan Göğe Yükseliş Bayramı, Aziz James ve Aziz Philip'i anma günleri başta olmak üzere kralın ve kraliyete mensup kişilerin dinî faaliyetlerinde önemli rol oynayan günler de sadaka verilme nedenleri arasındadır. John bu günlerde tutmadığı oruçlar nedeniyle sadaka vermiştir. Kralın maiyetinde yer alan önemli kişiler de oruç tutmamaları durumunda sadaka veriyorlardı. Tutulmayan oruçlar nedeniyle kraliyet görevlilerinin yüz yoksulun doyurulması için 9s 4½d verdiğini biliyoruz (Harvey, 2008, s. 10). Ayrıca kayıtlar John'un oruç tutmamakta istikrarlı olduğunu da bize aktarır (Gransden, 1974, 312-313, 317). İlginç bir anekdot olarak Hugh adlı bir vaizin iyi ve kötü yöneticiler konusunda vaaz verdiği sırada John'un sabırsızlandığından bahsedilmektedir. John, nadir olarak oruçludur ve defalarca vaize haberci göndererek vaazını bitirmesini ve ayini bir an evvel kutlamasını istemiştir. Çünkü John, uzun süren oruçtan sonra yemek yemek istemektedir. Hugh'un ise John'u yoksaydığı ve görmezden geldiği aktarılır. Görünüşe göre John oruç tutmaktan hoşlanmıyordu ve düzenli olarak yemeksiz kalacak iradeden yoksundu. İnançlı bir kral olmasına rağmen dinî vecibeleri yerine getirmekten acizdi (Saltman, 1978, ss. 34-42). Bu nedenle John'un verdiği sadakalar da düzenli olarak artış göstermiş ve hatta bir dönem beş katına kadar çıkmıştır (Hardy, 1844, s. 10). Ancak bazı tarihçiler John'un oruç tutmamasının hatta Hristiyanlar için en önemli günlerde dahi oruç ibadetini yerine getirmemesinin onun dinine olmayan bağlılığını yansıttığını ileri sürer. Bynum (1987), daha da ileri giderek onun inancı reddettiğini ifade eder (Bynum, 1987, s. 41). Burada belki de kilise öğretileri ile bunlara uyulması arasında bir ayrım vardır. John bizce teorik olarak Hristiyan itikadına bağlıydı, ancak pratikte itikadı gerçekleştirecek iradeden yoksundu. Üstelik bizce John Hristiyan ibadetlerini -en azından uygulamada- yok sayan son İngiltere kralı da değildi. Hem I. Edward (1272-1307) hem de III. Edward (1312-1377) ayinlere katılmadıklarında ya da oruç tutmadıklarında sadaka vermişlerdir (Prestwich, 1985, s. 122). Ayrıca tıpkı İslam'da yer alan seferi hükmüne benzer bir hüküm Hristiyanlarda da gezginlerle alakalı olarak karşımıza çıkmaktadır. Hristiyan itikadına göre belli bir yerde sabit bulunmayıp işinin gereğini yapmakla meşgul kimseler oruç tutmaktan muaftılar. John'un neredeyse bitmek bilmeyen sürekli hareket hâlinde olmasına neden olan kraliyet güzergâhı ve kraliyet uygulamaları göz önüne alındığında sadaka vermeyi uygun bir telafi eylemi olarak görmesi mümkün ve makuldur denilebilir (Tanner ve Watson, 2006, s. 417).



John'un dinî faaliyetleri arasında, Hz. İsa'nın çarmıha gerilmesinin arifesinde havarileriyle yediği son yemeğe işaret eden Kutsal Perşembe Günü<sup>7</sup> yoksullara yardım etmek de vardı. Kutsal Perşembe'de kiliseden kovulanlar dahi yardımlar için kabul edilirdi. Törenler arasında pedilavium ya da bizlerin ayak yıkama olarak bildiği uygulama da vardı. John'un bunu yaptığından emin olmasak da daha sonraki XIII. yüzyıl krallarının bunu yapmış olmasından dolayı John'un da yapmış olabileceğini varsayabiliriz (Cross ve Livingstone, 1997, s. 953). Ancak kesin olarak biliyoruz ki John Kutsal Perşembe günü yoksullara mutlaka hediyeler vermiştir. Knaresborough'da bulunduğu 15 Nisan 1210 tarihinde, yoksullar için 3s 1d ayrılmış, 2s 2d ile onlara hırka ve 4s 4½d ile de on üç kemer, bıçak ve kuşak satın alınmıştır (Hardy, 1844, s. 161). Ertesi gün, Kutsal Cuma günü, John bin yoksulu doyurmak için £4 13s 9d daha harcamıştır (Hardy, 1844, ss. 161-162). Bu da yüz yoksul başına 9s 4½d harcadığını gösterir. Arnold Kellett, belgedeki bir boşluk nedeniyle, 3s 1d'lik ilk toplamın 14s 1d olarak genişletilebileceğini ve on üç yoksulun her birinin 13d aldığını öne sürmektedir. Bu arada, Yorkshire bölümünde kaydedilen, kralın sadakası için kumaş, keten, başlık ve ayakkabılara ödenen £28 14½d, Kutsal Perşembe ve Kutsal Cuma'da Knaresborough'da yapılan kraliyet hediyelerini içerebilir (Kellett, 1990, ss. 80-82). John, o sırada yürürlükte olan ve yukarıda dipnotta bahsedilen Canterbury Başpiskoposluğu'na atama (investiture) anlaşmazlığı nedeniyle yasaklamalara maruz kalmasına ve kişisel aforoz cezasına rağmen hayırseverlik eylemlerini gerçekleştirebilmiştir. Gerçekten de yoksullara Paskalya haftasında düzenli olarak kraliyet sadakası verildiğini görüyoruz.

(15 Nisan) 1207 Palmiye Pazarı'nda<sup>8</sup> Forde başrahibine otuz yoksul için otuz hırka alınması talimatı verilmiştir. Hırkaların dağıtıldığına dair bir kayıt olmasa da verilen talimatın bununla ilgili beklentileri karşıladığını söyleyebiliriz. Benzer bir talimat Rochester'da Kutsal Perşembe günü (10 Nisan) 1213'te gerçekleşmiş, on üç yoksul için kişi başına 13d oranında 14s 1d tahsis edilmiştir (Hardy, 1844, s. 244).

John, cuma günleri oruç tutmadığı ama bunun karşılığında yoksullara yardımda bulunduğu gibi önemli azizlerin yortu günlerine denk gelse bile çarşamba gününü perhiz günü olarak kabul etmeyi de ısrarla reddetmişti. 1212'de buna Havari Aziz James (25 Temmuz) ve Zincire vurulmuş Aziz Petrus (1 Ağustos) yortuları da dahildi. Burada da John, günahlarını örtmek için 120 yoksulu doyurmak üzere 16s 3d ödemiştir. Ancak çarşamba günleri için yapılan ödemelerde bazı farklılıklar bulunmaktadır. Standart bir şekilde yüz yoksulu doyurmak için 13s 6½d ödeme yapıldığı görülmektedir. Yarısı Kral II. Henry (1133-1189)'nin ruhu için yarısı da kraliyet adamları Geoffrey fitz Peter<sup>9</sup> ve William Brewer<sup>10</sup> o gün et yediği için olmak üzere 3 Ekim 1212 Çarşamba günü iki yüz yoksulu doyurmak üzere bu miktarın [13s 6½d] iki katı ödenmiştir. Aynı yılın ilerleyen günlerinde, saray mensuplarının günahlarını örtmek için 120 yoksulu doyurmak üzere 30s 9½d ödenmiş Hereford'da masrafları krala ait olmak üzere on üç yoksul daha doyurulmuş ve bu da 20½d'ye mal olmuştur. Mayıs 1213'te seksen yoksul 10s 10d karşılığında doyurulmuş ve aynı tarihlerde Dover'daki yoksullar bir cumartesi günü sadaka verilerek doyurulmuştur (Hardy, 1844, ss. 110-111).

<sup>7</sup> Kutsal Perşembe olarak bilinen perşembe günü Paskalya'dan önceki perşembedir. Hristiyanlar, İsa'nın havarileri ile birlikte yediği Son Akşam Yemeği'ni anarlar. Yahudilerin Hamursuz Bayramı'na denk gelmiştir.

<sup>8</sup> Hristiyan inancına göre Hz. İsa'nın çarmıha gerilmeden önce son kez Kudüs'e girişi ve Kudüs halkının yollara çıkıp palmiye yapraklarını sallayarak sevinmesinin hatırası olarak bilinen Palmiye Pazarı Bayramıdır.

<sup>9</sup> Essex Kontu ve hem Richard hem de John dönemlerinde İngiliz kraliyetinde etkin rol oynamış devlet görevlisi.

<sup>10</sup> Yargıç. Hem Richard hem John hem de III. Henry dönemlerinde etkin rol oynamış devlet görevlisi.

### **Av Nedeniyle Ödenen Diyet, John'un Hayırseverlik ve Sadaka İbadetleri**

Kral John ve yandaşları, dindarların hoş karşılamadığı bir uygulama olan bayram günlerinde ava çıktıklarında da yoksullara yemek verirdi. 1209'da John, Aziz Mary Magdalene yortusunda (22 Temmuz Çarşamba) ava çıktığı için yüz yoksula yemek vermiştir. John 1212 yılında, Aziz Leonard yortusunda (6 Kasım Salı) avlanmış ve daha sonra diyet olarak yüz yoksulu ekmek, et ve birayla beslemiştir. Birkaç gün sonra, Aziz Martin yortusundan önceki cuma günü (9 Kasım), kral akşama kadar av heyecanının tadını çıkarmış ve bunun karşılığında yüz yoksul daha doymuştur. Bu, Aziz Nikolas yortusu olan 6 Aralık Perşembe günü tekrarlanmıştır. Ödenen meblağlar genellikle bozulan oruçlar için uygulanan bir önceki ibadeti takip etmektedir. Cuma günü oruç tutmamanın bedeli 9s 4½d idi. Diğer günlerde ise oruç tutmamak 13s 6½d'ye mal olurdu (Hardy, 1844, s. 124).

28 Aralık 1212 Cuma günü, Kutsal Masumlar Yortusu'nda, nefsine hâkim olamayıp turna avına çıkan kral, yedi turna ile başarılı bir şekilde geri döner. Kilise ve halk nezdinde hoş karşılanmayan bu av ritüellerine duyulan öfkeyi azaltmak için kral, her kuş için elli fakiri beslerken her biri 1d'den 350 fakir için toplam 29s 2d öder John her ne kadar itikad sahibi olsa da dinî vecibelerini yerine getirme noktasında aynı hassasiyete sahip değildir. Sadaka bu nedenle başvurduğu bir ibadettir. Bu tür sadakalar yalnızca kralın ihmal günahlarıyla bağlantılı değildir. John, tıpkı maiyetinin üyeleri tarafından kurulan dinî evleri desteklediği gibi kendisi gibi oruçlarını bozan saray mensupları adına da yoksulları beslemiştir. Krallığın yönetimi ve idaresindeki John'a en yakın iki kişi, adalet görevlileri Geoffrey fitz Peter ve William Brewer, 1209'da Paskalya Yortusu'ndan sonraki Çarşamba günü (8 Nisan) Laxton'da (Nottinghamshire) John'la birlikte et yerler. Bu nedenle seksen yoksulu 10s 5½d karşılığında doyurmak durumunda kalırlar. Geoffrey (dört kez), William (üç kez) ve Thomas Basset (iki kez) John ile birlikte sürekli günah işlediklerini böylelikle göstermiş olurlar. Buna ek olarak Thomas de Samford, Henry fitz Count ve Hugh de Boves'un oruç tutmaları ya da perhiz yapmaları gerekirken kralla birlikte yemek yedikleri tekil örneklerin ardından da yoksulları doydurmuşlardır. John'un uzun süre danışmanı olan ve 1190'ların başından itibaren işlerine dahil olan Anglonorman Thomas Basset (1156-1220) kralla birlikte orucunu bozduğunda yirmi yoksul daha doydurmuştur (Hardy, 1844, s. 124-127).

### **Tarikatlara ve Dinî Evlere Yapılan Hayırseverlik ve Sadaka**

Mart 1205'te Hospitaller Şövalyelerine dindarlık adına kraliyet giysilerinden (pietatis intuitu) altın bir taç verilir bu taçtan elde edilen gelir denizaşırı ülkelerdeki yoksulların yararına kullanılır (Webster, 2012, s. 217). Bu arada John'un sadakası yoksul olarak tanımlananlarla sınırlı da değildir. Genellikle rahibe manastırları olmak üzere küçük dinî topluluklara ve münzevi dindarlara da çeşitli ödemeler yapar. 1212-1213 yıllarında, rahibe manastırlarına kralın geçtiği bölgelere yakın topluluklara ödenen 20s ile 5 mark arasında değişen düzenli ödentiler ya da hediyeler kaydedilmiştir (Hole, 1844, ss. 233-235, 237, 240, 249-252). 1213 yılında başka keşiflere de yarım ya da bir mark olmak üzere ödemeler yapılmıştır. Hill adında bir kimseye balık alabilmesi için para verilmiştir (Stenton, 1953, 251). Henwood, 1204 yılında sadaka almasının yanı sıra 1206 yılında bir kiliseye sahip olma onayını da John'dan almıştır (Hardy, 1844, 84). Keldholme, Pinley ve Wroxall rahibelerine sadaka ödemiştir (Hardy, 1833, s. 125b-126a). 1204 yılında St. Mary de Pre'nin cüzzamlı rahibeleri orman topraklarını genişletme haklarını elde etmişler ve 1215 yılında kralın koruması altına girmişlerdir (Hardy, 1837, s. 127a).

Münzeviler ve yalnız yaşayan dindarlara karşı da John'un desteği ve cömertliği Angevinlerin kutsal kişilere duyduğu saygıya dair oldukça fazla kanıt sunmaktadır. Norman İstilasası sonrası İngiltere'de gelişen münzevi yaşamın önemli ve son münzevilerinden olan

Knaresboroughlu Aziz Robert buna en iyi örnektir. Robert XIII. yüzyılın başlarında Knaresborough ormanına (izinsiz olarak) yerleşmiş burada kraliyet şerifi William de Stuteville'in ve ölümünden sonra (1203) Knaresborough'un kontrolünü elinde tutan Brian de l'Isle'in dikkatini çekmiş ve nihayetinde desteğini sağlamıştır (Golding, 1996, ss. 95-117). John, 1216 yılında münzeviyi ziyaret etmiş ancak Robert hükümdarı görmezden gelmiş ve dua etmeye devam etmiştir. Buna rağmen John, yakındaki ormanlık araziyi Robert'a vermiştir. Münzevi 1218 yılında ölmüştür. III. Henry de babasının izinden gitmiş ve münzevinin mirasını arkadaşı ve varisi Ivo'ya devretmiştir. Knaresborough'un onuru 1235'te Cornwall kontu Richard'a geçmiş ve merhum kralın oğlu III. Henry, Robert'in mirasını ve topraklarını devralan Teslis cemaatini desteklemiştir (Golding, 1996, s. 97-98). Finmere keşişi William da John'dan günde 1d almıştır. John yaşamı boyunca münzevilere karşı oldukça cömert davranmıştır. Ancak John'un son dönemlerinde krallıkta meydana gelen krizler münzevilerin de bu yardımlardan yararlanmasını zorlaştırmıştır (Hardy, 1834, s. 344a). John, sadece münzeviler için değil hastaneler için de yardımlar yapılmasını talep ve teşvik etmiştir. Mart 1209'da Dunstable'daki cüzzamlıların -Tanrı'nın ve bizim hatırımız için (intuitu Dei et nostri)- iyi karşılanmasını ve onlara mal bağışlanmasını emretmiştir (Hardy, 1835, s. 90a).

### **Sadaka ve Bağışların Sistematiği Üzerine**

Buraya kadar sadakaların, bağışların ve bunların sonucu olarak hayırseverliğin üzerinde duruldu. Ancak belirtmesi gereken bir konu daha var, Kraliyet hayırseverliği özellikle de sadaka verme, bağışların amaçlanan alıcılara ulaşmasını sağlamakla görevli memurlar gerektirmiş olmalıdır. Kraliyet ailesi İngiltere'de oluşturmuş olduğu merkezî idareye istinaden ülkenin neredeyse tamamında aktiftir. Krallar, İngiltere'yi baştan başa geziyor ve maiyetiyle birlikte özellikle II. Henry Dönemi'nde oluşturulmuş olan güzergâhtan kraliyete ait işleri denetlerdi. John da kraliyete ait bu güzergâhta yoluna devam ederken maiyetinin bir kısmı kralın yerel bölgelerdeki hizmetkârlarına dönüşmüş olmalıdır. John'un hükümdarlığı sırasında çok sayıda kişinin kraliyet görevlisi olarak hizmet vermesi hayırseverliğin o anki ihtiyaçlara geçici olarak cevap vermeye dayanmadığını, net bir yapı ve süreçle desteklendiğini ortaya koymaktadır. Dinî vecibeler, kraliyet işlerinin düzenli bir yönü olarak kabul edilmiştir. Örneğin II. Henry bir Tapınaçkırı<sup>11</sup> olan Roger'ı yoksullarla ilgilenmesi için atamıştır. Roger hem yoksullarla ilgilenir hem de kraliyetin diplomatik işlerini yürütür (Dixon-Smith, 2003, ss. 31-33). Dolayısıyla kralın sadaka işleri de bir bürokrasi çevresince düzenlenip dağıtımı sağlanırdı. Tapınaçkırı gibi Sistersiyenler<sup>12</sup> de sadaka dağıtımında kraliyete yardım sağlardı (Coggeshal, 1875, s. 98). Ayrıca Bindonlu Henry gibi diğer rahipler de kral John'a destek olmaktaydı. Ancak bu yardımlar karşılığında bu rahiplerin kralın bürokrasi ağında aktif görev beklentileri de oluşurdu. Beaulieu'lu Başrahip Hugh örneğinde olduğu gibi kralla olan hukuku, onun elçisi olarak hizmet etme beklentisini de beraberinde getirmiştir. Bindonlu Henry 1209 ve 1210 yıllarında Roma'da (Papa'nın huzurunda) Kral John'u böylece temsil etmiştir (Cheney, 1976, s. 36). John'un her ikisiyle de hukuku kral olmadan önce başlamış olabilir. Zira John henüz kral olmadan önce Bindon Manastırı'na bir değirmen vermiş ve Newburgh'un kurucusu Roger ile karısı Matilda'nın bağışlarını onaylamıştır. Ayrıca Forde'a da bir arazi bağışlamıştır (Landon, 1939, s. 68). John, tahtı devraldıktan sonra Bindon'a Dorchester dışında bir değirmen, Londra'da bir evin bir kısmı ve manastırın çatısı için inşaat malzemeleri vermiştir. Kral ikinci hibeyi 1213 yılında Bindon'dayken bizzat kendisi yapmıştır (Hardy, 1844, s.

<sup>11</sup> Kudüs'te Hristiyan hacıların korumak amacıyla Papa'lığa bağlı olarak kurulmuş, ömrü Haçlı Seferleri ile denk, 1199-1314 yıllarında aktif olmuş bir tarikat.

<sup>12</sup> Aziz Benedikt'in izinden giden, tarla ve vücut iççiliği ile Benedikt'lerden ayrılan, 1098 yılında kurulmuş olan Hristiyan bir tarikat.

102). Forde Manastırı bağışçıların hibelerinin onayını 1204 yılında, altmış inek ve on boğayı da bir yıl sonra John'dan almıştır. John ayrıca Sistersiyenlerin koyunlar konusunda sıkıntı çekmemesini de emretmiştir (Landon, 1939, s. 120). Her iki ev de daha sonra kraliyetin şarap hediyelerinden faydalanmıştır. John kral olmadan önce hukuku bulunduğu kimseleri kral olduktan sonra da yanından ayırmamış ve onlara aktif görevler vermiştir.

Buradaki asıl problem yoksulların nasıl belirlendiğinin bilmemesi meselesidir. Kraliyet çalışanları bunun için ek bir mesai mi harcardı yoksa kralın gezileri esnasında yoksullar kral güzergâhına mı akın ederdi pek de belli olmayan durumlardır. Ancak yardımların yapıldığı belli olan en kesin yerler manastır kapılarıdır (Riley, 1867, s. 303). John, manastır kapılarında biriken yoksullar için ekmek, et, bira ve balık verilmesini emretmiştir (Cole, 1844, s. 237-251).

Yoksulların nasıl belirlendiği bilinmese de onların doyurulması için ne kadar harcandığı kesin olarak bilinmektedir. III. Henry Dönemi'nde yüz yoksul için 100s ödendiği kaynaklardan anlaşılır. Bu nedenle John'un saltanatında da miktarların benzer olduğu söylenebilir (Dixon-Smith, 2003, s. 133).

## SONUÇ

Kral John İngiltere tarihinde sevilmeyen, Angevin mirasını sekteye uğratan ve Magna Carta'da baronlarına diz çöken başarısız bir kral olarak bilinmektedir. Siyasi çıkarlarına uygun olarak sürekli politika değiştirmesi, Hristiyanlığın emrettiklerini tam olarak yerine getirmemesi, Papa III. Innocent ile çatışması onun sevilmeyen bir kral olarak algılanmasının başlıca sebepleridir. Ancak her ne kadar siyasi yeteneklerden yoksun ve İngiliz krallığını krizlerle karşı karşıya bırakan bir kral olarak bilinse de hatalarının diyetlerini ödeme noktasında bonkörce hareket ettiğini söylemek doğru olacaktır.

John Dönemi kronikleri neredeyse ağız birliği etmişcesine onu dinden çıkmış bir kral olarak zikretmektedir. Ancak John, Hristiyan inancının gereklerini yerine getirmekte zorlansa da fakirlere sık sık sadaka vermiş ve onlara yardımlarda bulunmuştur. Haç, cübbe, sunak örtüsü gibi dinî öğelere de paralar harcamıştır. John'un siyasi olarak başarısız bir kral olduğu fikrine katılınca da en mahir olduğu alanın din olduğu şüphe yoktur.

Genel olarak anlaşılan şudur ki Kral John'un hayırseverliği ve sadaka ibadeti iyi işler biriktirme kaygısına işaret etmektedir. Sık sık oruç tutmamasını ve büyük bayram günlerinde avlanma isteğine karşı koyamamasını dengelemeyi bu şekilde düzeltmek ister gibi görünmektedir. Dolayısıyla sadaka vermesi, suyun ateşi söndürmesi gibi sadakanın da günahı önleyeceği şeklindeki çağdaş düşünceye karşılık gelmektedir ki bu Aelfric (955-1010)'ten geç orta çağ yazarlarına kadar sadakanın etkinliğine dair en yaygın atasözü olarak da bilinmektedir. Ayınlar düzenlemesi ve bunları gerçekleştirecek papazlar için ödemeler yapması, azizleri himaye etmesi ve dinî evler kurup onlara yardımda bulunması, bir şefaet faaliyeti bütünü oluşturmanın önemine dair bir algıya işaret etmektedir. Manastır bağlamında bu, kral ile yoksul kişiler arasında karşılıklı bir hukuk yaratmıştır. Altında yatan bilinçli bir teori olsun ya da olmasın, John'un hayırsever bağışları önemlidir. Bu III. Henry'nin benzer ancak daha önemli cömertliğinden önce kraliyet dinî uygulamasının da önemli bir unsuru olarak görünmektedir. Henry'nin sadakalarının büyüklüğü kesinlikle istisnai olarak görülmelidir. Bununla birlikte, John da zaman zaman tek bir seferde çok sayıda yoksulu doyurmuştur. Örneğin Kasım 1212'de bin yoksula ekmek, et ve bira vermiştir. Bu sayı III. Henry'nin 1242'de verdiği 102.000'den azdır ancak yine de baba ve oğulun bu tür sadakalar vererek sadakanın kraliyetin dinî faaliyetlerinde önemli bir ibadet olduğu inancını paylaşmış olduklarını göstermektedir. John, yasaklamanın en yoğun olduğu dönemde bile düzenli olarak çok sayıda yoksula yardımda bulunmuştur. Sadaka ve hayırseverlik kurtuluş için gerekli görülmüş ve yoksullara yardım etmenin zengin adamın -ve zenginlerin en zengini olarak kralın-görevi olduğu dinen kabul edilmiştir.

Bu minvalde çalışma göstermiştir ki John saltanatı boyunca sadaka vermiş ve hayırsever davranışlarda bulunmuştur. Hatta İngiliz monarşisinde bu uygulamalar teamül hâline gelmiş, kralların atalarının ruhları için hayırseverlik yapımları ve sadaka vermeleri her dönem önem verilen ibadetlerin başlıcaları olmuşlardır. Zira hayırseverlik ve sadaka Hristiyan itikadınca Tanrı sevgisi olarak da benimsenmiş, John da dinî alanda yerine getiremediği ibadetlerin diyetini sadaka vererek aşabileceğini düşünmüş ve Tanrı sevgisine mazhar olmayı ummuştur.

## KAYNAKLAR

- Aquinas, T. (2004). *Summa theologiae*. (R. J. Batten, Çev.). McGraw- Hill Book Company (1975, 1. Baskı)
- Brodman, J. W. (2009). *Charity religion in medieval europe*. The Catholic University of America Press.
- Bynum, C. W. (1987). *Holy feast and holy fast, The religious significance of food to medieval women*. (1. Baskı). University of California Press.
- Çelik, M. (1987). *Süryani Kilisesi'nin tarihi*. (Cilt I). Yayılcık Matbaası.
- Ceylanbaş F. (2023). *Kral John dönemi İngiltere'de feodalite ve Magna Carta'ya giden yol*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Manisa Celal Bayar Üniversitesi.
- Cheney, C. R. (1976). *Pope Innocent III and England*. Cambridge University Press.
- Cheney, C. R. (1981). Levies on the English clergy for the poor and for the king 1203. *The English Historical Review*, 96(380), 577-582.
- Coggeshall, Radulphi de. (Ed.). Stevenson J. (1875). *Chronicon Anglicanum*, RS 66, The Pennsylvania State Collage Library.
- Cole, H. (Ed.). (1844). *Rotulus misae-anni regni Johannis quarti decimi*. Eyre-Spottiswood Publishers.
- Cross, F. L. ve Livingstone E. A. (1997). *The Oxford Dictionary of the Christian Church*, 3. Baskı, Oxford Press.
- Dixon-Smith, S. A. (2003). *Feeding the poor to commemorate the dead, The pro anima almsgiving of Henry III of England 1227-1272*. [Doktora Tezi, Londra Üniversitesi].
- Duman, A. (2008). Sadaka. TDV İslam ansiklopedisi içinde. TDV İslâm Araştırmaları Merkezi.
- Farmer, H. ve Douie, L. (Ed.). (1961). *Magna vita sancti hugonis the life of st hugh of Lincoln*. Clarendon Press.
- Farrer, W. (1920). *Feudal Cambridgeshire*. Cambridge University Press.
- Golding, B. (1996). The cloister and the world, Essays in medieval history in honour of Barbara Harvey. J. Blair (Ed.), *The hermit and the hunter* (s. 1-13) içinde. Oxford University Press.
- Gransden, A. (1974). *Historical writing in England, 550-1307*. Cornell University Press.
- Hardy, T. D. (Ed.). (1833). *Rotuli litterarum clausarum in turri Londinensi 1204-1224*. Eyre-Spottiswood Publishers.
- Hardy, T. D. (Ed.). (1834). *Rotuli litterarum clausarum in turri Londinensi 1224-1227*. Eyre-Spottiswood Publishers.
- Hardy, T. D. (Ed.). (1835). *Rotuli litterarum patentium in turri Londinensi asservati 1199-1216*. Eyre-Spottiswood Publishers.
- Hardy, T. D. (Ed.). (1837). *Rotuli chartarum in turri Londinensi asservati 1199-1216*. Eyre-Spottiswood Publishers.
- Hardy, T. D. (Ed.). (1844). *Rotuli de liberate ac de misis et praestitis regnante Johanne*. Eyre-Spottiswood Publishers.

- Harvey, K. (2008). *Piety of king John*. [Yüksek Lisans Tezi, King's College Londra].
- Johnstone, H. (1929). Poor- relief in the royal households of thirteenth-century England. *Chicago Journals*, 4(2), 149-167.
- Kellett, A. (1990). King John in knaresborough, The first known royal maundy. *Yorkshire Archaeological Journal*, 62(1), 69-91.
- Knowles, D. (Ed.). (2020), *Monastic contutions of Lanfrac*. Oxford University Press.
- Landon, L. (Ed.). (1939). *Cartae antiquae rolls 1- 10*. Public Record Office.
- Latimer, P. (1999). Early thirteenth- century prices. S. D. Church (Ed.), *King John, New interpretations* (s. 41-73) içinde. Boydell Press.
- Mollat, M. (1986). *The poor in the Middle Ages, an essay in social history*. Yale University Press.
- Özmen, S. (2018). Frank idaresi altında Yahudiler. *Ortaçağ Araştırmaları Dergisi*, (1), 52-66.
- Prestwich, M. (1985). The piety of Edward I: Proceedings of the 1984 harlaxton symposium. W. R. Ormrod (Ed.), *England in the thirteenth century* (s. 120-128) içinde. Boydell Press.
- Riley, H. T. (Ed.). (1867). *Gesta abbatum monasterii santci albani, a thoma walsingham, regnante Ricardo Secundo, ejusdem ecclesiae praecentore, compilata*. Cambridge University Press.
- Rubin, M. (1987). *Charity and community in medieval Cambridge*. Cambridge Studies Publisher.
- Saltman, A. (Ed.). (1978). *Commentary on the book of chronicles*. Bar-Ilan University Press.
- Sayers, J. (1994). *Innocent III, Leader of Europe 1198-1216*. Longman Publisher.
- Stenton, D. M. (Ed.). (1953). *The great roll of the pipe for the thirteenth year of the reign of King John, Michaelmas 1211 (Pipe Roll 57)*, PRS.
- Tanner, N. ve Watson S. (2006). Least of the laity, the minimum requirements for a medieval christian. *Journal of Medieval History*, 32(4), 395-423.
- Titow, J. Z. (1969). *English rural society 1200-1350*. Routletge Library Edition, Rural History.
- Vincent, N. (2003). *The Politics of Church and State as Reflected in the Winchester Pipe Rolls 1208-1280*. Boydell Press.
- Vincent, N. C. (2010). Stephen Langton, archbishop of Canterbury. L. J. Bataillon, N. Bériou, G. Dahan ve R. Quinto, Turnhout (Ed.), in *Étienne Langton, Prédicateur, bibliste, théologien* (s. 51-123) içinde. Brepols Publishers.
- Webster, P. (2012). The military orders. P. W. Edbury (Ed.), *Politics and power*, (s. 126-200) içinde. Ashgate Publisher.
- Webster, P. (2013). King John and Rouen, Royal Itineration, Kingship, and the Norman Capital, 1199-1204. L. V. Hicks and E. Brenner (Ed.), *Society and culture in medieval Rouen, 911-1300*. (s. 309-369) içinde. Brepols Publishers.
- Young, C. (1960). King John and England, An Illustration of the Medieval Practice of Charity, *Church History, Cambridge University Press*, 29(3), 264-274.



***Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Yönelik Metaforik Algıları***  
***Metaphorical Perceptions of Secondary School Students towards Social Studies Lesson and Social Studies Teacher***

**Atilla KESER**

*Bilim Uzmanı, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi*  
*Science Specialist, Van Yüzüncü Yıl University*

*atillakeser6565@outlook.com*  
*https://orcid.org/0009-0003-6222-6427*

**Erhan GÖRMEZ**

*Doç. Dr., Öğr. Üyesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi*  
*Assoc. Prof., Faculty of Education, Department of Social Studies Education, Van Yüzüncü Yıl University*

*erhangormez@hotmail.com*  
*https://orcid.org/0000-0003-0752-802X*

**Makale Bilgisi/Article Information**

**Makale Türü/Article Types:** Araştırma Makalesi/ Research Article

**Geliş Tarihi/ Received:** 24 Mayıs 2024/ 24 May 2024

**Kabul Tarihi/ Accepted:** 10 Temmuz 2024/ 10 July 2024

**Yayın Tarihi/ Published:** 31 Temmuz 2024 / 31 July 2024

**Yayın Sezonu/ Pub Date Season:** Temmuz/ July

**Atıf/ Cite as:** Görmez, E.ve Keser, A. (2024). *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Yönelik Metaforik Algıları*. Artuklu Humanities, 16, 29-51. DOI: [10.46628/itbhssj.1489644](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1489644)

Görmez, E.ve Keser, A. (2024). *Metaphorical Perceptions of Secondary School Students towards Social Studies Lesson and Social Studies Teacher*. Artuklu Humanities, 16, 29-51. DOI: [10.46628/itbhssj.1489644](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1489644)

**İntihal/ Plagiarism:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi./ This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

**Yayıncı/ Published by:** Mardin Artuklu Üniversitesi/ Mardin Artuklu University

**Etik Beyan/ Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur./ It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında Doç. Dr. Erhan GÖRMEZ danışmanlığında Atilla KESER tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

This study was produced from the master's thesis prepared by Atilla KESER under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Erhan GÖRMEZ at Van Yüzüncü Yıl University, Institute of Educational Sciences, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Social Sciences Education. (Atilla Keser ve Erhan Görmez).

**Telif Hakkı&Lisans/ Copyright&License:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır./ Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.



## Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Yönelik Metaforik Algıları<sup>1</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı ilkökul ve ortaokul süresince öğrencilerin aldıkları önemli derslerden sosyal bilgiler dersi ve bu dersi veren öğretmenler hakkındaki zihinsel deneyimleri ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022/2023 eğitim-öğretim yılında Van ili İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde öğrenim gören 743 ortaokul öğrencisi (5, 6, 7 ve 8. sınıf) oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Bu araştırmada veri toplama aracı olarak "Açık Uçlu Görüşme Formu" kullanılmıştır. Katılımcıların geliştirdikleri metaforlar içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin görüşlerinden sosyal bilgiler dersine yönelik 250 kavramın 19 kategori altında; sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik ise 182 kavramın 16 kategori altında toplandığı görülmüştür. Sosyal bilgiler dersine yönelik en baskın kategori ve metaforların tarih kategorisi kapsamında tarih disiplini metaforunun, hayat kategorisi kapsamında içinde hayatın kendisi metaforunun, gezegen kategorisi kapsamında ise dünya metaforunun; sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik en baskın kategori ve metaforların ise bilgi/bilge kategorisi kapsamında bilgin metaforunun, bilim/öğretmen kategorisi kapsamında ise bilim insanı kategorisinin olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** ders, öğretmen, metafor, sosyal bilgiler

## Metaphorical Perceptions of Secondary School Students towards Social Studies Lesson and Social Studies Teacher<sup>2</sup>

### Abstract

The aim of this study is to reveal students' mental experiences about the social studies course, which is one of the important courses that students take during primary and secondary school, and the teachers who teach this course. The study group of this research consists of 743 secondary school students (consisting of 5th, 6th, 7th and 8th grades) studying in İpekyolu, Tuşba and Edremit districts of Van province in the 2022/2023 academic year. Phenomenology, one of the qualitative research designs, was used in the study. In this study, "Open-ended Interview Form" was used as a data collection tool. The metaphors developed by the participants were analysed by content analysis method. As a result of the research, it was seen that 250 concepts for the social studies course were gathered under 19 categories and 182 concepts for social studies teachers were gathered under 16 categories. It was determined that the most dominant categories and metaphors for the social studies course were the metaphor of history discipline within the scope of the history category, the metaphor of life itself within the scope of the life category, and the metaphor of the world within the scope of the planet category; the most dominant categories and metaphors for social studies teachers were the scholar metaphor within the scope of the knowledge/wisdom category and the scientist category within the scope of the science/teacher category.

**Keywords:** course, teacher, metaphor, social studies.

<sup>1</sup>Bu çalışma Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında Doç. Dr. Erhan GÖRMEZ danışmanlığında Atilla KESER tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> This study was produced from the master's thesis prepared by Atilla KESER under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Erhan GÖRMEZ at Van Yüzüncü Yıl University, Institute of Educational Sciences, Department of Turkish and Social Sciences Education, Department of Social Sciences Education.

## Giriş

Bireyi hayata hazırlayan, yaşadığı toplum içinde kendinden nelerin beklendiği konusunda onu bilgilendiren derslerin başında sosyal bilgiler gelmektedir. Çoklu disiplin anlayışı ile oluşturulmuş olan bu ders sosyal bilimlerin önemli verilerini pedagojik bir anlayışla bireye aktarmayı amaçlamaktadır. Genel olarak “etkin vatandaş” yetiştirme kavramına vurgu yapan sosyal bilgiler, temel bilgi, beceri ve değerlere sahip demokratik vatandaşları yetiştirmek için beşerî bilimlerin yöntem ve içeriklerini disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan bir çalışma alanı olarak tanımlanabilir (Doğanay, 2002).

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS, 1994) sosyal bilgileri; vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için edebiyat, sanat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanı olarak tanımlamıştır. NCSS (1992) sosyal bilgilerin birçok bilim dalına (matematik, beşerî ve doğa bilimleri) ait bilgileri kendi bünyesine aldığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin sosyal bilimlere ait bilgi ve ilkeleri sosyal bilimcilerin çalışma prensiplerine göre öğrenmelerinin önemi üzerinde durmuştur (Aktaran Özensoy, 2021).

Sosyal bilgiler, sorunlar karşısında bireylerin mücadeleci bir ruha sahip olarak; toplumun daha ileriye taşınmasında etkin bir şekilde rol alan, toplumsal kurallara uyan ve adaleti en önemli kıstas olarak benimseyen vatandaşlar haline gelmelerini sağlama amacını taşıyan bir derstir (Topkaya, 2016).

Sosyal bilgiler dersinin yukarıdaki tanımlarında değinilen hayati amaçların gerçekleştirilmesinde öğretmen kilit bir rol oynamaktadır. Bu dersi verecek öğretmenlerin sosyal bilimlerde yapılmış çalışmaları yakından takip edip, ulaşılan verileri farklı öğretim yaklaşımları ile öğrencilere aktarmaları önem arz etmektedir.

Toplumda arzu edilen bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir ders olan sosyal bilgileri öğretim ortamlarında öğrenciye verecek öğretmenlerin “alan bilgisi, alan öğretimi bilgisi ve meslek bilgisi” gibi konularda ciddi yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir. Seferoğlu (2004) hayatı boyunca farklı öğrencilerle etkileşime geçecek olan öğretmenlerin birçok meslek grubundan farklı olarak çeşitli yeterliliklere sahip olması gerektiğine değinmiştir. Bu açıdan genelde tüm öğretmenlerin özeldir ise sosyal bilgiler öğretmenlerin hitap ettikleri kitle olan öğrencilerle etkili bir iletişime girmeleri, sahip oldukları deneyimleri ve bilgileri öğrencilere aktarmaları önem arz etmektedir. Öğrenciler de kendileri ile sağlıklı bir etkileşim kuran öğretmenlerin tavır ve tutumlarını kendilerine kılavuz edinecektir. Böyle bir tutuma sahip olan öğretmenler ya da öğrencilere ciddi katkı sunan ders içerikleri sürekli öğrenciler tarafından hatırlanırlar ve övgüyle yad edilir. Öğrencilerin öğretmenlere ya da ders içeriklerine yönelik düşüncelerini doğrudan ortaya koymaları bazen düşüncelerini gizlemelerine, yalana başvurmalarına neden olabilir. Bu olumsuz durumları asgari düzeye indirmenin en etkili yolu dolaylı bir anlayışla öğrencilerin öğretmenler ya da dersler hakkındaki düşüncelerini ortaya koymalarını saptamaktır. Bu da metaforlar aracılığıyla olabilir.

Metafor kavramı, anlamsal olarak benzetmeden çok öte bir düşünceyi, karmaşık durumları, akılda kalabilecek imgesel öğeler ile somutlaştırmaya ve dile getirmeye yarayan bir özellik taşımaktadır. Geçit ve Gencer (2011)’e göre metafor, herhangi bir kavramın bir özelliği, herkesçe iyi bilinen başka kavramların özellikleriyle eşleştirme veya zihinde benzetme görevi görmektedir. Bu nedenle metafor anlaşılması zor kavramların benzetme aracılığıyla daha iyi bilinen kavramlarla anlatılması şeklinde önümüze çıkmaktadır.

Bu çalışma kapsamında da öğrencileri hayata hazırlayan önemli derslerin başında gelen sosyal bilgiler dersi ile bu görevi yerine getiren sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere ne çağrıştırdığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Alanyazında farklı ders ve öğretmenler ile ilgili

yapılan benzer çalışmalar bulunmaktadır. Ama sosyal bilgiler dersi ile bu dersi veren öğretmenlerin öğrencilere ne çağrıştırdığı ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu tür çalışmalar özellikle yansız bir değerlendirme tutumuna sahip öğrencilerin verdiği cevaplar dikkate alınarak hem dersle hem de öğretmenle ilgili iyi ya da kötü durumların tespitine imkân tanıyacak. Var ise sorunlu bir durum bunun da çözümü konusunda kişilere yol gösterecektir.

### Araştırma Problemi

Bu çalışmanın amacı ortaokulda öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler dersi” ve “Sosyal Bilgiler Öğretmeni” kavramlarına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemektir. Bu araştırmanın temel problemine çözüm bulmak amacıyla, öğrencilerin zihin dünyalarını ortaya koymaya yönelik şu cümlelerden yararlanılmıştır:

- 1) Sosyal bilgiler dersi.....benzer; çünkü.....
- 2) Sosyal bilgiler öğretmeni.....benzer; çünkü .....

### Yöntem

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji farkında olduğumuz ancak ayrıntılı ve derin bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır. Olaylar, deneyimler, algılar ya da durumlar gibi farklı şekillerde karşımıza çıkan bu olgularla günlük yaşantımızda farklı şekillerde karşılaşabiliriz. (Tekinal ve Uğuz Arsu 2020). Bu çalışmada da öğrencilerin sosyal bilgiler öğretmeni ve sosyal bilgiler dersine yönelik algıları fenomenoloji yaklaşımı ile ortaya konulmaya çalışılmıştır.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022/2023 eğitim öğretim yılında Van merkez, İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde öğrenim gören 743 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır.

Tablo 1: Çalışma Grubu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	f	%
Kız	413	55,59
Erkek	330	44,41
	743	100

  

Okullar	Öğrencilerin Sınıf Bazlı Sayı ve Frekans Yüzdeleri					
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	f	%
Cumhuriyet Ortaokulu	13	14	14	16	57	7,67
Hüsrev Paşa Ortaokulu	11	12	17	11	51	6,66
Koç Ortaokulu	15	13	14	18	60	8,08
Mimar Sinan Ortaokulu	12	15	16	16	59	7,94
Polatoğlu Ortaokulu	4	8	6	12	30	4,04
Rekabet Kurumu Ortaokulu	17	23	18	18	76	10,23
Salih Yıldız Ortaokulu	17	16	17	15	65	8,75

Şehit Kemal Görgülü Ortaokulu	16	18	18	20	72	9,69
Ş.J. Yarbay Yusuf Turgut Ortaokulu	20	17	19	20	76	10,23
TEV İfakat Yavuz Ortaokulu	15	15	14	15	59	7,94
Vankulu Ortaokulu	14	15	13	17	59	7,94
Zaferler Ortaokulu	19	18	22	20	79	10,63
<b>Toplam</b>	<b>173</b>	<b>184</b>	<b>188</b>	<b>198</b>	<b>743</b>	<b>100</b>

Çalışmaya katılan öğrencilerin ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf olması ve bu öğrencilerin sosyal bilgiler dersini almış olması gibi kriterler örneklemin türünün belirlenmesinde dikkate alınmıştır. Bu kriterlerden dolayı çalışmanın örneklemini olasılığa dayalı örneklem türlerinden biri olan amaçlı örneklemdir. Bu örneklem tekniğinde temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Tablo 1’de katılımcı öğrencilerin sayısı, cinsiyetleri ve okul bilgileri sınıf bilgileri ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya 743 öğrencinin katıldığı; katılımcı öğrencilerin % 55,59’u kız (413), % 44,41’i erkek öğrenciden (330) oluştuğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet oranına bakıldığında; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre araştırmaya daha fazla katılım gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin okul katılım oranına baktığımızda en fazla katılımın, 79 kişi % (10,63) ile Zaferler Ortaokulu olduğu; en az katılımın ise 30 kişi (4;04) ile Polatoğlu Ortaokulu olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması: Bu çalışmada veri toplama aracı olarak Van ili İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilere uygulanmak üzere “Kişisel Bilgi Formu” ve “Açık Uçlu Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formunda öğrencilerin okul, cinsiyet ve sınıf gibi demografik özelliklerine yönelik bilgiler yer almaktadır. Açık uçlu görüşme formunda öğrencilerin metaforları ve bu metaforları niçin kullandıklarını açıklamalarına katkı sağlayacak açık uçlu sorular şekilde tasarlanmıştır.

Veri toplamak için gerekli resmî izinler alındıktan sonra araştırma verilerinin toplanacağı okullara planlanan tarihlerde gidilerek görüşme formları araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler, gönüllük esasına göre katılmışlardır.

### Verilerin Analizi

Katılımcılardan kişisel bilgi formu ve açık uçlu görüşme formları aracılığıyla veriler alınmıştır. Katılımcıların geliştirdikleri metaforlar içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük kategoriler ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır. Bir mesajın belli özelliklerinin objektif ve sistematik bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı bir tekniktir (Büyüköztürk ve ark., 2020).

Çalışmada içerik analizi Creswell (2017)’in basamaklandığı 5 aşamalı yapıya göre yapılmıştır. Bu aşamalar ve yapılanlar incelendiğinde:

**Adlandırma ve Eleme Aşaması:** Bu aşamada öğrencilerin sosyal bilgiler dersi ve sosyal bilgiler öğretmenine yönelik ürettikleri metaforların bir listesi yapılmıştır. Çalışmanın alt problemleri dikkate alınarak öğrencilerin ortaya koydukları metaforların anlaşılabilirliği irdelenmiştir.

Herhangi bir kategori altında tasnif edilmeyecek ve anlaşılmasız olan 37 metafor listeden çıkarılmıştır. Ders kitapları ile ilgili 250 metafor öğretmenler ile ilgili 182 metafor ile çalışılmıştır.

**Tasnif Etme Aşaması:** Burada öğretmen ve derse yönelik ifade edilen metaforlar çağrıştırdıkları anlamlara göre tasnif edilmiştir. Ders kitaplarına yönelik tasniflerde 19 grup, öğretmenlere yönelik tasniflerde ise 16 grup ortaya çıkmıştır.

**Kategori Geliştirme Aşaması:** Tasnif etme aşamasında öğretmen ve derse yönelik oluşturulan gruplar çağrıştırdıkları anlam dikkate alınarak kategorileştirilmiştir. Neticede sosyal bilgiler dersine yönelik 250 metafor 19 kategori altında, öğretmene yönelik ise 182 metafor 16 kategori altında toplanmıştır. Kategori geliştirme aşamasında araştırmacı hem milli eğitimde görevli 3 sosyal bilgiler öğretmeninden hem de alanında uzman 2 akademisyenden görüşler almıştır.

Araştırmacı, çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak için veri toplama sürecine bizzat kendisi katılmış, kendi konumu hakkında, çalışmanın neden yapıldığı hakkında öğrencilere açıklamalarda bulunmuştur. Görüşme formu aracılığıyla toplanan verilerin bilimsel bir amaç için kullanılacağı ve gizlilik ilkesi dikkate alınarak öğrencilerin bilgilerinin üçüncü bir kişi ile paylaşılmayacağı hakkında bilgi vermiştir. Ayrıca çalışmanın geçerliliğini artırmak için öğrenciler ile yapılan görüşme neticesinde elde edilen veriler ayrıntılı olarak raporlandırılmış ve öğrencilerden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak adına öğrencilerin verdikleri cevaplar hem bir uzman akademisyen hem de araştırmacı tarafından farklı zamanlarda tasnif edilmiştir. Birbirinden bağımsız olarak yapılan bu işlem neticesinde ortaya çıkan kavramlarla karşılaştırılmıştır. Bu yöntemde farklı iki araştırmacı araştırmaya katılan bireylerin görüşme verilerini ayrı olarak analiz ederler. Burada her bir araştırmacının elde ettiği korelasyona bakılır. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen aşağıdaki formül kullanılmıştır: Güvenirlilik Katsayısı = ulaşılan terim/konu sayısı ÷ ulaşılan terim/konu sayısı + üzerinde ulaşılmayan terim/konu sayısı x100

Bu formülün uygulanmasıyla elde edilen eşitliğin %70'ten daha yüksek bir sonuç vermesi beklenir. Çözümleme sonucunda ders kitabı ile ilgili ortaya çıkan metaforların tespitinde araştırmacılar arası korelasyon 0,85 olarak; sosyal bilgiler öğretmeni ile ilgili ortaya çıkan metaforların tespitinde araştırmacılar arası korelasyon ise 0,83 olarak tespit edilmiştir. Bu oranlar çalışmanın güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

**Nicel Veri Analizi için Verilerin Düzenlenmesi:** Elde edilen metaforlar ilgili kategoriler altında tablolaştırılmaya çalışılarak yorumlanmıştır. Tablolarda metaforların tekrar etme durumuna göre frekans sayıları belirtilmiş ve bu veri ışığında yorumlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca tablolarda ulaşılan bulguları desteklemek adına öğrencilerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan alıntılardan öğrencilerin sınıf düzeyini ve cinsiyetini ifade etme adına 70Ö-E (7. Sınıf ortaokul öğrencisi erkek) ve 50Ö-K (5. Sınıf ortaokul öğrencisi kız) gibi kodlar kullanılmıştır. İlk kod öğrencinin sınıf düzeyini, ikinci kod da cinsiyetini ifade etmektedir.

## **Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde veri toplam araçları ile elde edilen bulgular tablolaştırılarak içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

**1. Bulgu:** Sosyal bilgiler dersi. "....." ya benzer/gibidir. Çünkü ..... "sorusuna verilen cevaplar neticesinde ulaşılan bulgular ve ulaşılan bulguları destekleyen doğrudan alıntılar aşağıda tablolaştırılarak verilmiştir.

Tablo 2: *Ders Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Tarih dersine	7
Eğlenceli bir ders	6
Hayat dersi	6
Bilgili dersi	4
Fen dersi	4
Güzel bir ders	3
Coğrafya dersi	2
Önemli bir ders	2
Ahlak dersi	2
Bilim dersi	2
<b>Toplam</b>	<b>38</b>

Ders kategorisinde en sık kullanılan kavramın tarih dersine (f:7), eğlenceli bir ders (f:6), hayat dersi (f:6), bilgili dersi (f:4) ve fen dersi (f:4) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-E6: Sosyal bilgiler dersini tarih dersine benzetirim çünkü atalarımızı, geçmişi anlatır.

60Ö-E11: Sosyal bilgiler dersini tarih dersine benzetirim çünkü tarihle ilgili birçok bilgi vardır.

Tablo 3: *Kitap Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Bir kitaba	8
Tarih kitabına	4
Bilgili bir kitaba	4
Ansiklopedik kitap	3
<b>Toplam</b>	<b>19</b>

Kitap kategorisinde en sık kullanılan kavramın bir kitap (f:8), tarih kitabına (f:4), bilgili bir kitaba (f:4) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

70Ö-K51: Sosyal bilgiler dersini kitaba benzetirim çünkü birçok konu ve ders içerir.

80Ö-K54: Sosyal bilgiler dersini kitaba benzetirim çünkü kitap okundukça ilgi artar.

Tablo 4: *Tarih Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Tarih	52
Tarihte yolculuğa	11
Tarih dersi	7
Bilim ve tarih	6
Tarih evi	5

Tarih ve hayat	5
Tarihi bir bahçe	5
Tarih kitabı	4
Tarih ağacı	4
Tarih ve coğrafya	3
Tarih filmi	3
Tarih belgeseli	3
Tarih ve kültür	3
Tarihi bir kütüphane	3
Tarihi gezinti	2
Tarih ve coğrafyaya	2
<b>Toplam</b>	<b>118</b>

Tarih kategorisinde en sık kullanılan kavramın tarih (f:52), tarihte yolculuk (f:11), tarih dersi (f:7), bilim ve tarih (f:6) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-E9: Sosyal bilgiler dersini tarihe benzetirim çünkü Atatürk, Milli Mücadele vb. konuları içerir.

80Ö-K82: Sosyal bilgiler dersini tarihe benzetirim çünkü tarihle ilgili geçmişte ne varsa günümüze taşır.

Tablo 5: *Bilim Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Bilim dünyası	17
Bilim evi	6
Bilim ağacı	5
Bilim dersi	3
Bilim bahçesi	3
Bilgi dolu bir oda	3
Bilgi-şelalesi	2
<b>Toplam</b>	<b>39</b>

Bilim kategorisinde en sık kullanılan kavramın bilim dünyası (f:17), bilim evi (f:6) ve bilim ağacı (f:5) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

60Ö-K49: Sosyal bilgiler dersini bilim dünyasına benzetirim çünkü her seferinde farklı bilgiler ortaya çıkar.

70Ö-E61: Sosyal bilgiler dersini bilim dünyasına benzetirim çünkü hayat dersi verir.

Tablo 6: *Bilgi Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
---------------	----------

Bilgi ağacı	6
Bilgi dünyası	6
Bilgi küpü	4
Bilgi denizi	3
Bilgi kaynağı	2
Bilgi dolu bir meyve	2
Bilgi havuzu	2
Bilgi bahçesi	2
Bilgi dolu bir meyve	2
<b>Toplam</b>	<b>29</b>

Bilgi kategorisinde en sık kullanılan kavramın bilgi ağacı (f:6), bilgi dünyası (f:6), bilgi küpü (f:4), bilgi küpü (f:4), bilgi denizi (f:3) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-K84: Sosyal bilgiler dersini bilgi ağacına benzetirim çünkü birçok bilgi öğretir.

80Ö-E27: Sosyal bilgiler dersini bilgi ağacına benzetirim çünkü içinde birçok bilgiyi barındırır.

Tablo 7: Gezegen Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Dünya	32
Güneş	2
<b>Toplam</b>	<b>34</b>

Gezegen kategorisinde en sık kullanılan kavramın dünya (f:32), güneş (f:2) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

60Ö-E82: Sosyal bilgiler dersini dünyaya benzetirim çünkü dünyayı ve iklimleri anlatır.

70Ö-K38: Sosyal bilgiler dersini dünyaya benzetirim çünkü dünya ile alakalı çok şey var.

Tablo 8: Araç/Malzeme Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Telefon	5
Harita	3
Gemiye	2
<b>Toplam</b>	<b>10</b>

Araç/malzeme kategorisinde en sık kullanılan kavramın telefon (f:6), gemi (f:2) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

60Ö-E60: Sosyal bilgiler dersini telefona benzetirim çünkü dünya kadar bilgi var.



80Ö-E37: Sosyal bilgiler dersini haritaya benzetirim çünkü dünya kültürünü ve kültürümüzü öğretir.

Tablo 9: Hayat Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

Kavram	f
Hayata	51
Yaşama	7
Hayat dersine	4
Gerçek hayata	3
Hayatın bilgisine	2
Hayat felsefesine	2
Sosyal hayatımıza	2
Hayat bahçesine	2
<b>Toplam</b>	<b>73</b>

Hayat kategorisinde en sık kullanılan kavramın hayatın kendisi (f:45), yaşam (f:7), hayat dersi (f:4) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-E12: Sosyal bilgiler dersini hayata benzetirim çünkü hayata dair çok şey var.

70Ö-E64: Sosyal bilgiler dersini hayata benzetirim çünkü geçmiş ve şimdiki zamanı anlatır.

Tablo 10: Zaman Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

Kavram	f
Geçmişe	14
Zaman makinesi	12
Geçmişte yolculuk	4
Eski zaman	3
Geçmiş olaylara/anılara	2
Geçmişse ışınlanmağa	2
<b>Toplam</b>	<b>37</b>

Zaman kategorisinde en sık kullanılan kavramın geçmişe (f:14), zaman makinesi (f:9), geçmişte yolculuk (f:4) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

70Ö-E67: Sosyal bilgiler dersini geçmişe benzetirim çünkü; eski zaman ve kültürü anlatır.

80Ö-E40: Sosyal bilgiler dersini geçmişe benzetirim çünkü; geçmiş ve tarihi konulardan bahseder.

Tablo 11: Doğa/Tabiat Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

Kavram	f
Doğa	11

Meyve ağacı	5
Orman	5
Bahçe	4
Okyanus	3
Deniz	3
Çiçek	2
Tarla	2
Diğer (Bulut, Evren, Su)	1
<b>Toplam</b>	<b>36</b>

Doğa/tabiat özellikler kategorisinde en sık kullanılan kavramın sosyalleşme (f:3), yardımlaşma (f:2) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-E45: Sosyal bilgiler dersini doğaya benzetirim; çünkü doğayla ilgili birçok konu var.

60Ö-K18: Sosyal bilgiler dersini doğaya benzetirim; çünkü hayatla ilgili şeyler anlatır.

Tablo 12: *Yapı Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Kütüphane	13
Müze	8
Laboratuvar	3
Oda	2
Market	2
<b>Toplam</b>	<b>28</b>

Yapı kategorisinde en sık kullanılan kavramın kütüphane (f:11), müze (f:8) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

60Ö-K11: Sosyal bilgiler dersini kütüphaneye benzetirim; çünkü birçok bilgi barındırır.

70Ö-E36: Sosyal bilgiler dersini kütüphaneye benzetirim; çünkü derse birçok bilgiye ulaşılır.

Tablo 13: *Bilgisayar/Teknoloji Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Bilgisayar	8
Google	3
Akıllı tahta	2
Diğer (Kamera, İnternet, Yapay zekâ, İletişim, Bilim Teknoloji)	1
<b>Toplam</b>	<b>19</b>

Bilgisayar/Teknoloji kategorisinde en sık kullanılan kavramın bilgisayar (f:8) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

70Ö-K21: Sosyal bilgiler dersini bilgisayara benzetirim; çünkü aradığın tüm bilgiler var.

80Ö-E61: Sosyal bilgiler dersini bilgisayara benzetirim; çünkü içinde her türlü bilgiyi barındırır.

Tablo 14: Yer/Mekân/Ülke Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

Kavram	f
Osmanlı Devleti	4
Lunapark	2
Türkiye	2
Sınıf	2
<b>Toplam</b>	<b>10</b>

Yer/Mekan/Ülke kategorisinde en sık kullanılan kavramın lunapark (f:4) ve Osmanlı Devleti (f:3) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

70Ö-E38: Sosyal bilgiler dersini Osmanlı'ya benzetirim çünkü Osmanlı ile ilgili çok konu var.

80Ö-E83: Sosyal bilgiler dersini Osmanlı'ya benzetirim çünkü geçmiş tarihi anlatır.

**2. Bulgu:** Sosyal bilgiler öğretmeni “.....” ya benzer/gibidir. Çünkü .....“sorusuna verilen cevaplar neticesinde ulaşılan bulgular ve ulaşılan bulguları destekleyen doğrudan alıntılar aşağıda tablolaştırılarak verilmiştir.

Tablo 15: Bilim/Öğretmen Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

Kavram	f
Bilim insanı	66
Tarih öğretmeni	24
Profesör	13
Tarih bilimcisi	8
Filozof	4
Uzman	3
Mucit	2
Sınıf öğretmeni	2
İnkılap öğretmeni	2
<b>Toplam</b>	<b>124</b>

Bilim/öğretmen kategorisinde en sık kullanılan kavramın bilim insanı (f:66), tarih öğretmeni (f:24), profesör (f:13), tarih bilimcisi ve (f:8) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-K39: Sosyal bilgiler öğretmenini bilim insanına benzetirim; çünkü konuları yaşamış gibi anlatır.

60Ö-K70: Sosyal bilgiler öğretmenini bilim insanına benzetirim; çünkü tarih ve birçok konuda bilgi sahibidir.

Tablo 16: *Bilgi/Bilge Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Bilgin	68
Bilge	33
Bilgi Küpü	5
Bilgi Hazinesi	3
Bilge Çınar	2
<b>Toplam</b>	<b>102</b>

Bilgi/bilge kategorisinde en sık kullanılan kavramın bilgin (f:68), bilge (f:33) ve bilgi küpü (f:5) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

70Ö-K40: Sosyal bilgiler öğretmenini bilgine benzetirim; çünkü geçmişle ilgili bilgiler verir.

80Ö-E1: Sosyal bilgiler öğretmenini bilgine benzetirim; çünkü her sorduğumuz soruyu bilir, öğütler verir.

Tablo 17: *Zeka/Beyin Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Akıl	6
Zeka küpü	6
Beyin	2
Akıl küpü	1
<b>Toplam</b>	<b>15</b>

Zeka/Beyin kategorisinde en sık kullanılan kavramın akıl (f:6), zeka küpü (f:6) ve beyin (f:2) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

60Ö-K63 Sosyal bilgiler öğretmenini akla benzetirim; çünkü neredeyse her şeyi biliyor.

80Ö-K46 Sosyal bilgiler öğretmenini akla benzetirim; çünkü ne sorsak cevap alırız.

Tablo 18: *Bitki/Meyve Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Ağaç	8
Çiçek	4
Meyve	2
Papatya	2

Diğer (Nar çiçeği, Pamuk, Zeytin)	1
<b>Toplam</b>	<b>19</b>

Bitki/meyve kategorisinde en sık kullanılan kavramın ağaç (f:8), ve çiçek (f:4) kavramları olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-K28: Sosyal bilgiler öğretmenini ağaca benzetirim; çünkü her yeni gün farklı konu anlatır.

80Ö-E2: Sosyal bilgiler öğretmenini ağaca benzetirim; çünkü her yaprağında bir bilgi var.

Tablo 19: *Duygular Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
İyi birine	24
Melek gibi	11
Kızgın/sinirli biri	4
Hoşgörülü	2
Yardım sever	2
Diğer (Aksi, Sabırlı, Sıkıcı, Saygın, Sevgi dolu, Tatlı)	1
<b>Toplam</b>	<b>49</b>

Duygular kategorisinde en sık kullanılan kavramın iyi birine (f:24) melek gibi(f:11) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir

50Ö-E8: Sosyal bilgiler öğretmenini iyi birine benzetirim; çünkü o dersi en küçük ayrıntısına kadar anlatır.

60Ö-K39: Sosyal bilgiler öğretmenini iyi birine benzetirim; çünkü bize iyiliği öğretir.

Tablo 20: *Meslekler Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Komutan	12
Psikolog	7
Hayat öğretmeni	5
Arkeolog	4
Bahçıvan	4
Sunucu	4
Çiftçi	3
Kütüphaneci	3
Savaşçı	3
Tiyatrocu	3
Yaşam Koçu	3

Avukat	2
Doktor	2
Gemi Kaptanı	2
Masalcı	2
Usta	2
Yazar.	2
Şoför	2
<b>Toplam</b>	<b>64</b>

Meslekler kategorisinde en sık kullanılan kavramın komutan (f:12), psikolog (f:7) ve hayat öğretmeni (f:5) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

70Ö-E59: Sosyal bilgiler öğretmeni komutana benzetirim; çünkü bize askermişiz gibi davranır.

60Ö-E66: Sosyal bilgiler öğretmenini psikoloğa benzetirim; çünkü çok güzel öğütler verir.

Tablo 21: Rehberlik Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Rehber	16
Hayat öğreticisi	5
Tur rehberine	4
Diğer (Bilgili öncü, Zaman rehberi)	1
<b>Toplam</b>	<b>27</b>

Rehberlik kategorisinde en sık kullanılan kavramın rehber (f:16) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-E30: Sosyal bilgiler öğretmenini rehberine benzetirim; çünkü hayatla ilgili bize çok şey öğretir.

60Ö-K40: Sosyal bilgiler öğretmenini rehberine benzetirim; çünkü bize yol gösterir.

Tablo 22: Aile Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Baba	4
Anne	3
Anne-baba	3
Diğer (Amca, Dayı, Teyze, Veli)	1
<b>Toplam</b>	<b>14</b>

Aile kategorisinde en sık kullanılan kavramın baba (f:4) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

60Ö-E16: Sosyal bilgiler öğretmenini babaya benzetirim; çünkü bize saygı ve sevgiyi öğretir.

80Ö-K101: Sosyal bilgiler öğretmenini babaya benzetirim; çünkü bize öğütler verir.

Tablo 23: Gök Cisimleri Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

Kavram	f
Güneş	4
Dünya	2
Diğer (Yıldız, Evren)	1
<b>Toplam</b>	<b>8</b>

Gök Cisimleri kategorisinde en sık kullanılan kavramın, güneş (f:4) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-E76: Sosyal bilgiler öğretmenini güneşe benzetirim; çünkü güneş gibi sıcak ve iyi kalpli.

70Ö-K23: Sosyal bilgiler öğretmenini güneşe benzetirim; çünkü beni aydınlatır.

Tablo 24: Ünlü Biri Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

Kavram	f
Bilgecan Dede	4
Nasrettin Hoca	3
Kemal Sunal	2
Diğer (Aziz Sancar, Einstein, Fatih Sultan Mehmet, Osman Gazi, Yaşar Kemal)	1
<b>Toplam</b>	<b>14</b>

Ünlü biri kategorisinde en sık kullanılan kavramın, Bilgecan Dede (f:4) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

70Ö-E37: Sosyal bilgiler öğretmenini Bilgecan Dede'ye benzetirim; çünkü onun gibi sürekli bilgilendirir.

80Ö-E24: Sosyal bilgiler öğretmenini Bilgecan Dede'ye benzetirim; çünkü birçok konuda bilgisi vardır.

Tablo 25: Kişilikler Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı

Kavram	f
Eğlenceli	14
Disiplinli	7
Akıllı ve zeki	7
Tecrübeli	4
Bilen	3

Dersi iyi anlatan	3
Komik şakacı	3
Önemli biri	3
Etkin vatandaş	2
Muhteşem	2
<b>Toplam</b>	<b>48</b>

Kişilikler kategorisinde en sık kullanılan kavramın eğlenceli (f:14), disiplinli ve akıllı zeki kavramlarının (f:7) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-K8: Sosyal bilgiler öğretmenini eğlenceli birine benzetirim; çünkü dersi güzel ve eğlenceli anlatıyor.

60Ö-K54: Sosyal bilgiler öğretmenini eğlenceli birine benzetirim; çünkü hem eğlendirir hem öğretir.

Tablo 26: *Bilişim Teknolojileri Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Google	10
İnternet	3
Bilgisayar	2
Diğer (Akıllı tahta, Akıllı robot)	1
<b>Toplam</b>	<b>17</b>

Bilişim teknolojileri kategorisinde en sık kullanılan kavramın, Google (f:10) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

60Ö-K69: Sosyal bilgiler öğretmenini Google'ye benzetirim; çünkü içinde ne ararsan var.

80Ö-K79: Sosyal bilgiler öğretmenini Google'ye benzetirim; çünkü her bilgiye sahiptir.

Tablo 27: *Lider Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Padişah	5
Kral	3
Lider	2
Sultan	2
Diğer (Kraliçe, Vezir)	1
<b>Toplam</b>	<b>14</b>

Lider kategorisinde en sık kullanılan kavramın, padişah (f:5) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:



60Ö-K5: Sosyal bilgiler öğretmenini padişaha benzetirim; çünkü dersleri güzel anlatıyor; bizi eski zamanlara götürüyor.

70Ö-E42: Sosyal bilgiler öğretmenini padişaha benzetirim; çünkü dikkat çekmeyi iyi bilir.

Tablo 28: *Diğer Kategorisine Ait Metaforların Dağılımı*

<b>Kavram</b>	<b>f</b>
Geçmişten gelen biri	38
Kitap	33
Ansiklopedi	10
Zaman yolcusu	6
Zaman makinesi	4
Kütüphane	3
Gezgin	3
Palyaço	2
Büyücü	2
Osmanlı	2
Yaşlı dede	2
<b>Toplam</b>	<b>105</b>

Diğer kategorisinde en sık kullanılan kavramın geçmişten gelen biri (f:38), kitap (f:33), ansiklopedi (f:10) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu kategoriye ilişkin oluşturdukları bazı metaforlar ve belirttikleri sebepler şu şekildedir:

50Ö-E42: Sosyal bilgiler öğretmenini geçmişten gelen birine benzetirim; çünkü tarihle ilgili her şeyi biliyor.

60Ö-K37: Sosyal bilgiler öğretmenini geçmişten gelen birine benzetirim; çünkü dersi sanki geçmişte yaşamış gibi anlatıyor.

## **Sonuç ve Tartışma**

### ***1) Sosyal bilgiler dersine yönelik elde edilen bulguların analizi;***

Öğrencilerin ders kategorisi ve tarih kategorisi başlıkları altında en çok “tarih dersi” ve “tarih disiplini” metaforlarını kullandıkları tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi birçok disiplini içinde barındıran bir derstir. Ama tarih disiplinin bu ders içinde önemli bir yeri vardır (Er ve Bayındır, 2015). Özellikle kültürel ve millî tarih konularının öğretiminde kilit bir öneme sahiptir. Bu açıdan sosyal bilgiler dersi denilince öğrencilerin aklına ilk tarihinin gelmesi kaçınılmaz bir durumdur.

Yine yukarıdaki bulguyu da destekler nitelikte öğrenciler kitap kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini “kitap” metaforu ile açıklamışlardır. İfade edilen kitabın da “tarih kitabı” olması gerektiğine değinmişlerdir. Sosyal bilgilerin birçok disiplinden oluşması ve bireyi hayata hazırlayan önemli bilgi ve beceriler içermesi bu metaforların ortaya çıkmasında etkili olabilir. Çünkü kitap bireyin günlük hayatında bilgilenme adına en çok başvurduğu kaynakların başında gelmektedir. Sosyal bilgiler ders kapsamının bireyi günlük hayata hazırlayan önemli

kazanımlardan oluşması, âdeta bir kitap gibi başvuru kaynağı olması öğrencilerin “kitap” metaforunu kullanmasına neden olmuş olabilir.

Berk ve arkadaşları (2015) “sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin metaforları” konulu çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının çoğunluğu sosyal bilgiler dersini disiplinler arası özelliğine bakarak değerlendirmiştir.

Öğrenciler bilim kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini en fazla “bilim dünyası” ve “bilim evi” metaforlarıyla; bilgi kategorisi başlığında ise “bilgi ağacı” ve “bilgi dünyası” metaforlarıyla açıklamaya çalışmışlardır. Sosyal Bilgiler dersi tarih, coğrafya, sosyoloji, ekonomi, antropoloji, felsefe, psikoloji, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerle insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları gibi birçok disiplini bünyesinde toplamıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Sosyal bilgiler dersi “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı kapsamında yenilikçi, eleştirel ve bilimsel düşüncenin önemine değinen önemli konu ve kazanımlar içermektedir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersini bilim dünyası metaforu ile açıklamasında bu öğrenme alanının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin gezegen kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini en fazla “dünya” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Dünya kavramı aynı zamanda coğrafi bir kavram özelliği taşımaktadır. Öğrencilerin görüşlerinde sosyal bilgiler dersini dünyaya benzetirken; iklim, ülke ve konum gibi coğrafi terimlere vurgu yaptığı gözlemlenmektedir. Akengin ve Kafadar (2016)’ın “6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler kavramına ilişkin metaforik algıları” isimli çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmada öğrenciler sosyal bilgileri “dünya” metaforu ile açıklamışlardır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 7 öğrenme alanı ve 10’un üzerinde bilim dalını içermektedir. Özellikle Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı içinde öğrencilere dünyanın farklı kültürleri tanıtılmaya çalışılmaktadır. Farklı disiplinlerden oluşan Küresel Bağlantılar” öğrenme alanının kapsamının genişliği bu metaforun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir.

Öğrencilerin araç/malzeme kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini en fazla “telefon” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Gelişen günümüz teknolojisinde özellikle akıllı telefonlar önemli bir yer tutmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2021)’nin “Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması” ile ilgili çalışması cep telefonu/akıllı telefon kullandığını belirten 6-15 yaş grubundaki çocukların oranının 2021 yılında %64,4 olduğunu ortaya koymuştur. Cep telefonu/akıllı telefon kullanma oranı yaş gruplarına göre incelendiğinde ise bu oranın 6-10 yaş grubundaki çocuklarda %53,9 olduğu, 11-15 yaş grubundaki çocuklarda ise %75,0’a yükseldiği görülmüştür. Bu istatistik gündelik yaşamda çocukların en kolay ulaştıkları teknolojik araçların başında telefonun geldiğini ortaya koymaktadır. Çocukların bilinçaltılarında cep telefonunun edindiği bu konum onların sosyal bilgiler dersi ile bu yönde bir ilişki kurmalarına neden olmuş olabilir.

Öğrencilerin hayat kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini en fazla “hayat” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersinin günlük hayatı ilgilendiren konuları barındırması, bu metaforun dile getirilmesinde rol oynadığı düşünülmektedir. Berksan (2018)’in ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik metaforik algıları” isimli çalışmasıyla elde edilen bulgular incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersini “hayat” kavramıyla ilişkilendirdikleri ve bu dersi hayat ile iç içe bir ders olarak gerektirdikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin zaman kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini en fazla “zaman” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Çocuklarda zaman algısının gelişimine, sosyal bilgiler öğretiminde zaman kavramına, zamana ilişkin becerilerin öğretimsel öğelerine (kronoloji bilgisi/

becerisi, değişim ve sürekliliği algılama becerisi) ve zamana ilişkin becerilerin öğretiminde kullanılabilecek alternatif uygulamalara yer verilmiştir. Bu metaforun ortaya çıkmasında dersin içeriği etkili olmuş olabilir. Akengin ve Kafadar (2016) 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik algı çalışması sonucu elde ettiği bulgular incelendiğinde, öğrencilerin sosyal bilgiler dersini geçmiş yaşamla ilişkilendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin doğa/tabiat kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini en fazla “doğa” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi bireye hem yaşadığı toplumun sosyal ilişkilerini sağlıklı yürütebilmesine yönelik önemli beceriler kazandırırken kendisi ile birlikte diğer canlıların paylaştığı doğal dünyada nasıl davranması gerektiği ile ilgili önemli bilgi ve beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır. Özellikle İnsanlar, Yerler ve Çevreler adlı öğrenme alanında çocuklara doğal çevreye duyarlılık gibi önemli değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Derslerin verdikleri bilgi ve kazanım ölçüsünde öğrenciler ilişkilendirmeler yapabilirler. Örneğin, Soğukpınar ve Karışan (2022)’ın “ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik algılarının metafor ve öğrenci çizimleri yoluyla incelenmesi” konulu çalışması buna güzel bir örnektir. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin fen bilgisi dersini doğa ile ilgili kavramlarla ilişkilendirdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin yapı kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini en fazla “kütüphane” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Yukarıda da ifade edildiği gibi sosyal bilgiler dersinin bireye günlük hayatta ihtiyacı olan bilgileri kazandırmaya dönük içerikler bulundurması bu derse yönelik kütüphane metaforunun kullanılmasına etki etmiş olabilir. Kantekin (2018) “sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler, tarih ve coğrafya kavramlarıyla ilgili metaforik algılarının incelenmesi” isimli tez çalışmasında elde edilen bulgularda sosyal bilgiler dersinin kütüphane metaforuyla ilişkilendirildiği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yer/mekân/ülke kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini en fazla “Osmanlı Devleti” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Köç ve Demirhan (2019) “yedinci sınıf öğrencilerinin Osmanlı algısı” çalışması ile elde ettiği bulgularda, öğrencilerin “Osmanlı Devleti” kavramını Anadolu, savaş ve sosyal bilgiler dersi ile ilişkilendirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin diğer kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler dersini birbirinden farklı metaforlar ile açıkladığı görülmüştür. Bu kavramlardan bir tanesi “sosyal hayat kuralları”. Bu metaforun kullanılmasında sosyal bilgiler dersinin bireyi toplumda etkin kılma ve toplum kurallarını çocuklara benimsetme amacına sahip olması etkili olmuş olabilir.

## **2- Sosyal bilgiler öğretmenine yönelik elde edilen bulguların analizi;**

Öğrencilerin bilim/öğretmen kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “bilim insanı” metaforuyla; bilgi/bilge kategorisi altında ise en fazla “bilgin” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca ünlü biri kategorisi başlığı altında, sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “Bilgecan Dede” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi birçok disiplinden oluşan bir ders. Bu açıdan bu dersi verecek olan öğretmenin söz konusu bilim dallarına ait hem yeterli bilgiye sahip olması hem de bu bilgileri öğretebilecek yeterliliğe sahip olması oldukça önemlidir. Sosyal bilgiler dersinin bu özelliklerinden dolayı öğrencilerin zihinlerinde böyle bir imgelem ortaya çıkmış olabilir. Büyükkaya (2019) “farklı düzeydeki öğrencilerin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları” isimli tez çalışmasında elde ettiği bulgularda öğrencilerin öğretmeni “bilgin” ve “bilge” metaforlarıyla ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin zeka/beyin kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “akıl ve zeka küpü” metaforlarıyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Akıl ve zeka küpü birbiri ile ilişkili iki kavramdır. Toplum içerisinde akıllı insanlar için zeka küpü gibi kavramların da kullanıldığı

görülmektedir. Soysal ve Afacan (2012) ilköğretim öğrencilerinin fen bilgisi öğretmenine ilişkin yapılan algı çalışması sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde bilim adamı, akıl, zekâ küpü vb. metaforların kullanıldığı tespit edilmiştir. Fen bilgisi dersi de sosyal bilgiler gibi disiplinler arası bir derstir. Bu dersi veren öğretmenlerin bilgi birikimlerinin kapsamlı olmasında bu metaforun kullanılmasının etkisi olabilir.

Öğrencilerin bitki/meyve kategorisi başlığı altında sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “ağaç” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Berk ve arkadaşları (2015) sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin algı çalışması sonucu ulaştığı bulgularda, sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin ağaç metaforunun da kullanıldığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin duygular kategorisi başlığı altında, sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “iyi biri” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Bu metaforun kullanılmasında öğretmenlerin öğrencilerine yönelik tutum ve davranışlarının etkisi vardır. Yavaş (2019) “farklı kademelerdeki öğrencilerin sınıf öğretmeni kavramına yönelik metaforik algıları” isimli tez çalışması sonucu elde ettiği bulgular incelendiğinde öğrencilerin sınıf öğretmenini iyi biri metaforuyla ilişkilendirdiği tespit edilmiştir.

Öğrencilerin meslekler kategorisi başlığı altında, sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “komutan” metaforuyla; rehberlik kategorisi başlığı altında, sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “rehber” metaforuyla açıklamaya çalıştıkları görülmektedir. Kırал (2015)’in “öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen metaforları” isimli çalışmasında da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Özellikle sosyal bilgiler dersi ilkokul 4. sınıftan itibaren öğrencileri hayata hazırlayan ve onlara hayatlarını idame etme noktasında önemli konular aktaran bir derstir. Ayrıca çocukların hayatlarını şekillendirecek meslek seçimi etkinliğinde de yine bu ders öncelikli bir yerdedir. Bireyin yaşamını bu denli yönlendiren ve şekillendiren bir dersin komutan ya da rehber metaforuyla açıklanması bu açıdan mantıklı görülmektedir.

Öğrencilerin aile kategorisi başlığı altında ise sosyal bilgiler öğretmenini “baba” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Büyükkaya(2019)’nın; Berk ve arkadaşlarının (2015) öğretmenlere yönelik metafor çalışmalarında da benzer bulgulara erişildiği görülmektedir. Öğrencilerdeki bu algının genelde öğretmen profilinin anne ya da baba gibi tutumlar sergiliyor olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğrencilerin gök cisimleri kategorisi başlığı altında, sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “güneş” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Öğrenciler tarafından güneş metaforu ile ilgili verilen görüşler incelendiğinde; öğretmen kavramının aydınlatıcı, bilgilendirici yönüne vurgu yapıldığı görülmektedir. Büyükkaya (2019) da yaptığı çalışmada benzer bir bulguya ulaşmıştır. Çalışma öğretmenin güneş metaforu ile ilişkilendirilmesini onun aydınlatıcı ve bilgilendirici yönüne bağlamıştır.

Kişilikler kategorisi başlığı altında, öğrencilerin sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “eğlenceli” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Öğretmenin kişiliği, dersi anlatış şekli ve tutumu bu metaforun kullanılmasında etkili olmuş olabilir. Dönmez (2017)’in ortaokul öğrencilerinin fen bilgisi öğretmenine ilişkin metaforik algıları konulu çalışmasında da benzer bir bulguya erişilmiştir.

Öğrencilerin bilişim kategorisi başlığı altında, sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “Google” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Bu metaforla ilgili öğrenci görüşleri incelendiğinde Google arama motoru ile sosyal bilgiler öğretmenini, bilgilere erişme açısından ilişkilendirdikleri sonucuna varılmıştır. Kırал (2015)’in öğretmen kavramına yönelik algı çalışmasında elde ettiği bulgular incelendiğinde benzer bir bulguya erişilmiştir.

Öğrencilerin lider kategorisi başlığı altında, sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “padişah” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Bu metaforun ortaya çıkmasında sosyal bilgiler dersinde tarih disiplinine ait kazanım sayısının fazla olması etkin olmuş olabilir. Soysal ve Afacan (2012) ilköğretim öğrencilerinin fen bilgisi öğretmenine ilişkin algı çalışmasında elde ettiği bulgular incelendiğinde öğrencilerin fen bilgisi öğretmenini padişah metaforuyla ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir.

Öğrencilerin diğer kategorisi başlığı altında, sosyal bilgiler öğretmenini en fazla “geçmişten gelen” metaforuyla açıkladıkları tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler dersi içeriğinin tarih bilim ile yakından ilgili olması ve öğretmenin bu dersi anlatırken tarihsel konuları vurgulayarak anlatması öğrencilerin bu metaforu kullanmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Özbaş ve Aktekin (2013) “tarih öğretmenliği adaylarının tarih öğretmenine yönelik metafor analizi” isimli çalışmasında elde ettiği bulgularda incelediğinde öğretmen adaylarının tarihsel bilginin aktarıcısı, tarihsel bilginin depolayıcısı şeklinde metaforlarla nitelendirildikleri görülmektedir.

### **Öneriler**

Öğrencilerin, sosyal bilgiler dersi ile bu dersi veren öğretmenlere yönelik bilinçaltlarında olan duyguların ortaya çıkarılmasında bu tür çalışmalar oldukça önem arz etmektedir. Özellikle sosyal bilgiler dersine ve bu dersi veren öğretmenlere yönelik sarf edilen olumsuz metaforların nedenleri üzerine çalışmalar yapılabilir. Bu tür çalışmalar sonucunda ortaya çıkan verilerin dikkate alınarak ortaya çıkan problemlerin çözümüne odaklanılmalıdır.

## Kaynaklar

- Akengin, H. ve Kafadar, T. (2016). 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler kavramına ilişkin metaforları. *International Journal of Field Education*, 2(1), 33-50.
- Berk, N., A., Gültekin, F. ve Çençen, N. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 183-199.
- Berksan, G. O. (2018). Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik metaforik algıları. *International Journal of Innovative Approaches in Education*, 2(4), 117-131.
- Büyükkaya, C.E. (2019). Farklı okul düzeylerindeki öğrencilerin öğretmen kavramına yönelik metaforik algıları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). Nitel araştırmalar. *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı, s.251-129) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s.15-46) içinde. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dönmez, G. (2017). Ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersine, bilime, fen bilimleri öğretmenine ve bilim insanına yönelik metaforik algıları ve imajları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Er, A. R. ve Bayındır, N. (2015). Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin tarih konularının öğretimine ilişkin öğretmen unsuru ile fiziki koşullar ve materyal hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 88-103.
- Geçit, Y. ve Gençer, G. (2013). Sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya algılarının metafor yoluyla belirlenmesi (Rize Üniversitesi örneği). *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 1-19.
- Kantekin S. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler, tarih ve coğrafya kavramlarıyla ilgili metaforik algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Kıral, E. (2015). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen metaforları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 57-65.
- Köç, A. ve Işık Demirhan, E. (2019). Yedinci sınıf öğrencilerinin Osmanlı devleti algısı. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 2(1), 31-45.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2.baskı). Thousand Oaks.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. MEB Yayınları.
- National Council For The Social Studies (1994). *Curriculum standards for social studies: Expectations of excellence*. National Council for the Social Studies.

- Özbaş, B. Ç. ve Aktekin, S. (2013). Tarih öğretmen adaylarının tarih öğretmenliğine ilişkin inançlarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 211-228.
- Özensoy, A. U. (2021). Sosyal bilgiler dersi öğretiminde sinemanın kullanımı, *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 12(45), 489-509.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Soğukpınar, R. ve Karışan, D. (2022). Ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersine yönelik algılarının metafor ve öğrenci çizimleri yoluyla incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 217-249.
- Soysal, D. ve Afacan, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin “fen ve teknoloji dersi” ve “fen ve teknoloji öğretmeni” kavramlarına yönelik metafor durumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 287-306.
- Tekindal, M. ve Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153- 182.
- Topkaya, Y. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değer aktarım yaklaşımları hakkındaki görüşlerine ait nitel bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 637-652.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2021, Nisan). Çocuklarda bilişim teknolojileri kullanım araştırması, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132#:~:text=%C3%87ocuklar%C4%B1n%20%64%2C4'%C3%BC,i%C3%A7in%20%63%2C0%20oldu> adresinden 24 Nisan 2024 tarihinde alınmıştır.
- Yavaş, M. (2019). Farklı kademelerdeki öğrencilerin “sınıf öğretmeni” kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.



Artuklu Humanities  
Yıl 2024 - Sayı 16 / Year 2024 - Issue 16



***Yıldızeli'nin Karalar Köyünde Değişim, Dönüşüm,  
Uygulanış ve İşlevleriyle Ölü Helvası Geleneği***

***The Tradition of Making Halva for the Deceased with its Changes,  
Transformations and Functions in the Village of Karalar, Yıldızeli***

**Sait SAYAR**

*Dr. Uzman Öğretmen, MEB  
Dr. Specialist Teacher, MEB*

*saitsayar58@hotmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-5310-0094>*

**Makale Bilgisi/Article Information**

**Makale Türü/Article Types:** Araştırma Makalesi /Research Article

**Geliş Tarihi/ Received:** 22 Mayıs 2024 / 22 May 2024

**Kabul Tarihi/Accepted:** 11 Temmuz 2024 / 11 July 2024

**Yayın Tarihi/ Published:** 31 Temmuz 2024 / 31 July 2024

**Yayın Sezonu/ Pub Date Season/:** Temmuz / July

**Atıf/ Cite as:** Sayar, S. (2024). *Yıldızeli'nin Karalar Köyünde Değişim, Dönüşüm, Uygulanış ve İşlevleriyle Ölü Helvası Geleneği*. Artuklu Humanities, 16, 52-64. DOI: [10.46628/itbhssj.1488181](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1488181)

Sayar, S. (2024). *The Tradition of Making Halva for the Deceased with its Changes, Transformations and Functions in the Village of Karalar, Yıldızeli*. Artuklu Humanities, 16, 52-64. DOI: [10.46628/itbhssj.1488181](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1488181)

**İntihal/ Plagiarism:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi./This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

**Yayıncı/ Published by:** Mardin Artuklu Üniversitesi / Mardin Artuklu University

**Etik Beyan/ Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur./It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Sait Sayar).

**Copyright&License/ Telif Hakkı&Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır./ Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.



## Yıldızeli'nin Karalar Köyünde Değişim, Dönüşüm, Uygulanış ve İşlevleriyle Ölü Helvası Geleneği

### Öz

Hayatın geçiş evrelerinden olan ölüm etrafında birçok âdet ve inanış oluşmuştur. Bu âdet ve inanışların amaçlarından biri ölenin başka bir âleme gidişini kolaylaştırmak, gittiği yerde mutlu olmasını sağlayıp dünyaya dönüşünü engellemektir. Ayrıca ölenin yakınlarının acısını hafifletme, onları teselli edip bir an önce toplumsal hayata katılmalarını sağlama da diğer bir amacdır. Ölenin ardından helva yapılması ölümlle ilgili önemli uygulamalardan biridir. Ölü helvası geleneği bugüne kadar birçok çalışmaya konu olmuştur. Bu makalenin amacıysa Yıldızeli'nin Karalar köyünde uygulanan ölü helvası geleneğinin uygulanışı, geçirdiği değişim ve dönüşümlerle işlevlerinin ortaya konulmasıdır. İşlevsel halk bilimi kuramı çerçevesinde doğal ortamda yapılan gözlemler sonucunda elde edilen bulgular halk biliminin işlevleri bakımından incelenmiştir. Çalışmanın yapıldığı sahada helva yapımıyla ilgili çeşitli değişim ve dönüşümlerin yaşandığı anlaşılmıştır. Ölü helvası geleneğinin canlı bir şekilde uygulanmaya devam edildiği köyde helva yapılması dinî bir görev olarak kabul edilir ve geleneksel olarak sürdürülür. Dolayısıyla köyde yapılan ölü helvasının ritüel, statü-saygınlık, sosyalleşme, hatırlama ve rahatlama gibi işlevleri gerçekleştirdiği görülmüştür. Yörede ölü helvasının ibadet maksadıyla yapılması geleneğin devam etmesini sağlasa da bu devamlılığın pekiştirilmesi için konunun daha geniş sahalarda tanıtılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** gelenek, helva, işlev, Karalar köyü, ölüm

## The Tradition of Making Halva for the Deceased with its Changes, Transformations and Functions in the Village of Karalar, Yıldızeli

### Abstract

Various customs and beliefs have emerged around death, an important transition in life. These customs and beliefs aim to ease the journey of the deceased into the afterlife, ensure their happiness in the afterlife, and prevent their return to the living world. Another aim is to alleviate the suffering of the relatives of the deceased, to console them and to enable them to participate in social life as soon as possible. One such practice is the preparation of halva after a death, a tradition widely seen in the context of mourning. The tradition of making halva for the deceased has been discussed in numerous studies. This article investigates the practice, changes, transformations, and functions of the tradition of making halva for the deceased in the village of Karalar, Yıldızeli. Findings from field observations in the natural environment were analyzed within the framework of functional folklore theory, and the functions of folklore. As a result, significant changes and transformations were observed in the village, which has a rich historical background. In the village, where the tradition is still alive, the practice of making halva is considered a religious duty and is maintained as a long-standing custom. Therefore, it was observed that the practice of making halva in the village performs functions such as ritual, status-prestige, socialization, remembrance, and comfort. Although making halva in the region for religious purposes ensures the continuation of the tradition, it was concluded that the subject should be introduced in wider areas to further reinforce this continuity.

**Keywords:** tradition, halva, function, Karalar village, death

## GİRİŞ

Ölüm bütün canlıların maruz kaldığı bir olgudur. Dolayısıyla hem bireysel hem de toplumsal hayatta etkileri çok büyüktür. Bu etkinin büyüklüğü nispetinde ölüm etrafında birçok âdet ve uygulamalar kümelenmiştir (Örnek, 1995). Böylece toplumlar, tek tek her bireyin yüzleşeceği bu olguyu bireysel boyuttan çıkararak toplumsal bir boyuta taşımışlardır. Olayın toplumsal boyutta cereyan etmesi de ölümü halk biliminin inceleme alanına giren pek çok konuyla ilişkili hâle getirmiştir. Bu ilişki, ölümle ilgili uygulamaların her birinin halk biliminin incelediği konular arasında yer alması nedeniyle gerçekleşmiştir (Sayar, 2011).

Ölüm olgusu etrafında şekillenen inanç ve uygulamaların geçmişten bugüne çeşitli değişim ve dönüşümler yaşayarak devam ettiği söylenebilir. Bu devamlılık nedeniyle konuyla ilgili yapılan birçok çalışmada Anadolu sahasında ölüm olgusuna bağlı olan inanç ve uygulamaların İslam öncesi Türk inanç ve uygulamalarıyla ilişkisi kurulmuştur (Ersoy, 2002; Sayın Alsan, 2022). Konunun geçmişle ilgisi kadar değişim ve dönüşüm bakımından ele alınması da oldukça önemlidir. Çünkü bireysel ve toplumsal hayatta gerçekleşen her değişim ölümle ilgili inanış ve uygulamalarda da etkilerini göstermektedir (Atak ve Atak, 2022). Söz konusu inanış ve uygulamalar, genel olarak ölenin diğer âleme gidişini kolaylaştırmak, gittiği âlemde mutlu ve huzurlu olmasını sağlayarak ruhunun dünyaya dönmesini engellemek, yakınlarını teselli edip onların bir an önce toplumsal hayata katılmalarını sağlamak amacıyla uygulanır (Örnek, 1995). Bu uygulamalardan birisi de ölünün ruhu için helva dağıtılmasıdır. Ölü helvası olarak adlandırılan bu uygulamanın ölü aşı verme geleneğinin bir parçası olduğu yönünde görüşler olsa da (Aça, 2021a) ölü helvası; amaç, uygulanış ve işlevleri bakımından başlı başına bir gelenek olarak da adlandırılabilir.

Ölünün ardından helva dağıtılması diğer Türk topluluklarında olduğu (Aça, 2021a) gibi Anadolu'nun hemen her yerinde de devam eden bir uygulamadır. Ancak helvanın yapılması ve dağıtılmasıyla ilgili yöreden yöreye bazı farklı uygulamalar olduğu görülmektedir. Erzurum'da helva yapılması için gereken malzemeler ölü evinden karşılanmaz, tamamı komşulardan temin edilir. Yapılan helva cenaze evine gelenlere dağıtılır (Bolçay, 2014). Elazığ'da helva, cenaze defnedildikten sonra cenaze evinde bulunan kadınlar tarafından yapılır ve hemen yenilir. Helva yapılmasının amacı helva kokusunun ölünün burnuna gitmesini sağlamaktır. Böylece ölünün gittiği yerde mutlu olacağına inanılır. Yörede ölünün elli ikinci gününde yapılan helva veya satın alınan tahin helvası komşulara dağıtılır (Albayrak ve Arıcı, 2007). Bingöl'de mezar kazanlara helva ikram edildiği gibi ölünün yedi, kırk ve elli ikinci günlerinde de helva dağıtılır (Irmak, 2016). Malatya'nın Arguvan ilçesinde cenaze defnedildikten sonra taziyeye gelenlere "ölü aşı" adı verilen yemekler ikram edilirken helva da verilir. Bu helva un, şeker ve pekmezle yapılır (Gaspak, 2016). Helva yapımı ve dağıtımıyla ilgili birçok örnekle karşılaşmak mümkündür. Ancak bunların hepsini vermek çalışmanın amacına hizmet etmeyeceğinden örnekler sınırlandırılmıştır.

Ölenin ardından helva dağıtılması, Yıldızeli'nin Karalar köyünde devam eden bir uygulamadır. Bu köy, Sivas'ın Yıldızeli ilçesine bağlıdır. Köy, ilçe merkezinin batısında yer alır. İlçe merkezine 43 km mesafededir. 210 haneye sahip olan köyün nüfusu 642'dir. Köylü geçimini genel olarak tarım ve hayvancılıktan sağlar. Köyde cami, türbe ve ilköğretim okulu mevcuttur (Yıldızeli Kaymakamlığı, 2024). Köyün ne zaman ve kim tarafından kurulduğuyla ilgili kesin bir bilgi yoktur ancak sözlü kaynaklara göre köy, Anadolu'nun Türkler tarafından ilk fethedildiği yıllarda kurulmuştur. Köy meydanında bulunan türbede metfun bulunan kişilerin de bu fetih yıllarında şehit düşen Alperenlerden olduklarına inanılmaktadır. Türbede bulunan sancak aleminde 1277 tarihi yazılıdır. Ancak köydeki yerleşimin Türk fetihlerinden öncesine dayandığına dair bulgular da vardır (Sayar, 2020). Tarihî belgelerde köyün adı *Karalar Tekkesi* olarak yer

almaktadır (Gül, 2021). Günümüzde bu ad yalnız *Karalar* olarak kullanılmaktadır. Köye *Karalar* adının verilmesiyle ilgili anlatı ise şu şekildedir: “1915’ten önce köyde Ermeni nüfus da vardır. Ermeni kadınlarıyla Müslüman kadınlar köyde savaşımlardır. Bu olaydan sonra köye *Karılar Savaşı* adı verilmiştir. *Karılar* kelimesi zamanla *Karalar*’a dönüşmüştür.” (Sayar, 2020, s.153).

## **Yöntem**

Bu çalışmada Sivas’ın Yıldızeli ilçesine bağlı Karalar köyünde tespit edilen ölü helvası geleneğinin uygulanış ve işlevleri ele alınmıştır. Bu uygulama, 14. 11. 2021 tarihinde vefat eden Şemsi Sayar<sup>1</sup> için 18. 11. 2021 tarihinde yapılan ölü helvası sırasında gerçekleşmiştir. Helva yapımı sürecine katılımcı gözlemci olarak dâhil olunmuş, uygulamaların icrası sürecinde çeşitli roller üstlenilmiştir. Böylece bu helva yapımı uygulaması doğal bağlamı içinde gözlemlenmiştir. Bağlamın doğallığının olumsuz etkilenmemesi için kaynak kişilerden doğrudan bir derleme yapılmamış, uygulama sırasında gerçekleşen diyaloglar, gözleme dayalı bilgi kaynağı olarak kullanılmıştır. Katılımlı gözlem yoluyla toplanan veriler halk biliminin işlevleri bağlamında incelenmiştir.

### **1. Ölü Helvası Geleneği**

Yukarıda verilen bilgilerden de anlaşılacağı üzere saha, çok eskiden beri yerleşimin olduğu ve nüfus bakımından da canlı bir yöredir. Ayrıca yörede birçok geleneksel uygulamanın varlığı da devam etmektedir. Bu uygulamalardan birisi de ölü helvası geleneğidir. Ölünün ardından yiyecek içecek sunulması Türk kültüründe önemli yeri olan uygulamalardandır. Eski dönemlerde doğrudan ölünün mezarına yiyecek ve içecek konulması süreç içerisinde çeşitli değişim ve dönüşümler geçirerek bugüne kadar gelmiştir. Günümüzdeyse bu uygulama ölenin ardından cenaze törenine katılanlara veya daha sonra yapılan törenlere katılanlara yiyecek ve içecekler sunulması biçiminde devam etmektedir (Aça, 2021a). “Başta helva olmak üzere ölünün ardından hazırlanan tüm yemeklerin temel işlevi; ölünün ruhunun rahatlamasını ve huzur bulmasını sağlamaktır.” (Irmak, 2024, s. 495). Zira Türk kültüründe helva, ölümün simgesi olarak kabul edilirken helvanın kokusunun ölünün ruhuna ulaştığına ve öteki dünya ile bir iletişim aracı olduğuna inanılmaktadır. (Irmak, 2024).

Karalar köyünde ölü ve yiyecek ilişkisi de hayatın her alanında görülmektedir. Misafire, eşe dosta yapılan her ikramdan sonra söylenen kalıp sözler, bu ilişkinin en somut göstergesidir. Bu bağlamda en yaygın sözlerden biri olan “Geçmişlerinin canına değsin ifadesi Anadolu’da çok yaygın olarak kullanılmaktadır.” (Aça, 2021a, s. 9). Ancak sahada ölü ve yiyecek arasındaki ilişkinin görüldüğü daha özel alanlar da vardır. Köyde bir kişi can verir vermez büyüklerden biri ölenin evinden bir tabak un alır ve akraba olmayan birilerine verir. Bu uygulama ölenin kısmetini de alıp gitmesi ve gözünün arkada kalmamasını sağlamak amacıyla gerçekleştirilir. Diğer bir uygulamaysa cenaze defnedildikten sonra mezarlıktan dönenlere cenaze sahipleri tarafından lokum ve bisküvi ikram edilmesidir (Sayar, 2011). İki örnekte de un ve tatlı unsuru dikkati çekmektedir. Söz konusu uygulamalar, ölenin ruhunu rahat ettirmek ve kısmetini alıp gitmesini sağlamak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Böylece onun ruhunun dönüp yakınlarını rahatsız etmesi engellenmiş olur. Bu uygulamalar sahada yakın zamanlara kadar kısmen varlığını sürdürmekle

<sup>1</sup> Etik Beyan: 14. 11. 2021 tarihinde vefat eden Şemsi Sayar’ın annem olduğunu ve rızam dâhilinde yapılan bu çalışmanın etik açısından herhangi bir sakınca taşımadığını beyan ederim (08. 07. 2024, Sait Sayar).

birlikte günümüzde terk edilmiştir. Gözlemlerimize göre bu iki uygulamanın terk edilmesinde köyde ilahiyat fakültelerinden mezun olan imamların görev yapmaya başlamaları etkili olmuştur. İmamların bu tür uygulamaların İslam'a uygun olmadığını anlatmaları köylünün bunları terk etmesini sağlamıştır.

Ölümün şekillendirdiği bir uygulama da ölü helvası geleneğidir. Uygulamanın başat unsuru olan helva, Anadolu'da ölümün dışında günlük tüketilen bir tatlı veya çeşitli dinî etkinlikler ve eğlencelerde de önemli bir unsur olarak yer alır (Samancı, 2018). Dilimizde yer alan “arkası helva kokmak” ve “helva tavası sırtında olmak” (Tan, 2016, s. 95-96) gibi deyimler de helva-ölüm ilişkisinin yaygınlığını göstermektedir. Bununla birlikte helva, Türk mutfağında da yaygınlık gösteren bir yiyecektir (Boztaç, 2023). Karalar köyünde ise helvayla ilgili uygulamaların yöreye has özelliklere sahip olduğu görülmüştür. Yörede helva ölümle özdeşleşmiştir. Diğer zamanlarda genellikle helva yapılmasından kaçınılır. Eğer helva yapılacaksa da bu helva ölü helvasından farklı biçimde çok basit ve tadımlık olarak yapılmaktadır. Bu da sahada helvayla ölümün özdeş görülmesinden kaynaklanır. Dolayısıyla ölenlerin ardından helva yapılmaması toplum tarafından kınanmaktadır. Hatta ölümünden sonra helvasını yapıp dağıtacak kimseleri olmayanlar veya herhangi bir sebeple helvasının yapılmayacağını düşünen kişiler sağlıklarında kendi helvalarını yaptırıp dağıtırlar. Bu durum, helvanın ölümle ilişkisinin oldukça kuvvetli olduğunu göstermektedir.

### 1.1. Hazırlık

Gözlemin yapıldığı sahada ölümün vuku bulmasıyla uygun bir zamanda helva yapıp dağıtılması süreci de doğal olarak başlar. Helvanın yapıp dağıtılması ölenin yakınları için önemli bir görev olarak kabul edilmektedir. Hazırlık aşamasında önce zaman belirlenir. Helva, ölümün gerçekleştiği günden sonraki ilk perşembe günü yapıp cuma günü, cuma namazından sonra cami önünde cemaate dağıtılır. Helva mutlaka perşembe günü yapıp cuma günü dağıtılır. Hazırlık sürecinde cenaze sahipleri helva yapılmasına karar verirler. Helva yapacak kişiler davet edilerek gerekli malzemeler belirlenir ve alışveriş yapabilmek için bir liste yapılır. Helva yapımında kullanılan malzemeler şunlardır: un, toz şeker, bitkisel katı yağ, süt, fındık veya fıstık. Gözlem ve derleme sonucunda helva yapımı için 50 kg. un, 50 kg. şeker, 50 kg. katı yağ, 25 litre süt temin edildiği görülmüştür. Alışveriş tamamlanınca helva yapacak olan usta kadınlara haber verilir. Köyde helva yapımında usta olan kadınların bu işi eski usta kadınlardan öğrendiği anlaşılmıştır. Hemen her ev kadını helva yapımını biliyor olsa da ölü helvası yapımını belli başlı kişilerin yaptığı gözlemlenmiştir. Bu kişilere helvanın yapılacağı günden bir gün önce haber verilir. Usta kadınlardan o gün için köyde bulunamayacak olanlar varsa diğer kadınlara haber verilir. Gözlem neticesinde helva yapımının usta-çırak ilişkisi içinde kuşaktan kuşağa aktarıldığı anlaşılmıştır.

Helva yapımı için gerekli olan araç gereçler helva ustalarının evinde bulunmaktadır. Ustalar, bunları hayırına isteyen herkese vermektedir. Bu araç gereçler şunlardır: Alüminyum leğen, siniler, kazan, sac, sacayağı, helva kürekleri ve un eleği. Cenaze sahipleri helva gününün sabahında ustalardan birinin evinden gerekli araç gereci alarak kendi evlerine getirmişlerdir.

*Yıldızeli'nin Karalar Köyünde Değişim, Dönüşüm, Uygulanış ve İşlevleriyle Ölü Helvası  
Geleneği*



Görsel 1: Helva Kürekleri



Görsel 2: Leğen ve Siniler

Gözlemler neticesinde helvanın yapımı için kullanılan sütün tedarik edilmesinde farklı bir uygulama olduğu görülmüştür. Cenaze evinin inekleri yoksa gerekli süt komşu ve akrabalarından temin edilmiştir. Bir gün önceden helva yapılacağı komşu ve akrabaya duyurulmuştur. Sütü olanlar perşembe günü sabah cenaze evine süt getirmişlerdir. Getirilen süt için de herhangi bir ücret talep etmedikleri gibi cenaze sahipleri de sütü getirenlere herhangi bir bedel ödemeyi teklif etmemişlerdir. Bu, komşu ve akrabanın hayır kazanmak amacıyla ölü helvasına katkıları olarak değerlendirilmektedir. Cenaze sahiplerinin süt getirenlere “Allah razı olsun, hakkınızı helal edin.” Dedikleri, onların da “Helal olsun.” Karşılığını verdikleri görülmüştür. Bu arada, ölen kişiyle ilgili hatıralar anlatıp ona rahmet dileklerinde bulunanlar olduğu ve cenaze evine süt getirenlerin sayısı fazla olursa ölenin hayırlı ve sevilen bir kişi olduğuyla ilgili yorumların yapıldığı da tespit edilmiştir.



Görsel 3: Helva İçin Toplanan Süt

Sahada helva yapımıyla ilgili bütün işleri kadınların yaptığı anlaşılmıştır. Ancak un torbasının kaldırılması gibi ağır işlerin yapılmasında erkekler yardımcı olur. Bu işlerde helvacı kadınlara cenazenin yakınları yardım eder. Unun elenmesi ve sacayağının kurulmasından sonra ateş yakılır. Ateş yakmak için meşe odunu tercih edilir. Meşe odununun tercih edilmesinin sebebi, isinin az olması ve diğer odunlara göre daha dayanıklı olduğu için közünün uzun süre yanmasıdır.

### 1.2. Helva Yapımı ve Dağıtılması

Yörede helva yapımı şu şekilde gerçekleşmektedir: Helva ustaları ve diğer kişiler mümkünse abdestli olurlar. İşe besmele çekerek başlarlar. Bu malzemeler ustalar tarafından göz kararıyla helva leğene sığacak miktarda ayrılır. Önce yağ eritilir. Ardından yeteri kadar un ilave edilip kavrulur. Ayrı bir kaptaki kaynatılan sütte eritilen şeker kavrulmuş una ilave edilir. Karışım kıvama gelinceye kadar karıştırılır. Helvayı karıştırma işini ölenin akrabaları veya komşuları yapar. Karıştırma iki veya üç kişi tarafından aynı anda ve leğenin etrafında dönerek yapılır. Helvanın karıştırılması hem sevap hem de ölene karşı bir görev olarak görülür ve katılımcılar tarafından gönüllü olarak yapılır. Bu süreçler helva ustalarının denetiminde gerçekleştirilir. Ustalar ellerindeki bezlerle leğenin kenarlarını sık sık silerler. Unun yanmasına veya leğenin kenarına yapışmasına engel olmaya çalışırlar. Helva ustaları helva meydanında bulunan ve yaşça kendilerinden büyük kadınlara yer yer hazırlanmakta olan helvadan tattırarak onların onayını almayı amaçlarlar.

Gözlem sırasında görüşüne başvurulmuş kadınlardan birinin helvanın tadı ve kıvamıyla ilgili ustalara itiraz ettiği görülmüştür. Ustalar, itirazı dikkate alarak yaptıklarını gözden geçirmiştir. Bununla birlikte helvanın yapımında ustaların bilgi ve tecrübelerine göre hareket edilir. Karışım kıvama gelinceye kadar aynı düzende karıştırılmaya devam edilir.

Helvanın hazır olduğuna kanaat getirilince karışım, sinilere 5 cm kalınlıkta olacak şekilde yayılıp düzlenir. Göz kararıyla kare olacak şekilde kesilen parçaların her birinin üzerine fındık veya fıstık taneleri konulur. Helva soğumaya bırakılır. Helvanın soğuyup soğumadığı veya dağılıp dağılmadığı kontrol edilir. Soğuma işlemi de tamamlandıktan sonra kare parçalar tek tek toplanarak peçetelere sarılır. Taşımaya uygun bir leğenin içine dizilir.



Görsel 4: Helvanın Son Hâli

Helva dağıtımı da şu şekilde yapılmıştır: Helva, cuma namazından sonra cemaate dağıtılması için erkekler tarafından köy camisinin kapısına götürülür. Camiden çıkanlar birer tane helva alıp “Allah kabul etsin.”, “Geçmişlerinizin canına değsin.” derler. Leğenlerde helva artarsa cemaatten almak isteyenlere verilir. Artan helvalar ölü evine götürülmek istenmez. Daha helva camiye götürülürken cenaze sahiplerinin helvayı dağıtacak olanlara “Helva artarsa eve getirmeyin cemaate fazla fazla verin.” dedikleri kaydedilmiştir.

Sahadaki tespitlerden anlaşıldığına göre evde camiye gönderilmeyen helva kalmışsa bunlar da uzaktan gelenlere veya başka memleketlere gidenlere gittikleri yerlerde komşularına dağıtmaları için verilmiştir. Ne kadar çok helva dağıtılsa ölen kişi için o kadar çok hayır dua edileceğine inanılmaktadır.

## **2. Helva Geleneğinin Değişim, Dönüşüm ve İşlevleri**

Yemek, insanların biyolojik gereksinimleri için taşıdığı önem kadar kültürleri için de önemlidir (Beşirli, 2010). Çünkü yeme-içme eyleminin kültürel bir olgu hâline gelmesinde toplumların uzun yıllar içerisinde ürettikleri âdetler, alışkanlıklar, inançlar ve ritüellerin önemli bir payı vardır (Irmak, 2019).

Kültür ve yemek arasındaki ilişkinin şekillendiği ilk alan doğrudan yemekle ilgilidir. Yemek türleri, yemek yapma biçimleri, yemek araç gereçleri, yemek yeme biçimleri yemek etrafında hatırı sayılır bir kültür oluşmasını sağlamıştır. Diğer yandan hayatın çeşitli safhalarını yansıtan geçiş dönemleriyle ilgili uygulamaların da yemekle sıkı ilişkisi vardır. Dolayısıyla yemek, çok boyutlu bir kültürel öge olarak toplumların milli kimlikleri etrafında toplanmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle yemeğin din ve coğrafya gibi başka belirleyicilere de bağlı olarak ortaya çıkan kültürel bir kod (Öğüt Eker, 2018) olduğu söylenebilir.

Yemek, kültürel bir kod olarak daha küçük gruplar arasında kimlik göstergesi sayılabilecek özelliklere sahiptir. Ancak zaman içinde çeşitli değişim ve dönüşümler yaşamaktadır. Konu yemek olgusu açısından ele alındığında söz konusu değişimi sağlayan unsurlardan birinin toplumların ekonomik düzeyleriyle ilgili olduğu (Beşirli, 2010) görülür. Araştırmanın yapıldığı sahanın sakinleri, ekonomik düzeyleri birbirlerine yakın insanlardan oluşmaktadır. Dolayısıyla insanlar arasında yeme içme bakımından çok büyük farkların olmadığı anlaşılmıştır. Kaynak kişilerden alınan bilgilere göre ölü helvasının yapılması ve dağıtılması konusunda genel olarak bir değişiklik

olmamakla birlikte on, on beş yıldan beri helvanın kuru yemişlerle süslenmesi ve peçeteye sarılarak dağıtılması gibi eklemeler yapıldığı gözlemlenmiştir. Gözlemlerden anlaşıldığına göre bu da insanların ekonomik düzeylerinin geçmişe göre daha iyi bir duruma geldiğini göstermektedir.

Ölü helvası uygulamasının sahada yaşadığı değişimlerden birisi de hazır gıda tüketimiyle ilgilidir. Yukarıda açıklandığı üzere süt, helva yapımı için gerekli malzemeler arasında yer alır. Gözlemi yapılan helva yapımında süt gelenekte olduğu biçimiyle komşulardan tedarik edilmiştir. Ancak bazı durumlarda helva yapımı için hazır süt tercih edilmektedir. Cenaze sahipleri köyde yaşamıyorsa ve süt alabilecekleri yakın akraba veya komşuları yoksa helva yapımında hazır süt kullanılmaktadır. Hazır süt kullanılması helva geleneğinin geleceği hakkında bazı yorumlar yapılmasına imkân tanıyacak mahiyettedir. Köyde süt üretiminin azalması veya başka sebeplerle hazır sütün kullanılmasıyla helva yapımının herkesin katkı sunmaya çalıştığı ortaklaşa yapılan bir iş olmaktan çıkmasına yol açabilir. Dolayısıyla helva yapımına süt getirerek hayır işlediklerine inanan insanlar için hayır yapma imkânı yok olacaktır. Neticede insanların kutsalla ilişkilerini kuran bağ koparak bireysel hayatta bir boşluk oluşturacaktır. İstemek ve ikram etmek düzlemlerinde şekillenen bu tür alışverişlerin yok olması toplumsal dokuyu seyrekleştirecektir. Anadolu'nun birçok yerinde ölü helvası olarak paketlenmiş tahin helvası dağıtılması (Sayar, 2011) helva yapımı bağlamında meydana gelen sosyal ilişkiyi yok etmiştir.

Mutfak kültürünün bireysel ve toplumsal hayatta saygınlık-statü, arkadaşlık-iletişim, hediyeleşme-paylaşma, bayramlar-festivaller, ritüeller-kurbanlar, toplumsallaşma, ailenin yüceltilmesi ve üstün tutulması (Dinç, 2021) gibi birçok işlevi gerçekleştirdiği dikkate alındığında Karalar köyünde yapılan ölü helvası uygulamasının da bu işlevlerin bir kısmını bünyesinde barındırdığı söylenebilir.

Yörede helvanın yapılması ve dağıtılması ritüelistik özelliklere sahiptir. Ölü helvasının kendine has kurallarıyla bir gelenek olarak uygulanması temelde öteki dünya inancının bir sonucu olarak tezahür eder. Ölünün canı için yemek verilmesi ölen kişinin öteki dünyaya gidişini kolaylaştırmanın yanında onun gittiği yerde rahat etmesini sağlamaya yönelik bir inanıştır (Aça, 2021b). Sahada helva, bu amaçla yapılır. Bundan dolayı sahada helva yapımı yaygın bir gelenektir. Helvanın perşembe günü yapılıp cuma günü dağıtılmasının temel sebebi de ölenlerin zaman zaman hayattayken yaşadıkları evlerini ziyaret ettikleri inancıyla ilgilidir. Saha taraması sonucunda elde edilen verilerden anlaşılmıştır ki köyde bu inanış, günümüzde de geçerliliğini sürdürmektedir. Bu inanışa göre ölen kişilerin ruhları perşembe günleri evlerine gelip ev halkının neler yaptıklarına bakarlar. Evdekilerin kendisini unutmadıklarını, kendisi için bir şeyler yaptıklarını gördüklerinde de çok sevinirlermiş. Köyde perşembe günü “cuma akşamı” olarak adlandırıldığı tespit edilmiştir. İslam'da cuma gününün özel bir yerinin olması (Cengil ve Baran Tekin, 2016) nedeniyle köyde bu günde yapılacak hayırların daha çok sevap kazandıracağına inanılmaktadır. Dolayısıyla ölü helvasının bu günlerde yapılıp dağıtılması da günlerin kutsallığına ve ölenlerin ruhlarının bu günlerde evlerini ziyaret ettiklerine inanılması nedeniyle. Bahsi geçen arkaik işlevlerin yanı sıra günümüzde helva yapımı bir yandan ibadet olarak görülürken diğer yandan yaygın bir âdetin yerine getirilmesi olarak kabul edilmektedir.

Ölüm kaçınılmaz bir son olarak görülse de arzu edilmeyen bir durumdur. Dolayısıyla ölüm olayının yaşanması çeşitli düzeylerde acı ve sarsıntıların yaşanmasına sebep olur (Aça, 2021b). Sahada yapılan gözlemler neticesinde ölüm çok geniş alanlarda sosyal paylaşımlara sebep olan bir olay olarak görülür. Ölümü beklenen bir hastanın daha sık ziyaret edilmesi, mümkünse bu hastayla helalleşme, hastanın başında Kur'an okunması, ona su içirilmeye çalışılması, hasta sahiplerinin tarla, bağ, bahçe işlerinde yardım edilmesi ve hayvanlarına bakılması gibi işler daha ölüm olayı gerçekleşmeden toplumsal dayanışma ve yardımlaşmanın birer sonucu olarak ortaya çıkar. Ölüm



olayının gerçekleşmesinden sonra da aynı destekler devam eder. En basit ifadeyle baş sağlığı dileklerini sunmak olan bu davranışlar, cenaze evine yemek götürme ve gerekiyorsa cenaze sahiplerinin acil işlerinin yapılması biçimlerinde de görülür. Böylece toplum, cenaze sahiplerinin acısını paylaşabilmek için kendi üzerine düşeni yapar. Buna mukabil cenaze sahiplerinin de bu yas durumundan çıkıp tekrar toplumsal hayata sağlıklı bir şekilde dönebilmeleri için yapmaları gereken görevleri vardır. Önceki kısımlarda da belirtildiği gibi bu görevlerden biri de zamanı geldiğinde ölü helvasının yapılıp dağıtılmasıdır. Dolayısıyla helva geleneğinin yörede toplumsallaşma bakımından önemli bir işlev üstlendiği söylenebilir.

Sahada yapılan gözlemler sonucunda helva yapımına bağlı olarak yeni sosyal ilişkilerin de oluştuğu görülmüştür. Helva ustası kadınlar, helva yapımı için gerekli araç gereçleri satın alarak isteyen herkese vermek için evinde bulundurur. Yukarıda tanıtılan bu araç gereçler yalnız helva yapımı için kullanılır. Helva yaptıracak olanlar ustalardan birinin evine giderek bunları alır. Bu kadınlar, sözü edilen araç gereçleri hayır kazanmak amacıyla satın almıştır ve herhangi bir ücret beklemeden isteyenlere vermektedir. Bu kadınların aynı zamanda hem helva ustası hem de cenaze yıkayıcısı olması ve helva yapımında kullanılan araç-gereçleri herhangi bir ücret beklemeden vermesi onlara yaşadıkları toplumda statü ve saygınlık kazandırmıştır. Bu usta kadınların toplum tarafından sayılan ve sevilen kişiler olduğu belirlenmiştir. Gözlemlenen bir diğer durum da söz konusu statünün kısmi bir ekonomik sonucunun olmasıdır. Helva yapımından sonra helva ustalarından bir kısmı cenaze sahiplerinin verdikleri ücreti kabul ederken diğerleri “O nasıl söz, kat kat helal olsun.” diyerek teklif edilen ücreti kabul etmemişlerdir.

Sahadaki ölü helvası geleneğinin statü ve saygınlık işlevi, cenaze sahipleri bakımından çeşitli şekillerde tezahür eder. Yiyeceklerin niteliği ve tüketim biçimlerinin genellikle statüyle ilişkilendirilmesi (Dinç, 2021), helvayla ilgili olarak da kendisini gösterir. Kullanılan malzeme ve helvanın miktarı, helvanın kuru yemişlerle süslenmesi gibi hususlar cenaze sahiplerinin varlıklı kimseler olduğunu göstermektedir. Diğer yandan helva yapımında herhangi bir zorlukla karşılaşılması, helvanın cami cemaati dışında başkalarına da dağıtılacak kadar çok olması, yiyenlerin helvayı beğenmeleri gibi durumlardan ölenin iyi bir kimse olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu da ölenin öteki dünyadaki konumuna dair işaretlerden sayılmaktadır. Helvanın beğenilmemesi durumunda da hem cenaze hem de cenaze sahipleriyle ilgili olumsuz yorumlar yapıldığı görülmüştür.

Ölü helvasının statü ve prestij işlevi, Ögüt Eker'in (2018) belirttiği “erginlenme” işleviyle birlikte ele alınabilir (s. 176). Bu işlev özellikle ölenin erkek çocukları için geçerlidir. Ölen kişinin erkek çocukları varsa ve helva yaptırabilecek imkâna sahipse mutlaka söz konusu helvayı yaptırmaları gerekir. Bu helva yaptırılmazsa cenaze sahipleri kınanır. Özellikle erkek çocuklar, toplum nezdinde saygınlıklarını yitirirler. Toplumun onayladığı birer şahsiyet olabilmek için erkek çocukların helvanın yapılmasını sağlamaları gerekir. Helva yapılması ölen kişinin akrabaları arasındaki statü farkını göstermesi bakımından da bir işlev icra eder. Gözlemlenen helva yapımı sürecinde yakın akrabaya mensup kadınlar helva yapımına katılmak istemişlerdir. Sürece dâhil edilmeyenlerden bazılarının kırgınlık yaşadıkları ve bunu cenaze sahiplerine ilettikleri görülmüştür.

Sahada helva yapımı geleneğinin hatırlama ve hatırlamaya bağlı olarak rahatlama işlevlerinin olduğu da görülmüştür. Çalışmanın önceki kısımlarında da belirtildiği gibi helva yapımı için aile dışındakilerin de destekleri olur. Gözlemlenen helva yapımında süt getirenlerin getirdikleri sütün kendi geçmişlerinin canına değmesini dilemeleri, kaybettikleri kişileri bir

hatırlama biçimidir. Helva yapımına süt getirerek katkıda bulunanlar bu sayede kendi geçmişlerini hatırlayıp onların ardından hayır yaptıkları için rahatlarlar. Uygulamanın rahatlamayı sağladığı başka bir durum da cenaze sahipleriyle ilgilidir. Cenaze sahipleri helva yaptırıp dağıttıktan sonra görevlerini yerine getirdikleri için rahatlarlar.

Hatırlama bakımından başka bir örnek de hayatta olmayan helva ustalarının hatırlanmasıdır. Helva yapımı sırasında kadınlar, önceki ustaların hatıralarını anlatırlar. Buna benzer bir hatırlama biçimi de helva ustalarının önceki zamanlarda başlarından geçen ilginç olayları anımsamalarıdır. Genellikle helva yaparken karşılaşılan güçlükler birer hatıra olarak anlatılır. Hatırlanan kişi ve olaylar arasında helvası yapılan kişi de önemli bir yer tutar. Helvası yapılan kişi kadınsa helva yapımı sırasında ondan çok söz edilir. Helva yapanlar ölen kişiyle ilgili hatıralarını anlatırlar. Ölen kişi erkekse helva yaparken ondan söz edilmez.

Dinî, kültürel, ekonomik ve coğrafi bağlamlarda üretilen tüm geleneklerde olduğu gibi ölü helvası geleneği de toplumsal kimliğin oluşmasını sağlayan önemli bir göstergedir (Öğüt Eker, 2018). Birçok bileşeni ve çok işlevi olan bu göstergenin geçmişten bugüne çeşitli değişim ve dönüşümler yaşamasının yanında gelecekte de bu değişim ve dönüşümlerin yaşanmaya devam edeceği söylenebilir.

## Sonuç

Ölü helvası geleneği sahada ibadet olarak kabul edilmektedir. Bu ibadet, atalardan intikal eden bir gelenek olarak görülmekte ve devam ettirilmeye çalışılmaktadır. Sahadaki uygulamalarda İslam öncesine ait âdet ve inanışların izlerine rastlansa da helva yapımı genel olarak cuma, hayır, dua gibi İslam'a ait kavramlarla ilişkilendirilmektedir. Dolayısıyla helva yapımı önemli bir dinî görev olarak kabul edilmektedir. Helva yapım sürecinin kolay veya zor geçmesi, helvanın yiyenler tarafından beğenilip beğenilmemesine göre ölenin diğer âlemdeki durumuyla ilgili sonuçlara ulaşılır. Süreç kolay geçmiş ve helva yiyenler tarafından beğenilmişse ölenin diğer âlemde rahat edeceğine dolayısıyla iyi bir kimse olduğuna aksi takdirde ruhunun azap çekeceğine inanılmaktadır. Konunun öteki dünya inancıyla ilgisine bağlı olarak helvanın yapılmaması önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Ölüsü için helva yaptırmayanlar toplumsal kınamaya maruz kalmaktadır.

Giriş kısmında da belirtildiği gibi Anadolu'nun hemen her yerinde var olan helva uygulamasının genellikle cenazenin defnedilmesinden hemen sonra yapılıp taziyeye gelenlere dağıtıldığı veya yedi, kırk ve elli ikinci günlerde de helva yapıldığı görülmektedir. Yörede helvanın ölüm olayının gerçekleşmesinden sonraki ilk cuma günü dışında başka zamanlarda yapılmaması yöreye özgü bir uygulamadır. Ayrıca ölenin ardından helva dağıtılması genel olarak ölü aşı geleneğinin bir parçası olarak kabul edilse de yöredeki ölü helvasının kendine has kuralları olan bir uygulama olduğu görülmüştür. Dolayısıyla uygulamanın *ölü helvası geleneği* olarak adlandırılabilirdiği kanaatine varılmıştır.

Köyde helvanın yapılış biçimi değişirse de kullanılan malzeme bakımından çeşitli değişiklikler olduğu gözlemlenmiştir. Helva yapımında hazır süt ve kuru yemiş kullanılmaya başlanması bir yenilik olarak görülmektedir. Helva külçelerinin her birinin peçetelere sarılarak dağıtılması da önemli bir yeniliktir. Bu yeniliğe yol açan sebeplerden birisi köylünün ekonomik olarak belli bir seviyeye ulaşmış olmasıdır. Ayrıca temizlik konusunda daha bilinçli oldukları söylenebilir. Çünkü helvanın peçetelere sarılarak dağıtılması bir yandan helvanın toz gibi dış etkenlerden korunmasını sağladığı diğer yandan da helvanın yenilmesinden sonra el ve dudakların silinerek temizlemesine imkân tanımaktadır. Bu da helva geleneğinin uygulanmasında kişisel

*Yıldızeli'nin Karalar Köyünde Değişim, Dönüşüm, Uygulanış ve İşlevleriyle Ölü Helvası  
Geleneği*

temizliğin belirleyici bir unsur olarak sürece dâhil olduğunu göstermektedir. Sözü edilen unsur aynı zamanda helva geleneği için dönüştürücü bir unsur olarak da işlev görmektedir.

Helva yapımının zahmetli olmasına rağmen terk edilmemesi de üzerinde durulması gerekli bir konudur. Yörede ölü helvası olarak hazır helvanın kullanılmaması, cenaze sahiplerinin mutlaka evlerinde helva yaptırılmaları geleneğe verilen önemi göstermektedir. Bu önemin helva yapımının din ve geleneğin sınırları içinde ele alınmasından kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle din ve geleneğin sahada kişisel ve toplumsal davranışlar bakımından belirleyici olma özelliğini devam ettirdiği sonucuna ulaşılabılır. Yapılan gözlemler neticesinde sahada bu geleneğin devam edeceği düşünülmektedir. Bu devamlılık konunun daha geniş kapsamlı çalışmalarla ele alınmasıyla pekiştirilebilir.

Sahada yapılan çalışma sonucunda helva yapımının dinî, toplumsal, ekonomik boyutları olduğu kanaatine varılmıştır. Bu alanlarla sıkı ilişkisinin bir sonucu olarak uygulamanın ritüel, statü ve saygınlık, sosyalleşme, hatırlama ve rahatlama gibi işlevleri gerçekleştirdiği görülmüştür. Ayrıca sahada helva ustalarının yetişmesi usta-çırak ilişkisi içinde gerçekleşmektedir. Bu da konunun çok önemli bir kültürel aktarım aracı olduğunu göstermektedir.

## Kaynakça

- Aça, M. (2021a). Türklerde ölü aşı verme geleneğinin bir parçası olarak helva dağıtma. S. Deniz (Ed.), *Türk kültüründe helva* (s. 6-10) içinde. Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Aça, M. (2021b). Ölümle ilgili inanış ve uygulamalar. M Aça (Ed.), *Halk bilimi el kitabı* (s. 388-389) içinde. Nobel Yayınları.
- Albayrak, A. ve Arıcı, İ. (2007). Elazığ'da taziye geleneği. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(2), 33-44.
- Atak, M. ve Atak, Z. (2022). Modernite ve postmodernitede değişen ölüm algısı. *İbni Haldun Çalışmaları Dergisi* 7(2), 119-133.
- Beşirli, H. (2010). Yemek, kültür ve kimlik. *Millî Folklor*, 87, 159-169.
- Bolçay, E. (2014). Erzurum'da cenaze gelenekleri. *Türkbilig*, 28, 111-118.
- Bozgaçcı, E. C. (2023). Türk mutfak kültüründe helva ve helva gelenekleri. *Uluslararası Türk Dünyası Turizm Araştırmaları Dergisi*, 8, 191-200.
- Cengil, M. ve Baran Tekin, D. (2016). Kutsal zaman, algılanış biçimi ve ibadet hayatına etkileri. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(29), 33-63.
- Dinç, M. (2021). Halk bilgisinin beslenme ve mutfak kültürüne dönük temsilleri. M. Aça (Ed.), *Halk bilimi el kitabı* (s. 287-314) içinde. Nobel Yayınları.
- Ersoy, R. (2002). Türklerde ölüm ve ölü ile ilgili rit ve ritüeller. *Millî Folklor*, 54, 86-101.
- Gaspak, A. (2016). Alevilerde ölümle ilgili inanış ve uygulamaların dinler tarihi açısından değerlendirilmesi (Arguvan örneği). *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21(2), 107-127.
- Gül, M. (2021). Gelmugad yoklama defteri.  
[https://www.sivastimes.com.tr/haber/gelmugad\\_yoklama\\_defteri-7397.html](https://www.sivastimes.com.tr/haber/gelmugad_yoklama_defteri-7397.html). adresinden 11 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.
- Irmak, Y. (2016). Doğumdan ölüme Bingöl geçiş dönemleri inanç ve uygulamaları. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 113-132.
- Irmak, Y. (2019). Bingöl mutfak kültürü ve gastronomi turizmi. *Bingöl Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 111-144.
- Irmak, Y. (2024). Türk kültüründe tören yemeklerine işlevsel bir yaklaşım. *Motif Akademi Dergisi*, 17(46), 486-515.
- Öğüt Eker, G. (2018). Farklı görme biçimleriyle modern dünya ritüeli olarak yemek kültürü: Sınama/erginlenme ve intikam alma gizli işlevleri. *Millî Folklor*, 120, 170-183.
- Örnek, S. V. (1995). *Türk halkbilimi*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Samancı, Ö. (2018). Türk mutfak kültüründe helva geleneği.  
<https://www.turkascihaberleri.com/HaberDetay/53/Turk-Mutfak-Kulturunde-Helva-Gelenegi---Sn-Doc-Dr--Ozge-Samanci-.html> adresinden 11 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.
- Sayar, S. (2011). Destanlardan günümüze doğum, ölüm âdet ve inanışları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.

*Yıldızeli'nin Karalar Köyünde Değişim, Dönüşüm, Uygulanış ve İşlevleriyle Ölü Helvası  
Geleneği*

Sayar, S. (2020). Bağlamdan işleve, efsaneden argoya 'pamukta yatmak', *AKRA Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 20, 151-161.

Sayın Alsan, Ş. (2022). Türk kültüründe ölüm olgusu ve ölüm sonrası ritüelleri. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 15(37), 179-196.

Tan, N. (2016). Deyim araştırmalarına katkılar: Üç deyim.

<https://tdk.gov.tr/wp-content/uploads/2016/06/20160622.pdf> adresinden 11 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.

Yıldızeli Kaymakamlığı (2024). Karalar.

<http://yildizeli.gov.tr/karalar>. adresinden 11 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.



Artuklu Humanities  
Yıl 2024-Sayı 16 / Year 2024-Issue 16



*Türk Halk Kültüründe Baykuş*

*Owl in the Turkish Folk Culture*

*Dr. Necla Gül ERCAN*

*neclagulercan@hotmail.com.*  
*<https://orcid.org/0000-0003-4781-3810>*

#### **Makale Bilgisi/ Article Information**

**Makale Türü/ Article Types:** Araştırma Makalesi/ Research Article

**Geliş Tarihi/ Received:** 23 Mayıs 2024 / 23 May 2024

**Kabul Tarihi/ Accepted:** 16 Temmuz 2024 / 16 July 2024

**Yayın Tarihi/ Published:** 31 Temmuz 2024 / 31 July 2024

**Yayın Sezonu/ Pub Date Season:** Temmuz / July

**Atıf/ Cite as:** Ercan, N. G. (2024). *Türk Halk Kültüründe Baykuş*. Artuklu Humanities, 16, 65-75.

DOI: [10.46628/itbhssj.1489044](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1489044)

Ercan, N. G. (2024). *Owl in the Turkish Folk Culture*. Artuklu Humanities, 16, 65-75.

DOI: [10.46628/itbhssj.1489044](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1489044)

**Plagiarism/ İntihal:** This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software./ Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.

**Yayıncı/ Published by** Mardin Artuklu Üniversitesi/ Mardin Artuklu University

**Etik Beyan/ Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur./ It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Necla Gül Ercan).

**Telif Hakkı&Lisans/ Copyright&License:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır./ Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

## Türk Halk Kültüründe Baykuş

### Öz

Toplumların kültüründe tarihî kaynaklar, inançlar, değerler ve ahlak anlayışlarını bir bütün hâlinde değerlendirmek mümkündür. Bu bütünlük içerisinde sözlü-yazılı kaynaklar, gelenek-görenekler ve inanç sisteminde karşılaşılan birçok husus dikkati çeker. Dolayısıyla inanç sistemi ve kültürlerin bünyelerinde yer alan bu hususlar araştırmacılar tarafından bir şekilde merak edilir ve incelenir.

Bu inceleme neticesinde doğada bulunan hayvanların tarihî kaynaklar ve halk kültürlerinde önemli bir konuma sahip olduğu tespit edildi. Bu hayvanlardan bazıları halk kültürlerinde kutsal kabul edilirken bazıları ise değersiz bir varlık olarak algılanır. Toplumların kutsal kabul ettiği hayvanlardan olan kuşlar, halk anlatıları ve inanç sisteminde birtakım anlamlara sahiptir. Kuşlar içerisinde yer alan baykuşa da halk kültürlerinde olumlu-olumsuz birtakım anlamlar yüklenir. Bu doğrultuda baykuşa yüklenen bu anlamların zemininde yatan nedenler merak konusu hâline gelir.

Bu çalışmada baykuşa yüklenen birtakım anlamların temeli tespit edilip incelenecektir. Bununla birlikte mitoloji, efsane, destan, masal gibi anlatılarda ve halk inançlarında baykuşa yüklenen olumlu-olumsuz anlamlar üzerinde durup bir sonuca varılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** kuş, baykuş, Türk halk kültürü, halk anlatıları, inanç.

## Owl in the Turkish Folk Culture

### Abstract

It is possible to evaluate historical sources, beliefs, values and moral understanding in the culture of societies as a whole. Within this integrity, many issues encountered in oral-written sources, traditions-customs and belief system attract attention. Therefore, these issues within belief systems and cultures are somehow wondered and examined by researchers.

As a result of this examination, it is determined that animals found in nature have an important place in historical sources and folk cultures. While some of these animals are considered sacred in folk cultures, some are perceived as worthless beings. Birds, one of the animals considered sacred by societies, have certain meanings in folk narratives and belief systems. The owl, among the birds, is also attributed with some positive and negative meanings in folk cultures. In this respect, the reasons underlying these meanings attributed to the owl become a matter of curiosity.

In this study, the basis of some meanings attributed to the owl will be determined and examined. In addition, the positive and negative meanings attributed to the owl in narratives such as mythology, legend, epic, fairy tale and folk beliefs will be emphasized and a conclusion will be reached.

**Keywords:** bird, owl, Turkish folk culture, folk narratives, belief.

## **Giriş**

Toplumların kültürlerinin oluşmasına etki eden birçok unsur vardır. Buna bağlı olarak her toplumun ortak kültür unsur ve kodlarını taşıyan mit, efsane, masal ve destan metinleri bünyelerinde olağanüstü motif ve kavramları barındırır. Bu motif ve kavramlar içerisinde yer alan bazı unsurlara birtakım anlamlar yüklenerek önemli hâle getirirler. Mit, efsane, destan, masal ve halk inançlarının bünyelerinde barındırdığı motif ve unsurlar içerisinde hayvanların yeri oldukça önemlidir. Bu hayvanlardan biri olan kuşlar, anlatmalarda çeşitli fonksiyonlarıyla dikkati çeker. Bu doğrultuda hayvanları konu alan anlatı metinleri üç ana başlık altında incelenebilir:

- 1-Etiolojik hikâyeler
- 2-Fabler
- 3-Hayvan destanları (Akalin, 1993, s. 13).

Bu üç ana başlık içerisinde yer alan Etiolojik hikâyeleri Akalin şu şekilde tanımlar: “Bir hayvanın nasıl ve neden bir biçim kazandığını açıklar.” (1993, s. 13). Bu tanımdan hareketle çalışmada tarihî kaynaklar ve halk kültürlerinde baykuşun nasıl ve neden kutsal kabul edildiği konusu üzerinde durup olumlu-olumsuz anlamlarının çözümlemesi yapılacaktır. Tarihî kaynaklar ve halk kültürlerinde baykuşa yüklenen anlamlara geçmeden önce kuşlar hakkında genel bir bilgi vermek yerinde olacaktır.

Kuş bilim (ornithology) tarihinde yer alan bilgilerde kuşların, insanlar için arkaik zamanlardan beri ilham ve besin kaynağı olduğu belirtilir. Fransa’da bulunan Lascaux mağaralarında taş devri insanlarından kalma duvar resimleri arasında kuşların var olduğu, Mısır resim yazılarında, Tevrat’ta, İncil’de, Kur’an-ı Kerim’de ve Aisopos’un fabllerinde kuşlarla ilgili bilgilere rastlanır (Akalin, 1993). Türk mitolojisinde ise kuşların bir totem olarak yer almadığı görülür. 24 Oğuz boyu sınıflandırılırken her dört boy için bir kuş, ongun olarak belirtilir. Bu boylar içerisinde yer alan Bayat boyunun simgesi ise Ügi (baykuş)’dir. Ancak Bayat boyunun ongunu normal baykuştan ziyade gece doğanları olarak kabul edilir (Sever, 1999; Ögel, 2014).

Kuş, Türklerde Gök Tanrı’nın himayesinde bir varlık olarak yer aldığından kutsallık atfedilir. Dolayısıyla kuşlar, insanlara yardım eden ve onlara uğur getiren bir anlama da sahiptir. Şamanizm inancında ise ölen kişinin ruhu olduğuna inanılır. Yani ölen kişilerin ruhları bir kuş şeklinde göğe uçar (Sever, 1999). Yukarıda verilen bilgiler dışında kuş, giyim-kuşam ve süs eşyalarında da kullanılır. “Giyim ve süs eşyası olarak kuş tüylerinin kullanılması Eskimolarca başlatılmış olabilir. Tüylele süslenme Kızılderililerde yaygındır.” (Akalin, 1993, s.7). Verilen bilgilerden hareketle kuşların geçmişten günümüze çeşitli anlamlar taşıdığını söylemek mümkündür.

Kuşlar, sözlü ve yazılı anlatılarda da farklı anlamlar taşırlar. Örneğin masal metinlerinde kuş, hayal gücünün zenginliğini anlatırken ya temel kişi ya da yardımcı kahraman olarak yer alır (Akalin, 1993). Bununla birlikte masalarda kuşlar, bazen iyi bazen de kötü rol üstlenirler. Kuşlar, masal kahramanına yardım eden, onu kötülüklerden koruyan ve ona yeniden can vermek gibi olumlu anlamlara da sahiptir. Ayrıca masal kahramanını öldürmeye çalışan olumsuz anlamları da vardır (Tek, 2017).

Kuşlar içerisinde birçok anlamın yüklendiği ve çeşitli işlevlere sahip olanlardan biri de “baykuş”tur. Baykuşa yüklenen anlamlar halk kültürlerinde farklılık gösterir. Kuşların gerek görüntüleri ya da ihtişamlı duruşları bakımından gerekse uçan bir canlı olmaları bakımından insanı insanoğlunu her zaman cezbeden bir tarafları olmuştur. Bu yargı hemen hemen bütün kuşlar için söylenebilir. Halk arasında bu açıklamanın dışında kalan yalnızca bir kuş söz konusudur: “Baykuş.”



Baykuş, keskin bakışı, acı acı ötmesiyle uğursuzluk getirdiğine inanılan bir hayvandır. “Gece kuşu” adıyla bütünleşen baykuş genellikle kimsenin bilmediği ıssız ve harabe yerlerde yaşar. Ayrıca baykuşlar geceleri çok iyi görebilen ve insanın yüzüne benzeyen yüzünün ön kısmında gözleri olan bir hayvandır (Gülakan Kaman, 2015). Baykuşun bu şekilde tanımlanması ona olumsuz anlam yüklenmesi ile ilgili bir durumdur. Ancak bu olumsuz yargı dışında bereket, şans, halk hekimliği ve soyun devamını sağlaması dolayısıyla olumlu anlamlara da sahiptir. Bu doğrultuda Türkçe bir kelime olan “baykuş” Arapçada “bûm, bûme, cugd” gibi anlamları taşıırken Farsçada “âkû ve kûf” olarak geçer (Devellioğlu, 2010, s. 27, 128, 163, 605). Bayat boyunun ongunu olan baykuş, Türkler arasında genellikle “ügi/ ügü / ükü/ ükkü” adıyla görülür (Ögel, 2014, s. 388). Halk ağızlarında “baykuş” adıyla ilgili çeşitli kullanımlar dikkati çeker. Baykuş, “dölehlî, dövlet kuşu, dövletli kuş, hayırlı kuş, muratkuşu, muratçık, ulukuş, er kuşu, yapalak ve puhukuşu” olarak da anılır (Bekar, 2017, s. 47; Tanç, 2017, 120). Bu adlandırmalardan hareketle baykuşun ölüm habercisi, uğursuzluk ve kutsallık atfedilen bir hayvandır. Bunun yanı sıra bazen bilge, hayırlı bir kuş olarak kabul edilirken bazen de bereket ve rızkı temsil eden bir varlık olduğuna inanılır. Bu bağlamda çalışmanın genelinde baykuşun geçmişten günümüze taşıdığı anlamlar iki başlık altında ele alınabilir: alınacaktır:

1. Tarihî kaynaklarda baykuş
2. Halk kültüründe baykuş

**1. Tarihî kaynaklarda baykuş:** Geçmişte yaşanmış olayların kanıtlarını tarihî kaynaklarda bulmak mümkündür. Bu doğrultuda eski Türk inanışları, gelenek-görenek, örf ve âdetler tarihe kaynaklık eden unsurların başında gelir. Yani sözlü-yazılı kaynaklar tarihin kaynakları arasındadır. Bu bağlamda tarihî kaynakların başında mit gelir. Kutsal bir öykü kabul edilen miti Eliade şu şekilde tanımlar:

“...mitler, yalnızca Dünya'nın, hayvanların ve insanın kökenini anlatmakla kalmaz, ama aynı zamanda insanın bugün içinde bulunduğu duruma gelmesine kadar olup biten bütün önemli olayları da anlatır; bir başka deyişle onun ölümlü, cinsiyetli, toplum hâlinde örgütlenmiş, yaşaması için çalışması gereken ve belli kurallara göre çalışan bir varlık durumuna gelmesine kadar gerçekleşen önemli olayları anlatır. (2018, s. 23)”

Böylece mitler aracılığıyla toplumlar, geçmişleri hakkında bilgi sahibi olurlar. Elbette toplumların mitolojilerine bakıldığında hayvanların büyük öneme sahip oldukları görülecektir. Bu hayvanların başında gelen “baykuş” mitolojilerde çeşitli şekillerde yer alır. Örneğin Yunan mitolojisinde Tanrıça Athena çeşitli şekillerde tasvir edilir. Athena'nın simgelerinden biri de baykuştur (Halikarnas Balıkcısı, 1983). Athena'nın uğuru olarak kabul edilen baykuş, kafasının büyük olması, av sırasındaki hünerleri ve birçok fonksiyonundan dolayı Zeus'un kızı Athena'yı sembolize eder (Gülakan Kaman, 2015).

Baykuşun, anlatılarda değişim ve dönüşüm işlevine de sıklıkla rastlanır. Nitekim Arnavut mitolojisinde erkeklerin baykuşa dönüşümünü konu alan anlatılarla karşılaşılır. Gal mitolojisinde ise değişim ve dönüşümle<sup>1</sup> ilgili çeşitli anlatılar vardır (Bonney, 2000).

Türk toplumlarından olan Türkmenlere ait etiolojik bir mit ise baykuşun türeyişi hakkında bilgi verir:

“Evvel zamanlarda bir kalede cimri bir bey varmış. O, halkını ağır vergi işkencesine salmış. Bu zengin bey, gündüzleri servet, mal toplar, geceleri ise bu servetleri hesaplar, sayarmış. Böyle ağır eziyeti, işkenceyi hayatlarında görmemiş olan halk, gidip peygambere hallerini arz etmişler. Bu

<sup>1</sup> bk. Bonney, Yves (2000), Antik Dünya ve Geleneksel Toplumlarda Dinler ve Mitolojiler Sözlüğü, C. 2, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara, s. 64, 645, 647.

bey, faizcilik yaparak, menfaatini güdüp insanların rızklarını ellerinden alarak mal-mülk, servet toplamak suretiyle şeriat kaidelerini bozar demişler. Peygamber, Tanrı'ya dua etmiş. Ertesi gün halka şöyle demiş:

Allah'ın emri şöyledir; siz bu beyi bırakıp göçüp gidin. Bırakın o yalnızlık işkencesini çeksin diye buyurur. Halk da bunun üzerine bir gece içerisinde o kaleden göçüp gitmiş. Ertesi gün bey kalkınca yaptıklarından pişmanlık duymuş. Halkın kargısı yüzünden o bey, o kalede baykuşa çevrilmiştir. (Ergun, 1997, s. 491)”

Bu anlatı halkına zorluk ve sıkıntı çektiren cimri bir beyin baykuşa dönüşümüyle ilgilidir. Özbeklere ait etnolojik mitte ise babasının bedduası sonucu çocuk, baykuşa dönüşür:

“Bir zamanlar, bir ağanın yiğit, cesur bir oğlu varmış. Hiç kimseyi koymaz, geçenin orağını, gelenin kazmasını almış. Hatta babasına bile gözdağı verir, kötülük yaparmış. Günlerden bir gün babası namaz kılariken sırtına vurmuş. İşte o zaman babası ona kırılmış ve beddua etmiş: “Gakkıldayan kuş ol da gün görme.” Oğlan, kusa çevrilmiş. İnsanlar ona “Baykuş” demeye başlamışlar. Bu yüzden baykuş seyre geceleri çıkarmış. (Ergun, 1997, s. 531)”

Kıbrıs Türkleri arasında baykuşun ötüşü, haber geleceği anlamında yorumlanır. Kıbrıs Türklerinde baykuş ile ilgili anlatı şu şekildedir:

“Baykuş eskiden çok güzel bir kızmış. Bilinmeyen bir nedenle sonradan baykuş olmuş. Gözlerinin önde oluşu ve insan gözüne benzemesi de bundanmış. Kuş olduktan sonra ağzına lokma almaz olmuş. Açlıktan ölmesin diye Tanrı onun kısmetini ayağına kadar getirirmiş. (Akalin, 1993, s. 79)”

Anlatıya göre baykuşun insan ile aynı özelliklere sahip olduğu görülür. İnsan olma vasfı elinden alındıktan sonra baykuş, kendi hâlinde yaşayan bir hayvan olmuş ve Tanrı'nın nimetlerinden faydalanmıştır.

Başkurlara ait Edigeý destanında Tökles'in, ihtiyarı baykuşa çevirdiği görülür (Arvas, 2009). Maaday-Kara destanında ise baykuş “ükü” olarak geçer. Burada iki kartal, baykuş gibi öter. Bu durum benzetme unsuruyla açıklanabilir. Bu kısım destanda şu şekilde yer alır: “Kara-Kula Kağan, Maaday-Kara'nın yurdunu işgal etmek için gelir. Maaday Kara kapısından dışarı çıktığında kapısının önündeki iki kartal baykuş gibi öter.” (Aydın Üngör, 2017, s. 335). İki kartalın baykuş gibi ötmesi olumsuz-kötü bir durumla karşılaşılacağına habercisidir.

Ayrıca baykuş, destanlarda şekil değiştirme fonksiyonuna da sahiptir. Finlilerin Kalevala destanında Pohjolanın kadını Loudi, baykuş şekline girerek Ilmarinenin yanına gider. Bu durum destanda şöyle anlatılır:

“Vainämöinen'in isteği üzerine kazma, kazık, mızrak, anahtar yapmaya başlayan Ilmarinenin neler olup bittiği hakkında bilgi almak için penceresine gelen baykuşa Pohjolanın cadısı için tasma hazırladığını söylemesi, Pohjolanın kadınının ay ve güneşi sakladığı yerden çıkarmasını sağlamıştır (Abdurrezzak, 2014, s. 242)”

Burada Loudi, baykuş kılığına girerek bilgi alma işlevi üstlenmiştir.

Kırgız Türklerine ait olan Kococaş ve Şırdanbek destanlarında baykuşun koruyucu işleviyle karşılaşılır. Kococaş destanının Üsönbayev benzer metninde Kococaş'ın eşi Zulayka'nın oğlunu kötülük ve nazardan korumak için baykuş tüyü taktığı söylenir (Gezer, 2017).

**2. Halk kültüründe baykuş:** Halk kültürü, halka ait olan maddi ve manevi unsurlar olarak tanımlanabilir. Ortak değerler, inanışlar, yaşayış şekli, gelenek ve görenekler halk kültürü kapsamında yer alan unsurlardır (Kazmaz, 2001). Bu bağlamda toplumların kültüründe yer alan bazı varlıklar geçmişten günümüze aktarılıp kutsal kabul edilirler. Kutsal kabul edilen varlıklardan biri de “baykuş”tur. Halk kültüründe önemli bir varlık olarak kabul edilen baykuşa toplumlar çeşitli anlamlar yükler. Baykuş, toplumların genelinde olumsuz anlamıyla algılanırken bazı toplumlarda ise olumlu bir varlık olarak yer alır. Örneğin Çin kültüründe karanlığı simgeleyen

(Eliade, 2003) baykuş, Eski Mısırlılar ve Hintliler’de ölüm kuşu, Romalılar içinse uğursuz bir kuş olarak kabul edilir (Eberhard, 2000).

Baykuş, bazı toplumlarda ise simgesel bir varlık olarak yer alır. Avustralya’da bazı kabilelerde baykuş, kadını simgeler. Erkekleri yarasalar, kadınları ise baykuş sembolize eder. Bu kabiledede bulunan tüm kadınları baykuşun koruduğuna inanılır. İnanışa göre topluluk içerisinde bir baykuş ölürse bir kadının öleceği inancı yaygındır. Bundan dolayı kadınlar, kendilerini yaştattıklarına inandıkları baykuşu koruyarak ona sahip çıkarlar (Frazer, 2004).

Baykuş, şaman kıyafetlerinde de sembol olarak kullanılır. Altay şamanlarının kıyafetleri siyah ve kahverengi baykuş tüyleriyle süslüdür. Ayrıca bir şamanın yakalığında baykuş tüyünden yedi bebek yer alır. Şaman külahının kenarına ise iki, dokuz veya otuz tane baykuş tüyü (ülberek) dikilir. Bunlar dışında Sameyodler, Soyotlar, Karagaslar ve Teleüt şamanları, giydikleri kıyafetleri baykuşa benzetmeye çalışırlar. Bunu yapmalarındaki maksat, yeni ve sihirli bir bedene sahip olacaklarına olan inançtır. Günümüzde baykuşla ilgili inançlar, Kazak ve Kırgız toplumlarında devam eder. Bu toplumlarda baksıların değnekleri baykuş tüyüyle süslenir (Eliade, 1999; İnan, 1986).

Gök Tanrı, Şamanizm ve İslam dinine göre bir insanın ne zaman öleceği Tanrı tarafından bilinir. Ancak toplumlar arasında bu durumu baykuş üstlenmiştir (Köse, 2019). Baykuşun bir evin çatısında ya da damında görülmesi onun ölüm getirmesi olarak yorumlanır. Bu doğrultuda baykuş halk kültürlerinin çoğunda ölüm habercisi ve uğursuz bir hayvan olarak kabul görür. Baykuşa yüklenen bu anlam neredeyse bütün halk kültürlerinde ortaktır.

Baykuş, Avrupa ve Amerika halklarında ölüm yıkımının habercisi ve kötü alın yazısı olarak algılanır. Aynı şekilde Galliler’in inançlarında da baykuş öttüğü zaman birisinin öleceğine inanılır. Yine bu toplumda baykuşun ötmesi durumunda bir kızın bakireliğini yitireceği inancı da hâkimdir. Yoruba, Bantu ve Zulu’lar da baykuşun görüntüsünden, gece kuşu olmasından korkarlar. Bu kuşların büyücülerle ortak hareket ettiklerini savunurlar. İskoçlar gece veya gündüz fark etmez baykuşu gördükleri an uğursuzluk getireceğine inanırlar (Akalm, 1993). Yukarıda adları verilen toplumların kültüründe baykuş tamamen olumsuz-kötü bir varlık olarak algılanır. Ayrıca baykuşun kötülük yapan kişilerle birlikte ortak hareket ettiğine vurgu yapılır.

Eski Mısırlılar ve Hintliler, baykuşu ölüm kuşu kabul eder (Eberhard, 2000). Aztek ve Maya yerlileri de baykuşu ölüm ve yıkımın habercisi olarak görür. Kenya’da da baykuşun ölüm getirdiği inancı yaygındır (Başkıran, 2014). Bu durum Türk halk kültüründe de yaygın bir inançtır. İstanbul ve Türkiye genelinde baykuş ile ilgili inanç şöyledir: “damda baykuş öterse o evden ölü çıkar.” (Akalm, 1993, s. 77).

Türk toplumlarından Avarlar, Gagauzlar, Makedonya, Romanya Dobruca’daki Türkler, Tatar Türkleri, Kırgız, Türkmenistan, Bulgaristan, Azeri, Kosova ve Kaşkay Türkleri baykuşun ölüm habercisi olduğuna inanırlar (Bekar, 2017; Kalafat-Güngör, 2011; Kayabaşı, 2013). Gagauzlar’ın inançlarında baykuşun bir evin üzerinde görülmesi veya ötmesi, bir insanın gözlerine bakması o evden ölü çıkacağına işaret eder. Baykuş, öttüğü zaman ona şaraplı ekmek verilerek “bu mahallede annen ve baban yaşar, sen diğer mahalleye git, seni orada düğüne beklerler.” (Kayabaşı, 2013, s. 188) denilir. Bu şekilde Gagauzlar, baykuşu kendi hanelerinden uzaklaştırarak zarar vermesini engellemeye çalışırlar.

Neredeyse bütün toplumların halk kültüründe olumsuz anlamıyla bütünleşen baykuş halk inançlarında farklı adlarla da anılır. Baykuş, Nogayların inançlarında “Obur (kara iye)” olarak bilinir. İnanca göre baykuş geleceği zaman çocukları hasta edeceğine ve öldüreceğine inanılır. “Obur”, Nogaylar’da “ölüm habercisi” anlamına gelir. Baykuşun kızmasını engellemek için ona

farklı isimler (Altıkuş, Orukuş ve Güzelkuş) verilir (Bekar, 2017). Baykuşa verilen bu isimler olumsuz anlamdan ziyade onun güzel bir hayvan olduğunu vurgulamak için verilmiş olabilir.

Gagauz Türklerinin inançlarında da baykuş kukumyau olarak bilinir. “Ölüm habercisi” kabul edilen baykuş, insanların olmadığı yerlerde yaşar (Perçemli, 2011). Bu şekilde baykuş, insanlardan uzak bir şekilde yaşamını devam ettirir.

Türk halk kültürlerinde yolculuk esnasında baykuşa rastlanırsa işlerin ters gideceğine inancı yaygındır (Bekar, 2017). Bu örneklerden de anlaşılacağı üzere baykuş, Türk halk kültüründe genellikle ölüm habercisi, uğursuz ve kötü anlamlarıyla anılır.

Bazı toplumlarda ise baykuş, mevsimlerle ilişkilendirilir. Çinliler inançları gereği yaz mevsimini uğursuz kabul ederler. Bu dönemde dünyaya gelen çocuklar, diğer çocuklardan farklı kabul edilir. Bununla ilgili anlatılan rivayet şu şekildedir:

“...ateş unsurunun zirveye vardığı zamanda doğan çocuklar, fazla ateşli, kuvvetli, uzun boylu, savaşçı ve isyana eğilimli kimseler oluyordu. Eski Çin’de ateş unsurunun zirvede bulunduğu zamanda doğanları göğe kurban ederlerdi, özellikle kız çocukları, o günde kapı eşiğine bırakılıp (eşik tanrısı da vardı), gök tanrısının temsilcisi veya kızı denen gök gürültüsü ile ateş unsurunun simgelerinden sayılan baykuşa yem olarak verilir. (Esin, 2001, s. 110)”

Bu rivayete göre doğan kız çocukları, ateş unsurunun simgesi kabul edilen baykuşa sunulur.

Doğu Kanada bölgesinde yer alan Newfoundland halkı ise boynuzlu baykuş öttüğünde havanın kötü olacağına inanırlar. Yine bu halkın inancına göre baykuş öttüğü zaman ceplerinizi tersine çevirirseniz ya da ateşe tuz atarsanız baykuşun susacağı inancı yaygındır (Akalin, 1993). Bu halk kültüründe baykuş ile ilgili farklı ritüeller uygulandığı görülür.

Malaneyyalılar yapay bir güneşle gün ışığını doğurmak için baykuşun tüyünden faydalanırlar (Frazer, 2004). Bu durum onların baykuşu kutsal kabul ettiklerinin bir göstergesidir.

Dalaman’da baykuş ile ilgili inançlar farklılık gösterir. Yörede baykuşun uzun uzun ötmesi baharın gelişini müjdeler (Karakum, 2008).

Türk halk kültürü ve inançlarının genelinde baykuş görmek, ötüşünü işitmek, uğursuzluk ve bir felaketin olacağına işaret eder. Bu doğrultuda baykuşölüm habercisi sıfatıyla bağdaştırmak mümkündür. Ancak baykuşa yüklenen bu olumsuz sıfatlar dışında yer yer olumlu anlamlara da sahip olduğu görülür. Yani bazı toplumlar baykuştan türediklerine inandıkları için ona saygı gösterip onu kutsal kabul ederler.

Kazakların Kazbek Kabilesi baykuştan türediklerine inanırlar (Dıykanbayeva, 2009). Bununla birlikte Kazak Kirei boyunun kolları arasında ata olarak kabul edilen Samabet’in kısır olan karısı Soksur’un iki oğlan doğurması baykuşun aracılığıyla gerçekleşmiştir (Roux, 2005). Kazak Türklerinin boyları arasında baykuş soyun devamını ve doğurganlığı sembolize ettiği için kutsal kabul edilir.

Yine Kazak, Kırgız ve Özbek topluluklarının inançlarında baykuşun tırnakları ve kanadının, kız ve kadınları nazar ve kötülüklerden koruduğu inancı yaygındır. Ayrıca Kırgızlar arasında baykuşun hamile kadınları ve çocukları koruduğu inancı da hâkimdir. Hamile kadının kolay doğum yapması için üzerine ya da hiç çocuğu olmayan kadınların odasına geceleri “baykuş kondurma” uygulaması yapılır. Kırgızların kabilesinden biri olan Solto adlı kabilenin Ükü (baykuş) adında sülalesi günümüzde varlığını devam ettirmektedir (Dıykanbayeva, 2009). Bu toplumlarda baykuşun hem inanç hem de halk hekimliği bağlamında olumlu işlevleriyle karşılaşılır.

Altay Türklerinin inançlarında da bazı hayvanlar kutsal kabul edilir. Bu hayvanlardan biri olan baykuşla ilgili bir olay anlatılırken adı söylenmez ve hakkında gülünç anlatılar anlatılmaz (Dilek, 2014). Bu durumun sebebi ise baykuşun olumsuz-kötü işleviyle kendini gösterecek olması inancıdır.

Halk kültürlerinde baykuş, koruyucu fonksiyonuyla da kendini gösterir. Örneğin, Altay Türklerinde kötü ruhlardan olan Şulmus, uyuduğu zaman burnundan çıkan iki baykuş tarafından korunur (Dilek, 2014).

Buriatlar evde baykuş beslerler ve o baykuşun çocukları tehlikeden koruduğuna inanırlar (Akalin, 1993).

Yakut Türklerinde “mekçirge” olarak da bilinen baykuş kutsal kabul edildiği için öldürülmez. Baykuş öldürülür veya ona zarar verilirse öldüren kişinin olağanüstü bir varlık tarafından cezalandırılacağına inanılır. Baykuşa zarar vermek büyük günah sayılır (Dilek, 2014).

Baykuş, Uzak Doğu’da aklın ve bilgeliğin temsilcisi kabul edilir (Tunç, 2017). Bununla birlikte baykuşun halk hekimliği bağlamında eti ve tüyünden faydalanılır. Orta Çağ Avrupası’nda hasta olanlar uyusun diye hastaların üstüne baykuş tüyü bırakılır. Baykuş etinden yapılan çorbanın ise öksürüğü kestiğine inanılır. Hintlere göre baykuş eti yiyen insanın cinsel gücünün arttığı inancı yaygındır. Aynı zamanda baykuşun etini yiyen insanda bazı tuhaflikler olduğu da görülmüştür (Akalin, 1993).

Baykuş Kıbrıs Türklerinde ise gelecekte haber veren bir varlık olarak görülür. Gelecek haberin iyi ya da kötü olması topluluk tarafından pek önemsenmez (Akalin, 1993).

Her ne kadar olumsuz anlam yüklense de baykuşun yol gösterici ve zor durumda olanlara yardım etme işlevi de göz ardı edilmemelidir. Bundan dolayı baykuş ötüş şekliyle de halk kültürlerinde yer edinmiştir. Baykuş halk kültüründe “cık cık öterse hayra, uh uhu uh” diye öterse kötülük olacağına işaret edermiş. Üçüncü bir çeşit ötüşü de “lilili” sesi şeklindedir. Bu ötüşüyle de gelin geleceğini müjdelermiş.” (Balaban, 2017, s. 153).

Uygur Türklerinde baykuş kutsal kabul edilen hayvanlardan biridir. “Süleyman Aleyhisselam ile Baykuş<sup>2</sup>” adlı efsanede baykuş, Hz. Süleyman’a yol gösterici işleviyle yer alır.

Baykuş, efsanelerde ise zor durumda olanlara yardım ederek onları korur. Örneğin, Kalmuklara ait bir efsanede yer alan ak bir baykuş Cengiz Han’ın hayatını kurtarır (Akalin, 1993). Amasya efsanelerinde Hz. Muhammed tüm kuşlara dünyada yapacakları görevleri dağıtır. Baykuşa ise şimşek çakma görevi verir. Bu şekilde insanlar yağmur yağacağını önceden haber alırlar (Balaban, 2013) Bu efsanede baykuş, insanlara önceden haber verip onları korumaya çalışır.

Türk halk kültüründe baykuşa, genellikle değişim ve dönüşüm ile ilgili anlatılarda rastlanır. Bu anlatılarda etrafında bulunan insanlara sıkıntı ve zorluk yaşatan kişi veya kişilerin baykuşa dönüşümleri anlatılır.

Uygur Türklerine ait bir efsanede insan olan Tabip Cabbar’ın, baykuşa<sup>3</sup> dönüşümü anlatılır. Karakalpak Türklerindeki Muradhasıl<sup>4</sup> adlı efsanede de babası tarafından beddua edilen çocuklar

<sup>2</sup> bk. Öger, Adem (2008), Uygur Efsaneleri Üzerinde Bir Araştırma (İnceleme ve Metinler), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir, s. 589-590.

<sup>3</sup> bk. Öger, Adem (2008), Uygur Efsaneleri Üzerinde Bir Araştırma (İnceleme ve Metinler), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir, s. 593-594.

<sup>4</sup> bk. Dönmez Fedakâr, Pınar (2008), Karakalpak Efsaneleri (İnceleme-Metinler), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir, s. 235-237.

baykuşa dönüşür. Türkmen efsanelerinden “Baykuş<sup>5</sup>” adlı efsanede ise insan olan Bayoğlu’nun karısının bedduası sonucunda baykuşa dönüşü anlatılır.

Baykuşun dualı, bilge ve bereketli sayılması baykuşun olumsuz fonksiyonlarını yok eder. Baykuşun neden dualı ve kısmetinin ayağına geldiğini açıklayan efsane şu şekildedir:

“Bir gün Hz. Süleyman’ın karısı, eşinden kendisine kuşların kemiklerinden bir saray yapmasını istemiş. Hz. Süleyman saray yapmak için bütün kuşları çağırır. Kuşların hepsi gelmişler ama baykuş gelmemiş. Sultan Süleyman baykuşa neden gelmediğini sorunca baykuş: Senin gönderdiğin adam benim kanadımı kırdı onun için gelemedim” demiş. Bunun üzerine Sultan Süleyman “Allah tarafından sana her gün dövüşe dövüşe üç serçe gelecek, onlardan birini ye diğer ikisini serbest bırak demiş. O zamandan beri baykuşun kısmeti olan serçe ayağına kadar gelir, baykuş da onu afiyetle yemiş. (Akalın, 1993, s. 78)”

Yukarıdaki efsaneden anlaşıldığı üzere baykuşun Hz. Süleyman’ın karşısına çıkmamasının sebebi kanadının insan tarafından kırılmış olmasıdır. Yine efsaneden anlaşılıyor ki baykuşun kısmetinin ayağına geldiği inancı yaygındır.

Aşağıda verilen efsanede ise baykuşun neden viranelerde yaşayıp gündüzleri ortaya çıkmadığı şu sebebe dayandırılmıştır:

“Vakti zamanında büyük bir tufan olmuş. Kuşlar toplanıp bu yıkımı konuşurlarken, baykuş demiş ki geçen tufanda böyle bir büyük yıkım olmuştu. Şahin bu söze çok şaşırır. Baykuş nasıl oluyor da eski tufanı biliyor, demek ki çok yaşlı, demiş. Dur şunu öldüreyim diye baykuşa saldırmış. Baykuş daha atik davranıp bu öldürücü saldırıdan kendini kurtarmış ve şahine demiş ki, sen beni böyle öldüremezsin, çok yüksel, tepeden bana saldır demiş. Kendi de bir kayanın üstüne tünemiş, beklemeye başlamış. Şahin yükselmiş, tam baykuşa vuracağı anda, baykuş bir çekilmiş, şahin taşa çarpıp ölmüş. Baykuş, şahinin ardından şunu söylemiş:

Sen bu akilla çok bile yaşadın. Bu olaydan sonra öbür şahinler oç almaya kalkarlar diye de gündüzleri ortalıkta görünmüyormuş. (Akalın, 1993, s. 79)”

Kıbrıs folklorunda yer alan bu efsaneye göre baykuşun “gece kuşu” ve “ölüm kuşu” olarak bilinmesinin altında yatan temel sebepler şöyle sıralanabilir: Baykuşun virane ve ıssız yerlerde yaşaması, geceleri ortaya çıkması ve şahine zarar vermesi. Bu gibi nedenlerden dolayı baykuş, “ölüm kuşu” olarak adlandırılır (Akalın, 1993).

Aydın’da anlatılan “İki İhtiyar” masalında<sup>6</sup> baykuş yine olumsuz anlamıyla yer alır. Baykuş, evin bacasına yuva yapmıştır. Bu durum baykuşun yuva yaptığı ev, o evden ölü çıkacağına işaretidir. Anlatıda baykuşun, masal kahramanı olan ihtiyarların karşısına, ihtiyarın oyunu sonucu Azrail gibi çıkması o evden bir ölü çıkacağına işaret eder.

<sup>5</sup> bk. Erol, Şerife Seher (2012), Türkmen Efsaneleri Üzerinde Bir Araştırma, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir, s. 676-677.

<sup>6</sup> bk. Çiğçi, Kenan (2015), *Aydın Halk Masalları*, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın, s. 172-173.

## Sonuç

Arkaik dönemlerden günümüze değin bakıldığında hayvanlar insanların hayatında önemli bir yer edinmişlerdir. Hayvanlar, Tanrı'yı sembolize etmeleri, koruyucu fonksiyona sahip olmaları, yol gösterici olmaları vb. anlamlar taşıdıkları için insanın hayatını kolaylaştıran varlıklar olarak kabul edilmişlerdir.

Bu çalışmada hayvanlar arasında yer alan baykuşun halk kültürlerinde çeşitli anlamlara sahip varlıklardan biri olduğu tespit edilmiştir. Toplumların baykuşa yüklediği anlamlar efsane, destan, masal ve halk inançlarında hem olumlu hem de olumsuz biçimlerde yer almıştır.

Bu çalışmada genellikle olumsuz anlamıyla adından söz ettiren baykuşun, toplam on dört farklı anlam taşıdığı görülmüştür. Bunlar efsane, destan, masal ve halk inançlarının bütününde incelenmiştir. Tespit edilen anlamların bazıları olumlu iken (bilgelik, soyun devamını sürdürme, bereketin sembolü, koruyucu olma, gelecekte haber verme, halk hekimliği, yol gösterici, hayat kurtarma ve Gök Tanrı'nın temsilcisi) bazıları ise olumsuz (ölüm habercisi, uğursuzluğu haber etmesi, kötü alın yazısı ve felaketi haber vermesi)'dur. Böylece baykuş, halk kültürlerinde genellikle olumsuz anlamıyla yer edinmiş denilebilir. Baykuş, Yunan mitolojisinde simgesel bir unsur olarak yer alırken Arnavut ve Gal mitolojisinde değişim ve dönüşüm işleviyle dikkati çekmiştir. Destan anlatılarında baykuşun genellikle koruyucu ve şekil değiştirme fonksiyonuyla karşılaşılmıştır. Baykuş, başlangıçta Bayat boyunun ongonu yani simgesi olarak kabul edilir. Zamanla Türk halk kültürünün genelinde anlam değiştirerek ölüm habercisi ve uğursuzluk getiren bir varlığa dönüşmüştür. Aynı zamanda bazı toplumlar baykuştan türediklerine inandıkları için onu kutsal kabul etmişlerdir. Masal ve efsanelerde ise baykuş sıkıntı ve zorluk yaşatan kişilerin cezalandırılıp baykuşa dönüşümü biçiminde yer alır.

Netice itibarıyla söylenebilir ki, baykuşa yüklenen olumlu ve olumsuz anlamların sebebi, geçmişten günümüze ona yüklenen anlamlarla ilişkilidir.

## **Kaynakça**

- Abdurrezzak, A. O. (2014). *Türk dünyası mitolojik destanları ile Kalevala destanı üzerine mukayeseli bir araştırma*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Akalın, L. S. (1993). *Türk folklorunda kuşlar*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Arvas, A. (2009). *Dede korkut destanı ve Kıpçak sahası epik destan geleneği*. [Yayımlanmış Doktora Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Aydın Üngör, Y. (2017). Sibirya Türk destanlarında kuş motifi. Emine Gürsoy Naskali ve Ayşe Şeker (haz.) *Kuş Dili (Dilde, Edebiyatta ve Sanatta Kuşlar)*. (s. 328-337) içinde. Dergâh Yayınları.
- Balaban, T. (2013). *Amasya efsane, menkabe ve memoratları (derleme-inceleme-metin)*. [Yayımlanmış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Balaban, T. (2017). Anadolu Türk efsanelerinde kuşlar ve uçmak. Emine Gürsoy Naskali ve Ayşe Şeker (ed). *Kuş Kitabı*. (s. 121-194) içinde. Kitabevi Yayınları.
- Başkırhan, H. (2014). Geçmişten günümüze seramik sanatında “baykuş” figürü. *Sanat ve Tasarım Dergisi*. 6(6), 42-60.
- Bekar, B. (2017). Türklerde kuşlarla ilgili inançlar. Emine Gürsoy Naskali ve Ayşe Şeker (ed). *Kuş Kitabı*. (s. 41-78) içinde. Kitabevi Yayınları.
- Bonnefoy, Y. (2000). *Antik dünya ve geleneksel toplumlarda dinler ve mitolojiler sözlüğü*. C. 1. Levent Yılmaz (haz.) Dost Kitabevi Yayınları.
- Bonnefoy, Y. (2000). *Antik dünya ve geleneksel toplumlarda dinler ve mitolojiler sözlüğü*. C. 2. Dost Kitabevi Yayınları.
- Çiftçi, K. (2015). *Aydın halk masalları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Devellioğlu, F. (2010). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lügat*. Aydın Kitabevi.
- Dıykanbayeva, M. (2009). *Kırgız atalar kültürü ve Kırgız atalar kültürünün yaşayan kültüre etkileri*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Dilek, İ. (2014). *Resimli Türk mitoloji sözlüğü (Altay/Yakut)*. Grafiker.
- Dönmez Fedakâr, P. (2008). *Karakalpak efsaneleri (inceleme-metinler)*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi.
- Eberhard, W. (2000). *Çin simgeleri sözlüğü, Çin hayatı ve düşüncesinde gizli simgeler*. (Aykut Kazancıgil ve Ayşe Bereket, Çev.). Kabalıcı Yayınları.
- Eliade, M. (1999). *Şamanizm* (İsmet Birkan, Çev.). İmge Kitabevi Yayınları.
- Eliade, M. (2003). *Dinler tarihine giriş*. Kabalıcı Yayınevi.
- Eliade, M. (2018). *Mitlerin özellikleri* (Sema Rifat, Çev.). ALFA.
- Ergun, M. (1997). *Türk dünyası efsanelerinde değişme motifi*. C. II. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Erol, Ş. S. (2012). *Türkmen efsaneleri üzerinde bir araştırma*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi.
- Esin, E. (2001). *Türk kozmolojisine giriş*. Kabalıcı Yayınevi.



- Frazer, G. (2004). *Altın dal dinin ve folklorun kökleri I* (Mehmet H. Doğan, Çev.). Pregel Yayınevi.
- Gezer, Ş. (2017). *Kırgız destanlarında mitolojik unsurlar*. [Yayımlanmış Doktora Tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Gülakan Kaman, S. (2015). Baykuş kelimesi ve baykuşla ilgili inançlar üzerine. *Turkish Studies International For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 10(8), 1137-1154.
- Halikarnas Balıkcısı (1983). *Anadolu Tanrıları*. Şadan Gökova (haz). Bilgi Yayınevi.
- İnan, A. (1986). *Tarihte ve bugün Şamanizm- materyaller ve araştırmalar-*. Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kalafat, Y. ve Güngör, B. (2011). *Türk kültürlü halklarda Türk-tatar inançları*. Berikan Yayınevi.
- Karakum, A. (2008). *Muğla yöresi halk inanç ve uygulamalarının değişim ve dönüşüm dinamikleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi.
- Kayabaşı, O. A. (2013). *Taşeli yöresi geçiş dönemleri*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kazmaz, S. (2001). Halk kültürüne toplu bir bakış düşünceler ve değerlendirmeler. *Erdem*. 13 (38), 295-326.
- Köse, S. (2019). Türk kültüründe baykuş. *Kültür Araştırmaları Dergisi*. 1(3), 288-301.
- Ögel, B. (2014). *Türk mitolojisi*. C. 1. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Öger, A. (2008). *Uygur efsaneleri üzerinde bir araştırma (inceleme ve metinler)*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi.
- Perçemli, V. (2011). *Gagauz Türklerinde doğum, evlenme ve ölüm âdetleri*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi.
- Roux, J. P. (2005). *Orta Asya 'da kutsal bitkiler ve hayvanlar*. Kabalcı Yayınevi.
- Sever, M. (1999). Türk mitolojisinde kuşlar. *Milli Folklor*. (42). 83-88.
- Tanç, N. (2017). Klasik Türk şiirinde "öteki" nin görüntüsü: Çirkin kuşlar. Emine Gürsoy Naskali ve Ayşe Şeker (haz.) *Kuş Dili (Dilde, Edebiyatta ve Sanatta Kuşlar)* (s. 113-131) içinde. Dergâh Yayınları.
- Tek. R. (2017). Safranbolu masallarında kuşlar. Emine Gürsoy Naskali ve Ayşe Şeker (ed). *Kuş Kitabı*. (s. 195-216) içinde.



Artuklu Humanities  
Yıl 2024-Sayı 16 / Year 2024-Issue 16



## Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

### Investigation of the Relationship between Coronaphobia Levels and Preferences of Students Who Would Make University Preferences during the Covid-19 Pandemic

*Mehmet Niyazi ŞAHİN*  
Uzman Sosyal Psikolog  
Expert Social Psychologist

*mehmetniyazisahin@gmail.com*  
<https://orcid.org/0000-0003-3233-4964>

#### Makale Bilgisi/Article Information

**Makale Türü/ Article Types:** Araştırma Makalesi/ Research Article

**Geliş Tarihi/ Received:** 17 Nisan 2024 / 17 April 2024

**Kabul Tarihi/ Accepted:** 18 Temmuz 2024 / 18 July 2024

**Yayın Tarihi/ Published:** 31 Temmuz 2024 / 31 July 2024

**Yayın Sezonu/ Pub Date Season:** Temmuz / July

**Atıf/ Cite as:** Şahin, M. N. (2024). *Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Artuklu Humanities, 16, 76-102. DOI: [10.46628/itbhssj.1469720](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1469720)

Şahin, M. N. (2024). *Investigation of the Relationship Between Coronaphobia Levels and Preferences of Students Who Would Make University Preferences During the Covid-19 Pandemic*. Artuklu Humanities, 16, 76-102. DOI: [10.46628/itbhssj.1469720](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1469720)

**İntihal/ Plagiarism:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi./ This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

**Yayıncı/ Published by:** Mardin Artuklu Üniversitesi/ Mardin Artuklu University

**Etik Beyan/ Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur./ It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Bu makale "Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri İle Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

This article was produced from the master's thesis titled "Examining the Relationship Between Coronaphobia Levels and Preferences of Students Who Will Choose a University During the Covid-19 Pandemic" (Mehmet Niyazi Şahin).

**Copyright&License/ Telif Hakkı&Lisans:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır./ Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

## Covid-19 Pandemisi Sürecinde niversite Tercihini Yapacak ğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi<sup>1</sup>

### z

Covid-19 pandemisi, tüm dünyayı etkilediği gibi eğitim sistemini de derinden etkilemiştir. Bu süreçte niversite tercihi yapacak öğrenciler, virüsün bulaşma riski, eğitimde yaşanacak kesintiler ve geleceğe dair belirsizlikler gibi birçok endişeyle karşı karşıya kalmışlardır. Bu endişeler, koronafobi olarak adlandırılan aşırı ve mantıksız korku şeklinde tezahür edebilmektedir. Bu araştırma, Covid-19 pandemi sürecinde niversite tercihi yapacak öğrencilerin koronafobi düzeylerini belirlemeyi ve koronafobinin niversite tercihlerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler "Google Anket" aracılığıyla çevrimiçi olarak toplanmış ve 451 katılımcıya ulaşılmıştır. Elde edilen verilerde her bir sorunun cevaplanması gerekli kılındığından veri setinde kayıp veri olmadığı grlmştir. Analizler gerçekleştirilmeden önce u değerlere ve normallik varsayımlarına bakılmıştır. Ölçeklere ilişkin arpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri ilgili referans değer aralığında olduğundan ölçeklerin normal dağılım gösterdiği ve parametrik analize uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızda hipotezleri test etmek amaçıyla Bağımsız T Testi, Pearson Korelasyon Analizi ve Regresyon Analizi kullanılmıştır. Araştırmamızın bulgularında öğrencilerin koronafobik düşüncelere sahip olduğu, Covid-19 pandemi süreci sağlık kaygıları ve pandemi korku puanlarının orta düzeyde olduğu, erkek öğrencilerin koronavirüs korkularının kadın öğrencilere göre daha fazla olduğu ve 18-25 yaş grubunda yer alan öğrencilerin diğer gruplara göre daha fazla koronavirüs korkusuna sahip olduğu grlmştir. Araştırmada bağımsız değişken koronafobi toplam puanı ve bağımlı değişkenler niversite tercih leği alt boyutları arasındaki ilişki basit doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir. Üniversite tercihi alt boyutlarından bilgilendirme ve üniversitede eğitim alan öğrenciler alt boyutları dışında koronafobinin, niversite tercih leği alt boyutlarının anlamlı ve pozitif yönde yordayıcısı olduğu bulgulanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** pandemi, covid-19, koronafobi, psikoloji, eğitim psikolojisi

<sup>1</sup> Bu makale "Covid-19 Pandemisi Sürecinde niversite Tercihini Yapacak ğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezinden üretilmiştir. This article was produced from the master's thesis titled "Examining the Relationship Between Coronaphobia Levels and Preferences of Students Who Will Choose a University During the Covid-19 Pandemic".

## **Investigation of the Relationship Between Coronaphobia Levels and Preferences of Students Who Would Make University Preferences During the Covid-19 Pandemic**

### **Abstract**

---

The Covid-19 pandemic has deeply affected the education system as it has affected the whole world. In this process, students who would make university choices have faced many concerns such as the risk of infection, interruptions in education and uncertainties about the future. These concerns can manifest as excessive and irrational fear called coronaphobia. This study aims to determine the coronaphobia levels of students who would make university preferences during the Covid-19 pandemic and to examine the effect of coronaphobia on university preferences. Relational survey model was used in the study. Data were collected online via "Google Survey" and 451 participants were reached. Since it was necessary to answer each question in the data obtained, it was seen that there was no missing data in the data set. Outliers and normality assumptions were examined before conducting the analyses. Since the skewness and kurtosis values of the scales were within the relevant reference value range, it was concluded that the scales were normally distributed and suitable for parametric analysis. In our research, Independent T Test, Pearson Correlation Analysis and Regression Analysis were used to test the hypotheses. In the findings of our study, it was observed that students had coronaphobic thoughts, Covid-19 pandemic process health concerns and pandemic fear scores were at a moderate level, male students had more fear of coronavirus than female students, and students in the 18-25 age group had more fear of coronavirus than other groups. In the study, the relationship between the independent variable coronaphobia total score and the dependent variables university preference scale sub-dimensions was tested with simple linear regression analysis. It was found that coronaphobia was a significant and positive predictor of the sub-dimensions of the university preference scale, except for the sub-dimensions of information and students studying at the university.

**Keywords:** pandemic, covid-19, coronaphobia, psychology, educational psychology

## Giriş

Mart 2019'da ortaya çıkan Covid-19 virüsü, kısa sürede tüm dünyaya yayılarak Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel pandemi olarak ilan edilmiştir. Bu pandemi, ülkeleri çeşitli kısıtlamalar ve karantina önlemleri almaya zorlamıştır. Bu süreç, özellikle üniversite tercihi yapacak öğrenciler üzerinde önemli bir etki bırakmıştır. Pandemi kaynaklı kısıtlamalar, eğitimde fırsat eşitliğini bozmuş ve öğrencilerin tercihlerini etkilemiştir. Üniversite tercihi, öğrencilerin gelecekleri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir ve bu süreçte çeşitli faktörler rol oynamaktadır. Covid-19 salgınıyla birlikte ortaya çıkan “koronafobi” ise öğrencilerin tercihlerini etkileyen önemli bir faktör hâline gelmiştir. Koronafobi, pandemi kaynaklı endişe ve korkuların bir sonucu olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin üniversite tercihlerini etkileyen faktörler arasında kurumun bulunduğu şehir, mezuniyet sonrası iş imkânları, ücret ve burs olanakları gibi unsurlar önemli yer tutmaktadır. Bununla birlikte, koronafobinin öğrencilerin tercihlerini nasıl etkilediği ve bu etkinin sosyo-demografik faktörlere göre nasıl değiştiği incelenmelidir. Literatürde yapılan çalışmalar, pandeminin öğrenciler üzerindeki psikolojik etkilerini ve koronafobinin tercihler üzerindeki rolünü vurgulamaktadır. Bu nedenle, bu araştırma, öğrencilerin yükseköğretim kurumu tercihlerini etkileyen temel faktörleri ve Covid-19 salgınının bu faktörleri nasıl etkilediğini anlamayı amaçlamaktadır.

## Pandemi Kavramı ve Tarihten Günümüze Pandemiler

2019'da ortaya çıkan Covid-19 pandemisi, literatürde genellikle “herhangi bir bölgede ortaya çıkan veya tüm dünya üzerine yayılan salgın hastalıkların genel adı” olarak tanımlanmaktadır (Parıldar, 2020). Pandemi, veba ve salgın kavramları arasında belirgin farklar bulunmaktadır ve sıklıkla karıştırılmaktadır (Epidemiology ve Biostatistics, 2012). Antik Yunan döneminde sağlık alanında yaşanan gelişmeler, günümüzde kullanılan birçok kavramın ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır. Mikroskopun icadıyla birlikte, daha önce keşfedilmemiş canlı türlerinin (mikrop, virüs, bakteri) görülmesi, tıp alanında büyük bir ilerlemenin önünü açmıştır. Pasteur ve Koch gibi bilim insanlarının çalışmaları, mikropların ve hastalıkların tanımlanmasında önemli bir rol oynamıştır (Finer, 2003). İnsanlık tarihi boyunca çeşitli hastalıklara maruz kaldığı ve bazılarının salgın boyutuna ulaştığı bilinmektedir. Tarihte kayıtlara geçen ilk pandemi, Kara Veba veya Kara Ölüm olarak bilinmektedir ve büyük kayıplara neden olan salgınlardır. Günümüze kadar birçok epidemik ve pandemik hastalık kaydedilmiştir, bunlar arasında kolera, tüberküloz, influenza ve HIV-AIDS gibi küresel hastalıklar bulunmaktadır (Çalışkan, 2020). Hâlen devam etmekte olan Covid-19 pandemisi, Dünya Sağlık Örgütü tarafından yüzyılın pandemisi olarak ilan edilmiştir. Üstelik global çapta etkisini sürdürmektedir.

## Koronavirüs ve Koronafobi

31 Aralık 2019'da Wuhan Belediye Sağlık ve Sağlık Hizmetleri Komitesi 8 Aralık'ta başlayan semptomları olan 27 menşei bilinmeyen pnömoni vakasını bildirdi. Wuhan şehrinde, kabuklu deniz ürünleri, balık ve canlı hayvanlarla pazarda yaygın olarak maruz kalınan 7 ciddi vaka tespit edildi (Wuhan Municipal Health Commission, 2019). 7 Ocak 2020'de, Çinli yetkililer, salgına neden olan virüsün geçici olarak “yeni koronavirüs”, 2019-nCoV olarak adlandırılan Coronaviridae ailesinden yeni bir virüs türü olduğunu tespit etti. 30 Ocak 2020'de Dünya Sağlık Örgütü, salgını Uluslararası Acil Durum ilan etti (Sağlık, 2020). 11 Şubat 2020'de WHO, SARS-CoV-2 ve COVID-19 (SARS-CoV-2 ve Covid-19) adını verdi (WHO, 2020). 12 Şubat'a kadar Çin'de 45 binden fazla vaka teşhis edilmiş, 33 bin vaka Hubei eyaletinde kümelenmişken, Çin dışında 450'den fazla vaka bildirilmiştir (National Health Commission Of The People's Republic of China, 2020). Koronavirüs hastalığı (Covid-19) pandemisi, şehirlerarası ve uluslararası

kısıtlamalara yol açmıştır. Bu kısıtlamalar arasında zorunlu karantina uygulamaları, seyahat kısıtlamaları, sosyal mesafe önlemleri, acil olmayan tıbbi bakım kısıtlamaları, belirli işletmelerin zorunlu kapatılması, spor etkinliklerinin ertelenmesi, uzaktan eğitim gibi önlemler bulunmaktadır (Çalışkan, 2020).

Koronavirüs salgını alınan önleyici tedbirlere rağmen, hastalığın yayılması devam etmekte ve küresel çapta toplum sağlığı krizi oluşturmaktadır (Sağlık, 2020; Acar, 2020). Bu salgının insan sağlığına olan ciddi etkilerinin yanı sıra ekonomik, sosyal ve psikolojik etkileri de vardır (Wang ve ark., 2021). Covid-19 salgını, bireyler arasında korku, kaygı, panik ve depresyon gibi belirtileri artırmıştır (Yıldırım ve ark., 2021). Virüsten etkilenen bireylerde duygusal sıkıntılar ve psikolojik semptomlar görülmektedir (Brooks ve ark., 2020; Gualano ve ark., 2020). Ayrıca, Covid-19 ile ilişkili depresyon, anksiyete ve strese küresel artışlar yaşanmıştır (Xiong ve ark., 2020). Koronafobi, Covid-19 ile ilgili korku faktörlerine odaklanan birçok araştırmada ele alınmıştır (Arora ve ark., 2020). Bu kavram, milyonlarca insanı etkileyen bir psikolojik etmen olarak ortaya çıkmaktadır (Arora ve ark., 2020). Koronafobi, bireylerin enfekte olma korkusunun aşırı derecede tetiklenmesi ve vücudun bu korkuya verdiği tepki olarak tanımlanmaktadır (Arora ve ark., 2020). Fizyolojik, bilişsel ve davranışsal belirtiler olmak üzere üç ana gruba ayrılır (Arora ve ark., 2020). Fizyolojik belirtiler arasında endişe, titreme, kalp çarpıntısı, iştahsızlık, nefes almada güçlük ve uyku bozuklukları bulunmaktadır (Wang ve ark., 2021). Bilişsel belirtiler arasında iş kaygısı, ölüm korkusu, aile üyelerine bulaştırma korkusu gibi düşünceler yer almaktadır (Chakraborty ve Chatterjee, 2020). Davranışsal belirtiler arasında topluluklardan kaçınma, virüs dışı güvence arama ve hijyen uygulamalarında aşırıya kaçma gibi davranışlar bulunmaktadır (Tanner, 2020). Koronavirüs etkileri sosyo-demografik açıdan da incelenmiştir. Bu etkiler, özellikle genç nüfus üzerinde daha fazla görülmüştür, özellikle de kariyer planlaması yapacak olan üniversite öğrencileri üzerinde belirsizlik ve endişe yaratmıştır (Odriozola-González ve ark., 2020; Şingir ve ark., 2021; Wathlet ve ark., 2020). Ayrıca, sosyo-demografik faktörlerin koronafobi düzeyine etkileri de araştırılmıştır (Sarıkaya ve Khorshid, 2009).

### • Yöntem

Araştırmada ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Bu model, araştırma evreninden seçilen örneklem üzerinde yapılan analizlerle evrenin nicel olarak tanımlanmasını sağlar (Cresswell, 2012). İlişkisel tarama modeli, araştırmalarda iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamaktadır.

### • Araştırmanın Hipotezi

Bu araştırmanın ana hipotezi “Koronafobi Üniversite Tercih Sürecinde Öğrencilerin Tercihlerini Etkiler” hipotezi belirlenmiştir. Bu hipotez, cinsiyet, yaş, gelir durumu, üniversite tercih faktörleri ve koronafobi arasındaki ilişkileri test etmeyi amaçlar. Alanyazında yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara dayanarak aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H1: Erkeklerde koronafobi düzeyleri kadınlara kıyasla daha yüksektir,

H2: Tercih yapacak öğrencilerde yaş ilerledikçe koronafobi düzeyleri düşer,

H3: Alt gelir grubunda bulunan öğrencilerin koronafobi ölçeğinden aldıkları puanlar, orta-üzeri gelir grubundakilere göre daha yüksektir,

H4: Üniversite tercih ölçeği alt boyutlarından iş olanakları ve eğitim maliyeti, erkek öğrencilerin tercihlerini etkilemede kadın öğrencilere kıyasla daha yüksektir,

H5: 18-25 yaş arası öğrencilerin üniversite tercih ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlar, diğer yaş grubundakilerden daha yüksektir,

H6: Alt gelir grubunda bulunan öğrencilerin üniversite tercih ölçeği tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar, orta-üzeri gelir grubundakilere kıyasla daha yüksektir,

H7: Öğrencilerin koronafobi düzeyleri ve üniversite tercih ölçeği tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı ilişki bulunur,

H8: Öğrencilerin koronafobi düzeyleri, üniversite tercih ölçeği tüm alt boyutlarını pozitif yönde anlamlı şekilde yordar,

#### • Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Covid-19 pandemisi sürecinde üniversite tercihi yapacak tüm öğrenciler oluşturmaktadır. Ancak tüm öğrencilere ulaşmak zaman ve mali açıdan uygun olmadığından, örneklem seçimi kolayda örnekleme yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Kolayda örnekleme, araştırmacının kendi yargılarına dayanarak ana kütle içinden seçim yapmasıyla gerçekleşen tesadüfi olmayan bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntem, verilerin ana kütlede en kolay, hızlı ve ekonomik şekilde toplanmasını sağlar (Malhotra, 2004; Aaker ve ark., 2007; Zikmund, 1997). Araştırmanın örneklemini oluşturan 451 üniversite tercihi yapacak öğrenci, “Google Anket” üzerinden katılım sağlayan öğrencilerden seçilmiştir.

#### • Araştırmanın Verileri

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak çevrim içi anket kullanılacaktır. Anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde üniversite tercihi yapacak öğrencilerin sosyodemografik özellikleri, ikinci bölümde üniversite tercihlerine etki eden faktörler, üçüncü bölümde ise koronafobi ölçeği bulunmaktadır. Sosyo-demografik özellikler haricindeki değişkenler anket formunda 5’li Likert ölçeği kullanılarak sorulmuştur. Sosyo-demografik özellikler; cinsiyet, yaş, gelir durumu, mezun olunan okul şeklinde sıralanmaktadır. Kullanılan ölçekler eklerde sunulmuştur.

#### • Ölçekler

##### • Üniversite Tercih Etme Ölçeği

Apaydın ve Seçkin-Kapucu (2017) tarafından geliştirilen Üniversite Tercih Etme ölçeği, 5’li Likert tipinde (5=Çok etkili...1=Hiç etkili değil) derecelendirmiştir. Ölçek üniversite hakkında bilgilendirilme (5 madde), iş olanakları (4 madde), coğrafi konum (5 madde), üniversitenin sunmuş olduğu maddi olanaklar (4 madde), yakın tanıdıklar (4 madde), eğitimin maliyeti (3 madde), üniversitede eğitim alan öğrenciler (3 madde) ve lise eğitiminin etkisi (3 madde) olmak üzere 8 alt boyut ve 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geneline ( $\alpha = .90$ ) ve sırasıyla alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları .77, .85, .78, .75, .71, .77, .78 ve .64’tür. Bu araştırmada ise Üniversite Tercih Etme ölçeğinin geneline ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ( $\alpha = .91$ ) ve sırasıyla alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları .85, .89, .78, .89, .74, .82, .85 ve .46’dır. Bu araştırmada ölçeğin lise etkisi alt boyutuna ilişkin hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı düşük olsa da ölçeğin hem orijinal hâlinde hem de bu çalışmada hesaplanan katsayıları  $\geq 0.9$  mükemmel ve  $0.7 \leq \alpha < 0.9$  iyi düzeyde olduğu görülmektedir (George ve Mallery, 2010).

### • Koronafobi Ölçeği

Arpacı ve arkadaşları (2020) tarafından yetişkinler için geliştirilen Koronafobi ölçeği; psikolojik (6 madde), psiko-somatik (5 madde), ekonomik (4 madde) ve sosyal (5 madde) olmak üzere 4 alt boyut ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler Kesinlikle Katılmıyorum = 1, Kısmen Katılmıyorum = 2, Kararsızım = 3, Kısmen Katılıyorum = 4 ve Kesinlikle Katılıyorum = 5 olmak üzere 5'li likert tipinde puanlanmıştır. Ölçekte herhangi bir ters yönde puanlanan bir madde yer almayıp ölçekten alınabilecek en düşük puan 20; en yüksek puan ise 100'dür. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları psikolojik ( $\alpha = .88$ ), psiko-somatik ( $\alpha = .90$ ), ekonomik ( $\alpha = .88$ ) ve sosyal ( $\alpha = .85$ ) şeklindedir. Bu çalışmada ise Koronafobi ölçeği alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları psikolojik ( $\alpha = .88$ ), psiko-somatik ( $\alpha = .87$ ), ekonomik ( $\alpha = .89$ ) ve sosyal ( $\alpha = .91$ ) olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin hem orijinal hâlinde hem de bu araştırmada hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları  $\geq 0.9$  mükemmel ve  $0.7 \leq \alpha < 0.9$  iyi düzeydedir (George ve Mallery, 2010).

### • BULGULAR

Araştırma grubunun seçiminde, tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan kolayda örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Ural ve Kılıç, 2011). Bu yöntem, araştırmacının örnekleme belirlerken kolaylıkla ulaşabileceği ve toplayabileceği katılımcıları seçmesine dayanır.

**Tablo 1: Sosyo-demografik özellikleri dağılımı**

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	1. Kadın	240	53.2
	2. Erkek	211	46.8
Eğitim durumu	1. Açık lise	54	12.0
	2. Lise	283	62.7
	3. Üniversite	114	25.3
Gelir durumu	1. 4500-5500 TL	361	80.0
	2. 5501-7500 TL	31	6.9
	3. 7501 TL ve üstü	59	13.1
Yaş aralığı	1. 18-25	339	75.2
	2. 26-30	44	9.8
	3. 31-35	33	7.3
	4. 40 ve üstü	35	7.8

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Koronafobi ölçeği ve Üniversite Tercih Etme ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Kişisel Bilgi Formu, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, eğitim durumu, gelir durumu ve yaş aralıklarına ilişkin değişkenleri içermektedir.



## 2: Ölçeklerin toplam ve alt boyutları normallik analizi bulguları

	Min.	Max.	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
KFÖ-Psk.	20,00	100,00	69,3016	19,64816	-0,960	0,005
KFÖ-PskS	20,00	100,00	43,1486	17,15764	0,529	0,383
KFÖ-Eko.	20,00	100,00	52,3060	20,78203	-0,008	-0,959
KFÖ-Sos.	20,00	100,00	67,8758	23,03047	-0,781	-0,700
KFÖ Top.	20,00	100,00	59,0089	18,05928	-0,604	-0,535
ÜTEÖ-Bilg.	1,00	5,00	2,1016	0,99066	1,094	0,538
ÜTEÖ-İş.	1,00	5,00	3,6508	1,13002	-0,828	-0,062
ÜTEÖ-Coğ.	1,00	5,00	3,6231	0,91253	-0,875	0,891
ÜTEÖ-Mad.	1,00	5,00	3,1951	1,25340	-0,069	-1,046
ÜTEÖ-Yak.	1,00	5,00	2,5094	0,95731	0,101	-0,303
ÜTEÖ-Eğt.	1,00	5,00	3,9749	1,14239	-1,245	0,564
ÜTEÖ-Ünv.	1,00	5,00	2,1523	1,10464	1,050	0,147
ÜTEÖ-Lis.	1,00	5,00	2,4472	0,95315	0,728	0,089
ÜTEÖ Top.	1,00	5,00	2,9602	0,68645	-0,322	1,130

*N: 451, KFÖ: Koronafobi Ölçeği, Psk: Psikolojik, PskS: Psiko-somatik, Eko: Ekonomik, Sos: Sosyal, ÜTEÖ: Üniversite Tercih Etme Ölçeği, Bilg: Bilgilendirme, İş: İş Olanakları, Coğ: Coğrafi Konum, Mad: Maddi Olanak, Yak: Yakın Tanıdık, Eğt: Eğitim Maliyeti, Ün: Üniversite Öğrencisi, Lis: Lise Etkisi.*

Normallik varsayımı için ölçeklerin hem toplam puanlarına hem de alt boyutlarına ilişkin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayı değerlerine bakılmıştır. Koronafobi ölçeği geneli (çarpıklık = -.60; basıklık = -.54) ile ölçeğin alt boyutlarından psikolojik (çarpıklık = -.96; basıklık = .01), psiko-somatik (çarpıklık = .53; basıklık = .38), ekonomik (çarpıklık = -.01; basıklık = -.96) ve sosyal (çarpıklık = -.78; basıklık = -.70) olarak hesaplanmıştır. Üniversite Tercih ölçeği geneli (çarpıklık = -.32; basıklık = 1.13) ile alt boyutlarından bilgilendirme (çarpıklık = 1.09; basıklık = .54), iş olanağı (çarpıklık = -.83; basıklık = -.06), coğrafi konum (çarpıklık = -.88; basıklık = .89), maddi olanak (çarpıklık = -.07; basıklık = -1.05), yakın tanıdık (çarpıklık = .10; basıklık = -.30), eğitim maliyeti (çarpıklık = -1.25; basıklık = .56), üniversite öğrencisi (çarpıklık = 1.05; basıklık = .15) ve lise etkisi (çarpıklık = -.32; basıklık = 1.13) olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, Tabachnick & Fidell'in (2012) normallik için önermiş olduğu +1.5, -1.5 ölçüt değerleri arasında olması dolayısıyla analizlerde parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir.

Koronafobi ölçeği genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından (psikolojik, psiko-somatik, ekonomik ve sosyal faktör) alınan ortalama puanların öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? problemine yanıt bulmak için bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.'te sunulmuştur.

**Tablo 3: Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Analizi Sonuçları**

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	d
<b>KFÖ- Psk.</b>	Kadın	240	3.29	1.04	449	4.14	.00	.39
	Erkek	211	3.67	.87				
<b>KFÖ- PskS</b>	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	d
	Kadın	240	2.08	.93	449	2.16	.03	.20
	Erkek	211	2.25	.75				
<b>KFÖ- Eko.</b>	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	d
	Kadın	240	2.50	1.13	449	2.64	.00	.24
	Erkek	211	2.75	.92				
<b>KFÖ- Sos.</b>	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	d
	Kadın	240	3.12	1.17	449	5.49	.00	.52
	Erkek	211	3.70	1.05				
<b>KFÖ Top.</b>	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	d
	Kadın	240	2.29	.96	449	4.22	.00	.40
	Erkek	211	3.14	.79				

N: 451, KFÖ: Koronafobi Ölçeği, Psk: Psikolojik, PskS: Psiko-somatik, Eko: Ekonomik, Sos: Sosyal

Tablo 3’de sunulan bulgulara göre, öğrencilerin Koronafobi ölçeği geneli ile psikolojik, psiko-somatik, ekonomik ve sosyal alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Elde edilen puanlar incelendiğinde hem ölçeğin genelinde hem de psikolojik, psiko-somatik, ekonomik ve sosyal alt boyutlarında erkek öğrenciler lehine daha yüksek puanlar alındığı belirlenmiştir. Örneğin, ölçeğin genelinde kadınların puan ortalaması ( $\bar{X} = 55.71$ ) erkeklerin puan ortalamasından ( $\bar{X} = 62.76$ ) düşüktür. Cinsiyet değişkeninin ölçeğin psiko-somatik ve ekonomik alt boyutları üzerinde küçük etkisi olduğu, ancak ölçeğin geneli ile psikolojik ve sosyal alt boyutlarında orta düzeyde etki gücüne sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgular, erkeklerin koronavirüs korkularının kadınlara göre daha yüksek olduğunu işaret etmektedir. H1:“Erkeklerde Koronafobi düzeyleri kadınlara kıyasla daha yüksek olacaktır” hipotezi desteklenmektedir. H2’ye yanıt bulmak için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Koronafobi ölçeği genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından (psikolojik, psiko-somatik, ekonomik ve sosyal faktör) alınan ortalama puanların öğrencilerin yaş düzeylerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? problemine yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Yaş Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>KFÖ-Psk.</b>	1	339	3.64	.86	Gruplararası	46.70	3	15.57	17.94	.00	.11
	2	44	3.18	1.04	Gruplar içi	387.76	447	.87			
	3	33	2.78	1.00	Toplam	434.46	450				
	4	35	2.77	1.32							
<b>KFÖ-PskS.</b>	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
	1	339	2.26	.79	Gruplararası	14.99	3	4.99	7.06	.00	.05
	2	44	1.94	.98	Gruplar içi	316.19	447	.71			
	3	33	1.75	.85	Toplam	331.18	450				
<b>KFÖ-Eko.</b>	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
	1	339	2.77	.98	Gruplararası	33.29	3	11.09	10.96	.00	.07
	2	44	2.19	1.13	Gruplar içi	452.59	447	1.14			
	3	33	2.01	.86	Toplam	485.88	450				
<b>KFÖ-Sos.</b>	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
	1	339	3.64	1.04	Gruplararası	85.92	3	28.64	25.07	.00	.14
	2	44	2.82	1.18	Gruplar içi	510.78	447	1.14			
	3	33	2.53	1.06	Toplam	596.70	450				
<b>KFÖ-Top.</b>	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
	1	339	3.12	.81	Gruplararası	41.61	3	13.87	19.06	.00	.11
	2	44	2.58	.96	Gruplar içi	325.29	447	.73			
	3	33	2.30	.86	Toplam	366.91	450				
4	35	2.37	1.09								

N: 451, KFÖ: Koronafobi Ölçeği, Psk: Psikolojik, PskS: Psiko-somatik, Eko: Ekonomik, Sos: Sosyal, Not: 1 = 18-25 yaş; 2 = 26-30 yaş; 3 = 31-35 yaş; 4 = 40 yaş ve üstü,  $\bar{X}$ : Aritmetik Ortalama Ss: Standart Sapma Sd: Serbestlik Derecesi KT: Kareler Toplamı KO: Kareler Ortalaması F: ANOVA p: anlamlılık düzeyi  $\eta^2$ : Etki kare

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin Koronafobi ölçeği geneli ( $F_{(3-450)} = 19.06$ ;  $p < .05$ ) ile ölçeğin psikolojik ( $F_{(3-450)} = 17.94$ ;  $p < .05$ ) psiko-somatik ( $F_{(3-450)} = 7.06$ ;  $p < .05$ ) ekonomik ( $F_{(3-450)} = 10.96$ ;  $p < .05$ ) ve sosyal ( $F_{(3-450)} = 25.07$ ;  $p < .05$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların yaş düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulgu, üniversite tercih etme yaş aralığı olarak kabul edilen (YÖK, 2023) 18-25 yaş grubunda yer alan katılımcıların diğer gruplara nazaran daha fazla koronavirüs korkusuna sahip olduğu ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle yaş ilerledikçe koronavirüs korkusunun azaldığı ortaya çıkmıştır. Yaş düzeyi ölçeğin genelinde ve psikolojik alt boyutunda orta düzeyde etkiye ( $\eta^2 = .11$ ), psiko-somatik ve ekonomik alt boyutlarında küçük etkiye ( $\eta^2 = .05$ ;  $\eta^2 = .07$ ) ve son olarak sosyal alt boyutunda ise geniş etkiye sahiptir ( $\eta^2 = .14$ ). Bununla birlikte H2: Tercih yapacak öğrencilerde yaş ilerledikçe koronafobi düzeyleri düşecektir hipotezi desteklenmektedir.

Koronafobi ölçeği genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından (psikolojik, psiko-somatik, ekonomik ve sosyal faktör) alınan ortalama puanların öğrencilerin gelir durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? problemine yanıt bulmak için bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

*Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

**Tablo 5: Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları**

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>KFÖ-Psk.</b>	1	361	3.62	.89	Gruplararası	45.58	2	22.79	26.26	.00	.06
	2	31	2.89	1.08	Gruplar içi	388.87	448	.87			
	3	59	2.80	1.11	Toplam	434.46	450				
<b>KFÖ-PskS.</b>	1	361	2.26	.81	Gruplararası	18.80	2	9.40	13.48	.00	.02
	2	31	1.72	.98	Gruplar içi	312.38	448	.70			
	3	59	1.76	.90	Toplam	331.18	450				
<b>KFÖ-Eko.</b>	1	361	2.75	.99	Gruplararası	34.24	2	17.20	16.98	.00	.03
	2	31	2.10	1.08	Gruplar içi	451.64	448				
	3	59	2.05	1.01	Toplam	485.88	450				
<b>KFÖ-Sos.</b>	1	361	3.60	1.06	Gruplararası	71.60	2	35.80	30.54	.00	.08
	2	31	2.68	1.24	Gruplar içi	525.11	448				
	3	59	2.55	1.12	Toplam	596.70	450				
<b>KFÖ-Top.</b>	1	361	3.10	.82	Gruplararası	40.83	2	20.42	28.05	.00	.06
	2	31	2.39	1.00	Gruplar içi	326.07	448	.73			
	3	59	2.33	.95	Toplam	366.90	450				

*N: 451, KFÖ: Koronafobi Ölçeği, Psk: Psikolojik, PskS: Psiko-somatik, Eko: Ekonomik, Sos: Sosyal, Not: 1 = 4500-5500 TL; 2 = 5501-7500 TL; 3 = 7501 TL ve üstü  $\bar{X}$ : Aritmetik Ortalama Ss: Standart Sapma Sd: Serbestlik Derecesi KT: Kareler Toplamı KO: Kareler Ortalaması F: ANOVA p: anlamlılık düzeyi  $\eta^2$ : Etki kare*

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin Koronafobi ölçeği geneli ( $F_{(2-450)} = 28.05$ ;  $p < .05$ ) ile ölçeğin psikolojik ( $F_{(2-450)} = 26.26$ ;  $p < .05$ ) psiko-somatik ( $F_{(2-450)} = 13.48$ ;  $p < .05$ ) ekonomik ( $F_{(2-450)} = 16.98$ ;  $p < .05$ ) ve sosyal ( $F_{(2-450)} = 30.54$ ;  $p < .05$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların gelir durumuna göre istatistiki olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bu bulgu, 4500-5500 TL gelir grubunda yer alan katılımcıların diğer gruplara nazaran daha fazla koronavirüs korkusuna sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Gelir durumu artıkça koronavirüs korkusunun azaldığı söylenebilir. Bununla birlikte H3: “Alt gelir grubunda bulunan öğrencilerin orta-üzeri gelir grubunda bulunan öğrencilere göre koronafobi ölçeğinden aldıkları puanlar daha yüksek olacaktır” hipotezi desteklenmektedir. Dahası, gelir düzeyi ölçeğin genelinde, psikolojik ve sosyal alt boyutunda orta düzeyde etkiye ( $\eta^2 = .06$ ;  $\eta^2 = .06$ ;  $\eta^2 = .08$ ), psiko-somatik ve ekonomik alt boyutlarında küçük etkiye sahiptir ( $\eta^2 = .02$ ;  $\eta^2 = .03$ ).

Üniversite tercih ölçeği genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından (üniversite hakkında bilgilendirilme, iş olanakları, coğrafi konum, üniversitenin sunmuş olduğu maddi olanaklar, yakın tanıdıklar, eğitimin maliyeti, üniversitede eğitim alan öğrenciler ve lise eğitiminin etkisi) alınan ortalama puanların cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? problemine yanıt bulmak için bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Analizi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	d
ÜTEÖ-Bilg.	Kadın	240	2.13	1.09	449	.57	.57	-
	Erkek	211	2.07	.86				
ÜTEÖ-İş.	Kadın	240	3.38	1.18	449	5.72	.00	.54
	Erkek	211	3.96	.98				
ÜTEÖ-Coğ.	Kadın	240	3.49	.99	449	3.34	.00	.32
	Erkek	211	3.77	.78				
ÜTEÖ-Mad.	Kadın	240	2.85	1.11	449	6.56	.00	.62
	Erkek	211	3.59	1.18				
ÜTEÖ-Yak.	Kadın	240	2.50	1.04	449	.08	.94	-
	Erkek	211	2.51	.86				
ÜTEÖ-Eğt.	Kadın	240	3.71	1.23	449	5.24	.00	.49
	Erkek	211	4.27	.95				
ÜTEÖ-Ünv.	Kadın	240	2.31	1.16	449	3.29	.00	.31
	Erkek	211	1.97	1.01				
ÜTEÖ-Lis.	Kadın	240	2.55	1.05	449	2.39	.02	.23
	Erkek	211	2.33	.82				
ÜTEÖ-Top.	Kadın	240	2.86	.78	449	3.27	.00	.31
	Erkek	211	3.07	.55				

N: 451, ÜTEÖ: Üniversite Tercih Etme Ölçeği, Bilg: Bilgilendirme, İş: İş Olanağı, Coğ: Coğrafi Konum, Mad: Maddi Olanak, Yak: Yakın Tanıdık, Eğt: Eğitim Maliyeti, Ünv: Üniversite Öğrencisi, Lis: Lise Etkisi,  $\bar{X}$ : Aritmetik Ortalama Ss: Standart Sapma Sd: Serbestlik Derecesi t: t-testi p: anlamlılık düzeyi d: Cohen's d

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin Üniversite Tercih ölçeği bilgilendirilme ( $t_{(449)} = .57$ ;  $p > .05$ ) ve yakın tanıdık ( $t_{(449)} = .08$ ;  $p > .05$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre istatistiki olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Bu boyutlar açısından öğrencilerin üniversite tercih ölçeği puanlarının benzer olduğu görülmektedir. Ancak ölçeğin iş olanağı ( $t_{(449)} = 5.72$ ;  $p < .05$ ), coğrafi konum ( $t_{(449)} = 3.34$ ;  $p < .05$ ), maddi olanak ( $t_{(449)} = 6.56$ ;  $p < .05$ ), eğitim maliyeti ( $t_{(449)} = 5.24$ ;  $p < .05$ ), üniversite öğrencisi ( $t_{(449)} = 3.29$ ;  $p < .05$ ) ve lise etkisi ( $t_{(449)} = 2.39$ ;  $p < .05$ ) alt boyutlarındaki faktörlerden aldıkları puanlar cinsiyete göre istatistiki olarak anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. Bununla birlikte H4: “Üniversite tercih ölçeği alt boyutlarından üniversitenin mezuniyet sonrası sunmuş olduğu iş olanakları ile eğitim maliyeti, erkek öğrencilerin üniversite tercihlerini etkilemede kadın öğrencilere kıyasla daha yüksek olacaktır” hipotezi desteklenmektedir.

Üniversite tercih ölçeği genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından (üniversite hakkında bilgilendirilme, iş olanakları, coğrafi konum, üniversitenin sunmuş olduğu maddi olanaklar, yakın tanıdıklar, eğitimin maliyeti, üniversitede eğitim alan öğrenciler ve lise eğitiminin etkisi) alınan ortalama puanların yaş düzeylerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? problemine yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular

*Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Yaş Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları

	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-Bilg.</b>	1	339	2.06	.89	Gruplararası	11.95	3	3.98	4.14	.0	.03
	2	44	2.30	1.14	Gruplar içi	429.68	447	.96			
	3	33	1.82	1.07	Toplam	441.63	450				
	4	35	2.55	1.37							
<b>ÜTEÖ-İş.</b>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
	1	339	3.87	.96	Gruplararası	66.91	3	22.30	19.6	.00	.12
	2	44	2.99	1.35	Gruplar içi	507.71	447	1.14			
	3	33	2.87	1.30	Toplam	574.62	450				
<b>ÜTEÖ-Coğ.</b>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
	1	339	3.70	.79	Gruplararası	10.33	3	3.44	4.22	.00	.03
	2	44	3.47	1.17	Gruplar içi	364.39	447	.82			
	3	33	3.20	1.12	Toplam	374.72	450				
<b>ÜTEÖ-Mad.</b>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
	1	339	3.35	1.79	Gruplararası	34.32	3	11.44	7.60	.00	.05
	2	44	2.86	1.22	Gruplar içi	672.64	447	1.51			
	3	33	2.48	1.32	Toplam	706.96	450				
<b>ÜTEÖ-Yak.</b>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
	1	339	2.62	.86	Gruplararası	18.98	3	13.87	7.20	.00	.05
	2	44	2.35	1.13	Gruplar içi	393.42	447	.73			
	3	33	1.99	1.02	Toplam	412.40	450				
<b>ÜTEÖ-Eğt.</b>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
	1	339	4.21	.96	Gruplararası	79.55	3	26.52	23.35	.00	.13
	2	44	3.48	1.22	Gruplar içi	507.72	447	1.14			
	3	33	3.26	1.41	Toplam	587.27	450				
<b>ÜTEÖ-Ünv.</b>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
	1	339	2.10	1.04	Gruplararası	12.19	3	4.07	3.38	.02	.02
	2	44	2.58	1.21	Gruplar içi	536.91	447	1.20			
	3	33	1.98	1.08	Toplam	549.10	450				
<b>ÜTEÖ-Lis.</b>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
	1	339	2.42	.87	Gruplararası	4.22	3	1.41	1.56	.20	-
	2	44	2.70	1.18	Gruplar içi	404.60	447	.91			
	3	33	2.31	1.05	Toplam	408.82	450				
<b>ÜTEÖ-Lis.</b>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
	1	339	3.04	.57	Gruplararası	11.49	3	3.83	8.53	.00	.05

	2	44	2.84	.78	Gruplar içi	200.56	447	.45
	3	33	2.49	.80	Toplam	212.05	450	
ÜTEÖ- Top.	4	35	2.77	1.15				

*N: 451, ÜTEÖ: Üniversite Tercih Etme Ölçeği, Bilg: Bilgilendirme, İş: İş Olanakları, Coğ: Coğrafi Konum, Mad: Maddi Olanak, Yak: Yakın Tanıdık, Eğt: Eğitim Maliyeti, Ün: Üniversite Öğrencisi, Lis: Lise Etkisi Not: 1 = 18-25 yaş; 2 = 26-30 yaş; 3 = 31-35 yaş; 4 = 40 yaş ve üstü : Aritmetik Ortalama Ss: Standart Sapma Sd: Serbestlik Derecesi KT: Kareler Toplamı KO: Kareler Ortalaması F: ANOVA p: anlamlılık düzeyi η2: Etki kare*

Tablo 8: incelendiğinde, öğrencilerin Üniversite Tercih ölçeğinin bilgilendirilme alt boyutunda 40 yaş ve üstü olanlar ile 18-25 yaş ve 31-35 yaş grupları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık olduğu, farklılığın ise 40 yaş ve üstü grup lehine olduğu tespit edilmiştir. Üniversite tercih ölçeğinin alt boyutları iş olanağı, coğrafi konum, maddi olanak, üniversite öğrenci 18-25 yaş ile 31-35 yaş ve 40 yaş ve üstü gruplar arasında; 18-25 yaş grubu lehine istatistiki olarak anlamlı farklılık vardır. Üniversite Tercih Ölçeği'nin lise etkisi alt boyutundan aldıkları puanların yaş düzeyine göre istatistiki olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. ( $\eta^2 = .02$ ) küçük; eğitim maliyeti boyutunda ise orta genişlikte etki gücüne sahiptir ( $\eta^2 = .13$ ). Bu bulgular, ölçeğin bilgilendirilme boyutu hariç; iş olanağı, coğrafi konum, maddi olanak ve yakın tanıdık alt boyutlarında 18-25 yaş grubunda yer alan katılımcıların üniversite tercihlerine etki eden faktörlerin diğer gruplara nazaran daha fazla olduğu ortaya konmaktadır. Yaş düzeyi ölçeğin bilgilendirme ( $\eta^2 = .03$ ), coğrafi konum ( $\eta^2 = .03$ ), maddi olanak ( $\eta^2 = .05$ ) ve yakın tanıdık ( $\eta^2 = .05$ ) alt boyutlarında küçük; iş olanağı boyutunda orta genişlikte etki gücüne sahiptir ( $\eta^2 = .12$ ). Bununla birlikte H5: "18-25 yaş arası öğrencilerin üniversite tercih ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlar, diğer yaş grubundaki öğrencilerin üniversite tercih ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlardan daha yüksek olacaktır" hipotezi ölçeğin alt boyutlarında kısmen desteklenmiştir.

Üniversite tercih ölçeği genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından (üniversite hakkında bilgilendirilme, iş olanakları, coğrafi konum, üniversitenin sunmuş olduğu maddi olanaklar, yakın tanıdıklar, eğitimin maliyeti, üniversitede eğitim alan öğrenciler ve lise eğitiminin etkisi) alınan ortalama puanların gelir durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? problemine yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 9 ve devamında sunulmuştur.

**Tablo:9 Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi  
Sonuçları**

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-Bilg.</b>	1	361	2.08	.95	Gruplararası	1.07	2	15.57	.54	.58	-
	2	31	2.28	1.19	Gruplar içi	440.56	448	.87			
	3	59	2.11	1.11	Toplam	441.63	450				
	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-İş.</b>	1	361	3.80	1.04	Gruplararası	39.65	2	4.99	16.60	.00	.07
	2	31	3.12	1.35	Gruplar içi	534.97	448	.71			
	3	59	3.03	1.25	Toplam	574.62	450				
	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-Coğ.</b>	1	361	3.69	.87	Gruplararası	9.47	2	11.09	5.81	.00	.03
	2	31	3.53	.79	Gruplar içi	365.25	448	1.14			
	3	59	3.26	1.12	Toplam	374.72	450				
	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-Mad.</b>	1	361	3.22	1.22	Gruplararası	32.85	2	28.64	10.92	.00	.05
	2	31	2.95	1.25	Gruplar içi	674.10	448	1.14			
	3	59	2.54	1.25	Toplam	706.95	450				
	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-Yak.</b>	1	361	2.61	.90	Gruplararası	17.10	2	13.87	9.69	.00	.04
	2	31	2.13	.97	Gruplar içi	395.29	448	.73			
	3	59	2.11	1.13	Toplam	412.39	450				
	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-Eğt.</b>	1	361	4.13	1.05	Gruplararası	42.37	2	21.18	17.42	.00	.07
	2	31	3.49	1.20	Gruplar içi	544.90	448	1.22			
	3	59	3.30	1.32	Toplam	587.27	450				
	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-Ünv.</b>	1	361	2.11	1.07	Gruplararası	4.58	2	2.29	1.89	.15	-
	2	31	2.46	1.26	Gruplar içi	544.52	448	1.22			
	3	59	2.27	1.23	Toplam	549.10	450				
	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-Lis.</b>	1	361	2.45	.91	Gruplararası	.06	2	.03	.03	.97	-
	2	31	2.41	1.19	Gruplar içi	408.76	448	.91			
	3	59	2.46	1.11	Toplam	408.82	450				
	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
<b>ÜTEÖ-Top.</b>	1	361	3.03	.63	Gruplararası	8.55	2	4.28	9.41	.00	.04
	2	31	2.80	.81	Gruplar içi	203.49	448	.45			
	3	59	2.64	.82	Toplam	212.04	450				

N: 451 ÜTEÖ:Üniversite Tercih Etme Ölçeği, Bilg: Bilgilendirme, İş: İş Olanakları, Coğ: Coğrafi Konum, Mad: Maddi Olanak, Yak: Yakın Tanıdık, Eğt: Eğitim Maliyeti, Ün: Üniversite Öğrencisi, Lis: Lise Etkisi Not: 1 = 4500-5500 TL; 2 = 5501-7500 TL; 3 = 7501 TL ve üstü : Aritmetik Ortalama Ss: Standart Sapma Sd: Serbestlik Derecesi KT: Kareler Toplamı KO: Kareler Ortalaması F: ANOVA p: anlamlılık düzeyi  $\eta^2$ : Etki kare

Tablo 9: Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları (DEVAMI)



---

*Olanak, Yak:Yakın Tanıdık, Eğt: Eğitim Maliyeti, Üniv:Üniversite Öğrencisi, Lis:Lise Etkisi Not: 1 = 4500-5500 TL; 2 = 5501-7500 TL; 3 = 7501 TL ve üstü : Aritmetik Ortalama Ss: Standart Sapma Sd: Serbestlik Derecesi KT: Kareler Toplamı KO: Kareler Ortalaması F: ANOVA p: anlamlılık düzeyi η<sup>2</sup>: Etki kare*

---

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin Üniversite Tercih ölçeğinin bilgilendirilme ( $F_{(3-450)} = .54$ ;  $p < .05$ ), iş olanağı ( $F_{(3-450)} = 16.60$ ;  $p < .05$ ), coğrafi konum ( $F_{(3-450)} = 5.81$ ;  $p < .05$ ), maddi olanak ( $F_{(3-450)} = 10.92$ ;  $p < .05$ ) yakın tanıdık ( $F_{(3-450)} = 9.69$ ;  $p < .05$ ) ve eğitim maliyeti ( $F_{(3-450)} = 17.42$ ;  $p < .05$ ) bu bulgu, 4500-5500 TL gelir grubunda yer alan katılımcıların üniversite tercih etmelerine etki eden faktörlerin diğer gruplara nazaran daha fazla olduğunu ortaya konmaktadır. Gelir düzeyi ölçeğin iş olanağı boyutunda orta düzeyde etkiye ( $\eta^2 = .07$ ), coğrafi konum ( $\eta^2 = .03$ ), maddi olanak ( $\eta^2 = .05$ ) ve yakın tanıdık ( $\eta^2 = .04$ ) alt boyutlarında ise küçük etki gücüne sahiptir. Üniversite tercih ölçeğinin üniversite öğrencisi ( $F_{(2-450)} = 1.89$ ;  $p > .05$ ) ile lise etkisi ( $F_{(2-450)} = .03$ ;  $p > .05$ ) alt boyutlarından aldıkları puanların gelir durumuna göre istatistiki olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Ancak öğrencilerin ölçeğin eğitim maliyeti alt boyutu gelir durumuna göre istatistiki olarak anlamlı şekilde farklılık göstermektedir. ( $F_{(2-450)} = 17.42$ ;  $p < .05$ ) Buna göre 4500-5500 TL ile 7501 TL ve üstü arasında anlamlı farkların olduğu, farklılıkların da 4500-5500 TL lehine olduğu tespit edilmiştir ( $\bar{X} = 3.03 > \bar{X} = 2.64$ ;  $p < .05$ ). Eğitim maliyeti alt boyutunda ise 4500-5500 TL ile 5501-7500 TL ve 7501 TL ve üstü arasında anlamlı farklılıkların olduğu, farklılığın ise 4500-5500 TL gelir grubu lehine olduğu tespit edilmiştir ( $\bar{X} = 4.13 > \bar{X} = 3.49$  ve  $\bar{X} = 3.30$ ;  $p < .05$ ). Bu bulgu, 4500-5500 TL gelir grubunda yer alan katılımcıların üniversite tercih etmelerine etki eden faktörlerin diğer gruplara nazaran daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir. H6:“Gelir durumuna göre alt gelir grubunda bulunan öğrencilerin üniversite tercih ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlar, orta-üzeri gelir sınıfında bulunan öğrencilerin üniversite tercih ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlardan daha yüksek olacaktır” hipotezi kısmen desteklenmiştir

Koronafobi ölçeğinin alt boyutlarından (psikolojik, psiko-somatik, ekonomik ve sosyal faktör) alınan ortalama puanlar ile üniversite tercih ölçeğinin alt boyutlarından (üniversite hakkında bilgilendirilme, iş olanakları, coğrafi konum, üniversitenin sunmuş olduğu maddi olanaklar, yakın tanıdıklar, eğitimin maliyeti, üniversitede eğitim alan öğrenciler ve lise eğitiminin etkisi) alınan ortalama puanlar arasında nasıl ve ne yönde ilişkiler bulunduğunun bilinmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

*Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Tablo 10: Koronafobi Ölçeğinin Alt Boyutları İle Üniversite Tercih Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişki İçin Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	$\bar{X}$	Ss	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Psikolojik	69.30	19,648	1												
Psiko- Somatik	43.14	17,158	.69*	1											
Ekonomik	52.30	20,782	.68*	.70*	1										
Sosyal	67.87	23,03	.87*	.70*	.73*	1									
Koronafobi Ölçeği Toplam	59.00	18,059	.92*	.84*	.85*	.94*	1								
Bilgilendirme	2,102	0,991	.07	.20**	.06	.00	.08	1							
İş Olanğı	3,651	1,13	.42**	.30**	.36**	.46**	.44*	.33*	1						
Coğrafi Konum	3,623	0,913	.41**	.31**	.28**	.38**	.40*	.28*	.49*	1					
Maddi Olanak	3,195	1,253	.37**	.31**	.26**	.32**	.35*	.42*	.67*	.50*	1				
Yakın Tanıdık	2,509	0,957	.34**	.36**	.43**	.36**	.41*	.29*	.28*	.22*	.14*	1			
Eğitim Maliyeti	3,975	1,142	.51**	.34**	.43**	.54**	.51*	.17*	.63*	.48*	.58*	.34*	1		
Üniversite Öğrencisi	2,152	1,105	-.06	.03	-.05	-.16**	-.07	.67*	.15*	.09	.23*	.27*	.06	1	
Lise Etkisi	2,447	0,953	.11*	.19**	.27**	.10*	.17*	.44*	.17*	.15*	.18*	.43*	.15*	.40*	1

N:451

Üniversite Tercih ölçeği bilgilendirme alt boyutu ile Koronafobi ölçeğinin psikolojik ( $r = .07$ ), ekonomik ( $r = .06$ ) ve sosyal ( $r = .00$ ) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Üniversite tercih ölçeğinin üniversite öğrenci alt boyutu ile Koronafobi ölçeğinin psikolojik ( $r = -.06$ ), psiko-somatik ( $r = .03$ ) ve ekonomik ( $r = -.05$ ) alt boyutlarında da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki saptanmamıştır ( $p > .05$ ). Üniversite tercih ölçeği bilgilendirme alt boyutu ile Koronafobi ölçeğinin psiko-somatik alt boyutu arasında ( $r = .20$ ), Üniversite Tercih ölçeği coğrafi konum ve maddi olanak alt boyutları ile Koronafobi ölçeğinin ekonomik alt boyutu arasında ( $r = .28$ ,  $r = .26$ ) ve Üniversite Tercih ölçeği ile Koronafobi ölçeğinin tüm alt boyutları arasında ( $r = .11$ ,  $r = .19$ ,  $r = .27$ ,  $r = .10$ ) istatistiksel olarak zayıf düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $p < .05$ ). Üniversite Tercih ölçeği üniversite öğrenci alt boyutu ile Koronafobi ölçeğinin sosyal alt boyutunda zayıf düzeyde negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır ( $r = -.16$ ,  $p < .05$ ). İki ölçeğin boyutları arasındaki ilişki katsayıları  $r = .30$  ile  $r = .70$  arasında değişmektedir, bu da pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. H7 hipotezi kısmen desteklenmektedir. Yani öğrencilerin koronafobi ölçeği geneli ve alt boyutları ile üniversite tercih ölçeği alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

Araştırmada “öğrencilerin koronafobi düzeyleri, üniversite tercih ölçeği alt boyutlarını anlamlı şekilde yordayacaktır” hipotezine yanıt bulmak adına bağımsız değişken koronafobi

toplam puan bağımlı değişkenler ise üniversite tercih ölçeği alt boyutları ayrı ayrı olacak şekilde basit doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir.

Tablo 11: Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Üniversite Tercih Alt Boyutlarından “Bilgilendirmeyi” Yordamak Amacıyla Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	$\beta$	t	p	R	R2
Sabit	1.883		11.516	.000	.083	.007
Bilgilendirme	.005	.083	1.763	.079		

Basit doğrusal regresyon analizi sonuçları, koronafobinin üniversite tercihi alt boyutlarından bilgilendirilme üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Bu sonuçlar, yapılan regresyon analizinin açıklama gücünün düşük olduğunu da göstermektedir ( $R^2 = .007$ ). İstatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $F(1,449) = 3.07$ ,  $p > .05$ ) ve katsayılar da istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $B = .005$ ,  $p > .05$ ). Bu bulgular, koronafobinin üniversite tercihi alt boyutlarından “bilgilendirme” üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 12: Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Üniversite Tercih Alt Boyutlarından “İş Olanaklarını” Yordamak Amacıyla Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	$\beta$	t	p	R	R2
Sabit	2.023		12.370	.000	.441	.194
İş olanakları	.028	.441	10.406	.000		

Basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre, koronafobinin üniversite tercihi alt boyutlarından “iş olanakları” üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisi olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, yapılan regresyon analizinin “iş olanakları” üzerindeki değişkenliğin %19'unu açıkladığını göstermektedir ( $R^2 = 0.19$ ). İstatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuş ve bu ilişkinin gücü yüksek olarak değerlendirilmiştir ( $F(1,449) = 108.293$ ,  $p < .000$ ). Ayrıca, regresyon katsayısı (B) istatistiksel olarak anlamlıdır ve “iş olanakları” üzerindeki etkiyi pozitif yönde belirtmektedir ( $B = 0.028$ ,  $p < .000$ ). Bu sonuçlar, koronafobinin üniversite tercihi alt boyutlarından “iş olanakları” üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 13: Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Üniversite Tercih Alt Boyutlarından “Coğrafi Konum’u” Yordamak Amacıyla Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	$\beta$	t	p	R	R2
Sabit	2.4540		18.112	.000	.393	.155
Coğrafi Konum	.020	.393	9.065	.000		

Basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre, koronafobinin üniversite tercihi alt boyutlarından “coğrafi konum” üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisi olduğu bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre, yapılan regresyon modeli “coğrafi konum” üzerindeki değişkenliğin %15.5'ini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.155$ ). İstatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmış ve bu ilişkinin gücü yüksek olarak değerlendirilmiştir ( $F(1,449) = 82.167$ ,  $p < .000$ ). Regresyon katsayısı (B) istatistiksel olarak anlamlıdır ve “coğrafi konum” üzerindeki etkiyi pozitif yönde belirtmektedir ( $B = 0.020$ ,  $p < .000$ ).

*Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Tablo 14: Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Üniversite Tercihini Alt Boyutlarından Üniversitenin Sunmuş Olduğu “Maddi Olanakları” Yordamak Amacıyla Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>
Sabit	1.748		9.243	.000	.353	.125
Maddi Olanaklar	.025	.353	8.006	.000		

Analiz sonuçlarına göre, yapılan regresyon modeli “Maddi Olanaklar” üzerindeki değişkenliğin %12.5'ini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.125$ ). İstatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmış ve bu ilişkinin gücü yüksek olarak değerlendirilmiştir ( $F(1,449) = 64.100, p < .000$ ). Regresyon katsayısı (B) istatistiksel olarak anlamlıdır ve “Maddi Olanaklar” üzerindeki etkiyi pozitif yönde belirtmektedir ( $B = 0.025, p < .000$ ). Bu bulgular, koronafobinin üniversite tercihi alt boyutlarından “Üniversitenin Sunmuş Olduğu Maddi Olanaklar” üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 15: Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Üniversite Tercihini Alt Boyutlarından “Yakın Tanıdık” Yordamak Amacıyla Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>
Sabit	1.219		8,667	.000	.413	.170
Yakın tanıdıklar	.022	.413	9,599	.000		

Analiz sonuçlarına göre, yapılan regresyon modeli “Yakın Tanıdıklar” üzerindeki değişkenliğin %17'sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.17$ ). İstatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmış ve bu ilişkinin gücü yüksek olarak değerlendirilmiştir ( $F(1,449) = 92.140, p < .000$ ). Regresyon katsayısı (B) istatistiksel olarak anlamlıdır ve “Yakın Tanıdıklar” üzerindeki etkiyi pozitif yönde belirtmektedir ( $B = 0.022, p < .000$ ). Bu bulgular, koronafobinin üniversite tercihi alt boyutlarından “Yakın Tanıdıklar” üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 16: Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Üniversite Tercihini Alt Boyutlarından “Eğitimin Maliyetini” Yordamak Amacıyla Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>
Sabit	2,045		12,971	.000	.517	.267
Eğitim maliyeti	.033	.517	12,795	.000		

Analiz sonuçlarına göre, yapılan regresyon modeli “Eğitimin Maliyeti” üzerindeki değişkenliğin %27'sini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.27$ ). İstatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmış ve bu ilişkinin gücü yüksek olarak değerlendirilmiştir ( $F(1,449) = 163.703, p < .000$ ). Regresyon katsayısı (B) istatistiksel olarak anlamlıdır ve “Eğitimin Maliyeti” üzerindeki etkiyi pozitif yönde belirtmektedir ( $B = 0.033, p < .000$ ). Bu bulgular, koronafobinin üniversite tercihi alt boyutlarından “Eğitimin Maliyeti” üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 17: Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Üniversite Tercihini Alt Boyutlarından “Üniversitede Eğitim Alan Öğrencilerin Etkisini” Yordamak Amacıyla Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>
Sabit	2,411		13.570	.000	.072	.005
Üniversitede Eğitim Alan Öğrenciler	-.004	.072	-1.522	.129		

Analiz sonuçlarına göre, yapılan regresyon modeli “Üniversitede Eğitim Alan Öğrenciler” üzerindeki değişkenliğin sadece %0.5'ini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.005$ ). Bu durum, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını ve modelin öğrencilerin eğitim almasını açıklayamadığını göstermektedir ( $F(1,449) = 2.317, p > .05$ ). Regresyon katsayısı (B) istatistiksel olarak anlamsızdır ve “Üniversitede Eğitim Alan Öğrenciler” üzerindeki etkiyi belirlemede anlamlı değildir ( $B = -0.004, p > .05$ ). Bu bulgular, koronafobinin “Üniversitede Eğitim Alan Öğrenciler” üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 18: Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Üniversite Tercihini Alt Boyutlarından “Lise Eğitiminin Etkisini” Yordamak Amacıyla Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	$\beta$	t	p	R	R <sup>2</sup>
Sabit	1.903		12.573	.000	.175	.031
Lise Eğitiminin Etkisi	.009	.175	3.762	.000		

Analiz sonuçlarına göre, yapılan regresyon modeli “lise eğitiminin etkisi” üzerindeki değişkenliğin %3,1'ini açıklamaktadır ( $R^2 = 0.031$ ). Bu durum, koronafobinin “lise eğitiminin etkisi” üzerinde anlamlı bir şekilde açıklayıcı olduğunu ve regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ( $F(1,449) = 14.156, p < .000$ ). Regresyon katsayısı (B) istatistiksel olarak lise eğitiminin etkisini belirlemede anlamlıdır ( $B = 0.009, p < .000$ ). Bu bulgular, koronafobinin üniversite tercihi alt boyutlarından biri olan “lise eğitiminin etkisi” üzerinde pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

## • TARTIŞMA

Covid-19 pandemisinin küresel boyutta etkileri, Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi ilan edilmesiyle başlamıştır. Bu süreçte, ülkelerin karantina uygulamaları ve insanların psiko-sosyal açıdan kısıtlanması gibi önlemler alınmıştır. Pandemi sonrası eğitim kurumlarında uzaktan eğitim sürecine geçiş yaşanmıştır. Ancak, birçok kurumun uzaktan eğitim alt yapısının yetersizliği dikkat çekmiştir. Uzaktan eğitim süreciyle birlikte evden çalışma gibi faktörler, pandeminin sürekli olacağı algısını güçlendirmiştir. Bu durum, insanların kaygı ve anksiyete düzeylerinde artışa neden olmuş ve koronafobi olarak adlandırılan bir korku ve stres durumuna yol açmıştır. Özellikle gençler ve öğrenciler, yüz yüze eğitimin kısıtlandığı dönemde uzaktan eğitim ve dijital öğrenme yöntemlerine yönelmiştir. Bu süreçte, öğrencilerin daha bağımsız ve teknolojiye dayalı

*Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

öğrenme süreçlerini benimsemeleri gerekmektedir (Hodges ve ark., 2020). Öğrenciler, Covid-19 pandemisi ve koronafobi nedeniyle psiko-sosyal hasarlar yaşayan önemli bir kesimi oluşturur. Geçmiş araştırmalar, öğrencilerin üniversitede meslek seçimi ve kariyerleri hakkında belirli bir kaygıya sahip olduklarını göstermiştir (Betz ve Serling, 1993; Daniels ve ark., 2011). Koronafobi ölçeği alt boyutları, yani psikolojik, sosyal, ekonomik ve psiko-somatik boyutlar incelendiğinde, Covid-19'un kariyer, tercih ve yaşam kaygısı üzerinde doğrudan ve önemli bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Mahmod ve ark., 2021). Üniversite tercihi yapmak, bireyin geleceğini doğrudan etkileyen önemli bir süreçtir. Covid-19 pandemisi ve koronafobi gibi faktörlerin eklenmesi, bu süreci daha da zorlu hâle getirmiştir. Geçmiş araştırmalar, tercihler üzerinde cinsiyetin etkili olabileceğini öne sürerken (McDonough, 1997; Paulsen, 1990; Willich ve ark., 2011), yapılan analizlerde cinsiyetin tercih sürecini etkilemediği sonucuna varılmıştır (Çokgezen, 2012; Foskett ve ark., 2006; Mazzarol ve Soutar, 2002). Ancak, öğrencilerin tercihlerindeki stres olgusu genellikle göz ardı edilmiştir. Koronafobi açısından yapılan değerlendirmelerde, bu alanda yapılan araştırmalarda alanyazında bu kapsamda çalışma olmadığı görülmüş ve öğrencilerin tercih sürecindeki stres ve koronafobi düzeylerinin ilişkisinin araştırılması amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılarak yeni bir araştırma hedeflenmiştir.

Araştırmanın temel amacı, Covid-19 pandemisi sürecinde üniversite tercihi yapacak öğrencilerin koronafobi düzeylerini belirlemektir. 451 öğrencinin katıldığı araştırmada, cinsiyet dağılımı dengeli bulunmuş, çoğunluğu 18-25 yaş aralığında ve lise mezunudur. Katılımcıların Koronafobi ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 59 olarak belirlenmiş, bu da öğrencilerin genel olarak koronavirüsten korku düzeylerinin orta seviyede olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre, 18-25 yaş grubundaki öğrencilerin diğer yaş gruplarına göre daha fazla koronavirüs korkusuna sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, yaş ilerledikçe bireylerin pandemiye daha dirençli bir şekilde yaklaşabileceğini ve yaşın pandemi korkusunu azaltabileceğini desteklemektedir. (Çetinsaya, 2014; TÜİK, 2023).

Araştırmanın yaş değişkeni açısından yapılan analiz sonuçlarına göre, 18-25 yaş ile 26-30, 31-35 ve 40 yaş ve üstü arasında anlamlı farklar belirlenmiştir. Bu farklar, 18-25 yaş grubundaki öğrencilerin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek koronavirüs korkusuna sahip olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, yaş ilerledikçe koronavirüs korkusunun azaldığı sonucuna varılmış ve bu durum araştırmada ortaya atılan H2 hipotezi kabul edilmiştir.

Bu bulgu, literatürdeki bazı çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Örneğin, Löckenhoff ve arkadaşları (2020) yaşın, daha fazla yaşam deneyimi ve krizle başa çıkma becerileri geliştirdiğini belirtmektedirler. Bavel ve arkadaşları (2020) ise yaş ilerledikçe korku düzeyinin azaldığını, çünkü yaşlandıkça bireylerin daha fazla sağlık bilincine sahip olduklarını ve pandemi hakkında daha iyi bilgilendirilmiş olabileceklerini öne sürmektedirler. Benzer şekilde, Gencer (2020) tarafından yapılan bir araştırmada da yaşla birlikte koronavirüs korkusunun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada, yaşla birlikte dindarlığın arttığı ve dindarlık arttıkça problemlerin üstesinden gelmek için inançlardan manevi destek alındığı belirtilmektedir.

Bununla birlikte, Shen ve arkadaşları (2020) ile Jiao ve arkadaşları (2020) gibi çalışmalarda pandeminin ergenler üzerinde daha yüksek kaygı ve anksiyete düzeylerine neden olduğu görülmüştür. Bu bulgu, Huang ve Zhao (2020) tarafından yapılan bir araştırmada da desteklenmektedir; bu araştırmada düşük yaş gruplarının yüksek yaş gruplarına göre daha yüksek kaygı ve anksiyete düzeylerine sahip olduğunu belirtilmektedir.

Araştırmanın gelir durumu değişkeni açısından yapılan analiz sonuçlarına göre, 4500-5500 TL ile 5501-7500 TL ve 7501 TL ve üstü gelir grupları arasında anlamlı farklar belirlenmiştir. Bu

farklar, 4500-5500 TL gelir grubundaki öğrencilerin diğer gelir gruplarına göre daha yüksek koronavirüs korkusuna sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla gelir durumu arttıkça koronavirüs korkusunun azaldığı söylenebilir. Bu bulgu, araştırmada ortaya atılan H3 hipotezi kabul edilmiştir; yani alt gelir grubundaki öğrencilerin orta-üstü gelir grubundaki öğrencilere göre koronafobi ölçeğinden aldıkları puanların daha yüksek olduğu kabul edilmiştir.

Literatürdeki bazı çalışmalar bu bulguları desteklemektedir. Adams-Prassl ve arkadaşları (2020), pandemi sırasında iş kaybı, gelir kaybı ve temel ihtiyaçların karşılanamaması gibi ekonomik belirsizliklerin, daha çok alt gelir grubunda bulunan bireylerin korku düzeylerini arttırdığını belirtmektedirler. Artiga ve arkadaşları (2020), alt gelir grubundaki insanların sağlık hizmetlerine erişim konusunda sıkıntılar yaşadığını ve bu durumun pandemiye karşı savunmasız hâle gelmelerine yol açabileceğini ifade etmektedirler. Cénat ve arkadaşları (2020) ise alt gelir grubundaki bireylerin ekonomik zorluklar, iş kaygısı ve geleceğe dair belirsizlik gibi psikolojik stres faktörlerine daha fazla maruz kaldıklarını ve bu faktörlerin pandemi korkularını arttırabileceğini öne sürmektedirler.

Ayrıca Türkiye gibi ataerkil bir yapıya sahip ülkelerde, Covid-19 korku ve kaygısının cinsiyet bağlamında erkekler lehine yüksek çıkması da dikkate alınmalıdır. Ekonomik gelir durumu, iş olanakları, coğrafi konum ve diğer sosyo-ekonomik faktörler, alt gelir grubundaki bireylerin pandemiye karşı daha savunmasız hâle gelmelerine ve korku düzeylerinin artmasına sebep olabilir. Bu durum, araştırmanın bulgularını daha da anlamlı kılmaktadır.

Benzer şekilde, literatürdeki diğer araştırmalarda da koronavirüs korkusunun orta düzeyde olduğu ve pandemi kaynaklı korku ve kaygının orta düzeyde derecelendirildiği bulgularına ulaşılmıştır (Ekiz ve ark., 2020; Wang ve ark., 2021).

Araştırmanın sosyo-demografik değişkenler açısından incelenen sonuçlarına göre, erkek öğrencilerin koronavirüs korkularının kadın öğrencilere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, araştırmada kabul edilen H1 hipotezinin doğrulanmasını sağlamıştır. Yani, erkeklerde koronafobi düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu kabul edilmiştir.

Sosyo-demografik değişkenler boyutu açısından yapılan analizlerde, erkeklerin koronavirüs korkusunun artmasının biyolojik, davranışsal ve erişimle ilgili faktörlerden kaynaklandığı görülmüştür. Örneğin, Malik ve arkadaşları, (2020) yaptıkları araştırmada, erkeklerin bağışıklık sistemlerinin Covid-19 gibi viral enfeksiyonlara karşı daha zayıf olabileceğini ve bu durumun erkeklerin hastalığa yakalanma riskini artırdığını belirtmişlerdir. Uluslararası Bulaşıcı Hastalıklar Merkezi'nin yaptığı araştırmada ise erkeklerde daha yaygın olan kronik rahatsızlıkların Covid-19 virüsü ile ilişkilendirilerek erkeklerde daha fazla ölüm oranı olduğu ortaya konmuştur.

Bununla birlikte, literatürde bazı araştırmalar, kadınların Covid-19 korku ve kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak coğrafi konum ve kültürel farklılıklar da bu sonuçları etkileyebilir. Örneğin Kuzey Amerika'da yapılan araştırmalarda kadınların Covid-19 korku ve kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgularına ulaşıırken, Orta Doğu ülkelerinde erkeklerin daha yüksek korku ve kaygı düzeylerine sahip olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu ise üniversite tercih ölçeği alt boyutlarından alınan puanların cinsiyete göre farklılık gösterdiğiidir. İş olanakları, coğrafi konum, maddi olanaklar, eğitim maliyeti, üniversite öğrencisi ve lise etkisi alt boyutlarından alınan puanların erkek öğrencilerde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu da araştırmada kabul edilen H4 hipotezinin doğrulanmasını sağlamıştır. Yani erkek öğrencilerin üniversite tercihlerini etkilemede kadın öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde faktörlere önem verdikleri kabul edilmiştir.

Literatürdeki benzer araştırmalar da bu bulguları desteklemektedir. Jinhee ve arkadaşlarının (2021) araştırmalarında istihdam ve finansal stresin genç erişkinleri pandemi döneminde etkilediği sonucuna ulaşıırken, Üngüren ve Kaçmaz'ın (2022) araştırmasında koronafobinin tercih yapacak öğrencilerin kariyer kaygısını önemli ölçüde etkilediği ifade edilmiştir. Öte yandan öğrencilerin tercihlerini etkileyen faktörlerin arasında üniversitenin bulunduğu şehir, mezuniyet sonrası iş güvencesi ve üniversite tarafından sağlanan burs desteği gibi ekonomik ve iş olanakları da önemli bir rol oynamaktadır (Özcan, 2015). Yaş değişkeniyle ilgili olarak, ölçeğin bilgilendirme alt boyutunda 40 yaş ve üstü ile 18-25 yaş ve 31-35 yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık belirlenmiştir. İş olanağı alt boyutunda ise 18-25 yaş grubu ile diğer tüm gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmış, bu farklılığın 18-25 yaş grubu lehine olduğu görülmüştür. Coğrafi konum ve maddi olanak alt boyutlarında da benzer şekilde 18-25 yaş grubu lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Yakın tanıdık alt boyutunda da 18-25 yaş grubu lehine anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir. Üniversite yaşı genel olarak 18-25 yaş olarak kabul edilmektedir. Bu yaş grubundaki bireylerin üniversite tercihi için eğitim talebinde bulunması beklenmektedir. Gelir durumu değişkenine göre, iş olanağı, coğrafi konum, maddi olanak ve yakın tanıdıklar alt boyutlarından alınan puanların gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmiştir. 4500-5500 TL gelir grubunda yer alan öğrencilerin üniversite tercihlerine etki eden faktörlerin diğer gruplara göre daha fazla olduğu yorumu yapılmıştır. Gelir durumuna göre alt gelir grubundaki öğrencilerin üniversite tercih ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların, orta-üzeri gelir sınıfındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu hipotezi kısmen desteklenmiştir. Araştırmada, üniversite tercihinin etkileyen faktörlerin ekonomik ve ekonomik olmayan olarak iki kategoride değerlendirildiği belirtilmiştir. Ekonomik faktörler arasında eğitim maliyeti, maddi yardımlar ve genel maliyetler yer alırken, ekonomik olmayan faktörler arasında ise üniversitenin konumu, kampüs büyüklüğü, sosyal çevre ve akademik itibar bulunmaktadır. Domino ve arkadaşları (2006) “Üniversite tercihinin etkileyen faktörleri ekonomik ve ekonomik olmayan etmenler olarak nitelendirilmiştir. Ekonomik faktörleri eğitim maliyeti, maddi yardımlar (burs, kredi vb.), genel maliyetler olarak ifade ederken, ekonomik olmayan faktörleri ise; üniversitenin konumu, kampüsün büyüklüğü, konuma bağlı sosyal çevresi ve akademik itibar olarak ifade etmektedir.” Bayram ve arkadaşları (2021) Domino ve arkadaşları (2006) “Üniversite tercihinin etkileyen faktörleri ekonomik ve ekonomik olmayan etmenler olarak nitelendirmiştir. Ekonomik faktörleri eğitim maliyeti, maddi yardımlar (burs, kredi vb.), genel maliyetler olarak ifade ederken, ekonomik olmayan faktörleri ise; üniversitenin konumu, kampüsün büyüklüğü, konuma bağlı sosyal çevresi ve akademik itibar olarak ifade etmektedir.” Bayram ve arkadaşları (2021) “Yapmış oldukları araştırmada elde edilen bulgularda da alt gelir grubunda bulunan öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu görülmektedir.” Feldman (1957), Furnham ve Argyle (1998), ve Diener ve Seligman (2004) gibi akademisyenlerin çalışmalarından yararlanılarak gelir durumunun ve kazanılan paranın ekonomik, sosyal ve duygusal güvende olma kaynağı olarak görüldüğü belirtilmiştir. Ayrıca üniversitelerin toplumda ekonomik ve statü kazandırma merkezleri olduğu ve günümüz iş dünyasındaki rekabetin öğrencilerin meslek edinme çabalarını etkilediği ifade edilmiştir.

Araştırmanın odaklandığı konu, öğrencilerin koronafobi düzeyleri ile üniversite tercihlerini nasıl etkilediği üzerinedir. Koronafobi ölçeği ile üniversite tercih ölçeği arasındaki ilişki incelenmiş ve bazı alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Örneğin üniversite tercih ölçeğinin coğrafi konum ve maddi olanakları ile koronafobi ölçeğinin ekonomik alt boyutu arasında pozitif yönde ilişki saptanmıştır. Pandemi sürecinde, öğrencilerin tercihlerini etkileyen faktörler arasında aile içi ve yakın çevredeki iş yaşantısındaki olumsuzluklar, üniversitenin maliyeti, sunulan maddi imkânlar ve mezuniyet sonrası iş imkânlarının olduğu



belirtilmiştir. Bu süreçte öğrencilerin tercihlerinde ağırlıklı olarak lisenin etkisinin olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, üniversite tercihlerini belirlemede öğrencilerin güvendiği kaynakların kurumlarla maddi ilişkisinin bulunmaması gerektiği vurgulanmıştır. Yapılan regresyon analizi sonucunda, koronafobinin üniversite tercihlerini anlamlı şekilde etkilediği ve bazı alt boyutlar üzerinde pozitif yönde bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular literatürle uyumludur. Çünkü pandemi sürecinin kariyer seçimine, mesleki davranışlara ve kariyer gelişimine negatif etkileri olduğu önceki çalışmalarda da belirtilmiştir.

Sonuç olarak, pandemi sürecinde öğrencilerin koronafobi düzeylerinin üniversite tercihlerini etkilediği ve bu etkinin önemli olduğu belirtilmiştir. Bu bulgular, gelecekteki araştırmalar için önemli bir temel oluşturabilir.

### Sonuç ve Öneriler

Kaygı, insan davranışlarını önemli ölçüde etkileyen bir faktördür. Kaygı, bireyin gelecekteki tehditlere ilişkin duygusal ve fizyolojik tepkilerinin bir sonucudur. Yapılan regresyon analizi, koronafobinin öğrenciler üzerinde oluşturduğu kaygının üniversite tercihlerini doğrudan etkilediğini göstermektedir. Bu sonuç, literatürde üniversite tercihlerini etkileyen faktörleri inceleyen birçok araştırma ile uyumludur. “Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez araştırmasında, 451 üniversite tercihi yapacak öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin orta düzeyde koronavirüs korkusuna sahip olduğu tespit edilmiştir. Koronavirüs korkusunun öğrencilerin yaşları, gelir durumları ve cinsiyetleri ile doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, Covid-19 pandemi sürecinde tercih yapacak öğrencilerin tercihlerini etkileyen faktörlerin sosyo-demografik özellikler, koronafobi ve üniversite tercih ölçeği alt boyutlarında anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Covid-19 pandemisinin gündemde eskisi kadar olmasa da hâlâ devam ettiği ve bu alanda yapılan araştırmaların literatürde yeni olduğu vurgulanmıştır. Bu nedenle, daha güvenilir sonuçlar elde etmek için örneklem sayısının artırılması önerilmiştir. Ayrıca, ilçe-il ve bölge bazında yapılan araştırmaların öğrencilerin tercihlerini etkileyen faktörlerin haritasının çıkarılmasında faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, bu tür araştırmaların yalnızca makale ve tez düzeyinde kalmaması, devlet destekli araştırma projelerine dönüştürülmesi gerektiği öne sürülmüştür. Bu alandaki araştırmaların geliştirilmesi için yeni ölçeklerin kullanılması ve örneklem sayılarının artırılması önerilmektedir.

## **Kaynakça**

- Aaker, D. A., Kumar, V. ve Day, G. S. (2007). *Marketing research* (9. baskı). John Wiley & Sons.
- Acar, Y. (2020). Yeni koronavirüs (covid-19) salgını ve turizm faaliyetlerine etkisi, *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 7-21, s.10
- Adams-Prassl, A., Boneva, T., Golin, M. ve Rauh, C. (2020). Inequality in the impact of the coronavirus shock: Evidence from real time surveys. *Journal of Public Economics*, 189, 104-245.
- Apaydın, Ç. ve Kapucu, M. S. (2017). Üniversiteyi tercih etme, akademik itibar ve sosyal etkinlik arasındaki ilişki: Akdeniz ve Eskişehir Osmangazi Üniversitesi lisans öğrencileri örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(2), 199-222.
- Arora, A., Jha, A. K., Alat, P. ve Das, S. S. (2020). Understanding coronaphobia. *Asian Journal of Psychiatry*, 54, 102-384. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102384>
- Arpacı İ., Karataş, K., and Baloğlu, M., (2020). The Development And Initial Tests For The Psychometric Properties Of The Covid-19 Phobia Scale (C19p-S), Personality And Individual Differences, <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110108>.
- Artiga, S., Garfield, R., and Orgera, K. (2020). Communities of Color at Higher Risk for Health and Economic Challenges due to COVID-19. Kaiser Family Foundation. <https://www.kff.org/coronavirus-covid-19/issue-brief/communities-of-color-at-higher-risk-for-health-and-economic-challenges-due-to-covid-19/>
- Bavel, J. J. V., Baicker, K. ve Boggio, P. S. (2020). Using social and behavioural science to support covid-19 pandemic response. *Nature Human Behaviour*, 4(5), 460-471.
- Bayram, F., Özkamalı, E. ve Çiftçi, S. (2021). Tercih sürecindeki üniversite adaylarının belirsizliğe tahammülsüzlük ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(77), 98-120. <https://doi.org/10.17755/esosder.735689>
- Betz, N. E., ve Serling, D. A. (1993). Construct validity of fear of commitment as an indicator of career indecisiveness. *Journal of Career Assessment*, 1(1), 21-34. <https://doi.org/10.1177/106907279300100104>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S. N., Greenberg, N. ve Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920.
- Cénat, J. M., Rochette, C., Kokou-Kpolou, C. K., Noorishad, P. G., Mukunzi, J., McIntee, S. E., Dalexis, R. D., Goulet, M. ve Labelle, P. (2020). Prevalence of symptoms of depression, anxiety, insomnia, posttraumatic stress disorder, and psychological distress among populations affected by the covid-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 295, 113-599.
- Chakraborty, S. ve Chatterjee, L. (2020). Rationales of gender diversity management policies and practices in india: an exploratory empirical study in the indian it/ites industry. *equality, diversity and inclusion, Equality, Diversity and Inclusion*, Vol. 39 No. 6, pp. 667-688. <https://doi.org/10.1108/EDI-04-2019-0124>
- Cresswell, J. W. (2012). *Educational research* (4. baskı). Pearson.

- Çalışkan, M. (2020). *Pazarlama iletişimi açısından covid-19 pandemisi sürecinde sosyal medyada içerik analizi: Havayolu işletmelerinden örnekler* Yüksek Lisans Tezi İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Çetinsaya, G. (2014). Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası. *Yükseköğretim Kurulu Yayın No: 2014/2*
- Çokgezen, M. (2014). Determinants of university choice: A study on economics departments in Turkey. *Journal of Higher Education*, 4(1), 23–31.
- Daniels, L. M., Stewart, T. L., Stupnisky, R. H., Perry, R. P., and LoVerso, T. (2011). Relieving career anxiety and indecision: The role of undergraduate students' perceived control and faculty affiliations. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 14(3), 409–426. <https://doi.org/10.1007/s11218-010-9151-x>
- Diener, E. ve Seligman, M. E. (2004). Beyond money: toward an economy of well-being. *Psychological Science In The Public Interest*, 5(1), 1-31.
- Domino S., vd., (2006) . "Higher Education Marketing Concerns: Factors Influence Students" Choice of Colleges", *The Business Review*. Vol.6, No.2, 2006, ss.101-108
- Ekiz, T., İlman, E. ve Dönmez, E. (2020). Bireylerin sağlık anksiyetesi düzeyleri ile covid-19 salgını kontrol algısının karşılaştırılması. *Usaysad Dergisi*, 6(1), 139-154.
- Feldman, F. L. (1957). A new look at the family and its money. *Journal Of Home Economics*, 49(10), 767-772.
- Finer, K. R. (2003). *Deadly diseases and epidemics: Tuberculosis*. Philadelphia: Infobase Publishing.
- Foskett, N., Roberts, D., and Maringe, F. (2006). Changing fee regimes and their impact on student attitudes to higher education. Southampton, England: University of Southampton.
- Furnham, A., Argyle, M. (1998). *The Psychology Of Money*. Psychology Press.
- Gencer, N. (2020). Pandemi Sürecinde Bireylerin Koronavirüs (Kovid-19) Korkusu: Çorum Örneği. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 2(4), 1153-1173
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. (17.0 Update, 10th ed.). Boston: Pearson.
- Gualano, M.R. Lo Moro, G. Voglino, G. Bert, F. ve Siliquini, R. (2020). Effects of COVID-19 lockdown on mental health and sleep disturbances in Italy. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13). 4774-4779
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., et al. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.
- Huang, Y. and Zhao, N. (2020). Generalized Anxiety Disorder, Depressive Symptoms and Sleep Quality During COVID-19 Epidemic in China: a Web-Based Cross-sectional Survey. *Psychiatry Research* 288(112954), 1-6.
- Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y. ve Pettoello-Mantovani, M. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *Journal-Pediatr*, S0022-3476(20)30336-X. c.221,s.1, <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2020.03.013>

*Covid-19 Pandemisi Sürecinde Üniversite Tercihini Yapacak Öğrencilerin Koronafobi Düzeyleri ile Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

- Jinhee, H. Seokjoo, K. K. Heeguk, C. Yun-Jung, C. Yun-Kyeong, L. Yu-Ri, et al. (2021). COVID-19 and risk factors of anxiety and depression in South Korea. *Psychiatry Investigation*, 9 (2021), pp. 801-808, 10.30773/pi.2021.0125
- Löckenhoff, C. E., Ironson, G. H., O'Clairigh, C., et al. (2020). Stress-Related Personality Traits and Coping in the Age of COVID-19: Developmental Trajectories and Implications for Older Adults. *The Gerontologist*, 61(2), 178-188.
- Mahmoud, N., Zeid, W., Alsabahy, K., and Ezzeldeen, E. (2021). Fear of coronavirus disease (COVID-19) among Egyptian physicians. *Suez Canal University Medical Journal*, 24(2), 193-200.
- Malhotra, N. K. (2004). *Marketing research an applied orientation* (4. Baskı). Pearson.
- Malik, P., Patel, U., Mehta, D., Patel, N., Kelkar, R., Akrmah, M., Gabrilove, J. L. ve Sacks, H. (2021). Biomarkers and outcomes of COVID-19 hospitalisations: systematic review and meta-analysis. *BMJ Evidence-Based Medicine*, 26(3), 107-108. <https://doi.org/10.1136/bmjebm-2020-111522>
- Mazzarol, T. ve Soutar, G. N. (2002). "Push-pull" factors influencing international student destination choice. *International Journal of Educational Management*, 16(2), 82-90.
- McDonough, P. M. (1997). *Choosing colleges: How social class and schools structure opportunity*. New York, NY: SUNY Press
- National Health Commission Of The People's Republic of China (2020), Daily briefing on novel coronavirus cases in China. Erişim adresi: [http://en.nhc.gov.cn/2022-12/24/c\\_86224.htm](http://en.nhc.gov.cn/2022-12/24/c_86224.htm).
- Odriozola-González, P., Planchuelo-Gómez, A., Iruñtia, M.J. ve Luis-García, R.(2020). Psychological effects of the COVID-19 outbreak and lockdown among students and workers of a Spanish University. *Psychiatry Resources*, 290, 113108.
- Özcan, H., (2015). Öğrencilerin Üniversite Tercihine Etki Eden Faktörler Üzerine Bir Araştırma, Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Parıldar, H. (2020). Tarihte bulaşıcı hastalık salgınları. *Tepecik Eğitim ve Araştırma Hastanesi Dergisi*, 30(Ek Sayı), 19-26.
- Paulsen, M. B. (1990). *College choice: Understanding student enrollment behavior*. ERIC Digest. Erişim adresi: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED333855.pdf>
- Sağlık, K., (2020). *Covid-19 pandemisi sürecinde tüketicilerin seyahat tercihlerine etki eden faktörler* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Sarıkaya, T. ve Khorshid, L. (2009). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen etmenlerin incelenmesi: Üniversite öğrencilerinin meslek seçimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 393-423. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26107/275067>
- Shen, K., Yang, Y., Wang, T., Zhao, D., Runming J., Zheng, Y., Xu, B., Xie, Z., Lin, L., Shang, Y., Lu, X., Shu, S., Bai, Y., Deng, J., Lu, M., Ye, L., Wang, X., Wang, Y. ve Gao. L., (2020). Diagnosis, treatment, and prevention of 2019 novel coronavirus infection in children: Experts' consensus statement. *World Journal of Pediatr*, 16, 223-231. <https://doi.org/10.1007/s12519-020-00343-7>
- Şingir, H., Ayvaz, A. ve Tonga, B. (2021). Ergenlerde covid-19 süreci ve sosyal kaygı bozukluğu.

*Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 99-100  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/intjces/issue/64208/891844>

- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (6.baskı), Pearson.
- Tanner, C. (2020). When coronaphobia turns into agoraphobia: 'I struggle to even go out for a walk'. Erişim adresi: <https://inews.co.uk/news/coronavirus-uk-latest-lockdown-restrictions-coronaphobia-agoraphobia-mental-health-434506>.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2023), 06.02.2023 tarihli meta veriler. Erişim adresi: <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?locale=tr>.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2011). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Detay Yayıncılık: Ankara.
- Üngüren, E. ve Kaçmaz, Y. Y. (2022). Does COVID-19 pandemic trigger career anxiety in tourism students? Exploring the role of psychological resilience. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 30, 100369. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2022.100369>
- Wang, Y., Di, Y., Ye, J. ve Wei, W. (2021). Study on the public psychological states and its related factors during the outbreak of coronavirus disease 2019 (COVID-19) in some regions of China. *Psychology, Health and Medicine*, 26(1), 13-22.
- Wathelet, M. Duhem, Vavia, S., Baubet, S., Habran, T., Veerapa, E., Debien, E.C., Molenda, S., Molenda, M., Grandgenèvre, P., Notredame, C.E. ve D'Hondt, F. (2020). Factors associated with mental health disorders among university students in France Confined during the COVID-19 pandemic. *JAMA Network*, 3(10), 10.1001/jamanetworkopen.2020.25591
- Willich, J., Buck, D., Heine, C. ve Sommer, D. (2011). Studienanfänger im wintersemester 2009/10: Wege zum studium, studien- und hochschulwahl, situation bei studienbeginn [First-year students in the winter semester 2009/10: Avenues to study, choice of field of study and university, situation when starting to study]. Hannover: HIS Hochschul-Informationen-System GmbH.
- Wuhan Municipal Health Commission (2019). Report of clustering pneumonia of unknown etiology in Wuhan City. Wuhan, China: Wuhan Municipal Health Commission. <http://en.nhc.gov.cn/DailyBriefing.html> adresinden 30 Ocak 2020 tarihinde alınmıştır.
- Xiong, J. O. Lipsitz, F. Nasri, L.M.W. Lui, H. Gill, ..., R.S. McIntyre (2020). Impact of COVID-19 pandemic on mental health in the general population: A systematic review *Journal of Affective Disorders*, 277, pp. 55-64
- Yıldırım M, Geçer E, Akgül Ö. (2021), The impacts of vulnerability, perceived risk, and fear on preventive behaviours against COVID-19. *Psychology, health and medicine*. 2021, 26(1):35- 43.
- Zikmund, W. G. (1997). *Business research methods* (5. Baskı). The Dryden Press.



***The Influence of Turkish on Cypriot Greek  
Türkçenin Kıbrıs Rumcası Üzerindeki Etkisi***

**Ahmet YIKIK**

*Yard. Doç. Dr., Türkoloji ve Ortadoğu Çalışmaları Bölümü, Kıbrıs Üniversitesi  
Asst. Prof. Dr., Department of Turkish and Middle Eastern Studies, University of Cyprus*

*yikik.ahmet@ucy.ac.cy  
<https://orcid.org/0000-0002-5796-7058>*

**Makale Bilgisi/ Article Information**

**Makale Türü/Article Types:** Konferans Bildirisi/ Conference Proceedings

**Geliş Tarihi/ Received:** 4 Aralık 2023/ 4 December 2023

**Kabul Tarihi/ Accepted:** 14 Haziran 2024 / 14 June 2024

**Yayın Tarihi/ Published:** 31 Temmuz 2024 / 31 July 2024

**Yayın Sezonu/ Pub Date Season:** Temmuz/ July

**Atıf/ Cite as:** Yıkık, A. (2024). *Türkçenin Kıbrıs Rumcası Üzerindeki Etkisi*. Artuklu Humanities, 16, 103-119. DOI: [10.46628/itbhssj.1400091](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1400091)

Yıkık, A. (2024). *The Influence of Turkish on Cypriot Greek*. Artuklu Humanities, 16, 103-119. DOI: [10.46628/itbhssj.1400091](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1400091)

**İntihal/ Plagiarism:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi./ This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

**Yayıncı/ Published by:** Mardin Artuklu Üniversitesi/ Mardin Artuklu University

**Etik Beyan/ Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur./ It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited

Bu makale, 17-18 Eylül 2021 tarihlerinde Kıbrıs Lefkoşa’da düzenlenen “Bilinmeyen Türk Dünyası” Uluslararası Konferansı’nda sunulan bildiriden geliştirilmiştir. / This article has been developed from the paper presented at the International Conference “The Unknown Turkic World”, which was held on September 17-18, 2021, in Nicosia, Cyprus (Ahmet Yıkık).

**Telif Hakkı&Lisans/ Copyright&License:** Yazarlar dergide yayımlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır./ Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

## The Influence of Turkish on Cypriot Greek<sup>1</sup>

### Abstract

When Cyprus was conquered by the Ottomans in 1571, the majority of the local population were Orthodox Greek Christians. After the conquest, Muslim Turks who migrated from Anatolia also settled on the island. Thus, Greeks and Turks, who constituted the two largest communities of the island's population, lived together under Ottoman rule for nearly three centuries. As part of this, the phenomenon of bilingualism was inevitable. Because of inter-community relations, there were interactions between the Turkish and Greek languages spoken on the island. Both communities borrowed words from each other's languages. In the studies conducted to date, the general opinion is that Turkish has not had much influence on the Greek spoken in Cyprus, since the Greeks outnumber the Turks on the island. However, it cannot be said that sufficient studies have been carried out on this subject. The present study focuses on Turkish loanwords in the island's Greek language. Words of Turkish origin, the new forms they have taken, and the words derived from them have been identified. In the light of the findings, and using a sociolinguistic approach, the influence of Turkish on Cypriot Greek is discussed.

**Keywords:** Sociolinguistics, Cyprus, bilingualism, Cypriot Greek, Turkish loanwords.

## Türkçenin Kıbrıs Rumcası Üzerindeki Etkisi

103

### Öz

Kıbrıs, 1571'de Osmanlılar tarafından fethedildiğinde yerli halkın çoğunluğu Ortodoks inancına mensup Hristiyan Rumlardı. Fetihten sonra adaya Anadolu'dan göç eden Müslüman Türkler de yerleşmiştir. Böylece ada nüfusunun en büyük iki topluluğunu oluşturan Rumlar ve Türkler, yaklaşık üç yüzyıl boyunca, Osmanlı idaresinde birlikte yaşamışlardır. Bu süreçte, adada iki dillilik fenomeninin görülmesi kaçınılmazdır. Toplumlar arası ilişkiler nedeniyle adada konuşulan Türkçe ve Rumca arasında etkileşimler oluşmuştur. Her iki halk da diğerinin dilinden ödünç kelimeler almıştır. Bugüne kadar yapılan çalışmalarda, genel kanı, Türklerin adada Rumlardan sayıca az olmaları nedeniyle, Türkçenin Kıbrıs'ta konuşulan Rumcası çok fazla etkilemediği doğrultusundadır. Ancak bu konuda yeterince çalışma yapıldığı söylenemez. Bu çalışmada, ada Rumcasına Türkçeden geçen sözcüklere odaklanılmıştır. Türkçe kökenli sözcükler, bunların aldıkları yeni biçimler ve bunlardan türetilen sözcükler belirlenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, toplumdilbilimsel bir yaklaşımla, Türkçenin, Kıbrıs Rumcası üzerindeki etkisi tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Toplumdilbilim, Kıbrıs, İki dillilik, Kıbrıs Rumcası, Türkçe alıntılar.

<sup>1</sup> The present article has been developed from the paper presented at the International Conference "The Unknown Turkic World", which was held on September 17-18, 2021, in Nicosia, Cyprus.

## Introduction

Bilingualism<sup>2</sup> can be defined as an individual's ability to speak two or more languages. Individuals may know the other language or languages in question at the level of native speakers. In some cases, knowledge may only be to a certain level (Trudgill, 2003, p. 15; Wei, 2000, p. 8). According to Sridhar (1996), the differences in competence in the various languages might range from command of a few lexical items, formulaic expressions such as greetings, and rudimentary conversational skills all the way to excellent command of the grammar and vocabulary and specialized register and styles (p. 50). It should not be ignored that bilingualism also entails a "situation of language contact" (Maher, 2010, as cited in Coulmas, 2018, p. 33); in other words, an "on-going language contact in the same territorial space" (Djité, 2008, as cited in Coulmas, 2018, p. 39). The aim of this paper is not to determine whether Greek Cypriots know Turkish at the level of their mother tongue or whether they can communicate with Turkish speakers. The main target is to reveal the contexts in which they use Turkish loanwords or expressions and their perspectives on the Turkish language – in other words, to determine the status of Turkish in Cypriot Greek. First, I will provide an overview of the major previous studies on Cypriot Greek. After summarizing the previous data in this study, as a Turkish Cypriot residing in Southern Nicosia since 2020 – being bilingual, with mother-tongue Turkish, but fluent in oral and written Greek – I will present some Turkish loanwords and expressions which I have personally identified as currently in use, through both my direct contacts with Greek Cypriots and with Greek Cypriot media. In the concluding section, after evaluating the collected data, I will try to reveal the extent of the effect of Turkish on Cypriot Greek. At the same time, I will discuss the argumentation of the advanced by researchers who believe the influence of Turkish on Cypriot Greek to be very low (Beckingham, 1957, p. 171; Demir, 2018, p. 65; Karyolemou, 2005, p. 29).

In this article, the Greek words are transliterated into the Latin alphabet. Stress is indicated by an acute accent: *á, é, í, ú*. The voiceless postalveolar fricative (e.g., *sh* in English *shy*) is transliterated as *š*; the voiceless postalveolar affricate (e.g., *ch* in English *cherry*) as *č*; and the voiced postalveolar affricate (e.g., *j* in English *jelly*) as *dz*. The abbreviation "CG" stands for "Cypriot Greek [dialect]", "CT" for "Cypriot Turkish [dialect]", and "ST" for "Standard Turkish".

## Previous studies and findings

The most extensive work on loanwords in Cypriot Greek has been undertaken by Andreas N. Papapavlou (1994), who in addition to publishing many articles on this subject, dwelled on it in detail in his book titled *Language Contact and Lexical Borrowing in the Greek Cypriot Dialect*. In this book, Papapavlou refers to Cyprus having been ruled by various foreign powers – such as the Lusignans, the Venetians, the Turks, and the British – throughout its history, which contributed many words to the local people's spoken language. The author identifies the following main factors directly affecting the quantity of the borrowed vocabulary: how long the occupiers dominated the island, how they interacted with the local population, the attitude of the Greek Cypriots towards them, interactions between the occupiers and the local population, and the extent to which the occupiers' language systems matched the local language (Papapavlou, 1994, p. 3).

Although Papapavlou (1994, p. 7) correctly notes that some of the Turkish loanwords are not necessarily of Turkic origin (since Ottoman Turkish possessed many words of Arabic and Persian

---

<sup>2</sup> Many sociolinguists use the term "bilingualism" to refer to individuals, even if they are trilingual, quadrilingual etc. and reserve the term "multilingualism" for nations or societies, even if only two languages are involved. See Trudgill, 2003, p. 15. In contrast, the word "multilingualism" can refer to either the language use or the competence of an individual or to the language situation in an entire nation or society. However, at the individual level it is generally subsumed under "bilingualism". For more information see Clyne, 1998, p. 301.



origin), for the purposes of this paper all words borrowed into Cypriot Greek from Turkish (colloquial or official) will be considered Turkish loanwords regardless of their etymology.

The phenomenon of lexical borrowing is undoubtedly explained by language contact. Language contact occurs when two or more communities with different mother tongues establish social relations with each other. The communities in question, which had difficulties in getting along for a short period at first, were later influenced by each other, leading to the emergence of bilingualism (Trudgill, 2003, p. 74). In the case of Cyprus, the existence of Turkish-speaking Muslim people and rulers settled on the island after the Ottoman conquest of 1571 paved the way for the emergence of bilingualism among Greek Cypriots, followed by lexical borrowing. Papapavlou (1994) quotes the linguist Uriel Weinreich, according to whom the need to name new objects, people, places, and concepts is among the main reasons for borrowing words from other languages (p. 10). In addition, words are borrowed for reasons such as frequency of word use, phonological confusion, and loss of expressive power of effective words (Weinreich, 1979, pp. 56–59). Based on this belief, Papapavlou (1994) classified words that passed from Turkish to Cypriot Greek under the following seven thematic categories (p. 11):

1. Food and pastries;
2. Fruits and vegetables;
3. Domestic items and utensils;
4. Clothing and dressing;
5. Agricultural items and tools;
6. Trade-related items;
7. Names of trades.

Papapavlou does not consider the lexical influence of Turkish on Cypriot Greek surprising as Turks and Greeks have lived together on the island for over 400 years, during which the Turks ruled the island for the first three centuries. Their language being that of prestige had to be learned by the governed population in order to maintain contact with the administration. In this context, it should be considered natural that Cypriot Greek also features many Turkish loanwords belonging to the administrative field (Papapavlou, 1994, p. 21). Among other semantic fields highlighted by Papapavlou with regard to the density of Turkish loanwords are synonyms related to kinship, religious symbols, lifestyle, and punishment tools. He also states that almost ten percent of some 500 Turkish loanwords he has identified are composed of words expressing swearing and humiliation (pp. 13–14). The presence of the latter may result from negative feelings and thoughts towards the community speaking the other language (Weinreich, 1979, p. 60). However, the existence of Turkish loanwords in a wide variety of fields and in large numbers in Cypriot Greek invalidates the view that they originate from negative feelings and thoughts towards the other society. Below are examples of Turkish loanwords in Cypriot Greek that Papapavlou identified and divided into various categories:

**Table 1:** *Food and pastries*

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>Keymás</i>	chopped meat	<i>kıyma</i>
<i>Pasturmás</i>	salted meat	<i>pastırma</i>
<i>Yiahní</i>	any dish prepared with tomato paste	<i>yahni</i>
<i>Puréki</i>	pastry, pie	<i>börek</i>
<i>Kapamás</i>	a Turkish meat dish	<i>kapama</i>

**Reference:** (Papapavlou, 1994, p. 65)

**Table 2:** *Fruits and vegetables*

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>kayisí</i>	apricot	<i>kayısı</i>
<i>karpúzi</i>	watermelon	<i>karpuz</i>
<i>pandzari</i>	beet	<i>pancar</i>
<i>fistúki</i>	nuts; pistachio nuts	<i>fistik</i>
<i>torfandá</i>	fresh fruits and vegetables	<i>turfanda</i>

**Reference:** (Papapavlou, 1994, p. 66)

**Table 3:** *Domestic items and utensils*

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>Kazáni</i>	big container for storing food	<i>kazan</i>
<i>Kilími</i>	floor mat	<i>kilim</i>
<i>Kapáki</i>	lid; cover	<i>kapak</i>
<i>Tendzerés</i>	cooking utensil	<i>tencere</i>
<i>Dzisivés</i>	coffee pot	<i>cezve</i>

Reference: (Papapavlou, 1994, p. 67)

**Table 4:** Clothing and dressing

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>Yieléko</i>	vest	<i>yelek</i>
<i>Kazáka</i>	pyjamas	<i>kazak</i>
<i>fési</i>	fez	<i>fes</i>
<i>Dzépi</i>	pocket	<i>cep</i>
<i>Čaríki</i>	slipper	<i>çarık</i>

Reference: (Papapavlou, 1994, pp. 68–69)

**Table 5:** Agricultural items and tools

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>arabás</i>	vehicle; wheelbarrow	<i>araba</i>
<i>čengélli</i>	hook	<i>çengel</i>
<i>kasmás</i>	pickaxe	<i>kazma</i>
<i>kaplamás</i>	coating	<i>kaplama</i>
<i>kamičí</i>	whip	<i>kamçı</i>

Reference: (Papapavlou, 1994, p. 69)

**Table 6:** Trade-related items

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>pazarlíki</i>	bargaining	<i>pazarlık</i>
<i>veresiyé</i>	buying something on credit; credit	<i>veresiye</i>
<i>eksiki</i>	not the correct size, height, or weight	<i>eksik</i>
<i>kazandí</i>	winning a game	<i>kazandı</i>

<i>alışverişçi</i>	give-and-take	<i>alışveriş</i>
--------------------	---------------	------------------

**Reference:** (Papapavlou, 1994, p. 70)

**Table 7:** Names of trades

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>Kafedzís</i>	coffeeshop owner	<i>kahveci</i>
<i>Poyiadzís</i>	painter	<i>boyacı</i>
<i>Tenekedzís</i>	tinsmith	<i>tenekeci</i>
<i>Kalupdzís</i>	bricklayer	<i>kalıpcı</i>
<i>Kasápis</i>	butcher	<i>kasap</i>

**Reference:** (Papapavlou, 1994, p. 71)

**Table 8:** *Euphemistic, pejorative or cacophemistic words:*

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>Kerhanés</i>	brothel	<i>kerhane</i>
<i>Oróspa</i>	prostitute	<i>orospu</i>
<i>Pezevéngis</i>	pimp	<i>pezevenk</i>
<i>Púštis</i>	homosexual	<i>puşt</i>
<i>Pičis</i>	bastard	<i>piç</i>

**Reference:** (Papapavlou, 1994, p. 14)

**Table 9:** *Loanwords associated with administration:*

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>muhdáris</i>	community leader	<i>muhtar</i>
<i>kadís</i>	judge; mediator	<i>kadı</i>
<i>zaǧdıés</i>	police officer	<i>zaptiye</i>
<i>čauśis</i>	police sergeant	<i>çavuş</i>
<i>mársapis</i>	owner	<i>mal sahibi</i>

<i>kočáni</i>	certificate of ownership	<i>koçan</i>
<i>maliés</i>	property tax	<i>maliye</i>
<i>mirási</i>	inheritance of property	<i>miras</i>
<i>vasís</i>	guardian and protector	<i>vasi</i>
<i>aféndis</i>	master, lord, boss	<i>efendi</i>

**Reference:** (Papapavlou, 1994, p. 21)

Konstantinos Y. Yiangoullis has also conducted detailed research on Turkish loanwords in Cypriot Greek. He published his etymological dictionary titled *Οι Τουρκικές Λέξεις της Κυπριακής Διαλέκτου – Türk Sözləri Kıbrıs'ın Lehçede* [Turkish Words in Cypriot Dialect] in 1998. In this work, he has identified 1,500 Turkish loanwords obtained from both written and oral sources. Yiangoullis expanded and republished this work in 2003. The second edition contains information on the etymology of 2,795 loanwords that have passed from Turkish to Greek. According to Yiangoullis, when the island was under Ottoman rule, these words were used extensively by Greek Cypriots, both in colloquial speech and in written language. However, today many of them have sunk into oblivion. He also emphasises that there are many verbs among the Turkish loanwords and points out that many job titles borrowed from Turkish are still found in Greek Cypriot surnames (Yiangoullis, 2003, pp. I–IV).

Another researcher who made important contributions to the studies on the influence of Turkish on Cypriot Greek is Stavroula Varella. In her book titled *Language Contact and the Lexicon in the History of Cypriot Greek* (2006), she provides detailed information on the words borrowed from the existing Turkish in Cypriot Greek. According to her, Cyprus was completely isolated from European and Western civilisations when it was under Ottoman rule. For this reason, the island has many features unique to Eastern culture. These features, or elements, are observed in daily life in Cyprus, especially in language, habits, traditions, music, architecture, clothing, and food culture. The author agrees that the most frequently used loanwords in Cypriot Greek are borrowed from Turkish. The main reason for this is that Cyprus remained under Ottoman rule for more than 300 years. At that time, relations were established only with the countries around the island, in other words, with Ottoman countries such as Anatolia, Syria, Palestine, and Egypt (Varella, 2006, p. 69). Varella determined that a total of 394 Turkish loanwords (all listed in her work) were used in Cypriot Greek from the sixteenth century to the twentieth century (Varella, 2006, pp. 253–255, 258–263, 267–270). According to Varella, who defined the words borrowed from Turkish in the Ottoman period under the general title of “cultural borrowing”, the following sub-categories can be identified: administrative terms, legal terms, military terms, terms related to the religion of Islam, terms of commerce and finance, cuisine-related terms, fabrics and dressing items, manufacturers and household articles, habits, and pastimes (Varella, 2006, pp. 184–188). Nouns and adjectives form the majority of words borrowed from another language (Trask, 2000, p. 44), and Turkish loanwords classified according to the above-mentioned titles support this thesis (Varella, 2006, pp. 188–189). However, because of the prevalence of bilingualism in Cyprus, especially among writers, there are also many verbs of Turkish origin in texts written in Cypriot Greek. In addition, in contrast to Turkish loanwords in standard Greek, a language phenomenon unique to Cyprus emerged: some verbs borrowed from Turkish continued to be used alongside their Greek equivalents. Furthermore, sometimes two verbs having the same meaning in Turkish were borrowed at the same time, e.g.,

*yirtízo* ‘to dread’ < *yıldı* ‘dreaded’ and *kourkáro* ‘to be afraid’ < *korkar* ‘afraid’ (Varella, 2006, p. 191). A few verbs have been borrowed from Turkish with the aorist suffix *-(A)r*, e.g., *čapaláro* ‘to struggle’ < *çabala-r* ‘(s/he) struggles’. However, most were adapted from the form with the Turkish simple past tense suffix *-DI*, *zorlatízo* ‘to compel’ < *zorla-di* ‘(s/he) compelled’. Below is the list of verbs passing from Turkish to Cypriot Greek and identified in a range of written sources:

**Table 10:** Lists of loanwords (verbs) according to their textual source

*From the demotic poetry of the Middle Ages and later*

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>Artirízo</i>	to be left over	<i>artur</i>
<i>alíkotó/alíkotízo</i>	to detain, to stop	<i>alí kodu</i>
<i>Zorlatízo</i>	to force, to violate	<i>zorladı</i>
<i>Duřuntízo</i>	to think of	<i>düşündü</i>
<i>Orseletízo</i>	to harm, to misuse, to beat	<i>örseledi</i>
<i>Peentízo</i>	to like, to appreciate	<i>beğendi</i>
<i>Čapaláro</i>	to struggle	<i>çabalar</i>

**Reference:** (Varella, 2006, pp. 253–254)

**Table 11:** From the demotic poetry of the nineteenth century

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>vasgečéro</i>	to give up, to abandon	<i>vazgeçer</i>
<i>kazantízo</i>	to win	<i>kazandı</i>
<i>ogratízo</i>	to suffer, to get into trouble	<i>uğradı</i>
<i>pařartízo</i>	to achieve	<i>başardı</i>
<i>pořató</i>	to quit	<i>boşa</i>

**Reference:** (Varella, 2006, pp. 258–260)

**Table 12:** From the major poets of the twentieth century

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>yirtízo</i>	to be afraid	<i>yıldı</i>
<i>kaurtízo</i>	To roast	<i>kavurdu</i>
<i>kilištízo</i>	to develop, to advance	<i>gelişti</i>
<i>kurkáro</i>	to be afraid	<i>korkar</i>
<i>pairtízo</i>	to faint	<i>bayıldı</i>
<i>šastízo</i>	to bewildered	<i>şaştı</i>

(Varella, 2006, pp. 262–263)

**Table 13:** From non-literary sources

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>Astízo</i>	to urge	<i>az-</i>
<i>Yolláro</i>	to go	<i>yolla-</i>
<i>Kapartízo</i>	to puff out	<i>kabar-</i>
<i>Sikkirtó</i>	to be uneasy	<i>sıkıl-</i>
<i>Dzizáro</i>	to cross out	<i>çiz-</i> [CT <i>cız-</i> ]

**Reference:** (Varella, 2006, pp. 267–270)

As well as the above-mentioned researchers, Turkish researcher Orhan Kabataş, who lives in Northern Cyprus, has conducted research on Turkish loanwords in Cypriot Greek. In his book titled *Kıbrıs Türkçesinin Etimolojik Sözlüğü* [Etymological Dictionary of Cypriot Turkish] (2007), he provides a list of Turkish loanwords in Cypriot Greek, totalling 1,601 (Kabataş, 2007, p. 627–673). Kabataş (2007) emphasises that he gathered this data by scanning the research related to the subject in Southern Cyprus (p. 627). Kabataş’s list contains verbal borrowings that had not been mentioned in previous works (see the list below). Through these data we can form an opinion about the spoken Turkish on the island in the past, and its borrowings from Arabic and Persian as well.

**Table 14:** Verbal borrowings

Loanwords as pronounced in CG	Meaning in English	Corresponding word in ST
<i>avladízo / avladó</i>	to hunt	<i>avla-</i>

<i>pedzerdízo</i>	to manage	<i>becer-</i>
<i>dzannatízo</i>	to revive	<i>canlan-</i>
<i>čekkéro</i>	to pull	<i>çek-</i>
<i>oxatízo</i>	to caress	<i>okşa-</i>
<i>šastízo</i>	to be confused	<i>şaş-</i>
<i>savurtízo</i>	to throw	<i>savur-</i>
<i>yakkışdízo</i>	to suit	<i>yakış-</i>
<i>yaraladízo</i>	to hurt	<i>yarala-</i>

**Reference:** (Kabataş, 2007, pp. 630, 632, 634, 635, 658, 662, 670)

In addition to the above-mentioned study, Kabataş, together with the Greek Cypriot researcher Iakovos Hatzipieris, conducted a joint study to identify reciprocal borrowings in Cypriot Greek and Cypriot Turkish. They published a book titled *Kıbrıs Türk ve Rum Dialektlerinin Ortak Sözlüğü* [Common Dictionary of the Greek and Turkish Dialects of Cyprus]. In this work published in both Turkish and Greek, the authors identify a total of 3,425 words that Turkish and Greek Cypriots use in common. According to their count results, 1,840 loanwords and 390 derivative words were borrowed from Cypriot Turkish into Cypriot Greek, while 840 loanwords were borrowed into Cypriot Turkish from Cypriot Greek. Of the loanwords in question, those dating from the Ottoman era, especially those related to administration, are no longer used in either dialect. Some loanwords are used seldom today. However, many Turkish loanwords still exist in everyday language (Hatzipieris & Kabataş, 2015, p. 14).

#### Recently identified loanwords and phrases

Below are some examples of Turkish borrowings that I have witnessed being used in the daily conversations of Greek Cypriots, or in programmes and TV series broadcast on various Greek Cypriot television channels where Cypriot Greek is spoken, as of 2024 when this article was written. Since the aforementioned loanwords and idioms also exist in Cypriot Turkish, the Greek and English meanings of the loanwords are given together with their Cypriot Turkish equivalents.

**Table 14:** *CT gid da gel > CG kkittákel<sup>3</sup> 'go and come'*.

Borrowed word or phrase in CG	<i>Kkittákel – En mporó na kámo kkittákel.</i>
Same word or phrase in CT	<i>Gid da gel – Gid da gel yapamam.</i>
Same word or phrase in ST	<i>Git de gel – Sürekli gidip gelemem.</i>
Meaning in English	I cannot come and go all the time.

<sup>3</sup> For more information, see Hatzipieris & Kabataş, 2015, pp. 119–120; Yiangoullis, 2003, p. 28).



**Table 15:** *ST (ki)zıl kurt > CG zılıkurti*<sup>4</sup> ‘red worms’

Borrowed word or phrase in CG	<i>Zilikurti na fkális (vgális)!</i>
Same word or phrase in CT	<i>Ziligurti çıkarasıñ</i> (cf. <i>ST çık-ar-a-sın</i> ).
Same word or phrase in ST	This phrase does not exist in Standard Turkish.
Meaning in English	Literally ‘I wish you to throw up/vomit worms’, used in daily speech in the meaning ‘Shut up!’ or [in some cases] ‘I want you to do die!’ (?)

As can be seen, the idiom, which first passed from Cypriot Turkish to Greek, has undergone a change in pronunciation by being adapted to the phonological structure of Greek. Later, the same idiom was reborrowed into Cypriot Turkish under its phonologically Hellenised form. Today, neither Greek Cypriots nor Turkish Cypriots can give a definite answer when asked about the exact meaning of this idiom, although they use it very often.

**Table 16:** *ST yoksa > CG óxa*<sup>5</sup> ‘or’, ‘otherwise’

Borrowed word in CG	<i>óxa</i>
Same word in CT	<i>yogsa</i>
Same word in ST	<i>yoksa</i>
Meaning in English	or

Use of the conjunction *óxa* in a sentence:

CT	<i>Şindik</i> now	<i>geleceñ</i> you will come	<i>yogsa</i> or	<i>eğleneceñ?</i> you will be late
ST	<i>Şimdi mi</i> now	<i>Geleceksin</i> will you come	<i>yoksa</i> or	<i>gecikecek misin?</i> will you be late
CG	<i>Tóra</i> now	<i>en na érthis</i> you will come	<i>óxa</i> or	<i>na arkisis?</i> you will be late
‘Will you come now or will you be late?’				

<sup>4</sup> Etymology of the adjective clause *zılıkurti*: *ST kızıl* ‘red’ > *CG kızili* > *zili* + *ST kurt* ‘worm’ > *CG kurti* = *(ki)zılıkurti* > *CT ziligurti*. For more information see Gökçeoğlu, 2010, p. 1060; Hakeri, 2003, p. 323; Hatzipieris & Kabataş, 2015, p. 76; Yianguoullis, 2003, p. 16.

<sup>5</sup> For more information, see Hatzipieris & Kabataş, 2015, p. 193; Yianguoullis, 2003, p. 48.

**Table 17:** *ST belki – CT belki(m) > CG pérki(mu)*<sup>6</sup> ‘hopefully’, ‘I wish’

Borrowed word in CG	<i>pérki(mu)</i>
Same word in CT	<i>belki(m)</i>
Same word in ST	<i>belki</i>
Meaning in English	Literally ‘maybe’ but in Cypriot Turkish also ‘hopefully’. In CG, the latter meaning only.

Use of *pérki(mu)* in a sentence:

CT	<i>Belkim</i> I wish	<i>yağmur yağar.</i> it would rain.
ST	<i>İnşallah</i> I wish	<i>yağmur yağar.</i> it would rain.
ST	<i>Keşke</i> I wish	<i>yağmur yağsa.</i> it would rain.
CG	<i>Pérki(mu)</i> I wish	<i>na vréksi.</i> it would rain.
‘I wish it would rain.’ / ‘Hopefully it rains.’		

**Some other sentence structures and phrases**

(1) CT *yog* + verb stem + *-AsIn* > CG *ói* + *na* + verb ‘mind!’, ‘don’t do it!’

Use of this negative optative form in a sentence:

CT	<i>Yog</i> No [do not]	<i>onudasın!</i> forget it
ST	<i>Sakın</i> Don’t	<i>unutma!</i> forget
CG	<i>Ói</i> No [do not]	<i>na to xehásis!</i> forget it
‘Don’t you forget it!’		

<sup>6</sup> For more information see Hatzipieris & Kabataş, 2015, p. 210; Yiangoullis, 2003, p. 52.

The above structure exists only in Cypriot Turkish and Cypriot Greek and not encountered in the mainland varieties of Turkish and Greek. Therefore, it is difficult to determine whether it was transferred from Cypriot Turkish to Cypriot Greek or from Cypriot Greek to Cypriot Turkish. However, the island provides strong evidence for the interaction of the two languages spoken.

(2) ST *eksik olsun* – CT *eksig olsun* > CG *exikkossu*<sup>7</sup>

Use of *exikkossu* in a sentence:

CG	<i>Exikkossu na</i> I wish I did	<i>men</i> not	<i>epienna</i> go	<i>sti</i> to	<i>thálasa,</i> sea	<i>ékamne</i> was	<i>pollin</i> very	<i>kriáda.</i> cold
‘I wish I did not go to the sea; it was very cold.’								
CG	<i>Exikkossu na</i> I wish I did	<i>men</i> not	<i>su</i> to you	<i>to</i> that	<i>elálon.</i> tell			
‘I wish I did not tell you that.’								

CT	<i>Eksig olsun</i> I wish I did not have	<i>böyle</i> like this	<i>çocug,</i> a son/ daughter	<i>hiç</i> <i>never</i>	<i>diğnemez</i> (s/he) listens	<i>beni!</i> to me
‘I wish I did not have a child like mine, s/he never listens to me!’						

CT	<i>Eksig olsun</i> I wish I did not have	<i>böyle</i> like this	<i>araba;</i> a car,	<i>habire</i> (it) constantly	<i>bozultur!</i> breaks down.
‘I wish I did not have a car like this, it constantly breaks down.’					

<sup>7</sup> For more information, see Hatzipieris & Kabataş, 2015, p. 69; Yiangoullis, 2003, p. 13.

In Standard Turkish, the phrase *eksik olsun* means ‘there is no need’ or ‘I wish s/he dies’ (*Türk Dil Kurumu Sözlükleri*, n.d.). However, both in Cypriot Turkish and in Cypriot Greek, this phrase means ‘wish not to have done something’ or ‘wish something/someone did not exist’. It is also used to express dissatisfaction or in some cases a curse.

(3) ST *beş tambura<sup>8</sup> dört okka<sup>9</sup>* – CT *beş dambura dörd ogga* > CG *peš tampúra dort okká*

The above four-word idiom can be translated from Turkish literally as ‘five melons four okkas’. It exists only in Cypriot Turkish and Cypriot Greek and means ‘s/he does not care at all’.<sup>10</sup> It also means ‘(doing something) without properly planning it out beforehand; thoughtless’ (Gezer, 2020). However, according to Gökçeoğlu (2010, p. 347), Turkish Cypriots use the same idiom in order to say, ‘Everything is alright!’. After speaking with both younger and elder Greek and Turkish Cypriots, I determined that they use this idiom ironically for people who do not think and behave logically as well, which renders Gökçeoğlu’s description dubious.

### Concluding remarks

The data collected during previous studies on Turkish loanwords in Cypriot Greek summarised above shows that the view that Turkish in Cypriot Greek is “very limited” as claimed by some researchers is invalid. Based on the data above, the diversity that emerges when classifying the Turkish loanwords that have been transferred into Cypriot Greek shows the following: since the island was conquered by the Ottomans in 1571, the Greek Cypriots felt the need to communicate with the Turks because of their living together or side by side. In this context, Greek Cypriots developed the need to acquire Turkish at various levels. Therefore, as a result of language contact with Turkish rulers/neighbours, bilingualism spread throughout the Greek Cypriot population. This phenomenon is attested via hundreds of Turkish loanwords found in literary works written in Cypriot Greek from the sixteenth to the twentieth centuries. In addition, as a result of the discoveries made by recording the daily conversations of Greek Cypriots in the 1990s, it has been shown that other Turkish loanwords are still in use, along with the ones found in the written texts. In addition, when we look at the types of loanwords in question, the presence of many verbs among them, as well as nouns and adjectives, indicates the influence of Turkish on Cypriot Greek; in other words, its status is much greater than has been thought. Again, the words and phrases borrowed from Turkish that I have come across in the last four years, both during my direct contacts with the Greek Cypriot people in Southern Nicosia and with the Greek Cypriot media, show that the influence of Turkish over Cypriot Greek persists to the present day. In Cyprus, after the partition of the island in 1974, the Turks have been concentrated in the north and the Greeks in the south, and direct contact between the two communities was greatly reduced until the crossing gates were opened in 2003. However, since the opening of the gates, direct contacts, including language contacts, have regained momentum. Thousands of Turkish and Greek Cypriots cross to the other side of the island every day. The main reason for reciprocal crossings is shopping. Turkish Cypriots also travel to the south of the island to benefit from the public services of the republic of Cyprus. Meanwhile, thousands of Turkish Cypriots benefit from employment opportunities in the south. In addition, Greek Cypriots and Turkish Cypriots come together due to close links between political and civil organizations. Many bi-communal cultural events are organised. These are contributing to the development of

<sup>8</sup> A string instrument found throughout the world, similar to a lute (Sesli Sözlük, 2019); the name given in Cypriot Greek to a kind of melon whose shape resembles the musical instrument tambura (Yiangoullis, 2003, p. 69).

<sup>9</sup> *Oka*, *okka*, or *oke* (Ottoman Turkish *وقفه*) was an Ottoman unit of measurement of mass, equal to 400 dirhems (Ottoman drams). Its value varied, but it was standardized in the late empire as 1.2829 kilograms (Sesli Sözlük, 2019).

<sup>10</sup> For more information, see Papanisiforou, 2004, p. 78.

friendly contacts between Greek Cypriots and Turkish Cypriots. Thus, Greek Cypriots are once again becoming familiar with Turkish. Furthermore, the Republic of Cyprus organises evening classes in Turkish for adults in public schools. It is also worth mentioning that the Association for Bilingualism in Cyprus was established in 2019 by Turkish and Greek Cypriot volunteers (Yenidüzen, 2019), in addition to other similar associations which aimed at contributing towards the mutual learning of Turkish and Greek. As a result of all these factors, Turkish loanwords and idioms which have sunk into oblivion in Cypriot Greek may be reused or become widespread again. In addition, borrowing of new Turkish words into Greek is not excluded. In short, considering the new conditions arising in 2003, there is much work in this field for linguists who will focus on the post-2000 period and conduct more detailed studies on the influence of Turkish on Cypriot Greek.

## References

- Beckingham, C. F. (1957). The Turks of Cyprus. *The Journal of the Royal Anthropological Institute of Great Britain and Ireland*, 87(2), 165–174. <https://doi.org/10.2307/2844102>
- Clyne, M. (1997). Multilingualism. In F. Coulmas (Ed.), *The handbook of sociolinguistics* (pp. 301-314). Blackwell Publishing.
- Coulmas, F. (2018). *An introduction to multilingualism*. Oxford University Press.
- Demir, N. (2018). Cypriot Turkish. In C. Bulut (Ed.), *Turcologica 111 linguistic minorities in Turkey and Turkic-speaking minorities of the periphery* (pp. 45–72). Harrassowitz.
- Djité, P. G. (2008). *The sociolinguistics of development in Africa*. Multilingual matters.
- Gezer, D. (2020, November 17th). Hükümet 5 tambura dört okka. Kıbrıs Manşet. Retrieved January 16, 2024 from [kibrismanset.com](http://kibrismanset.com).
- Gökçeoğlu, M. (2010). *Kıbrıs Türk küme sözler sözlüğü*. Gökçeoğlu Yayınları.
- Hakeri, B. H. (2003). *Hakeri'nin Kıbrıs Türkçesi sözlüğü*. Samtay Vakfı Yayınları.
- Hatzipieris, G., & Kabataş, O. (2015). *Kıbrıs Türk ve Rum diyalektlerinin ortak sözlüğü*. Self-published.
- Kabataş, O. (2007). *Kıbrıs Türkçesinin etimolojik sözlüğü*. Kıbrıs Yazarlar Birliği.
- Karyolemu, M. (2005). From linguistic liberalism to legal regulation the Greek language in Cyprus. In A. Papapavlou (Ed.), *Contemporary sociolinguistic issues in Cyprus* (pp. 27-50). University Studio Press.
- Maher, J. (2010). Metroethnicities and metrolanguages. In N. Coupland (Ed.), *The handbook of language and globalisation* (pp. 575-91). Willey-Blackwell.
- Papanisiforou, M. P. (2004). *Idiomatismo kai alligorikes Ekfraseis tis Kypriakis Dialektou*. Parga.
- Papapavlou, A. N. (1994). *Language contact & lexical borrowing in the Greek Cypriot dialect*. N. C. Grivas Publications.
- Sesli Sözlük. (2022). Okka. Retrieved January 16, 2024 from [seslisozluk.net](http://seslisozluk.net).
- Sesli Sözlük. (2022). Tambura. Retrieved January 16, 2024 from [seslisozluk.net](http://seslisozluk.net).
- Sridhar, K. K. (1996). Societal multilingualism. In S. L. McKay and N. H. Hornberger (Eds), *Sociolinguistics and language teaching* (pp. 47-70). Cambridge University Press.
- Trask, R. L. (2000). *The dictionary of historical and comparative linguistics*. Psychology Press.
- Trudgill, P. (2003). *A glossary of sociolinguistics*. Edinburgh University Press.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. (n.d.). Eksik olsun. Retrieved January 16, 2024 from [sozluk.gov.tr](http://sozluk.gov.tr).
- Varella, S. (2006). *Language contact and the lexicon in the history of Cypriot Greek*. Peter Lang.
- Wei, L. (2000). Dimensions of bilingualism. In L. Wei (Ed.), *The bilingualism reader* (pp. 3-25). Routledge.

*The Influence of Turkish on Cypriot Greek*

- Weinreich, U. (1979). *Languages in contact findings and problems*. Mouton Publishers.
- Yenidüzen (2019, June 10th). Kıbrıs İki Dillilik Derneği kuruldu [The Association of Bilingualism in Cyprus was founded]. Retrieved January 16, 2024 from [yeniduzen.com](http://yeniduzen.com).
- Yiangoullis, K. Y., (2003). Οι Τουρκικές λέξεις της Κυπριακής διαλέκτου *Türk sözləri Kıbrıs'ın lehçede*. Library of Cypriot Folk Poets.



Artuklu Humanities  
Yıl 2024-Sayı 16 / Year 2024-Issue 16



*Bir Sosyoloğun Perspektifinden Edebiyat ve Toplum*  
*Literature and Society from the Perspective of a Sociologist*

**Leman ÖZEN**

*Yüksek Lisans Öğrencisi, Türk Dili ve Edebiyatı, Mardin Artuklu Üniversitesi*  
*Master's Degree Student, Department of Turkish Language and Literature, Mardin Artuklu University*

*lemanozen1@gmail.com*  
*https://orcid.org/0000-0001-9132-6978*

**Makale Bilgisi/Article Information**

**Makale Türü/ Article Types:** Kitap İncelemesi/ Book Review

**Geliş Tarihi/ Received:** 4 Mart 2024/ 4 March 2024

**Kabul Tarihi/ Accepted:** 14 Haziran 2024/ 14 June 2024

**Yayın Tarihi/ Published:** 31 Temmuz 2024 / 31 July 2024

**Yayın Sezonu/ Pub Date Season:** Temmuz/ July

**Atıf/ Cite as:** Özen, L. (2024). *Bir Sosyoloğun Perspektifinden Edebiyat ve Toplum*. Artuklu Humanities, 16, 120-122, DOI: [10.46628/itbhssj.1400219](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1400219)

Özen, L. (2024). *Literature and Society from the Perspective of a Sociologist*. Artuklu Humanities, 16, 120-122, DOI: [10.46628/itbhssj.1400219](https://doi.org/10.46628/itbhssj.1400219)

**İntihal/Plagiarism:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi./This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

**Yayıncı/ Published by:** Mardin Artuklu Üniversitesi/ Mardin Artuklu University

**Etik Beyan/ Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur./ It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited/ (Leman Özen).

**Telif Hakkı&Lisans/ Copyright&License:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır./ Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.



## Bir Sosyoloğun Perspektifinden Edebiyat ve Toplum

### *Kitap İncelemesi*

Leman Özen

Osmanlı'dan Günümüze Edebiyat ve Toplum

Prof. Dr. Kemal Karpat

İstanbul, Timaş Yayınları, 2011, 304, ISBN: 978-605-114-092-6

Prof. Dr. Kemal Karpat, Türk asıllı Amerikalı bir tarihçi, sosyal bilimci ve akademisyendir. Türk tarihi, Osmanlı İmparatorluğu ve Orta Doğu üzerine uzmanlaşmıştır. Karpat, Türk toplumunun sosyal, siyasî ve kültürel yapılarını inceleyen birçok önemli çalışmaya imza atmıştır. Ayrıca Türklerin göç hareketleri konusunda da araştırmalar yapmıştır. Kitapları ve makaleleri, Türk tarihi ve toplumunun anlaşılmasına büyük katkı sağlamıştır. Kendisi aynı zamanda TBMM Onur Ödülü'ne sahiptir.

Çalışmanın konusu olan eser, altı tane makalenin bir araya gelmesinden oluşmaktadır. Eserin başında alışılmadık dışında adeta bir kılavuz niteliği taşıyan oldukça hacimli bir ön sözden sonra makalelere geçilmiştir. Birinci makale Çağdaş Türk Edebiyatında Sosyal Konular, ikinci makale Çağdaş Türk Edebiyatı, üçüncü makale Türk Sosyal Edebiyatının Gelişimi, dördüncü makale Sosyal Ortam ve Edebiyat: Ömer Seyfeddin'in (1884-1920) Eserlerinde Jön Türk Döneminin (1908-1918) Yansıması, beşinci makale Ahmet Mithat-Çehov ve Orta Sınıf Edebiyatı ve son makale ise Ulus Arayışı İçinde Bir Dil: Ulus-Devlette Türkçe'dir. Ardından dipnotlar ve indeks kısmıyla sonlandırılan eser 304 sayfadan oluşmaktadır. Eserdeki makaleler farklı farklı tarihlerde Karpat'ın seminer veya konferanslarda sunulmak üzere veya bilimsel yayın organlarında yayımlanmak için hazırlanmış çalışmalardan oluşmaktadır. Kitap kapağı sarı ve gri renklerde olup üç farklı resimle bezenmiştir.

1839 yılında Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesi ile beraber Osmanlı'nın bütün alanlardaki batılılaşma hareketleri büyük bir hız kazanmaya başlamıştır. Böylece Türk edebiyatı Doğu yöneliminden Batı yönelimli bir yeni oluşuma ayak uydurmaya başlamıştır. Böylelikle eserde de Tanzimat Fermanı'ndan günümüze değin bu yepyeni oluşumun bu süreçte topluma yönelik dinî, siyasî, psikolojik, sosyolojik ve ekonomik etkilerinin edebiyata yansıması ve edebiyatı yansıtması eserin ana konusunu oluşturmaktadır.

Daha da detaya inildiğinde; eserin ön sözünde Kemal Karpat'ın Romanya'da geçirmiş olduğu çocukluğuna göndermeler yaparak millî kimlik ve millî bilinç kazandığı süreçte yaşadığı bazı olaylardan söz etmektedir. Ayrıca burada üstünde durulan bir diğer konu da romandır. Sosyolog Kemal Karpat'ın nezdinde sosyal değişim ve gelişimin net bir şekilde hissedildiği edebî tür romandır. Karpat eserinin bu bölümünde edebiyatın kişisellikten sıyrılarak "millî" hareket olma yolundaki sürecini anlatmıştır.

Hacimli bir ön söz ölümünün ardından, Kemal Karpat'ın "üstat" olarak nitelediği "Selim İleri'ye Cevap" başlıklı bölüm yer almaktadır. Bu bölüm, Selim İleri'nin Kemal Karpat'ın edebiyatla ilgili derleme kitabı hakkında Zaman gazetesinde çıkan yazısına cevaben yazılmıştır.

Zaman gazetesinde 25-26 Eylül 2010'da iki ayrı bölüm olarak yayımlanmasının ardından ikinci baskıya eklenmiştir.

Karpat bu bölümden sonra makalelere geçmeden “Türk Romanı” başlığı açmış, Türk romanının ne olup olmadığını tartışmıştır. Karpat'a göre bir romanın Türk sayılması için sadece Türkçe yazılması yeterli değildir. Ona göre romanda milliliği belirten esas unsur manevî özellikler edebiyatçının bu özellikleri yansıtmaya sanatıdır. Türkiye’de Türk romanını yazabilmek için önemli kaynaklar olduğunu beyan etmiştir. Hatta iki asır devam eden Batı karşısındaki yetersizlik duygusundan da nihayet kurtulmak üzere olduğumuzu belirtmiştir. Bunun için gerekli olan kendine güven, azim ve hürriyettir. Bunun öncesinde de en çok ihtiyacımız olan seviyeli eleştiridir. Bu gibi eleştiriler sayesinde kendini gözden geçirip yenilenmesini sağlayan Selim İleri’ye içtenlikle teşekkür etmiştir.

Kitabın birinci makalesi olan “Çağdaş Türk Edebiyatında Sosyal Konular” bölümünde sosyal edebiyat, yazarlarının bireysel felsefesine göre tasnif edilir. Bu bölümde herkesin fikrine yer verildiği görülmektedir. Örnek olarak Sezai Karakoç’un da Nazım Hikmet’in de sanatlarının kıymetli olduğu kanısına varılmıştır.

Karpat’ın burada yakındığı bir durum da ülkemizde farklı fikirlerin birbirinden keskin hatlarla ayrılmasıdır. Ayrılıp kutuplaşan fikirler birbirlerine yaşam hakkı tanımayacak aşamaya gelmeleri durumunda gelişemezler. Karpat buna karşılık ortak gayelere yönelme açısından ortak bir yol izlemenin önemini vurgulamıştır.

Karpat’ın, bu bölümde çağdaş Türk edebiyatının değişim ve dönüşüm aşamalarını tahlil ederken köy edebiyatına da yer vermiştir. Traktörün tarımda kullanılmaya başlanmasıyla beraber sosyal tabakalardaki değişimin köy yaşamına yansımaları, makineleşmenin neden olduğu çatışma ve refahın edebiyata yansımalarını Yaşar Kemal ve romanları üzerinden değerlendirmiştir.

Kitabın ikinci makalesi olan “Çağdaş Türk Edebiyatı” bölümünde, Cumhuriyet’le beraber roman ve şiir anlayışındaki köklü değişikliklere vurgu yapılmıştır. Burada üstünde durulan bir başka nokta da çağdaş Türk Edebiyatımızın zaafıdır. Karpat’a göre bu zaafırlıklar; edebiyatın analizdeki eksikliği, güven problemi, çaba eksikliği ve sanatın dar bir alanda ele alınması olarak değerlendirmiştir.

“Türk Sosyal Edebiyatının Gelişimi” isimli üçüncü makalede, Türk sosyal edebiyatıyla incelemelerin 3 farklı etkeni dikkate alınması gerektiği belirtilir. Bunlar yazarın toplumdaki yeri, sosyal çevre ve edebî ifade biçimleri olarak değerlendirilmiştir. Karpat bu üç faktörü etraflıca açıklayarak yazarlar üzerinden örneklendirmiştir.

Kitabın dördüncü bölümünde yer alan “Sosyal Ortam ve Edebiyat: Ömer Seyfeddin’in Edebi Eserlerinde Jön Türk Döneminin Yansıması” isimli makale ise Kemal Karpat’ın kitabındaki en kıymetli makalelerden biridir. Kemal Karpat, Ömer Seyfettin’in çocukluğunu ele alıp tahlil yaparak değişim ve gelişimi çekirdek olan aileye kadar götürür. Ömer Seyfettin’in yaşamından söz edildikten sonra askerliği ve Balkanlarda yaşadıkları anlatılır. Burada yazarın millî duyarlılık kazanma aşamalarından söz edilmiştir. Karpat, makalenin devamında Ömer Seyfettin’in bazı öykülerini edebiyatın toplumsallaşma serüveni çerçevesinde analiz etmektedir.

“Ahmet Mithat, Çehov ve Orta Sınıf Edebiyatı” isimli makalede, kendisine birçok konuda yol gösterici olan fakat yurdumuzda pek tanınıp bilinmeyen Ahmet Mithat Efendi ile onunla aynı dönemde yaşamış olan Anton Çehov’u mukayese etmiştir. Karpat bu mukayese ile toplumların edebiyat hakkındaki farklı tutumlarını gözler önüne sermeye çalışmıştır.

Kitabın son makalesi olan “Ulus Arayışı İçinde Bir Dil: Ulus-Devlette Türkçe” bölümünde Türkçenin tarihsel ve etimolojik gelişiminden söz edilmiştir. Makalenin sonuna doğru ise

Cumhuriyet Dönemi'ndeki dil sorununa dikkat çekerek Türkçe'nin badireler atlatmasına rağmen ayakta kaldığını göstermiştir.

Kemal Karpat, edebiyat ve toplum arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılmasını sağlayarak edebiyatın kültürel kimlik, politika ve tarih gibi konularla nasıl etkileşimde bulunduğunu da tartıştığı bu değerli eserinde, karşılaştırmalı edebiyattan da yararlanmayı ihmal etmeyerek kılavuz niteliğindeki ön sözü ve orijinal değerlendirmelerle donanmış makaleleriyle günümüz edebiyatçıları için önemli fikirler ve farklı bakış açıları sunmayı başarmıştır.



Artuklu Humanities  
Yıl 2024-Sayı 16 / Year 2024-Issue 16



*Felsefe ile Psikanaliz'de İz Ortaklığı: Levinas ve Lacan*  
*Common Trace in Philosophy and Psychoanalysis: Levinas and Lacan*

**Hilal Büşra Akşeker**

*Yüksek Lisans Öğrencisi, Mardin Artuklu Üniversitesi*  
*Master's Degree Student, Mardin Artuklu University*

*hilalbisraakseker@gmail.com*  
*https://orcid.org/0000-0001-2345-6789*

**Makale Bilgisi/Article Information**

**Makale Türü/Article Types:** Kitap İncelemesi/ Book Review

**Geliş Tarihi/ Received:** 14 Haziran 2024/ 14 June 2024

**Kabul Tarihi/ Accepted:** 25 Temmuz 2024/ 25 July 2024

**Yayın Tarihi/ Published:** 31 Temmuz 2024 / 31 July 2024

**Yayın Sezonu/ Pub Date Season:** Temmuz/ July

**Atıf/ Cite as:** Akşeker, H. B. (2024). *Felsefe ile Psikanaliz'de İz Ortaklığı: Levinas ve Lacan*. Artuklu Humanities, 16, 123-125. DOI:[10.5281/zenodo.13120570](https://doi.org/10.5281/zenodo.13120570)

Akşeker, H. B. (2024). *Common Trace in Philosophy and Psychoanalysis: Levinas and Lacan*. Artuklu Humanities, 16, 123-125. DOI:[10.5281/zenodo.13120570](https://doi.org/10.5281/zenodo.13120570)

**İntihal/ Plagiarism:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi./ This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software.

**Yayıncı/ Published by:** Mardin Artuklu Üniversitesi/ Mardin Artuklu University

**Etik Beyan/ Ethical Statement:** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur./ It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited (Hilal Büşra Akşeker).

**Telif Hakkı&Lisans/ Copyright&License:** Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır./ Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

## Felsefe ile Psikanaliz'de İz Ortaklığı: Levinas ve Lacan

### Kitap İncelemesi

Hilal Büşra Akşeker

Kayıp Yüzleşme Levinas ve Lacan

Sarah, H. (çev. Kadir Gülen)

Levinas ve Lacan'ın düşüncelerini eksene alan "Kayıp Yüzleşme, Levinas ve Lacan" isimli eser, giriş ve sekiz bölümden oluşmaktadır. Özgün adı; "*Levinas and Lacan: A Missed Encounter*" olan bu eser Sarah Harasym editörlüğünde hazırlanmıştır. Kitabın giriş kısmında çalışmanın genel olarak konusu, sınırları, kitap içerisinde bölümlere ayrılan makalelerin kimler tarafından yazıldığına bilgisi verilerek birer paragraftan oluşan derlemelere ait kısa özetler sunulmaktadır. Eser, Levinas dolayısıyla etik, Lacan aracılığıyla da psikanaliz olgularını, çeşitli derlemeler aracılığıyla okuyucuya sunmaktadır. Söz konusu editöryal çalışmanın yazarları ve ele aldıkları konular sırasıyla şu şekildedir: Birinci Bölüm; Thina Chanter, "Hegel'i Dolayımlayıcı Bir Efendi Olarak Okumak", İkinci Bölüm; Hans Dieter Gondek, "Cogito ve Ayrım", Üçüncü Bölüm; "Donna Brody, "Gerçekle Yüz Yüze Gelmek", Dördüncü Bölüm; Paul-Laurent Assoun, "Özne ve Öteki", Beşinci Bölüm; Philippe Van Haute, "Ölüm ve Yüceltim", Altıncı Bölüm; "Alain Juranville, "Psikanaliz Üzerinden Etik", Yedinci Bölüm; Drucilla Cornel, "Gerçekliğin Ötesini Yeniden Düşünmek" ve son olarak da Sekizinci Bölüm; Rudi Visker, "Merkezleştirilmiş Özne: Levinas'tan 'Sonra' Nasıl Sessiz Kalınabilir." Eser, Jacques Lacan ve Emmanuel Levinas'ın kendilerinden önceki geleneksel etik ve geleneksel psikanaliz düşünce sistemlerinin karşısında duran düşünürlerin kullandığı kavramların, analogilerin, bağıntıların ve farklılıkların ortaya konulmasını amaçlamaktadır. Eserin temel sorusu, "Etik ile psikanaliz arasında bir yakınlaşma mümkün olabilir mi? Şayet mümkünse neye dayanarak?" belirlenmiştir (s. 13). Eserin, derlemelerden oluşması hasebiyle sekiz makaleyi de tanıtmak "kitap incelemeesi" türündeki bir çalışmanın boyutunu aşacağından; "Gerçekle Yüz Yüze Gelmek", "Özne ve Öteki", "Psikanaliz Üzerinden Etik" ve "Merkezleştirilmiş Özne: Levinas'tan 'Sonra' Nasıl Sessiz Kalınabilir?" adlı makaleler felsefe ve psikanaliz kesişimselliğini etkin aktarabileceği düşüncesiyle aşağıda incelenecektir.

Donna Brody, "Gerçekle Yüz Yüze Gelmek" isimli makalesine, Lacan'ın düşünceleri üzerinde etkisi olan Hegel, Kojeve, Lévi-Strauss, Saussure gibi düşünürlerin ismini anarak başlamaktadır. Lacan'a göre "Gerçek" kavramı dolayısıyla anlam bulan şeyler, bizler tarafından dış dünya aracılığıyla tesis edilir. Ancak bu anlamlandırma Lacan'ın tabiriyle imgesel düzlemde gerçekleşen bir anlamlandırmadır. Asıl gerçek, yorumların sınırlandırılmasına karşılık gelir. "Gerçek" kategorilerden uzak ve imgesel ile simgesel düzen arasında sıkışıp kalmayacak kadar her şeyi içine alan bir tür belirsizliktir, fenomen ötesidir. Fakat gerçek aynı zamanda fenomen olmadan da çatırtısı duyulamayacak bir çatlaktır. "Var'ın Ontolojisi" adlı kısımda, Levinas için "Aynı ve Başka" nedir? sorusu eksene alınmıştır. Yazar açısından Levinas bağlamında aynı, Husserl ve Heidegger'in ele aldığı fenomenolojik yöntemle karşılık gelir. Yazar, Levinas'taki, "Aynı"nın düzenini Lacancı imgesel düzlemle ilişkilendirir. Lacan'da psikanaliz dolayısıyla "Öteki", bilinçdışı olarak karşılık bulur. Benzerlik kurulan Levinasçı etik bağlamında "Başka"da ise bilinçdışında olan olarak tasavvur edilmektedir. Lacancı gerçeğin, içsel ve dışsal olanı aşması Levinas'ta da bulunur ve bu gerçek, içselliği ve dışsallığı aşmaktadır. Levinas'a göre Hipostaz ile birlikte bilincin tezahürü kendini belirginleştirmek durumunda kalır. Buna göre bilincin gerekliliği, psikoz bir özneyi de beraberinde getirmektedir. Istrap, "var"dan sıyrılarak doğrudan duyulanır. Edilginlik, ıstıraptan gelen vicdan rahatsızlığının yarattığı sorumluluk hâlidir ve başkasının acısına karşılık gelir. Yazar, Fransızcada "la conscience"ın hem vicdan hem de bilinç anlamına gelmesini bir çelişki olarak gösterir. Donna Brody, Lacancı imgesel ve simgesel düzlemde, aynı ve başka ile eş zamanlı bir "var"ın belirlenimini yapmaktadır. Bu belirlenimden ötürü Platon'daki iyi idealinin tekrarını aktaran yazar, "Aynı ve Başka"nın

içerimlemediği üçüncü bir yapı olarak nitelediği “var”ın, zorunluluk arz ettiğini aktarır. Donna Brody, Lacan’ın tabiriyle Levinas’ın var dediği şeyin, psikosomatik semptomlarına karşılık getirildiğini belirtmektedir.

“Özne ve Öteki” adlı yazısı ile Paul-Laurent Assoun, Lacan’ın öteki olarak karşılık bulduğu bilinçdışı ve Levinas’ın etik felsefesinde konu edilen “başkası” yazar tarafından eş seslilik olarak aktarılmaktadır. Yazı, iki düşünürde de ortak olan “özne”nin konumu üzerinden ilerletilmektedir. Yazıda özdeşliğe karşı çıkışı öne süren Lacancı psikanalitik ve Levinasçı etiğin birbirinden ayrı olduğuna değinilmektedir. “Levinas’la birlikte “başka” etiğin alanına dâhil olur. Lacan’la birlikteyse Öteki, psikanalizde resmen yürürlüğe konulur.” (s. 133) şeklindeki ifadeleriyle yazar tarafından aynı cümle içerisinde kullanılan “felsefe ve psikanaliz”, yazarın kullandığı bağlaç nedeniyle birbirinden ayrı tutulmaktadır. Yazar, Lacan’ın postyapısalcı çember içindeyken anti-hümanist tavır sergilediği fakat Levinas’ın mevcut Hümanizm akımına özgün bir anlayış doğurduğunun tespitini yapar. Levinasçı “var” ile Lacancı ayna evresinin birbirine karşılık geldiğini aktaran Assoun, “Öteki ve Başka”yı “Öteki/Başka” olarak eş anlamlılığa sürüklemektedir. Freud’un ağırlık verdiği psikanaliz ve egonun bencilliğinin yer edindiği bir psikanalizden ayrılan Lacancı bilinçdışı, uyanıklık olarak tabir edilir. Lacancı bilinçdışı, ötekinin söylemi olarak kendinden önceki özdeşliği yapı bozuma uğratmaktadır. Özne’nin söyleminin, “Öteki”nin söylemine eşitlendiğini aktaran Assoun, Lacan’daki arzunun aslında ötekinin arzusu olduğunu belirtir. Lacan ve Levinas için “zaman” üzerine inşa edilen ötekilik, Lacan’ın imgesel, simgesel ve gerçek düzlemleri üzerinden Levinas’ın başkalık etiğine denk düşürülmektedir. Cüretkâr bir adım atan Assoun, “psikanalizin etiği”(s. 145) ifadesiyle Lacan ve Levinas için farklı bir zemin oluşturmaktadır. Ben’in etik düzleme geçişi, Levinas’ın var (il ya) olarak tabir ettiği hâlden geçişle mümkün olur. Tüketilemez arzuya tekabül eden “Başka’nın yüzü” mevcut anlamından sıyrılarak özne olabilme yolunda Hegelci diyalektiğin karşısına konumlandırılmaktadır. Levinasçı tabirle; “özne, kendisini vardan uzaklaştırmanın ‘onu unutmaman’ ya da ‘askıya almanın’ o destansı olanağı sayesinde kendisini başlatır.” (s. 149) Levinas etiğinin ilksel sahnesi, egodan sıyrılıp özne olmaya atılan adımdır. Egodan sıyrılmak, bilinçdışının söylemine maruz kalmaktır. O hâlde etik, bilinçdışının kendisidir. Freud’un nesneleştirilmiş arzusunun karşısında nesneleştirmeden uzak, tüketilemez ve sonsuz “arzu”dan bahsedilmektedir. Keyfi bir hâl olası nedeniyle dünyevî hâlden gelen bir uyanış olarak ıstırapın uyanışı ve ıstıraptan gelen semptom, ölüm olgusuna konu olur. İmgesel “ben”in, simgesele tabi kılındığı kısım burasıdır. Nihayetinde Lacan’ın psikanaliz öznesi ve bilinçdışı (Ötekinin Söylemi) ile Levinas’ın öznesi ve tüketilemeyen arzusu (Başkalık) ayırtılamaz hâldedir.

Alain Juranville tarafından yazıya dökülen “Psikanaliz Üzerinden Etik” adlı makale, psikanalizle birlikte etiğin birlikteliğini vurgulamaktadır. Modern metafizikteki efendilik olgusunun ve suçluluğun nesnellüğünün, psikanaliz aracılığıyla etiğe nasıl bir anlam verdiği üzerinde durulur. Yazarın, açıklığa kavuşturmak istediği temel sav; “iyi”nin varoluşçulukla birlikte ulaşılamaz olarak lanse edildiğidir. Ontolojik iyi’nin ulaşılmazlığına karşı psikanaliz, etik anlamlandırmanın olabileceğine değinir. Alain Juranville; bilinçdışının, psikanaliz dolayısıyla evrensel bir söylem olarak nesnellik kazanacağı ve anlaşılabilmesinin de felsefeyle olabileceğini aktarır. Yazarın belirlenimleri doğrultusunda siyasetin tayin ettiği bir etik; Sokrates, Aristoteles, Descartes, Kant ve son olarak da Hegel gibi düşünürler dolayısıyla metin içerisinde okuyucuya aktarılmaktadır. Suçluluk ediminin, idealleştirici felsefenin etik anlamdan sıyrılarak günah olgusu ve kötülük istenci adı altında sapkınlığa evrilişi sürecinden bahsedilir. Yazar, psikanalizde terapötik olanın, etik edimsellik alanına karşılık geldiğini aktarır. Suçluluk, hata ve günah olmaktan çıkarak acı çekmek olarak toplumsal düzlemde yer edinmektedir. Ne yalnızca felsefe, tek başlılıkla etiğin edimselliğini mümkün kılabilir ne de bir başına psikanaliz, tarihten soyutlanmış şekliyle söz konusu edimselliği gerçekleştirebilir. Bilakis yazara göre, “ideoloji olarak, saf biçimsel olanın gücünü totaliter bir biçimde kullanma girişimi olarak üniversite söylemi, toplumsal şiddetin en uç noktalara ulaşmasına neden olur” (s. 204). Yazar, metafizik ve ontolojinin, bağımsız bir şekilde alanına dâhil ettiği iyi idealinin girdiği kaosu ifade ederken; “Etik eylem, İyinin gerçeklik kazanmasına niyetlendiğinde, iradedir; büyülenme ve fantazma ile ilişkisini koparıp attığında, özgürlüktür” (s.205) cümlelerine yer verir. Duygulanımların, suçluluk şemsiyesi altında toplandığı, özgürlüğün ise etik edimi görünür kılmada önemli olduğu konu edilir. Bilginin, etik bireysellikte iç içe olduğu dönemlerde bu durum, insanın egosunu tatmine yönelik bilgelik, yüce gönüllülük ve cömertlik gibi belirlenimlerle kendini göstermiştir. Varoluşu dolayısıyla suçluluk duyan ben, başkaya karşı olası şiddet karşısında suçluluk duyarak özne olmaktadır.

Rudi Visker tarafından ele alınan “Merkezleştirilmiş Özne: Levinas’tan ‘Sonra’ Nasıl Sessiz Kalmabilir?” isimli çalışma, merkezleştirilmiş “öznenin” merkezden çıkarıldığına dair yanılsamaların olduğunu aktarmaktadır. Öznenin, nasıl olması gerektiğinden ziyade nasıl olmaması gerektiği konusu mevzubahis edilir. Merkezleştirilmiş hâliyle “bilgi”nin ne olacağına karar veren özne, “neyi tayin edemem?” sorusuyla yaderklik kazanır. Çağdaş felsefe ile özneyi konu edinen Rudi Visker, okuyucuya felsefi bir anekdot sunmaktadır. Post-Kantçı düşüncenin karşısına, “yasa”nın ‘bağlayıcılık’ vurgusu oturtulmaktadır. Habermas, Levinas ve Lyotard’ın özneleri çalışma içerisinde yazar tarafından konu edilmektedir. İlimli rasyonalist özne ve Habermas ile birlikte mantıksal önermelerin tahtındaki özne, Aydınlanma döneminden farklı olarak tekrar başka bir boyutmuş gibi görünür. Bu düzen, “Evet ya da Hayır”ın özneyi hapsediği düzendir. Zira Kant ve takipçileri, gerekçelendirilmiş bağlayıcılığın, öznenin egosuna en çok hitap ettiği taraftır. Visker, Levinas’ın konumunu antimodern olarak tayin etmektedir. Dürtülerin mi değerlere, değerlerin mi dürtülere bağlı olduğu konusunda ayrım yaşayan Lyotard ve Levinas, muhatabın kim olduğu konusunda da farklılaşmaktadırlar. Levinas ile birlikte sorumluluk dolayısıyla seçilmiş olan ancak iyi ile mesafe nedeniyle bağımlılığı olmayan ve özneyi bu sayede özgürleştiren bir etik söz konusudur. “Öldürmeyeceksin” buyruğuna rağmen “Öldürülebilir” olması itibarıyla etik sorumluluktan bahsetmek durumundayız. O hâlde denebilir ki çağrı, aynı zamanda buyruktur. Bu durumda sessizlik de aynı zaman da cevaptır. Yazara göre varoluşun keyfiyetinden gelen suç bana, neye hakkımın olup olmadığını sorgulatan bir ben mevcudiyeti sunar. “En doğal olan, en problemlili hale gelir. Var olma hakkına sahip miyim? Dünyada olmak, falanca kimsenin yerini almak değil midir?” (s. 305) Bu sorular, Conatus Essendi’nin mevcut düzenine karşı anarşik bir sorgulamadır. Bir hapsediliş olarak varoluşun, “ben”e verdiği utanca rağmen ben, etik sayesinde kendini inşa edebilir. “Sartre’a karşı çıkan Levinas açısından, ileride dönüşeceğim doğa nedeniyle değil, geçmişteki doğam nedeniyle utanç duyarım. “Başka”nın baskısı, ben’i esir etmez; özgürleştirir” (s. 309). Yazar, “dünyevilik ile somutluk kazanan kültürelilik, acizlik olarak değerlerin sorgulandığı ve değişkenlik gösterdiği bir tür acizlik olabilir mi?” sorusunu kendimize sormamızı sağlamaktadır.

Sonuç olarak ele aldığımız bu eser, Levinas’ın felsefi yolculuğunu ve Lacan’ın psikanaliz güzergâhını idrak edebilme bağlamında okuyucuya, iki ayrı düşünce sistemine iki ayrı düşünür tarafından farklı pencerelerden bakarak aynı manzarayı görebilmenin olanağını sunmayı amaç edinmiştir. Etik ve psikanalizin keskin çizgileri, eser aracılığıyla farklı yazarlar ve farklı konular dolayısıyla yumuşatılmıştır. Biri diğerinin ötekisi hâline getirildiği felsefe ve psikanaliz arasındaki kesişimsellik açığa kavuşturulmaktadır.