

Eğitim ve Toplum

Education And Society In The 21st Century

EĞTİM BİLİMLERİ VE SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERĐİSİ / THE JOURNAL OF EDUCATION SCIENCES AND SOCIAL RESEARCHES

Cilt / Volume 13 - Sayı / Number 38 - Yaz / Summer 2024

e-ISSN 2980-289X / ISSN : 2147 - 0928

Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Öğretmenlerine / Okul Psikolojik Danışmanlarına
Yönelik Algıları ve Bu Algıları Etkileyen Faktörler
*Perceptions of Classroom Teachers Towards Guidance Teachers/
School Psychological Counselors and The Factors Affecting These Perceptions*
Dr. Aşkın Öykü USTA

Uzman Öğretmenlik/Başöğretmenlik Eğitim Programlarıyla
İlgili Okul Yöneticileri ve Öğretmen Görüşleri
*School Administrators' and Teachers' Opinions on the Expert Teacher
and Head Teacher Education Program*
Özge ÖZEN / Prof. Dr. Aydın BALYER

Bürokratik ve Mesleki Uyum ile Kamu Hizmeti Motivasyonu İlişkisi:
Öğretmenler ve Okul İdarecileri Üzerinde Nitel Bir Araştırma
*The Relationship between Bureaucratic and Professional Orientation and
Public Service Motivation: A Qualitative Research on Teachers and School Principals*
Doç. Dr. Mustafa ARSLAN / Memiş BÜLBÜL

Türkiye'de Sosyal Medya Fenomenlerinin Toplumsal Yaşam Üzerindeki Etkileri
ve Eğitim Faktörünün Süreçteki Kritik Rolü
*The impact of social media influencers on social life in Turkey and
the critical role of education in the process*
Melih Burak ÖZDEMİR

Dövme Yaptıran ve Yaptırmayan Bireylerin Kişilik Özellikleri, Beden Algısı
ve Benlik Saygılarının Karşılaştırılması
*Comparison of Personality Characteristics, Body Perception
and Self-Esteem of Individuals With and Without Tattoos*
Kadriye ÖZADMACA

13. Dede Korkut Destanı: "Salur Kazan'ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi"nin
Metin Dil Bilimsel Bir Ölçüt Olan Tutarlılık Bağlamında Değerlendirmesi
*13. Epic of Dede Korkut: Evaluation of "Salur Kazan's Killing of the
Seven-Headed Dragon" in the Context of Coherence, a Textual Linguistic Criterion*
İlknur KOÇ

Çeviride Eşdeğerlik: Eğretilmeler, Atasözleri ve Deyimler
Equivalence In Translation: Metaphors, Proverbs and Idioms
Asiye ATALAY

Musul İli Reşidiye Türkmen Kasabasında Evlenme Merasimi
Marriage Ceremony in Reşidiye Turkmen Town in Mosul Province
Taha Mahmood Ahmed ALİ / Seyfullah YILDIRIM

Aşk, Evlilik ve Aile Kavramları Üzerine Bir Roman: Gece Gelen Eski Dost
A Novel on the Concepts of Love, Marriage and Family: Gece Gelen Eski Dost
Zeynep şENER

Enerji ve Ekonomik Büyüme Arasındaki Nedensellik İlişkisi:
Türk Cumhuriyetleri Üzerine Panel Analiz
*The Causal Relationship Between Energy and Economic Growth:
A Panel Analysis On Turkic Republics*
Doç. Dr. Ayşe DURGUN / şirin BÜLBÜL

21. YÜZYILDA EĞİTİM VE TOPLUM EĞİTİM BİLİMLERİ VE SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

EDUCATION AND SOCIETY IN THE 21st CENTURY
THE JOURNAL OF EDUCATION SCIENCES AND SOCIAL RESEARCHES

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi
Uluslararası Hakemli Süreli Yayındır.
Nisan 15, Ağustos 15 ve Aralık 15 olmak üzere yılda üç kez yayınlanır.

21. Century, Journal of Education and Community Education Science and Social Researches
International Peer-review published.
April 15, August 15 and December 15 to be published three times a year.

“Dergimizde yayınlanan yazılar yazarının görüşlerini yansıtmaktadır. Makalelerde yer alan görüşler Türk Eğitim-Sen’in resmi görüşünü ifade etmemektedir.”

“Reflects the views of the author of articles published in our journal. The opinions expressed in the articles do not express the official views of the Turkish Education Union.”

e-ISSN: 2980-289X / ISSN: 2147-0928



www.asosindex.com



dergipark.ulakbim.gov.tr/egitimvetoplum



Scope Database
Journal indexing & Citation Analysis

“21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi Akademia Sosyal Bilimler İndeksi Tarafından Taranmaktadır.”

21. Century, Journal of Educational Science and Social Studies Education and Society indexed
in akademia Social Sciences Index

KURULUŞ / ESTABLISHMENT

2012

TÜRKİYE EĞİTİM, ÖĞRETİM VE BİLİM HİZMETLERİ KOLU
KAMU ÇALIŞANLARI SENDİKASI (TÜRK EĞİTİM-SEN)
ADINA SAHİBİ / JOURNAL OWNER
Talip GEYLAN

SORUMLU YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ
RESPONSIBLE EDITOR
Cengiz KOCAKAPLAN

EDİTÖR / EDITOR
Prof. Dr. Yılmaz YEŞİL (Gazi Üniversitesi)

DİL EDİTÖRÜ / LANGUAGE EDITOR
Doç. Dr. Latif İLTAR (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

EDİTÖR KURULU / EDITORIAL BOARD
Prof. Dr. Nimetullah HAFIZ (Piriştine Üniversitesi, Kosova)
Prof. Dr. Elman NAŞİROV (Devlet İdarecilik Akademisi Rektörü, Azerbaycan)
Prof. Dr. Kulyash KAİMULDİNOVA (Kazak Ulusal Üniversitesi, Kazakistan)
Dr. Neriman HASAN (Ovidius Üniversitesi, Romanya)
Prof.. Dr. Abduvap ZULPUYEV (Kırgızistan)

İNGİLİZCE DİL EDİTÖRÜ / ENGLISH LANGUAGE EDITOR
Prof. Dr. Onur KÖKSAL

KAPAK VE SAYFA TASARIM / COVER AND PAGE DESIGN
Altuğ Ajans Fatih Taha AKALAN

21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi'nde yayımlanan makaleler yayımcının yazılı izni olmadan tamamı veya bir kısmı herhangi bir yolla çoğaltılamaz. Yazıların fikri sorumluluğu ve imla tercihi yazarlarına aittir. Başka kaynaklardan alınmış tablo, resim ve benzerlerinin yazılarda kullanım sorumluluğu yazara aittir.

“21. Century, Journal of Education and Society Education Science and Social Researches articles published in whole or in part without the written consent of the publisher of any be reproduced. The idea of Scripture belongs to the author's responsibility and choice of spelling. other taken from sources tables, figures, and similar writings the author's responsibility belongs.”

YAYIN TARİHİ 15 Ağustos 2024 / DATE OF PUBLICATION 15 August 2024

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri
Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi

Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri
Kolu Kamu Çalışanları Sendikası
Talatpaşa Bulvarı No:160/6 Cebeci-ANKARA
TEL: 0 312 424 09 60
www.egitimvetoplum.org
www.egitimvetoplum.com
www.egitimvetoplum.net
egitimvetoplum@turkegitimsen.org.tr

21. Century, Journal of Education and
Community Education Science and Social Studies

Turkish Education and Science Workers
Trade Union
Talatpaşa Avenue No:160/6 Cebeci-ANKARA
TEL: 0312 424 09 60
www.egitimvetoplum.org
www.egitimvetoplum.com
www.egitimvetoplum.net
egitimvetoplum@turkegitimsen.org.tr

Basım Yeri

Dinçler Matbaacılık San. Tic. Ltd. Şti.
Adres: Bayındır 1 Sk. 6/12 Adilhan İş Mrkz. Kızılay / ANKARA
e-mail: info@dinclermatbaacilik.com

YAYIN DANIŞMA KURULU / PUBLICATION BOARD OF OVERSEERS

- Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL
(Başkent Üniversitesi)
- Prof. Dr. Aleksander KADİRBAYEV
(Rusya Federasyonu)
- Prof. Dr. Ali AKYILDIZ
(İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ali YAKICI
(Gazi Üniversitesi)
- Prof. Dr. Alikram ABDULLAYEV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan)
- Prof. Dr. Arzu TERZİ
(İstanbul Üniversitesi)
- Prof. Dr. Bayram BAYRAKTAR
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
- Prof. Dr. Bernt BRENDEMEON
(Norveç)
- Prof. Dr. Cemal YILDIZ
(Türk Alman Üniversitesi)
- Prof. Dr. Cengiz HAKOV
(Bulgaristan)
- Prof. Dr. Dursun YILDIRIM
(Hacettepe Üniversitesi)
- Prof. Dr. Elfina SİBGATULLİNA
(Rusya Federasyonu)
- Prof. Dr. Erhan AFYONCU
(Milli Savunma Üniversite)
- Prof. Dr. Fethi GEDİKLİ
(İstanbul Üniversitesi)
- Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Fuad MEMMEDOV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan)
- Prof. Dr. Gazi UÇKUN
(Kocaeli Üniversitesi)
- Prof. Dr. Himmet KONUR
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
- Prof. Dr. İbrahim GÜLER
(İstanbul Üniversitesi)
- Prof. Dr. Kadir ALBAYRAK
(Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Kemalettin KUZUCU
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. M. Fatih KÖKSAL
(İstanbul Kültür Üniversitesi)
- Prof. Dr. Maria CİKİA
(Gürcistan)
- Prof. Dr. Mehmet AKALIN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Mehmet ERSAN
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Muammer NURLU
(Gazi Üniversitesi)
- Prof. Dr. Mustafa DELİCAN
(İstanbul Üniversitesi)
- Prof. Dr. Nadim MACİT
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ramazan ÖZEY
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Recep KÖK
(NiŐantaŐı Üniversitesi)
- Prof. Dr. Roin KAVRELİŞVİLİ
(Gürcistan)
- Prof. Dr. Rüstem ŞÜKÜROV
(Rusya Federasyonu)
- Prof. Dr. Sebahat DENİZ
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Sevil SARGIN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Tacida HAFIZ
(PriŐtine Üniversitesi, PriŐtine / Kosova)
- Prof. Dr. Turan GÖKÇE
(İzmir Katip Çelebi Üniversitesi)
- Prof. Dr. Uwe BLAESİNG
(Hollanda)
- Prof. Dr. Vahdettin ENGİN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. İbrahim DİLEK
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
- Prof. Dr. Hayati BEŞİRLİ
(Gazi Üniversitesi)
- Prof. Dr. Asım YAPICI
(Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)
- Prof. Dr. Bekir TATLI
(Çukurova Üniversitesi)

Prof. Birsen ÇEKEN
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Bülent GÜL
(Eskişehir Osmangazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Elman NESİROV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan)
Prof. Dr. Gültekin AKENGİN
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Gözde YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Fatih Yahya AYAZ
(Çukurova Üniversitesi)
Prof. Dr. Erdal ŞAHİN
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Korkmaz MUSTAFAYEV
(Diller Üniversitesi /Azerbaycan)
Prof. Dr. Levent ERASLAN
(Anadolu Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet Serhat YILMAZ
(Kastamonu Üniversitesi)
Prof. Dr. Mürteza HASANOĞLU
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan)
Prof. Dr. Nevzat TOPAL
(Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi)
Doç. Dr. Solmaz GÜZELOVA
(Devlet İktisat Üniversitesi /Azerbaycan)
Prof. Dr. Emel POYRAZ
(Marmara Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Emel YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Erdal AKSOY
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Hanefi BOSTAN
(Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. M. Zahit SERARSLAN
(İstanbul Gelişim Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa BÜLBÜL
(Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Nermin Özcan ÖZER
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Tülin MALKOÇ
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Yalçın SARIKAYA
(Giresun Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Yalçın YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)

Dr. İrina KAYAN-POKROVSKAYA
(Ukrayna)
Dr. Stale KNUDSEN
(Norveç)
Prof. Dr. İlhan ADİLOĞULLARI
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Prof. Dr. Hamdi ONAY
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Prof. Dr. Bülent Nuri KILAVUZ
(Bursa Uludağ Üniversitesi)
Prof. Dr. EROL OGUR
(Bursa Uludağ Üniversitesi)
Prof. Dr. Burhan BALTACI
(Kastamonu Üniversitesi)
Prof. Dr. Ali ALBAYRAK
(Kastamonu Üniversitesi)
Prof. Dr. Bilgehan BAYDİL
(Kastamonu Üniversitesi)
Prof. Dr. Kutay OKTAY
(Kastamonu Üniversitesi)
Prof. Dr. Bilgin ÜNAL İBRET
(Kastamonu Üniversitesi)
Prof. Dr. Hikmet KORAŞ
(Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa TALAS
(Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi)
Prof. Dr. Emre ÜNAL
(Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi)
Prof. Dr. Meryem Nur AYDEDE
(Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi)
Prof. Dr. Nedim BAKIRCI
(Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet DALKILIÇ
(Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi)
Prof. Dr. Gizem SAYGILI
(Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet Burhan ÇAKICI
(Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi)
Prof. Dr. Haşim AKÇA
(Çukurova Üniversitesi)
Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Prof. Dr. Alptekin YAVAŞ
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Prof. Dr. Şerif KORKMAZ
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)

Prof. Dr. Cevdet YILMAZ
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Prof. Dr. Ali SÖNMEZ
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)

Prof. Dr. Murat KARATAŞ
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Prof. Dr. Lütfi ATAY
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)

YAYIN KURULU / EDITORIAL BOARD

Talip GEYLAN, Haydar URFALI, Seyit Ali KAPLAN, Selahattin DOLGUN,
Cengiz KOCAKAPLAN, Orhan KÜTÜK, Erhan BAYRAM

YAYIN HAKEM KURULU / BOARD OF REFEREES

Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL
(Başkent Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet KANLIDERE
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Ahmet Fazıl ÖZSOYLU
(Çukurova Üniversitesi)
Prof. Dr. Adnan BAKI
(Trabzon Üniversitesi)
Prof. Dr. Aleksander KADİRBAYEV
(Rusya Federasyonu)
Prof. Dr. Ali YAKICI
(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Alikram ABDULLAYEV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azərbaycan)
Prof. Dr. Alimcan İNAYET
(Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Bayram BAYRAKTAR
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Prof. Dr. Bernt BRENDEMEON
(Norveç)
Prof. Dr. Cemal YILDIZ
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Cengiz HAKOV
(Bulgaristan)
Prof. Dr. Cihangir DOĞAN
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Cüneyt KANAT
(Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Dursun YILDIRIM
(Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. Elfina SİBGATULLİNA
(Rusya Federasyonu)
Prof. Dr. Erdoğan ALTINKAYNAK
(Ardahan Üniversitesi)
Prof. Dr. Erhan AFYONCU
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN
(Ege Üniversitesi)

Prof. Dr. Fuad MEMMEDOV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azərbaycan)
Prof. Dr. F. Hülya AŞÇI
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Gülay ÖĞÜN BEZER
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Gülşen SEYHAN IŞIK
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Hasan KASAP
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Hayati BEŞİRLİ
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Himmet KONUR
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Prof. Dr. İbrahim GÜLER
(İstanbul Üniversitesi)
Prof. Dr. Maria CİKİA
(Gürcistan)
Prof. Dr. Mehmet AKALIN
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet ERSAN
(Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Meltem CANIKLIOĞLU
Prof. Dr. Metin EKİCİ
(Ege Üniversitesi)
Prof. Dr. Muammer NURLU
(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Muammer TEKEOĞLU
(Çukurova Üniversitesi)
Prof. Dr. Murat DEMİRKAN
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Murat DOĞANLAR
(Çukurova Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa DELİCAN
(İstanbul Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa Sabri KÜÇÜKAŞÇI
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM
(Dokuz Eylül Üniversitesi)

- Prof. Dr. Muzaffer DOĞAN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Nadim MACİT
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Neslihan OKAKIN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Nesrin SARIAHMETOĞLU
(Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi)
- Prof. Doç. Dr. Okan YEŞİLOT
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ramazan ÖZEY
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Recep KÖK
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
- Prof. Dr. Roin KAVRELİŞVİLİ
(Gürcistan)
- Prof. Dr. Rüstem ŞÜKÜROV
(Rusya Federasyonu)
- Prof. Dr. Sebahat DENİZ
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Selçuk MÜLAYİM
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Tacida HAFİZ
(Bosna-Hersek)
- Prof. Dr. Turan GÖKÇE
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Uwe BLAESİNG
(Hollanda)
- Prof. Dr. Yavuz AKPINAR
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Yıldırım Beyazıt ÖNAL
(Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Zekeriya KURŞUN
(Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi)
- Prof. Dr. Zeki KAYMAZ
(Ege Üniversitesi)
- Prof. Dr. Zeki Salih ZENGİN
(Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
- Prof. Dr. İbrahim DİLEK
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
- Prof. Dr. Kasım İNCE
(Pamukkale Üniversitesi)
- Prof. Dr. Yunus BALCI
(Pamukkale Üniversitesi)
- Prof. Dr. Abdulkadir EMEKSİZ
(İstanbul Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ali BALCI
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ali KIZILET
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ali SATAN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ali YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ali BÜYÜKASLAN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ali Osman ALAKUŞ
(Dicle Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ayhan GENÇLER
(Trakya Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ayfer YILMAZ
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
- Prof. Dr. Bahri ATA
(Gazi Üniversitesi)
- Prof. Dr. Beyhan KESİK
(Giresun Üniversitesi)
- Prof. Dr. Bilal DUMAN
(Muğla Üniversitesi)
- Prof. Dr. Birsan ÇEKEN
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
- Prof. Dr. Bülent BAYRAM
(Kırklareli Üniversitesi)
- Prof. Dr. Bülent GÜL
(Hacettepe Üniversitesi)
- Prof. Dr. Bülent GÜVEN
(Trabzon Üniversitesi)
- Prof. Dr. Cemalettin ŞAHİN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Cemil AYDOĞDU
(Hacettepe Üniversitesi)
- Prof. Dr. Gültekin AKENGİN
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
- Prof. Dr. Gökhan DEMİRCİOĞLU
(Trabzon Üniversitesi)
- Prof. Dr. Cevdet YAKUPOĞLU
(Kastamonu Üniversitesi)
- Prof. Dr. Erdal BAY
(Gaziantep Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ebru ÖZGEN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ferhat AĞIRMAN
(Pamukkale Üniversitesi)
- Prof. Dr. Hacı Ömer BEYDOĞAN
(Ahi Evran Üniversitesi)
- Prof. Dr. Hamza AKENGİN
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Zeynep GÜREL
(Marmara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Elman NESİROV
(Devlet İdarecilik Akademisi/Azerbaycan)

Prof. Dr. Erdal AKSOY
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Prof. Dr. Fatih SAKALLI
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Doç. Dr. Firdevs CANBAZ YUMUŞAK
(TOBB ETÜ)

Doç. Dr. Fuat BAYRAM
(Marmara Üniversitesi)

Doç. Dr. Gözde YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)

Prof. Dr. Hakan AKÇAY
(Yıldız Teknik Üniversitesi)

Prof. Dr. Hasan MERT
(Ege Üniversitesi)

Prof. Dr. Hilmi BAYRAKTAR
(Gaziantep Üniversitesi)

Prof. Dr. İsmet TÜRKMEN
(Gazi Osman Paşa Üniversitesi)

Prof. Dr. Kayhan KURTULDU
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)

Prof. Dr. Korkmaz MUSTAFAYEV
(Diller Üniversitesi /Azerbaycan)

Prof. Dr. Kürşat ÖNCÜL
(Osmangazi Üniversitesi)

Prof. Dr. Latif BEYRELİ
(Marmara Üniversitesi)

Doç. Dr. Lemara S. SELENDİLİ
(M.V. Frunze Simferopol State University)

Prof. Dr. Mehmet ÇERİBAŞ
(Hacı Bektaş Veli Üniversitesi)

Prof. Dr. Mehmet Hakkı SUÇİN
(Gazi Üniversitesi)

Prof. Dr. Muhammet KOÇAK
(Gazi Üniversitesi)

Prof. Dr. Muhammet YILMAZ
(Çukurova Üniversitesi)

Doç. Dr. Mustafa AVCI
(Anadolu Üniversitesi)

Prof. Dr. Mustafa YILDIZ
(Gazi Üniversitesi)

Prof. Dr. Münir YILDIRIM
(Çukurova Üniversitesi)

Prof. Dr. Nuran ÖZTÜRK
(Çukurova Üniversitesi)

Doç. Dr. Murat AŞICI
(Marmara Üniversitesi)

Prof. Dr. Musa YÜCE
(Marmara Üniversitesi)

Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM
(Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Prof. Dr. Nedim BAKIRCI
(Niğde Üniversitesi)

Prof. Dr. Orhan KURTOĞLU
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Prof. Dr. Sare ŞENGÜL
(Marmara Üniversitesi)

Prof. Dr. Sevgi KESKİN
(Sakarya Üniversitesi)

Prof. Dr. Sibel GÖK
(Marmara Üniversitesi)

Doç. Dr. Sinan ERTEN
(Hacettepe Üniversitesi)

Doç. Dr. Solmaz GÜZELOVA
(Devlet İktisat Üniversitesi /Azerbaycan)

Prof. Dr. Yavuz KARTALLIOĞLU
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Prof. Dr. Erdal ŞAHİN
(Marmara Üniversitesi)

Prof. Dr. Yusuf CERİT
(Abant İzzet Baysal Üniversitesi)

Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN
(Çanakkale 18 Mart Üniversitesi)

Prof. Dr. Levent ERASLAN
(Anadolu Üniversitesi)

Prof. Dr. Hakkı ÇİFTÇİ
(Çukurova Üniversitesi)

Prof. Dr. Fehmi Yılmaz
(İstanbul Medeniyet Üniversitesi)

Prof. Dr. Rifat GÜNALAN
(İstanbul Üniversitesi)

Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ
(Muğla Üniversitesi)

Prof. Dr. Süleyman SOLMAZ
(Pamukkale Üniversitesi)

Prof. Dr. Mustafa ARSLAN
(Pamukkale Üniversitesi)

Prof. Dr. Yunus KILIÇ
(Pamukkale Üniversitesi)

Prof. Dr. Turgut TOK
(Pamukkale Üniversitesi)

Prof. Dr. Mehmet Vefa NALBANT
(Pamukkale Üniversitesi)

Prof. Dr. Nergis BİRAY
(Pamukkale Üniversitesi)

Prof. Dr. Recep AHISKALI
(Marmara Üniversitesi)

Prof. Dr. Tahir KODAL
(Pamukkale Üniversitesi)

Doç. Dr. Aleksandra GUMENNAYA
(Kiev –Mogilyansk Akademisi-Ukrayna)

Prof. Dr. Halil TURGUT
(Sinop Üniversitesi)
Prof. Dr. Suat ÜNAL
(Trabzon Üniversitesi)
Prof. Dr. Şahin BARANOĞLU
(Adnan Menderes Üniversitesi)
Prof. Dr. Onur Alp KAYABAŞI
(Aksaray Üniversitesi)
Prof. Dr. Ali Murat KIRIK
(Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Ali TAN
(Mersin Üniversitesi)
Prof. Dr. Adem KOÇ
(Osmanlı Üniversitesi)
Prof. Dr. Ayhan DOĞAN
(Gaziantep Üniversitesi)
Doç. Dr. Ahmet ATALAY
(Artvin Çoruh Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Ayten Can TUNALI
(Adnan Menderes Üniversitesi)
Prof. Dr. Atunç OLCAY
(Gaziantep Üniversitesi)
Prof. Dr. Behiye KÖKSEL
(Gaziantep Üniversitesi)
Prof. Dr. Derya ÇELİK
(Trabzon Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Yiğit ERSOYDAN
(Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ
(Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa YORULMAZLAR
(Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Nermin Özcan ÖZER
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Levent MERCİN
(Dumlupınar Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Abdülkadir PALABIYIK
(Dokuz Eylül Üniversitesi)
Doç. Dr. Ahmet KATILMIŞ
(Marmara Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Ali KARACA
(Marmara Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Bahadır Bumin ÖZARSLAN
(Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. Ebru ÖZGEN
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Emel POYRAZ
(Marmara Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Emel YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Ercüment YILDIRIM
(Sütçü İmam Üniversitesi)
Prof. Dr. Erman ÖNCÜ
(Trabzon Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Esra KESKİNKILIÇ
(Ankara Üniversitesi)
Doç. Dr. Nesrin CANBEK MENGİ
(Mersin Üniversitesi)
Prof. Dr. F. NEŞE KAPLAN
(Marmara Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Göksel ÖZTÜRK
(İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi)
Doç. Dr. Gül TUNCEL
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Hakan AKÇA
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Hanefi BOSTAN
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Haşim AKÇA
(Çukurova Üniversitesi)
Doç. Dr. Hülya ÇELİK
(Sakarya Üniversitesi)
Prof. Dr. Faik Özgür KARATAŞ
(Trabzon Üniversitesi)
Prof. Dr. İhsan KALENDEROĞLU
(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. İsmail ŞIK
(Çukurova Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Kürşat DURU
(Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Kürşat KOÇAK
(Nevşehir Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet ÖZMENLİ
(Giresun Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet SOĞUKÖMEROĞULLARI
(Gaziantep Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Metin YILDIRIM
(Gaziantep Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa BÜLBÜL
(Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Mustafa GÜLTEKİN
(Gaziantep Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Murat ÇELİKDEMİR
(Gaziantep Üniversitesi)
Doç. Dr. Veli Savaş YELOK
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Doç. Dr. Mehmet ŞAHİN
(Çankırı Karatekin Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet PALANCI
(Trabzon Üniversitesi)

- Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ONUR
(Giresun Üniversitesi)
Prof. Dr. Nedim ALEV
(Trabzon Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Osman SEZGİN
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Raif KALYONCU
(Trabzon Üniversitesi)
Doç. Dr. Sedat BAHADIR
(Artvin Çoruh Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Turgay SEBZECİOĞLU
(Mersin Üniversitesi)
Doç. Dr. Tülin MALKOÇ
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Yalçın SARIKAYA
(Giresun Üniversitesi)
Prof. Dr. Yalçın YILMAZ
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Yasin ŞEHİTOĞLU
(Yıldız Teknik Üniversitesi)
Prof. Dr. Yaşar KOP
(Kafkas Üniversitesi)
Doç. Dr. Yusuf KESKİN
(Sakarya Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya BAŞARSLAN
(Marmara Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Ali AHMETBEYOĞLU
(İstanbul Üniversitesi)
Prof. Dr. Dinçer KOÇ
(İstanbul Üniversitesi)
Prof. Dr. Fatma Nalan TÜRKMEN
(Marmara Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Mehmet TAŞDEMİR
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Veysel KÜÇÜK
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Volkan YURDADOĞ
(Çukurova Üniversitesi)
Prof. Dr. Yasin GÖKBULUT
(Gazi Osman Paşa Üniversitesi)
Doç. Dr. Zeki SEVEROĞLU
(Marmara Üniversitesi)
Prof. Dr. Mehmet Ali SARI
(Pamukkale Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Sait KOFOĞLU
(İstanbul Teknik Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Süleyman ÜNÜVAR
(Gaziantep Üniversitesi)
Doç. Dr. Yunus Emre TANSU
(Gaziantep Üniversitesi)
Doç. Dr. Temel KÖSA
(Trabzon Üniversitesi)
- Prof. Dr. Abdurrahman KEPOĞLU
(Marmara Üniversitesi)
- Dr. İrina KAYAN-POKROVSKAYA
(Ukrayna)
Doç. Dr. M. Enes İŞIKGÖZ
(Mardin Artuklu Üniversitesi)
Doç. Dr. Asuman AYPEK ARSLAN
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Emin DİNÇ
(Adıyaman Üniversitesi)
Prof. Dr. Sibel YILMAZ TÜRKMEN
(Marmara Üniversitesi)
Dr. Stale KNUDSEN
(Norveç)
Doç. Dr. Salih Kürşat DOLUNAY
(Abant İzzet Baysal Üniversitesi)
Prof. Dr. Taner ALTUN
(Trabzon Üniversitesi)
- Prof. Dr. Tuba Aydoğdu İSKENDEROĞLU
(Trabzon Üniversitesi)
Doç. Dr. Ömer Zafer GÜVEN
(Dumlupınar Üniversitesi)
Prof. Dr. Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ
(Gaziantep Üniversitesi)
Doç. Dr. Murat ÖZCAN
(Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Doç. Dr. Muvaffak EFLATUN
(Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Doç. Dr. Ünsal Yılmaz YEŞİLDAL
(Akdeniz Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Rabia Gökçen KAYABAŞI
(Aksaray Üniversitesi)
Doç. Dr. Ali Osman AKALAN
Dr. Sinan DEMİRTÜRK
(Gazi Üniversitesi)
Dr. Azra AKÇAY
(Boston Üniversitesi)
Prof. Dr. Cemile KINACI
(Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
- Dr. Halil ÖZYİĞİT
(Pamukkale Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa Yaşar ŞAHİN
(Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Yılmaz YEŞİL
(Gazi Üniversitesi)
Doç. Dr. Mahmut ÇİTİL
(Gazi Üniversitesi)
Dr. Yavuz GÜLER
Prof. Dr. Suat UNGAN
(Trabzon Üniversitesi)

- Prof. Dr. Yaşar AKKAN
(Trabzon Üniversitesi)
- Doç. Dr. Mustafa GÜLER
(Trabzon Üniversitesi)
- Doç. Dr. Zuhâl DİNÇ ALTUN
(Trabzon Üniversitesi)
- Dr. Öğretim Üyesi Alper ŞİMŞEK
(Trabzon Üniversitesi)
- Doç. Dr. Ali Kürşat ERÜMİT
(Trabzon Üniversitesi)
- Dr. Öğretim Üyesi Ertuğrul KAROĞLU
(Trabzon Üniversitesi)
- Dr. Bahadır SOLAK
(Trabzon Üniversitesi)
- Prof. Dr. Uğur ÜÇÜNCÜ
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Prof. Dr. Hikmet ÖKSÜZ
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Ahmet KÖKSAL
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Sebahattin USTA
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Miraç TOSUN
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Prof. Dr. Seyfettin ARTAN
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ülkü ELİÜZ
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Doç. Dr. Vahit GÜNTAY
(Karadeniz Teknik Üniversitesi)
- Prof. Dr. Kutay OKTAY
(Kastamonu Üniversitesi)
- Prof. Dr. Bilgin Ünal İBRET
(Kastamonu Üniversitesi)
- Doç. Dr. Alev SÖKMEN
Turizm Fakültesi (Kastamonu Üniversitesi)
- Doç. Dr. Cengiz ÇUHADAR
İlahiyat Fakültesi (Kastamonu Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Muharrem AVCI
Turizm Fakültesi (Kastamonu Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Pınar KÜTÜK YILMAZ
(Yalova Üniversitesi)
- Doç. Dr. Selman ABLAK
(Cumhuriyet Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Dilara ALTAŞ
(Cumhuriyet Üniversitesi)
- Doç. Dr. Nevzat BALIKÇIOĞLU
(Cumhuriyet Üniversitesi)
- Doç. Dr. Alev SÖKMEN
(Kastamonu Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Muharrem AVCI
(Kastamonu Üniversitesi)
- Doç. Dr. Emine KARASU AVCI
(Kastamonu Üniversitesi)
- Doç. Dr. Zehra Esra KETENOĞLU
KAYABAŞI (Kastamonu Üniversitesi)
- Dr. Hatice DEMİR
(Kastamonu Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Cüneyt YAZICI
(Kocaeli Üniversitesi)
- Doç. Dr. Melek KÖRÜKÇÜ
(Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi)
- Doç. Dr. Lokman ZOR
(Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Erdinç DEMİRAY
(Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi)
- Doç. Dr. Recep SOSLU
(Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi)
- Dr. Nurcan ÇETİNER
(Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi)
- Doç. Dr. Kürşat CESUR
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Doç. Dr. Mehtap GÜNEŞ ÖZDEN
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Doç. Dr. Mustafa DİNÇ
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Dr. Serkan ÖZDEN
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Dr. Engin MEYDAN
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Mesut ÖZEKMEKÇİ
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Doç. Dr. Serkan TÜRKMEN
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Doç. Dr. Murat AKSU
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Tuğba Güngör ERTUĞRAL
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Ümit DEMİR
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAZAR
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Doç. Dr. Hacı Mehmet YILDIRIM
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Gülşah POLAT
(Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)

BU SAYININ HAKEMLERİ

- Prof. Dr. Seyfullah Yıldırım-GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Prof. Dr. Zilola Khudaybergenova - BARTIN UNIVERSITY
Doç. Dr. Çetin Tan- Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Emre Sönmez GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr.- Fatih Şahin Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Bellibaş-ADİYAMAN UNIVERSITY
Doç. Dr. Metin Eren -Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Nasrullah Uzman-ANKARA HACI BAYRAM VELİ
Doç. Dr. Onur Erdoğan-GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. Recep Batu Günör-Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Saidbek Boltabayev-KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
Doç. Dr. Sezen Tofur-Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Sinan Demirtürk-GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Dr. Arş. Gör. Pamuk Nurdan Gümüštepe-ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi Özgür Batur Uluslararası Final Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Emine Hatun Diken-KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi Esra Geçikli - ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi Murat Balcı - İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
Dr. Öğr. Üyesi Murat Ersoz-ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ,
Dr. Öğr. Üyesi Nurseli Gamze Korkmaz-ANKARA YILDIRIM BEYAZIT Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Zehra Yaşar Sağlık - Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Neşe Börü-NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ

ALAN EDİTÖRLERİ

- Çeviri Bilim – Prof. Dr. Nezir TEMUR
Filoloji – Doç. Dr. Hakan AKÇA
Halkbilimi – Prof. Dr. Seyfullah YILDIRIM
Hukuk – Dr. Bahadır Bumin ÖZARSLAN
Tarih – Dr. Sinan DEMİRTÜRK
Sosyoloji – Prof. Dr. Ferhat AĞIRMAN
Temel Eğitim – Doç. Dr. Mustafa YILDIZ
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi- Prof. Dr. Ali YAKICI
Uluslararası İlişkiler: Dr. Cemil Doğaç İPEK
Yabancı Dil Eğitimi – Prof. Dr. Muhammet KOÇAK
Yabancılara Türkçe Eğitimi – Prof. Dr. Mehmet ÇERİBAŞ
Eğitim Fakültesi (Kastamonu Üniversitesi) İlköğretim Temel Alanı –
Doç. Dr. Emine KARASU AVCI
Eğitim Fakültesi (Kastamonu Üniversitesi) Temel Eğitim Alanı –
Doç. Dr. Zehra Esra KETENOĞLU KAYABAŞI
Yabancı Diller Yüksekokulu, Sanat Tarihi Alanı (Kastamonu Üniversitesi) – Dr. Hatice DEMİR

AKADEMİK TEMSİLCİLER / ACADEMIC REPRESENTATIVES

Prof. Dr. Erman ARTUN (Çukurova Üniversitesi)

Prof. Dr. Okan YEŞİLOT (Marmara Üniversitesi)

Prof. Dr. Cengiz ŞAHİN (Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Prof. Dr. Mehmet ÇERİBAŞ (Hacı Bektaş Veli Üniversitesi)

Prof. Dr. Süleyman DÖNMEZ (Çukurova Üniversitesi)

Prof. Dr. Muhammet KOÇAK (Gazi Üniversitesi)

Doç. Dr. Murteza HASANOV (Azerbaycan)

Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Prof. Dr. Mehmet Ali KIRPIK (Kafkas Üniversitesi)

Prof. Dr. Seyfullah YILDIRIM (Gazi Üniversitesi)

Prof. Dr. Ahmet ÖZMEN (Kafkas Üniversitesi)

Dr. Abdülkadir PALABIYIK (Dokuz Eylül Üniversitesi)

Doç. Dr. Bayram POLAT (Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi)

Doç. Dr. Elif GENÇ (Çukurova Üniversitesi)

Prof. Dr. Erdoğan TEZCİ (Balıkesir Üniversitesi)

Dr. Mustafa BÜLBÜL (Marmara Üniversitesi)

Doç. Dr. K. Serdar GİRGİNER (Çukurova Üniversitesi)

Dr. Ahmet Ali ARSLAN (Ardahan Üniversitesi)

Doç. Dr. Ünsal Yılmaz YEŞİLDAL (Akdeniz Üniversitesi)

Doç. Dr. Yunus Emre TANSU (Gaziantep Üniversitesi)

Doç. Dr. Enes IŞIKGÖZ (Mardin Artuklu Üniversitesi)

Dr. Emrullah TÖREN (Kırklareli Üniversitesi)

Prof. Dr. Mustafa Fedai ÇAVUŞ (Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi)

Prof. Dr. Onur Alp KAYABAŞI (Aksaray Üniversitesi)

Ferhat AŞIKFERKİ (Prizren - KOSOVA)

Doç. Dr. Aleksandra GUMENNAYA (Kiev - Mogilyansk Akademisi-UKRAYNA)

Dr. Hatice DEMİR (Kastamonu Üniversitesi)

21. YÜZYILDA EĞİTİM VE TOPLUM YAYIN İLKELERİ

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Uluslararası Hakemli Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 15 Nisan, 15 Ağustos ve 15 Aralık olmak üzere yılda üç kez yayınlanır.

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Uluslararası Hakemli Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi uluslararası hakemli bilimsel bir yayındır.

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Uluslararası Hakemli Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi'nde yayınlanmak üzere gönderilen özgün makaleler, Editör, dil editörleri ve alanlarına göre editör kurulunda yer alan bilim insanları tarafından incelendikten sonra konunun uzmanı iki hakem tarafından değerlendirilir ve hakemlerin ikisinden olumlu rapor gelmesi halinde yayınlanır. Hakemlerden birinin olumsuz rapor vermesi halinde üçüncü hakeme gönderilir.

Derginin genel yayın politikaları ile ilgili kararları yayın kurulu verir. Yayın kurulu editör ve editör kurulunun taleplerini dinleyerek uygun gördükleri kararları alarak Editörler ve editör kurulu aracılığı ile tatbik edilmesine imkân verir.

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Uluslararası Hakemli Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi'ne gönderilen yazılar daha önce hiçbir yerde yayınlanmamış olmalıdır.

Dergi basılı olarak yayınlanmaktadır. Ancak derginin basım sürecinin ardından makaleler derginin internet adresinde de tam sayı ve münferit makale olarak yayınlanmaktadır. Dolayısı ile dergide yayınlanan makaleler açık erişimlidir ve bu şekilde kalarak bilimsel üretimlerin mümkün olduğunca ilgiliye ulaşma imkânı olacaktır.

Dergide yayınlanan yazılar için telif ücreti ödenmez, yazıların tüm hakkı 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Uluslararası Hakemli Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi'ne aittir.

Dergide yayınlanan yazıların içerikleriyle ilgili her türlü sorumluluk yazarına aittir.

Çalışmalarda intihal olup olmadığı hakemlerce incelenir, tespit edilmesi halinde hakem süreci dondurulur.

Yazının başlığı altında yazar adı, unvanı, görev yaptığı kurum ve kendisine ulaşabilecek e-posta adresi gibi bilgilere yer verilmemelidir. Yazılar sistem yöneticisine görülebildiğinden bu bilgiler hakem süreci tamamlandığında editörce eklenecektir.

Yazılar, <http://dergipark.gov.tr/egitimve-toplum> adresinden üye olunarak gönderilebilir.

Hakem süreci yaklaşık iki aydır, ancak bazı özel durumlarda hakemlerin çekilmesi veya zamanında değerlendirmeyi yapmaması durumunda yeni hakem atanarak süreç devam ettirileceği için bu süre uzayabilir.

Derginin temel amaçları;

21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Uluslararası Hakemli Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, EĞİTİM BİLİMLERİ VE SOSYAL BİLİMLER alanlarına dâhil olan bilim dallarından makale kabul etmektedir. Basılı olarak yayınlanan dergi küresel ağ adresinde de hem tam metin hem de münferit makaleleri yayınlamaktadır. Bununla birlikte derginin amaçları aşağıda ifade edilmektedir;

Basılı olarak yayınlanan dergi ilgililere ve kütüphanelere ulaştırılırken, bunun yanında dergipark küresel ağ altyapısı üzerinden açık erişimli dergi sistemi aracılığıyla daha çok veri tabanında taranmak akademisyenlerin daha rahat ulaşacakları bilimsel malzemeyi sunmak.

Eğitim bilimleri ve sosyal bilimlerin birbiri ile ilgili olduğu düşüncesinden hareketle bu alanlarda yapılan çalışmalarını hiçbir karşılık talep etmeden bilimsel ölçüt ve değerlendirme kriterlerine tabi tutarak bilim dünyasının hizmetine sunmak.

Yazım Kuralları

1. Derginin yayın dili Türkiye Türkçesidir.
2. Yazıların başında Türkçe başlık, İngilizce başlık ardından en az 200 kelime Türkçe özet ve en az 3 anahtar kelime (Anahtar kelime makalenizin içeriğini ve özünü karşılayabilecek, uluslararası ve ulusal çalışmalarda araştırma yapılırken makalenize dikkat çekecek sözcüklerden seçilmelidir.) ardından İngilizce özet ile Türkçe anahtar sözcüklerin İngilizce karşılığı anahtar sözcükler bulunmalı,
3. Not: Makaleniz değerlendirme sürecini tamamladığında yayın aşamasında sizden 750 ile 1250 kelime arasında genişletilmiş İngilizce özet talep edilecektir. Bu durum makalenizin daha fazla okuyucuya ulaşması ve daha fazla atıf alabilmenize imkân vermesi açısından önem arz etmektedir.
4. Yazılar Arial karakterinde 12 punto ile yazılmalıdır. Yazılar windows 95 ve üzeri programlarla 1 satır aralığında yazılmalıdır. Kullanmış olduğunuz özel bir font var ise dergiye bu fontu ayrı bir dosya ile ulaştırmanız gerekmektedir.
5. Yazılar yayın sürecinde profesyonel dizgi ekibinden yeniden dizileceği için;
Çalışmanın kenar boşlukları üçer santim olmalı,
Paragraf başlarında tab tuşu, paragraf aralarında enter tuşu kullanılmamalı,
Satırları veya ilgili sözcükleri kaydırmak için ara boşluk tuşu kesinlikle kullanılmamalı,
6. Metinlerde Türk Dil Kurumu'nun yazım kurallarına uygunluk ön şarttır. Dergide yer alacak kısaltmalarda Türk dil Kurumu'nun kısaltma dizinine uygun olmalıdır.

7. Metin içinde göndermeler ad ve tarih ve/veya sayfa olarak parantez içinde belirtilmelidir. Örnek: (Tanpınar 1985) veya (Tanpınar 1985: 316). Üç satırdan az alıntılar satır arasında ve tirnak içinde, üç satırdan uzun alıntılar ise satırın sağından ve solundan birer santimetre içeride, blok halinde, 10 puntoyla, tek satır aralığıyla verilmelidir.

8. Dipnotlar sayfa altında, numaralandırılarak verilmeli ve sadece açıklamalar için kullanılmalıdır.

9. Makalenin sonunda yer alacak kaynakçada kitaplar (koyu ve italik) ve makaleler (dergi adı koyu, cilt Romen rakamıyla, sayı, üst üste iki nokta, sayfa numaraları) alfabetik sırayla ve şu düzenle verilmelidir:

ELÇİN, Şükrü, (1998), "Yeşil Abdal'ın Bir Şiiri", *Folkloristik: Prof. Dr. Dursun Yıldırım Armağanı*, (Ed. M. Özarslan-Ö.Çobanoğlu), Ankara: Feryal Matbaacılık, 216-231.

STOELTJE, J. Beverly, (1983), "Festival in America", *Handbook of American Folklore*, (ed R. M. Dorson.), Bloomington: Indiana University Press, 239-246.

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (1985), *XIX. Asır Türk Edebiyatı Tarihi*, İstanbul: Çağlayan Basımevi.

ÜLKEN, Hilmi Ziya, (1952), "Milli Destan ve Folklor", *Türk Folklor Araştırmaları*, II, 33: 513-514.

WELLEK, R. ve A. WARREN, (1982), *Yazım Kuramı*, (Çeviren: Y. Salman ve S. Karantay), İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

10. Bir yazarın birden fazla yayını kaynak gösterildiği takdirde yayınlar tarih sırasıyla, aynı yazarın aynı yıldaki yayınları ise (1985a), (1985b) şeklinde harf sırasıyla verilmelidir.

11. Tezlerin hangi üniversitede yapıldığı ve hangi akademik dereceye (yüksek lisans/doktora...) yönelik olduğu belirtilmelidir.

12. Yukarıda belirlenen yazım koşullarına uygun olmayan yazılar değerlendirmeye kesinlikle alınmayacaktır.

SUBMISSION GUIDELINES FOR 21. YÜZYILDA EĞİTİM VE TOPLUM

Education and Society in the 21st Century International Refereed Journal of Educational Sciences and Social Researches is published three times a year on 15 April, 15 August and 15 December.

Education and Society in the 21st Century International Refereed Journal of Educational Sciences and Social Researches is an internationally recognized scientific publication.

The original articles submitted for publication in the 21st Century Education and Society International Refereed Journal of Educational Science and Social Research are evaluated by two expert referees after they have been reviewed by the scientists in the editorial board according to the editor, language editors and field, and positive reports from both referees published. A third referee will be sent if one of the referees reports negatively.

The editorial board decides on the general publishing policies of the magazine. The editorial board of the editorial board allows the editorial board and editorial board to make the necessary decisions by listening to the requests of the editorial board and the editorial board.

Articles submitted to the 21st Century Education and Society International Refereed Journal of Educational Sciences and Social Research should never have been published anywhere before.

The magazine is published in print. However, after the publication period of the magazine, the articles are also published as full articles and individual articles on the internet magazine's website. Therefore, the articles published in the journal are open access, and by this way, the scientific productions will have access to as far as possible.

No royalties are paid for articles published in the magazine, all rights reserved to the 21st Century Education and Society International Journal of Educational Sciences and Social Research.

Any responsibility for the contents of the articles published in the magazine belongs to the author.

During the studies, the referees are examined for the presence of plagiarism, and if so, the referee is suspended.

The title of the article should not include information such as the name of the author, the title, the institution in which he or she works, and the e-mail address to which he can be reached. Since the articles can be seen by the system administrator, this information will be added to the editor when the referee process is completed.

Entries can be submitted by subscribing at <http://dergipark.gov.tr/egitimvetoplum>.

The referee process has been around for about two months, but in some cases the referee may not be allowed to withdraw or make a timely assessment, so the time may be extended as a new referee may be appointed to continue the process.

Main objectives of the magazine

Education and Society in the 21st Century International Refereed Journal of Educational Science and Social Research accepts articles from science branches that are included in the fields of EDUCATIONAL SCIENCES and SOCIAL SCIENCES. The printed magazine publishes both full text and individual articles at the global network address. The aims of the magazine, however, are stated below;

While the printed magazine is circulated to interested parties and libraries, Dergipark will be scanned through the global network infrastructure through the open access journal system to present more scientific materials that academicians will access more easily.

To bring the work done in these fields into the service of the scientific world by subjecting the educational sciences and social sciences to scientific criteria and evaluation criteria without demanding any response.

Writing Rules

1. Turkey is the Turkish language of the journal.

2. At least 200 words of Turkish Abstract at the beginning of the texts followed by a title in English and at least 3 Keywords (The key word should be selected from the words that will meet the content and essence of your essay and will be interesting to your essay while researching international and national studies) The words in English should have keywords in English,

3. Note: When you complete the Makaleniz evaluation process, you will be asked for an expanded English summary of 750 to 1250 words from the publication stage. This is important in that your essay will allow you to reach more readers and get more references.

4. The manuscript should be written in Arial font with 12 points. Entries must be written in windows 95 and 1 line between programs. If you have a special font you have used, you need to send this font with a separate file.

5. For the articles to be rearranged from the professional formatting team in the broadcasting process;

The margins of the work should be three inches,

At the beginning of a paragraph, tab key should not be used between paragraphs,

The spacebar key should never be used to scroll lines or related words,

6. Compliance with the writing rules of the Turkish Language Association is a prerequisite in the texts. Abbreviations to be included in the article should comply with the abbreviation index of the Turkish Language Association.

7. Submissions within the text must be indicated in brackets as name and date and / or page. Example: (Tanpinar 1985) or (Tanpinar 1985: 316). Less than three lines should be quoted with a line between the lines and quotes, and lines longer than three lines should be given with 10 lines and a single line within a centimeter of the left and right of the line.

8. Footnotes must be numbered on the bottom of the page and must be used for descriptions only.

9. Books (dark and italic) and books (magazine titles, bold, volume in Roman numerals, numbers, top two points, page numbers) should be arranged in alphabetical order,

ELÇİN, Şükrü, (1998), "Yeşil Abdal'ın Bir Şiiri", *Folkloristik: Prof. Dr. Dursun Yıldırım Armağanı*, (Ed. M. Özarslan-Ö.Çobanoğlu), Ankara: Feryal Matbaacılık, 216-231.

STOELTJE, J. Beverly, (1983), "Festival in America", *Handbook of American Folklore*, (ed R. M. Dorson.), Bloomington: Indiana University Press, 239-246.

TANPINAR, Ahmet Hamdi, (1985), *XIX. Asır Türk Edebiyatı Tarihi*, İstanbul: Çağlayan Basımevi.

ÜLKEN, Hilmi Ziya, (1952), "Milli Destan ve Folklor", *Türk Folklor Araştırmaları*, II, 33: 513-514.

WELLEK, R. ve A. WARREN, (1982), *Yazın Kuramı*, (Çeviren: Y. Salman ve S. Karantay), İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

10. If more than one source of an author is indicated, the publications should be given in the order of date, while the same author's publications in the same year should be given in the order of (1985a), (1985b).

11. It should be noted at which university the theses are made and for which academic degree (masters / doctoral degree).

12. Writes that do not comply with the writing conditions specified above will not be strictly evaluated.

Değerli Akademisyenler, Kıymetli Eğitim Çalışanları,

Cumhuriyetimizin 100. yılını geride bırakmış bulunuyoruz ve şimdi Türkiye Cumhuriyeti'nin ikinci yüzyılına, büyük hedeflerle dolu bir döneme adım atıyoruz. Bu dönemin her aşaması, sadece geçmişi onurlandırmak değil, geleceğe yönelik büyük bir sorumluluğu da beraberinde getirmektedir. Cumhuriyetin 2. yüzyılı, Türk milletinin geçmişten aldığı derslerle, çağın gereklerini tam anlamıyla yerine getirerek ilerleyeceği bir yüzyıl olmalıdır. Ancak bu hedefe ulaşmanın yolu, bilim ve akli rehber edinmekten, akademik bilgi üretiminden ve bu bilgiyi sahada hayata geçirmekten geçmektedir.

21. yüzyılda dünya, daha önce hiç olmadığı kadar büyük bir hızla değişmektedir. Teknoloji, bilim, ekonomi ve sosyal yaşam her gün yeniden şekillenmekte ve ülkeler arasındaki rekabet artmaktadır. Bu değişimler, uluslararası arenada birçok ülkeyi farklı zorluklarla karşı karşıya bırakmıştır. Özellikle Ortadoğu coğrafyasında devam eden savaşlar, Türkiye'nin bulunduğu bölgeyi derinden etkilemektedir. Suriye'de yaşanan çatışmalar, Irak'taki istikrarsızlık, Filistin meselesi ve son olarak İsrail-Hamas savaşı, bu bölgedeki dengeleri sürekli değiştirmektedir. Türkiye, bu karışıklıkların ortasında hem ulusal güvenliğini korumak hem de bölgesel bir güç olarak stratejik adımlar atmak zorunda kalmıştır.

Bu bağlamda, Cumhuriyetimizin 2. yüzyılında Türkiye'nin en büyük sorumluluklarından biri, çevresindeki zorlukları aşarken, kendi iç gelişimine odaklanmaktır. Türkiye, bilimde, teknolojiye, ekonomide ve eğitimde dünyanın ileri gelen ülkeleri arasında yer almalıdır. Bu hedefe ulaşmak için ise bilimi ve akli rehber edinmekten başka bir yol yoktur. Türk Eğitim-Sen olarak bizler, bu sorumluluğun bilincinde olarak, eğitim çalışanlarının ve akademisyenlerin öncülüğünde Türkiye'yi 21. yüzyılın lider ülkelerinden biri haline getirmek için tüm gücümüzle çalışmaya devam edeceğiz.

21. yüzyılın Türk asrı olmasını sağlamak için bilim, teknoloji ve eğitim alanında çok daha cesur adımlar atmak zorundayız. Cumhuriyetimizin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk, "Hayatta en hakiki mürşit ilimdir" derken, bilim ve aklın yol göstericiliğinin ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır. Bugün geldiğimiz noktada, bu sözün ne kadar geçerli olduğunu bir kez daha görüyoruz. Türkiye, bilim ve teknoloji alanında üretken bir ülke olmadan, 21. yüzyılın lider ülkelerinden biri olma hedefini gerçekleştiremez.

Bu doğrultuda, eğitim dünyası olarak bizim görevimiz, bilimsel araştırmaları ve akademik çalışmalarını teşvik etmek, üniversitelerimizin bilgi üretim merkezleri haline gelmesini sağlamak ve bu bilgileri hayata geçirecek bir yapıyı oluşturmaktır. Eğitim kurumlarımız, sadece öğretim değil, aynı zamanda bilimsel araştırmaların da merkezi olmalıdır. Eğitim çalışanları ve akademisyenler olarak bizler, bu sorumluluğun farkında olarak, daha fazla çalışmak, daha fazla üretmek ve bilimsel bilgiyi toplumun her alanına yaymak zorundayız.

Türk Eğitim-Sen olarak, bu sorumluluğun bilincinde hareket ediyoruz. Akademik bilgi üretimi, sendikal mücadelemizin merkezinde yer almaktadır. Bilimi, ortak akılı ve evrensel değerleri rehber edinmiş bir sendikal yapı olarak, Türkiye'nin bilimsel kalkınmasına katkı sunmaya kararlıyız. Bugüne kadar çıkardığımız akademik dergiler, düzenlediğimiz kongreler ve çalıştaylar, bu alandaki gayretlerimizin somut birer göstergesidir. Uluslararası arenada düzenlediğimiz kongreler, Türk dünyası bilim insanlarını bir araya getirerek hem Türkiye'nin hem de Türk dünyasının meselelerine çözüm arayışı içinde önemli bir platform oluşturmuştur. Bu sene Vefatının 100. Yılında Ziya Gökalp anısına düzenlediğimiz 5. Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi 10. Kongremizle yaklaşık 7000 bilim insanını bir araya getirmiş olmanın gurunu yaşıyoruz.

Bilimsel dergilerimiz ve akademik yayınlarımız, Türk akademisyenlerinin bilgi birikimini toplumla paylaşma aracı olarak önemli bir yer tutmaktadır. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum dergisi, akademik teşvik kriterlerine katkısı, öğretmen ve idarecilerimizin görevde yükselmelerine desteği ve milyonlarca kez indirilme başarısıyla Türkiye'nin en çok takip edilen bilimsel yayınlarından biri haline gelmiştir. Bu dergi, sadece akademisyenlerimize değil, eğitim çalışanlarına da büyük bir destek sunmakta ve Cumhuriyetin 2. yüzyılında da bu katkıyı sürdürmeye kararlıdır.

Cumhuriyetimizin 2. yüzyılında, Türk Eğitim-Sen olarak hedefimiz, eğitim ve bilim alanında daha büyük başarılarla imza atmaktır. Bilimsel bilgi üretimi ve bu bilginin hayata geçirilmesi, Türkiye'nin bölgesel ve küresel liderlik hedeflerine ulaşmasının anahtarıdır. Akademik çalışmaların ve bilimsel araştırmaların desteklenmesi, üniversitelerimizin ve eğitim kurumlarımızın bilgi üretim merkezleri haline getirilmesi, Türkiye'nin 21. yüzyılda büyük bir güç olmasının temel taşlarını oluşturacaktır. Bu bağlamda, sendikal mücadelemizin merkezine bilimi koyarak, ülkemizin yarınlarına katkı sunmaya devam edeceğiz.

Tüm bu çalışmalarımızda bizlere katkı sunan değerli akademisyenlerimize, eğitim çalışanlarımıza ve kıymetli hocalarımıza en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Cumhuriyetimizin 2. yüzyılında, Türkiye'nin bilim, teknoloji ve eğitim alanındaki başarılarını daha da ileriye taşıyacağımızdan eminiz. Türkiye'yi 21. yüzyılın lider ülkelerinden biri yapmak için, hep birlikte çalışmaya devam edeceğiz.

Saygılarımla,

Talip GEYLAN
Türk Eğitim-Sen ve UAESEB
Genel Başkanı

Yeni Bir Sayı, Yeni Bir Yolculuk...

Saygıdeğer Eğitim Çalışanları ve Bilim İnsanları,

Bilim, insanlığın ilerleyişini şekillendiren en güçlü araçlardan biridir. Bu yolculukta akademik dergiler, bilimsel bilginin yayılması, gelişmesi ve geleceğe yön vermesi açısından büyük bir rol üstlenir. Dünyadaki bilimsel çalışmaların hızla arttığı ve çeşitli alanlarda devrim niteliğinde buluşların gerçekleştiği günümüzde, akademik dergiler bu sürecin en önemli köprülerinden biridir. Bilim insanlarının çalışmalarını, bulgularını ve keşiflerini akademik dergiler aracılığıyla paylaşmaları, bilimsel bilgi birikiminin ve küresel bilimsel işbirliğinin temelini oluşturmaktadır. Dünyadaki bilimsel çalışmalar, tarihin hiçbir döneminde olmadığı kadar geniş bir yelpazeye yayılmış durumda. Yapay zekadan kuantum fiziğine, biyoteknolojiden nanoteknolojiye kadar birçok alanda her gün yeni keşifler ve ilerlemeler kaydediliyor. Bilim, toplumları dönüştürüyor, sınırları zorluyor ve gelecek nesillere daha yaşanabilir bir dünya bırakma çabası içinde. Bu noktada akademik dergiler, bilimsel araştırmaların paylaşıldığı, değerlendirildiği ve yayıldığı platformlar olarak çok kritik bir role sahip. Uluslararası akademik işbirliğini teşvik eden bu dergiler, farklı kültürlerden ve disiplinlerden bilim insanlarını bir araya getirerek bilimsel yeniliklerin önünü açıyor. Bilim dünyasında ortak bir dil olan akademik yayıncılık, ülkeler arasındaki bilimsel bağları güçlendiriyor ve küresel ölçekte bilgi paylaşımını sağlıyor.

Bilimsel dergilerin en büyük işlevlerinden biri, bilimsel araştırmaların kalitesini güvence altına almaktır. Yayın öncesi hakem değerlendirme süreçleri, bilimsel çalışmaların titizlikle incelenmesine olanak tanır. Bu süreç, bilimsel çalışmaların güvenilirliğini artırarak daha güçlü ve sağlam temeller üzerine inşa edilmesini sağlar. Bu aynı zamanda, dünya genelinde bilimsel işbirliklerinin gelişmesine de zemin hazırlar. Bilim insanları, akademik dergiler aracılığıyla fikir alışverişinde bulunur, birbirlerinin çalışmalarını değerlendirir ve yeni projeler için ortaklıklar geliştirirler. Bu tür işbirlikleri, farklı bakış açılarını bir araya getirerek yenilenme ve bilimsel ilerlemenin hızlanmasına katkı sağlar. Özellikle son yıllarda, dünya genelinde bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin hızına ayak uydurabilmek için ülkeler arasında rekabet artmıştır. Bilimsel çalışmalar artık sadece bir ülkenin sınırları içinde kalmamakta, küresel çapta bir etkileşim ve işbirliği ile ilerlemektedir. Bu bağlamda, akademik dergiler sadece ulusal değil, uluslararası bilimsel toplulukların da bir araya geldiği platformlar olarak önem kazanmaktadır. Bilimsel makaleler, dünyanın dört bir yanındaki bilim insanları tarafından değerlendirilip paylaşılmakta ve bu da bilimsel gelişmelerin sınırları aşmasına olanak tanımaktadır. Bilim insanları, birbirlerinin çalışmalarını eleştirip geliştirme fırsatı bulurken, aynı zamanda kendi araştırmalarını daha geniş kitlelere ulaştırabilmektedirler.

Türk Eğitim-Sen Merkezi tarafından yayınlanan “21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum” dergisi, bu misyonun bir parçası olarak Türkiye'nin bilimsel hayatına katkı sunmayı sürdürüyor. 2011 yılında başlattığımız bu yolculuk, 2012 Nisan'ında ilk sayımızın yayınlanmasıyla taçlandı ve o günden bugüne Türkiye'nin dört bir yanındaki

akademisyenlere ve eğitimcilere destek olmayı başardı. Bugüne kadar üç milyondan fazla görüntülenme ve iki milyon civarında makale indirilme sayısına ulaşarak, bilimsel bilgi paylaşımında önemli bir rol üstlendi. Bu başarı, siz değerli bilim insanlarının desteği ve katkılarıyla daha da büyüyecektir. Bu dergiyi sizlerin katkılarıyla daha ileriye taşımak için aynı heyecan ve kararlılıkla çalışmalar devam edecektir. Bu bağlamda, dergimizde yayınlanan makalelerin, akademik performans sistemine olan katkısının farkında olarak, bilim dünyasına ve akademisyenlerimize destek olma anlayışı sürecektir. Bilimsel çalışmaların sınır tanımadığı günümüz dünyasında, derginizin de bu uluslararası bilimsel işbirliğine katkı sunması, büyük bir onur kaynağıdır. Bilim ve bilgi paylaştıkça çoğalır; bu anlayışla, yeni nesillere ve tüm insanlığa fayda sağlamak adına, akademik çalışmaların değerini bir kez daha vurgulamak gerekir. Türkiye'nin bilimsel kalkınmasına katkı sunmak ve 21. yüzyılın "Türk Asrı" olmasını sağlamak için bilimsel bilgi üretimi ve bu bilginin sahada uygulanması hayati bir öneme sahiptir. Bilimsel yayıncılık, bu büyük hedefin en önemli araçlarından biridir. Sizlerin katkılarıyla, bu yolculukta daha büyük adımlar atılacağı aşikardır. Derginizin bu noktaya ulaşmasında emeği geçen herkese, başta eğitimciler ve bilim insanlarına, yayın danışma kurulumuza, editör kurulumuza, Türk Eğitim-Sen mensuplarına ve teşkilatlarına, Türk Eğitim-Sen'in ilçe ve şube yöneticilerine, genel merkez yönetim kuruluna ve özellikle genel başkanımız Sayın Talip Geylan'a teşekkürlerimi sunuyorum. Saygılarımla,

Cengiz KOCAKAPLAN
Türk Eğitim Sen Genel Başkan Yardımcısı
21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi Yazı İşleri Müdürü

İçindekiler

Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Öğretmenlerine / Okul Psikolojik Danışmanlarına Yönelik Algıları ve Bu Algıları Etkileyen Faktörler253 <i>Perceptions of Classroom Teachers Towards Guidance Teachers/ School Psychological Counselors And The Factors Affecting These Perceptions</i> Dr. Aşkın Öykü USTA
Uzman Öğretmenlik/Başöğretmenlik Eğitim Programlarıyla İlgili Okul Yöneticileri ve Öğretmen Görüşleri.....265 <i>School Administrators' and Teachers' Opinions on the Expert Teacher and Head Teacher Education Program</i> Özge ÖZEN / Prof. Dr. Aydın BALLYER
Bürokratik ve Mesleki Uyum ile Kamu Hizmeti Motivasyonu İlişkisi: Öğretmenler ve Okul İdarecileri Üzerinde Nitel Bir Araştırma.....291 <i>The Relationship between Bureaucratic and Professional Orientation and Public Service Motivation: A Qualitative Research on Teachers and School Principals</i> Doç. Dr. Mustafa ARSLAN / Memiş BÜLBÜL
Türkiye'de Sosyal Medya Fenomenlerinin Toplumsal Yaşam Üzerindeki Etkileri ve Eğitim Faktörünün Süreçteki Kritik Rolü335 <i>The impact of social media influencers on social life in Turkey and the critical role of education in the process</i> Melih Burak ÖZDEMİR
Dövme Yaptırın ve Yaptırmayan Bireylerin Kişilik Özellikleri, Beden Algısı ve Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.....355 <i>Comparison of Personality Characteristics, Body Perception and Self-Esteem of Individuals With and Without Tattoos</i> Kadriye ÖZADMACA
13. Dede Korkut Destanı: "Salur Kazan'ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi"nin Metin Dil Bilimsel Bir Ölçüt Olan Tutarlılık Bağlamında Değerlendirmesi381 <i>13. Epic of Dede Korkut: Evaluation of "Salur Kazan's Killing of the Seven-Headed Dragon" in the Context of Coherence, a Textual Linguistic Criterion</i> İlknur KOÇ

Çeviride Eşdeğerlik: Eğretilmeler, Atasözleri ve Deyimler	403
<i>Equivalence In Translation: Metaphors, Proverbs and Idioms</i>	
Asiye ATALAY	
Musul İli Reşidiye Türkmen Kasabasında Evlenme Merasimi	419
<i>Marriage Ceremony in Reşidiye Turkmen Town in Mosul Province</i>	
Taha Mahmood Ahmed ALİ / Seyfullah YILDIRIM	
Aşk, Evlilik ve Aile Kavramları Üzerine Bir Roman: Gece Gelen Eski Dost.....	441
<i>A Novel on the Concepts of Love, Marriage and Family: Gece Gelen Eski Dost</i>	
Zeynep ŞENER	
Enerji ve Ekonomik Büyüme Arasındaki Nedensellik İlişkisi: Türk Cumhuriyetleri Üzerine Panel Analiz.....	465
<i>The Causal Relationship Between Energy and Economic Growth: A Panel Analysis On Turkic Republics</i>	
Doç. Dr. Ayşe DURGUN / Şirin BÜLBÜL	

Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Öğretmenlerine / Okul Psikolojik Danışmanlarına Yönelik Algıları ve Bu Algıları Etkileyen Faktörler

Perceptions of Classroom Teachers Towards Guidance Teachers/ School Psychological Counselors And The Factors Affecting These Perceptions

Dr. Aşkın Öykü USTA*

Özet

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin rehberlik öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına yönelik algıları ve bu algıları etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; sınıf öğretmenleri genel olarak rehberlik öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine yönelik olumlu algı taşımakta ancak rehberlik öğretmenlerinden / okul psikolojik danışmanlarından yüksek ve görev tanımları içinde olmayan rol beklentileri içinde bulunmaktadır. Bu durum rehberlik öğretmenlerinde / okul psikolojik danışmanlarında sınıf öğretmenlerine yönelik olumsuz algıya, sınıf öğretmenlerinde ise olumsuz algı ve dirence yol açmakta ve tam bir iş birliği içinde çalışmayı zorlaştırmaktadır. Sınıf öğretmenlerinde olumsuz algılara ve dirence yol açan temel faktörler; rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin ciddiye alınmaması, bu tür uygulamaların gereksiz görülmesi, yeterli düzeyde bir rehberlik ve danışmanlık anlayışı kazanılamamış olunması, iş birliği ve dayanışmaya kapalı olunmasıdır. Sınıf öğretmenlerinin rehberlik öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına yönelik algılarını etkileyen sosyo-demografik faktörler ise sınıf öğretmenlerinin yaşı ve okulda bulunan öğrencilerin sayısıdır.

Anahtar Kelimeler: Okul psikolojik danışmanı, Rehberlik öğretmeni, Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri, Sınıf öğretmeni

* Açık Okulları, Okul Psikolojik Danışmanı, askinoykuu@gmail.com, ORCID: 0009-0001-6703-2977

Giriş

İlkokul öğrencileri açısından sınıf öğretmenleri, ailelerinden sonra en fazla zaman geçirdikleri, sadece gelişimlerini değil ve yaşamlarının ilerleyen yıllarında edinecekleri tutum ve alışkanlıkları önemli düzeyde etkileyebilecek kişilerdir. 2018'den önce sınıf öğretmenlerine verilen lisans eğitimlerinde ağırlıklı olarak bilişsel alan dersleri bulunmaktaydı (Kabapınar ve Kılıç-Özmen, 2019). Ancak kalabalıklaşan sınıf ortamları ve yetiştirilmesi gereken yoğun müfredat programı nedeniyle sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin bilişsel gelişimlerine yön verecek uygulama ve yaklaşımlara yeterli zamanları kalmamaktadır. Bu ihtiyacın karşılanması konusundaki önemli boşluğu günümüzde rehberlik öğretmenleri / okul psikolojik danışmanları doldurmaktadır.

Rehberlik öğretmenleri / okul psikolojik danışmanları, eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerini yürütmekten sorumlu personellerdir. Bu hizmetler; öğrencilerin okula uyumlarının sağlanması, eğitsel ortamlar ve öğrenme konusunda olumlu tutumlar geliştirilmesi, öğrenmenin öğrenilmesi, öğrenilenlerin aktarılmasına ilişkin bilişsel becerilerin kazandırılması, öğrenmenin etkililiğinin artırılması, duyguların daha iyi tanınması, kendilerini daha iyi ifade edebilecekleri sosyal becerileri ve günlük yaşamlarında karşılaştıkları zorluklar karşısında daha iyi baş etme becerilerinin kazanılması, kişiliklerinin ve meslekî becerilerinin geliştirilmesinin desteklenmesi konularını kapsamaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2017).

Rehberlik ve okul psikolojik danışmanlığı, Türkiye'de 1950'ler sonrasında üzerinde araştırma yapılmaya başlanan bir alan olmuştur. Bu ihtisas alanı 1969 tarihli Tebliğler Dergisi'nde yayınlanmış ve öğretmen atamalarında uzmanlık alanlarından biri olarak yerini almıştır (Doğan, 1996). Ancak bu uzmanlık alanının adı ve kapsamına ilişkin belirsizlikler uzun bir müddet boyunca devam etmiştir (Dağlı, 2014). Nihayetinde MEB tarafından 2017'de yayımlanmış olan "Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği" ile "rehberlik öğretmeni" adı verilmiştir. Rehberlik öğretmenlerinin başlıca görevleri arasında; aile, öğrenci, öğretmen ve idarecilere bireysel ve/veya grup halinde rehberlik ve psikolojik danışmanlık verme, bireyleri tanıma ve eğitsel yönden değerlendirme, görevlendirildiğinde tercih danışmanlığı yapma, gerektiği takdirde öğretmenlerle birlikte aile ziyaretlerinde bulunma, görev alanına yönelik akademik araştırma ve etkinliklere katılma, veli toplantılarına katılma yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2017).

Yeni uygulamaların çoğunda olduğu üzere, Türkiye'deki psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik uygulamalarda da birtakım problemler yaşanmaktadır. Bu problemlerin önemli bir bölümü de okul idaresi, sınıf öğretmenleri ve rehberlik öğretmenleri/okul psikolojik danışmanlarının birbirlerine ve rehberlik /psikolojik danışmanlık uygulamalarına yönelik olumsuz algılarından kaynaklanmaktadır (Korkmaz, 2011). Aynı yazar çalışmasında psikolojik danışmanların sınıf öğretmenleri üzerinde olumsuz algılarına yol açan temel kaynağın psikolojik danışman olması halinde buna yol açan faktörleri; psikolojik danışmanların ortak anlayış geliştirememesi, daha önce yaşadıkları olumsuz deneyimleri genellemeleri ve olumlu algı geliştirmekten vazgeçmeleri, bilirkişi edasından sıyrılamamaları, okul içinde pasif bir tutum geliştirmeleri, iş birliği ve dayanışmaya kapalı olmaları ve son olarak da meslekî alanlarında yeterli donanıma sahip olmamaları şeklinde sıralamıştır. Sosyal ve kültürel yaşamın değişen

dinamikleri öğrencilerin okul ve okul dışı ortamlarda yaşadıkları sorunları çeşitlendirmiştir. Bu sorunların en hızlı şekilde tespit edilebilmesi ve bunlara kalıcı çözümler üretilebilmesi için sınıf öğretmenleri ile okul psikolojik danışmanlarının tam bir iş birliği ve dayanışma içinde çalışmaları gerekmektedir (Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006). Bunun yanı sıra sınıf öğretmenleri ve rehberlik öğretmenlerinin / okul psikolojik danışmanlarının birbirleri hakkındaki olumsuz algılarının olumlu hale getirilmesi, bunun için de öncelikli olarak olumsuz algıların tespit edilmesi ve bunlara yol açan temel kaynaklarının belirlenmesi gerekmektedir. Psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik uygulamaların başarısını etkileyecek algıların temel kaynaklarındaki çeşitlilik (okul idaresi, sınıf öğretmenleri, rehberlik öğretmenleri / okul psikolojik danışmanları) nedeniyle bu algı türleri de çeşitlik göstermektedir. Dolayısıyla bu algı türleri; okul idaresinin psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik uygulamalara ilişkin algısı, okul idaresinin rehberlik öğretmenleri / okul psikolojik danışmanları üzerindeki algısı, sınıf öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik uygulamalara ilişkin algısı, sınıf öğretmenlerinin rehberlik öğretmenleri / okul psikolojik danışmanları üzerindeki algısı, rehberlik öğretmenlerinin / okul psikolojik danışmanlarının okul idaresine ilişkin algıları, rehberlik öğretmenlerinin / okul psikolojik danışmanlarının sınıf öğretmenlerine ilişkin algıları, rehberlik öğretmenlerinin / okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik uygulamalara ilişkin algısı olarak sıralanabilir hatta farklı kaynakların etkisiyle daha da çeşitlendirilebilir.

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin sınıfta uygulanması noktasında okul psikolojik danışmanlarına yardımcı olabilecek en önemli konumda sınıf öğretmenlerinin olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu hizmetlerdeki başarının temelinde sınıf öğretmenlerinin istekli ve gönüllü olmalarına, hepsinden de önemlisi rehberlik öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına yönelik olumlu algılar taşımalarına bağlı olacağı anlaşılmaktadır (Penbegül, 2014). Nitekim literatürdeki birçok çalışmada (Bozic ve Carter, 2002; Cooper, Hough ve Loynd, 2005; Colbert, Perusse ve Reiner, 2009; Karakuş, 2008; Ünal, 2004) olumlu öğretmen ve müdür algılarının rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin etkililiği, fonksiyonelliği ve başarısını artırdığı gösterilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın konusu, sınıf öğretmenlerinin rehberlik öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına yönelik algıları ve bu algıları etkileyen faktörler çerçevesinde sınırlı tutulmuştur.

Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Öğretmenlerine / Okul Psikolojik Danışmanlarına Yönelik Algıları

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri, eğitim sürecinin önemli bir parçası olan öğrencilere sağlanan hizmetler içinde önemli ve etkili bir role sahiptir (Camadan ve Kahveci, 2013). Okullardaki rehberlik öğretmenlerine / psikolojik danışmanlarına yönelik olarak yapılan araştırmaların önemli bir kısmında psikolojik danışmanlık ve rehberlik uygulamalarındaki rollerinin konu alındığı görülmektedir (Stelzer, 2003). Rollerini belirlemeye yönelik bu tür çalışmaların önemli bir kısmında ise öğretmen, öğrenci, okul idaresi ve öğrenci velilerinin görüşlerine, bir kısmında ise rehberlik öğretmenlerinin / okul psikolojik danışmanlarının kendi görüşlerine başvurulmaktadır. Ancak rol algısını da içine alacak şekilde sınıf öğretmenlerinin rehberlik

öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına yönelik tüm algılarına ve bu algıları etkileyen faktörlere yönelik çalışmaların sayısı ise oldukça azdır.

Kabapınar ve Kılıç-Özmen'in (2019) karşılıklı algıları belirlemek üzere İstanbul'daki özel ve devlet okullarında görev yapmakta olan 49 öğretmenle (32 sınıf öğretmeni, 17 psikolojik danışman) yürüttükleri çalışmada; sınıf öğretmenlerinin psikolojik danışmanlara ilişkin algılarının genel olarak olumlu düzeyde olduğu ancak psikolojik danışmanların sınıf öğretmenine ilişkin algılarının genel olarak olumsuz düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca çalışmada dikkati çeken bir diğer bulgu da psikolojik danışmanların sınıf öğretmenlerine ilişkin algıları arasında "sınıf öğretmenlerinin psikolojik danışmanlar hakkında olumsuz algıya sahip olduğu" görüşünün bulunmasıdır. Dolayısıyla ilgili çalışmada elde edilen bulgular sınıf öğretmenlerinde psikolojik danışmanlara yönelik olumlu algılara karşılık psikolojik danışmanlarda hem sınıf öğretmenlerine yönelik hem de sınıf öğretmenleri üzerinden kendilerine yönelik olumsuz algılar hissettiklerini göstermektedir. Elbette ki bu sonuçların doğrudan psikolojik danışmanların sınıf öğretmenlerine karşı empati eksikliği taşıdıkları şeklinde yorumlanması doğru olmayacaktır. Bir algı söz konusu olduğunda algılayan bir birey ve bu algıyı etkileyen faktörler söz konusudur ki bu faktörlerden bir kısmı da diğer bireylerin bu algıya yol açan olumsuz tutum ve davranışları olabilir. Dolayısıyla psikolojik danışmanların sınıf öğretmenlerine karşı olumsuz algıları kendi empati eksikliklerinden kaynaklanabileceği gibi, sınıf öğretmenlerinin onlara bu şekilde hissettirmesinden de kaynaklanabilir. Benzer şekilde sınıf öğretmenlerinin psikolojik danışmanlara yönelik olumlu algıları onların psikolojik danışmanlara ilişkin yeterli empati geliştirmesiyle ve/veya psikolojik danışmanların onlara bu olumlu algıyı hissettirecek olumlu tutum ve davranışlar sergilemiş olmalarından kaynaklanabilir. Korkmaz (2011), psikolojik danışmanların sınıf öğretmenleri üzerinde olumsuz algılarına yol açan temel kaynağın psikolojik danışman olması halinde buna yol açan faktörleri psikolojik danışmanların ortak anlayış geliştirememesi, daha önce yaşadıkları olumsuz deneyimleri genellemeleri ve olumlu algı geliştirmekten vazgeçmeleri, birikmiş edasından sıyrılamamaları, okul içinde pasif bir tutum geliştirmeleri, iş birliği ve dayanışmaya kapalı olmaları ve son olarak da meslek alanlarında yeterli donanımına sahip olmamaları şeklinde sıralamıştır. Temel kaynağın sınıf öğretmenleri olması halinde ise Korkmaz (2011), sınıf öğretmenlerinin psikolojik danışmanlara yönelik olumsuz algılar geliştirmesine yol açan faktörleri rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin ciddiye alınmaması, bu tür uygulamaların gereksiz görülmesi, yeterli düzeyde bir rehberlik ve danışmanlık anlayışı kazanılamamış olunması ve son olarak da iş birliği ve dayanışmaya kapalı olunması şeklinde bildirmiştir. Literatürdeki bazı çalışmalarda (Kızıl, 2007; Nazlı, 2007; Paskal, 2001) öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin danışmanlık hizmetleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması ve psikolojik danışmanlarla iş birliği içinde olmadıkları bildirilmiştir. Kızıl'ın (2007) çalışmasında da rehberlik öğretmenlerinin / okul psikolojik danışmanlarının %66,7'si sınıf öğretmenleriyle iş birliği sağlayamadıklarını saptanmıştır.

Korkmaz'ın (2011) karşılıklı algıları belirlemek üzere Batman ilindeki okullarda görev yapmakta olan 234 sınıf öğretmeni ve 103 okul psikolojik danışmanı ile yürüttüğü ve algı düzeylerini, olumlu, orta ve olumsuz olmak üzere üç kademedede değerlendirdiği çalışmada; karşılıklı algıların orta düzeyde olduğu saptanmıştır. İlgili çalışmada

sınıf öğretmenlerinin okul psikolojik danışmanları hakkındaki algılarının sınıf öğretmenlerinin görev yapmakta oldukları okul türü, görev ve okulda bulunan öğrencilerin sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Okul türüne göre sınıf öğretmenlerinin rehberlik öğretmenlerine yönelik algıları; ilköğretim öğretmenlerinde olumsuz düzeyde, ortaöğretim öğretmenlerinde ise orta düzeyde olup, ilköğretim öğretmenlerinin algı düzeyi ortaöğretim öğretmenlerinininkinden düşüktür. Benzer şekilde görev türüne göre sınıf öğretmenlerinin rehberlik öğretmenlerine yönelik algıları; ilköğretimde çalışan sınıf öğretmenlerinde olumsuz düzeyde, ortaöğretimde çalışan branş öğretmenlerinde ise orta düzeyde olup, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin algı düzeyi ortaöğretim branş öğretmenlerinininkinden anlamlı düzeyde daha düşüktür. Ayrıca rehberlik öğretmenlerine yönelik algıların 500 ile 1000 arası öğrenciye sahip okullardaki öğretmenlerde orta düzeyde, 1501 ve üzeri sayıda öğrenciye sahip okullardaki öğretmenlerde olumsuz düzeyde olduğu, bu iki grup arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğu, okuldaki öğrenci sayısı arttıkça algı düzeyinin olumsuzlaştığı görülmüştür. Diğer yandan Korkmaz'ın (2011) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem süresi (yıl) ve eğitsel yayınları okuma alışkanlıklarının algı düzeyleri üzerinde anlamlı etkisinin bulunmadığı gözlemlenmiştir. Benzer şekilde, Semiz-Koroğlu'nun (2006) Kırıkkale ilindeki 41 okulda görev yapmakta olup en az 2 yıldır birlikte çalışan 424 sınıf öğretmeni ve 41 okul psikolojik danışmanı ile yürüttüğü araştırmada; sınıf öğretmenlerinin okul psikolojik danışmanlarının duygusal zekâ düzeylerine ilişkin algılarının orta seviyede olduğu saptanmıştır. İlgili çalışmada sınıf öğretmenlerinin hizmet süreleri (yıl) ve yaşlarının algılarını anlamlı düzeyde etkilediği, ancak branşlarının, cinsiyetlerinin ve görevde buldukları eğitim kademelerinin algılarını anlamlı düzeyde etkilemediği saptanmıştır. Buna göre 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip ve 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin psikolojik danışmanların duygusal zekâ düzeylerine yönelik algıları anlamlı düzeyde daha olumludur.

Sınıf öğretmenlerinin okul psikolojik danışmanlarına yönelik olumsuz algılarının bir bölümü psikolojik danışmanların rollerine (görev ve sorumluluklarına) ilişkin farklı beklentiler içinde olmalarından kaynaklanmaktadır. Dougherty, Dougherty ve Purcell (1991), rol beklentilerine ilişkin farklılıkların rehberlik ve danışmanlık önerilerine direnç gösterilmesine yol açtığını bildirmiştir. Bu durum sınıf öğretmenleri ile okul psikolojik danışmanlarının tam bir iş birliği içinde çalışabilmesini engellemekte, uygulamada yarattığı sorunların yanı sıra zaman zaman sınıf öğretmenleri ile psikolojik danışmanlık öğretmenleri arasında çatışmalara yol açmaktadır (Pişkin, 1989). Buna karşılık Akgün'ün (2010) Ankara ilindeki ilköğretim okullarına bağlı anaokullarında görev yapmakta olan 14 okul öncesi öğretmenle yürüttüğü çalışmada; öğretmenlerin çoğunluğunun rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerini yeterli bulduğu ve mevcut durumda rehberlik öğretmenlerine ilişkin daha fazla rol beklentisi içinde olmadıkları saptanmıştır. Uluslararası çalışmalara bakıldığında ise; Carr-Mamett'in (2008) okul psikolojik danışmanların rollerine yönelik algıları ölçmek üzere ABD'nin Pensilvanya eyaletindeki okullarda yürüttüğü çalışmasında, öğretmen algı düzeylerinin okul idarecileri ve okul psikolojik danışmanların algı düzeylerinden daha düşük olduğu saptanmıştır. Buna göre okul psikolojik danışmanlarının rollerine ilişkin okul idarecileri ve okul psikolojik danışmanları daha fazla rol beklentisi taşımaktadır. Arap ülkelerindeki okul danışmanlarına yönelik algılarla ilgili araştırmalarda (Al-Amir ve Brinson, 2006; Al-Sarraf, 1993; Saleh, 1987; Samaneh, 2000) genel olarak olumlu bir

genel algı olduğu, okul danışmanlığının etkili ve gerekli olduğuna inanıldığı ancak rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine direncin devam ettiğini gösteren çalışmalar dikkat çekmektedir. Saleh (1987) tarafından yapılan bir araştırma, Kuveyt'teki öğretmenlerin çoğunun, az sayıda okulda danışman olmasına rağmen okul danışmanlık hizmetlerinden memnun olduğunu göstermiştir. Yine Kuveyt'te yapılan bir başka çalışmada öğretmenlerin okul psikolojik danışmanlarının okullarının kalitesi için çok önemli olduğuna inandığı tespit edilmiştir (Al Sarraf, 1993). Benzer şekilde, Al-Amir ve Brinson (2006), öğrencilerin ve öğretmenlerin Birleşik Arap Emirlikleri'nde okul psikolojik danışmanlığını gerekli gördüklerini bulmuşlardır. Bu bulgular, öğretmenler ve veliler tarafından daha iyi anlaşılmalı ve kabul görmeye başlamasına rağmen bir meslek olarak psikolojik danışmanlığın Arap bölgesinde hala oldukça yeni olduğunu, ancak gelişmekte olduğunu ve ilgi çektiğini göstermektedir. Bununla birlikte, bölgedeki okullarda psikolojik danışmanlığa karşı halen bir direncin mevcut olduğu bildirilmiştir (Khansa, 2005).

Okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler sıklıkla danışmanların rolünü kendi bakış açılarıyla değerlendirmektedirler (Burnham ve Jackson, 2000). Ancak bu algı zaman içerisinde sürekli olarak değişmektedir. 1990'ların sonlarından itibaren okul danışmanının eğitim lideri, öğrenci savunucusu ve sosyal değişim hızlandırıcısı olarak algılanmaya başlanmıştır (House ve Martin, 1998; Stone ve Clark, 2001). Psikolojik danışmanların rolleri üzerine eklenen yeni roller yeni beklentiler doğurmakta, bu rollerin yerine getirilmesinde yetersiz kaldığı durumlarda da olumsuz algılara yol açmaktadır. Psikolojik danışmanlar üzerindeki olumsuz algıların bir uzantısı olarak rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleriyle öğrencilerde hedeflenen sonuçlar olumsuz etkilenmektedir. Okul psikolojik danışmanlarına yönelik olumsuz algıların yanı sıra rehberlik ve psikolojik danışmanlık uygulamalarına ve dolayısıyla okul psikolojik danışmanlarına yönelik öğretmen direncinin önemli bir kaynağı olması nedeniyle, okul psikolojik danışmanlarının algılanan rollerine, okullarda rehberlik ve danışmanlık hizmetlerine ilişkin yerli ve yabancı literatürde birçok çalışma yapılmıştır. Örneğin Akın'ın (2007) Yalova iline bağlı ilköğretim okullarındaki 170 öğretmenle yürüttüğü çalışmada; ilköğretim öğretmenlerinin okul psikolojik danışmanlarının aslı görevlerine yönelik bilinç düzeylerinin yeterli seviyede olduğu ancak okul psikolojik danışmanlarının görev tanımları içinde olmayan işleri de onlardan beklendikleri saptanmıştır. Kardeş'in (2014) rehberlik öğretmenlerine ilişkin okul idarecileri ve öğretmenlerinin algılarını belirlemek üzere 43 eğitim kurumu idarecisi ve 211 öğretmenle yürüttüğü çalışmada ise; okul rehberlik öğretmenlerinin okul idaresi tarafından desteklenmesi gerektiğine, okul rehberlik programlarının tüm çocuklarının gelişiminde destekleyici rolü olduğuna ve okul rehberlik öğretmenlerinin görevinin öğrencilerde sosyal ve duygusal gelişimi destekleme olduğuna yönelik algılarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Diğer yandan okul rehberlik öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklere katılma ve kriz anlarının yönetimine zaman harcama rolleri konusunda öğretmen beklentileri düşük düzeyde bulunmuştur. İlgili çalışmada öğretmenlerin rehberlik öğretmenlerine ilişkin algılarının cinsiyetlerinden, mezuniyet durumlarından ve meslekî kıdemlerinden anlamlı düzeyde etkilenmediği saptanmıştır. Ancak öğretmenlerin algılarının öğretmenler ile rehberlik öğretmenlerinin görüşme sıklığından etkilendiği, rehberlik öğretmenleriyle daha sık görüşen öğretmenlerin daha olumlu algı taşıdığı saptanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Sınıf öğretmenleri, ilkokul öğrencileri açısından ailelerinden sonra en fazla zaman geçirdikleri, sadece gelişimlerini değil ve yaşamlarının ilerleyen yıllarında edinecekleri tutum ve alışkanlıkları önemli düzeyde etkileyebilecek kişilerdir. Rehberlik öğretmenleri / okul psikolojik danışmanları ise öğrencilerin okula uyumlarının sağlanması, öğrencilere öğrenme konusunda olumlu tutumlar ve bilişsel becerilerin kazandırılması, öğrenme etkililiğinin artırılması, duyguların daha iyi tanınması, kendilerini daha iyi ifade edebilecekleri sosyal becerileri ve günlük yaşamlarında karşılaşacakları zorluklar karşısında daha iyi baş etme becerilerinin kazanılması, kişiliklerinin ve meslekî becerilerinin geliştirilmesinin desteklenmesi konusunda önemli bir konumda bulunmaktadır. Öğrencilerin okul ve okul dışı ortamlarda yaşadıkları ve sosyal ve kültürel yaşamın değişen dinamikleri nedeniyle çeşitlenen sorunlarının en hızlı şekilde tespit edilebilmesi ve bunlara kalıcı çözümler üretilebilmesi için sınıf öğretmenleri ile okul psikolojik danışmanlarının tam bir iş birliği ve dayanışma içinde çalışmaları gerekmektedir. Ancak rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin uygulanması noktasında sınıf öğretmenlerinin isteksiz ve gönülsüz olmaları, hepsinden de önemlisi rehberlik öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına yönelik olumsuz algılar taşımaları bu durumu zorlaştırmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin rehberlik öğretmenlerine/ okul psikolojik danışmanlarına yönelik algıları ve bu algıları etkileyen faktörlerin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada elde edilen sonuçlara göre; sınıf öğretmenleri genel olarak rehberlik öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine yönelik olumlu algı taşımakta ancak rehberlik öğretmenlerinden / okul psikolojik danışmanlarından yüksek rol beklentisi içinde bulunmaktadır. Bu durum rehberlik öğretmenlerinde / okul psikolojik danışmanlarında sınıf öğretmenlerine yönelik olumsuz algıya yol açmakta ve tam bir iş birliği içinde çalışmayı zorlaştırmaktadır. Öğretmenlerde genel olarak olumlu bir genel algı olduğu, okul danışmanlığının etkili ve gerekli olduğuna inanıldığı ancak rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine direncin devam ettiği görülmektedir. Dirence ve olumsuz algılara yol açan temel faktörler; rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin ciddiye alınmaması, bu tür uygulamaların gereksiz görülmesi, yeterli düzeyde bir rehberlik ve danışmanlık anlayışı kazanılamamış olunması, iş birliği ve dayanışmaya kapalı olunmasıdır. Sınıf öğretmenlerinin rehberlik öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına yönelik algılarını etkileyen sosyo-demografik faktörlerin sınıf öğretmenlerinin yaşı ve okulda bulunan öğrencilerin sayısı olduğu saptanmıştır. Diğer yandan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, mezuniyet durumları ve eğitsel yayınları okuma alışkanlıklarının rehberlik öğretmenlerine / okul psikolojik danışmanlarına yönelik algı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır.

Alanyazın ışığında sınıf rehber öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanlarının uyumlu ve iş birliği halinde çalışmaları için birbirlerini tanımaları ve ilişkilerinin gelişmesi için seminer dönemlerinde ve yıl içinde eğitici çalışmalar yapılmalı ve iletişim seminerlerinin düzenlenmesi önerilmektedir. Bununla birlikte, okul psikolojik danışmanlarının çalıştıkları seviyeyle (okulöncesi, ilkokul, ortaokul, lise) ilgili öğretim programına hâkim olması, öğrencinin öğrenme ile ilgili sorunlarında öğretmene ve öğrenciye daha etkin destekte bulunmasına yardımcı olmasının fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akın, B. (2007). *Rehber öğretmenlerin görevlerine ilişkin öğretmenlerin beklentileri ve algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akgün, E. (2010). *Okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısıyla anasınıflarındaki rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi*. İlköğretim Online, 9(2), 474-483.
- Al-Amri, F., Brinson, A. (1996). *Students' perceptions of mental health counseling in the United Arab Emirates*. International Journal for the Advancement of Counselling, 27(4), 495-512.
- Al-Sarraf, Q. (1993). *School guidance and counselling in Kuwait: Background, prospects and limitations*. International Journal for the Advancement of Counselling, 16(3), 195-204.
- Bozic, N., Carter, A. (2002). *Consultation groups: Participants' views*. Educational Psychology in Practice, 18(3), 189-201.
- Burnham, J. J., Jackson, M. (2000). *School counselor roles: Discrepancies between actual practice and existing models*. Professional School Counseling, 4, 41-49.
- Camadan, F., Kahveci, G. (2013). *Examination on the view of school administrators and teachers to school counselor (psychological counselor)*. Educational Sciences: Theory & Practice, 13(3), 1387-1392.
- Carr-Mamett, S. M. (2008). *Teacher, counselor, and administrator perception of the role of the school counselor in comprehensive career and technical high schools in Pennsylvania*. Unpublished Master's Thesis. College of Education, The Graduate School of the Pennsylvania State University, USA.
- Doğan, S. (1996). *Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik alanında meslek kimliğinin gelişimi ve bazı sorunlar*. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2(7), 32-44.
- Dougherty, A. M., Dougherty, L. P., Purcell, D. (1991). *The sources and management of resistance to consultation*. School Counselor, 38(3), 178-186.
- Hatunoğlu, A., Hatunoğlu, Y. (2006). *Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin problem alanları*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 14(1), 333-338.
- House, R. M., Martin, P. J. (1998). *Advocating for better futures for all students: A new vision for school counselors*. Education, 119, 284-291.
- Karakuş, S. (2008). *İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleriyle yaptıkları konsültasyon çalışmalarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kardeş, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerinin rehber öğretmenlerin rollerine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kılıç-Özmen, Z., Kabapınar, Y. (2019). *Sınıf öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanları birbirlerini nasıl algılamaktadır?* Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 9(53), 482-521.

Kızıl, D. (2007). *Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin ve sınıf rehber öğretmenlerin sınıf içi rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Korkmaz, Z. (2011). *Okul psikolojik danışmanları ile sınıf rehber öğretmenlerinin karşılıklı algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.

Loynd, C., Cooper, M., Hough, M., (2005). *Scottish secondary school teachers' attitudes towards, and conceptualisations of counselling*. British Journal of Guidance & Counseling, 33(29), 199-221.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). *Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği*. Resmî Gazetede Yayımlandığı Tarih:10.11.2017, Sayı: 30236, 02.02.2023 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/11/20171110-2.htm> adresinden erişilmiştir.

Nazlı, S. (2007). *Okul yöneticilerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini algılamaları*. Eğitim Araştırmaları, 26, 155-166.

Paskal, K. (2001). *Okul yöneticilerinin (ilköğretim okulu müdürlerinin) bu okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin görevleri ve rehberlik hizmetleri ile ilgili bilinçlilik düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Penbegül, T. (2014). *Psikolojik danışman ve sınıf rehber öğretmenlerinin ilköğretim okullarındaki PDR servislerine ilişkin etkililik algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Pişkin, M. (1989). *Orta dereceli okullarda görevli yönetici, öğretmen ve danışmanların ideal ve gerçek danışmanlık görevleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Reiner, S. M., Colbert, R. D., Perusse, R. (2009). *Teacher perceptions of the professional school counselor role: A national study*. Professional School Counseling, 12(5), 324-332.

Saleh, M. A. (1987). *Counseling and guidance in the Kingdom of Saudi Arabia*. International Journal for the Advancement of Counseling, 10(4), 227-286.

Samaneh, O. (2000). *A survey on the students' social, family, and academic status through student, a parent, and teacher report*. UNICEF. 28.01.2023 tarihinde https://www.unicef.org/evaldatabase/files/OCT_00-800_report.pdf adresinden erişilmiştir.

Semiz-Köroğlu, G. (2006). *Sınıf rehber öğretmenlerinin algılarına göre psikolojik danışmanların duygusal zeka düzeyleri (Kırıkkale ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Stelzer, T. (2003). *A critical analysis of the function of guidance counselors*. 03.02.2023 tarihinde <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.390.4051&rep=rep1&type=pdf> adresinden erişilmiştir.

Stone C., Clark, M. A. (2001). *School counselors and principals: Partners in support of academic achievement*. NAASP Bulletin, 85(624), 46–53.

Ünal, E. (2004). *İlköğretim okullarında profesyonel olmayan rehberlik çalışmaları ve eksikliği hissedilen hizmetler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı bildiri özetleri, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Malatya. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Abstract

The aim of this study is to determine the perceptions of classroom teachers towards guidance teachers/school psychological counselors and the factors affecting these perceptions. According to the results of the study, classroom teachers generally have a positive perception towards guidance teachers/school psychological counselors and guidance and psychological counseling services. However they have high expectations from guidance teachers/school psychological counselors with regards to their tasks which are not included in their job descriptions. This makes guidance teachers/school psychological counselors to have negative perception towards classroom teachers, and makes classroom teachers to have negative perception and to show resistance, and eventually makes it difficult to work in full collaboration. The main factors leading to negative perceptions and resistance in classroom teachers are that the guidance and consultancy services are not taken seriously, that such practices are seen as unnecessary, that a sufficient level of guidance and counseling is not gained, and that the parties are not opened to collaboration and solidarity. The socio-demographic factors that affect the perceptions of classroom teachers towards guidance teachers/school psychological counselors are the age of the classroom teachers and the number of students in the school. Elementary school students spend most of their time with their classroom teachers, other than their families. Classroom teachers are individuals who can significantly influence not only the development of elementary school students but also the attitudes and habits that they will gain later in their lives. Guidance teachers/school psychological counselors have significant roles in ensuring the students to adapt to school, to gain positive attitudes and cognitive skills with regards to learning, to increase the effectiveness of learning, to recognize emotions better, to gain social skills to express themselves better, to acquire skills to cope with the difficulties in daily lives, to support the development of their personalities and professional skills. The changing dynamics of social and cultural life have diversified the problems which the students face both in school and out of school. In order to identify these problems in the fastest way possible and to provide permanent solutions, classroom teachers and school psychological counselors have to work in full collaboration and solidarity. However, concerning the implementation of guidance and psychological counseling services, the classroom teachers being reluctant and not volunteering, and more importantly, their negative perceptions towards guidance teachers/school psychological counselors makes this situation difficult. The aim of this study is to determine the perceptions of classroom teachers towards guidance teachers/school psychological counselors and the factors affecting these perceptions. Additionally, socio-demographic factors such as the age of classroom teachers and the number of students in the school significantly influence these perceptions. Conversely, factors like the gender of classroom teachers, their graduation status, and the habit of reading educational publications do not have a notable impact. Elementary school students spend most of their time with classroom teachers, who play a crucial role in shaping their development, attitudes, and habits. Guidance teachers/school psychological counselors are vital in helping students adapt to school, develop positive attitudes, enhance learning effectiveness, recognize emotions, acquire social skills, cope with daily challenges, and support their personal and professional growth. The evolving dynamics of social and cultural life have increased

the complexity of problems students face both in and out of school. Therefore, full collaboration and solidarity between classroom teachers and school psychological counselors are essential for quickly identifying and addressing these issues. To improve collaboration, it is crucial to address the negative perceptions and resistance by promoting a better understanding of the importance and benefits of guidance and counseling services. Encouraging open communication, mutual respect, and clear delineation of roles can foster a more collaborative environment, ultimately benefiting students' overall development and well-being. According to the results of this study, classroom teachers generally have a positive perception towards guidance teachers/school psychological counselors and guidance and psychological counseling services. However, they have expectation from the guidance teachers/school psychological counselors to take a more active role. This makes guidance teachers/school psychological counselors to have negative perception towards classroom teachers and thus makes it difficult to work in full collaboration. It is observed that teachers have a positive general perception and school counseling is believed to be effective and necessary but resistance to guidance and psychological counseling services continues. The main factors leading to negative perceptions and resistance are that the guidance and consultancy services are not taken seriously, that such practices are seen as unnecessary, that a sufficient level of guidance and counseling is not gained, and that the parties are not opened to collaboration and solidarity. It was determined that the socio-demographic factors affecting the perceptions of classroom teachers towards counseling teachers/school psychological counselors are the age of the classroom teachers and the number of students in the school. On the other hand, gender of classroom teachers, their graduation status and habit of reading educational publications do not have a significant effect on their perception level towards guidance teachers/school psychological counselors.

Keywords: School Psychological Counselor, Guidance Teacher, Guidance and Psychological Counseling Services, Classroom Teacher.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

Uzman Öğretmenlik/Başöğretmenlik Eğitim Programlarıyla İlgili Okul Yöneticileri ve Öğretmen Görüşleri

School Administrators' and Teachers' Opinions on the Expert Teacher and Head Teacher Education Program

Özge ÖZEN*
Prof. Dr. Aydın BALYER**

Öz

Bu araştırmanın amacı uzman ve başöğretmenlik eğitim programıyla ilgili okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerini incelemektir. Araştırma nitel araştırma tekniklerine göre yürütülmüş ve olgubilim desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılı, İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde görev yapan 8 okul yöneticisi ve 8 öğretmen oluşturmaktadır. Yapılan görüşmeler sonucunda veri doygunluğuna ulaşıldığı için çalışma grubu 16 kişi ile sınırlandırılmıştır. Bu kişiler amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüte dayalı örnekleme tekniği ile seçilmiştir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Yüz yüze görüşmeler yapılarak elde edilen verilerin analizi içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların bir kısmı bu seminer programlarına dair olumlu görüşe sahipken bir kısmı da olumsuz görüşe sahiptir. Katılımcılar seminerler ile ilgili teori ve kuram ağırlıklı olduğu, bununla birlikte uzun olduğu ve seminerlerde uygulamalara yeterince yer verilmediği yönünde görüşlerini bildirmişlerdir. Yine seminerlerin yaz döneminde yani öğretmenlerin dinlenme süreleri içinde ve dar zamanda yapılmasını olumsuz değerlendirmişlerdir. Ayrıca katılımcılar bu seminer programına ait içeriği güncel bulurken her alana yönelik olarak ayrı ayrı konulara yer verilmemesini eleştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre bu tür

* ozgeozen1719@gmail.com, ORCID: 0009-0005-1556-7880, TC Milli Eğitim Bakanlığı

** balyer@yildiz.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1784-2522, Yıldız Teknik Üniversitesi

seminer programlarının bir eğitim öğretim yılı içine yani daha geniş zamana yayılarak ve uygulamaya dayalı somut örneklerle desteklenerek planlanması önerilmektedir. Aynı zamanda uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitimin tercih edilmesi, içeriğin kavram kargaşasından uzak, daha kısa ve öz olarak sunulması ve geri bildirim etkinliklerine yer verilmesi öneriler arasında yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Uzman Öğretmenlik, Başöğretmenlik, Eğitim Programı, Okul Yöneticileri, Öğretmen

Abstract

The aim of this research is to examine the opinions of school administrators and teachers about the expert and head teacher training program. The research was carried out with a qualitative research technique and was designed with a phenomenology reserach design. The study group consists of 8 school administrators and 8 teachers working in the Gaziosmanpaşa district of Istanbul in the 2022-2023 academic year. Since data saturation was reached as a result of the interviews, the study group was limited to 16 people. These participants were selected with criterion-based sampling technique which is one of the purposive sampling methods. The data were collected using semi-structured interview technique and were analyzed using content analysis method. According to the results of the research, while some of the participants have a positive opinion about these seminar programs, some have a negative opinions. Participants expressed that the seminars are mainly based on theoretical knowledge, long and enough and practical practices are not given in the seminars. Again, they negatively evaluated that the seminars are held in the summer period, that is, during the holiday periods in a short time. In addition, while the participants found the content of this seminar program up-to-date, they criticized the lack of separate topics for each branch. According to the results, it is suggested that such seminar programs should be planned within an academic year, spred over a wider period of time and supported by practical examples. At the same time, it is also suggested that face-to-face education should be preferred instead of distance education and the content should be presented in a shorter and more concise manner, away from conceptual confusion, and feedback activities should be included.

Keywords: Expert Teacher, Head Teacher, Education Program, School Administrators, Teacher

Giriş

Öğretmenlerin mesleğe atandıktan sonra mesleki gelişimlerinin ve kariyer basamaklarının düzenlenmesine ilişkin uzunca bir süredir, kopuk kopuk ve düzensiz birtakım girişimlerde bulunulmuştur. Bu girişimler öğretmenlerin iş başında geliştirilmeleri ve yetiştirilmeleri ile sınırlı kalmıştır. Dolayısıyla istenileni tam karşılayamamıştır. Bu ihtiyaçtan hareketle daha önce, 2005 yılında, ilk ciddi denilebilecek düzenleme hayata geçirilmiş ancak anayasa mahkemesinin kararı ile o uygulama da sona erdirilmiştir. O dönemden beri bu ihtiyaç değişik çevrelerce dile getirilmiş ve buna yönelik birtakım adımların atılması hususu sürekli gündeme taşınmıştır. Bu girişimler sonucu öğretmenlerin atama ve mesleki gelişimleri ile kariyer basamaklarında ilerlemelerini düzenlemek amacıyla 03.02.2022 tarihinde 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK) kabul edilmiştir. Bu kanun, 14.02.2022 tarihi itibarıyla Resmi Gazete’de yayımlanmasıyla yürürlüğe girmiştir. ÖMK ile birlikte gerekli şartları sağlayan öğretmenler için uzman ve başöğretmenlik olmak üzere iki kariyer basamağı oluşturulmuştur. 7354 sayılı ÖMK’ya göre bir öğretmen eğer gerekli şartları sağlarsa uzman öğretmen ya da başöğretmen unvanı alabilir (ÖMK, 2022: m.6).

Bir öğretmenin uzman öğretmen unvanını alabilmesi için öncelikle meslekte en az 10 yıl hizmeti bulunması gerekmektedir. Bu şartı sağlayan öğretmenlerden lisans mezunu olanlar yazılı sınava girip en az 70 alarak bu hakkı elde edebileceklerdir. Uzman öğretmenlik unvanı alabilmek için girilecek sınava başvuru yapabilmek için ise, mesleki gelişime yönelik Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olmak, mesleki gelişim alanlarında uzman öğretmenlik için öngörülen asgari çalışmalarını tamamlamış olmak ve kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmamak şartlarını sağlamak gerekmektedir. Meslekte en az 10 yıl hizmeti bulunan yüksek lisans eğitimini tamamlamış olanlardan başvuru şartlarını yerine getirenler, yazılı sınava girmeden uzman öğretmenlik unvanını alabileceklerdir (ÖMK, 2022: m.6).

Yine bir öğretmenin başöğretmen unvanını alabilmesi için uzman öğretmen olarak en az 10 yıl hizmeti bulunması gerekmektedir. Bu şartı sağlayan öğretmenlerin Başöğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olmaları gerekmele birlikte diğer şartlar uzman öğretmenlikte olduğu gibidir. Meslekte en az 10 yıl hizmeti bulunan doktora eğitimini tamamlamış olanlar sınava başvuru şartlarını yerine getirmek zorunda olup yazılı sınava girmeden başöğretmenlik unvanını alabileceklerdir (ÖMK, 2022: m.6).

Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı 180, Başöğretmenlik Eğitim Programı ise 240 saatten oluşmaktadır. Öğretmenler bu eğitim programlarına Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) üzerinden başvuruda bulunmuş, il değerlendirme komisyonları tarafından yapılan incelemeler sonucunda, başvuru şartlarını taşıyan öğretmenlere seminer açılmıştır. Uzaktan eğitim yöntemiyle Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) üzerinden gerçekleştirilen uzman öğretmenlik eğitim programı semineri 18 Temmuz 2022- 05 Eylül 2022, başöğretmenlik eğitim programı semineri 18 Temmuz 2022- 19 Eylül 2022 tarihleri aralığında günün her saati erişime açık tutulmuştur. Seminere katılan öğretmenlerin, ÖBA’ya giriş yapıp, her eğitim konusuna ait videoları eksiksiz şekilde izlemeleri gerekmiştir. Tüm eğitim konularına ait videoları eksiksiz şekilde tamamlayan öğretmenler için seminer belgesi düzenlenmiştir. Düzenlenen bu

seminer belgesi, düzenlendiği tarihten itibaren üç yıl geçerli olacaktır (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2022).

ÖBA'da, uzman öğretmenlik eğitim programı seminerinin eğitim hakkında kısmında eğitimi tamamlamak için kesinlikle ek süre verilmeyeceği belirtilmiş olsa da süre, önce 09 Eylül 2022 tarihine, sonra 19 Eylül 2022 tarihine kadar olmak üzere, iki defa uzatılmıştır. Başöğretmenlik eğitim programı semineri ise 25 Eylül 2022 tarihine kadar olmak üzere, bir defa uzatılmıştır. Ayrıca yine aynı yerde, eğitim seminerinin konularının yapılacak yazılı sınavın konuları olduğu fakat seminerin video gösterimi yolu ile verilmesinden dolayı yani yazı dili ile konuşma dili arasındaki farklardan dolayı, adayların sınavda ÖBA üzerinden paylaşılan yazılı dokümandan sorumlu olacağı belirtilmiştir (ÖBA, 2022). Dolayısıyla verilen eğitim videolarını izlemek sadece seminer belgesini almak için gerekli olmuştur.

Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik eğitim programı semineri (UBÖS) alan öğretmenlerin yaşadıkları tüm bu süreçlerde seminer ile ilgili farklı değerlendirmeler yaptıkları gözlemlenmiştir. Bu değerlendirmelerin bir kısmı seminerin faydalı olduğu yönündeyken bir kısmı da seminerin içeriği, yeterliliği, gelişime katkısı, veriliş yöntemi ve zamanı bakımından faydalı olmadığı yönündedir. Bu durum bir problem olarak görülmüş ve bu tür bir araştırmanın gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Buradan hareketle mevcut araştırmanın temel amacı UBÖS ile ilgili okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtları araştırılmıştır:

1. Okul yöneticileri ve öğretmenler, kişisel gelişime katkısı açısından UBÖS hakkında ne düşünülmektedir?
2. Okul yöneticilerin ve öğretmenler, mesleki gelişime katkısı açısından UBÖS hakkında ne düşünülmektedir?
3. Okul yöneticileri ve öğretmenler, içerik yeterliliği açısından UBÖS hakkında ne düşünülmektedir?
4. Okul yöneticileri ve öğretmenler, içerik güncelliği açısından UBÖS hakkında ne düşünülmektedir?
5. Okul yöneticileri ve öğretmenler, içeriğin okul yönetim ve öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluğu açısından UBÖS hakkında ne düşünülmektedir?
6. Okul yöneticileri ve öğretmenler, seminerin veriliş biçimi (video eğitim) açısından UBÖS hakkında ne düşünülmektedir?

Araştırmanın sonuçlarından hareketle programların hedef, içerik ve yöntem açısından gözden geçirilmesi sağlanabilecek, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin seminerlerle ilgili beklentileri ve ihtiyaçları doğrudan yansıtılabilecektir. Bununla birlikte konu ile ilgili sınırlı sayıda çalışma bulunduğundan mevcut çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçları yeni düzenlenecek seminerlerin geliştirilmesine katkı sunulması, program içeriğinin zenginleştirilmesi ve seminerlerin daha etkili yürütülmesine sunacağı katkısı bakımından önemlidir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Uzman öğretmen ve başöğretmen unvanını alabilmek için ön şartlardan biri olan UBÖS ile ilgili okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiş olan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır.

Nitel araştırma, genellemelerden ziyade derin ve özgün bilginin önemli olduğu, daha çok küçük çalışma gruplarıyla yapılan araştırma türüdür (Baltacı, 2019). Olgubilim deseni, farkında olunan ama detaylı olarak bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanan, nitel araştırmanın temelini oluşturan desenlerden biridir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu çalışmada uzman öğretmen ve başöğretmen unvanını alabilmek için ön şartlardan biri olan UBÖS ile ilgili okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri olgusu incelenmek istendiği için nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim araştırma deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılı, İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde görev yapan sekiz okul yöneticisi ve sekiz öğretmen oluşturmaktadır. Yapılan görüşmeler sonucu veri doygunluğuna ulaşıldığı için çalışma grubu 16 kişi ile sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın katılımcıları nitel çalışmada kullanılan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi, içerik olarak zengin olduğu düşünülen durumların ayrıntılı incelenmesinde kolaylık sağlar (Baltacı, 2019).

Bu çalışmada katılımcılar için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüte dayalı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu bağlamda kariyer basamağı, cinsiyet, görev unvanı kategorilerine göre toplam 16 okul yöneticisi ve öğretmen katılımcıları oluşturulmaktadır.

Çalışma ile ilgili gerekli etik önlem ve onay alınmış ve katılımcı öğretmenlere çalışma ile ilgili bilgi verilmiştir. Ayrıca görüşmeye başlamadan önce öğretmenlere bilgilendirilmiş onam formu imzalatılmıştır. Görüşme formları sunulmak üzere saklanmıştır. Talep edilmesi durumunda sunulacaktır.

Veri Toplama Süreci

Etik Kurul İzni: Bu araştırma, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Araştırmaları Etik kurulunun 02/07/2023 tarihli 2023.07 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin UBÖS ile ilgili görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, insanların durum ve olaylar ile ilgili görüşlerini, duygularını, deneyimlerini belirlemeye yarayan nitel

araştırmalarda sıklıkla kullanılan tekniktir (Baltacı, 2019). Bu kapsamda araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış sorularla katılımcılardan görüşme yapılarak veriler toplanmıştır. Görüşme formu geliştirilirken öncelikle konuyla ilgili literatür incelenmiş, konu kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Konu olarak benzerlik gösteren Avcı ve Kayıran'ın (2023), Elagöz ve Pala Elagöz'ün (2023), Kandemir'in (2023) çalışmalarından yararlanılmıştır. Bu süreçte bir soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra bu soru havuzunda oluşturulan soruların araştırmanın amacına uygun olup olmama hususu araştırmacı ve danışman tarafından değerlendirilmiş ve üç soru ortaya çıkartılmıştır. Bu sorular nitel araştırmalar konusunda uzman üç eğitim bilimciye uzman görüşü alınmak üzere gönderilmiştir. Bu uzmanlardan da alınan geri bildirimler ışığında görüşme soruları yeniden ele alınmış ve görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Buna ilaveten soruların araştırmanın amacına uygunluğunu denemek üzere iki araştırmacıyla pilot uygulama yapılmıştır. Bu pilot uygulama neticesinde bazı soruların birleştirilmesi ve ayrılması yoluna gidilmiştir. Bu işlem tamamlandıktan sonra da görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Araştırmada toplanacak veriler için katılımcılarla yapılan telefon görüşmeleri ile randevu talep edilmiştir. Araştırmaya katılmaya istekli olanlar ile randevu oluşturulup belirlenen saat ve yerde yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Her bir görüşme için yaklaşık 30 dakika uygun görülmüştür. Araştırmaya katılanların izni ile görüşme sırasında yazılı notlar tutulmuştur. Gerekli hâllerde yine katılımcıların izni alınarak ses kaydı alınmıştır.

Veri Analizi

Okul yöneticileri ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda toplanan veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, elde edilen verilerin içerisinden birbiriyle ilişkili olan ve birbirine benzeyenlerin belli kategoriler çerçevesinde yorumlanmasıdır (Baltacı, 2019).

Görüşmeci isimlerinin gizli tutulacağı belirtildiği için her bir isim için kodlama yapılmıştır. Görüşmeyi kabul eden katılımcılar için oluşturulan kodlar Tablo 1'de belirtilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Bilgiler

Katılımcı	Kariyer Basamağı	Cinsiyet	Unvan
UKİ1	Uzman öğretmen	Kadın	Okul yöneticisi
UKİ2	Uzman öğretmen	Kadın	Okul yöneticisi
UEİ1	Uzman öğretmen	Erkek	Okul yöneticisi
UEİ2	Uzman öğretmen	Erkek	Okul yöneticisi
UKÖ1	Uzman öğretmen	Kadın	Öğretmen
UKÖ2	Uzman öğretmen	Kadın	Öğretmen
UEÖ1	Uzman öğretmen	Erkek	Öğretmen
UEÖ2	Uzman öğretmen	Erkek	Öğretmen

BKİ1	Başöğretmen	Kadın	Okul yöneticisi
BKİ2	Başöğretmen	Kadın	Okul yöneticisi
BEİ1	Başöğretmen	Erkek	Okul yöneticisi
BEİ2	Başöğretmen	Erkek	Okul yöneticisi
BKÖ1	Başöğretmen	Kadın	Öğretmen
BKÖ2	Başöğretmen	Kadın	Öğretmen
BEÖ1	Başöğretmen	Erkek	Öğretmen
BEÖ2	Başöğretmen	Erkek	Öğretmen

Görüşmecilerden elde edilen veriler analiz edilirken temalar oluşturulmuştur. Verilerin analizi için araştırma sorularından yola çıkılarak kişisel gelişim, mesleki gelişim, yeterlilik, güncellik, okul yönetim ve öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk, veriliş biçimi olmak üzere altı ana tema çıkarılmıştır. Görüşmecilerin sorulara verdiği yanıtlar olumlu ve olumsuz olacak şekilde kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler altında oluşan kodlara göre yorumlama yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik olarak ele alınan konu nitel araştırmalarda farklıdır. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik yerine inandırıcılık konusuna dikkat edilir. İnandırıcılığın ölçütleri, inanılabilirlik, aktarılabirlik, güvenilebilirlik ve onaylanabilirlik olarak sayılabilir (Başkale, 2016). Bu çalışmada inandırıcılığı sağlamak için gerekli önlemler alınmıştır.

İnanılabilirlik, nitel araştırmalarda uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi, uzman inceleme gibi yöntemler kullanılarak artırılan ölçütlerden biridir (Başkale, 2016). Bu çalışmada inanılabilirlik katılımcı teyidi alınarak sağlanmıştır. Yapılan görüşmelerden sonra katılımcılara formda yazılan yazılar gösterilerek görüşme içeriği için teyit alınmıştır.

Aktarılabirlik, araştırma bulgularının benzer bağlamlarda kullanılabilirliğini ve uygulanabilirliğini ifade eder. Yani elde edilen verilerin ne şekilde genellenebileceği ve ne şekilde iletilebileceğidir (Başkale, 2016). Bu çalışmada yapılan görüşmelerin analizinde çıkarılan ana temalardan elde edilen verilerden benzer cevaplar aynı kod içerisinde sunulmuştur. Konu olarak benzerlik gösteren Avcı ve Kayıran'ın (2023), Elagöz ve Pala Elagöz'ün (2023), Kandemir'in (2023) çalışmaları detaylı olarak incelenmiştir.

Güvenilebilirlik, nitel araştırmalarda yapılan araştırmanın aynı özellikleri taşıyan başka katılımcılarla yapılması durumunda aynı sonuçlara ulaşılması durumudur. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar Avcı ve Kayıran'ın (2023), Elagöz ve Pala Elagöz'ün (2023), Kandemir'in (2023) çalışmalarının sonuçları ile paralellik göstermektedir. Onaylanabilirlik ise nitel araştırmalarda araştırmayı yapanın önyargılarından kurtulmuş bir şekilde objektif verilere ulaşması durumudur (Başkale, 2016). Bu çalışmada araştırmacı kendi düşüncelerini yansıtmadan katılımcılara soruları yöneltmiştir. Katılımcıların verdiği yanıtlar ile kodları oluşturmuştur.

Bulgular

UBÖS ile ilgili katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda, katılımcılara amaca yönelik olarak sorulan sorularla, kişisel gelişim, mesleki gelişim, yeterlilik, güncellik, okul yönetim ve öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk, verilmiş biçimi olmak üzere altı ana tema oluşturulmuştur. Araştırmanın bu bölümünde oluşturulan altı ana temaya ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Kişisel Gelişim Ana Temasına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında, “Okul yöneticileri ve öğretmenler, kişisel gelişime katkısı açısından UBÖS hakkında ne düşünmektedir?” amacına yönelik, katılımcılara sorulan “UBÖS'nin kişisel gelişiminize katkısını nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna yönelik olarak kişisel gelişim teması oluşturulmuştur. Kişisel gelişim teması, olumlu ve olumsuz olmak üzere kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerde belirli kodlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 2. Uzman Öğretmen Katılımcılarının Kişisel Gelişim Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Kişisel gelişim	Olumlu	Farkındalık oluşturdu	UKÖ1, UEİ1	2
		Kısmen katkı sağladı	UEÖ1, UEÖ2	2
		Katkısı yadsınamaz	UKÖ2	1
	Olumsuz	Katkısı yok	UEİ2	1
		Akademik bilgi yoğun	UKİ1	1
		Sıkıcı	UKİ2	1

Tablo 2 incelendiğinde uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda kişisel gelişim temasına ait öğretmenlerin tamamı, farkındalık oluşturdu, kısmen katkı gibi, olumlu görüşler sunmuşlardır. Olumlu görüş bildiren öğretmenlerimizden biri seminerlerin kişisel gelişimine katkısına dair görüşlerini belirtirken katkısı yadsınamaz ifadesini kullanmıştır. “UKÖ2: Uzun yıllar çalışma hayatı içerisindeyim. Her şey değişiyor, geliyor. Saha içinde çalışırken buna yetişmek gerekir. Bu da kişisel gelişimimize dikkat ederek mümkün. Bu seminer programının kişisel gelişimimize katkısı yadsınamaz. Özellikle çevre eğitimi ve iklim değişikliği, dijital yetkinlik. Bu seminer programı sayesinde nerelerde eksikim var, onları görme şansım oldu.”

Okul yöneticilerinin çoğu, katkısı yok, sıkıcı gibi, olumsuz görüşler sunmuşlardır. Okul yöneticilerinden biri akademik bilginin yoğun olduğunu ifade etmiştir. “UKİ1: Seminer programı genel olarak düşünüldüğünde bilgilerin güncel tutulması, eski bilgilerin ve tekniklerin hatırlatılması bakımından güzel. Ancak konular çok fazla ve kendi alanımın aksine akademik bilgi de çok fazla. Dolayısıyla kişisel gelişimime katkısı olmadı.”

Kadınlar, olumlu ve olumsuz kategorilerde eşit görüşler sunarken erkeklerin çoğu olumlu görüşler sunmuşlardır.

Tablo 3. Başöğretmen Katılımcılarının Kişisel Gelişim Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Kişisel gelişim	Olumlu	Pekiştirici	BEÖ1	1
		Geliştirici	BEÖ2	1
		Katkısı var	BEİ1	1
		Hatırlatıcı	BKİ2	1
	Olumsuz	Katkısı yok	BEİ2, BKİ1, BKÖ1	3
		Monoton ve uzun	BKÖ2	1

Tablo 3 incelendiğinde başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda kişisel gelişim temasına ait öğretmenler de okul yöneticileri de, geliştirici, katkısı var, hatırlatıcı gibi, olumlu görüşler sunarken katkısı yok, monoton ve uzun gibi, olumsuz görüşler sunmuşlardır. Kadınların çoğu olumsuz görüşler sunarken erkeklerin çoğu olumlu görüşler sunmuşlardır. Öğretmenlerden biri seminer konularının kişisel gelişimini pekiştirdiğini ifade etmiştir. “BEÖ1: Konular hem kişisel gelişimimi pekiştirdi hem öğretmenliğimi. Çevre eğitimi ve iklim değişikliği, öğrenme ve öğretme süreçleri, konuların hepsi çok iyiydi. Tüm öğretmenlerin alması gereken bir seminer. Bu konuları tüm öğretmenler bilmeli. Çağ değiştikçe kendimizi geliştirmeliyiz.”

Okul yöneticilerinden biri seminerlerin kişisel gelişimine hiç katkısı olmadığını ifade etmiştir. “BKİ1: Hiç katkısı yok. 12 başlık ve 240 saatlik bir eğitimi iki ay gibi bir sürede sindirmek pek olası değildi. İzledim, geçtim.”

Tüm katılımcılar göz önünde bulundurulduğunda uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılar kişisel gelişim teması ile ilgili olumlu kategorisinde yoğunlaşırken başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılar iki kategoride de eşit şekilde dağılım göstermişlerdir. Kadın katılımcılar olumsuz kategoride yoğunlaşırken erkek katılımcılar olumlu kategoride yoğunlaşmıştır. Bunlarla birlikte katılımcılardan öğretmen olanların olumlu kategoride, okul yöneticisi olanların ise olumsuz kategoride yoğunlaştığı görülmüştür.

Mesleki Gelişim Ana Temasına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında, “Okul yöneticileri ve öğretmenler, mesleki gelişime katkısı açısından UBÖS hakkında ne düşünmektedir?” amacına yönelik, katılımcılara sorulan “UBÖS’nin mesleki gelişiminize katkısını nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna yönelik olarak mesleki gelişim teması oluşturulmuştur. Mesleki gelişim teması, olumlu ve olumsuz olmak üzere kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerde belirli kodlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 4. Uzman Öğretmen Katılımcılarının Mesleki Gelişim Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Mesleki gelişim	Olumlu	Bakış açımı değiştirdi	UKÖ1	1
		Eksiklerimi tamamladı	UKÖ2	1
		Hatırlatıcı	UEÖ2	1
		Pozitif itici güç	UEİ1	1
	Olumsuz	Teorik bilgiye dayalı	UEÖ1	1
		Branş bazlı değil	UKİ1	1
		Etkinliklere yer verilmemiş	UKİ2	1
		Katkısı yok	UEİ2	1

Tablo 4 incelendiğinde uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda mesleki gelişim temasına ait öğretmenlerin çoğu, bakış açımı değiştirdi, eksiklerimi tamamladı, hatırlatıcı gibi, olumlu görüşler sunmuşlardır. Öğretmenlerin biri öz eleştiri yaptığını ifade etmiştir. “UKÖ1: 19 yıldır çalışan biri olarak mesela eğitimde kapsayıcılık konusu ile birlikte bunu yapabilirsin durumu oluştu. Öz eleştiri yapma imkanım oldu. Daha eleştirel bakmaya başladım. Çocuklara olan yaklaşımım, bakışım değişti. Kendimi sorgulamamı sağladı. Öğrencilere karşı olan dilimde daha dikkatli olmaya başladım. Sen burada hatalısın dedim. Artık daha fazla öğrenciyi destekleyip cesaretlendiriyorum.”

Okul yöneticilerinin çoğu, alana yönelik değil, etkinliklere yer verilmemiş, katkısı yok gibi, olumsuz görüşler sunmuşlardır. Kadınlar da erkekler de olumlu ve olumsuz kategorilerde eşit görüşler sunmuşlardır.

Tablo 5. Başöğretmen Katılımcılarının Mesleki Gelişim Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Mesleki gelişim	Olumlu	Katkısı var	BEÖ1, BEÖ2, BEİ2	3
		Dikkat çekici	BKÖ1	1
		Hatırlatıcı	BKİ2	1
		Verimli	BEİ1	1
	Olumsuz	Verimsiz	BKÖ2	1
		Katkısı yok	BKİ1	1

Tablo 5 incelendiğinde başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda mesleki gelişim temasına ait öğretmenlerin de okul yöneticilerinin de çoğu, katkısı var, dikkat çekici, hatırlatıcı, verimli gibi, olumlu görüşler sunarken verimsiz, katkısı yok gibi, olumsuz görüşler sunanlar da mevcuttur. Kadınlar olumlu ve olumsuz kategoride eşit görüşler sunarken erkeklerin tamamı olumlu görüşler sunmuşlardır. Semineri verimli olarak değerlendiren okul yöneticilerinden biri düşüncelerini şöyle ifade etmiştir. “BEİ1: Seminer mesleki gelişimime elbette olumlu katkı sağladı. Gayet verimli bir seminerdi. Konular göz önünde tutulduğunda sadece kariyer basamağını almaya hak kazanan öğretmenler değil, tüm öğretmenler bu seminerlerden faydalanmalı.”

Tüm katılımcılar göz önünde bulundurulduğunda uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılar mesleki gelişim teması ile ilgili hem olumlu hem olumsuz kategoride eşit dağılım gösterirken başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcıların çoğu olumlu kategoride yoğunlaşmışlardır. Kadın katılımcılar her iki kategoride de eşit dağılım gösterirken erkek katılımcıların çoğu olumlu kategoride yoğunlaşmıştır. Bunlarla birlikte katılımcılardan öğretmen olanlar olumlu kategoride yoğunlaşırken, okul yöneticisi olanlar ise her iki kategoride eşit dağılım göstermişlerdir.

Yeterlilik Ana Temasına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında, “Okul yöneticileri ve öğretmenler, içerik yeterliliği açısından UBÖS hakkında ne düşünmektedir?” amacına yönelik, katılımcılara sorulan “UBÖS içeriğinin yeterliliğini nasıl değerlendirirsiniz? Eklenmesi ya da çıkartılması gerektiğini düşündüğünüz konular var mıdır? Varsa bu konular nelerdir?” sorusuna yönelik olarak yeterlilik teması oluşturulmuştur. Yeterlilik teması, olumlu ve olumsuz olmak üzere kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerde belirli kodlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 6. Uzman Öğretmen Katılımcılarının Yeterlilik Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Yeterlilik	Olumlu	Kısmen yeterli	UEÖ1, UEİ1, UKİ1, UEİ2	4
		Yeterli	UKÖ2, UEÖ2	2
	Olumsuz	Aşırı detaylı	UKÖ1	1
		Fazla	UKİ2	1

Tablo 6 incelendiğinde uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda yeterlilik temasına ait öğretmenlerin de okul yöneticilerinin de çoğu, kısmen yeterli ve yeterli gibi, olumlu görüşler sunmuşlardır. Kadınlar olumlu ve olumsuz kategorilerde eşit görüşler sunarken erkeklerin tamamı olumlu görüşler sunmuşlardır. Okul yöneticilerinden biri seminer içeriğinin yeterliliğini kısmen olarak ifade etmiştir. “UEİ2: Konular kısmen yeterli. Var olan konular yeterli aslında onlara lafım yok. Ama afet yönetimi, arama kurtarma, ilk yardım, bunlar önemli konular. Herkesin bilgi sahibi olması gereken konular. Özellikle öğrencilerle birlikte çok uzun saatler geçiren biz eğitimcilerin mutlaka bilmesi gereken konular. Her zaman gerek duyulabilecek bilgiler olduğu için bunlar gibi konuların da eğitimde bulunması faydalı olabilirdi.”

Tablo 7. Başöğretmen Katılımcılarının Yeterlilik Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Yeterlilik	Olumlu	Yeterli	BKİ2, BEİ1	2
		Tüm konular iki eğitimde de olmalı	BEÖ1	1
	Olumsuz	Fazla	BKÖ1	1
		Çok ve uzun	BKÖ2	1
		Çok geniş	BEÖ2	1
		Uygulama olmadan eksik	BKİ1	1
		Kalıcı değil	Bİ2	1

Tablo 7 incelendiğinde başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda yeterlilik temasına ait öğretmenlerin çoğu, fazla, çok ve uzun, çok geniş gibi, olumsuz görüşler sunarken öğretmenlerin biri seminer içeriğini yeterli bulmakla birlikte her iki eğitim seminerinde de tüm konuların olması gerektiğini ifade etmiştir. “BEÖ1: Seminer içeriği yeterli fakat neden başöğretmenlik eğitim seminerinde olan konular uzman öğretmenlik eğitim seminerine dahil edilmemiş anlamıyorum. Başöğretmenlik eğitim programında farklı olan üç konu uzman öğretmenlik eğitim semineri konuları içinde de olmalı. Özellikle okul geliştirme ve liderlik. Daha genç yaşta müdür olan ve olmak isteyen öğretmenlerimizin bu konuları bilmesi, öğrenmesi gerekiyor. Hatta bu seminer konularını sadece öğretmenler değil Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan herkesin bilmesi gerekiyor.”

Okul yöneticileri yeterli diyerek olumlu, uygulama olmadan eksik, kalıcı değil gibi olumsuz kategoride görüşler sunmuşlardır. Okul yöneticilerinden biri yeterliliğin önemli olmadığını ifade etmiştir. “BEİ2: Seminer içeriği yeterliydi fakat bu önemli değil. Kalıcı bir eğitim olmadığı için konuların içeriğine bakan oldu mu bilmem. O yüzden daha fazla konuya da gerek yok.”

Kadınların çoğu olumsuz görüşlerde yoğunlaşırken erkekler olumlu ve olumsuz kategoride eşit görüşler sunmuşlardır.

Tüm katılımcılar göz önünde bulundurulduğunda uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcıların çoğu yeterlilik teması ile ilgili olumlu kategoride yoğunlaşırken başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcıların çoğu olumsuz kategoride yoğunlaşmışlardır. Kadın katılımcıların çoğu olumsuz görüşler sunarken erkek katılımcıların çoğu olumlu görüşler sunmuşlardır. Bunlarla birlikte katılımcılardan öğretmen olanlar olumlu ve olumsuz kategoride eşit dağılım gösterirken, okul yöneticisi olanların çoğu olumlu görüşler etrafında toplanmışlardır.

Güncellik Ana Temasına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında, “Okul yöneticileri ve öğretmenler, içerik güncelliği açısından UBÖS hakkında ne düşünmektedir?” amacına yönelik, katılımcılara sorulan “UBÖS içeriğinin güncelliğini nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna yönelik olarak güncellik teması oluşturulmuştur. Güncellik teması, olumlu ve olumsuz olmak üzere kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerde belirli kodlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 8. Uzman Öğretmen Katılımcılarının Güncellik Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Güncellik	Olumlu	Güncel	UEÖ1, UEÖ2, UEİ1, UEİ2	4
		Güncel olmayan bendim	UKÖ1	1
	Olumsuz	Teknolojiye daha yakın olmalı	UKÖ2	1
		Güncellikten uzak	UKİ1	1
		Öğrenciye göre değil	UKİ2	1

Tablo 8 incelendiğinde uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda güncellik temasına ait öğretmenlerin çoğu güncel diyerek olumlu görüşler sunmuşlardır. Öğretmenlerin biri güncel olmayanın kendisi olduğunu ifade etmiştir. “UKÖ1: Konular güncel. Dijital yetkinlik, eğitim araştırmaları, çevre eğitimi ve iklim değişikliği, bunlar hep güncel konular. Güncel olmayan bendim. Bunun farkına vardım.”

Okul yöneticileri olumlu ve olumsuz kategoride eşit görüşler sunmuşlardır. Okul yöneticilerin yarısı güncel diyerek olumlu görüş sunarken güncellikten uzak, öğrenciye göre değil gibi olumsuz görüşler sunmuşlardır. Kadınların çoğu, olumsuz görüşler belirtirken erkekler, olumlu ve olumsuz kategorilerde eşit görüşler belirtmişlerdir.

Tablo 9. Başöğretmen Katılımcılarının Güncellik Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Güncellik	Olumlu	Güncel	BKÖ1, BKÖ2, BEÖ1, BKİ1, BKİ2, BEİ2	6
		Güncele yakın	BEİ1	1
	Olumsuz	Branşa dönük gelişmeler yok	BEÖ2	1

Tablo 9 incelendiğinde başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda güncellik temasına ait öğretmenlerin çoğu, güncel diyerek olumlu görüşler sunarken öğretmenlerin biri alana dönük güncelliğin olmadığını ifade etmiştir. “BEÖ2: Bazı konular güncel ama konular düzenlenirken alana dönük düzenlenmeliydi. Herkes kendi alanıyla ilgili gelişmeleri öğrense daha iyi, daha faydalı olurdu.”

Okul yöneticilerinin tamamı, güncel, güncele yakın gibi olumlu görüşler sunmuşlardır. Kadınların çoğu olumlu görüşler sunarken erkeklerin tamamı olumlu görüşler sunmuşlardır.

Tüm katılımcılar göz önünde bulundurulduğunda hem uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılar hem de başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılar güncellik teması ile ilgili olumlu kategoride yoğunlaşmışlardır. Kadınlar da erkekler de olumlu kategoride yoğunlaşmıştır. Bunlarla birlikte katılımcılardan öğretmen olanların da okul yöneticisi olanların da olumlu kategoride yoğunlaştığı görülmüştür.

Okul yönetim ve Öğretmenlik Uygulama Pratiklerine Uygunluk Ana Temasına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında, “Okul yöneticileri ve öğretmenler, içeriğin okul yönetim ve öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluğu açısından UBÖS hakkında ne düşünülmektedir?” amacına yönelik, katılımcılara sorulan “UBÖS içeriğinin okul yönetim/öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluğunu nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna yönelik olarak okul yönetim/öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk teması oluşturulmuştur. Okul yönetim/öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk teması, olumlu ve olumsuz olmak üzere kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerde belirli kodlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 10. Uzman Öğretmen Katılımcılarının Okul Yönetim/ Öğretmenlik Uygulama Pratiklerine Uygunluk Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Okul yönetim/ öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk	Olumlu	Bazı şartlar altında uygun	UEİ1	1
		Yönetime uygun	UEİ2	1
	Olumsuz	Somut örnekler yok	UKÖ2, UEÖ1	2
		Uyumlu değil	UEÖ2, UKİ2	2
		Uygulama yok	UKÖ1	1
		Öğretmenlikten uzak	UKİ1	1

Tablo 10 incelendiğinde uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda okul yönetim/öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk temasına ait öğretmenlerin tamamı, somut örnekler yok, uyumlu değil, uygulama yok gibi, olumsuz görüşler sunmuşlardır. Düşüncelerini seminerin eksik yönü bu, anlatılanların uygulanması zor, önceliğimiz farklı gibi cümlelerle ifade etmişlerdir. “UKÖ2: Seminerin eksik yönü bu bence. Mesela dijital yetkinlik, eğitim araştırmaları gibi konular daha somut verilmeli öğrenmek için. Önce biz yapmalıyız. Yaklaşık 2002 yılından beri bilgisayar kullanıyorum. Kendi kendime bizzat kendim yaparak öğrendim. Öğrencime göstermeden öğretmeden önce kendim biliyor olmalıyım çünkü.”, “UEÖ1: Pratikte bu anlatılan konuların uygulanması zor. Hatta geniş sınıflarda burada anlatılan öğretme yollarını uygulaması mümkün değil. Zaten örnekleme de yoktu.”, “UEÖ2: Maalesef ülkemizde ne okul yönetimiyle ne öğretmenlik pratiği ile bu anlatılanlar uyumlu değil. Bizim önceliklerimiz farklı. Bizim önce hem fiziksel olarak hem zihinsel olarak aşmamız gereken temel problem var. Sonrasında bunları belki uygulayabiliriz.” gibi.

Okul yöneticileri, bazı şartlar altında uygun, yönetime uygun gibi, olumlu görüşler, uyumlu değil, öğretmenlikten uzak gibi, olumsuz görüşler sunmuşlardır. Kadınların hepsi olumsuz görüşler sunarken erkekler olumlu ve olumsuz kategorilerde eşit görüşler sunmuşlardır.

Tablo 11. Başöğretmen Katılımcılarının Okul Yönetim/ Öğretmenlik Uygulama Pratiklerine Uygunluk Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Okul yönetim/ öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk	Olumlu	Lisansüstü eğitim için faydalı	BKÖ2	1
		Uygun	BEÖ1	1
	Olumsuz	Branşlara dönük değil	BKÖ1, BEÖ2	2
		Katkı sağlayacak öğrenme yaşamadı	BKİ1	1
		Türkiye için uygun değil	BKİ2	1
		Bilgiler teoride kaldı	BEİ1	1
		Bilinmeyen konular değil	BEİ2	1

Tablo 11 incelendiğinde başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda okul yönetim/öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk temasına ait öğretmenler, faydalı, uygun gibi, olumlu görüşler sunarken alanlara yönelik değil gibi, olumsuz görüşler de sunmuşlardır. Öğretmenlerin biri seminerlerin lisansüstü eğitim için faydalı olduğunu ifade etmiştir. “BKÖ2: Pratiği bilemem içerikleri uygulayabileceğim bir okulda çalışmadım varsa öyle bir okul çalışmak isterim. Ama teorik anlamda bir öğretmene katkı sağlar. Eğitim ile ilgili herhangi bir sınavda ya da lisansüstü eğitimde bu bilgiler çok işe yarar. Fayda sağlar.”

Okul yöneticilerinin tamamı ise katkı sağlayacak öğretme yaşamadı, Türkiye için uygun değil, bilgiler teoride kaldı, bilinmeyen konular değil gibi, olumsuz görüşler sunmuşlardır. Kadınların da erkeklerin de çoğu olumsuz görüşler belirtmişlerdir.

Tüm katılımcılar göz önünde bulundurulduğunda hem uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılar hem başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılar, hem kadın katılımcılar hem erkek katılımcılar, hem öğretmenler hem de okul yöneticileri okul yönetim/öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk teması ile ilgili olumsuz kategoride yoğunlaştıkları görülmüştür. Sadece uzman öğretmen kariyer basamağında olan okul yöneticilerinin yarısı ve başöğretmen kariyer basamağında olan öğretmenlerin yarısı olumlu görüşler sunmuşlardır.

Veriliş Biçimi Ana Temasına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında, “Okul yöneticileri ve öğretmenler, seminerin veriliş biçimi (video eğitim) açısından UBÖS hakkında ne düşünmektedir?” amacına yönelik, katılımcılara sorulan “UBÖS veriliş biçimi (video eğitim) ile ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik olarak veriliş biçimi teması oluşturulmuştur. Veriliş biçimi teması, olumlu ve olumsuz olmak üzere kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerde belirli kodlar ortaya çıkmıştır.

Tablo 12. Uzman Öğretmen Katılımcılarının Veriliş Biçimi Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Veriliş biçimi	Olumlu	Zaman ve mekân serbestliği	UEÖ2	1
	Olumsuz	Yüz yüze olmalı	UKÖ1, UKİ2	2
		Uzun	UKÖ2, UKİ1	2
		Geri bildirim yok	UEÖ1	1
		Etkili değil	UEİ2	1
		Sıkıcı ve öğrenmeye engel	UEİ1	1

Tablo 12 incelendiğinde uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda veriliş biçimi temasına ait öğretmenlerin çoğu, yüz yüze olmalı, uzun, geri bildirim yok gibi, olumsuz görüşler sunarken öğretmenlerin biri seminerin video eğitim olarak verilmesini uygun olarak ifade etmiştir. “UEÖ2: Seminerin veriliş biçimi uygun. Ancak bu eğitimlerde aynı aldığımız diğer hizmet içi eğitimler gibi verilmeliydi yani ölçme değerlendirme kendi içerisinde yapılmalıydı. Böylece başka bir sınav yapmaya gerek kalmazdı.”

Okul yöneticilerinin tamamı, etkili değil, uzun, yüz yüze olmalı, sıkıcı ve öğrenmeye engel gibi, olumsuz görüşler sunmuşlardır. Kadınların tamamı ve erkeklerin çoğu olumsuz görüşler sunmuşlardır.

Tablo 13. Başöğretmen Katılımcılarının Veriliş Biçimi Teması

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	Sıklık
Veriliş biçimi	Olumlu	Ekonomik, yerinde bir karar	BKİ2	1
	Olumsuz	Teknik sıkıntılar var	BKÖ1	1
		Dikkat çekici hiçbir şey yok	BKÖ2	1
		İletişim ve paylaşım yok	BEÖ1	1
		Geri bildirim yok	BEÖ2	1
		Mecburi bir yöntem	BKİ1	1
		Grup eğitimleri olmalı	BEİ1	1
		Verimli değil	BEİ2	1

Tablo 13 incelendiğinde başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda veriliş biçimi temasına ait öğretmenlerin tamamı, teknik sıkıntılar var, dikkat çekici hiçbir şey yok, iletişim ve paylaşım yok, geri bildirim yok gibi, olumsuz görüşler sunarken okul yöneticilerinin de çoğu, mecburi bir yöntem, grup eğitimleri olmalı, verimli değil gibi, olumsuz görüşler sunmuşlardır. Kadınların çoğu erkeklerin ise tamamı olumsuz görüşler sunmuşlardır. Okul yöneticilerinin biri seminerin veriliş biçimini ekonomik olarak ifade etmiştir. “BKİ2: Seminerin veriliş biçimi ekonomik. Öğretmenler istediği her an, her yerde bu eğitimi alabilir konumdaydı. Her ne kadar kimileri dikkatli izlememiş olsa da hatta izlememiş sadece açık kayıt ilerleme yapmış olsalar da bu çapta bir eğitimin daha ekonomik bir yolu yoktu. Yüz yüze eğitimlerin bile suiistimal edildiği bir kurumda çok yerinde bir karar olmuş.”

Tüm katılımcılar göz önünde bulundurulduğunda hem uzman öğretmen kariyer basamağında olan katılımcıların hem başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcıların, hem kadın katılımcıların hem erkek katılımcıların, hem öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin veriliş biçimi teması ile ilgili olumsuz kategoride yoğunlaştıkları görülmüştür. Sadece uzman öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenlerden biri ve başöğretmen kariyer basamağında olan okul yöneticilerinden biri olumlu görüşler sunmuşlardır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Uzman ve başöğretmen yetiştirme programına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerini incelemek amacıyla yürütülen bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır. Kişisel gelişim ana temasına ait; uzman öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenlerin tamamı olumlu görüşler bildirmişlerdir. Bunun yanında yöneticilerin çoğunun olumsuz görüşler sunması yöneticilerin eğitimin alındığı dönemde mesailerinin devam etmesi sonucu yorgun olmaları ve dolayısıyla öğretmenler kadar videoları dikkatli izleyememeleridir. Yöneticilerin burada akademik bilginin yoğun olduğunu belirtmeleri ve dolayısıyla sıkıcı, monoton ve uzun olarak değerlendirmeleri seminer içeriğinin teorik bilgi ağırlıklı olduğunu göstermektedir. Yoğun teorik bilgi içermesine rağmen öğretmenlerin farkındalık oluşturdu demeleri aslında seminerle birlikte kendilerinde var olan eksikleri görmelerini sağlamasıdır. Seminerin etkileşimli içerik sunmaması ve tek düze sunulmuş olması katılımcıların semineri sıkıcı bulmasına ve katkısı yoktur olarak yorumlamasına sebep olmuştur. Başöğretmen kariyer basamağında olan kadın katılımcıların çoğu olumsuz görüşler bildirmişlerdir. Bu durum seminerin sadece anlatım yolu kullanılarak sunulmuş olması ve dolayısıyla ilgi çekici olmaması ile ilgilidir. Bunun yanında bu temada erkek katılımcıların çoğu seminer programını hatırlatıcı, pekiştirici, geliştirici bulmuşlardır. Kişisel gelişim ana temasına ilişkin tüm katılımcıların UBÖS'nin kişisel gelişimlerine katkılarına ait görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde uzman öğretmenlerin başöğretmenlere göre daha fazla olumlu görüş bildirmeleri söz konusu olmuştur. Benzer bulgular Kandemir'in (2023) yürütmüş olduğu çalışmada da bulunmuştur. Söz konusu çalışmada da seminer konuları yoğun bulunmuş ve dolayısıyla bu bulgular mevcut çalışmadaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Araştırmada diğer bir alt amaç olan mesleki gelişim ana temasına dair bulgular incelendiğinde uzman öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenlerin tamamının bu konuda olumlu görüşler sunduğu görülmüştür. Sınıfta sürekli öğrencilerle etkileşim içerisinde olan öğretmenler, öğrencilere dönük etkinlikler gerçekleştirirken öğrenciye görelilik ilkesini gerçekleştirebilmek için kendilerini mesleki anlamda sürekli geliştirmek durumundadırlar. Mevcut çalışma sonuçlarına göre öğretmenler mesleki gelişimlerinde var olan eksikliklerini tamamlarken öğrencilere karşı bakış açılarının olumlu yönde değiştiğini de belirtmişlerdir. Bunun yanında bu alt amaçta yöneticilerin çoğu olumsuz görüşler bildirmişlerdir. Bu durum yöneticilik ve öğretmenlik işlerinin aslında ayrı işler olmasından, yöneticilerin öğretmenler kadar derse girmemelerinden dolayı kendilerini daha çok yöneticilik mesleği anlamında geliştirmeye yönelik bir ihtiyaç duymalarından kaynaklanmaktadır. Yine bu alt amaçta yöneticiler de seminerin

teorik bilgiye dayalı olduğunu belirtmişler ve dolayısıyla verimsiz olarak değerlendirilmişlerdir. Bu alt amaçta az sayıda yönetici bu seminer programlarının onların mesleki gelişimlerine dair pozitif itici güç olduğunu değerlendirmişlerdir. Başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcıların çoğu olumlu görüşler bildirmişlerdir. Bu da meslekte uzun yıllar geçirmiş olan bu kişilere konu içeriklerinin farklı gelmesinden kaynaklanmıştır. Nitekim konu içeriklerinden bazıları eğitim alanında son dönemin popüler konuları arasındadır. Örneğin, dijital yetkinlik konusu teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi ile birlikte eğitimde gündeme gelmiştir. Yine çevre eğitimi ve iklim değişikliği konusu küresel ısınma problemi ile insanlarda farkındalık oluşturmak için eğitim gündeminde yerini almıştır. Bütün bunlar değerlendirildiğinde, başöğretmen kariyer basamağına gelmiş yani meslekte en az 20 yıl geçirmiş kişilere bu konular dikkat çekici gelmiştir. Mesleki gelişim ana temasına ilişkin tüm katılımcıların UBÖS'nin mesleki gelişimlerine katkılarına ait görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların çoğunun olumlu görüş bildirmeleri seminer konularının güncel konuları da içermesinden kaynaklanmaktadır. Bununla birlikte teorik bilgiye dayalı ya da alan bazlı etkinliklere yer verilmemiş olması gibi eleştiriler de eğitim seminerinin eksikliklerinin var olduğunu göstermektedir. Avcı ve Kayıran'ın (2023) yürütmüş oldukları çalışmada da katılımcılar tarafından alana dönük uygulamaların olmadığı, teorik bilginin fazla olduğu, mesleki açıdan katkı sağlamayan bir eğitim olduğu belirtilmiştir. Söz konusu çalışmadaki bulgular mevcut çalışma bulgularıyla örtüşmektedir. Yine Kandemir'in (2023) yapmış olduğu çalışmada da bu eleştirilere benzer eleştiriler görülmektedir.

Yeterlilik ana temasına ait bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; uzman öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çoğunun olumlu görüşler bildirdiği görülmektedir. Bu temada bu programların kısmen yeterli olduğunu düşünenler özellikle bazı konularda farklı yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirtmiş, alanlara göre ayrı konuların olması gerektiğini de söylemişlerdir. Eğitim araştırmaları ve AR-GE (Araştırma-Geliştirme) çalışmaları gibi konular alana dönük örneklerle somutlaştırılırsa daha uygulanabilir bilgiler sağlanmış olurdu. Araştırma bulguları uygulamalı içerik olmamasının konuların kalıcı olmamasına neden olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı zamanda katılımcılar ölçme ve değerlendirme gibi konularda fazla aşına olmadıkları çokça kavramlar olduğunu ve eğitim öğretim sürecinde kullanılmayan kavramların seminerde verilmiş olmasının kafa karıştırıcı olduğunu değerlendirmişlerdir. Yine aynı şekilde çevre eğitimi ve iklim değişikliği konusunda katılımcılar kavramları yorucu bulmuş ve çok fazla teknik terimin bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle bu konuları sıkıcı bulduklarını bildirmişlerdir. Tüm bunların yanında katılımcılar seminer içeriğini yeterli bulmalarına rağmen afet yönetimi, arama kurtarma, ilk yardım gibi konularda da içerik eklenmesini arzulamışlardır. Bu temada başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcıların çoğu olumsuz görüşler belirtmişlerdir. Bu durum ekran başında ve interaktif olmayan bir şekilde fazla zaman geçirmiş olmalarıdır. Sonuçta kıdem yılı fazla olan bu kişilerin teknolojiyle vakit geçirme süreleri teknoloji ile büyüyen yeni nesil kadar çok değildir. Bununla birlikte katılımcılar sadece başöğretmenlik eğitim programı seminer içeriğinde yer alan konuların, uzman öğretmenlik eğitim programı seminer içeriğinde de olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu eğitim seminerlerinin yeterliliği ile ilgili ana temaya ilişkin görüşler değerlendirildiğinde, tüm katılımcıların hem olumlu hem olumsuz görüşler

bildirdikleri görülmüştür. Aynı alanda bile farklı konular farklı yöntemler kullanılarak işlenirken tüm eğitim seminerinin aynı yöntemle sunulmasından dolayı seminer içeriği bazı konularda eksik kalmış, bazı konularda fazla uzun ve detaylı tutulmuş olarak değerlendirilmiş ve eleştirilmiştir. Kandemir'in (2023) yapmış olduğu çalışmada da seminer içeriği fazla detaylı bulunmuş ve eleştirilmiştir. Elagöz ve Pala Elagöz'ün (2023) çalışmasında ise seminer içeriği yetersiz bulunmuştur. Mevcut çalışmada da bazı katılımcılar içeriği yetersiz bulsa da çoğu katılımcı olumlu görüşler sunmuştur. Katılımcılar içeriği yeterli bulmuş hatta bazı içeriklerin fazla ayrıntılı olduğunu da belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı konularda kavramlara çokça yer verildiği ifade edilmiştir. Avcı ve Kayıran'ın (2023) çalışmasında da fazla ayrıntı bilgilerin çokça yer aldığı söylenmiştir.

Uzman ve başöğretmenlik seminer programlarının güncelliği ana temasına ait görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, uzman öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenlerin çoğunun olumlu görüşler sunduğu görülmektedir. Okul yöneticileri yönetim işleri ile ilgilenirken kendi alanı dışında bir takım iş ve işlemleri de gerçekleştirmek durumunda kalırken öğretmenler sadece kendi alanlarına odaklanmaktadır. Bu da öğretmenlerin seminer içeriğinde verilen bazı konuları ilk defa görmelerine neden olmuştur. Başöğretmen kariyer basamağında olan katılımcılarının büyük bir çoğunluğunun olumlu görüşler sunması daha önce yapılan uzman öğretmenlik sınavı için belirlenen konularla yeni konuları karşılaştırmalarıdır. O dönemden bu döneme değişen içeriklerin seminer içeriklerine yansıtılmış olması katılımcıların olumlu görüşler sunmasını sağlamıştır. Bununla birlikte alanlara dönük gelişmelere yeterince yer verilmediği de belirtilmiştir. Güncellik ana temasına ilişkin tüm katılımcıların içerik güncelliği konusundaki görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde tüm katılımcıların olumlu görüşler belirtmesi seminer içeriğinde gündemde olan konulara ve özellikle teknolojinin hızlı gelişimi düşünüldüğünde günümüzde kullanılan bazı uygulamalara yer verilmesi ile ilgilidir. Ancak Avcı ve Kayıran'ın (2023) yapmış olduğu çalışmada mevcut çalışmadan farklı olarak konuların yeterince güncel bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yönetim ve öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk ana temasına ait bulgular incelendiğinde; uzman öğretmen kariyer basamağında olan öğretmenlerin tamamının olumsuz görüşler belirttiği görülmüştür. Bu durum seminer içeriğinde konuları aktarırken somut örneklerle ve uygulamalara yer verilmemesinden kaynaklanmaktadır. Okul yöneticilerinin bir kısmının bu soruya olumlu yanıtlar vermesinin sebebi ise okul yöneticilerinin sınıf içerisinde öğretmenler kadar aktif rol almamasından kaynaklanmaktadır. Öğrendiklerini öğrencilere aktarmak isteyen, kendine göre yeni olan uygulamaları sınıf içerisinde kullanmak isteyen öğretmenlerin bu konuda sıkıntı yaşamış olmaları, onların olumsuz görüşler sunmasına sebep olmuştur. Başöğretmen kariyer basamağında olan tüm katılımcıların genel olarak olumsuz görüşler belirtmeleri ise seminerde sadece bilgilerin aktarılması ve etkileşimli içeriklerin olmamasıyla ilgilidir. Kısmen de olsa bilgilerin bir kısmının meslek hayatı içinde aktif olarak kullanılan bilgiler olması, katılımcıların katkı sağlayacak öğrenme yaşatmadı ya da bilinmeyen konular değil gibi yorumlarda bulunmasına sebep olmuştur. Türkiye'de eğitim veren bazı okullar incelendiğinde şartların seminerde anlatılan yöntemlere uygun olmadığını görmek mümkündür. Katılımcıların Türkiye için uygun değil

yorumunu yapmalarının sebebi hem okul hem sınıf mevcudu fazla, fiziksel donanımı yeterli olmayan okullarda çalışıyor olmalarıyla ilgilidir. Okul yönetim ve öğretmenlik uygulama pratiklerine uygunluk ana temasına ilişkin tüm katılımcıların görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde çoğunluğun olumsuz kategoride toplanmaları örneklendirmelerin yetersiz olması, alana dönük içeriklerin olmaması ve Türkiye’de bazı okulların anlatılan yöntemleri uygulamak için yetersiz fiziki şartlara sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Bununla birlikte katılımcıların bazılarının eğitim seminerlerinde, Millî Eğitim Bakanlığı, kendi bünyesinde yeterli olan kişileri görevlendirseydi daha uygun olabilirdi, demelerinin sebebi akademisyenlerin alanlarında yetkin kişiler olmasına rağmen sahadan uzak ve yaş grubu daha büyük olan öğrencilere ders veriyor olmalarıyla ilgilidir. Elagöz ve Pala Elagöz’ün (2023) yapmış olduğu çalışmada eğitimin amaca hizmet etmediği belirtilmiştir. Bununla birlikte Kandemir’in (2023) yapmış olduğu çalışmada da eğitimi veren kişilerin akademisyen olmaları nedeniyle yeterli seviyede örneklendirme yapamadıkları belirtilmiştir. Ayrıca Avcı ve Kayıran’ın (2023) çalışmasında alana dönük etkinliklere yer verilmediği, anlatılanların uygulanabilir olmadığı söylenmiştir. Bu çalışmalar göz önüne alındığında bu bulgular mevcut araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Uzman ve başöğretmenlik eğitim semineri programlarının verilmiş biçimi ana temasına ait görüşler genel olarak ele alındığında; uzman öğretmen kariyer basamağında bulunan katılımcılardan biri zaman ve mekân serbestliği ile ilgili yorum yaparak seminerin verilmiş biçimini olumlu kategoride değerlendirmiştir. Bu durum video eğitim yöntemiyle internet bağlantısı olan her yerden eğitime ulaşabilmenin rahatlığından kaynaklanmaktadır. Buna rağmen genel olarak uzun bulunan seminerin etkileşimli içerik bulundurmaması nedeniyle verimli bulunmaması, uzun saatler bilgisayar başında olmanın rahatsız edici bir durum olmasına sebep olmuştur. Aynı zamanda öğretmenler, meslek özellikleri gereği, sürekli paylaşım içinde olan insanlardır. Bu nedenle yüz yüze eğitimi daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bunlarla birlikte katılımcılardan bazıları yüz yüze eğitimle birlikte seminerlerin yaz dönemi yerine eğitim öğretim yılı içerisinde verilmesini daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin dinlenme zamanında seminerlerin verilmiş olması öğretmenlerin hem motivasyonunu olumsuz etkilemiş hem de yaz döneminde genellikle kendi evlerinden uzakta olan öğretmenler internet bulmakta zorlanmıştır. Başöğretmen kariyer basamağında olan tüm katılımcılar genel olarak olumsuz görüşler belirtmişlerdir. Bu olumsuz görüşler uzman öğretmenlerin kıdem yılları da düşünüldüğünde teknolojiye daha uzak yetişmelerinden kaynaklı bir takım teknik sıkıntılar yaşamaları, bu konuda endişe duymaları ve teknolojiye yatkın büyüyen genç kuşaklara göre daha çok yüz yüze iletişime açık ve paylaşımcı olmalarıyla ilgilidir. Katılımcılar, eğitim seminerlerinin verilmiş biçimini bu kadar çok kişiye verilecek eğitim için mecburi bir yol olarak görmüş olsalar da eğitimlerin grup eğitimleri hâlinde verilmesinin daha etkili olacağını düşünmüşlerdir. Bu durum onların seminerlerin verilmiş biçimine karşı olan görüşlerini olumsuz etkilemiştir. Bunun yanı sıra katılımcılar arasında seminerin verilmiş biçimini ekonomik ve yerinde bir karar olarak değerlendirenler de olmuştur. Kısa zamanda bu kadar çok kişiye bu kadar uzun bir eğitimin en ekonomik şekilde sağlanması için tek yolun bu yöntem olduğunu belirtenler de bulunmaktadır. Bu katılımcılar bu uygulamayı yerinde bir karar olarak görmüşlerdir. Eğitim seminerlerinin verilmiş biçimi ana temasına ilişkin tüm katılımcıların görüşleri genel olarak

değerlendirildiğinde çoğunluğun olumsuz görüş bildirmeleri, her ne kadar seçilen yöntem ekonomik bir yöntem ve zaman-mekân serbestliği sağlayan bir yöntem olsa da eğitim içeriğinin uzun olmasından dolayı uzun saatler bilgisayar başında olmanın getirdiği sağlık sıkıntılarıdır. Bununla birlikte katılımcıların bazıları yüz yüze yapılmayan eğitimlerde paylaşım ve iletişimin eksikliğinin öğrenmede kalıcılık sağlanamamasına yol açtığını belirtmişlerdir. Elagöz ve Pala Elagöz'ün (2023) yapmış olduğu çalışmada da eğitimin veriliş yöntemi ile ilgili zaman ve mekân serbestliği sağlanmasından dolayı olumlu görüşler belirtilirken yüz yüze olmamasından dolayı etkili olmadığı belirtilmiştir. Yine aynı şekilde Kandemir'in (2023) yapmış olduğu çalışmada da eğitimin veriliş yöntemi ile ilgili zaman ve mekân serbestliği sağlanmasından dolayı olumlu görüşler sunulmuş ama yüz yüze verilmesi öneriler arasında yerini almıştır.

Bu araştırma sonuçlarından hareketle politika geliştirenler, uygulayıcılar ve diğer araştırmacılar için bir takım öneriler geliştirilmiştir. Buna göre;

- Araştırmanın sonuçları bu programlarda akademik bilginin yoğun olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle politika geliştirenler, programların kavram karmaşasına neden olmayacak şekilde daha sade olarak hazırlanmasını sağlayabilirler.
- Programların teori ve uygulama ağırlıkları dengelenerek hazırlanması sağlanabilir.
- Seminer konuları daha kısa ve öz olarak sunulabilir.
- Seminer içeriğinde alanlara yönelik gelişmelere yer verilebilir.
- Seminer içeriğinde yapılan örneklemelerde somut örneklerle daha çok yer verilebilir.
- Seminerler alanlara göre grup eğitimleri şeklinde planlanabilir.
- Eğitim yüz yüze, eğitim öğretim yılı içerisinde, yıl içerisinde yayılarak yani daha uzun sürede verilebilir.
- Eğitimler video eğitim yoluyla vermeye devam edecekse bile konu geçişlerinde geri bildirimli etkinliklere yer verilebilir.
- Mevcut araştırma okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri alınarak nitel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Benzer bir araştırma nicel araştırma yöntemleriyle daha geniş bir evrende yürütülebilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu çalışmada öncelikle nitel araştırma tasarımı uygulanmıştır. Bu tür çalışmalar bir durum, olay veya olguya ilişkin derinlemesine yanıtlar toplamayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma tasarımının gereği olarak elde edilen sonuçların evrene genellenmesi mümkün değildir. İkinci olarak, bu çalışma grubundaki katılımcı öğretmenler ve okul yöneticileri gönüllü kişilerdir ve diğer gruplardaki meslektaşlarını temsil etmeyebilirler. Bu nedenle buradan çıkarılacak sonuçlar bu gruptaki öğretmen ve okul yöneticileriyle sınırlandırılabilir. Bu nedenle

bu sonuçları diğer popülasyonlara aktarırken dikkatli olmak gerekir. Üçüncüsü, veri analizi ve sonuçların yorumlanması araştırmacıların bakış açısını yansıtmaktadır. Başka bir araştırmacı aynı veri setleriyle farklı sonuçlara varabilir (Bogdan ve Biklen, 2007; Creswell, 2007). Son olarak araştırmacı temsili eşit temsili bir örnekleme görüşme yapmayı hedeflese de tam eşitliği sağlamak mümkün değildir.

Kaynakça

AVCI, Alperen ve KAYIRAN, Derya, (2023), “*Uzman öğretmenlik yetiştirme programının öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri çerçevesinde değerlendirilmesi*”, Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi, VII, 14: 1-11.

BALTACI, Ali, (2019), “*Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?*”, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, V, 2: 368-388.

BAŞKALE, Hatice, (2016), “*Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi*”, Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, IX, 1: 23-28.

BOGDAN, Robert ve BİKLEN, Sari Knopp, (2007), “*Qualitative research for education: An introduction to theory and practice*”, Allyn and Bacon.

CRESWELL, John W., (2007), “*Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*”, Sage.

ELAGÖZ, Zafer ve PALA ELAGÖZ, Meltem, (2023), “*Öğretmenlik meslek kanunu'nun kariyer basamakları sistemine ilişkin öğretmen görüşleri*”, Ulusal Eğitim Dergisi, III, 2: 530-547.

KANDEMİR, Ayhan, (2023), “*İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin uzman öğretmenlik/başöğretmenlik eğitimlerine ilişkin görüşleri*”, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XXIII, 1: 229-248.

Öğretmen Bilişim Ağı. (2022). *Başöğretmenlik eğitim programı semineri-meb personeli*. <https://www.oba.gov.tr/egitim/detay/basogretmenlik-egitim-programi-seminer-meb-personeli-283> adresinden 22 Şubat 2023 tarihinde erişilmiştir.

Öğretmen Bilişim Ağı. (2022). *Uzman öğretmenlik eğitim programı semineri-meb personeli*. <https://www.oba.gov.tr/egitim/detay/uzman-ogretmenlik-egitim-programi-seminer-meb-personeli-286> adresinden 23 Ekim 2022 tarihinde erişilmiştir.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2022, 26 Mayıs). *Öğretmenlik kariyer basamakları iş ve işlemleri*. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-kariyer-basamaklari-is-ve-islemleri/icerik/991> adresinden 30 Ekim 2022 tarihinde erişilmiştir.

Resmi Gazete (2022). *Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği*, Sayı.31833, 12.05.2022.

Resmi Gazete (2022). *Öğretmenlik Meslek Kanunu*, Sayı.31750, 14.02.2022.

YILDIRIM, Ali ve ŞİMŞEK, Hasan, (2005), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık.

Exended Abstract:

The aim of this research is to examine the opinions of school administrators and teachers about the expert and head teacher training program. The research was carried out with a qualitative research technique and was designed with a phenomenology reserach design. The study group consists of 8 school administrators and 8 teachers working in the Gaziosmanpaşa district of Istanbul in the 2022-2023 academic year. Since data saturation was reached as a result of the interviews, the study group was limited to 16 people. These participants were selected with criterion-based sampling technique which is one of the purposive sampling methods. The data were collected using semi-structured interview technique and were analyzed using content analysis method. According to the results of the research, while some of the participants have a positive opinion about these seminar programs, some have a negative opinions. Participants expressed that the seminars are mainly based on theoretical knowledge, long and enough and practical practices are not given in the seminars. Again, they negatively evaluated that the seminars are held in the summer period, that is, during the holiday periods in a short time. In addition, while the participants found the content of this seminar program up-to-date, they criticized the lack of separate topics for each branch. According to the results, it is suggested that such seminar programs should be planned within an academic year, spred over a wider period of time and supported by practical examples. At the same time, it is also suggested that face-to-face education should be preferred instead of distance education and the content should be presented in a shorter and more concise manner, away from conceptual confusion, and feedback activities should be included. Based on the results of this research, a number of recommendations have been developed for policy developers, practitioners and other researchers. Accordingly;

- The results of the research revealed that academic knowledge is intense in these programs. Therefore, policy developers can ensure that the programs are prepared more simply, without causing conceptual confusion.
- The programs can be prepared by balancing the theoretical and practical weights.
- Seminar topics can be presented more concisely.
- Developments in the fields can be included in the seminar content.
- Concrete examples can be given more in the examples made in the seminar content.
- Seminars can be planned as group trainings according to the fields.
- Training can be given face-to-face, during the academic year, spread throughout the year, i.e. for a longer period.
- Even if the trainings will continue to be given through video training, feedback activities can be included in the transitions to the topics.
- The current research was conducted as a qualitative study by obtaining the opinions of school administrators and teachers. A similar research can be conducted in a wider universe with quantitative research methods.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

Bürokratik ve Mesleki Uyum ile Kamu Hizmeti Motivasyonu İlişkisi: Öğretmenler ve Okul İdarecileri Üzerinde Nitel Bir Araştırma

The Relationship between Bureaucratic and Professional Orientation and Public Service Motivation: A Qualitative Research on Teachers and School Principals

Doç. Dr. Mustafa ARSLAN*
Memiş BÜLBÜL**

Öz:

Bürokratik uyum, kamu bürokrasisine yeni katılan bireyin bürokrasinin merkeziyetçilik, kural merkezlik, sıkı denetim, standardizasyon gibi öne çıkan ilkelerini öğrenme, kabullenme ve içselleştirmesine ilişkin süreci ifade eder ve daha çok iş yaşamında kazanılır. Mesleki uyum ise bireyin ifa edeceği mesleğin teknik yönünü, yazılı ve yazısız normlarını, etik yönlerini ve değerlerini öğrendiği ve içselleştirdiği bir süreç olup daha çok eğitim döneminde edinilen bir kazanımdır. Kamu bürokrasilerinde bu iki uyum sürecinin eşzamanlı olarak aynı düzeyde gelişmesi beklenmez. Kamu hizmeti motivasyonu ise uyum teorilerine dayanan, dışsal ödüllerin özel sektör çalışanlarını kam çalışanlarından daha yüksek düzeyde güdüledikleri tezini ileri süren bir yaklaşımdır. Bahsedilen bu üç değişkenin alt boyutlar bazında birbirleriyle örtüşen yönlerinin olduğu literatür bulgularında görülmektedir. Özellikle Türk orta öğretim sisteminde görev yapan öğretmen ve okul idarecilerinin gerek eğitim süreçlerinde edindikleri mesleki uyum ve gerekse atanmaları sonrasında yaşadıkları bürokratik uyum düzeyleri ile kamu hizmeti motivasyon düzeylerini belirleyen faktörler ve bu değişkenlerin etkileşim içinde olduğu parametrelerin detaylı analizine ihtiyaç olduğu değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın amacı okul idarecilerinin ve öğretmenlerin bürokratik ve mesleki uyum düzeyleri ile kamu hizmeti motivasyonları üzerinde demografik faktörlerin etkisine ve bu değişkenler arasındaki ilişkinin dinamiklerine açıklık getirmektir. Araştırma "X" ilinde görev yapmakta olan ilkokul, ortaokul ve lise okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemiyle geliştirilmiş olup veriler yapılandırılmış görüşme

* m.arslan@nevsehir.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3259-1012, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

** efehan50@hotmail.com, ORCID: 0009-0001-2701-4950, Milli Eğitim Bakanlığı

formunun katılımcılara yöneltilmesiyle gerçekleştirilen mülakat tekniği ile derlenmiştir. Araştırmaya toplam 17 idareci ve 17 öğretmen katılmıştır. Araştırmada bürokratik uyum, mesleki uyum ve kamu hizmeti motivasyonu değişkenlerinin yaş, cinsiyet, görev yeri, görev türü, hizmet süresi ve idarecilik süresi faktörlerine bağlı olarak farklılık gösterdiği; sayılan değişkenler arasında ise boyut bazında orta düzeyde ilişkiler olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bürokratik Uyum, Mesleki Uyum, Kamu Hizmeti Motivasyonu, Nitel Metodoloji.

Abstract

Bureaucratic orientation refers to the process of a new employee of the public bureaucracy learning, accepting and internalizing the prominent principles of bureaucracy such as centralism, rule-centeredness, strict control and standardization, and is mostly acquired in public bureaucracy. Professional orientation, on the other hand, is a process in which a new employee learns and internalizes the technical aspects, written and unwritten norms, ethical aspects and values of the profession he/she performs, and is mostly an achievement acquired during the education period. In public bureaucracies, these two orientation processes are not expected to develop simultaneously at the same level. Public service motivation is an approach based on person-organization fit theories, asserting that extrinsic rewards motivate private sector employees at a higher level than public sector employees. It is observed in the literature findings that these three variables have overlapping aspects on the basis of sub-dimensions. It has been evaluated that there is a need for a detailed analysis of the factors that determine the professional orientation levels of teachers and school principals employed in the Turkish primary and secondary education system, as well as the bureaucratic orientation levels they experience after their appointment, and the public service motivation levels, and the parameters in which these variables interact.

The presented paper aims to clarify the impact of demographic factors on the bureaucratic and professional orientation and public service motivations levels of school principals, deputy principals and teachers and the dynamics of the relationship between these variables. The research was conducted on primary, secondary and high school principals, deputy principals and teachers employed in "X" Province. The research was carried out with the qualitative research method, and the data was compiled using the interview technique by directing the structured interview form to the participants. A total of 17 administrators and 17 teachers participated in the research. According to the findings, bureaucratic orientation, professional orientation and public service motivation variables differ depending on the factors of age, gender, place of duty, type of duty, length of service and administrative period; and there are several medium-level relationships between the sub-dimensions of the variables.

Keywords: Bureaucratic Orientation, Professional Orientation, Public Service Motivation, Qualitative Methodology.

GİRİŞ

Kamu çalışanları yeni katıldıkları örgütlerde bürokrasinin genel ilkeleri yanında her bir örgütün kendisine has değerlerine dönük bir uyum süreci de yaşarlar. Örgütün kendine has değerlerine uyum süreci örgütsel sosyalleşme kapsamında ele alınabilir ancak bürokrasinin genel ilkelerini tanıma ve bu ilkelere uyum süreci örgütsel sosyalleşmeden bazı farklılıklar gösterir. Diğer yandan, öğretmenlik, tabiplik, diş hekimliği gibi belirli meslek gruplarının ise eğitim sürecinde ders müfredatları kapsamında tanıdıkları ve içselleştirdikleri mesleki değerleri de olabilir. Bu bağlamda kamu örgütlerindeki uyum süreçlerinin çok yönlü ve daha karmaşık bir yönü vardır.

Örgütsel sosyalleşme, yeni çalışanın girdiği örgütü ve değerlerini tanıdığı, uyum sağladığı, örgüt içinde önemli olan hususları, rolleri ve uyması gereken kuralları öğrendiği bir süreçtir (Ajzen, Timko ve White, 1982; Schein, 1980: 392, 394). Yeni çalışanlar ya da örgüt içinde farklı pozisyona geçenler bu süreçte kendilerinden beklenen tutum değişikliklerini ve davranışları öğrenirler (Bakan vd., 2004: 74). Diğer yandan sosyalleşme süreklilik gösteren bir yönetsel süreçtir (Cheng ve Pang, 1997; Nelson, 1987: 317) ve örgüte giriş ile birlikte ortaya çıkar ve emekliliğe kadar sürer. Bu süreç çalışanlarda oluşan örgüt kaynaklı değişim ve dönüşümdür (Wanous, 1980: 168). Bu süreçten beklenen nihai amaç çalışanın örgütün etkin bir elemanı yapmaktır (Bakan vd., 2004: 74).

Bürokratik sosyalleşme yapılan işin gereklerine dönük yasal ve idari normlara ve yapılması zaruri olan iş ve işlemlere uyum sürecini ifade eder (Burgaz vd., 2013: 41). Demokratik anayasal ilkelerin korunması, toplumsal bütünlüğün sağlanması, sistemsel amaçların gerçekleştirilmesi ve örgütsel verimliliğin sağlanması açısından bürokratik uyum vazgeçilmezdir (Ottekin Demirpolat, 2011: 44). Bir diğer uyum tipi ise mesleki uyum olup mesleki alt kültürün değerlerinin, tutumlarının, becerilerinin ve bilgisinin kazanılmasıyla ilgilidir. Mesleki sosyalleşme, öncelikle bir iş kariyerinin ilk aşamalarında meydana gelir ve kişileri kariyere hazırlanmanın önemli bir parçasıdır (Miller ve Wager, 1971: 152). Mesleki sosyalleşme, mesleğin teknik boyutlarına yönelik bir sosyalleşme sürecini ifade eder (Ottekin Demirbolat, 2011: 45).

Kamu hizmeti motivasyonu, kamu çalışanlarını motive eden faktörlerin özel sektör çalışanlarından farklılık gösterdiği yaklaşımından hareket eder (Perry, 1997) ve bireylerin mesleki ve bürokratik uyum düzeyleri ile ilişkili olduğu yönünde literatür bulgularına ulaşmak mümkündür. Örneğin Perry (1997) kamu görevlilerinin mesleki sosyalleşme düzeylerinin politikaya ilgi düzeyiyle negatif yönlü; fedakârlık ve yurttaşlık görevi ile pozitif yönlü ilişki içinde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Vandenabeele (2011), Flemenk kamu çalışanları üzerinde yaptığı araştırmada, örgütteki diğer bireyler aracılığıyla kamusal değerlerin teşvik edilmesi halinde örgüte yeni katılan bireyin KHM düzeyinin artış gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır.

Literatür taramasından elde edilen bulgular ulusal literatürde gerek kamu hizmeti motivasyonunun ve gerekse mesleki sosyalleşme ve bürokratik sosyalleşme konularının yeterli düzeyde ele alınmadığını göstermektedir. Kamu sektöründe eğitim ve sağlık gibi alanlarda istihdam edilen kamu görevlilerinin uymaları gereken bürokratik kurallar ile bağlı kalmaları gereken mesleki değerlerin çatışması durumunda karşı karşıya kalacakları ikilem yönetsel süreçlerde bir takım sorunları beraberinde

getirmektedir. Bu sorunları aşma noktasında kullanılabilir araçlardan birisi bireylerin kamu hizmeti motivasyonlarını yükseltmek veya yüksek kamu hizmeti motivasyonuna sahip bireyleri istihdam etmektir. Derinlemesine mülakat tekniği kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada öğretmenler ile okul yöneticilerinin bürokratik ve mesleki sosyalleşmeleri ile kamu hizmeti motivasyonunun arasındaki ilişki ve bu ilişkiyi şekillendiren nedenlere açıklık getirilmiştir. Araştırma ulusal ve uluslararası alan-yazında söz konusu ilişkiyi ve dinamiklerini inceleyen öncül araştırmalardan olma özelliği taşımaktadır.

Belirtilen hususlardan hareketle bu araştırmanın araştırma sorusu “Eğitim çalışanlarının kamu hizmeti motivasyonları bürokratik ve mesleki uyumları arasındaki ilişki nasıl şekillenmektedir ve bu ilişkinin dinamikleri nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir. Araştırma, kavramların tartışıldığı kavramsal çerçeve; araştırma evren ve örneklemin belirlenmesi, veri derleme, ölçüm standartları ve geçerlik-güvenirlik çalışmasının yapıldığı yöntem ve son olarak derlenen verilerin kodlanarak analiz edildikleri analiz ve bulgular başlıklarından oluşmaktadır. Elde edilen bulgulara yönelik tartışmayla araştırma tamamlanmıştır.

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

a. Kamu Hizmeti Motivasyonu

Kamu Hizmeti Motivasyonu (KHM) kavramını kullanmamakla birlikte, kavrama öncülük eden ilk araştırma Buchanan (1975) tarafından yapılmış olup, kamu sektörü ve özel sektör çalışanları arasındaki farklılıkları ortaya koymayı amaçlamıştır. KHM ilk kez Rainey (1982) tarafından gerçekleştirilen ve kamu çalışanlarını güdüleyen etkenlerin özel sektör çalışanlarından farklı olduğu sonucuna ulaştığı çalışmayla ortaya çıkmıştır. KHM’yi bireyin sadece ve öncelikle kamu kurumları veya kamu örgütlerinde karşılık bulan güdülenme olarak tanımlayan Perry ve Wise (1990), Knoke ve Wright-Isak’ın (1982) üç kategorili analitik bölümlenmesine dayandırarak, rasyonel, norm temelli ve duygusal olmak üzere üç temel üzerinde ele almışlardır. Rasyonel bakış açısı bireyin kişisel çıkarları için yani kişisel çıkarlarının toplumun menfaatleri ile örtüş-tüğünde kamu sektörünü tercih ettiği düşüncesi etrafında şekillenir (Perry ve Wise 1990). Norm temelli güdümler toplumsal iyilik, ulvi amaca bağlılık ve kamu yararına hizmet etme arzusunu içerir. Norm temelli yaklaşım sadece ve sadece topluma veya bir kamusal çıkara hizmet etmeyi merkeze alır (Han 2018). Duygusal perspektif ise bireyin kamu hizmet ve programlarının önemine inanması gibi duygusal nedenler etrafında şekillenir (Perry ve Wise 1990) ve toplumsal programa aidiyet biçiminde görülebilir (Brewer vd. 2000). Öncül KHM araştırmaları, özel sektör ve kamu sektörü çalışanlarının iş tutumları ve ödül tercihleri arasındaki farklılıkları inceleme eğilimi içindeyken (Crewson 1997; Rainey 1982) müteakip araştırmalar KHM’yi genel fedakarlık motivasyonu (Brewer vd. 2012; Pandey vd. 2008; Wright ve Pandey 2008), iş tercihleri (Brewer vd. 2012) bağlamında ele almışlardır.

Brewer ve arkadaşları (2000) KHM konseptini derinlemesine inceleyerek, kamu görevlilerinin kamu hizmetlerini nasıl algıladıklarını anlamaya çalışmışlardır. Perry’nin (1996) ölçeğini Q metodolojisine uyarlayarak küçük çaplı fakat farklı türde

bireyleri içeren gruplardan oluşan kitle üzerinde yapılan araştırmada, KHM düzeyi yüksek olan bireylerin merhametliler, toplumsalcılar, vatanseverler ve insancıklar olmak üzere dört farklı tip tespit edilmiştir. Merhametliler ihtiyaç sahipleriyle empati kurarlar ve şahsi çıkarları olmasa bile bu kimselere yardım ederler. Bunun yanında, düşkünlerin endişeleri ile kendi ihtiyaçları ve çıkarları arasında denge gözetirler. Bu kesim kendi çıkarlarını feda etmeye istekli değildir ve düşkünlere kendileri adına çaba göstermelerini bekler. Bu tip bireyler düşkünlere hizmet ederek öncelikle kendileri manevi haz yaşamak amacı güderler. Toplumsalcılar toplum için eyleme geçerler vatandaşlık ödevlerini ve kamu hizmetlerini yerine getirerek güdülenirler. Kamu hizmetini vatandaşlığın en üst formlarından biri olarak görürler. Merhametlilerden farklı olarak toplumsalcılar kendilerini dezavantajlılara yardım etmek zorunda hissetmezler. Onlara göre birey toplumdan aldığını topluma iade etmelidir. Vatanseverler ise toplum yararı için bireysel fedakârlıklar yapmaya isteklidirler. Ülkelerine hizmet etmeye değer atfedenlerdir. Bu kimseler görevi kendilerinden önde tutarlar. Bir başkası için kendi çıkarlarından vazgeçebilirler. Hümanistler insanlığın genel yararı için bir şeyler yapma güdüleriyle hareket ederler. Sosyal adalet ve kamu hizmeti güdüsüyle hareket ederler. Kendi başarılarından çok toplumda bir değişiklik yapabilmek onlar için önemlidir. Dezavantajlı kesimlerin dertlerinden etkilenme yönleriyle merhametlilere benzerken sosyal adaleti merkeze almaları ve bireysel hazdan ziyade toplum yararı için çaba göstermeleriyle merhametlilerden ayrılırlar.

KHM'nin kuramsal temelinde birey-çevre uyumu yaklaşımı ve sonrasında bu yaklaşımdan türetilen birey-örgüt, birey-iş uyumu gibi yaklaşımlar yatmaktadır. Birey-örgüt uyumu, çalışanla mensubu olduğu işyerinin değerleri arasındaki uyumu ifade ederken birey-iş uyumu birey ile bireyin mesleği arasındaki uyumu ifade eder. Uyum teorilerine göre birey kendi değerleri ile uyumlu olan ve ihtiyaçlarına yanıt veren çevrede bulunmak ister. Buradan hareketle Chatman (1991) ve O'Reilly vd., (1991) gibi araştırmacılar bireyin özellikleri ile çevrenin özellikleri arasındaki benzerliklere odaklandıkları; buna karşılık Muchinsky ve Monahan (1987) gibi araştırmacıların ise tarafların karşılıklı ihtiyaçlarını karşılama düzeyine odaklandıkları ifade edilebilir. Çekim-Seçim-Ayrılma modeli yaklaşımıyla Schneider (1987), kişilik özellikleri örtüşen bireylerin benzer işleri yapma veya benzer davranışlar sergileme eğilimlerinin yüksek olacağını ileri sürmüştür.

Birey-İş Uyumu Kuramı ise iş özellikleri kuramı (Hackman ve Lawler 1971) ve iş uyumu kuramı (Dawis ve Lofquist 1984) olmak üzere iki farklı yaklaşımla uyum konusunu ele almıştır. İş özellikleri kuramına göre çalışanın yeteneklerindeki çeşitlilik, geri bildirim, bireye verilen işin bütünlük arz etmesi, görevin anlamlılığı, bireye tanınan özerk alan gibi niteliklerin işten elde edilen doyum, çalışanın motivasyonu gibi değerler üzerinde olumlu etki yaratacağını vurgulamaktadır (Oldham 1996). İş uyumu kuramı ise, bireyin tercihlerine en uygun olduğunu düşündüğü mesleği seçtiği, farklı alternatifleri değerlendirebildiği durumu ifade eder (Neumann ve Ritz 2015: 368). Kristof-Brown ve arkadaşları (2005) birey ve örgüt arasındaki uyumun bütünlüyci ve tamamlayıcı olmak üzere iki biçimde gerçekleştiği bulgusunu ortaya koymuşlardır. Bütünlüyci uyum, birey ve örgüt aynı amaç ve değerlere sahip olduğunda görülürken tamamlayıcı uyumun bireyin karşılanmayan ihtiyaçlarının örgüt tarafından karşılandığı durumlarda ortaya çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır.

KHM düzeyi yüksek bireylerin kamu sektörünü tercih edebilecekleri varsayımının ar- kasında, birey ve örgütün niteliklerin örtüşmesi durumunda uyumlu bir çalışmanın söz konusu olabileceği anlayışına dayanan işte bu birey-çevre uyumu düşüncesi yer alır (Kristof-Brown vd. 2005: 281). KHM düzeyi yüksek bireylerin kamu örgütlerini seçecekleri varsayımından hareketle, birey-iş uyumu modeli, bu tür bireylerin içsel güdüleyicilerin yoğunluk gösterdiği kamu mesleklerini seçeceklerini ileri sürer. Böylece, önceki çalışmaların bulgularıyla örtüşür biçimde, KHM düzeyi ile kamu hizmetinde görev alma tercihi arasındaki bağı ortaya koyar (Neumann ve Ritz 2015: 368). Toerik olarak ileri süren bu görüş müteakip ampirik araştırmalarla da doğrulanmıştır (Moynihan ve Pandey 2007). Ancak elde edilen bulgular KHM'nin çok boyutlu olması; kamusal hizmetlerin birbirinden farklı karakteristikte olması; eğitim alanı ve eğitim düzeyi, cinsiyet, bürokratik pozisyon, sosyalleşme gibi farklı faktörler altında gelişmesi gibi etkenlere bağlı olarak farklı sonuçlar ortaya koymuştur.

b. Öğretmen Sosyalleşmesi

Sosyalleşme, yeni durumun bir parçası olmayı, bir başka ifadeyle dışarıdan biri olmaktan çıkarak içeriden biri olmayı sağlayan bir değişim süreci olarak tanımlanabilir (Balci 2000). Sosyalleşme süreci birey için iş arkadaşlarını, işini ve örgütü tanımak ve öğrenmek için bir fırsattır. Geleneksel yaklaşımda birey sosyalleşme sürecinin pasif bir nesnesi iken daha güncel araştırmalarda sosyalleşme sürecinin bir paydaşı olarak kabul edilir (Bauer ve Green 1994: 211).

Örgütsel sosyalleşme ise bireyin katıldığı örgütü tanıdığı ve uyum sağladığı bir süreç olup bu süreç örgütsel değerlerin aşılması, örgüt içinde önemli görülen hususların öğrenilmesi gibi faaliyetleri içerir (Schein 1980: 392). Örgüte yeni katılan bireye sunulan tecrübe ve yeni rolünü öğrenme olanaklarının fazlalığı ve çeşitliliği bireyin uyum sürecinin hızlı ve etkin biçimde gerçekleşmesini sağlar (Bauer ve Green 1994: 211). Örgütsel sosyalleşmenin kamu örgütlerinde uygulanışı özel sektörden bazı farklılıklar taşır. Birey bir kamu örgütüne girdiğinde öncelikle Weberyen bürokrasinin bir takım değerleriyle tanışmanın yanında, örgüt hizmet sunduğu alana göre farklılık gösteren örgütsel değerlerle de karşılaşır. Bu aşamada örgütsel sosyalleşme yanında bürokrasinin değerlerinin bireyde değişim yarattığı bürokratik sosyalleşme süreci de eş zamanlı olarak ortaya çıkar. Özellikle mesleki uzmanlık gerektiren bazı pozisyonlar ise bürokrasinin değerleri ile zaman zaman çatışan ve genellikle iş öncesi eğitim süreçlerinde öğrenilen mesleki sosyalleşme olgusuna daha yatkındır. Öğretmen sosyalleşmesi bürokratik sosyalleşme ile mesleki sosyalleşmenin kesişim noktasında yer alan bir sosyalleşme biçimi olup her iki sosyalleşme sürecinden de etkilenme olasılığı vardır. Buradan hareketle bir öğretmenin her iki sosyalleşme boyutunun da aynı düzeyde gelişim göstermesini beklememek gerekir. Teknik anlamda mesleğinin iyi bir uygulayıcısı olan bir öğretmenin aynı zamanda eğitim sisteminin temsilcisi ve örgütün değerlerini içselleştirmiş bir bürokrat olması her zaman mümkün olmayabilir (Ottekin Demirpolat 2011: 44). Bunun da ötesinde bürokratik rol uyumuyla mesleki rol uyumu arasında negatif yönlü bir ilişki de vardır (Miller ve Wager 1971). Buradaki temel sorun profesyonel (mesleki) olarak eğitilmiş kişilerin “örgüt çalışanları” haline mi geldiği; yoksa örgütsel olarak istihdam edilen kişilerin “profesyonel insanlar” haline mi geldiğidir (Kornhauser 1962).

Mesleki sosyalleşmenin değer ve normlarıyla bürokratik sosyalleşmenin değer ve normları zaman zaman çatışabilmektedir. Mesleki yaşamın profesyonel biçimi ve örgütsel yönetimin bürokratik biçimi, birçok açıdan günümüz toplumunu simgeleyen iki temel kurumsal kalıptır (Kuhlman ve Hoy 1974: 20). Okullar gibi öncelikle profesyonellerden veya yarı profesyonellerden oluşan örgütler için bürokratik ve mesleki sosyalleşmeden oluşan ikili bir sosyalleşme yapısı varsaymak makul görünmektedir (Kuhlman and Hoy 1974: 21). Bu çalışmada öğretmen sosyalleşmesini daha anlaşılabilir kılmak adına bürokratik sosyalleşme ve mesleki sosyalleşme kavramlarını ayrı alt başlıklar altında el aldık.

(1). Bürokratik Sosyalleşme

Yeni Kamu İşletmeciliği, Yönetişim ve Yeni Kamu Hizmeti gibi yaklaşımların etkisiyle son dönemde köklü bir değişim yaşanmakla birlikte kamu bürokrasilerinde kural ve prosedürlere bağlılık, merkezîyetçilik, tarafsızlık, uzmanlık bilgisi, katı hiyerarşi gibi Weberyan ilkelerin büyük oranda korunduğu söylenebilir. Bu bağlamda kamu örgütüne yeni katılan bireyin örgütsel değerler yanında bürokrasinin bu genel değerlerine uyum sağlaması da beklenir. Bu amaçla bürokratik örgütler, bireysel ve örgütsel değer, inanç ve normların örtüşmesi için bireylerin örgütsel rollerini şekillendirmeye dönük girişimlerde bulunurlar. Bürokratik sosyalleşme, mesleğin teknik yönünün ilerisine geçerek, hukuk normları ve değerlerle şekillenen, yasal-ussal yapıya dönük daha geniş kapsamlı bir sosyalleşme sürecidir (Ottekin Demirpolat 2011: 44). Kendiliğinden itaat, gayri şahsılık, kural merkezîlilik ve gelenekselcilik gibi bürokrasiler tarafından teşvik edilen ve ödüllendirilen bir dizi tutumlar, değerler ve davranışlar kümesine sadakat de yine bürokrasilere yeni katılan bireylerin uyumlarında öne çıkan hususlardır (Burgaz vd. 2013: 40). Bürokratik yönelimi betimleyen temel inanç kalıpları, tartışmalı eğitim meselelerinde rehberlik için idareye güvenmeyi; kural ve düzenlemelerin gerekliliğine yüksek saygıyı; yönetime ve okula yüksek derecede bağlılık ile okula ve topluma genel bir bağlılık duygusunu içerir (Kuhlman ve Hoy 1974: 20).

Bürokratik bir örgütün bireyin sosyalleşmesinde öne çıkan iki temel fonksiyonu örgütün spesifik değerleri açısından fikir aşlamak ve bireye bürokrasinin temel değerlerini tanıtmak olarak sıralanabilir. Çeşitli bürokratik değerlerin, daha önce bu tür değerlerden habersiz olan kişilerin inanç sistemlerine aşılandığı ilk süreç bürokratik sosyalleşme olarak adlandırılmaktadır (Denhardt 1968: 443). Bürokratik sosyalleşme demokratik anayasal ilkelerin korunması, toplumsal bütünlüğün sağlanması, sistem amaçlarının ve örgütsel verimliliğin gerçekleştirilmesi açısından vazgeçilmezdir (Ottekin Demirpolat 2011: 44). Bunun yanında örgütsel değerlerin içselleştirilmesine katkı sağlamak suretiyle örgütün bekasına yönelik katma değer yaratır (Denhardt 1968: 443). Bürokratik sosyalleşme öğretmenler açısından örgütün işleyişine dair kural ve prosedürlerin; ast-üst ve eşdüzey çalışanlarla ilişkilerin; görevi yerine getirirken ihtiyaç duyduğu teknik beceri ve olguların öğrenildiği süreçtir. Bu yönüyle, öğretmeni bir meslek adamı olmanın yanı sıra “bürokratik sistemdeki bir iş gören” olarak yetiştirilmesinde kılavuz rolü görür (Burgaz vd. 2013: 52).

Bireylerin bürokratik sosyalleşme düzeylerinin şekillenmesinde etkili olan faktörler birçok çalışmada ele alınmıştır. Bu faktörlerden biri okul yönetimleri ve zümre

öğretmenlerinin okula yeni gelen öğretmene olan destekleridir (Burgaz vd. 2013: 52). Bir diğer faktör ise örgüt içinde geçen süre olup bu süreye ilişkin araştırma bulguları farklılık gösterebilmektedir. Örneğin Denhardt (1968) bürokratik sosyalleşmenin bir gereği olan örgütsel otoriteye saygı derecesinin genellikle örgütte geçirilen zamana bağlı olarak artabileceği bulgusuna ulaşırken Miller ve Wager (1971) bu konuda herhangi bir ilişkiye rastlamamıştır. Üçüncü faktör ise örgütteki işin tanımı olup teknik uzmanlıklarına göre istihdam edilen bireylerin bürokratik sosyalleşme düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmüştür (Scott 1965). Son faktör ise eğitimde geçen süre olup, eğitimde geçen sürenin bürokratik sosyalleşme üzerinde negatif yönlü etki yaptığı tespit edilmiştir. Doktora mezunlarının yüksek lisans mezunları ve lisans mezunlarına göre daha düşük düzeyde bürokratik sosyalleşme yaşadıkları görülmüştür (Miller ve Wager 1971). Hoy ve Rees (1970) ise dokuz haftalık öğretim deneyiminin öğrencilerin bürokratik uyumu konusunda beklenen yönde bir değişim yarattığı bulgusuna ulaşmışlardır.

(2). Mesleki Sosyalleşme

Mesleki sosyalleşme, mesleğin teknik boyutlarına uyum sürecine ilişkin bir kavramdır (Burgaz vd. 2013: 40; Ottekin Demirpolat 2011: 44). Literatürde mesleki uyum kavramıyla da karşılık bulan mesleki sosyalleşme, mesleki alt kültürün değerlerinin, tutumlarının, becerilerinin ve bilgisinin kazanılmasıyla ilgilidir. Mesleki sosyalleşme, öncelikle bir iş kariyerinin ilk aşamalarında meydana gelir ve kişileri kariyere adanmanın ve örgütsel pozisyonları doldurmaya hazırlanmanın önemli bir parçasıdır (Miller ve Wager 1971: 152). Mesleki sosyalleşme bilinçli ya da bilinç dışı olarak hem önceki tecrübeler ışığında hem de örgüte girdikten sonra edinilen deneyimlerle gerçekleşir (Greenfield 1977). Mesleki hususlara ağırlık vermek ile tartışmalı hususlarda öneriler ileri sürmek arasında pozitif bir ilişki vardır. Mesleki yönelim, memurları mesleki özerkliklerini vurgulamaya teşvik eder (Christensen 1991).

Miller ve Wager (1971) teknik nitelikli işler içeren meslek çalışanlarının mesleki sosyalleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Eğitim hizmetlerinin de bu yönüyle teknik içerikli olduğu ifade edilebilir. Buradan hareketle, öğretmenler açısından mesleki sosyalleşme öğrencilerin çıkarları doğrultusunda mesleki kararlar almak için yüksek derecede özerkliğe olan inançla karakterize edilir. Mesleki sorumluluk ve yükümlülüklerin yerine getirilmesinde uzmanlığa odaklanmayı ve alandaki yeni gelişmeleri takip etmek için mesleki bir referans grubu uyumunu ifade eder (Kuhlman ve Hoy 1974: 20). Mesleki sosyalleşme sağlayanlar öğrencilerini veya stajyerlerini mesleğin değer ve normlarıyla sosyalleştirir (Schein 1988). Resmi hiyerarşik konumlardaki yöneticiler ve tüm personel, sosyalleşmede araçsal bir role sahiptir. Bunun yanında bireyin sosyalleşmesi örgüt hiyerarşisinden bağımsız biçimde biçimsel olmayan araçlarla da gerçekleşebilir. Bu nedenle, okulda, öğretmen alt kültürü, yeni işe alınanların mesleki davranışa rehberlik edecek ipuçları arayacakları bir mecra olarak hizmet eder (Kuhlman and Hoy 1974: 21).

2. YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden söylem analizi kullanılmıştır. Söylem analizi söylemi esas alır ve günlük cümlelerin veya metinlerin söylenme bağlamında incelenmesine dayanır ve söylemin arkasındaki ontolojik ve epistemolojik çıkarımlara ulaşmayı amaçlar. Temelinde değişkenlik yatar. Aynı ifade söylem içerisinde farklı anlamlar ifade edebilir (Baş ve Akturan 2017). Öncelikle bu çalışmada yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze mülakat tekniği ile derlenen veriler Tablo 1’de verilen yaş, cinsiyet, görev lokasyonu, okul türü, kadro görevi, hizmet süresi, idarecilik süresi demografik değişkenleri kapsamında frekans analizine tabi tutulmuştur. Müteakiben bu çalışmanın “Kodlama Yöntemi” başlığı altında verilen Tema-Kod-Alt Kodlar arası ilişki analiz edilmiştir.

a. Çalışmanın Amacı ve Önemi

Çalışmanın amacı öğretmen ve okul idarecilerinin KHM düzeyleri ile bürokratik ve mesleki uyum düzeylerinin demografik faktörlere bağlı değişimini ve bu değişkenler arasındaki ilişkinin varlığını test etmek ve bu ilişkiyi şekillendiren nedenlere açıklık getirmektir. KHM ulusal alan-yazında henüz gerekli ilgiyi görmeyen bir yaklaşım olup teorik temelinde uyum teorileri yer alır. Kamu görevlilerini motive eden faktörlerin özel sektör çalışanlarından farklı olacağından hareketle, kamu görevlilerini özel sektör çalışanlarına kıyasla, içsel motivlerin daha yüksek düzeyde güdüleyeceğini varsayar. Öğretmenlik mesleği de toplum açısından taşıdığı önem ve atfedilen kutsiyet ve meşakkat nedeniyle KHM düzeyi yüksek bireylerin varlığını gerektirir. Diğer yandan öğretmenler göreve başladıklarında sahip oldukları uzmanlık bilgisini işlerini yansıtmaya bağlamında mesleki uyum; bürokratik kurallarla ilk kez karşılaşma nedeniyle de bürokratik uyum süreçleriyle karşı karşıya kalırlar. Dolayısıyla KHM düzeyi ile mesleki ve bürokratik uyum düzeylerinin arasında bir ilişki ortaya çıkması beklenir. Ulusal alan-yazında bu ilişkiyi ortaya koyan ve nedenlerini açıklayan çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın bu yönüyle ulusal alan-yazına katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

b. Çalışma Problemi ve Çalışma Soruları

Öğretmenlerin sosyalleşme düzeyleri ve sosyalleşme biçimlerinin eğitim-öğretim süreçlerindeki etkinliklerinin yükseltilmesine olan etkisi ulusal alan-yazında nicel çalışmalarda ortaya konmuş ancak sosyalleşmenin içeriği ile sebep ve sonuçlarını derinlemesine çalıştırılmamıştır. KHM de ulusal alan-yazında öğretmenler üzerinde yapılan birkaç çalışmada incelenmiştir. Literatürde elde edilen tespitlerden hareketle bu çalışmanın temel problemi öğretmenlerin ve okul idarecilerinin mesleki ve bürokratik sosyalleşmelerine etki eden faktörlerin neler olduğunu ortaya koymak, KHM düzeyi ile her iki sosyalleşme biçimi arasında var olduğu değerlendirilen ilişkinin dinamiklerine açıklık getirmektir.

Buradan hareketle çalışmanın araştırma soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir;

- A.S. 1: Öğretmenlerin ve okul idarecilerinin bürokratik uyum, mesleki uyum ve KHM düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
- A.S. 2: Öğretmenlerin ve okul idarecilerinin bürokratik uyum, mesleki uyum ve KHM düzeyleri demografik faktörlere göre nasıl şekillenmektedir?
- A.S. 3: Eğitimcilerin bürokratik uyum, mesleki uyum ve KHM düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır? Varsa eğer, bu ilişkiyi şekillendiren dinamikler nelerdir?

c. Araştırma Verileri

Araştırma, bizzat yazar(lar) tarafından, yapılandırılmış görüşme formunda yer alan açık uçlu soruların derinlemesine mülakat tekniğine dayalı olarak uygulanması neticesinde elde edilen birincil verilere dayalıdır. Araştırma öncesinde “X” Üniversitesi Akademik Etik Kurulu’nun bilimsel etik açısından uygunluk oluru alınmış ve “X” ili Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırmanın evrenini oluşturan ilköğretim ve lise öğretmen, müdür ve müdür yardımcılarını üzerinde araştırma yapma izni alınmıştır¹.

Araştırmanın verileri Perry (1996) tarafından geliştirilen dört boyutlu (politikaya ilgi, merhamet, fedakârlık, kamu çıkarlarına bağlılık) KHM ölçeği ile Corwin (1963, 1970) tarafından geliştirilen ve Kuhlman ve Hoy (1974) tarafından revize edilen beş boyutlu (örgütsel kontrol, astların standardizasyonu, kural uyumu, toplum uyumu, örgütsel sadakat) Bürokratik Uyum Ölçeği ve üç boyutlu (özerklik, mesleki uzmanlık, mesleki referans grubu) Mesleki Uyum Ölçeği’nde yer alan ifadelerden faydalanılarak oluşturulan yapılandırılmış görüşme formuyla derlenmiştir.

ç. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini “X” ilinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmakta olup 34 eğitimci araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma örnekleminin belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden kota örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kota örnekleme yöntemi, örneklemin şansa bırakmaksızın, evreni oluşturan bireylerin demografik özellikleri ve araştırma sorularında belirlenen diğer faktörlere ilişkin özelliklere örneklem içerisinde temsil edilme niteliği sağlayan, araştırmacıların tecrübeleri ve gözlemleri neticesinde araştırma sorularına en etkin yanıtı vereceğini düşündükleri bireyleri belirledikleri bir seçim yöntemidir. Biz bu araştırmada gözlem ve tecrübelerimize dayanarak ve yaş, cinsiyet, eğitim alanı, örgütsel pozisyon, görev lokasyonu, okulun türü, meslekteki hizmet süresi ve yöneticilikteki hizmet süresi gibi değişkenler çerçevesinde temsil olanağı sağlayacak biçimde oluşmasına gayret ettik.

¹ Araştırmacı kimliklerinin ortaya çıkmaması için il ve üniversite adlarında “X” kodu kullanılmıştır.

d. Kodlama Yöntemi

Örnekleme kitle ile yapılan görüşmeler ses kayıt cihazlarıyla kayda alınmaları sonrasında tarafımızdan MS Word formatında yazılı dokümana dönüştürülmüş ve görüşme sırasına göre her bir katılımcıya numerik bir kod verilmiştir. Oluşturulan dokümanlar MAXQDA nitel veri analiz yazılımı kullanılarak, literatür bağlamında oluşturulan temalar, bu temalar altında söylem analizi esnasında belirlenen kodlar ve alt kodlara bağlı kalınarak kodlanmış ve sonrasında MS Excell yazılımını da kullanmak suretiyle analiz edilmiştir. Literatür taramasına dayanarak oluşturulan araştırma temaları aşağıdaki gibidir;

(1). Demografik Temalar

Cinsiyet: Cinsiyet gerek KHM ve gerekse bürokratik ve mesleki sosyalleşme değişkenleri bakımından farklılık yaratan bir demografik değişkendir. KHM'nin cinsiyete göre farklılık göstermeyeceğini ileri süren araştırmalar (Leisink ve Steijin 2009) yanında erkeklerin KHM düzeylerinin daha yüksek olduğunu (Schwarz vd. 2016; Vandena-bee 2011) veya kadınların KHM düzeylerinin daha yüksek olduğunu (Bright 2005; Naff ve Crum 2005) ileri süren araştırmalar da vardır. Literatürdeki bu farklılıkların KHM'nin boyutları arasındaki farklılık yanında üzerinde inceleme yapılan toplum ve örgütlerin kültürel farklılıklarından da kaynaklanmış olabileceği değerlendirilmektedir.

Yaş: Kamu sektöründe yapılan KHM araştırmaları bireylerin KHM düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bazı araştırmalarda çalışanların yaşları ile KHM düzeyleri arasında tutarlı ve pozitif yönlü ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Bright 2005; Leisink ve Steijin 2009; Moynihan ve Pandey 2006; Vandena-bee 2011). Araştırmaların bir kısmı ise KHM düzeyi ile bireyin yaşı arasında bir ilişki olmadığı (Naff ve Crum 1999) bulgusuna ulaşmışlardır.

Görev: Çalışanın örgüt hiyerarşisindeki yeri KHM düzeyini belirleyen faktörler arasındadır. En yoğun karşılaşılan sonuç örgüt hiyerarşisindeki konum yükseldikçe bireyin KHM düzeyinin yükselmesidir (Bellé ve Ongaro 2014: 392). Sayıca fazla olmamakla birlikte bazı çalışmalarda ise bireyin örgüt hiyerarşisindeki yeri ile KHM düzeyi arasında bir ilişkiye dair bulguya rastlanmamıştır (Leisink ve Steijin 2009; Naff ve Crum 1999; Vandena-bee 2011). Hizmet sunulan halkla doğrudan temas halinde bulunan hizmet alanlarında KHM'nin genç çalışanlarda da yüksek düzeyde olduğu görülmüştür (Lewis ve Frank 2002).

Lokasyon: Bu değişken katılımcının görev yerinin kent merkezi veya kırsal olması durumunda KHM veya sosyalleşme düzeylerinin farklılaşma durumunu belirlemeyi amaçlamaktadır. Okulun lokasyonu eğitim hizmetlerinde öğretmen sosyalleşmesinin önemli belirleyicilerinden olabilir. Kent merkezinde veya kırsalda bir okulda çalışıyor olmak öğretmen veya idareci personelin sosyalleşme düzeylerini farklı düzeylerde etkileyebilir.

Okul Türü: Araştırma evreni içerisinde ilköğretim ve liselerde görev yapan idareci ve öğretmenler yer almakta olup özellikle lise düzeyinde çeşitlilik bir kat daha

artmaktadır. Anadolu lisesi, fen lisesi, Anadolu meslek lisesi gibi birbirinden farklı okulların her biri ayrı bir örgüt olup karşı karşıya kaldıkları sorunlar, öncelikler ve hedefler farklı olabilir. Bunun gibi nedenler kişilerin KHM düzeylerini etkileyebilir (Esteve vd. 2015: 184). Örgütün türü örgütsel sosyalleşme açısından da (özellikle mesleki sosyalleşme) belirleyici bir faktördür (Miller ve Wager 1971).

Lisans Mezuniyeti: Eğitim düzeyi ve eğitim alanı birçok çalışmada KHM'nin belirleyicileri arasında yer almıştır (Bright 2005; Taylor 2007). Bu araştırmalarda elde edilen bulgular eğitim düzeyi arttıkça KHM düzeyinin düştüğü ve teknik alanda alınan eğitimin de aynı şekilde KHM düzeyini olumsuz yönde etkilediği yönündedir. Diğer yandan eğitim süresinin uzunluğu ve tipi mesleki sosyalleşme pozitif ilişkilidir; yani bilim adamları ve doktoralı olanlar, daha güçlü bir bürokratik yönelim gösteren mühendislere ve yüksek lisans derecesine sahip olanlara kıyasla daha güçlü bir mesleki sosyalleşme göstermektedir (Miller ve Wager 1971).

Görevde Geçen Süre: Bireyin örgütte geçen hizmet süresi arttıkça KHM düzeyi düşmektedir (Bright 2005; Moynihan ve Pandey 2006; Perry 1997). Bunun yanında geçmiş deneyimlerin sosyalleşme süreci üzerinde de önemli etkisi vardır (Green 1991). Sosyalleşmenin uzun soluklu bir süreç olmasına bağlı olarak hizmet süresi sosyalleşme üzerinde pozitif yönlü etki yaratabilir (Bauer ve Green 1994: 212). Bürokratik sosyalleşme düzeyini olumlu etkilerken mesleki sosyalleşme boyutunu tamamen ters yönde etkileyebilir (Kuhlman and Hoy 1974: 22) ya da mesleki uyumu negatif yönlü etkilerken bürokratik uyum üzerinde herhangi bir etki yaratmayabilir (Miller ve Wager 1971).

Yöneticilikte geçen Süre: Hem sosyalleşme hem de KHM düzeyi için belirleyici bir faktördür. Kıdem düzeyi düşük olan ortaöğretim yöneticilerinin sosyalleşme düzeyleri düşüktür. Kıdem arttıkça örgütsel kabul ve dolayısıyla sosyalleşme düzeyi de düşer (Kartal 2009: 134). Buna karşılık kamu sektöründeki kıdemli çalışanların KHM düzeyleri daha yüksektir (Bellé ve Ongaro 2014: 392). Yönetici, uzman, uzman yardımcısı gibi hiyerarşik anlamda daha üstte yer alan pozisyonlardaki çalışanların KHM'nin kamu politikasına katılım alt boyutu skorları sekreterlik, hizmetli, satış elemanı gibi pozisyonlarda çalışan bireylere nazaran daha yüksektir (Taylor 2007). Kamuda yöneticilik yapmak ile KHM arasında da pozitif yönlü bir ilişki vardır (Schwarz vd. 2016: 9). Üst düzey kademelerde görev yapan kamu çalışanlarının KHM düzeyleri diğerlerinden daha yüksek olup bu durum örgütsel sosyalleşme ile açıklanmaktadır. Kamu örgütlerinde yaşanan sosyalleşme mekanizmaları, kamu hizmetlerine değer vermeyi telkin ederken, kamu hizmetlerine ilgi düzeyi düşük olan çalışanları da ayıklar (Bright 2005: 148).

(2). Kamu Hizmeti Motivasyonu Teması

Politikaya İlgi: Uzmanlık (profesyonellik) ile politikaya ilgi alt boyutları arasında da pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Bu ilişkinin nedenleri henüz bir muamma olmakla birlikte bilinen şudur ki uzmanlar (profesyoneller) politikaya daha çok ilgi duymaktadırlar. Özellikle idari faaliyetlerden sorumlu grubun politikaya ilgi alt boyutu sağlıklı ve eğitimcilerden daha yüksektir (Andersen ve Pedersen 2012: 53). Teknik

bilgiye sahip bu personelin mesleki sosyalleşme düzeylerinin bürokratik sosyalleşme düzeylerinden yüksek olacağı değerlendirilebilir. KHM'nin iki alt boyutu olan kamu çıkarlarına bağlılık ve kamu politikasına ilgi duygusal aidiyetle pozitif ilişki içindedirler (Ritz 2009). Duygusal aidiyet mesleki ve bürokratik sosyalleşme ile ilişkili bir değişkendir.

Fedakârlık: KHM'nin ana unsuru fedakârlık gerektiren değerlerdir. Yaklaşım, bireysel ve kurumsal çıkarların ötesinde, toplumun çıkarlarını ilgilendiren inanç, değer ve tutumlara göre faaliyette bulunmak üzere bireylerin yönlendirilmesini ifade eder (Vandenabeele 2007: 547). Bireysel özveri gerektirse bile, diğerlerinin haklarını koruma mücadelesinin önemli olduğu hisleri üzerinde şekillenir (Stazyk ve Davis 2015: 640).

Merhamet: Merhamet KHM'yi biçimlendiren unsurlardan biridir. Kamudaki idareci personelin merhamet boyutu düzeylerinin eğitimci ve sağlıkçılardan daha düşük olduğu görülmüştür. Bunun nedeninin, bu kesimin görevlerini ifa ederken tarafsızlık, hukuka bağlılık ve eşitlik gibi bürokratik normlara sıkı sıkıya bağlı olma gereğinden kaynaklandığı değerlendirilmektedir. Merhamet ve fedakarlık alt boyutlarının yüksek olmasına bağlı olarak, bürokratik kırtasiyeciliğin istifa etme davranışı üzerindeki etkisi yükselmektedir (Gaugue vd. 2012: 7). Kısacası, bürokratik formaliteler ve kırtasiyecilik gibi etkenler görevlileri istifaya, kendini geri çekmeye, iş doyumsuzluğuna ve performanslarını düşürmeye sevk eder. Dolayısıyla merhamet ve fedakârlık bürokratik sosyalleşme ile negatif yönlü ilişki içindedir.

Kamu Yararı: KHM, kamu hizmetine bağlılık, kamu yararı arayışı ve topluma yararlı bir iş yapma arzusunun bir ifadesidir. Bireyi topluma yarar sağlayan bir eylemde bulunmaya iten güdülerin bir karışımıdır (Scott ve Pandey 2005: 156). Çalışmalar, KHM'yi çalışanların başkalarına yardım etme, topluma yardım etme ya da anlamlı kamu hizmetlerine katılma isteği gibi, işe bağlı değerler veya ödül tercihleri biçiminde işlevsel hale getirmektedir (Wright ve Pandey 2008: 503). KHM, kamu çalışanlarının, toplumsal iyiliğe adanmış ve hayırseverlik üzerine inşa edilmiş bir etik anlayışla karakterize edilen; diğerlerine adanmış bir yaşam ve topluma katkı sağlama arzusu içinde olan kamu hizmetlileri olduklarını farz eder (Houston ve Cartwright 2007: 89).

(3). Mesleki Uyum

Özerklik: Mesleki uyumun bir alt boyutu olmanın yanında KHM'nin de belirleyicileri arasında yer alır. Öğretmen sosyalleşmesi açısından özerklik öğretmenin sınıf ortamında uygulayacakları öğretim taktikleri ile kullanacakları araç ve gereçlere okul idaresinden çok kendilerinin karar vermelerini ifade eder. Çalışana özerk bir alan tanımak etkin bir KHM'nin ön şartları arasındadır (Wright 2001: 574). Alan araştırmalarında çalışanlara inisiyatif alanı ve karar sürecine katılım hakkı tanımının motivasyonu artırdığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır (Öztürk ve Dündar 2003). Özerk alan tanımak ve güçlendirmek de KHM düzeyini yükseltmektedir (Park ve Rainey 2008). Kamu yöneticisi astları arasında görev taksimatı yaparken çalışanlara özerk alan tanıma prensibini iş dizaynının bir girdisi olarak mutlaka göz önünde bulundurmalıdır (Perry ve Porter 1982: 96).

Mesleki Uzmanlık: Mesleki sosyalleşmenin ikinci boyutu olan mesleki uzmanlık, öğretmen sosyalleşmesinde öğretmenin sahip olduğu uzmanlık bilgisine yönelik tutumunu ifade eder. Bu kavram KHM ile de yakın ilişki içindedir. KHM düzeyi ile işin gerektirdiği niteliklere sahip olma düzeyi arasında pozitif yönlü ve güçlü bağlantı olduğu tespit edilmiştir (Kim 2016: 15). KHM, kamu hizmetlerine giren kişileri, görev alanlarındaki konularda maddi ve manevi uzmanlık geliştirmeye yönlendirir (Gailmard 2010: 39). Bunun yanında teknik bir alanda uzmanlık bilgisine sahip çalışanların KHM düzeylerinin diğer çalışanlara kıyasla daha düşük olduğu bilinmektedir.

Mesleki Referans Grubu: Mesleki sosyalleşmenin bu alt boyutunda öğretmenin bürokrasinin değerlerinden ziyade mesleğinin değerlerini sahiplenmek için kendisiyle aynı alanda görev yapan meslektaşları ile ilişki düzeyini, etkileşimini ve bu etkileşime yönelik algılarını ifade eder. Üye olunan mesleki dergiler, sosyal medya grupları takip edilen youtube kanalları vb. alanlar bu kapsamda değerlendirilebilir.

(4). Bürokratik Uyum

Örgütsel Kontrol: Geleneksel bürokratik örgütlerde çalışanlar yoğun kurallar, dar inisiyatif alanı ve sıkı denetim altında çalışırlar. Bu şartlarda KHM düzeyi bireyi farklı biçimlerde etkileyebilir. Örgüt hiyerarşisinde tavan ve taban arasında etkin iletişim kanallarının işletilememesi durumunda karar verici mercilerin niyet ve maksatlarını çözemeyen alt kademe çalışanların KHM düzeyi bundan olumsuz etkilenir (Moynihan ve Pandey 2007). Diğer yandan KHM düzeyi yüksek olan bireyler bürokratik kontrol ve formaliteleri içselleştirmesi durumunda bunlardan olumsuz etkilenmez (Scott ve Pandey 2005; Wright 2001). Yüksek KHM düzeyi kuralların bireylerce bürokratik formasyon olarak algılanmaları yerine amaç ve niyetlerinin meşru dayanağı olarak algılanmasını sağlar (Scott ve Pandey 2005: 174).

Astların Standardizasyonu: Standardizasyon klasik yönetim yaklaşımının değerlerinden olup Weberyana çerçevede kamu bürokrasilerine yoğun biçimde işlemiştir. İşin yapılışında, süreçlerde, insan kaynağında, örgütlenmede standardizasyon geleneksel yaklaşımda etkin bir yönetim aracı olarak görülür. Bu durum, işiyle ilgili konularda karar vereceği özerk bir alan tanınmayan bireylerin işlerini benimsemeleri gibi bir sorun meydana yaratır. Nitekim birçok çalışmada, kamu çalışanları mesleklerinin kendilerinin işlerine katkı sağlamasına izin vermediğinden serzenişte bulunmuşlardır (Buchanan 1975). Bu durum KHM'nin özellikle politikaya ilgi ve kamu yararına davranış alt boyutları ile çatışmaktadır.

Kural Uyumu: Bürokratik sosyalleşmenin bu alt boyutunda öğretmenlerin okulda yönetim tarafından konulan kurallara ilişkin algı ve tutumları ifade edilmektedir. Yüksek KHM düzeyi bürokratik formalitelerin seyreltilmesine katkı sağlar. Politikaya ilgi alt boyutu düzeyi yüksek olan çalışanların bürokratik formalitelere bağlılık tutumlarının daha düşük olduğu görülmektedir (Scott ve Pandey 2005: 169; Moynihan ve Pandey 2007: 47). Yüksek KHM düzeyine sahip kamu yönetici ve bürokratlarının bürokratik formaliteleri kamu yararına dönük olarak yumuşatması beklenir. Kamu politikasına ilgi ve kamu yararına bağlılık alt boyutları bürokratik işlemlerle daha uyum içindedir (Gaugue vd. 2012: 13). Kamu çalışanları kamu sektörüne has yoğun

prosedürel kısıtlamalar nedeniyle hayal kırıklığına uğrarlar. Bu kısıtlamalar ister biçimsel gereklilikler isterse gereksiz formaliteler olarak görülsün fark etmez, KHM düzeyi zaten düşük olan kamu çalışanlarının motivasyon düzeyini düşürürler (Scott ve Pandey 2005: 175). KHM'si yüksek olan bireyler ise bürokratik formaliteler ve kalıplarla mücadele içine girerler.

Toplumsal Uyum: Halka yakınlık kamu örgütlerinde KHM düzeyini yükseltmektedir (Lewis ve Frank 2002). Sunduğu hizmetin yararlanıcılarıyla doğrudan temas kuramayan bir kamu çalışanı işinin diğer bireyleri nasıl etkilediğini bilemez. Yani, ancak ilişki bazlı etkileşimler, kamu çalışanının ürettiği ürünün ihtiyaç sahiplerinde yarattığı sonucu görmelerine olanak sağlar. Temas kurmak, kamu çalışanına hizmetten faydalananları yakından tanıma ve empati kurma olanağı sunar (Grant ve Campbell 2007). Siyasi çevre, hiyerarşik konum ve toplumsal kliklere bağlı olarak birey inandığı kamu hizmeti değerlerini sunamadığında KHM düzeyi düşer. Bir başka deyişle bireyin tutum ve davranışlarına değer kazandıran unsur, bu tutum ve davranışlara toplum tarafından getirilen anlamdır. Kamu görevlisinin ifa ettiği kamu hizmeti veya mensubu olduğu kamu örgütü hakkında toplumun taşıdığı kanaatin o kamu görevlisinin KHM düzeyini etkilemesi muhtemeldir. Bir işi anlamlı kılan hususlar o işin toplumda yarattığı değişim, topluma kattığı artı değer ve toplumdan alınan olumlu geri bildirimlerdir. Bu nedenle toplumun değerlerini anlama ve bunlara uyum gösterebilme KHM açısından önemlidir. Toplumsal uyum, hizmet esnasında hizmet sunduğu toplumun değer ve normlarına bağlı kalmayı ve saygı duymayı içermesi yönüyle bürokratik sosyalleşmenin de alt boyutunu oluşturmaktadır. Kamu görevlisi, bürokratik formalitelerin kullanımını sürdürmek için yeterli bir sosyalleşme düzeyine ulaşılan kadar, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için toplumsal değerler gibi bürokratik olmayan diğer araçları benimseyebilir (Denhardt 1968: 447).

Örgütsel Sadakat: Bürokratik sosyalleşmenin boyutlarından biri olan örgütsel sadakat, bireyin mensubu olduğu örgütte kalmaya istekli olması, örgütün değer ve normlarına bağlı kalmasını ifade eder. Yüksek KHM düzeyine sahip bireyler kamu sektörünü tercih etme eğiliminde olurlar (Bellé ve Ongaro 2014). Yaptıkları işin değerli olduğu hissi taşıdıklarında ise çalışanların KHM düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki güçlenir (Pandey vd. 2008: 99). Kurumlarına aidiyet hissi taşıyan bireylerde sahiplenme duygusu gelişir ve bu kişiler anlamlı işler yapma fırsatı yakalayarak insani ihtiyaçlarını tatmin ederler (Romzek 1990: 377). Dolayısıyla, KHM'nin örgütsel bağlılık tutumuyla aralarında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu söylenebilir (Crewson 1997; Kim 2006: 727; Leisink ve Steijn 2009; Perry ve Wise 1990).

e. Ölçüm standartları

Nitel araştırmalarda verilerin ölçüm standartlarına ilişkin yoğun biçimde kullanılan iki araç güvenilirlik ve geçerliktir.

(1). Güvenirlilik

Güvenirlilik, bir veri toplama aracıyla aynı özelliğe dönük olarak aynı varlıklar üzerinde uygulama sonuçlarının birbirine yakın ya da birbiriyle tutarlı olma durumunu ifade eder (Balci 1997). Çok yazarlı nitel araştırmalarda verinin güvenilirliğini

sağlamanın yollarından biri her bir yazarın birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirmiş oldukları kodlamaların karşılaştırılması ve uyuşmayan kodlamalar üzerinde tartışarak ortak kaniya ulaşmaktır. Kodlayıcılar arası uzlaşma birliği olarak adlandırılan bu yöntem nitel araştırmalarda kullanılan en yaygın güvenilirlik aracıdır (Creswell 2013; Silverman, 2005). Bu araştırmada iki eş yazar olarak ayrı ayrı kodladığımız dosyaları karşılaştırarak uyuşmayan kodları tartıştık ve uzlaşarak kodlarda eşgüdüm sağladık.

(2). Geçerlik

Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği başka herhangi bir özellik karıştırmadan doğru olarak ölçme derecesidir (Balci 1997). Bir araştırmanın katılımcıları arasında görülen sonuçların, çalışmanın parçası olmayan karşılaştırılabilir kişiler arasındaki gerçek bulguları ne ölçüde doğru bir şekilde yansıttığıyla ilgili bir kavram olan geçerlilik, kodlama hatalarının belirlenmesi ve düzeltilmesi için ek bir mekanizma görevi görür. Creswell ve Miller (2000) nitel araştırmalar için 8 geçerlik stratejisi² önermiştir. Creswell (2013), bir nitel araştırmanın geçerliği için bu 8 stratejiden en az 2'sinin varlığı yeterlidir. Biz bu çalışmada verilerin geçerliğini sağlamak amacıyla bu 8 stratejiden 3'ünü: katılımcı denetimi, araştırmacı yansıtması ve akran bilgilendirmesini kullandık. Katılımcı denetimi stratejisinde örneklem içinden bir kişi veya gruptan elde edilen bulguları eleştirel olarak incelemesi ve geri bildirimde bulunması talep edilir (Creswell ve Miller 2000: 127). Yaptığımız mülakatlarda konuya vakıf olduğu kanaatine vardığımız ve eğitim yönetimi alanında doktora yapmakta olan iki katılımcıdan kodların kontrolünü yapmalarını talep ettik. Araştırmacı yansıtması ise araştırmacıların araştırmalarını şekillendirebilecek kişisel inançlar, değerler ve önyargılar hakkında rapor verdikleri süreçtir (Creswell ve Miller 2000: 127). Bu doğrultuda araştırmanın değişkenlerine yönelik kod ve bulgulara yönelik tutum ve ön yargılarımızı ortaya koyacak açıklamalarda bulunduk. Akran değerlendirmesi veya bilgilendirme, araştırmaya veya araştırılan olguya aşina olan bir kişi tarafından verilerin ve araştırma sürecinin gözden geçirilmesidir. Bir hakem destek sağlar, şeytanın avukatlığını yapar, araştırmacıların varsayımlarına meydan okur, araştırmacıları metodolojik olarak bir sonraki adıma iter ve yöntemler ve yorumlar hakkında zor sorular sorar (Creswell ve Miller 2000: 129). Eğitim fakültesinde görevli ve eğitim yönetimi alanında araştırmaları olan bir akademisyen ve yönetim organizasyon ve örgütsel davranış alanlarında görev yapan bir akademisyenden kod ve bulgularımızı eleştirel bir gözle inceleyip geri bildirimlerini talep ettik.

3. ANALİZ VE BULGULAR

Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımlarını gösteren frekans analiz sonuçları Tablo 1'de verilmiştir. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde örneklemin yaş, cinsiyet, görev yeri, hizmet yılı, görev yaptığı okulun türü, yöneticilikte geçen süre ve kadro görevi gibi araştırmanın değişkenlerine etki edeceği düşünülen demografik değerler bakımından evreni temsil etmesine özen gösterilmiş ve katılımcılar rastlantısal olmayan örneklem belirleme yöntemiyle seçilmiştir.

² Bu 8 strateji: (1) uzun süreli saha gözlemi ve katılım; (2) üçgenleme; (3) katılımcı denetimi; (4) denetim takibi; (5) araştırmacı yansıtması; (6) akran bilgilendirmesi; (7) işbirliği; ve (8) yoğun veya zengin açıklama olarak sıralanmaktadır.

Tablo 1. Frekans Analiz Tablosu

Yaş	F	%	Lokasyon	F	%
36-40	12	35,29	Kent Merkezi	19	55,88
41-45	12	35,29	Köy-Belde	15	44,12
30-35	6	17,65	Kodlu Belge	34	100
46-50	4	11,76	Okul Türü	F	%
Kodlu Belge	34	100	İlkokul	13	38,24
Hizmet Yılı	F	%	Ortaokul	11	32,35
16-20	11	32,35	Lise	10	29,41
11-15	10	29,41	Kodlu Belge	34	100
6-10	5	14,71	Cinsiyet	F	%
21-25	5	14,71	Erkek	19	55,88
26-30	2	5,88	Kadın	15	44,12
31-35	1	2,94	Kodlu Belge	34	100
Kodlu Belge	34	100	Kadrosu	F	%
Yöneticilik(Yıl)	F	%	Öğretmen	18	52,94
0-5	14	41,18	Müdür	10	29,41
6-10	4	11,76	Md. Yrd.	6	17,65
11-15	3	8,82	Kodlu Belge	34	100
16+	2	5,88			
Kodlu Belge	23	100			

Yapılandırılmış görüşme formunda Corwin (1963, 1970) tarafından geliştirilen, Kuhlman ve Hoy (1974) tarafından revize edilen mesleki uyum ve bürokratik uyum ölçekleri ile Perry (1996) tarafından geliştirilen Kamu Hizmeti Motivasyonu Ölçeğinin boyutları aşağıdaki ifadelerle katılımcılara yöneltilmiştir;

Mesleki Uyum

- **Öğretmen Özerkliği:** Öğrencilerin eğitim öğretimine ilişkin hususlarda öğretmen ve okul idarecilerinin yetkilerinin sınırları nasıl olmalıdır?
- **Mesleki Uzmanlık:** Sizce öğretmenlik mesleğini icra edecek bir kişinin taşıması gereken nitelikler nelerdir?
- **Mesleki Referans Grubu:** Öğretmenin mesleki anlamda kendisini geliştirmesi ve mesleğine ilişkin yenilikleri takip etmesi için ne yapması gerekir?

Bürokratik Uyum

- **Örgütsel Kontrol:** Bir öğretmen eğitim ve öğretime ilişkin görevleri icra ederken denetlenmeli midir? Kim tarafından ve nasıl denetlenmelidir?

- **Astların Standardizasyonu:** Aynı dersler farklı öğretmenler tarafından farklı sınıflarda okutulduğunda, benzer araç ve gereçler kullanmak, benzer müfredatı takip etmek ve benzer çıktılara ulaşmak gerekli midir? Şayet gerekli ise bu nasıl sağlanmalıdır?
- **Kural Uyumu:** Okulda uyulması gereken kuralların varlığını gerek öğretmenin motivasyonu ve gerekse eğitim-öğretim süreçlerinin niteliği bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?
- **Toplumsal Uyum:** Eğitim öğretim faaliyetleri okulun bulunduğu toplumsal çevre ile öğrencilerin ait oldukları sosyo-kültürel çevrenin değerleri ile ne derece uyumlu olmalıdır?
- **Örgütsel Sadakat:** Bir öğretmenin önceliği sizce idarenin aldığı kararlara uyum mu yoksa eğitimin etkinliğini sağlamak mı olmalıdır? Niçin?

Kamu Hizmeti Motivasyonu

- **Politikaya İlgi:** Eğitim politikalarına ve eğitime ilişkin alınan kararlara öğretmenlerin katılmaları ve aktif rol oynamaları konusunda ne düşünüyorsunuz?
- **Merhamet:** Yoksulluk, engellilik, muhtaçlık gibi nedenlerle eğitim haklarından mahrum kalan ya da eşit düzeyde yararlanamayan öğrenciler için öğretmen ilave çaba sarf etmeli midir? Sarf etmeli ise şayet ne yapabilir?
- **Fedakârlık:** Öğretmen öğrencileri ve okulu için kendisinden fedakârlık yapmalı mıdır? Ne tür fedakârlıklar yapabilir?
- **Kamu Yararına Bağlılık:** Yaptığınız işe nasıl bir anlam yüklüyorsunuz?

a. Demografik Değişkenlere Göre Nitel Farklılık Analizleri

Mesleki Uyum Düzeyi'ne ilişkin sorulara verilen yanıtlar ve demografik değişkenler arası dağılımı Tablo 2'de verilmiştir. Öğretmen Özerkliği açısından yanıtlara bakıldığında, beklenenin aksine, idarecilerin sınıfta öğretmen özerkliğini öğretmenlerden daha fazla destekledikleri görülmektedir. Her iki kesim de yetkilerin yetersiz olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmenlerin, idarecilerle karşılaştırıldıklarında, veli müdahalesini bir sorun olarak daha fazla dile getirmeleridir. Bunun, öğretmenlerin velilerle daha yakın temas içinde olmalarından; idarecilerin ise pozisyonları gereği paydaşlar arasında denge gözetme amacı gütmelerinden ve veli müdahalesini yönetsel bir geri bildirim olarak algılamalarından kaynaklandığı değerlendirilmektedir.

Mesleki Uzmanlık açısından ise öğretmenin belirli düzeyde eğitim almasının gerekli olduğu düşüncesinin her iki kesimce dile getirilmesinin, 1990'lı yıllarda öğretmen açığından kaynaklı olarak lise mezunlarının ve sonraki dönemde ise diğer alan mezunlarının öğretmenlik mesleğine alınmasından doğan sorunlardan kaynaklı olabileceği değerlendirilmektedir. Öğretmenin yeterli düzeyinin yüksek olması düşüncesi hem kadın hem de erkek katılımcılar tarafından birbirine yakın düzeyde dile

getirilirken, beklenenin aksine, öğretmenlerin bu düşüncüyü idarecilerden daha yoğun dile getirdikleri görülmektedir. Öğretmenler Odası gibi ortak kullanım alanlarında birlikte vakit geçirme olanakları, velilerle olan iletişim olanakları ve öğrencilerle olan yakın temasın, öğretmenlere meslektaşlarını gözlemlene olanağı sunduğu ve öğretmen algılarını bu yönde şekillendirdiği değerlendirilmektedir. Öğretmenin kendini geliştirmesi ve pedagojik formasyonunun olması hem idareciler hem öğretmenler tarafından yoğun biçimde ifade edilirken bunu sırasıyla yeterlik düzeyinin yüksek olması ve psikoloji ve davranış eğitimi alması takip etmektedir.

Mesleki Referans Grubu açısından ise her iki kesimce öğretmenin alanındaki yenilikleri ve teknolojiyi takip etmesi dile getirilmiş olup bu ihtiyacın giderilmesinde öne çıkan yöntem ise MEB'in hizmet içi eğitim platformlarının takip edilmesi olmuştur. Bunu sırasıyla mesleki ve bilimsel dergilerin takip edilmesi, bilimsel toplantılara katılım, eğitsel sosyal medya gruplarını takip etmek ve lisansüstü eğitim yapmak takip etmiştir. Son olarak zümre toplantılarının okul bazlı değil, ilçe veya bölge gibi daha geniş bazlı olması da önerilen diğer yöntem olmuştur.

Görev yerinin kırsal veya kent merkezi olması bakımından Mesleki Uyum incelendiğinde, kent merkezlerinde görev yapan eğitimcilerin yetkilerin yetersizliğini daha yoğun dile getirdikleri, buna karşılık kırsaldaki eğitimcilerin ise bilimsel ve eğitsel faaliyetlere katılma, eğitsel sosyal medya hesaplarını takip etme ve lisansüstü eğitime yönlendirilme ifadelerini daha yoğun dile getirdikleri görülmektedir.

Cinsiyet açısından karşılaştırma yapıldığında, kadın eğitimcilerin veli müdahalesinden kaynaklı sorunları, öğretmenin yeniliklere açık olmasını, yeterlik düzeyinin yüksek olmasını ve mesleki ve bilimsel dergileri takip etmesi gerektiğini erkek meslektaşlarına oranla daha yoğun dile getirdikleri görülmektedir. Buna karşılık erkek eğitimcilerin mesleğe girişte yetenek sınavı olması, öğretmen kendini geliştirmesi, alanındaki gelişmeleri takip etmesi, bilimsel ve eğitsel faaliyetlere katılması gerektiğini daha yoğun dile getirdikleri görülmektedir.

Yaş açısından yapılan karşılaştırma ise ileri yaştaki eğitimcilerin yetkilerin yetersizliği ve öğretmenin kendini geliştirmesi gerektiği ifadesini daha yoğun kullandıklarını göstermektedir. Alandaki gelişmelerin takip edilmesi genç öğretmenlerin; MEB'in hizmet-içi eğitimlerinin takip edilmesi ise ileri yaş grubundaki (46-50) öğretmenlerin tamamı tarafından dile getirilmiştir.

Tablo 2'deki veriler hizmet süresi bakımından incelendiğinde, veli müdahalesi aşırı fazla, yetkiler yeterli ve öğretmen belirli bir düzeyde eğitim almalı ifadesini kullanan kesimin meslekte ilk yıllarını geçiren eğitimciler olduğunu göstermektedir. Okul idarecilerinin idarecilikte geçirdikleri süre bakımından Tablo 2 analiz edildiğinde, idarecilik görevinin ilk yıllarını deneyimleyen idarecilerin yetkilerin yeterli olduğunu, öğretmen belirli bir düzeyde eğitim almasının gerekli olduğunu, eğitsel sosyal medya hesaplarının takip edilmesi gerektiğini ve İl/ilçe bazlı zümre toplantıları yapılması gerektiğini yoğun biçimde vurguladıkları; buna karşılık tecrübeli idarecilerin ise öğretmenin sınıfta özerk olması gerektiğini, yetkilerin yetersiz olduğunu, mesleğe girişte yetenek sınavı olması gerektiğini, öğretmenin iletişim becerisinin olması gerektiğini ve öğretmenin kendini geliştirmesi gerektiğini yoğun biçimde ifade ettikleri görülmektedir.

Tablo 2. Demografik Değişkenlere Göre Mesleki Uyum Düzeyi Tablosu (% Oran)

Kodlar	Yaş										E/K		Görev		Yer		Hizmet Süresi		İdareciliği	
	30-35	36-40	41-45	46-50	Erkek	Kadın	İdareci	Öğretmen	Kır	Kent	6-10	11-15	16-20	21 +	0-5	6-10	11 +			
Alt Kodlar (* İşaretili olanlar ters kodlanacaktır)	Veli müdahalesi aşırı fazla.																			
	Öğretmen sınıfta özek olmalı.																			
	Yetkiler yeterli*.																			
	Yetkiler yetersiz.																			
	Mesleğe girişte yenecek sınava olmalı.																			
	Öğretmen belirli bir düzeyde eğitim almali.																			
	Öğretmenin eğitim fakültesi mezunu olmalı.																			
	Öğretmenin iletişim becerisi olmalı.																			
	Öğretmen kendini geliştirmeli.																			
	Pedagojik formasyonu tam olmalı.																			
Psikoloji ve davranış eğitimi almali.																				
Eğitim teknolojilerini takip etmeli.																				
Öğretmenin yeterliklere açık olmalı.																				
Öğretmenin yeterlik düzeyi yükssek olmalı.																				
Alanındaki gelişmeleri takip etmeli.																				
Bilimsel ve eğitimsel faaliyetlere katılmalı.																				
Eğitimsel sosyal medya hesaplarını takip etmeli.																				
Lisansüstü eğitime yönlendirilmeli.																				
MEB'in hizmet-ici eğitimlerini takip etmeli.																				
Mesleki ve bilimsel değerleri takip etmeli.																				
Projelerde yer almalı.																				
Öğretmenin rehah seviyesi iyileştirilmeli.																				
Öğretmen teknolojiyi takip etmeli.																				
İlilçe bazlı zümre toplantıları yapılmalı.																				

NOT: % 1-24= Zayıf Uyum Düzeyi, % 25-49= Orta Uyum Düzeyi, %50-74= Güçlü Uyum Düzeyi, %75-100= Çok Güçlü Uyum Düzeyi olarak kabul edilmiştir.

Bürokratik Uyum Düzeyi'ne ilişkin sorulara verilen yanıtlar ve demografik değişkenler arası dağılımı Tablo 3'te verilmiştir. Göreve ilişkin olarak, ilk boyut olan örgütsel kontrole verilen yanıtlar incelendiğinde, her iki kesimin de denetimin mutlaka olmasından yana kanaat sahibi oldukları ve bu denetimin yapıcı ve amaca dönük olması yanında ehil kişilerce yapılması gerektiği konusunda üst düzey uzlaşa içinde oldukları görülmektedir. İdareciler Bakanlık müfettişlerinin denetimine sıcak bakmazken, hem öğretmenler hem de idareciler okul idaresinin denetiminin yeterli olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden az sayıda bir kesim ise denetimlerin Bakanlık müfettişleri tarafından yapılması gerektiğini ifade etmiş olup bunun profesyonellik ve tarafsızlıktan uzak idareci uygulamalarından kaynaklanmış olabileceği değerlendirilmektedir. İdarecilerden ise Bakanlık müfettişlerinin denetimini dile getiren yoktur. Bu bulgunun gerisinde ise Bakanlık müfettişinin aynı zamanda okul yöneticisini de denetliyor oluşu ve idarecinin öğretmenler üzerindeki otoritesini aşındırıcı sonuçlar yaratmasından duyulan endişeden kaynaklı olduğu değerlendirilmektedir.

Astların standardizasyonu açısından bulgular incelendiğinde belirlenen ortak hedefler erişimin gerekli ve yeterli olduğu yönünde yüksek düzeyde bir uzlaşa olduğu görülmektedir. Diğer yandan, bir kesim farklı yöntem ve araçların kullanılabileceğini ifade ederken diğer kesim araç-gereç ve yöntemde bir standardizasyonun olması gerektiğini savunmaktadır. Eğitim araç-gereçlerinde standardizasyon açısından köyde görev yapan katılımcıların kent merkezlerine oranla standardizasyon olması gerektiğini daha yoğun dile getirmektedirler. Kırsalda görev yapan gerek öğretmen ve gerekse idarecilerin mesleğin erken yıllarını yaşayan kesimi oluşturması ve buna bağlı olarak daha idealist düşünerek, kent merkezlerindeki aynı olanakların kendilerine de sunulması gerektiği düşüncesinden hareket ettikleri değerlendirilmektedir. Buna karşılık kent merkezlerinde ise yüksek hizmet puanlarına bağlı olarak, kıdemli, teknolojiyi takip düzeyi daha düşük, mesleki doyum noktasına erişmiş eğitimcilerin, standartlaşmadan kaynaklı iş yüklerini öteleme gayesi gütmüş olabilecekleri değerlendirilmektedir.

Standartlaşma cinsiyet açısından ele alındığında ise ataerkil toplum yapısının bir yansıması olarak kadın öğretmenlerin aile ve çocuk bakımı sorumluluğu gibi nedenlerle teknolojiyi takip etme, kendini geliştirme gibi hususlarda erkek meslektaşlarıyla karşılaştırdıklarında dezavantajlı pozisyonda oldukları söylenebilir. Bu durum farklı yöntem ve araçların eğitsel süreçlerde kullanılması noktasında kadın öğretmenleri daha durağan hale getirirken erkek öğretmenleri daha değişken ve yenilikleri takip eden ve yeni olanakların eğitsel süreçlere uyarlanmasını talep eden noktaya yönlendirmiş olabileceği değerlendirilmektedir.

Kural uyumu boyutu bakımından ise kuralların mutlaka olması ve kuralların varlığının motivasyon düzeyini artıracığı yönünde bir uzlaşa olduğu görülmektedir. Bunun yanında kuralların yetkin kimselerce amaca dönük belirlenmeleri ve katı biçimde uygulanmaması ifade edilen diğer bulgulardır.

Toplumsal uyum boyutunda uzlaşa sağlanan hususların toplumsal değerlerin eğitimde dikkate alınması ve bu değerlerle çatışma yaratılmaması olduğu görülmektedir. İdareciler toplumsal değerlerin öğretmenlerce bilinmesi gerektiği yönünde fikir beyan ederken öğretmenlerce böyle bir fikir ileri sürülmemiştir. Bunun yanında, öğretme-

lerde daha yoğun olmak üzere, her iki kesimde de var olan düşünce, yerel toplumsal değerlerin eğitim yoluyla ulusal değerlerle uzlaştırılmasının gerekli olduğudur. Kent merkezinde görev yapan katılımcılar, eğitim planlarının sorunlu toplumsal normlarla çatışmalar bile yapılmaları gerektiği yönünde görüş bildirirken kırsalda görev yapan katılımcıların bunun aksine toplumsal normlarla çatışma yaratılmaması yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Örgütsel sadakat boyutu açısından ise her iki katılımcı grubunun yüksek düzeyde uzlaşa sağladığı husus eğitim amaçlarının örgütsel amaçların üstünde tutulmasıdır. Daha düşük düzeyde olmakla birlikte, uzlaşa sağlanan bir diğer görüş ise eğitim süreçleriyle idari süreçlerin koordineli ancak eğitsel süreçlere biraz daha önem verecek biçimde yürütülmesidir.

Tablo 3'teki yanıtlar yaş bakımından ele alındığında, yaş ilerledikçe, denetimin mutlaka gerekli olduğu, öğrenci kapasitelerinin farklılık gösterebileceği, eğitim amaçlarının örgütsel normların üstünde olması gerektiği ifadelerinin azaldığı görülmektedir. Cinsiyet bakımından yapılan karşılaştırma ise yetkin kişilerin denetlemesinin gerektiği ifadesinin erkek katılımcılar; standardizasyonun gereksiz olduğu ve toplumsal değerlerin eğitimde dikkate alınması gerektiği ifadelerinin ise kadın katılımcılar tarafından daha yoğun dile getirildiğini göstermektedir. Görev bakımından yapılan karşılaştırma ise idarecilerin denetimin yapıcı ve işlevsel olması, belirlenen ortak hedeflere ulaşmanın gerekli olduğu ve toplumun değerleriyle çatışma yaratılmaması gerektiği ifadelerini daha yoğun kullandıklarını göstermektedir. Görev yeri bakımından yapılan inceleme ise kırsalda görev yapan eğitimcilerin eğitim amaçlarının örgütsel normların üstünde olması ve idare süreçlerin koordineli yürütülmesi gerektiği ifadesini daha sık kullandıklarını göstermektedir. Hizmet süresi bakımından yapılan karşılaştırmada bürokratik uyum düzeyi bakımından kayda değer bir farklılık göze çarpmazken, idarecilikte geçen süre bakımından genç idarecilerin standardizasyonun gereksiz olduğunu, bazı sakıncalarının olduğunu ve kuralı idare-öğretmen-veli-öğrenci üçlüsünün birlikte belirlemesi gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Kamu Hizmeti Motivasyonu Düzeyi'ne ilişkin sorulara verilen yanıtlar ve demografik değişkenler arası dağılımı Tablo 4'te verilmiştir. Politikaya ilgi boyutuna ilişkin elde edilen bulgular öğretmenlerin idari karar süreçlerine katılımlarının gerekli olduğu ve bu katılımın isabetli karar vermeye katkı sağlayacağı konusunda tüm demografik değerler arasında uzlaşa olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Demografik Değişkenlere Göre Bürokratik Uyum Düzeyi Tablosu (% Oranı)

Kodlar	Yaş		E/K		Görev		Yer		Hizmeti (Yıl)					İdarecilik (Yıl)	
	30-35	36-40	41-45	46-50	Erkek	Kadın	İdarec	Öğretmen	Kr	Kent	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30
Ait Kodlar (* işaretli olanlar ters kodlanacaktır)															
Amaca ulaşma düzeyi, denetim yerine geçmelli*.	16,67	8,33	-	10,53	6,67	5,88	11,76	6,67	10,53	-	20	-	10	18,18	-
Bakanlık müfettişleri denetlemeli.	33,33	16,67	8,33	25	15,79	20	29,41	5,88	20	15,79	20	10	27,27	21,43	25
Bakanlık ve müfettiş denetimleri olmamalı*.	66,67	58,33	50	50	52,63	60	47,06	64,71	53,33	57,89	40	80	63,64	28,57	50
Denetim mutlakta gerekli.	-	8,33	25	25	21,05	6,67	23,53	5,88	6,67	21,05	-	10	-	7,14	25
Denetim olmamalı*.	66,67	41,67	33,33	75	42,11	53,33	64,71	29,41	53,33	42,11	60	50	36,36	35,71	50
Denetim yapıcı ve işlevsel olmalı.	-	16,67	8,33	-	5,26	13,33	17,65	-	13,33	5,26	-	20	-	14,29	25
Ders denetimi olmamalı*.	16,67	66,67	25	50	36,84	46,67	35,29	47,06	46,67	36,84	20	40	63,64	28,57	-
Öğretmenin kendisi öz-denetimi olmalı.	16,67	16,67	8,33	-	5,26	20	11,76	11,76	20	5,26	40	-	9,09	7,14	25
Yetkin kişiler denetlemeli.	50	16,67	25	25	36,84	13,33	29,41	23,53	26,67	26,32	40	30	18,18	14,29	75
Araç-gereçler standardizasyon olmalı.	33,33	33,33	25	-	21,05	33,33	23,53	29,41	20	31,58	40	40	9,09	14,29	50
Belirlenen ortak hedeflere ulaşmak gerekli.	50	41,67	50	75	57,89	40	64,71	35,29	40	57,89	60	50	36,36	35,71	50
Yöntem ve araç öğretmen belirlemeli*.	33,33	8,33	16,67	25	15,79	20	17,65	17,65	20	15,79	40	10	27,27	21,43	-
Farklı yöntem ve araçlar kullanılabilir*.	33,33	33,33	25	50	36,84	26,67	41,18	23,53	33,33	31,58	40	20	36,36	14,29	50
Öğrenci kapasiteleri farklılık gösterebilir*.	50	16,67	33,33	25	26,32	33,33	29,41	29,41	20	36,84	20	40	36,36	21,43	25
Öğretmen kapasiteleri birbirine yakın olmalı*.	16,67	8,33	16,67	25	15,79	13,33	23,53	5,88	6,67	21,05	20	10	9,09	14,29	25
Standardizasyon mutlakta olmalı.	-	-	25	-	10,53	6,67	5,88	11,76	6,67	10,53	-	-	18,18	-	-
Standardizasyon gereksiz, olmamalı*.	16,67	25	25	-	15,79	26,67	5,88	35,29	26,67	15,79	20	20	27,27	7,14	-
Standardizasyonun bazı sakıncaları var*.	-	16,67	8,33	-	5,26	13,33	5,88	11,76	6,67	10,53	-	-	27,27	7,14	-
Kurallara uymada esneklik tanınabilir*.	16,67	25	8,33	25	15,79	20	11,76	11,76	20	15,79	40	10	9,09	7,14	25
Yoğun ve katı kurallar motivasyonu düşürür*.	33,33	8,33	8,33	-	-	26,67	23,53	11,76	13,33	10,53	40	-	9,09	7,14	-
Kurallar motivasyonu artırır.	66,67	25	41,67	50	42,11	40	41,18	41,18	40	42,11	40	60	36,36	21,43	50
Kurallar ehil kimselere amaca dönük belirlemeli.	50	25	16,67	25	26,32	26,67	41,18	11,76	26,67	26,32	40	40	9,09	28,57	50
Kurallar mutlakta olmalı.	100	83,33	100	84,74	93,33	94,74	92,94	92,94	93,33	94,74	100	90	90,91	57,14	75
Kurallı idare-öğretmen-veli-öğrenci belirlemeli*.	-	16,67	16,67	-	5,26	20	5,88	17,65	6,67	15,79	-	-	18,18	7,14	-
Sorunlu toplumsal normlar hıfzına plan yapılabilir*.	16,67	-	25	25	15,79	13,33	17,65	11,76	6,67	21,05	-	10	18,18	7,14	25
Toplumsal değerler öğretmenlerce bilinmeli.	16,67	16,67	8,33	-	15,79	6,67	23,53	-	13,33	10,53	20	-	18,18	21,43	25
Toplumsal değerler eğitimde dikkate alınmalı.	66,67	91,67	58,33	25	52,63	86,67	58,82	76,47	66,67	68,42	60	90	72,73	35,71	75
Toplumun değerleriyle çatışma yaratılmamalı.	66,67	66,67	58,33	75	52,63	80	70,59	58,82	60	68,42	60	60	54,55	42,86	25
Ulusal değerleriyle yerel değerler pekiştirilmeli*.	16,67	8,33	33,33	25	26,32	13,33	11,76	29,41	26,67	15,79	20	-	36,36	7,14	-
Eğitim amaçları örgütsel normların üstünde olmalı*.	100	83,33	83,33	50	78,95	86,67	76,47	88,24	100	68,42	100	80	90,91	50	100
Eğitsel ve idare süreçler koordineli yürütülmeli*.	16,67	41,67	33,33	25	15,79	53,33	29,41	35,29	40	26,32	40	18	18,18	14,29	25
Öğretmen örgütsel amaçlar için de çaba göstermeli.	-	16,67	-	25	15,79	-	11,76	5,88	-	15,79	-	10	9,09	7,14	-
Öğretmen örgütsel değerlere bağlı olmalı.	16,67	8,33	-	25	10,53	6,67	11,76	5,88	-	15,79	20	-	9,09	7,14	-

NOT: %1-24= Zayıf Uyum Düzeyi, %25-49= Orta Uyum Düzeyi, %50-74= Güçlü Uyum Düzeyi, %75-100= Çok Güçlü Uyum Düzeyi kabul edilmiştir.

İdareciler öğretmenlerin karar süreçlerine dahil edilmelerinin söz konusu kararların uygulamaya aktarılmasında etkinliği artırdığı yönünde düşünce beyan ederken öğretmenlerin bu fikre düşük düzeyde katıldıkları görülmektedir. Diğer yandan idareciler ise öğretmen katılımının isabetli karar vermeye katkı sağlayacağı yönünde düşünce beyan ederken bu düşünce öğretmenlerle karşılaştırıldığında daha düşük düzeyde kalmaktadır. Bu iki bulgu, idarecilerin öğretmenleri karar süreçlerine göstermelik olarak kattıklarını; öğretmenlerin ise bu durumun farkında olduklarını göstermektedir. Merhamet boyutuna ilişkin bulgulara üzerinde uzlaşma sağlanan hususlar devletin politika üretmesi ve öğretmenin merhametli olmasıdır. Devletin politika üretmesi gerektiği fikrini erkekler kadınlardan daha yoğun dile getirmiştir. Erkek katılımcılar kadınlara oranla; idareciler öğretmenlere oranla; kent merkezlerinde görev yapanlar

köylerde görev yapanlara göre bireysel çabanın yetersiz geleceğini daha yoğun dile getirmişlerdir. Öğretmenin özveri göstermeye zorlanmaması düşüncesi öğretmenlerce yoğun biçimde ifade edilirken idareciler bu fikri dile getirmemiştir. Özveri göstermeye zorlanmama fikrini kent merkezinde görev yapan öğretmenlerin kırsalda görev yapanlara göre daha yoğun dile getirdiği görülmektedir.

Fedakârlık boyutuna ilişkin bulgular, göreviyle bağlantılı konularda öğretmenin fedakâr olması gerektiğini, bunun dışında fedakârlık beklenmemesi gerektiğini göstermektedir. Dar bir katılımcı grubu aşırı fedakârlık beklentisinin öğretmeni yıpratacağını ifade ederken az sayıda bir katılımcı grubu ise fedakârlığın belirli bir yere kadar olması gerektiğini ifade etmiştir. Yine sınırlı sayıda bir katılımcı grubu da öğretmenlerden kesinlikle fedakârlık beklenmemesini, eğitimcinin sadece işini yapması gerektiğini ifade etmiştir.

Kamu Yararına Bağlılık konusunda uzlaşa sağlanan fikirler ise öğretmenlik mesleğinin manevi haz verdiği ve öğretmenin toplumun geleceğini şekillendirdiği fikirleridir. Kent merkezlerinde yaşayan erkek öğretmenlerde mesleğin manevi haz verdiği ve öğretmenin profesyonelliğin gereğini yapması gerektiği düşüncesi öne çıkarken kent merkezlerinde görev yapan kadın katılımcılarda, öğretmenin toplumun geleceğini şekillendirdiği fikri öne çıkmaktadır. Az sayıda katılımcı ise öğretmenlik mesleğinin sevgi mesleği olduğunu, kamu yararına hizmet ettiğini ifade etmekte ve kutsiyet atfetmektedir.

Deneyimli idarecilerin öğretmen katılımının isabetli karar vermeyi olumlu yönde etkileyeceğini ve manevi haz veren bir meslek olduğunu beyan ettikleri; meslekte kıdemli olan eğitimcilerin göreviyle ilgili olması halinde öğretmenin fedakâr olabileceğini düşündükleri; idarecilerin aşırı fedakârlık beklentisinin öğretmeni yıpratacağı, öğretmenin özveriye zorlanmaması gerektiği, profesyonelliğin gereğini yapması gerektiği fikrine katılmadıkları görülmektedir.

Tablo 4. Demografik Değişkenlere Göre KHM Düzeyi Tablosu (% Oranı)

Alt Kodlar (* işaretli olanlar ters kodlanacaktır)	Yaş				E/K		Görev İdareci. Öğretm en	Yer		Hizmeti (Yıl)				İdareciliği (Yıl)			
	30-35	36-40	41-45	46-50	Erkek	Kadın		Kır	Kent	6-10	11-15	16-20	21+	0-5	6-10	11+	
Katılım uygulamaya destek sağlar.	33,33	25	25	-	21,05	26,67	37,50	11,11	20	26,32	20	20	27,27	25	21,43	25	60
Öğretmen kararlara katılmalıdır.	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Öğretmen katılımı isabetli karar vermeyi sağlar.	66,67	41,67	50	75	42,11	66,67	31,25	72,22	46,67	57,89	80	40	63,64	37,50	57,14	-	80
Bireysel çaba yetersiz gelir*.	16,67	33,33	16,67	50	36,84	13,33	37,50	16,67	20	31,58	20	20	36,36	25	35,71	25	-
Devlet politika üretmelidir*.	50	41,67	50	100	68,42	33,33	62,50	44,44	53,33	52,63	60	30	54,55	75	64,29	50	20
Öğretmen merhametli olmalıdır.	50	58,33	75	-	47,37	66,67	56,25	55,56	60	52,63	60	70	45,45	50	50	75	60
Öğretmen özveriye zorlanmamalıdır*.	33,33	8,33	33,33	-	21,05	20	-	38,89	13,33	26,32	20	30	27,27	-	28,57	-	-
Aşırı fedakârlık beklentisi öğretmeni yıpratır*.	16,67	8,33	-	25	5,26	13,33	6,25	11,11	13,33	5,26	20	-	9,09	12,50	7,14	-	-
Fedakârlık belirli bir yere kadar olmalıdır.	50	25	8,33	50	21,05	33,33	43,75	11,11	33,33	21,05	40	30	18,18	25	35,71	50	-
Göreviye ilgili olması halinde fedakâr olmalıdır.	83,33	75	83,33	75	84,21	73,33	81,25	77,78	66,67	89,47	80	90	63,64	87,50	64,29	100	60
Öğretmenden fedakârlık beklenmemelidir*.	33,33	16,67	16,67	25	21,05	20	12,50	27,78	26,67	15,79	40	10	27,27	12,50	35,71	-	20
Öğretmen kamu yararına hizmet eder.	16,67	8,33	25	-	10,53	20	12,50	16,67	26,67	5,26	20	-	27,27	12,50	21,43	25	40
Öğretmenlik kutsaldır.	-	16,67	8,33	50	10,53	20	12,50	16,67	13,33	15,79	20	-	27,27	12,50	21,43	-	-
Öğretmenlik manevi haz verir.	33,33	25	50	100	47,37	40	31,25	55,56	40	47,37	40	30	54,55	50	42,86	-	40
Öğretmen toplumun geleceğini şekillendirir.	50	33,33	41,67	25	26,32	53,33	43,75	33,33	33,33	42,11	40	60	27,27	25	50	25	40
Profesyonelliğin gereğini yapmalıdır*.	-	16,67	16,67	-	21,05	-	6,25	16,67	6,67	15,79	-	10	18,18	12,50	14,29	-	-
Öğretmenlik sevgi mesleğidir.	-	16,67	8,33	50	15,79	13,33	18,75	11,11	6,67	21,05	-	20	9,09	12,50	7,14	-	40

NOT: % 1-24= Zayıf KHM Düzeyi, % 25-49= Orta KHM Düzeyi, % 50-74= Güçlü KHM Düzeyi, % 75-100= Çok Güçlü KHM Düzeyi kabul edilmiştir.

b. Değişkenler Arası İlişki Analizleri

Araştırmada Bürokratik Uyum, Mesleki Uyum ve Kamu Hizmeti Motivasyonu değişkenleri (temalar) ve bu değişkenler altında tespit edilen kod ve alt kodlar arası ilişkiler analiz edilmiştir. Bu analizlerde mülakat formunda kodlanmış olan “Alt Kodlar”ın kesişim sayıları dikkate alınmış ve ilişki bu şekilde tespit edilmiştir. Örneğin mülakat formunda “Denetimin yapıcı ve işlevsel olması gerektiği” anlamında ifadeler yer veren katılımcılardan (7) kişinin aynı zamanda “Eğitimcilerin yetkilerinin yetersiz olduğu” anlamına gelen ifadeler kullandıkları anlaşılmalıdır (Tablo 5). İlişki analiz neticesinde elde edilen ve Tablo 5, 6 ve 7’de sunulan bulgularda verilen örnek kapsamındaki ilişkilerden 1-4 arasında kalanlar “Zayıf İlişki (Zİ)”; 5-9 arasında olanlar “Orta Düzey İlişki (ODİ)”; 10-15 olanlar “Güçlü İlişki (Gİ)”; 16 ve yukarısında olanlar ise “Çok Güçlü İlişki (ÇGİ)” olarak kabul edilmiştir.

(1). Mesleki Uyum-Bürokratik Uyum İlişkisi

Tablo 5’te sunulan analiz sonuçları Örgütsel Kontrol ile Öğretmen Özerkliği alt boyutu arasında Zİ ve ODİ olduğunu göstermektedir. Bu durum araştırmanın beklenen bir sonucudur. Öğretmenin görevini ifa ederken özerk olmasının gerekli olduğu düşüncesi ile personel üzerinde örgütsel bir denetim ve kontrolün olması gerektiği yönündeki düşüncenin örtüşmemesi gerekirdi. Nitekim sonuçlar da bu yönde çıkmıştır.

Örgütsel Kontrol ile Mesleki Uzmanlık boyutu arasındaki ilişki de benzer biçimde Zİ ve ODİ yoğunlaşmaktadır. Denetimin mutlaka olması yönündeki ifade ile öğretmenin yeterli düzeyinin yüksek olması gerektiği yönündeki ifade arası Gİ gerçekleşmiştir. Bu bulgu Tablo 1 ve Tablo 2 bulgularıyla da değerlendirildiğinde, idarecilerden ziyade öğretmenlerin meslektaşlarına yönelik olarak, kendilerini geliştirmemeleri ve bu bağlamda da denetlenmelerinin gerektiği yönünde eleştirel tutum takındıklarını göstermektedir.

Örgütsel Kontrol ile Mesleki Referans Grubu boyutu arasındaki ilişki Zİ düzeyinde yoğunlaşmakla birlikte sınırlı sayıda ODİ gerçekleşmiştir. Denetimin yapıcı ve işlevsel olması ve denetimin mutlaka olması ifadeleri ile alandaki gelişmeleri takip etmesi ifadesi arasında Gİ gerçekleşmiştir.

Astların Standardizasyonu boyutu ile Mesleki Uyumun tüm alt boyutları arasındaki ilişkinin Zİ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak belirlenen ortak hedeflere ulaşmanın gerekli ve yeterli olduğu ifadesinin Mesleki Uyum boyutu altında yer alan ifadelerle genel hatlarıyla ODİ sergilediği; özellikle alandaki gelişmelerin takip edilmesi gerektiği yönündeki ifadeyle Gİ gerçekleştiği görülmektedir.

Kural Uyumu boyutu ile Mesleki Uyumun tüm alt boyutları arasındaki ilişkinin Zİ ve ODİ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak, kuralların mutlaka olması gerektiği yönündeki ifadeyle Öğretmen Özerkliği boyutu altında yer alan yetkilerin yetersiz olduğu yönündeki ifade ve Mesleki Referans Grubu boyutu altında yer alan alandaki gelişmelerin takip edilmesi gerektiği yönündeki ifade arasında ÇGİ gerçekleştiği görülmektedir. Kuralların mutlaka olması gerektiği yönündeki ifadenin öğretmenin sınıfta özerk olmasının, yeterli düzeyinin yüksek olmasının, iletişim becerisi

olmasının, belirli bir düzeyde eğitim almasının ve kendisini geliştirmesinin gerektiği yönündeki ifadelerle Gİ içinde olduğu tespit edilmiştir.

Toplumsal Uyum ile Meslek Uyumun tüm alt boyutları arasında Zİ yoğunluk göstermektedir. Ancak toplumun değerleriyle çatışma yaratılmaması düşüncesiyle yetkilerin yetersiz olduğu, öğretmen yeterliğinin yüksek olması gerektiği, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiği düşünceleri arasında Gİ; alanındaki gelişmeleri takip etmesi gerektiği düşüncesi arasında ise ÇGİ vardır. Toplumsal değerlerin eğitsel süreçlerde dikkate alınması düşüncesi ile yetkilerin yetersiz olduğu, öğretmen yeterliğinin yüksek olması gerektiği, öğretmenin iletişim becerisi olması gerektiği, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiği ve alanındaki gelişmeleri takip etmesi gerektiği düşünceleri arasında Gİ düzeyinde ilişki vardır.

Örgütsel Sadakatin bir ifadesi dışındaki tüm ifadeleri Mesleki Uyum'un tüm alt boyutları arasında ZDİ olduğu görülmektedir. Eğitsel amaçların örgütsel normların üstünde olması fikri ile alanındaki gelişmeleri takip etmesi gerektiği düşünceleri arasında ÇGİ; yetkilerin yetersizliği, yeterlik düzeyinin yüksek olması, psikoloji ve davranış eğitimi alması, kendini geliştirmesi, MEB'in hizmet içi eğitimlerini takip etmesi, mesleki ve bilimsel yayınları takip etmesi düşünceleri arasında ise Gİ tespit edilmiştir.

Tablo 5 Mesleki Uyum ile Bürokratik Uyum Arası İlişki Tablosu

Örgütsel Sadakat	Kodlar	Öğretmen Özerkliği	Mesleki Uzmanlık							Mesleki Referans Grubu																								
			Veli müdahalesi ağır fazla. Yeniler yeterli*. Yeniler yetersiz. Öğretmen sınıfta özerk olmalı.	Pedagojik formasyonu tam olmalı. Öğretmen eğitim fakültesi mezunu olmalı. Öğretmen yeniliklere açık olmalı. Eğitim teknolojilerini takip etmeli.	Öğretimin yeterlik düzeyi yüksek olmalı. Psikoloji ve davranış eğitimi olmalı. Mesleğe girişte yetenek sınavı olmalı. Öğretimin iletişim becerisi olmalı. Öğretmen belirli bir düzeyde eğitim olmalı. Öğretmen kendini geliştirmeli.	Öğretimin rahat seviyesi iyileştirilmeli. Projelede yer almalı. İlriçe bazı zümre toplantıları yapılmalı. MEB in hizmet-içi eğitimlerini takip etmeli. Öğretmen teknolojiyi takip etmeli. Lisansüstü eğitime yönlendirilmeli. Eğişel sosyal medya hesaplarını takip etmeli. Mesleki ve bilimsel dergileri takip etmeli. Bilimsel ve eğişel faaliyetlere katılmalı. Alanındaki gelişmeleri takip etmeli.																												
Örgütsel Kontrol	Bakanlık müfettişleri denetlemeli.	-	-	3	-	1	-	-	3	1	-	1	1	1	-	1	-	1	1	-	1	-	1	-	1	-	1	-	2	-	2			
	Ders denetimi olmamalı*.	-	1	1	1	-	-	-	-	1	1	1	-	1	1	1	-	1	1	1	-	1	1	1	-	1	1	1	-	2	-	2		
	Amaca ulaşma düzeyi, denetim yerine geçmeli*.	-	1	3	-	-	1	1	-	-	1	1	-	1	1	1	-	1	1	1	-	1	1	1	-	1	1	2	-	2	-	2		
	Yetkin kişiler denetlemeli.	3	1	4	4	-	1	1	1	1	3	3	-	2	6	4	-	-	1	5	1	2	2	3	1	5	1	5	1	2	2	5		
	Denetim olmamalı.	-	-	3	2	1	1	-	1	-	2	1	2	1	2	1	3	-	1	1	2	1	1	2	2	2	2	5	1	2	2	5		
	Öğretmenin kendi öz-denetimi olmalı.	-	-	-	2	2	-	-	1	-	1	1	-	-	-	2	4	-	-	-	1	2	-	-	-	1	1	2	-	-	-	1	1	2
	Denetim yapıcı ve işlevsel olmalı.	3	3	7	7	1	-	2	3	8	5	2	9	5	7	6	7	2	2	1	7	6	4	4	4	6	12	5	1	2	2	2	5	
	Okul idaresinin denetlemesi yeterli.	1	4	7	4	1	-	-	1	7	3	2	6	4	6	2	2	2	2	6	4	2	4	4	3	9	5	1	2	2	2	2	5	
	Bakanlık ve müfettiş denetimleri olmamalı*.	-	-	3	4	-	-	-	-	2	1	1	3	3	3	3	-	-	1	1	2	1	2	2	2	2	5	1	2	2	2	5		
	Denetim mutlaka gerekli.	4	4	9	6	2	1	2	2	2	12	7	1	7	6	7	2	1	1	9	6	3	5	5	5	14	14	14	14	14	14	14	14	14
Astıran Standardizasyonu	Standardizasyonu gereksiz, olmamalı*.	1	-	4	3	1	2	1	-	2	1	-	1	-	1	1	-	1	-	1	-	4	2	-	1	4	1	5	1	4	1	5		
	Standardizasyonu mutlaka olmalı.	1	-	2	1	1	-	1	1	3	1	-	1	-	1	2	-	-	-	1	2	-	-	-	1	4	1	5	1	4	1	5		
	Öğretmen kapasiteleri birbirine yakın olmalı*.	-	-	3	2	-	-	-	-	1	1	3	-	1	2	4	-	-	1	1	3	1	1	2	2	5	1	4	1	5	1	4		
	Araç-gereçlerde standardizasyon olmalı.	1	2	5	2	1	-	-	-	5	3	-	3	6	4	1	1	1	3	3	2	1	2	4	1	4	1	4	1	5	1	4		
	Farklı yöntem ve araçlar kullanılabilmesi*.	2	-	7	4	-	-	-	1	1	5	3	2	3	3	6	1	1	-	5	3	1	3	3	4	11	11	11	11	11	11	11	11	
	Belirlenen ortak hedeflere ulaşmak gerekli.	2	4	9	5	1	-	2	2	7	5	2	7	7	9	2	2	3	7	4	4	6	4	4	3	11	11	11	11	11	11	11	11	
	Yöntem ve aracı öğretmen belirlemeli*.	1	1	3	2	1	-	1	-	2	3	1	3	5	2	1	-	1	3	1	1	2	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Standardizasyonun bazı sakıncaları var*.	1	-	1	1	-	-	-	2	1	1	2	1	1	1	1	-	-	1	1	-	-	1	3	-	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Öğrenci kapasiteleri farklılık gösterebilmekte*.	-	-	7	4	1	1	-	1	4	4	1	5	3	3	2	-	-	2	2	3	1	2	3	3	8	8	8	8	8	8	8	8	
	Kural Uyum	Yoğun ve katı kurallar motivasyonu düşürür*.	2	-	1	2	-	-	2	-	2	2	-	2	2	2	-	-	2	2	2	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	
Kurallar motivasyonu artırır.		2	3	7	4	2	1	-	3	9	6	1	8	4	7	1	2	1	5	3	2	2	5	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	
Kuralı idare-öğretmen-veli-öğrenci belirlemeli.		-	-	4	-	-	-	-	-	3	1	-	1	1	2	1	-	1	-	2	-	1	2	-	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
Kurallar ehil kimselere, amaca dönük belirlenmeli.		-	2	5	4	-	-	-	-	2	3	3	-	4	5	6	-	2	1	2	2	2	2	2	5	7	7	7	7	7	7	7	7	
Kurallara uymada esneklik tanınabilmesi*.		1	-	4	5	-	-	3	1	2	2	1	5	2	4	1	-	1	4	2	2	3	2	2	1	4	4	4	4	4	4	4	4	
Kurallar mutlaka olmalı.	3	5	18	12	3	2	3	3	13	8	3	12	12	14	3	3	4	13	9	5	7	10	8	122	122	122	122	122	122	122	122	122	122	
Toplumsal Uyum	Sorunu toplumsal normlar hilafına plan yapılabilir*.	-	1	3	2	1	1	1	-	3	1	-	2	1	2	-	-	-	2	2	-	1	2	1	5	5	5	5	5	5	5	5		
	Ulusal değerlerle yerel değerler pekiştirilmeli*.	1	-	6	-	1	1	-	1	4	1	1	-	2	4	1	-	-	2	4	-	2	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
	Toplumun değerleriyle çatışma yaratılmamalı.	2	2	10	9	1	1	2	2	10	6	3	8	7	12	2	2	3	7	7	2	4	9	7	16	16	16	16	16	16	16	16	16	
	Toplumsal değerler öğretmenlerce bilinmeli.	-	-	-	3	-	-	-	-	-	1	1	1	4	2	-	-	1	-	2	1	2	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
Örgütsel Sadakat	Eğişel ve idari süreçler koordineli yürütülmeli*.	1	2	6	4	1	-	2	1	6	2	-	4	4	7	1	1	2	5	4	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
	Eğitim amaçları örgütsel normların üstünde olmalı*.	4	4	15	9	3	2	2	3	11	10	1	9	9	13	1	2	3	12	8	5	7	10	8	20	20	20	20	20	20	20	20	20	
	Öğretmen örgütsel amaçlar için de çaba göstermeli.	-	1	2	1	-	-	-	-	2	2	2	2	2	-	1	1	1	2	-	-	1	1	-	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Öğretmen örgütsel değerlere bağlı olmalı.	-	1	1	1	1	-	-	2	1	2	2	1	1	1	1	-	2	1	1	-	2	2	-	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

(2). Mesleki Uyum-Kamu Hizmeti Motivasyonu İlişkisi Tablo 6'da verilen bulgular dan hareketle, Politikaya İlgi boyutuyla Mesleki Uyumun tüm alt boyutları arasında genel hatlarıyla ODİ olduğu söylenebilir. Özellikle öğretmenin kararlara katılımının gerekli olduğu yönündeki ifadeyle yetkilerin yetersiz olduğu ve öğretmenin alandaki gelişmeleri takip etmesi gerektiği yönündeki ifade arasında ÇGİ; sınıfta özerk olması, yeterli düzeyinin yüksek olması, psikoloji ve davranış eğitimi alması, eğitim becerisinin ve belirli bir düzeyde eğitiminin olması, kendini geliştirmesinin, MEB hizmet-içi eğitim programlarını takip etmesi, mesleki ve bilimsel yayınları takip etmesinin gerekli olduğu yönündeki ifadelerle arasında Gİ; teknolojinin takip edilmesi, lisans-üstü eğitime yönlendirilmeleri, eğitime dair sosyal medya hesaplarını takip etmeleri, bilimsel ve eğişel faaliyetlere katılmaları gerektiğine yönelik ifadelerle arasında ODİ olduğu görülmektedir. Öğretmen katılımının kararlarda isabet oranının artıracığına ilişkin

ifade ile yetkilerin yetersiz olduğu, öğretmenin kendisini geliştirmesi ve alanındaki gelişmeleri takip etmesi gerektiğine dönük ifadeler arasında Gİ; öğretmenin sınıfta özerk olması, yeterlik düzeyinin yüksek olması, psikoloji ve davranış eğitimi alması, iletişim becerisi olması, hizmet-içi eğitimleri ve teknolojiyi takip etmesi, bilimsel faaliyetlere katılım sağlaması gerektiği yönündeki ifadelerle arasında ODİ olduğu görülmektedir.

Merhamet Boyutuyla Mesleki Uyum'un tüm alt boyutları arasında ODİ olduğu söylenebilir. Öğretmenin merhametli olması gerektiği yönündeki ifade yeterlik düzeyinin yüksek olması, kendini geliştirmesi, alandaki gelişmeleri takip etmesi gerektiği yönündeki ifadeler arasında GDİ; yetkilerin yetersiz olduğu, psikoloji ve davranış eğitimi alması, iletişim becerisinin olması, belirli bir düzeyde eğitim almış olması, mesleki ve bilimsel dergileri takip etmesi, bilimsel ve eğitsel faaliyetlere katılması, teknolojiyi takip etmesi ve MEB'in hizmet-içi eğitimlerini takip etmesi gerektiği yönündeki ifadelerle arasında ODİ olduğu görülmektedir. Devletin politika üretmesi gerektiği yönündeki ifade ile yetkilerin yetersiz olduğu, öğretmenin sınıfta özerk olması ve alanındaki gelişmeleri takip etmesi gerektiği ifadeleri arasında GDİ; öğretmenin teknolojiyi takip etmesi, belirli bir düzeyde eğitim alması, kendini geliştirmesi, MEB'in hizmet-içi eğitimlerini takip etmesi, eğitsel sosyal medya hesaplarını takip etmesi ve mesleki ve bilimsel dergileri takip etmesi gerektiği yönündeki ifadeler arasında ODİ tespit edilmiştir.

Fedakarlık Boyutu açısından, göreviyle ilgili olması halinde fedakâr olması gerektiği yönündeki ifade dışında, Mesleki Uyum'un tüm alt boyutları ile olan ilişkinin Zİ olduğu görülmektedir. Göreviyle ilgili olması halinde fedakâr olması gerektiği yönündeki ifade ise Mesleki Uyum'a ilişkin diğer ifadelerle ağırlıklı olarak GDİ içindedir.

Kamu Çıkarına Bağlılık boyutu ile Mesleki Uyum'un tüm alt boyutları arasında Zİ vardır. Öğretmen toplumun geleceğini şekillendirdiği ifadesiyle öğretmenin yeterlik düzeyi yüksek olması, iletişim becerisi olması, belirli bir düzeyde eğitim alması, kendini geliştirmesi, mesleki ve bilimsel dergileri ve alandaki gelişmeleri takip etmesi gerektiği ve yetkilerinin yetersiz olduğu yönündeki ifadeleri arasında ODİ vardır. Öğretmenlik mesleğinin manevi haz verdiği ifadesiyle MEB'in hizmet-içi eğitimlerini ve alandaki gelişmeleri takip etmesi gerektiği ve yetkilerin yetersiz olduğu yönündeki ifadelerin arasında Gİ; yeterlik düzeyi ve iletişim becerisinin yüksek olması, kendini geliştirmesi, psikoloji ve davranış eğitimi ve belirli bir düzeyde mesleki eğitim alması gerektiği yönündeki ifadelerle ise arasında ODİ vardır.

(3). Bürokratik Uyum-Kamu Hizmeti Motivasyonu İlişkisi

Tablo 7'de sunulan bulgular, KHM'nin Politikaya İlgili boyutu ile Bürokratik Uyum'un tüm alt boyutları arasında Gİ olduğunu göstermektedir. Merhamet, Fedakarlık ve Kamu Çıkarına Bağlılık boyutlarının Bürokratik Uyum'un alt boyutlarıyla ODİ gerçekleşmiştir.

Özellikle Politikaya İlgili boyutu altında yer alan öğretmenin kararlara katılmasının gerekli olduğu ifadesinin Örgütsel Kontrol boyutu altında yer alan denetim mutlaka gerekli olduğu ancak denetimin yapıcı ve işlevsel olması ifadeleri ile ÇGİ, okul idaresi tarafından gerçekleştirilmesi gerektiği ifadesiyle Gİ; Astların Standardizasyonu

boyutu altında yer alan farklı yöntem ve araçlar kullanılabilmesi ve öğrenci kapasite-
lerinin farklılık gösterebilmesi ifadeleriyle Gİ, belirlenen ortak hedeflere ulaşmanın ge-
rekli ve yeterli olduğu ifadesiyle ÇGİ; Kural Uyumu boyutu altında yer alan kuralların
mutlaka olması gerektiği ve motivasyonu artırdıkları yönündeki ifadelerle arasında
ÇGİ, kurallar ehil kimselerce ve amaca dönük belirlenmesi ve kurallara uymada es-
neklik tanınabilmesi gerektiği ifadeleriyle arasında Gİ; Toplumsal Uyum boyutu al-
tında yer alan toplumun değerleriyle çatışma yaratılmaması ve bu değerlerin eğitsel
süreçlerde dikkate alınması gerektiği düşüncesiyle ÇGİ, sorunlu toplumsal normlar
hilafına eğitim planı yapılabilmesi ve ulusal değerlerle yerel değerler pekiştirilmesi
gerektiği düşüncesi ile Gİ; Örgütsel Sadakat boyutu altında yer alan eğitsel ve idare
süreçlerin koordineli yürütülmesi ve eğitim amaçlarının örgütsel normların üstünde
olması gerektiği ifadeleriyle ise sırasıyla Gİ ve ÇGİ içinde olduğu görülmektedir.

Politikaya İlgi boyutu altında yer alan öğretmen katılımının isabetli karar vermeyi
sağlayacağı ifadesi ile Örgütsel Kontrol boyutu altında yer alan denetimin mutlaka
gerekli olduğu ancak denetimin yapıcı ve işlevsel olması gerektiği ifadeleri arasında
sırasıyla Gİ ve ODİ; Astların Standardizasyonu boyutu altında yer alan belirlenen
ortak hedeflere ulaşmanın gerekli olduğu ancak öğrenci kapasitelerinin farklılık gös-
terebildiği ifadeleri arasında ODİ; Kural Uyumu boyutu altında yer alan kuralların
motivasyonu artırdığı ve mutlaka olmaları gerektiği ifadeleriyle arasında sırasıyla ODİ
ve ÇGİ; Toplumsal Uyum boyutu altında yer alan toplumun değerleriyle çatışma yara-
tılmaması ve bu değerlerin eğitsel süreçlerde dikkate alınması gerektiği düşüncesiyle
Gİ; Örgütsel Sadakat boyutu altında yer alan eğitsel ve idare süreçlerin koordineli yü-
rütülmesi ve eğitim amaçlarının örgütsel normların üstünde olması gerektiği ifadele-
riyle ise sırasıyla ODİ ve ÇGİ içinde olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Mesleki Uyum ile Kamu Hizmeti Motivasyonu Arası İlişki Tablosu

Kamu Hizmeti Motivasyonu	Öğretmen Özertliği				Mesleki Uzmanlık										Mesleki Referans Grubu									
	Yell müdahalesi aşım fazla.	Yelller yeterli.	Yelller yetersiz.	Öğretmen sınıfa özerk olmalı.	Pedagojik formasyonu tam olmalı.	Öğretmen eğitim fakültesi mezunu olmalı.	Öğretmen yeniliklere açık olmalı.	Öğretmen teknolojileri takip etmeli.	Öğretmenin yeterli düzeyi yüksek olmalı.	Psikolojik ve davranış eğitimi almalı.	Mesleğe girişte yetenek sınavı olmalı.	Öğretmenin iletişim becerisi olmalı.	Öğretmen belirli bir düzeyde eğitim almalı.	Öğretmen kendini geliştirmeli.	Projelede yer almalı.	İlçe bazlı zümre toplantıları yapılmalı.	MEB' in hizmet-içi eğitimleri takip etmeli.	Öğretmen teknolojiyi takip etmeli.	Öğretmen teknolojiyi takip etmeli.	Lisansüstü eğitime yönlendirilmeli.	Eğitsel sosyal medya hesaplarını takip etmeli.	Mesleki ve bilimsel değilen takip etmeli.	Bilimsel ve eğitsel faaliyetlere katılım.	Alanındaki gelişmeleri takip etmeli.
Alt Kodlar	4	3	10	6	2	1	3	2	8	9	-	6	4	10	1	-	2	9	6	2	3	8	3	13
Kayalar	1	1	3	4	-	-	1	2	5	-	2	5	2	4	-	2	1	-	3	1	1	3	3	6
Politikaya İlişki	4	5	19	12	3	2	3	3	15	10	3	13	12	15	3	3	4	15	9	5	8	11	8	23
Merhamet	2	1	6	2	-	1	1	1	4	-	-	4	3	1	2	1	-	2	2	1	1	2	-	3
Fedakarlık	1	1	11	10	1	2	2	1	4	2	2	4	9	7	2	-	2	9	5	4	5	5	3	12
Profesyonellik	-	2	4	4	-	-	-	1	2	3	1	2	4	3	-	-	2	5	4	2	1	3	2	7
Öğretmenlik	1	-	3	1	-	-	1	-	2	-	1	1	1	1	1	-	2	1	1	1	1	-	2	
Okul İdarecileri	1	2	5	3	-	-	1	1	4	1	1	3	4	3	1	1	1	5	2	3	2	1	3	7
Okul İdarecileri	1	1	5	3	-	-	1	1	2	2	-	4	4	2	1	1	-	3	4	3	2	1	2	5
Okul İdarecileri	3	5	14	8	3	2	2	2	13	9	3	10	10	13	2	3	4	12	4	2	6	10	6	18
Okul İdarecileri	1	1	3	1	-	-	1	-	2	2	1	1	1	2	2	-	4	-	4	-	2	-	2	3
Okul İdarecileri	1	2	1	2	-	-	1	1	2	4	-	2	2	3	-	-	4	2	1	1	-	1	2	4
Okul İdarecileri	2	3	5	4	1	1	1	2	6	4	-	5	5	6	2	1	3	4	4	2	2	5	3	8
Okul İdarecileri	2	3	10	3	1	-	1	1	6	6	2	7	6	6	3	2	-	9	2	2	2	2	4	10
Okul İdarecileri	-	-	2	2	-	-	-	1	1	1	-	2	3	3	1	-	1	2	1	1	1	1	1	4
Okul İdarecileri	-	1	3	1	1	1	-	-	2	-	1	2	2	-	-	1	1	2	1	-	2	1	1	3

Merhamet boyutu altında yer alan devletin politika üretmesi gerektiği ifadesiyle Örgütsel Kontrol boyutu altında yer alan denetimin mutlaka gerekli olduğu, yetkin kişilerin denetlemesi, denetim yapıcı ve işlevsel olması ve okul idaresinin denetlemesi gerektiği ifadeleri arasında ODİ; Astların Standardizasyonu boyutu altında yer alan standardizasyon gereksiz olduğu, farklı yöntem ve araçların kullanılabilmesinin gerektiği, belirlenen ortak hedeflere ulaşmanın gerekli ve yeterli olduğu, ancak araç ve gereçlerde standardizasyonun olması gerektiği ifadeleri arasında ODİ; Kural Uyumu boyutu altında yer alan kuralların motivasyonu artırdığı ve mutlaka olmaları gerektiği ifadeleriyle arasında sırasıyla Zİ ve ÇGİ; Toplumsal Uyum boyutu altında yer alan toplumun değerleriyle çatışma yaratılmaması ifadesiyle arasında Gİ düzeyinde, bu değerlerin eğitsel süreçlerde dikkate alınması ve ulusal değerlerle yerel değerler pekiştirilmesi gerektiği düşüncesiyle Gİ; Örgütsel Sadakat boyutu altında yer alan eğitsel ve idare süreçlerin koordineli yürütülmesi ve eğitim amaçlarının örgütsel normların üstünde olması gerektiği ifadeleriyle ise sırasıyla ODİ ve Gİ içinde olduğu görülmektedir. Fedakârlık boyutu altında yer alan öğretmenin ancak göreviyle ilgili hususlarda fedakâr olması gerektiği ifadesiyle Örgütsel Kontrol boyutu altında yer alan denetimin mutlaka gerekli olduğu, denetim yapıcı ve işlevsel olması ve okul idaresinin denetlemesi gerektiği ifadeleri arasında Gİ, yetkin kişilerin denetlemesi gerektiği ifadesi ile ODİ; Astların Standardizasyonu boyutu altında yer alan belirlenen ortak hedeflere ulaşmanın gerekli ve yeterli olduğu ve farklı yöntem ve araçların kullanılabilmesinin gerektiği ifadeleri arasında Gİ düzeyinde, ancak araç ve gereçlerde standardizasyonun olması gerektiği ve öğrenci kapasitelerinin farklılık gösterebildiği ifadeleri arasında ODİ; Kural Uyumu boyutu altında yer alan kuralların mutlaka olmaları gerektiği, motivasyonu artırdıkları ve ehil kimselerce ve amaca dönük belirlenmelerinin gerekli olduğu ifadeleriyle arasında sırasıyla ÇGİ, Gİ ve ODİ7; Toplumsal Uyum boyutu altında yer alan toplumun değerleriyle çatışma yaratılmaması ve bu değerlerin eğitsel süreçlerde dikkate alınması gerektiği düşüncesiyle ÇGİ; Örgütsel Sadakat boyutu altında yer alan eğitsel ve idare süreçlerin koordineli yürütülmesi ve eğitim amaçlarının örgütsel normların üstünde olması gerektiği ifadeleriyle ise sırasıyla ODİ ve ÇGİ görülmektedir.

Kamu Çıkarlarına Bağlılık boyutu altına yer alan öğretmenin toplumun geleceğini şekillendirdiği ifadesinin Örgütsel Kontrol boyutu altında yer alan yetkin kişiler denetlemesi gerektiği, denetimin yapıcı ve işlevsel olması gerektiği ve denetim mutlaka gerekli olduğu ifadeleri arasında ODİ, Astların Standardizasyonu boyutu altında yer alan araç-gereçlerde standardizasyonun olması gerektiği ve belirlenen ortak hedeflere ulaşmanın gerekli ve yeterli olduğu ifadeleriyle arasında ODİ, Kural Uyumu boyutu altında yer alan kuralların motivasyonu artırdığı ve kuralların mutlaka olması gerektiği ifadeleri arasında sırasıyla ODİ ve Gİ, Toplumsal Uyum boyutu altında yer alan toplumun değerleriyle çatışma yaratılmaması ve toplumsal değerlerin eğitimde dikkate alınması gerektiği ifadeleri arasında sırasıyla ODİ ve Gİ, Örgütsel Sadakat boyutu altında yer alan eğitsel ve idare süreçlerin koordineli biçimde yürütülmesi ve eğitsel amaçların örgütsel normların üstünde olması gerektiği ifadeleriyle arasında sırasıyla ODİ ve Gİ içinde olduğu görülmektedir. Kamu Çıkarlarına Bağlılık boyutu altında yer alan bir diğer ifade olan öğretmenlik mesleğinin manevi haz verdiği ifadesinin Örgütsel Kontrol boyutu altında yer alan denetimin yapıcı ve işlevsel olması gerektiği, okul idaresinin denetlemesinin gerekli ve yeterli olduğu, denetim mutlaka gerekli olduğu

ifadeleriyle ODİ, Astların Standardizasyonu boyutu altında yer alan farklı yöntem ve araçların kullanılabilmesinin, belirlenen ortak hedeflere ulaşmanın, yöntem ve aracı öğretmenin belirleyebilmesinin gerekli olduğu ve öğrenci kapasiteleri farklılık gösterebildiği ifadeleriyle ODİ, Kural Uyumunu boyutu altında yer alan kuralların motivasyonu artırdığı ve kuralların mutlaka olması gerektiği ifadeleri arasında sırasıyla ODİ ve Gİ, Toplumsal Uyum boyutu altında yer alan toplumun değerleriyle çatışma yaratılmaması ve toplumsal değerlerin eğitimde dikkate alınması gerektiği ifadeleri arasında ODİ, Örgütsel Sadakat boyutu altında yer alan eğitsel amaçların örgütsel normların üstünde olması gerektiği ifadeleriyle arasında Gİ olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Bürokratik Uyum ile Kamu Hizmeti Motivasyonu Arası İlişki Tablosu

Örgütsel Sadakat	Toplumsal Uyum	Kural Uyumu	Astların Standardizasyonu	Örgütsel Kontrol	Kodlar	Politikaya İlişi		Merhamet		Fedakârlık		Kamu Çıkarına Bağlılık	
						1	2	1	2	1	2	1	2
Örgütsel Sadakat Bakanlık müfettişleri denetlenmeli. Ders denetimi olmalı*. Amaca ulaşma düzeyi, denetim yerine geçmeli*. Yetkin kişiler denetlenmeli. Denetim olmalı*. Öğretimin kendi öz-denetimini olmalı. Denetim yapıcı ve işlevsel olmalı. Okul idaresinin denetlemesi yeterli. Bakanlık ve müfettiş denetimleri olmalı*. Denetim mutlaka gerekli. Standardizasyon gereksiz olmalı. Standardizasyon mutlaka olmalı. Öğretmen kapasiteleri birbirine yakın olmalı*. Araç-gereçlerde standardizasyon olmalı. Farklı yöntem ve araçlar kullanılabilir*. Belirlenen ortak hedeflere ulaşmak gerekli. Yöntem ve araç öğretmen belirlemeli*. Standardizasyonun bazı sakıncaları var*. Öğrendi kapasiteleri farklılık gösterilebilir*. Yönlü ve katı kurallar motivasyonu düşürür*. Kurallar motivasyonu artırır. Kurallı idare-öğretmen-veli-öğrenci birlikte belirlenmeli*. Kurullar ehil kimselerce ve amaca dönük belirlenmeli. Kurallara uymada esneklik tanınabilir*. Kurallar mutlaka olmalı. Sorunlu toplumsal normlar hâlâna plan yapılabilir*. Usluvalar değerlendirilerek yerel değerler pekiştirilmeli*. Toplumsal değerler için çalışma yapılmalıdır. Toplumsal değerler öğrenimden önce bilinmeli. Toplumsal değerler eğitimi de etkiler alınmalıdır. Eğitimsel ve idare süreçleri koordineli yürütülmeli*. Eğitim araçları örgütsel normların üstünde olmalı*. Öğretmen örgütsel amaçlar için de çaba göstermeli. Öğretmen örgütsel değerlere bağlı olmalı.	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Öğretmen katılımı isabetli karar vermeyi sağlar.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Katılım uygulamaya destek sağlar.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Öğretmen kararları katılmalıdır.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Öğretmen özveriye zorlanmamalıdır*.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Devlet politika üretmelidir*.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Bireysel çaba yetersiz gelişir*.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Aşırı fedakârlık beklentisi öğretmeni yıpratır*.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Fedakârlık belirli bir yere kadar olmalıdır.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Öğretmenlerin fedakârlık beklenmemelidir*.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Göreviyle ilgili olması halinde fedakâr olmalıdır.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Öğretmenlik kutsaldır.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Öğretmenlik sevgi mesleğidir.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Öğretmen toplum geleceğini şekillendirir.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Öğretmenlik manevi haz verir.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Öğretmen kamu yaranan hizmet eder.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Profesyonelliğin gereğini yapmalıdır*.	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sonuç olarak eğitimcilerin yaş değişkenine bağlı olarak Mesleki Uyum düzeylerinin farklılık gösterdiği söylenebilir. İleri yaş eğitimciler öğretmen özerkliğini ve mesleki uzmanlığa daha fazla vurgu yaparken, genç ve orta yaş eğitimciler öğretmenin kendisini geliştirmesine yönelik enstrümanlara yoğunlaşmışlardır. Cinsiyet açısından erkekler öğretmen özerkliği ve eğitimcinin kendini geliştirmesine yönelik meslek referans grubu altındaki ifadelerle yoğunlaşırken kadın eğitimcilerin öğretmenin niteliği ile ilgili mesleki uzmanlık ifadelerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Okul idarecisi ve öğretmen karşılaştırmasında ise idareciler öğretmenin özerk olması gerektiğine, mesleki uzmanlığa ve öğretmenin kendini geliştirmesine dönük araçları açıklamaya dönük ifadelerle daha yoğun yer verdikleri görülmektedir. Cinsiyet bazındaki bu sonuçlar literatür bulguları doğrultusunda oluşan ve öğretmenlerin mesleki uyum düzeylerinin idarecilerden daha yüksek olacağı yönündeki beklenti ile zıt yönlü gerçekleşmiştir. Okulun kırsalda ve kent merkezinde olmasına ve eğitimcinin meslekte geçen hizmet süresine göre mesleki uyum düzeyleri arasında büyük çaplı bir farklılık olmadığı söylenebilir. İdarecilikte geçen süre açısından ise idarecilik deneyim arttıkça mesleki uyum düzeyine ilişkin ifadelerde genel bir yoğunlaşma eğilimi olduğu söylenebilir.

Bürokratik uyum açısından ise yaş değişkeninin farklılık yaratan bir değişken olmadığı söylenebilir. Cinsiyet değişkeni açısından ise örgütsel kontrol, standardizasyon, kural uyumu ve toplumsal uyum açısından kadın eğitimcilerin daha uyumlu oldukları, buna karşılık örgütsel bağlılık ve sadakat boyutu bakımından erkeklerin daha uyumlu olduğu söylenebilir. İdareci ve öğretmenler karşılaştırıldığında, idarecilerin örgütsel kontrol, standardizasyon uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Kural uyumu ve toplumsal uyum düzeyleri arasında bir farklılık tespit edilmemiştir. Örgütsel bağlılık açısından ise idarecilerin örgütsel değer ve normlara daha fazla yoğunlaştıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Okulun lokasyonu bakımından ise kırsalda görev yapan eğitimcilerin örgütsel kontrol, standardizasyon uyum düzeylerinin yüksek olduğu, kural uyum düzeyleri arasında belirgin bir farklılık olmadığı, toplumsal uyum bakımından belirgin bir farklılık olmamakla birlikte kırsalda görev yapan eğitimcilerin uyum düzeylerinin biraz daha yüksek olduğu görülmüştür. Örgütsel bağlılık uyumu açısından ise kent merkezlerinde görev yapan eğitimcilerin uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

KHM düzeyine yaş değişkeninin etkisi ise boyutlar arasında farklı biçimlerde gerçekleşmiştir. Karar sürecine katılım (politikaya ilgi) ilerleyen yaşlarda düşüş gösterirken merhamet, fedakârlık, kamu yararına bağlılık ileri yaşlarda artış göstermektedir. Cinsiyet bağlamında, literatür bulgularının aksine, kadınların kararlara katılımı destekleme düzeylerinin daha yüksek olduğu, merhamet ve fedakarlık ve kamu yararına bağlılık eğilimlerinin de daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Karar süreçlerine katılım, merhamet ve kamu yararına bağlılık bakımından öğretmenlerin ifade yoğunluğu idarecilerden daha yüksek iken fedakarlık boyutunda idarecilerin ifade yoğunluğu daha yüksektir.

Aynı mülakat formu üzerinde çakışan alt kodlar üzerinden belirlenen Bürokratik Uyum ile Mesleki Uyum ilişkisinin, bürokratik uyum boyutu altında kodlanan denetimin mutlaka gerekli olduğu, yapıcı ve işlevsel olması gerektiği, belirlenen ortak

hedeflere ulaşmanın yeterli olduğu, kuralların mutlaka olması gerektiği ve motivasyonu artırdıkları, toplumun değerleriyle çatışma yaratılmaması gerektiği, bu değerlerin eğitim planlamasında dikkate alınması gerektiği ve eğitimin örgütsel normların üstünde tutulması gerektiği ifadeleriyle mesleki uyum boyutu altında kodlanan eğitimcinin belirli bir düzeyde eğitim alması, yeterlik düzeyinin yüksek olması, kendini geliştirmesi, alandaki gelişmeleri, mesleki dergileri ve MEB'in hizmet içi eğitimlerini takip etmesi, iletişim becerisinin olması, yetkilerinin ve sınıftaki özerkliğinin artırılmasının gerekli olduğu ifadeleriyle gerçekleştiği görülmektedir. Literatür bulguları bürokratik uyum ile mesleki uyum arasında negatif yönlü bir ilişki olmasını öngörmektedir. Bu çalışmada sıralanan ifadeler bağlamında bu ilişki gerçekleşmemiştir. Bunun, okullarda uygulanan kuralların diğer bürokratik örgütlere oranla daha esnek ve amaca dönük biçimde işletilmesi ve bu kuralları koyan ve işleten yöneticilerin de büyük oranda öğretmen kökenli olmaları nedeniyle mesleki uyum düzeylerinin de yüksek olmasından kaynaklandığı değerlendirilmektedir.

KHM ile Mesleki Uyum ilişkisinin ise KHM altında oluşan öğretmen karar süreçlerine mutlaka katılması gerektiği, bunun isabetli karar olasılığını artıracığı, öğretmenin göreviyle ilgili konularda fedakar olabileceği, öğretmenlik mesleğinin manevi doyum sağladığı ve devletin politika üretmesi gerektiği ifadeleri ile mesleki uyum altında oluşan yetkilerin yetersiz olduğu, öğretmenin sınıfta özerk olması, n yeterlik düzeyinin yüksek olması, psikoloji ve davranış eğitimi alması, iletişim becerisini olması, kendini geliştirmesi, alandaki gelişmeleri, MEB'in hizmet-içi eğitimlerini, mesleki ve bilimsel dergileri takip etmesi, göreviyle ilgili olması halinde fedakâr olması gerektiği, devletin politika üretmesi gerektiği ve öğretmenlik mesleğinin manevi doyum sağladığı ifadelerinin kesişmesinden kaynaklandığı görülmektedir. İki değişken arasındaki bağlı noktaları sayıca daha fazla olmasının yanında yoğunluk da göstermektedir. KHM uyum teorilerine dayanarak ileri sürülmüş bir yaklaşım olup bireyin mesleğin değerleriyle uyum düzeyi KHM'yi etkileyen önemli faktörlerdendir. Yapılan analizler beklendiği biçimde, literatür bulgularını destekleyecek şekilde sonuç ortaya koymuştur. Önceki cümlede sıralanan ifadelerin birlikteliği iki değişken arasındaki ilişkinin varlığına işaret etmektedir.

Bürokratik Uyum ile KHM ilişkisinin ise bürokratik uyum altında beliren denetimin gerekli olduğu, bunu okul idarecilerinin yapması gerektiği ancak yapıcı ve amaca dönük olmasının faydalı olacağı, eğitim süreçlerinde farklı yöntem ve araçların kullanılabilmesinin gerektiği, standardizasyon yerine ortak hedeflere ulaşım düzeyine bakmanın daha iyi olacağı, çünkü öğrenci kapasitelerinin farklılık gösterdiği, kurallar mutlaka olması gerektiği çünkü motivasyonu artırdıkları, eğitim süreçlerinde toplumun değerleriyle çatışma yaratılmaması, bu değerlerin eğitimde dikkate alınması gerektiği, eğitsel ve idare süreçlerin koordineli yürütülmesi ve eğitim amaçlarının örgütsel normların üstünde olması gerektiği ifadeleriyle KHM altında beliren öğretmenin yönetsel karar süreçlerine katılması gerektiği, bu katılımın isabetli karar vermeye katkı sağlayacağı, öğretmen çabasının tek başına yetersiz kalacağı bu nedenle devletin politika üretmesi gerektiği, öğretmenin ancak göreviyle ilgili hususlarda fedakâr olabileceği, öğretmen toplumun geleceğini şekillendirdiği ve manevi doyum sağladığı ifadeleri arasındaki kesişimden kaynaklandığı görülmektedir. KHM'nin bir diğer öngörüsü ise bürokrasinin değerlerini benimseyen kişilerin kamu

bürokrasilerine katıldıkları ve bürokraside görev yapmaktan motive oldukları yönündedir. Araştırma bulguları katılımcıların genel hatlarıyla bürokrasinin ilkelerini benimsediklerini, uyum sağladıklarını ve bunun yanında KHM düzeylerinin de genel hatlarıyla yüksek olduğunu göstermektedir.

Kaynakça

- ANDERSEN, Lotte Bøgh ve PEDERSEN, Lene Holm, (2012), “*Public Service Motivation and Professionalism*”, International Journal of Public Administration, XXXV, 1: 46-57.
- BALCI, Ali, (1997), *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- BALCI, Ali (2000), *Örgütsel Sosyalleşme Kuram, Strateji ve Taktikler*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- BAŞ, Türker ve AKTURAN, Ulun, (2017), *Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- BAUER, Talya N. ve GREEN, Stephen G., (1998), “*Testing The Combined Effects of Newcomer Information Seeking and Manager Behavior on Socialization*”, Journal of Applied Psychology, LXXXIII, 1: 72-83.
- BELLÉ, Nicola ve ONGARO, Edoardo, (2014), “*NPM, Administrative Reforms and Public Service Motivation: Improving The Dialogue between Research Agendas*”, International Review of Administrative Sciences, LXXX, 0: 382-400.
- BREWER, Gene A., SELDEN, Sally Coleman ve FACER, Rex L., (2000), “*Individual Conceptions of Public Service Motivation*”, Public Administration Review, LX, 3: 254-264.
- BREWER, Gene A., RITZ, Adrian ve VANDENABEELE, Wouter (2012), “*Introduction to a Symposium on Public Service Motivation: An International Sampling of Research*”, International Journal of Public Administration, XXXV, 1, 1-4.
- BRIGHT, Leonard, (2005), “*Public Employees With High Levels of Public Service Motivation: Who Are They, Where are They, and What do They Want?*”, Review of Public Personnel Administration, XXV, 2: 138-154.
- BUCHANAN, Bruce, (1975), “*Red Tape and the Service Ethic*”, Administration and Society, VI, 4: 423-444.
- BURGAZ, Berrin, KOÇAK, Seval ve BÜYÜKGÖZE Hilal, (2013), “*Öğretmenlerin Mesleki ve Bürokratik Sosyalleştirmeye Yönelik Değerlendirmeleri*”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, 1: 39-54.
- CHATMAN, Jennifer A., (1991), “*Matching People and Organizations, Selection and Socialization in Public Accounting Firms*”, Administrative Science Quarterly, XXXVI, 3: 459-484.
- CHRISTENSEN, Tom, (1991), “*Bureaucratic Roles: Political Loyalty and Professional Autonomy*”, Scandinavian Political Studies, XIV, 4, 303-320.
- CORWIN, Ronald G., (1963), *The Development of An Instrument for Examining Staff Conflicts in the Public Schools*. U.S. Office of Education, Dept. of Health Education and Welfare, Contract No. 1934.
- CORWIN, Ronald G., (1970), *Militant Professionalism*. New York: Appleton.

CRESWELL, John W., (2013), *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing among Five Approaches*, (3th Ed.). Sage Publications.

CRESWELL, John W., & MILLER, Dana L., (2000), “*Determining Validity in Qualitative Inquiry*”, *Theory into Practice*, 39(3): 124–130.

CREWSON, Philip E., (1997), “*Public-Service Motivation: Building Empirical Evidence of Incidence and Effect*”, *Journal of Public Administration Research and Theory*, VII, 4: 499-518.

DAWIS, Rene V. ve LOFQUIST, Lloyd. H., (1984), *A Psychological Theory of Work Adjustment*, Minneapolis: University of Minnesota Press.

DENHARDT, Robert B., (1968), “*Bureaucratic Socialization and Organizational Accommodation*”, *Administrative Science Quarterly*, Special Issue on Organizations and Social Development, XIII, 3: 441-450.

EPSTEIN, Irvin, (1970), “*Professional Role Orientations and Conflict Strategies*”, *Social Work*, XV, 4: 87-92.

ESTEVE, Marc, URBIG, Diemo, WITTELOOSTUIJN, Arjen van. ve BOYNE, George A., (2015), “*Prosocial Behavior and Public Service Motivation*”, *Public Administration Review*, LXXVI, 1: 177-187.

GAILMARD, Sean, (2010), “*Politics, Principal-Agent Problems, and Public Service Motivation*”, *International Public Management Journal*, XIII, 1: 35-45.

GRANT, Adam M. ve CAMPBELL, Elizabeth M., (2007), “*Doing Good, Doing Harm, Being Well and Burning out: The Interactions of Perceived Prosocial and Antisocial Impact in Service Work*”, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, LXXX, 665-691.

GREEN, Stephen G., (1991), “*Professional Entry and The Adviser Relationship: Socialization, Commitment and Productivity*”, *Group and Organization Studies*, XVI, 387-407.

GREENFIELD, William D., (1977), “*Administrative Candidacy: A Process of New Role Learning: Part I*”, *Journal of Educational Administration*, XV, 1: 30-48.

HACKMAN, J. Richard ve LAWLER, Edward E., (1971), “*Employee Reactions to Job Characteristics*”, *Journal of Applied Psychology Monograph*, LV, 259-286.

HAN, Yousueng, (2018), “*Is Public Service Motivation Changeable?, Integrative Modeling with Goal-Setting Theory*”, *International Journal of Public Administration*, XLI, 3: 216-225.

HOUSTON, David J., and CARTWRIGHT, Katherine E., (2007), “*Spirituality and Public Service*”, *Public Administration Review*, LXVII, 1: 88-102.

HOY, Wayne K. ve REES, Richard, (1977), “*The Bureaucratic Socialization of Student Teachers*”, *Journal of Teacher Education*, XXVIII, 1: 23-26.

KARTAL, Sadık, (2009), “*Organizational Socialization of Secondary School Principals in Turkish Public Schools*”, *Eurasian Journal of Educational Research*, XXXVII, 128-143.

KIM, Sangmook, (2006), *“Public Service Motivation and Organizational Citizenship Behavior in Korea”*, International Journal of Manpower, XXVII, 8: 722-740.

KRISTOF-BROWN, Amy L., ZIMMERMAN, Ryan D. ve JOHNSON, Erin C., (2005), *“Consequences of Individuals’ Fit at Work: A Meta-Analysis of Person-Job, Person-Organization, Person-Group, and Person-Supervisor Fit”*, Personnel Psychology, LVIII, 2: 281-320.

KNOKE, David ve WRIGHT-ISAK, Christine, (1982), *“Individual Motives and Organizational Incentive Systems”*, Research in the Sociology of Organizations, I, 209-254.

KORNHAUSER, William, (1962), *Scientists in Industry*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

KUHLMAN, Edward L., ve HOY, Wayne K., (1974), *“The Socialization of Professionals into Bureaucracies: The Beginning Teacher in the School”*, Journal of Educational Administration, XII, 2: 18-27.

LEISINK, Peter ve STEIJN, Bram, (2009), *“Public Service Motivation and Job Performance of Public Sector Employees in the Netherlands”*, International Review of Administrative Sciences, LXXV, 1: 35-52.

LEWIS, Gregory B. ve FRANK, Sue A., (2002), *“Who Wants to Work for the Government?”*, Public Administration Review, LXII, 4: 395-404.

MILLER, George A. ve L. WAGER, Wesley (1971), *“Adult Socialization, Organizational Structure, and Role Orientations”*, Administrative Science Quarterly, XVI, 2: 151-163.

MOYNIHAN, Donald P. ve PANDEY, Sanjay K., (2006), *“Creating Desirable Organizational Characteristics: How Organizations Create a Focus on Results and Managerial Authority”*, Public Management Review, VIII, 1: 119-140.

MOYNIHAN, Donald P. ve PANDEY, Sanjay K., (2007), *“The Role of Organizations in Fostering Public Service Motivation”*, Public Administration Review, LXVII, 1: 40-53.

MUCHINSKY, Paul M. ve MONAHAN, Carlyn J., (1987), *“What is Person-Environment Congruence? Supplementary versus Complementary Models of Fit”*, Journal of Vocational Behavior, XXXI, 268-277.

NAFF, Katherine C. ve CRUM, John, (1999), *“Working for America: Does Public Service Motivation Make a Difference?”*, Review of Public Personnel Administration, XIX, 4: 5-16

NEUMANN, Oliver ve RITZ, Adrian, (2015), *“Public Service Motivation and Rational Choice Modelling”*, Public Money & Management, 35(5): 365-370.

OLDHAM, Greg R., (1996), *“Job Design”*, International Review of Industrial and Organizational Psychology, XI, 33-60.

O'REILLY, Charles. A., CHATMAN, Jennifer ve CALDWELL, David. F., (1991), **"People and Organizational Culture: A Profile Comparison Approach to Assessing Person-Organization Fit"**, Academy of Management Journal, XXXIV, 3: 487-516.

ÖTTEKİN DEMİRBOLAT, Ayşe, (2011), **"Öğretmenlerin Bürokratik Sosyalleşme Düzeyleri"**, Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1(2): 41-56.

ÖZTÜRK, Zekai ve DÜNDAR, Hakan, (2003), **"Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler"**, C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, IV, 2: 57-67.

PANDEY, Sanjay. K., WRIGHT, Bradley E. ve MOYNIHAN, Donald P., (2008), **"Public Service Motivation and Interpersonal Citizenship Behavior in Public Organizations: Testing a Preliminary Model"**, International Public Management Journal, XI, 1: 89-108.

PARK, Sung Min ve RAINEY, Hal G., (2008), **"Leadership and Public Service Motivation in U.S. Federal Agencies"**, International Public Management Journal, XI, 109-142.

PERRY, James L., (1996), **"Measuring Public Service Motivation: An Assessment of Construct Reliability and Validity"**, Journal of Public Administration Research and Theory, VI, 1: 5-22.

PERRY, James L., (1997), **"Antecedents of Public Service Motivation"**, Journal of Public Administration Research and Theory, VII, 2: 181-197

PERRY, James L. ve PORTER, Lyman W., (1982), **"Factors Affecting the Context for Motivation in Public Organizations"**, The Academy of Management Review, VII, 1: 89-98.

PERRY, James L. ve WISE, Lois Recascino, (1990), **"The Motivational Bases of Public Service"**, Public Administration Review, L,3: 367-373.

RAINEY, Hal G., (1982), **"Reward Preferences among Public and Private Managers: In Search of the Service Ethic"**, American Review of Public Administration, XVI, 4: 288-302.

RITZ, Adrian, (2009), **"Public Service Motivation and Organizational Performance in Swiss Federal Government"**, International Review of Administrative Sciences, LXXV, 1: 53-78.

ROMZEK, Barbara, (1990), **"Employee Investment and Commitment: The Ties That Bind"**, Public Administration Review, XVI, 288-302.

SCHEIN, Edgar H., (1980), **"Organizational Socialization and The Profession of Management"**, The Great Writings in Management and Organizational Behavior, The PPC Boks Management Series, (Ed. Louis E. Bone-Donal D. Bowen),Tulsa.

SCHEIN, Edgar H., (1988), **"Organizational Socialization and the Profession of Management"**, Sloan Management Review, 30(1): 53-65.

SCHNEIDER, Benjamin, (1987), **"The People Make the Place"**, Personnel Psychology, XL, 437-453.

SCOTT, W. Richard, (1965), *“Reactions to Supervision in a Heteronomous Professional Organization”*, Administrative Science Quarterly-Special Issue on Professionals in Organizations, X, 1: 65-81.

SCOTT, Patrick G., ve PANDEY, Sanjay K., (2005), *“Red Tape and Public Service Motivation: Findings from a National Survey of Managers in State Health and Human Services Agencies”*, Review of Public Personnel Administration, XXV, 2: 155-80.

SCHWARZ, Gary, NEWMAN, Aleaxander, COOPER, Brian ve EVA, Nathan, (2016), *“Servant Leadership and Follower Job Performance: The Mediating Effect of Public Service Motivation”*, Public Administration, XCVI, 4: 1025-1041

SILVERMAN, D. (2005). *Doing Qualitative Research (Fifth Edition)*. SAGE Publications.

SORENSEN, James E. (1967), *“Professional and Bureaucratic Organization in the Public Accounting Firm”*, The Accounting Review, XLII, 3: 553-565.

STAZYK, Edmund C. ve DAVIS, Randall S., (2015), *“Taking the High Road: Does Public Service Motivation alter Ethical Decision Making Processes?”*, Public Administration, XCIII, 3: 627-645.

TAYLOR, Jeannette, (2007), *“The Impact of Public Service Motives on Work Outcomes in Australia: A Comparative Multi-Dimensional Analysis”*, Public Administration, LXXXV, 4: 931-959.

VANDENABEELE, Wouter, (2008), *“Development of A Public Service Motivation Measurement Scale: Corroborating and Extending Perry’s Measurement Instrument”*, International Public Management Journal, XI, 143- 167.

VANDENABEELE, Wouter, (2011), *“Who Wants to Deliver Public Service? Do Institutional Antecedents of Public Service Motivation Provide an Answer?”*, Review of Public Personnel Administration, XXXI, 1: 87-107.

VANDENABEELE, Wouter ve WALLE, Steven, (2007), *“Public Service Motivation: state of the science and art”*, The Palgrave Handbook of Public Administration and Management in Europe, (Ed. Perry J.L.-Hondegghem, A.), Oxford: Oxford University Press, 223-244.

WRIGHT, Bradley E., (2001), *“Public-Sector Work Motivation: A Review of the Current Literature and a Revised Conceptual Model”*, Journal of Public Administration Research and Theory, II, 4: 559-586

WRIGHT, B. E. ve PANDEY, Sanjay K., (2008), *“Public Service Motivation and the Assumption of Person-Organization Fit: Testing the Mediating Effect of Value Congruence”*, Administration & Society, XL, 502-521.

Exended Abstract

Bureaucratic orientation refers to the process of a new employee of the public bureaucracy learning, accepting and internalizing the prominent principles of bureaucracy such as centralism, rule-centeredness, strict control and standardization, and is mostly acquired in public bureaucracy. Professional orientation, on the other hand, is a process in which a new employee learns and internalizes the technical aspects, written and unwritten norms, ethical aspects and values of the profession he/she performs, and is mostly an achievement acquired during the education period. In public bureaucracies, these two orientation processes are not expected to develop simultaneously at the same level. Public service motivation is an approach based on person-organization fit theories, asserting that extrinsic rewards motivate private sector employees at a higher level than public sector employees. It is observed in the literature findings that these three variables have overlapping aspects on the basis of sub-dimensions. It has been evaluated that there is a need for a detailed analysis of the factors that determine the professional orientation levels of teachers and school principals employed in the Turkish primary and secondary education system, as well as the bureaucratic orientation levels they experience after their appointment, and the public service motivation levels, and the parameters in which these variables interact.

The presented paper aims to clarify the impact of demographic factors on the bureaucratic and professional orientation and public service motivations levels of school principals, deputy principals and teachers and the dynamics of the relationship between these variables. The research was conducted on primary, secondary and high school principals, deputy principals and teachers employed in “X” Province. The research was carried out with the qualitative research method, and the data was compiled using the interview technique by directing the structured interview form to the participants. A total of 17 administrators and 17 teachers participated in the research. According to the findings, bureaucratic orientation, professional orientation and public service motivation variables differ depending on the factors of age, gender, place of duty, type of duty, length of service and administrative period; and there are several medium-level relationships between the sub-dimensions of the variables.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

Türkiye’de Sosyal Medya Fenomenlerinin Toplumsal Yaşam Üzerindeki Etkileri Ve Eğitim Faktörünün Süreçteki Kritik Rolü

**The impact of social media influencers on social life in Turkey and the
critical role of education in the process**

Melih Burak ÖZDEMİR*

Öz:

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de sosyal medya fenomenlerinin toplumsal yaşam üzerindeki sosyal psikolojik etkileri ve yaşanan süreçte eğitim faktörünün önemi üzerine durum tespiti yapmaktır. Literatürde sosyal medya fenomenleri üzerine yapılan çalışmalar çoğunlukla fenomenlerin tüketici davranışlarına etkisi üzerine yapılan araştırmalardır. Son dönemlerde Türkiye’de sosyal medya fenomenlerine yönelik yapılan operasyonlar ve gözaltılar dikkati bu yöne çekmiş ancak konunun maddi yönü öne çıkarak sosyal psikolojik boyut göz ardı edilmeye devam etmiştir. Beğeni kültürünü merkeze alan bu illüzyon dünyası, bireylerin zamanla kendilerine bile yabancılaşmalarına sebep olabilmektedir. Fenomen dünyasının ciddi şekilde etkilediği düşünülen toplumsal yapı içerisinde etik kavram ve değerlerin korunması bu noktada önemli görünmektedir. Fenomen kültüre karşı dikkatli olmak, kültürü gelecek nesillere aktarabilmek ve sağlıklı nesiller yetiştirebilmek adına önemli görünmektedir. Konunun kültürel yansımalarının olduğu ve etik problemleri beraberinde getirdiği de bir gerçektir. Fenomen olgusunun kültürel kodları kapsayacak şekilde yeniden ele alınması, farklı örneklem gruplarıyla yapılacak çalışmalarla konunun incelenmesi bu noktada önemli durmaktadır. Sosyal medya okuryazarlığı derslerinin ilkokuldan başlayarak müfredata konulması ise küçük yaşlardan itibaren bilinç oluşturma noktasında etkin bir çözüm olarak sunulabilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal medya fenomenliği, toplumsal yaşam, kültürel kod, eğitim, ilkokul.

* Dr., T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, ORCID: 0000-0001-7016-0745, mlhbrk52@hotmail.com

Abstract:

The aim of this study is to determine the social psychological effects of social media influencers on social life in Turkey and the importance of education in this process. In the literature, studies on social media influencers are mostly studies on the consumer behavior of influencers. Recent operations and detentions of social media influencers have drawn attention in this direction, but the tax dimension of the issue has come to the fore and the social psychological dimension has continued to be ignored. This world of illusion, which puts the culture of liking at the center, can cause individuals to become alienated even from themselves over time. At this point, it is important to protect ethical concepts and values within the social structure, which is thought to be seriously affected by the phenomenon world. Being cautious against phenomenon culture is important in order to pass on our culture to future generations and to raise healthy generations. It is a fact that the subject has cultural reflections and brings ethical problems. It seems important to re-examine the phenomenon in a way that includes cultural codes and to address the issue through studies with different sample groups. The inclusion of social media literacy courses in the curriculum starting from primary school can be presented as an effective solution to create awareness from an early age.

Keywords: Social media phenomenon, social life, cultural code, education, primary school.

GİRİŞ

Christian Fuchs (2020) ‘Sosyal Medya: Eleştirel Bir Giriş’ isimli kitabında, sosyal medyanın aksayan yönlerini görmeyerek sadece olumlu taraflarına odaklanan anlayışın eksikliklerini ortaya koyup, özelde sosyal medyadaki genelde ise internetteki aksayan yönün kapitalist düzenden ayrı düşünülemediğini ifade etmektedir (Timur 2022: 239). Sosyal medyayı da içine alan ve bilinen tüm farklı platformları bir araya getirme becerisine sahip yeni medya, hızlı değişimin bu anlamda en önemli yönünü oluşturmaktadır. Pek çok fırsatı aynı anda sunması; zamanı, coğrafi ve fiziki mekânları ortadan kaldırması sebebiyle ilgiyi üzerine çekebilen sosyal medya, kullanıcılarını üretici ve tüketici olarak konumlandırabilmektedir. Bu konumlanma ise ahlaki problemleri de beraberinde getirmiştir (Öztürk 2015: 287).

Fenomenlerin ortak özellikleri çoğunlukla dikkat çeken kişilikleri, geniş takipçi kitleleri ve bunları etkileme güçleridir. Fenomenler dünyasında lüks yaşam bir statü sembolü olarak öne çıkmaktadır. Fenomenlerin dünyası dışarıdan büyüleyici olabilirken, bu yapay dünyanın altında etik değer ve gerçeklerin gizlendiği bir alan da mevcuttur. Bu illüzyon zaman içerisinde toplumun genel değer yargılarına ve gençlerin gerçeklik algılarına zarar verir bir noktaya da gelebilmektedir. Fenomenler, geniş takipçi kitlelerine sahip olmalarının verdiği güçle özellikle gençler ve kolay etkilenen bireyler üzerinde büyük bir güce sahip olabilmektedir. Fakat bunun her zaman pozitif olmadığını da söylemek yerinde olacaktır (Garabey 2023).

Sosyal ağlar bireylere olmayı arzu ettikleri kimliklere girme fırsatı vermektedir. Bu durumsa gerçek yaşamdaki kimliklerle sanal âlemde yaratılan kimliklerin çatışmasından kaynaklı problemlerin yaşanmasına ve gerçek kimlikle gerçek olmayan kimliğin iç içe geçerek bireyin kendi öz benliğine yabancılaşmasına neden olabilmektedir (Karagülle & Çaycı 2014: 5). Giddens’a (2000: 18) göre, birbirinden ayrı düşünemeyeceğimiz toplum ve kültür kavramları, sosyal paylaşım ağlarıyla beraber yeniden şekil almaya başlamıştır. Arık’a (2013: 110) göre yeni medya, çağımızda kültürün en önemli belirleyicisi olmuş ve ortaya konan temsillerle ‘ünlü’ kültürünün oluşmasında önemli bir rol üstlenmiştir. Sanal alemde global ve yerel manada ünlenen bireyler halka kolayca ulaşabilmekte ve özellikle sosyal medyayı aktif kullanan gençler üzerinde ciddi bir etki yaratabilmektedir. Sıradan insanlar da sosyal paylaşım kanalları üzerinden kısa zamanda ünlü kültürünün önemli bir aktörü olup, fenomen olabilmektedir.

Türkiye’de sosyal medya fenomenleri üzerine yapılan çalışmalar çoğunlukla fenomenlerin takipçi davranışlarına etkisi (Yıldırım & Eldeniz 2022), tüketicilerin satın alma davranışlarına etkisi (Akdeniz & Uyar 2021; Anbarlı 2022; Gümüş vd. 2021; Güven & Köken 2022; İldem 2021; Oktay & Korkmaz 2022; Yolcu 2023), marka tutumuna etkisi (Baruönü 2021), pazarlama başarısına etkisi (Hayran Şanlı & Ceylan 2023) veya tüketicilerin turizm destinasyonları tercihlerine etkisi (Mutlu Bayın & Akoğlan Kozak 2023; Şengül & Çelik 2023) üzerine yapılmış çalışmalardır. Türkiye literatüründe sosyal medya fenomenlerinin toplumsal yaşam üzerindeki etkileri, kültürü nasıl şekillendirdikleri ya da konunun sosyal psikolojik boyutunu ele alan ve bu süreçte eğitim faktörünün rolüne vurgu yapan derinlemesine çalışmalara rastlamak pek mümkün değildir. Özellikle 2023 yılı sonunda sosyal medya fenomenlerine yönelik İçişleri Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen tutuklama ve gözaltılar (Fenomenler gözaltı, 2023)

neticesinde konunun sosyal psikolojik boyutu da konuşulur olmuştur. Ancak bu süreçte olayın maddi boyutu (fenomenlerin kazançları ve vergi verip vermedikleri) ön plana çıkmıştır (Sosyal medya fenomenlerinin aylık kazancı, 2022). Bu bilgiler ışığında bu çalışmanın amacı, sosyal medya fenomenlerinin Türkiye’de toplumsal yaşam üzerindeki sosyal psikolojik etkileri ve kültürü nasıl şekillendirdikleri ve bu süreçte eğitimin kritik önemi üzerine durum tespiti yapmaktır. Bu anlamda sosyal medya fenomenlerinin toplumsal yaşam üzerindeki etkileri ele alınarak, eğitimin süreçteki rolüne vurgu yapılmaya çalışılmıştır.

Fenomen Kavramı

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte iletişim farklı bir boyut kazanmış ve geleneksel medya yerini yeni medyaya bırakmıştır. Yeni medyayla birlikte sosyal platformlar da varlığını göstermeye başlamış ve bu durum karşılıklı iletişimi mümkün kılmıştır. Bütün bu gelişmelerse fenomen olup kolay yoldan para kazanarak iyi yaşamlar sürme noktasında bireyler için ilk basamak olmuştur (Davran & Arslan 2022: 102). Yeni medyayı daha iyi anlayabilmek için geleneksel medyayla birlikte ele alınması önemlidir. Geleneksel medyada iletişim tek yönlüken, yeni medya ile etkileşimli iletişime geçiş yapılmıştır. Kullanıcılar geleneksel medyadaki içeriklerle ilgili görüşlerini telefon veya mektup yoluyla iletirken, yeni medyada kullanıcıların görüşlerini iletmesi herkese açık hale gelmiştir (Turan 2007: 36). Yeni medyayla birlikte ‘youtuber, abone, takipçi’ gibi pek çok kavram yaşantımıza girmiş ve ‘fenomen’ adı verilen ünlüler sosyal yaşamdaki yerlerini almıştır (Davran & Arslan 2022: 101). Fenomen olarak tarif edilen bireylerse herhangi bir yeteneği, başarısı, icadı ya da üretimiyle değil; günlük yaşayışıyla, yaşam tarzıyla ve tüketim odaklı içerikleriyle yeni medya kültürünü besleyen kişilerdir (Subaşı 2023).

Fenomenliğin yeni medyayla beraber ortaya çıkan bir kavram olması sebebiyle evinde interneti ve telefon kamerası olan herkesin beklenmedik şekilde ünlü olması bu anlamda mümkündür (Senft 2008: 25). Erol’a (2012: 52) göre, televizyon veya radyo kayıtları dışında kullanıcıların el kamerası veya cep telefonlarıyla çekip yüklediği videolar oldukça popülerdir. Bu tür videolarla ünlü olan pek çok insan da vardır.

16. yüzyıl sonunda varlığını gösteren ve görüntülenen şey olarak tarif edilen ‘fenomen’ kavramı, sosyal medyada oldukça fazla kullanılan bir terim olarak karşımıza çıkmaktadır. Fenomen, nesnel gerçeklikteki eşya ya da süreçleri ifade eden felsefi bir kavram olarak tanımlanırken (Buhr & Kosing 1999: 166), Cambridge Dictionary (T.Y.) online sözlüğünde bireylerin davranış şekillerini etkileyen ya da değiştiren kişi, Dictionary (T.Y.) sözlüğünde ise etkileyen kişi, şey ya da pek çok bireyi sosyal medya veya geleneksel medya üzerinden etkileme potansiyeline sahip birey olarak tanımlanmaktadır.

Tam’a (2020: 84-85) göre fenomen kavramı, takipçilerinin beğenebileceği içerikler sayesinde bireylerin bir anda ya da paylaştıkları düzenli içeriklerle şöhret olması olarak tanımlanabilir. Gül Ünlü ve Zeybek’e (2020: 71) göre ise sosyal medya fenomeni, kişisel tecrübelerine göre belirli konularla ilgili içerik paylaşan ve bunlar üzerinden çok sayıda takipçiye ulaşan kişidir.

Freberg vd. (2011: 90-92) göre sosyal medya fenomenleri bloglar, tweetler vb. kullanılarak takipçi tutumlarını şekillendiren yeni bir tip olarak varlık göstermektedir. Özkök’e (2019: 142) göre, sosyal medya üzerinden tanınan bireyler; güven, samimiyet ve etkileşim gibi faktörlerle kitleler üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Sosyal medya vasıtalarıyla kendilerini takip eden kullanıcılar üzerinde etkileme gücü olduğuna inanılan ve fenomen olarak isimlendirilen bu kişiler, sosyal medyada belli bir kitleyi etkileyen, takip edilen ve güven duyulan kişilerdir. Karagöz’e (2022: 63-64) göre, fenomenler bildiğimiz ünlü tanımlamasının dışında olmaları sebebiyle mikro ünlü olarak tarif edilirler. Çünkü fenomenler popülerliklerini instagram veya diğer sosyal medya platformlarında düzenli paylaşım yaparak ve bu paylaşımları neticesinde belirli bir takipçi kitlesine ulaşmış ve temsil ettiği kitle içerisinde popüler olan kullanıcılarıdır.

Bireyler çoğunlukla kendilerine rehberlik edecek, onları yönlendirecek insanlara ihtiyaç duyarlar. Fenomen olgusunun ortaya çıkışının temel sebebi de bireylerin böyle bir arayış içerisinde olmaları gösterilebilir. Bu arayışta fenomenlerin kullanıcılar üzerinde ciddi bir etkiye sahip olmasına neden olmaktadır. Çünkü fenomenler ürettikleri içeriklerle takipçilerine liderlik ve rehberlik etmektedir. Gerçek dünyada aktif olan, üreten, çalışan bireylerin ödüllendirildiği gibi sanal dünyada da aktif olan bireyler diğer kullanıcılardan farklılaşarak fenomen haline gelebilmektedir (Altun 2019: 48).

Fenomenler, ustaca kullandıkları sosyal medya kanalları üzerinden hedef kitlelerinin tutumlarına yön verme yeteneğine sahip, markaların tüketicilerle köprü kurmasında etken yeni medyanın yeni şöhretleridir. Tüketiciler, arkadaşları veya sosyal yaşamlarındaki biri gibi gördükleri fenomenlerin tavsiyelerine güvenmekte ve bu tavsiyeleri uygulayacak kadar fenomenleri kendilerine yakın hissetmektedir (Örs 2018: 187). Fenomenler, geleneksel şöhretlerden farklı olarak takipçilerini bilmekte, sorularını cevaplandırmakta, popülerliklerini arttırmak adına takipçileriyle iletişimlerini devam ettirme mecburiyeti hissederek, klasik izleyici-sanatçı veya seyirci-gösteri durumunun ötesine geçmektedir (Marwick 2016: 345).

Micro-celebrety’nin yerine kullanılan fenomen terimi ‘Etki’ manasına gelir. Sosyal medya vasıtasıyla bildiğimiz bu insanlar reklamını yaptığı ürünle ilgili ayrıntılı bilgiye sahip olup, bu bilgilerle diğerlerince dikkate alınmaktadır. Bu durum etkilemeyi getirmektedir. Etkileme becerisine sahip olan fenomenler vakitlerini ve enerjilerini bu işe harcayarak yeni içerikler üretip, etki alanlarını da genişletmektedir (Alikılıç & Özkan 2018: 49). Sistematik olarak içerik üreterek büyük takipçi sayısına ulaşan fenomenlerin yalnızca fikirleri değil, davranışları da etkilemesi bu anlamda kaçınılmazdır (Küçük 2020: 22).

Uzmanlar, fenomen ve youtuber’ların paylaştıkları içeriklerle (sosyal deney videoları gibi) ahlak dışı yaşantı, suistimal ve nihilistçi anlayışın meşrulaştırılmaya, bireyler üzerinde kişilik erozyonu ve psikolojik tahribat yapılmaya çalışıldığını ifade etmektedir. Bu dönem Freud’un ‘İd’ini hareketlendiren ve müstehcenliğin özgürlük fetişizmine evrimleştiği sürecin başarıyla gerçekleştiği dönem olarak da ifade edilmektedir. Dijital pazarlamayla birlikte tüketim kültürünün çılgınca hayata geçirildiği bu dönemde özgürlük kavramının farklı toplumsal değerler üzerinden içinin boşaltılarak, yasadışı gayeler için kullanılması da söz konusu olabilmektedir (Taşkıran: 2018).

Psikolog Burcu Uysal'a göre, dikkatleri üzerinde toplamak için sürekli spekülasyon bir tarz tutturma peşinde koşan pek çok fenomen insanların normal kabul eşiklerini de olumsuz etkilemektedir. Sosyal medyanın etkisi kontrol altına alınmazsa ahlaki değerlerimiz, varoluş gayemiz ve geleceğimiz tehlike altında olacaktır. Bu olumsuz değişim, her yaşta insan için söz konusudur ancak en büyük risk, kimlik gelişimini tamamlamamış çocuklarımız için geçerlidir (Subaşı 2023).

Türkiye'de Sosyal Medya Fenomenliği

Türkiye'de sosyal medya fenomenliğinin toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini ve eğitimin süreçteki rolünü ele alan çok az çalışma vardır. Bu çalışmalara göz attığımızda Serbest (2020: 48) çalışmasında doğum ve evlilik gibi çeşitli törenlerin sosyal medyada sıkça paylaşıldığını ve yapılan törenlerde geleneksel unsurların yabancı kültürlerle harmanlanarak düğünlerde Arap, Hint danslarıyla birlikte 'Zeybek (Türk dansı)' dansının oynandığını ifade etmektedir. Bu tarz uygulamaların giderek yaygınlaşmasının ve geleneksel tören niteliği taşıyan düğünlerin farklı formlara dönüşerek, düğünlerin tek tipleştiğinin de altı çizilmiştir.

Küçük (2020: 76) çalışmasında, sosyal medya fenomenleri gibi giyinerek onlara özenen takipçilerin, fenomenleri bir güç faktörü ve yüksek sınıfa mensup bireyler olarak algıladıkları sonucuna ulaşmıştır. Bireyler bu şekilde Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki 'ait olma' gereksinimini karşılamak adına onlar gibi giyinip, toplum tarafından kabul edilme gereksinimlerini karşıladıkları söylenebilir. Aksöz (2023) çalışmasında, fenomenlerin çevrimiçi ve çevrimdışı kimlikleri arasında 'açıklık, sorumluluk, uyumluluk, dışa dönüklük, nevroitiklik' özellikleri boyutunda ciddi fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Fenomenlerin, online ve offline kimlikleri arası farkın nedeni olarak da sosyal medyanın kendine has dinamiklerini ve bu dinamikleri daha iyi kavrayabilmek içinse gelecekte daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğuna vurgu yapmıştır. Bu noktada fenomenlerin bizlere sundukları ya da gösterdikleri yaşam biçimlerinin ya da kimliklerinin gerçeklerle her zaman örtüşmediği yorumunda bulunulabilir.

Yılmaz (2023) yapmış olduğu habere göre gençler lüks yaşantılarıyla dikkat çeken sosyal medya fenomenlerini rol model olarak fenomenler gibi lüks yaşamlar sürebilmek için kolay ve hızlı zenginleşme dürtüsüne kapılmaktadır. Üsküdar Üniversitesi sosyoloji bölüm başkanı Prof. Dr. Barış Erdoğan'a göre, fenomenler toplumda 'Çalışmadan kolay zengin olunuyor' algısı yaratarak, insanların da bu duruma özendirildiğini ifade etmektedir. Sabancı Üniversitesi öğretim üyesi sosyolog Prof. Dr. Demet Lüküslü'ye göre ise ortada sistemsel bir sorun vardır. Bir taraftan içinde yaşadığımız tüketim toplumu üzerinden aşırı gösteriş ve tüketime özendirme söz konusuysen diğer yandan çalışarak para kazanma ve mütevazı yaşamak değersizleştirilmektedir. Uzman psikolog Alanur Özalp'e göre ise fenomenlerin topluma verdiği olumsuz mesajlardan en fazla etkilenen grup gençlerdir. Gençler, hiçbir emek sarf etmeden sadece güzel olmakla veya bedenleriyle büyük servet sahibi olabileceklerini düşünmektedir.

Günümüzde sosyal medyada youtuber çocuklar ortalıkta cirit atmaktadır. Sosyal medyada fenomen olmuş bu çocuklar akranları için de birer rol model durumundadır. Araştırmacılar bugünün çocuklarına 'İlerde ne olmak istiyorsun?' diye sorduklarında,

‘Youtuber’ cevabını almaktadırlar. Uzmanlar, çocuklar için sosyal medya üzerinden fenomen olma halinin, çocukların ruh sağlıklarını bozacağı görüşündedir (Sosyal medya, fenomen çocukları metalaştırıyor! 2022). CNN Türk’ün 2019’da yaptığı çalışmasında Türkiye’de çocuk youtuber’ların aylık gelirleri ‘Oyuncak Avı TV kanalı’nın kazancı 57-921 bin \$, ‘Enes Batur’ 25-404 bin \$, ‘Fatih Selim Tube’ün 22-354 bin \$, ‘Prenses Elif’ isimli hesabın 21-350 bin \$, oyuncu ‘Yusuf’un 17-273 bin \$, ‘Prens Yanıkı’nın 10-158 bin \$, ‘Rüya’nın Çiftliği’nin 7-120 bin \$, ‘Oyuncak Oynuyorum’ kanalının 49-795 bin \$, ‘Ceylin H Official’ın 17- 285 bin \$’dır (Sosyal Medya Fenomenleri ve Çocuklar (t.y.).

Gülüm ve Ünal (2021) çalışmalarında, sosyal medyanın ve fenomenlerin hem erkek hem de kadınların bedenlerine ilişkin görüşlerini negatif yönde etkilediğini ifade etmektedir. İnsanların beden ve güzellik algılarının tek tipleştirildiği ve bireylerin güzel olmak için fenomenlerin tanıtımını yaptıkları ürünleri kullanmaları gerektiği fikrinin, insanların akıllarına yerleştirildiğini söylemektedir. Kandil’e (2019: 20-41) göre, fenomenlerin reklamını yaptıkları ürünleri kendi üzerlerinde göstermelerinin ve sürekli sağlıklı ve iyi bir görünüme sahip olmaları gibi zorunlulukların, bazı fenomenlerin nesneleşmesine bile neden olduğu yönündedir. Bireylerin fenomenleri örnek alması ve bazı noktalarda onlar gibi olmaya çalışmasının da tek tipleşmeye giden bir durumu ortaya çıkardığı söylenebilir. Bu ise bireylerin taklit ettikleri benliği gerçek yaşamlarına taşımalarına ve gerçek olmayan bir yaşam sürmelerine, belki de benlik kaybına bile neden olabilmektedir.

Peker Akman ve Demir (2023) çalışmalarında, helikopter ebeveyn yaklaşımı arttıkça, ortaöğretim öğrencilerinin fenomenlere bağılıklarının da arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Özdemir (2023: 27) de çalışmasında helikopter ebeveynliğin uzun vadede çocuklara zarar verdiği sonucuna ulaşmıştır. Helikopter ebeveynler bu yaklaşımlarıyla çocuklarını olumsuzluklardan uzak tutmaya çabalasalar da davranış şekilleri çocukları zorluklar karşısında korumasız bırakabilmektedir. Çocuğu yaşamın merkezine almak, onlar için sürekli endişelenmek, çocukları koruyup kollamak temelde ebeveynlerin de hayatlarını kısıtlayan ve yaşam kalitelerini düşüren bir durumdur.

Kalçık (2019) yaptığı haberin içeriğinde Prof. Dr. Nevzat Tarhan, 10 yaşından sonra çocukların rol model arayışına girdiğini ifade eder. Çocukların anne, baba ya da çevresindeki bireyler rol model olma potansiyeline sahip değilse, sosyal medya rol model olma konusunda öne çıkabilmektedir. Fenomenler, erken ergenlik dönemi çocuklarınca rol model alınır ki bu durum çocukların cinsel yönelimlerini dahi etkileyecek kadar önemli bir husustur. Bu anlamda ebeveynler yasaklar koyarak değil, sosyal medyanın zararlarını doğru anlatarak çocuklarını olumsuzluklardan ancak koruyabilir. Uzman klinik psikolog Aslıhan Değerli Aytoğan’a (2020) göre, sosyal psikolojinin özünde sosyal etki denen fenomen vardır. Sosyal etki, diğerlerinin söylediklerinin, davranışlarının veya varlıklarının; düşündüklerimiz, hislerimiz ve eylemlerimiz üstündeki varlığıdır. Bu anlayış sosyal medyada geçerliliğini korumaktadır. Bedenen yanımızda olmayanların sanal varlıkları bu anlamda bizi etkilemeye devam eder. Güvenlik farkındalığı uzmanı Kubovic (2019) bir çocuğun dijital hayatının başlangıcında ebeveyn denetiminin öneminden söz eder. Çocukların, sosyal medyada gördükleri şeylerin gerçek yaşamın aynısı olmadığını anlamaları gerekir. Sosyal medya fenomenlerince paylaşılan gönderilerin büyük kısmının kurgudan ibaret olduğunu bilmek bu

anlamda önemlidir.

Çağımızda popüler olmanın en kısa yolu sosyal medyadır. Ne kadar fazla takipçiye sahip olursanız, o kadar çok değer gördüğünüz dijital ortamda bazı gençlerin sosyal medya fenomenlerini taklit etmesi oldukça normal bir süreçtir (Sosyal medya fenomenleri ergenlik çağındakileri nasıl etkiliyor? 2023). Sosyal medya fenomenine veya ünlü bir sanatçıya duyulan hayranlığın, ergenliğin normal bir gelişim özelliği olduğunu vurgulayan uzmanlar, bu durumun belirli sınırlar içerisinde kalması gerektiğinin de altını çizmektedir. ‘Ters kimlik’ denilen, toplumda kabul görmeyen rollere karşı özenmek, ergenliğin sağlıklı gitmediğine işaretler. Bir süre sonra gençler ‘Çok çabalamayayım; okumak, üniversiteye gitmek ya da sınavlara hazırlanmak zor. Bunun yerine kısa yoldan toplum tarafından değer göreyim’ düşüncesine kapılabilir. Ancak her ergende bu düşüncede olmayabilir. Arkadaş ilişkilerinde yeterli, akademik anlamda başarılı, aile ilişkilerinde kendini değerli gören ve oturmuş bir kimlik duygusu geliştiren ergenlerin bu tarz yayınlara daha az ilgi gösterdiği söylenebilir (TRT Çocuk 2023).

Küçük (2020: 72-76) çalışmasında tesettürlü fenomenlerin, tesettürlü üniversite öğrencilerinin tesettür algılarını değiştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada İlahiyat Fakültesinde okuyan öğrencilerin diğer fakülte öğrencilerine kıyasla fenomenlerden daha az etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Küçük’e göre, modern anlayışın ‘kendini gerçekleştirme, dokunulmazlık, özgür olma’ kavramlarından tesettür de nasibini almış, değişim sürecine girmiştir. Görünür olma ve gösteriş, Müslüman kadınlarca da istenir olmuştur. Sevilen, kabul edilen, statü ve gelir olarak üst noktalarda olan tesettürlü fenomenler gibi giyinip, onları rol model olarak tesettüre yüklenen anlam yaygınlaştırmakta, kutsal kaynaklarda belirtilenlerin haricinde görünür olma ve cazibeyi öne çeken bir tesettür algısı normalleştirilmektedir. Bireyler topluma dâhil olabilmek, kabul görmek, takdir edilmek gibi beklentilerinden dolayı İslamiyet’in tesettür şeklini bilerek veya bilmeyerek farklı formlara sokmakta ve tesettür algısı olması gereken uzaklaştırılmaktadır. Ökten (2016 :88) çalışmasında benzer şekilde sanal tesettür mağazalarının, tesettürlü üniversite öğrencilerinin tesettür algılarını farklılaştırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Türkiye’de sosyal medya fenomenleri lüks yaşantılarını hiç çekinmeden milyonların gözü önünde rahatça yaşayabilmektedir. Bu zenginlik öyle abartılmıştır ki durum trajikomik bir hal bile almıştır. Lüks yaşamlarsa özellikle gençlerin gözünde çalışarak para kazanmayı değersizleştirmekte, çalışmak ve üretmek arka plana itilmektedir. Kapitalizmin dayattığı tüketim çılgınlığı ise bireyleri hep daha fazlasını elde etmeye yöneltmektedir. Ancak kazanılan para ile istenilen ya da hayali kurulan yaşamlar arasında uçurumlar vardır. Bu da beraberinde etik sorunları getirebilmektedir. Beden imajıyla ilgili olarak birilerinin dayattığı standart dışı görünüşe herkesin uymak zorunda olmadığı söylenebilir. Bu noktada insan hobi edinerek, sosyal sportif faaliyetlere katılarak da mutlu olabilir. Bedenen iyi görünmek adına yapılan pek çok girişim bir süre sonra bireylerin karşısına sağlık problemleri olarak çıkabilir ya da kişi görüntüsünden memnun kalmayarak, psikolojik sorunlar yaşayabilir.

Sosyal medyada fenomenlerince insanların gözü önünde yaşanan lüks yaşamlar, pahalı tatiller ve marka giysiler bu ışıltılı dünyanın vazgeçilmez unsurlarıdır. Bu şatafatlı hayatlarla çoğunlukla realiteden uzak bir algı yaratmaktadır. Çünkü refah içinde yaşamamanın bir bedeli vardır. Bu bedel ise çalışmak ve üretmektir.

Uzmanlar, günümüzde haber kanallarının değil sosyal medyada takipçi sayısı fazla kişilerin yayınladığı haberlerin ilgi gördüğünü ve bu kişilerin paylaşımlarının sosyal medyada geniş kitlelere ulaşabildiğini ifade etmektedir. Ancak bu kişilerin de sorumluluk bilinciyle paylaşım yapması gerektiğinin altını çizen uzmanlar, kişisel hesabım diyerek yapılan sorumsuzca paylaşımların toplumsal kaos ve tartışmalara neden olabileceğini de söylemektedir. Sosyal medyada olumsuz içerikli haberlerin olumlulara nazaran dört kat daha hızlı yayıldığını aktaran uzmanlar, negatif duygu ifadelerinin daha güçlü etki yarattığını, gençlerin haberleri derinlemesine okumadığını, bakıp geçme alışkanlığında olduklarını ve özellikle Z kuşağının sağlıklarıyla ilgili bilgileri bile Instagram ve YouTube’dan öğrendiklerini ifade etmektedir (Üsküdar Haber Ajansı 2021). Tam’a (2020: 84) göre fenomenlerin tecrübelerine dayalı önerilerini kapsayan paylaşımlarının geniş bir kullanıcı popülasyonunca takibi, fenomenleri dijital dünyanın önemli ‘Kanaat önderleri’ olarak görülmesini de beraberinde getirmektedir. Söylemez (2023: iv) çalışmasında ilahiyat fakültesi öğrencilerinin fenomenleri çoğunlukla eğlence ve iletişim noktasında kanaat önderliği motivasyonlarıyla takip ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Çalışma bulgularında dini paylaşımında bulunan fenomenlere, bulunmayanlara göre daha çok kanaat önderliği rolü yüklenmiştir.

Türkiye’de genç bir fenomen ‘Paylaşımlarımız ve dünya görüşümüz insanları etkiliyor. İnsanlar model alıyorlar. Fenomenler olarak bu algıyı sorgulamalıyız. Paylaşımlarımız oldukça fazla etkileşim alabilir ama ‘Bu paylaşımlar kimlerin yaşamlarını, nasıl etkiliyor? Takipçilerimizin yaşamlarına nasıl dokunabiliriz? Onların kendilerini iyi hissetmelerine nasıl yardımcı olabiliriz?’. Bu soruları kendimize sormalıyız. Fenomenler her daim doğru imaj vermeye odaklanarak, doğru algı oluşturmalıdır. Bu anlamda, özellikle gençler üzerinde ciddi etkileri olan sosyal medya fenomenleri topluma örnek olmalıdır.’ açıklamasında bulunmaktadır (Demirören Haber Ajansı 2021).

Fenomen kültüre karşı dikkatli ve eleştirel olmak; değerlerimizi korumak, kültürü gelecek kuşaklara aktarabilmek ve sağlıklı nesiller yetiştirebilmek adına önemli görünmektedir. Devamlı beğeni arayışını öne çıkartan ve narsistik kültürü pompalayan bu ışıltılı dünya bir süre sonra bireylerin kendi öz benliklerine yabancılaşmalarına neden olabilmektedir. Hatta sosyal medya bağımlılığı ve sosyal izolasyon da bunlara eklenebilir.

ABD’de Tiktok’un satılması gündemdedir. Bazı eyaletlerde ise kamu çalışanlarının Tiktok’u kullanması yasaklanmıştır. Hindistan Tiktok’u yasaklamıştır. Belçika, Danimarka, Hollanda, İngiltere ve Norveç’de kamu çalışanlarının iş telefonlarında Tiktok kullanmaları yasaktır. Bu duruma Avustralya, Tayvan Yeni Zelanda ve Kanada da dâhil olmuştur. Somali, terörle ilintili içerikler gerekçesiyle yasaklar getirmiştir. Afganistan’da Taliban yönetimi İslam’a uymayan içerikler olduğu gerekçesiyle Tiktok’u yasaklamıştır. Nepal ise sosyal düzeni bozduğu gerekçesiyle yasaklar getirmiştir (Bulamacı 2023). Fenomen Simay Özyiğit, Türkiye’de özellikle Tiktok platformunda pek çok genç kızın teşhircilik yaptığını ve bu konuda ebeveynlerin çok dikkatli olma-

ları gerektiğini ifade etmektedir (Elmacıoğlu 2021). Aslanoğlu (2016: 16) mahremiyet algısıyla ilgili yaptığı çalışmasında, muhafazakar genç kuşağın, değerlerinin birazını koruyarak birazını ise eriterek yanlış dahi olsa sık sık olumsuz durumlara maruz kalmanın refleksiyle bunları normalleştirip, sosyal ağlara yaşamlarında ciddi değerler yükledikleri ve günlük yaşamlarında vermeyecekleri pozları, sosyal medyada rahatça paylaşarak mahremiyet algılarını yıktıkları sonucuna ulaşmıştır. Subaşı'na (2023) göre, teşhircilik ve aşırı tüketimin merkeze konduğu paylaşımlarda bulunan fenomenler aslında son yıllarda dünyada yükselen bir trend olmuştur. Türkiye'de karşılık bulan bu eğilim başta gençler olmak üzere her yaş grubundan kitleyi kendisine çekmeyi başarmaktadır.

Bozkurt'a (2021) göre, dijital platformlar yalnızca olumsuz sonuçlar üretmemektedir. Doğru kullanıldığında bireylere kendilerini ifade etme fırsatı da sunmaktadır. Bu anlamda bilinçli kullanım önemlidir. Yaşamda kısa yoldan başarı olmadığı, olsa dahi içi boş başarının kalıcı olmayacağı, gerçek başarının kendini kontrol ederek, çalışarak, üretmek olduğunu gençlerimize bir değer olarak aktarılması önemlidir. Teknoloji bir yanıyla hayatımızı kolaylaştırıp vazgeçilmezimiz olurken, diğer yanıyla da dikkatli kullanılmadığı takdirde pek çok sorunu beraberinde getirebilmektedir. Prof. Dr. Vehbi Bayhan, Tiktok'da devamlı tekrar eden kısa süreli videolar izleyen çocuk, ergen, genç ve yetişkinlerde nörolojik ve ruhsal problemlerin oluşabileceğine işaret etmektedir. Neticede fragmanlar şeklinde yalnızca görsele yoğunlaşan, düşünemeyen ve sorgulamayan bir birey ortaya çıkmaktadır. Bu da her şeyi eğlence olarak algılayan özensiz bir neslin yetişmesine neden olmaktadır. Bayhan ayrıca Y ve Z kuşakları üzerine yaptığı çalışmalarında sosyal medyayı fazla kullanan ve sosyal medya bağımlısı ergen ve gençlerde narsistik kişilik özelliklerinin de oldukça fazla görüldüğünü ifade etmiştir (Sosyal medya, fenomen çocukları metalaştırıyor! t.y.).

Creator'den 2023 raporunda Türkiye'de bugün ortalama 170 bin fenomen vardır. Eylül 2022'de Hazine ve Maliye Bakanlığı kayıt dışı ekonomiyle mücadele kapsamında 50 bin kişinin sosyal medya kazançlarının vergisel yükümlülüklerini kısmen ya da tamamen yerine getirmediğini duyurmuştur (Ekonomim 2023). Sosyal medya denetimi bazı konularda gereklidir. Örneğin Çin'de sosyal medya fenomeni Xu Guohao'ya 277 milyon liralık vergi cezası kesilmiştir. Konunun mali boyutunun önemi açısından bu tarz denetimlerin gerekliliğinden söz edilebilir (Çin'den sosyal medya fenomeni XuGuohao'ya 277 milyon lira vergi cezası 2022). 2023 yılında Ticaret Bakanlığı sosyal medyada içerik üreten 600 fenomenin kapsamlı şekilde araştırılacağını ifade ederken (Gazete Memur 2023), 15 sosyal medya fenomenine yurt dışına çıkış yasağı (Somuncu 2023a) ve 14 sosyal medya fenomeninin de mal varlıklarına el konulmuştur (Somuncu 2023b). Sosyal medya fenomenleriyle ilgili soruşturmalar devam ederken TBMM'de harekete geçerek hazırlıkları yapılan yasa teklifiyle sosyal medyada faaliyet gösterenlerin gelirlerinin araştırılması, kayıt altına alınması ve vergilendirilmesi hedeflenmiştir (TRT Haber 2023). Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ise fenomenlerin video içerikleri üretme ve yayınlama faaliyetlerini 'tehlikeli' olarak sınıflandırmıştır. Bu karar, fenomenlerinin uzun süreler ekran başında vakit geçirmeleri ve açık alanlarda video çekimi yapmaları sebebiyle alınmıştır (Marketing Türkiye 2023).

Olayın bu noktada sadece vergilendirme boyutunun ya da fenomenlerin mal varlıklarına el konulmasıyla sınırlı tutulmaması, kültürel kodlarımız açısından da irdelemesi önemli durmaktadır. Çünkü yaşanan sürecin kültürel yansımalarının olduğu ve etik sorunları da beraberinde getirdiği bir gerçektir. Fenomenlerin daha çok tüketimi özendirilmesi ya da tüketici davranışları üzerine gündem belirlemesi değil, toplumsal problemleri de ele alan paylaşımlar yapması önemli gözükmektedir. Bu da kanaat önderliği rolü ile örtüşecek bir davranış şekli olacaktır. Her şeyi metalaştırmak, her şeyi alınır satılır bir şey gibi görmek ve yapay bir çevre üzerinden illüzyon yaratmak toplumsal yaşama zarar vermektedir. Üretimden tüketime geçtiği, ilişkilerin anlam ve değerini yitirmeye başladığı böyle bir ortamda politika yapıcılar başta olmak üzere toplumun her kesiminin yaşanan süreçte sorumluluk almasının gerekliliği ortadadır.

Problemin çözümü, Türkiye’de faaliyet gösteren medya platformlarının temsilcilerini ifadeye çağırıp, onlardan bilgi almaktan çok daha fazlasını yapmayı ve etkin adımlar atmayı gerekli kılmaktadır. Olayın vergi ya da kazanç boyutu görünen problemlerden sadece biridir. Denetim mekanizmalarının doğru işletilmesi, toplumsal bilgilendirmelerin doğru yapılması ve kültürel kodların dikkate alınarak olayın sosyal psikolojik boyutunun merkeze konması olayın en az diğer boyutları kadar önemlidir. Bu anlamda konuya derinlemesine ele alan çalışmalara olan ihtiyaç ortadadır. Farklı örneklem gruplarıyla yapılacak çalışmalar konuya farklı bakış açıları getirebilir. Konunun uzmanları ile birlikte atılacak adımlarınsa sürecin en az hasarla atlatılması adına önemli olduğu yorumunda bulunulabilir.

Doç. Dr. Eraslan (Yıldızalp 2017) İngiltere Sheffield Üniversitesi’nde yapılan bir araştırmanın sonuçlarına değinmiş ve sosyal medyada aşırı zaman harcayan çocukların daha az zaman harcayan yaşlılarına göre dersleri, okulları, aile yaşantıları ve genel yaşamlarında daha mutsuz oldukları sonucuna ulaşıldığını ifade etmiştir. Uzun süreli sosyal medya kullanımının çocuklarda okula uyum problemi sorununu ortaya çıkarabileceğini ifade eden Eraslan, aşırı sosyal medya kullanımı neticesinde çocukların yüz yüze iletişim kurma, okuma anlama ve yorumlama becerilerinde gerileme, akademik başarıda düşüş yaşayabileceklerini ifade etmiştir. Düşünme becerisinde gerileme, odaklanma sorunu, dikkat eksikliği, sağlık problemleri, sanal yaşam veya kimlik çatışmaları da diğer sorunlar arasında sayılabilmektedir.

Bireylerin, fenomenleri rol model alması kitle psikolojisine kapılarak kendilerini rahat hissetme, bir yere ait hissetme ya da düşünmekten kaçınma refleksiyle hareket ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Baskıcı ortamlarda büyüyen bireyler kendilerini ifade etme fırsatı bulamadıkları için fenomenlerin yaşam biçimlerine özeniyor ve onları takip ediyor olabilir.

Prof. Özalp Ekinci ergenlik sürecinde gençlere öncelikle nasihat etmek ya da tavsiyelerde bulunmak yerine, ebeveynlerin öncelikle çocuklarını dinlemeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Çocuklarıyla dışarı çıkıp eleştiride bulunmadan günü tamamlamalarını öneren Ekinci, uzun süre ergenin anlattıklarını dinlemenin, yanlış bile olsa anlattıklarına hemen yorum yapmamanın ergen için öneminden bahsederek, ergen ve ebeveyninin birlikte zaman geçirmelerinin paylaşımı da arttıracığını ifade etmektedir (Sosyal medya fenomenleri ergenlik çağındakileri nasıl etkiliyor? 2023). Çağdaş yaşamın içinde çocuk ve gençleri teknolojiden ya da dijital dünyadan tam manasıyla

uzak tutmaya çalışmak pek de gerçekçi olmayacaktır. Sosyal mecralarda ailelerin çocuklarıyla beraber vakit geçirebilecekleri platformlar çocukların gelişim özellikleri de dikkate alınarak hükümetin ilgili bakanlığı, STK'lar ya da üniversiteler aracılığıyla toplumla paylaşılabilir.

Ebeveynlerin rahat etmek ya da biraz dinlenmek amacıyla telefon, tablet ya da televizyonlarını çocuklarının kullanımına kontrolsüzce vermesi, denetimi olmayan sosyal medya kullanımının önünü açacak bir davranış olacaktır. Çünkü sosyal medyayı fazla kullanmak ya da boş zaman etkinliği gibi görerek bunu hobiye dönüştürmek, öğrencilerin okul başarısında bir süre sonra ciddi düşüslere de sebep olabilecektir. Sosyal medya kullanımı ara tatillerde ya da yaz tatillerinde öğrencilerin boş zaman etkinliği olmamalıdır. Bu anlamda doğru kullanılan sosyal medya platformlarının, çocuk ve gençlerin akademik yaşantılarına ve gelişimlerine daha fazla katkı koyacağı ifade edilebilir. Ebeveynlerin çocuklarını sosyal medya mecralarında ticari bir meta gibi pazarlamasına da yasalar müsaade etmemelidir. Bilerek ya da bilmeyerek yapılan bu eylemler istismardır. Bu noktada MEB'e bağlı okullarda öğrenci ve velilere, toplumun geri kalanına ise ilgili Bakanlıklar, üniversiteler ya da STK iş birliği ile dijital okuryazarlık ve sosyal medya okuryazarlığı eğitimlerinin verilmesi önerilebilir. Dijital okuryazarlık ve sosyal medya okuryazarlığı derslerinin ilkokuldan başlayarak müfredata koymak, çocuklarda küçük yaşlardan itibaren bilinç oluşturma noktasında etkin bir çözüm olarak sunulabilir.

Kaynakça

AKDENİZ, Peruze Cansu & UYAR, Kumru (2021), *Tüketicilerin satın alma niyetlerinde sosyal medya fenomenleri ile kurulan parasosyal etkileşimin rolü*. Erciyes Akademi, 35(4), 1669-1688. <https://doi.org/10.48070/erciyesakademi.1028374>

AKSÖZ, Yasemin (2023), *Sosyal medya fenomenlerinin narsistik kişilik özellikleri, mükemmeliyetçilik ve kendini mükemmel sunma özellikleri ışığında çevrimiçi ve çevrimdışı kimlikler* [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

ALTUN, Şenol (2019), *Sosyal medya ve şöhret kültürü: Youtube örneği* [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

ALİKILIÇ, İnanç & ÖZKAN, Buse (2018), *Bir sosyal medya pazarlama trendi, hatırlı pazarlama ve etkileyiciler: Instagram fenomenleri üzerine bir araştırma*. Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 1(2), 43-57.

ANBARLI, Ayşe (2022), *Sosyal medya fenomenlerinin farklı sosyo-ekonomik düzeydeki tüketicilerin satın alma kararları üzerindeki etkisinin psikolojik faktörler aracılığıyla incelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi, 9(2), 502-526. <https://doi.org/10.47097/piar.1181837>

ARIK, Emel (2013), *Sıradan insanın yükselişi: Sosyal medya şöhretleri*. İletişim ve Diplomasi, 10(5), 97-112.

ASLANOĞLU, Hafsa Nur (2016), *Muhafazakar genç kuşağın Instagram profilleri: Mahremiyet, moda ve ahlakilik ilişkisi üzerine bir değerlendirme*. İlemblog, (1), 1-18.

BARUÖNÜ, Özge (2021), *Algısal homofili ve marka-fenomen uyumu perspektifinden sosyal medya fenomenlerinin marka tutumuna etkisi*. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(1), 257-266. <https://doi.org/10.18506/ane-mon.764031>

BULAMACI, *Kemalettin (2023), Fenomen yasası geliyor*. Erişim adresi: <https://www.dunya.com/kose-yazisi/fenomen-yasasi-geliyor/712665>

BUHR, Manfred & KOSING, Alfred (1999), *Bilimsel felsefe sözlüğü*. İstanbul: Toplumal Dönüşüm Yayınları.

BOZKURT, Veysel (2021), *Tik Tok'un sosyolojisi* Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/354372569_Tik_Tok'un_Sosyolojisi

CAMBRIDGE DICTIONARY (T.Y.), *Meaning of 'influencer' in the English Dictionary*. Erişim adresi: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/influencer>.

Çin'den sosyal medya fenomeni XuGuohao'ya 277 milyon lira vergi cezası (t.y.) Erişim adresi: https://www.ntv.com.tr/dunya/cinden-sosyal-medya-fenomenixu-guohaoya-277-milyon-lira-vergi-cezasi,2d-Uzu2mq0eqt26w_0v4MA

DEĞERLİ AYTOĞAN, Aslihan (2020), *Sosyal medya fenomeni olmak*. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/pembenar/aslihan-degerli-aytogan/sosyal-medya-fenomeni-olmak>

DICTIONARY.COM (T.Y.), *Meaning of 'influencer' in the English Dictionary*. Erişim adresi: <http://www.dictionary.com/browse/influencer> adresinden alınmıştır.

DAVRAN, Canan & ARSLAN, Elif (2022). *Nasıl fenomen olunur? Youtube Türkiye örneği*. Smac Journal, 5, 101-133.

DEMİRÖEREN HABER AJANSI (2021), *Sosyal medya fenomenleri topluma örnek olmalı*. Erişim adresi: <https://www.dha.com.tr/saglik-yasam/sosyal-medya-fenomenleri-topluma-ornek-olmali>.

EKONOMİM (2023), *Türkiye'de sosyal medya fenomenleri ne kadar kazanıyor?* Erişim adresi: <https://www.ekonomim.com/girisimcilik/sosyal-girisimcilik/turkiyede-sosyal-medya-fenomenleri-ne-kadar-kazaniyor-haberi-714878>

ELMACIOĞLU, Lale (2021), *Sosyal medya fenomenliği, 21. yüzyılın mesleği mi? Gençler neden 'fenomen' olmak istiyor?* Erişim adresi: <https://www.indyturk.com/node/349191/ya%C5%9Fam/sosyal-medya-fenomenligi>.

EROL, Can (2012), *Yeni medyada nefret söylemi ve fanatizm: Video paylaşım sitelerinde nefret söylemi analizi* [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

Fenomenler Gözaltı (2023). Erişim adresi: <https://www.tiktok.com/discover/fenomenler-g%C3%B6z-alt%C4%B1-2023>

FREBERG, Karen; GRAHAM, Kristin; MCGAUGHEY, Karen & FREBERG, Laura A. (2011), *Who are the social media influencers? A study of public perceptions of personality*. Public Relations Review, 37(1).

GARABEY (2023), *Sosyal medya fenomenleri: Ahlaki sınırlar ve toplumsal etkiler*. Erişim adresi: <https://www.kapsamhaber.com/yazarlar/garabey/sosyal-medya-fenomenleri-ahlaki-sinirlar-ve-toplumsal-etkiler/3176/>

GAZETE MEMUR (2023), *600 fenomene inceleme kararı*. Erişim adresi: <https://gazetememur.com/gundem/600-fenomene-inceleme-karari>

Giddens, Anthony (2000), *Sosyoloji*. Ankara: Ayraç Yayınları.

GÜL ÜNLÜ, Derya & ZEYBEK, Burcu (2020), *Sosyal medya fenomeni ve marka işbirliği: İşbirliği paylaşımlarına ilişkin instagram kullanıcı yorumları üzerinden bir değerlendirme*. Bilişim Teknolojileri Online Dergisi, 11(41). DOI: 10.5824/ajite.2020.02.004.x

GÜLÜM, Bengisu & ÜNAL, Melike (2021), *Influencerların ve sosyal medyanın beden algısına etkileri*. Erişim adresi: <https://www.tuicakademi.org/influencerlarin-ve-sosyal-medyanin-beden-algisina-etkileri/>

GÜMÜŞ, Niyazi; KARACA, Şükran & ONURLUBAŞ, Ebru (2021), *Sosyal medya fenomenleri ile kurulan parasosyal etkileşimin online tüketici davranışlarına etkisi*. İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (25), 752-773.

GÜVEN, Esra & KÖKEN, Meryem Merve (2022), *Sosyal medya pazarlamasında fenomenlerin online kaynak güvenilirliğinin marka değeri ve satın alma niyetine etkisi*. Alanya Akademik Bakış, 6(3), 2853-2868. <https://doi.org/10.29023/alanyaakademik.1113058>

HAYRAN ŞANLI, Ceren & CEYLAN, Melis (2023), *Impact of the number of followers and social interaction in social media influencer marketing success*. Journal of Internet Applications and Management, 14(2), 14-25. <https://doi.org/10.34231/iuyd.1351341>

İLDEM, Sena (2021), *Sosyal medya fenomenlerinin marka etkileşimi ve satın alma niyetine etkileri: Parasosyal ilişki ve taklit etme arzusu üzerinde tüketicilerin rolü* [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

KALÇIK, Tuba (2019), *Tarhan sosyal medya fenomenleri ve etkilerini Sabah'a anlattı*. Erişim adresi: <https://uskudar.edu.tr/tr/icerik/3745/tarhan-sosyal-medya-fenomenleri-ve-etkilerini-sabaha-anlatti>

KANDİL, Zahide (2019), *Rol model almada ve benliğin sunumunda yeni bir alan olarak instagram* [Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

KARAGÜLLE, Ayşegül Elif & ÇAYCI, Berk (2014), *Ağ toplumunda sosyalleşme ve yabancılaşma*. The Turkish Online Journal of Design Art and Communication, 4(1), 1-9.

KARAGÖZ, Zeliha (2022), *Sosyal medyanın popüler kültürü ekseninde muhafazakar instagram fenomenleri* [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

KUBOVİC, Ondrej (2019), *Fenomen olmak her zaman cazip ve eğlenceli değildir*. Erişim adresi: <https://saferkidsonline.eset.com/tr/article/fenomen-olmak-her-zaman-cazip-ve-eglenceli-degidir>

KÜÇÜK, Şeymanur (2020), *Sosyal medya fenomenlerinin tesettür algısına etkisi: Cumhuriyet Üniversitesi öğrencileri örneği* [Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

MARKETING TURKIYE (2023), *Sosyal medya fenomenliği artık tehlikeli bir iş*. Erişim adresi: <https://www.marketingturkiye.com.tr/haberler/fenomen-is-gundem/>

MARWICK, Alice E. (2016), *You may know me from YouTube: (Micro-Celebrity in social media)*. (Eds. P.D. Marshall & S. Redmond). A Companion to Celebrity, Chichester: John Wiley & Sons, p.333-350.

MUTLU BAYIN, Dilek & AKOĞLAN KOZAK, Meryem (2023), *Gezilecek yerlerin tanıtımında sosyal medya fenomenlerinin rolü*. Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi, 7(1), 63-83. <https://doi.org/10.32572/guntad.1128382>

OKTAY, Zeynep Ceren & KORKMAZ, Halil (2022), *Sosyal medya ve fenomenlerin turistik satın almaya etkisi*. Journal of Global Tourism and Technology Research, 3(2), 137-153. <https://doi.org/10.54493/jgttr.1188878ONG>

ÖKTEN, Büşra (2016), *Sanal tesettür mağazalarının sosyal bir olgu olarak tesettür alışkanlıklarındaki değişime etkisi: İstanbul'da üniversite okuyan kız öğrenciler örneği* [Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

ÖRS, Müge (2018), *İnternet fenomenlerini neden takip ediyoruz? Tüketici-fenomen ilişkisini güçlendiren nedenlerin ampirik bir çalışma ile değerlendirilmesi*. İşletme Araştırmaları Dergisi, 10(4), 187-209.

ÖZKÖK, Özge (2019), *Sosyal medyada sanal kimlikler. Sosyal medya fenomenlerinin benlik sunumlarına üzerine bir araştırma* [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

ÖZDEMİR, Melih Burak (2023), *Değişen dünyada yeni bir ebeveynlik yaklaşımı. Helikopter ebeveynlik*. Alanyazın, 4(1), 21-31. <https://doi.org/10.59320/alanyazin.1286311>

ÖZTÜRK, Şerife (2015), *Sosyal medyada etik sorunlar*. Selçuk İletişim, 9(1), 287-311. doi: 10.18094/si.57598

PEKER AKMAN, Tuğçe & DEMİR, Melek (2023), *Sosyal medya fenomenlerine bağlanmışlık ile algılanan helikopter ebeveyn tutumları arasındaki ilişki*. Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying, 10(1), 17 – 36.

SENFT, Theresa (2008), *Camgirls: Celebrity and community in the age of social networks*. New York: Peter Lang.

SERBEST, Kamile (2020), *Kültür aktörlerinden internet fenomenlerine doğum ve evlilik ile ilgili uygulamalar*. Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi,5, 48-69.

SOMUNCU, Elif (2023a), *İstanbul merkezli soruşturmada 15 sosyal medya fenomenine yurt dışına çıkış yasağı*. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/istanbul-merkezli-sorusturmada-15-sosyal-medya-fenomenine-yurt-disina-cikis-yasagi/3068120>

SOMUNCU, Elif (2023b), *14 sosyal medya fenomeninin mal varlığı değerlerine el konuldu*. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/14-sosyal-medya-fenomeninin-mal-varligi-degerlerine-el-konuldu/3070664>

SOSYAL MEDYA FENOMENLERİNİN AYLIK KAZANCI (2022). Erişim adresi: <https://www.cumhuriyet.com.tr/yasam/sosyal-medya-fenomenlerinin-aylik-kazanci-aciklandi-1960461>

SOSYAL MEDYA FENOMENLERİ VE ÇOCUKLAR (t.y.), Erişim adresi: <https://kidolog.com/blog/sosyal-medya-fenomenleri-ve-cocuklar>

SOSYAL MEDYA ÇOCUKLARI METALAŞTIRIYOR (2022), Erişim adresi: <https://www.sabah.com.tr/roza/saglik/sosyal-medya-fenomen-cocuklari-metalestiriyor-1655025433>

SOSYAL MEDYA FENOMENLERİ ERGENLİK ÇAĞINDAKİLERİ NASIL ETKİLİYOR (2023), <https://www.trthaber.com/haber/yasam/sosyal-medya-fenomenleri-ergenlik-cagindakileri-nasil-etkiliyor-776806.html>

SÖYLEMEZ, Yusuf Asım (2023), *İlahiyat fakültesi öğrencilerinin sosyal medya fenomenleri kanaat önderliği algıları üzerine bir inceleme* [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

SUBAŞI, S. (2023), *Fenomenlerin sanal dünyası: Her şey mümkün ve her yerde çare var*. Erişim adresi: <https://www.lacivertdergi.com/dosya/2023/12/12/fenomenlerin-sanal-dunyasi-her-sey-mumkun-ve-her-derde-care-var>

ŞENGÜL, Özlem & ÇELİK, Bahar (2023), *Sosyal medyanın bireylerin termal turizm destinasyonunu seçim kararlarına etkisi*. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 27(3), 599-616.

TAM, Mehmet Sinan (2020), *Sosyal medya kullanım motivasyonlarının sosyal medya fenomenlerinin kanaat önderliği rolü üzerine etkisi* [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

TAŞKIRAN, İzzet (2018), *Fenomenler topluma model olarak sunuluyor*. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/fenomenler-topluma-model-olarak-sunuluyor/1287642#>

TİMUR, Hayriye (2022), *Sosyal medya: Eleştirel bir giriş*. Maltepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, 9(2), 239-244

TRT ÇOCUK (2023), *Sosyal medya fenomenleri ergenlik çağındakileri nasıl etkiliyor?* Erişim adresi: <https://ebeveynakademisi.trtcocuk.net.tr/makale/sosyal-medya-fenomenleri-ergenlik-cagindakileri-nasil-etkiliyor-13742314>

TRT HABER (2023), *Sosyal medya fenomenlerinin gelirleri merccek altında*. Erişim adresi: <https://www.trthaber.com/haber/ekonomi/sosyal-medya-fenomenlerinin-gelirleri-merccek-altinda-817980.html>

TURAN, Nuray (2007), *Yeni medya ve gazetecilik* [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

ÜSKADAR HABER AJANSI (2021), *Ünlü paylaşımlarının toplumsal etkisi kaçınılmaz*. Erişim adresi: <https://uskudar.edu.tr/tr/icerik/7149/doc-dr-aylin-tutgun-unlu-unlu-paylasimlarinin-toplumsal-etkisi-kacinilmaz>

YILDIRIM, Leyla & ELDENİZ, Levent (2022), *Sosyal medya ünlülerinin takipçi davranışlarına etkisi*. Yeni Medya, 2022 (13), 401-417. <https://doi.org/10.55609/yeni-medya.1122914>

YILDIZALP, Merve (2017), *Aşırı sosyal medya kullanımı okulda başarıyı düşürebilir*. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/asiri-sosyal-medya-kullanimi-okulda-basariyi-dusurebilir-/907047#>

YILMAZ, Çiğdem (2023), *Şatafatlı yaşamlar kötü örnek oluyor*. Erişim adresi: <https://www.milliyet.com.tr/gundem/satafatli-yasamlar-kotu-ornek-oluyor-7031875>

YOLCU, Pelin (2023), *Üniversite öğrencilerinin satın alma davranışı üzerinde sosyal medya fenomenlerinin rolü*. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 32, 1023-1041.

Extended Abstract

Christian Fuchs (2020) in his book ‘Social Media: A Critical Introduction’, Christian Fuchs (2020), in his book “Social Media: A Critical Introduction”, reveals the shortcomings of the understanding that focuses only on the positive aspects of social media by not seeing its flaws and states that the flaws in social media in particular and the internet in general cannot be considered separately from the capitalist order (Timur 2022: 239). New media, which includes social media and has the ability to bring together all known different platforms, constitutes the most important aspect of rapid change in this sense. Social media, which can attract attention because it offers many opportunities at the same time and eliminates time, geographical and physical spaces, can position its users as producers and consumers. This positioning has also brought moral problems (Öztürk 2015: 287).

The common characteristics of phenomena are their personalities that attract attention, their large followers and their power to influence them. In the world of phenomena, luxury life stands out as a status symbol. While the world of phenomena may be fascinating from the outside, there is also an area where ethical values and facts are hidden under this artificial world. Over time, this illusion can come to a point where it damages the general value judgements of the society and the perception of reality of young people (Garabey 2023).

Studies on social media influencers in Turkey mostly focus on the effect of influencers on follower behaviour (Yıldırım & Eldeniz 2022), the effect of influencers on consumers’ purchasing behaviour (Akdeniz & Uyar 2021; Anbarlı 2022; Gümüş et al. 2021; Güven & Köken 2022; İldem 2021; Oktay & Korkmaz 2022; Yolcu 2023), effect on brand attitude (Baruönü 2021), effect on marketing success (Hayran Şanlı & Ceylan 2023) or effect on consumers’ preferences for tourism destinations (Mutlu Bayın & Akoğlan Kozak 2023; Şengül & Çelik 2023). In the Turkish literature, it is not possible to come across in-depth studies on the effects of social media phenomena on social life, how they shape culture or the social psychological dimension of the issue and emphasising the role of education in this process. Especially at the end of 2023, as a result of the arrests and detentions carried out by the Ministry of Interior against social media phenomena (Phenomena detention, 2023), the social psychological dimension of the issue has also been discussed. In the light of this information, the aim of this study is to determine the social psychological effects of social media phenomena on social life in Turkey and how they shape culture and the critical importance of education in this process. In this sense, the effects of social media phenomena on social life are discussed and the role of education in the process is emphasised.

Since phenomenon is a concept that emerged with the new media, it is possible for anyone who has internet and a mobile phone camera at home to become famous unexpectedly (Senft 2008: 25). According to Erol (2012: 52), apart from television or radio recordings, videos shot and uploaded by users with handheld cameras or mobile phones are very popular. There are also many people who have become famous with such videos.

At the end of the 16th century, the concept of ‘phenomenon’, which is defined as something that exists and is visualised, appears as a term that is widely used in social

media. While phenomenon is defined as a philosophical concept that refers to objects or processes in objective reality (Buhr & Kosing 1999: 166), it is defined as a person who influences or changes the behavioural patterns of individuals in the Cambridge Dictionary online dictionary, and as a person, thing or individual who has the potential to influence many individuals through social media or traditional media in the Dictionary online dictionary.

In Turkey, there are very few studies on the effects of social media phenomenon on social life and the role of education in the process. When we take a look at these studies, Serbest (2020: 48) states in his study that various ceremonies such as birth and marriage are frequently shared on social media and that traditional elements are blended with foreign cultures in the ceremonies and ‘Zeybek (Turkish dance)’ dance is performed together with Arab and Indian dances at weddings. It is also underlined that such practices have become increasingly widespread and weddings, which are traditional ceremonies, have turned into different forms and weddings have become uniform. Küçük (2020: 76) concluded in his study that followers who dress like social media influencers and emulate them perceive influencers as a power factor and high-class individuals. In this way, it can be said that individuals dress like them in order to meet the need to ‘belong’ in Maslow’s hierarchy of needs and fulfil their need to be accepted by society.

In summary, it can be suggested to provide digital literacy and social media literacy trainings to students and parents in schools affiliated to the Ministry of National Education, and to the rest of the society in cooperation with relevant ministries, universities or NGOs. Putting digital literacy and social media literacy courses into the curriculum starting from primary school can be presented as an effective solution to create awareness in children from an early age.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

Dövme Yaptıran ve Yaptırmayan Bireylerin Kişilik Özellikleri, Beden Algısı ve Benlik Saygılarının Karşılaştırılması

Comparison of Personality Characteristics, Body Perception and Self-Esteem of Individuals With and Without Tattoos

Kadriye ÖZADMACA*

Öz

Bu çalışma, dövme yaptıran ve yaptırmayan bireylerin kişilik özellikleri, beden algısı ve benlik saygılarını karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Araştırma grubu, rastgele örnekleme ile seçilen 100 katılımcıdan oluşmaktadır. Bu katılımcılardan 50 kişinin dövmesi varken 50 kişinin dövmesi bulunmamaktadır. Katılımcılar, farklı yaş grupları, medeni durumlar, eğitim seviyeleri ve dövme sayıları gibi demografik değişkenlere sahiptir. Araştırma sonuçlarına göre, dövme yaptıran ve yaptırmayan bireyler arasında beden algısı, beş faktör kişilik testi alt boyutları ve benlik saygısı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak, dövmeli bireylerin eğitim düzeylerine göre beden algısı puanlarında anlamlı bir fark vardır. Daha yüksek eğitim seviyesine sahip dövmeli katılımcılar, ortaöğretim mezunu olanlara göre daha düşük beden algısı puanlarına sahiptir. Dövme yaptıran bireyler arasında dövme yaptıрма yaşlarına göre beden algısı puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. 18 yaşından önce dövme yaptıran bireyler, 18 yaşından sonra dövme yaptıranlara göre daha yüksek beden algısı puanlarına sahiptir. Korelasyon analizi sonuçları, dövmeli bireyler arasında beden algısı ile kişilik özellikleri (dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz denetim, duygusal denge, gelişime açıklık) ve benlik saygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma dövme yaptıran ve yaptırmayan bireyler arasındaki kişilik özellikleri, beden algısı ve benlik saygısı arasındaki farkları ve ilişkileri incelemiş ve çeşitli demografik faktörlerin bu özellikler üzerindeki etkilerini değerlendirmiştir. Bu çalışma, dövme yapan kişilerin ve benlik saygısı üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığını ancak eğitim seviyesi ve dövme yaptırmaya başladığı yaşın beden algısı üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Dövme, Kişilik Özellikleri, Beden Algısı, Benlik Saygısı

Abstract

This study represents a research that aims to compare the personality characteristics, body perception and self-esteem of individuals with and without tattoos. The main goal of the research is to examine the relationships between these psychological factors among tattooed and non-tattooed individuals. The research is based on a sample of 100 participants, who were divided into tattooed (n=50) and non-tattooed (n=50) groups. Participants have different demographic variables such as different age groups, marital status, education level and number of tattoos. According to the research results, no statistically significant difference was found between individuals who had a tattoo and those who did not have a tattoo in terms of body perception, five-factor personality test sub-dimensions and self-esteem. However, there is a significant difference in the body image scores of tattooed individuals according to their education level. Tattooed participants with higher education levels had lower body image scores than those with secondary education. A significant difference was detected in body perception scores among individuals who had tattoos according to their age at tattooing. Individuals who got a tattoo before the age of 18 have higher body image scores than those who got a tattoo after the age of 18. Correlation analysis results show that there is no statistically significant relationship between body image and personality traits (extraversion, agreeableness, self-control, emotional balance, openness to development) and self-esteem among tattooed individuals. However, positive and moderately strong correlations have been observed between some personality traits, particularly relationships between extraversion and agreeableness, self-control, and openness to development. In conclusion, this research examined the differences and relationships between personality traits, body image and self-esteem between individuals with and without tattoos and evaluated the effects of various demographic factors on these characteristics. This study shows that tattoos do not have a direct effect on personality and self-esteem, but education level and age at tattooing may have an impact on body image.

Keywords: Tattoo, Personality Traits, Body Image, Self-Esteem

Giriş

Dövme, insan bedenine kalıcı olarak işlenen bir sanat ve kültürel uygulama olarak kabul edilen bir fenomen olarak görülmektedir, bu konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalara göre dövmenin günümüzde endüstrileşmiş ve küresel bir olgu haline geldiğini vurgulamaktadır (Zimmer, 2011; Çağlayandereli ve Göker, 2016). Dövme, bireylerin ve grupların kimliklerini ifade etmek için kullandığı bir davranış biçimi olarak tanımlanabilir (Roberts, 2012).

Yücel (2015) ve diğer araştırmacılar, dövme sanatının zaman zaman kişisel bir zarar verme biçimi veya sadomazoşist bir eğilim olarak algılanabileceğini belirtmektedirler. Ayrıca, dövmeler ile suç eğilimi arasında ilişkiler olduğuna dikkat çekmektedir.

Dövmelerin psikolojik açıdan incelenmesi, birçok farklı yönü içerir ve kişinin bireysel deneyimlerinden toplumsal etkilere kadar birçok faktörü içerir. Dövmeler, estetik bir ifade şekli olarak görülebilir ve kişinin kendini ifade etme biçimi olarak kabul edilebilir. Bazı insanlar dövmeleri vücutlarını daha çekici ve özgün kılmak için kullanırken, dövmeleri görsel çekicilikleri artırmak amacıyla da yaptırabilirler. Bazı dövmeler, kişinin geçmiş deneyimlerini veya duygusal anılarını ifade etmek için kullanılır. Bu, bir tür terapi olarak kabul edilebilir ve kişinin duygusal iyileşme sürecine katkıda bulunabilir. Dövmeler bazen sosyal statü, grup aidiyeti veya belirli bir kültür veya alt kültürle ilişkilendirilebilir. Kişinin dövmesi, toplumsal kimlik oluşturma bir parçası olarak kullanılabilir. Bazı dövmeler cinsellikle veya tabu konularla ilişkilendirilebilir. Bu, kişinin cinsel kimliği veya tercihleri hakkında açık bir ifade şekli olarak görülebilir. Dövmeler, sözlü olmayan iletişim aracı olarak kullanılabilir. İnsanlar, dövmeleriyle kimliklerini, inançlarını veya duygusal durumlarını ifade etmek isteyebilirler. Gençlik döneminde dövme yaptırmaya sıklığı daha yüksektir, çünkü bu dönemde kimlik arayışı ve kendini ifade etme ihtiyacı genellikle daha güçlüdür. Dövmeler, bu süreçte bir araç olarak kullanılabilir. Dövme kültürü, bazı alt kültürlerle yakından ilişkilendirilmiştir. Özellikle müzik, sanat veya moda ile ilgilenen topluluklar içinde dövmelerin popülerliği daha yüksektir. Dövmelerin psikolojik etkileri karmaşıktır ve kişiden kişiye değişebilir. Bazı insanlar dövmeleri olumlu bir şekilde deneyimlerken, diğerleri için dövme yaptırmak olumsuz sonuçlara yol açabilir (Hazar, 2007).

Kişilik, bireylerin tutarlı davranış kalıpları ve iç süreçleri olarak tanımlanabilir. Burger (2006), bu tanıımı kullanarak kişisel davranışların ve içsel süreçlerin, bireyin kendine özgü özelliklerinden kaynaklandığını ifade ederken, aynı zamanda çevresel etkenler ve aile tarafından uygulanan yetiştirme tarzının da kişilik üzerinde etkili olduğunu vurgular. Kişilik, bireysel düşünce, duygu ve davranışları etkileyen duygusal, bilişsel ve güdüsel süreçlerin bir bileşimi olarak görülmektedir.

Costa ve McCrae tarafından geliştirilen Beş Faktör Kişilik Modeli, kişilik özelliklerini beş ana boyutta sınıflandırarak önemli bir temel oluşturmuştur ve birçok araştırmacı tarafından desteklenmiştir (Costa ve ark., 1991; Church ve Burke, 1994; Piedmont ve Chae, 1997).

Deneyime Açıklık: McCrae ve Costa (1987) ile Boleau (2008), bu boyutu, yeniliklere ve değişikliklere açık, yeni şeylere ilgi duyan, sıra dışı ve yaratıcı fikirlere sahip bireyler olarak tanımlarlar. Bu özellik, yenilikçilik ve entelektüel merakla ilişkilendirilir.

Sorumluluk: Rothmann ve Coetzer (2003), bu boyutu sorumluluk sahibi, öz bilinci gelişmiş, hedeflerine ulaşmak için gerekli adımları atan bireyler olarak açıklarlar. Bu kişiler disiplinli ve örgütlüdür.

Dışa Dönüklük: Yine Rothmann ve Coetzer (2003), dışa dönük kişilerin, diğer insanlarla etkileşim kurmaktan zevk aldıklarını, enerji dolu, hevesli ve eylem-odaklı olduklarını belirtirler. Bu kişiler genellikle grup içinde ilgi çekmeyi ve kendilerini öne çıkarmayı severler.

Uyumluluk: Bu boyut, Rothmann ve Coetzer (2003) tarafından sosyal uyum konusunda endişe düzeyindeki bireysel farklılıkları yansıtan bir özellik olarak tanımlanır. Yüksek puan alanlar, diğerleriyle iyi geçinmeyi önemseyen, düşünceli, nazik, cömert, güvenen ve güvenilir, uzlaşmacı bireylerdir.

Duygusal Denge ve Dengesizlik: Dolan (2006) ve Jeronimus ve arkadaşları (2014), bu boyutu stres ve olumsuz durumlara karşı düşük toleransı olan, duygusal yönden duyarlı ve tepkisel kişiler olarak tanımlarlar. Bu kişiler, olağan durumları tehdit olarak algılayabilir ve küçük hayal kırıklıklarıyla kolayca umutsuzluğa kapılabilirler.

Bu beş boyut, kişilik özelliklerinin çeşitli yönlerini içerir ve bireylerin davranışlarını, düşünce yapılarını ve duygusal tepkilerini anlamada kullanılan kabul görmüş bir temel çerçeve sunar. Bu model, kişilik araştırmalarında yaygın olarak kullanılan ve kabul gören bir yaklaşımdır.

Benlik, bir bireyin çevresiyle etkileşimleri sonucunda şekillenen ve kendi hakkında sahip olduğu algıları ifade eder. Yenidünya (2005), benliği kişinin kendi şahsiyetine bağlı bakış açısı ve kendini algılama şekli olarak tanımlar. Aynı zamanda benlik, kişiliğin özel bir bileşeni olarak kabul edilir. Rogers'a göre, benlik kişinin kendini algılaması ve gerçek benliği ile ideal benliği arasındaki ilişkiyi içerir (Yenidünya, 2005). Gerçek benlik, kişinin fiziksel ve zihinsel özelliklerinin farkında olmasını ifade ederken (Cevher ve Buluş, 2007), ideal benlik kişinin olmayı istediği benliği temsil eder.

Benlik Algısı: Benlik algısı, bir bireyin kendini nasıl gördüğüne ve algıladığına dair düşünceleri içerir. Yavuz (2015), benliği üç farklı tipe ayırır: kişisel kendilik, sosyal kendilik ve kendilik idealleri. Kişisel kendilik, bireyin kendisi hakkındaki düşüncelerini, sosyal kendilik toplum içinde nasıl algılandığına dair inançları, kendilik idealleri ise nasıl biri olmak istediği konularını kapsar. Benlik algısı, bireyin tutum ve davranışlarını etkiler ve zaman içinde kendini anlama ve tanıma sürecine katkıda bulunur.

Benlik Saygısı: Benlik saygısı, bir bireyin kendisine verdiği değeri ve kendini nasıl gördüğünü ifade eden bir duygusal kavramdır. Yenidünya (2005), benliğin bilişsel yönünün benlik, duygusal yönünün ise benlik saygısı olduğunu belirtir. Cevher ve Buluş (2007) ise, benlik saygısını kişinin gerçek ve ideal benliği arasındaki farkı anlama süreci olarak tanımlar.

Bu kavramlar, bir bireyin kendi hakkında nasıl düşündüğünü, nasıl hissettiğini ve toplum içinde nasıl konumlandığını anlamada temel bir çerçeve oluşturur. Benlik, kişinin kendini algılama şeklini ve bu algının bilişsel ve duygusal yönlerini içerir.

Araştırmanın amacı

Yapılan literatür taraması neticesinde araştırmanın temel problem cümlesi, “Dövme yaptıran ve yaptırmayan bireylerin kişilik özellikleri, beden algısı ve benlik saygıları arasında fark var mıdır?” şeklindedir. Bu temel problem cümlesi altında incelenen alt problemler şunlardır:

1. Dövme yaptıran ve yaptırmayan bireylerin kişilik özellikleri anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Dövme yaptıran ve yaptırmayan bireylerin beden algıları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Dövme yaptıran ve yaptırmayan bireylerin benlik saygıları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Dövme yaptıran bireylerin yaş, cinsiyet gibi tanıtıcı özelliklerine göre kişilik özellikleri, beden algıları ve benlik saygıları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Dövme yaptırmayan bireylerin yaş, cinsiyet gibi tanıtıcı özelliklerine göre kişilik özellikleri, beden algıları ve benlik saygıları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
6. Dövme yaptıran bireylerin dövme sayılarına, dövme yaptırma amaçlarına göre kişilik özellikleri, beden algıları ve benlik saygıları anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
7. Dövme yaptıran bireylerin kişilik özellikleri, beden algıları ve benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın modeli

Bu araştırmada betimleyici bir araştırma modelini kullanmıştır. Bu, araştırmanın temel amacının verileri toplamak ve mevcut durumu betimlemek olduğunu gösterir.

Araştırma grubu

Araştırma grubunu 18-35 yaş arasında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan 100 birey oluşturmaktadır. Araştırma grubunda yer alan katılımcılardan 50 kişinin dövmesi varken 50 kişinin ise dövmesi bulunmamaktadır. Araştırma grubunu oluştururken rastgele örnekleme yönetiminden yararlanılmıştır.

Veri toplama araçları ve süreci

Veriler, anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Anket formu içinde Sosyodemografik bilgi formu, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Beş Faktör Kişilik Envanteri ve Beden Algısı Ölçeği bulunmaktadır. Bu araçlar, katılımcıların demografik özelliklerini, benlik saygısını, kişilik özelliklerini ve beden algısını değerlendirmek için kullanılmıştır.

Sosyodemografik Bilgi Formu: Araştırmanın katılımcıları hakkında temel demografik bilgileri toplamak için kullanılmıştır. Bu bilgiler, katılımcıların yaş, medeni durum, eğitim durumu, estetik operasyon geçirme durumu gibi özelliklerini içermektedir.

Beden Algısı Ölçeği (BAÖ): Bu ölçek, dövme ve dövmesiz bireylerin beden algılarını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanmış bir versiyonu kullanılmıştır (Hovardaoğlu, 1993) ve iç tutarlılık (Cronbach alfa) testi sonucunda güvenirlik katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır.

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ): Benlik saygısını değerlendirmek için kullanılmıştır (Çuhadaroğlu, 2007) ve iç tutarlılık (Cronbach alfa) testi sonucunda güvenirlik katsayısı 0,78 olarak hesaplanmıştır.

Beş Faktör Kişilik Envanteri (BFKE): Kişilik özelliklerini değerlendirmek için kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlanmış versiyonu kullanılmıştır (Sümer vd., 2002) ve iç tutarlılık (Cronbach alfa) testi sonucunda güvenirlik katsayısı 0,81 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin analizi

Verilerin analizi için SPSS 21.0 veri analiz paketi kullanılmıştır. Verilerin tanıtıcı istatistikleri, katılımcıların demografik özellikleri ve ölçeklerden alınan puanlar için hesaplanmıştır. Bu istatistikler, verilerin merkezi eğilimini (ortalama), dağılımını (standart sapma), en yüksek ve en düşük değerlerini gösterir. Verilerin normal dağılıma uygunluğu ve varyans homojenliği, Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilks testleri, Q-Q plot ve çarpıklık-basıklık değerleri ile incelenmiştir. Bu analizler, parametrik hipotez testlerinin uygunluğunu değerlendirmek için kullanılmıştır. Katılımcıların yaşları ile ölçek puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Bu analiz, iki değişken arasındaki ilişkinin gücünü ve yönünü değerlendirmek için kullanılmıştır. Dövmeli ve dövmesiz katılımcıların ölçeklerden alınan puanlarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Bu analiz, iki grup arasındaki farklılıkları değerlendirmek için kullanılmıştır. Dövmeli bireylerin dövme yaptırma yaşlarına göre ölçek puanlarını karşılaştırmak için varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bu analiz, üç veya daha fazla grup arasındaki farklılıkları değerlendirmek için kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1: Katılımcıların Tanıtıcı Özelliklerinin Dağılımı

	Dövmeli (n=50)		Dövmesiz (n=50)		Toplam (n=100)	
	n	%	n	%	n	%
Yaş grubu						
22 yaş ve altı	15	30,00	23	46,00	38	38,00
23-27 yaş arası	14	28,00	19	38,00	33	33,00
28 yaş ve üzeri	21	42,00	8	16,00	29	29,00
Cinsiyet						
Kadın	24	48,00	24	48,00	48	48,00
Erkek	26	52,00	26	52,00	52	52,00
Uyruk						
KKTC	31	62,00	14	28,00	45	45,00
TC	15	30,00	35	70,00	50	50,00
Diğer	4	8,00	1	2,00	5	5,00
Medeni durum						
Evli	15	30,00	6	12,00	21	21,00
Bekar	35	70,00	44	88,00	79	79,00
Eğitim durumu						
Ortaöğretim	21	42,00	3	6,00	24	24,00
Yükseköğrenim	29	58,00	47	94,00	76	76,00
Toplam	50	100,00	50	100,00	100	100,00

Tablo 1, araştırmaya katılan dövmeli ve dövmesiz bireylerin demografik özelliklerini göstermektedir. Bu tabloya göre şunlar gözlemlenmektedir:

Yaş Grubu: Dövmeli bireylerin çoğunluğu (%42,0) 28 yaş ve üzeri yaş grubundadır, dövmesiz bireylerin çoğunluğu ise (%46,0) 22 yaş ve altı yaş grubundadır. Dövmeli ve dövmesiz gruplar arasında yaş dağılımında farklılıklar bulunmaktadır.

Cinsiyet: Dövmeli ve dövmesiz gruplar arasında cinsiyet dağılımı dengelidir. Her iki grupta da kadınların ve erkeklerin sayısı eşittir (%48,0 kadın, %52,0 erkek).

Uyruk: Dövmeli bireylerin çoğunluğu (%62,0) KKTC uyruklu iken, dövmesiz bireylerin çoğunluğu (%70,0) TC uyruklu olarak belirlenmiştir. Bu, araştırmanın yapıldığı yerin uyruk dağılımını yansıtmaktadır.

Medeni Durum: Dövmeli ve dövmesiz gruplar arasında medeni durumda farklılıklar vardır. Dövmeli bireylerin çoğunluğu (%70,0) bekar, dövmesiz bireylerin ise bekâr oranı daha yüksektir (%88,0).

Eğitim Durumu: Eğitim durumu açısından dövmeli bireylerin çoğunluğu (%58,0) yükseköğrenim mezunudur, dövmesiz bireylerin ise çoğunluğu (%94,0) yükseköğrenim mezunudur. Eğitim seviyesi açısından dövmeli ve dövmesiz gruplar arasında belirgin bir fark bulunmaktadır.

Tablo 2: Dövmeli Katılımcıların Dövmeye Ait Bazı Özelliklerinin Dağılımı

	Sayı (n)	Yüzde(%)
Dövme sayısı		
Bir	8	16,0
İki	6	12,0
Üç	12	24,0
Dört ve üzeri	24	48,0
İlk dövme yaptırma yaşı		
18 yaş altı	22	44,0
18 yaş ve üzeri	28	56,0
Dövme yaptırma amacı		
Estetik olarak güzel görünmesi	20	40,00
Manevi değer	21	42,00
Diğer	9	18,00
Toplam	50	100,00

Tablo 2, dövmeli katılımcıların dövmelere ilişkin bazı önemli özelliklerini göstermektedir. Bu tabloya göre şunlar gözlemlenmektedir:

Dövme Sayısı: Dövmeli katılımcıların büyük bir kısmı (%48,0), dört ve daha fazla dövme yapmıştır. İkinci en yaygın dövme sayısı üçtür (%24,0), ardından bir dövme (%16,0) ve iki dövme (%12,0) gelmektedir. Bu sonuçlar, dövme yaptıran kişilerin genellikle birden fazla dövme yaptırdıklarını göstermektedir.

İlk Dövme Yaptırma Yaşı: Katılımcıların %56,0'ı ilk dövmesini 18 yaşından sonra yaptırmıştır, %44,0'u ise 18 yaşından önce dövme yaptırmıştır. Bu veri, dövme yaptırma yaşının genç yaşlardan itibaren başladığını ve yetişkinlik döneminde de devam ettiğini göstermektedir.

Dövme Yaptırma Amacı: Katılımcıların %42,0'si manevi değerlerinden dolayı, %40,0'u estetik olarak güzel görünmek istedikleri için dövme yaptırdıklarını belirtmektedir. Ayrıca, %18,0'i diğer nedenlerle dövme yaptırmıştır. Bu sonuçlar, dövme yaptırma nedenlerinin kişisel tercihlere ve değerlere bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir.

Şekil I, dövmeli bireylerin vücutlarındaki dövmelerin dağılımını göstermektedir. Bu dağılım incelendiğinde, dövmelerin sıklıkla kol, omuz, sırt, boyun, bel, kalça ve bacak gibi farklı vücut bölgelerinde bulunduğu görülmektedir. Bu dağılım, dövmelerin farklı vücut bölgelerine yerleştirilmesinin kişisel tercihlere ve anlamlara bağlı olduğunu göstermektedir.



Şekil I: Dövmeli Katılımcıların Vücutlarında Dövme Bulunan Yerlere Göre Dağılımı

Tablo 3: Katılımcıların Estetik Operasyon Geçirme Durumlarının Dağılımı

	Dövmeli (n=50)		Dövmesiz (n=50)		Toplam (n=100)	
	n	%	n	%	n	%
Estetik operasyon						
Geçiren	5	10,00	5	10,00	10	10,00
Geçirmeyen	45	90,00	45	90,00	90	90,00
Estetik operasyon geçirme sebebi						
Kaza ya da yaralanma sonucu oluşan deformasyonun giderilmesi	1	20,00	1	20,00	2	20,00
Vücudumun beğenmediğim bir bölümünü daha güzel hale getirmek	3	60,00	1	20,00	4	40,00
Diğer	1	20,00	3	60,00	4	40,00
Estetik operasyon sayısı						
Bir	3	60,00	3	60,00	6	60,00
İki	2	40,00	2	40,00	4	40,00
Toplam	50	100,00	50	100,00	100	100,00

Tablo 3, dövmeli ve dövmesiz katılımcıların estetik operasyon geçirme durumlarını ve sebeplerini göstermektedir. Bu tabloya göre şunlar dikkat çekmektedir:

Estetik Operasyon Geçirme Durumu: Katılımcıların %10'u daha önce estetik operasyon geçirmiştir. Dövmeli ve dövmesiz gruplar arasında estetik operasyon geçirme oranları aynıdır. Bu sonuç, dövmelemlerin estetik operasyon geçirme kararı üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Estetik Operasyon Geçirme Sebepleri: Estetik operasyon geçiren katılımcılar arasında en yaygın sebep, vücudunun beğenmediği bir bölümünü daha güzel hale getirmek istemeleridir (%60,0). Diğer bir önemli sebep ise kaza ya da yaralanma sonucu oluşan deformasyonun giderilmesidir (%20,0). Estetik operasyon geçiren dövmesiz katılımcılar arasında ise vücudun beğenmediği bir bölümü daha güzel hale getirme isteği (%20,0) ve diğer sebepler (%60,0) daha yaygındır. Bu sonuçlar, estetik operasyon geçirme kararının kişisel tercihlere ve vücut algısına bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir.

Estetik Operasyon Sayısı: Estetik operasyon geçiren katılımcıların %60'ı bir operasyon geçirirken, %40'ı ise iki operasyon geçirmiştir. Bu veri, estetik operasyon geçiren katılımcıların büyük bir kısmının bir operasyonla sonuçlandığını, ancak bazılarının ikinci bir operasyon geçirdiğini göstermektedir.

Sonuç olarak, dövmeli ve dövmesiz katılımcılar arasında estetik operasyon geçirme durumu ve sebepleri benzerlik göstermektedir. Estetik operasyon geçirme kararı, kişisel tercihlere ve vücut algısına bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir. Bu veriler, vücut modifikasyonu ile ilgilenen bireylerin farklı nedenlerle estetik operasyonları tercih edebileceklerini göstermektedir.

Tablo 4: Katılımcıların Dövmesi Olması Durumuna Göre Ölçeklerden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	Dövmeli (n=50)				Dövmesiz (n=50)				t	p
	s	Min	Max		s	Min	Max			
Beden Algısı	119,44	15,71	30,00	98,00	116,44	15,40	30,00	93,00	0,96	0,34
Kişilik Özellikleri										
Dışadönüklük	3,65	0,76	1,75	4,88	3,32	0,74	1,50	4,50	2,20	0,03*
Yumuşak başlılık	3,50	0,55	2,44	4,44	3,42	0,66	2,33	4,89	0,68	0,50
Öz denetim	3,50	0,72	1,44	4,89	3,26	0,77	1,56	5,00	1,55	0,12
Duygusal denge	2,76	0,62	1,13	4,50	2,87	0,70	1,00	4,50	-0,87	0,39
Gelişime açıklık	3,37	0,81	1,40	5,00	3,38	0,78	1,80	4,70	-0,05	0,96
Benlik Saygısı	1,06	0,53	0,25	2,17	1,02	0,52	0,00	2,51	0,39	0,70

*p<0,05

Tablo 4, dövmeli ve dövmesiz katılımcıların beden algısı, beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin bağımsız örneklem t testi sonuçlarını sunmaktadır. Bu sonuçları aşağıdaki şekilde yorumlayabiliriz:

Beden Algısı: Dövmeli ve dövmesiz gruplar arasında beden algısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t=0,96$, $p=0,34$).

Beş Faktör Kişilik Testi:

Dışadönüklük: Dövmeli bireylerin dışadönüklük alt boyutundan aldıkları puanlar, dövmesiz bireylere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir ($t=2,20$, $p<0,05$). Bu, dövmeli bireylerin daha dışadönük olduğunu göstermektedir.

Diğer Alt Boyutlar: Beş faktör kişilik testinin diğer alt boyutlarında (yumuşak başlılık, öz denetim, duygusal denge ve gelişime açıklık) dövmeli ve dövmesiz gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği: Dövmeli ve dövmesiz bireylerin Rosenberg benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t=0,39$, $p=0,70$).

Sonuç olarak, dövmeli bireylerin dışa dönüklük kişilik özelliği açısından dövmesiz bireylere göre daha yüksek bir eğilime sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak, beden algısı ve diğer kişilik özellikleri (yumuşak başlılık, öz denetim, duygusal denge ve gelişime açıklık) ile benlik saygısı açısından dövmeli ve dövmesiz gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 5: Dövmeli ve Dövmesiz Katılımcıların Yaşları ile Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyonlar

		Yaş	
		Dövmeli (n=50)	Dövmesiz (n=50)
Beden Algısı	r	0,00	-0,10
	p	0,99	0,47
Dışadönüklük	r	0,30	-0,17
	p	0,03*	0,24
Yumuşak başlılık	r	-0,02	0,11
	p	0,89	0,43
Öz denetim	r	0,22	0,15
	p	0,13	0,30
Duygusal denge	r	0,20	-0,11
	p	0,16	0,45
Gelişime açıklık	r	0,14	0,07
	p	0,35	0,62
Rosenberg Benlik Saygısı	r	-0,03	0,02
	p	0,81	0,87

* $p<0,05$

Tablo 5’de, dövme ve dövmesiz katılımcıların yaşları ile beden algısı, beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Bu korelasyon sonuçlarını aşağıdaki şekilde yorumlayabiliriz:

Beden Algısı: Hem dövme bireylerde hem de dövmesiz bireylerde yaş ile beden algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon bulunmamaktadır. Yani, yaşları artan veya azalan katılımcılar arasında beden algısında belirgin bir değişiklik gözlenmemiştir.

Beş Faktör Kişilik Testi:

Dışadönüklük: Dövme bireylerde yaş ile dışadönüklük arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Bu, dövme katılımcıların yaşları arttıkça dışadönüklük özelliklerinin daha belirgin hale geldiğini göstermektedir. Ancak, dövmesiz bireylerde bu korelasyon istatistiksel olarak anlamlı değildir, yani yaş ile dışadönüklük arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

Diğer Alt Boyutlar ve Rosenberg Benlik Saygısı: Dövme ve dövmesiz bireylerde yaş ile diğer beş faktör kişilik testi alt boyutları (yumuşak başlılık, öz denetim, duygusal denge ve gelişime açıklık) ile Rosenberg benlik saygısı alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon bulunmamıştır. Yani, yaşlarına göre bu kişilik özellikleri veya benlik saygısı puanları arasında belirgin bir ilişki tespit edilmemiştir.

Sonuç olarak, yaş ile dışadönüklük arasında sadece dövme bireylerde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer kişilik özellikleri ve benlik saygısı açısından yaşın etkisi istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuçlar, dövme katılımcıların yaşlarına bağlı olarak daha dışa dönük hale gelebileceğini ancak diğer kişilik özelliklerinin yaşa bağlı olarak değişmediğini göstermektedir.

Tablo 6: Dövme ve Dövmesiz Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	Dövme (n=50)			Dövmesiz (n=50)				
		s	t	p	s	t	p		
Beden Algısı	Kadın	114,50	16,90	2,22	0,03*	116,12	16,89	0,14	0,89
	Erkek	124,00	13,27			116,73	14,23		
Dışadönüklük	Kadın	3,53	0,80	-0,77	0,44	3,38	0,82	0,57	0,57
	Erkek	3,71	0,81			3,26	0,67		
Yumuşak başlılık	Kadın	3,44	0,61	-0,80	0,43	3,58	0,69	1,69	0,10
	Erkek	3,56	0,50			3,27	0,61		
Öz denetim	Kadın	3,44	0,69	-0,56	0,57	3,33	0,84	0,61	0,55
	Erkek	3,55	0,75			3,20	0,71		
Duygusal denge	Kadın	3,01	0,63	3,01	0,00*	2,96	0,72	0,85	0,40
	Erkek	2,52	0,52			2,79	0,69		

Dövme Yaptıran ve Yaptırmayan Bireylerin Kişilik Özellikleri,
Beden Algısı ve Benlik Saygılarının Karşılaştırılması

Gelişime açıklık	Kadın	3,50	0,78	1,07	0,29	3,55	0,80	1,47	0,15
	Erkek	3,25	0,84			3,23	0,74		
Benlik Saygısı	Kadın	0,98	0,56	-0,88	0,38	1,12	0,49	1,64	0,11
	Erkek	1,12	0,52			0,89	0,50		

*p<0,05

Tablo 6'da, dövme ve dövmesiz katılımcıların cinsiyetlerine göre beden algısı, beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılması için bağımsız örneklem t testi sonuçları sunulmuştur. Bu sonuçları aşağıdaki şekilde yorumlayabiliriz:

Beden Algısı: Dövmeli kadınların beden algısı puanları, dövme erkek bireylerin beden algısı puanlarına göre anlamlı düzeyde daha düşüktür (p<0,05). Yani, dövme kadınlar, dövme erkekler göre beden algıları konusunda daha olumsuz bir tutuma sahip olabilirler.

Beş Faktör Kişilik Testi:

Duygusal Denge: Dövmeli kadın bireylerin duygusal denge puanları, dövme erkek bireylerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir (p<0,05). Bu, dövme kadınların daha iyi bir duygusal dengeye sahip olduğunu gösterebilir.

Diğer beş faktör kişilik testi alt boyutları ve Rosenberg benlik saygısı ölçeği alt boyutu açısından cinsiyetler arası farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir (p>0,05).

Dövmesiz katılımcılar arasında ise cinsiyete bağlı olarak beden algısı, beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeklerinden alınan puanlar arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (p>0,05).

Sonuç olarak, dövme kadınların beden algısı ve duygusal denge açısından dövme erkeklerden farklı olduğu bulunmuştur. Ancak diğer kişilik özellikleri ve benlik saygısı açısından cinsiyetler arası farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Dövme katılımcılar arasında ise cinsiyetlere bağlı olarak bu özelliklerde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 7: Dövmeli ve Dövmesiz Katılımcıların Uyrıklarına Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	Uyruk	Dövmeli (n=46)*			Dövmesiz (n=49)*			p	
		s	t	p	s	t	p		
Beden Algısı	KKTC	120,83	11,19	-1,47	0,15	119,71	14,17	-0,86	0,39
	TC	114,26	19,07			115,48	15,98		
Dışadönüklük	KKTC	3,85	0,74	1,71	0,09	3,42	0,74	0,48	0,63
	TC	3,48	0,62			3,31	0,74		
Yumuşak başlılık	KKTC	3,50	0,53	-0,19	0,85	3,54	0,77	0,71	0,48
	TC	3,53	0,52			3,39	0,62		
Öz denetim	KKTC	3,50	0,75	-0,62	0,54	3,58	0,77	1,76	0,08
	TC	3,64	0,67			3,16	0,74		

Duygusal denge	KKTC	2,75	0,71	0,19	0,85	3,00	0,74	0,79	0,43
	TC	2,71	0,43			2,82	0,70		
Gelişime açıklık	KKTC	3,42	0,88	-0,02	0,99	3,50	0,78	0,65	0,52
	TC	3,43	0,55			3,34	0,79		
Rosenberg Benlik Saygısı	KKTC	1,00	0,58	-1,11	0,27	0,99	0,47	0,00	1,00
	TC	1,19	0,46			0,99	0,53		

*Diğer uyruklu bireyler analize dahil edilmemiştir.

Tablo 7'deki sonuçlara göre, dövme ve dövmesiz katılımcıların uyruklarına göre beden algısı, beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 8: Dövmeli Ve Dövmesiz Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	Medeni Durum	Dövmeli (n=50)			Dövmesiz (n=50)				
		s	t	p	s	t	p		
Beden Algısı	Evli	119,40	17,67	0,01	0,99	117,33	9,69	-0,15	0,88
	Bekar	119,45	15,07			116,31	16,10		
Dışadönüklük	Evli	3,91	0,77	1,68	0,10	3,21	0,74	-0,38	0,71
	Bekar	3,50	0,79			3,33	0,75		
Yumuşak başlılık	Evli	3,50	0,62	0,03	0,98	3,67	0,52	0,98	0,33
	Bekar	3,50	0,53			3,38	0,67		
Öz denetim	Evli	3,74	0,71	1,60	0,12	3,67	0,78	1,38	0,17
	Bekar	3,39	0,71			3,21	0,76		
Duygusal denge	Evli	2,88	0,85	0,95	0,34	3,06	0,65	0,71	0,48
	Bekar	2,70	0,50			2,84	0,71		
Gelişime açıklık	Evli	3,55	0,71	0,99	0,33	3,58	0,27	0,68	0,50
	Bekar	3,30	0,85			3,35	0,82		
Benlik Saygısı	Evli	1,22	0,57	1,46	0,15	1,22	0,52	1,12	0,27
	Bekar	0,98	0,52			0,97	0,50		

Tablo 8'deki sonuçlara göre, dövme ve dövmesiz katılımcıların medeni durumlarına göre beden algısı, beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 9: Dövmeli ve Dövmesiz Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	Dövmeli (n=50)			Dövmesiz (n=50)				
		s	t	p	s	t	p		
Beden Algısı	Ortaöğretim	126,04	14,46	-2,69	0,01*	116,33	11,24	0,01	0,99
	Yükseköğrenim	114,65	15,04			116,44	15,72		
Dışadönüklük	Ortaöğretim	3,50	0,77	-0,92	0,36	2,75	0,66	-1,38	0,17
	Yükseköğrenim	3,71	0,82			3,35	0,74		
Yumuşak başlılık	Ortaöğretim	3,49	0,60	-0,14	0,89	3,07	1,01	-0,93	0,36
	Yükseköğrenim	3,51	0,52			3,44	0,64		
Öz denetim	Ortaöğretim	3,62	0,72	1,08	0,29	3,33	0,95	0,16	0,87
	Yükseköğrenim	3,40	0,72			3,26	0,77		
Duygusal denge	Ortaöğretim	2,76	0,72	0,07	0,95	2,88	0,33	0,01	0,99
	Yükseköğrenim	2,75	0,55			2,87	0,72		
Gelişime açıklık	Ortaöğretim	3,21	0,74	-1,21	0,23	3,40	0,44	0,05	0,96
	Yükseköğrenim	3,49	0,86			3,38	0,80		
Benlik Saygısı	Ortaöğretim	1,09	0,53	0,38	0,71	0,83	0,58	-0,60	0,55
	Yükseköğrenim	1,03	0,56			1,02	0,51		

*p<0,05

Tablo 9'daki sonuçlara göre, dövmeli katılımcılar arasında eğitim düzeyine göre beden algısı ölçeğinden alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Yükseköğrenim mezunu dövmeli katılımcılar, ortaöğretim mezunu dövmeli katılımcılara göre beden algısı konusunda daha düşük puanlar almışlardır. Ancak, dövmeli katılımcıların eğitim düzeylerine göre beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeğinde yer alan benlik saygısı alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, dövmesiz katılımcılar arasında eğitim düzeyine göre beden algısı, beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeğinden alınan puanlar arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 10: Dövmeli Katılımcıların Dövme Sayılarına Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	Dövme sayısı	n	s	t	p	
Beden Algısı	3 ve altı	24	116,50	18,14	1,28	0,21
	3'ten fazla	26	122,15	12,85		
Dışadönüklük	3 ve altı	24	3,60	0,76	-0,20	0,84
	3'ten fazla	26	3,64	0,85		
Yumuşak başlılık	3 ve altı	24	3,49	0,54	-0,11	0,91
	3'ten fazla	26	3,51	0,57		

Öz denetim	3 ve altı	24	3,56	0,78	0,65	0,52
	3'ten fazla	26	3,43	0,67		
Duygusal denge	3 ve altı	24	2,70	0,61	-0,56	0,58
	3'ten fazla	26	2,80	0,64		
Gelişime açıklık	3 ve altı	24	3,33	0,73	-0,39	0,70
	3'ten fazla	26	3,42	0,90		
Benlik Saygısı	3 ve altı	24	1,12	0,49	0,81	0,42
	3'ten fazla	26	0,99	0,58		

Tablo 10'daki sonuçlara göre, dövme katılımcılar arasında dövme sayısına göre beden algısı, beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeklerinden alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Bu, dövme katılımcıların dövme sayısı ile bu psikolojik özellikler arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Tablo 11: Dövmeli Katılımcıların İlk Dövme Yaptırma Yaşlarına Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	İlk dövme Yaptırma yaşı	n	s	t	p	
Beden Algısı	18 yaş altı	22	125,14	13,57	-2,61	0,01*
	18 yaş ve üzeri	28	114,57	15,78		
Dışadönüklük	18 yaş altı	22	3,60	0,90	-0,16	0,88
	18 yaş ve üzeri	28	3,64	0,73		
Yumuşak başlılık	18 yaş altı	22	3,58	0,55	0,86	0,39
	18 yaş ve üzeri	28	3,44	0,55		
Öz denetim	18 yaş altı	22	3,55	0,70	0,43	0,67
	18 yaş ve üzeri	28	3,46	0,75		
Duygusal denge	18 yaş altı	22	2,68	0,78	-0,73	0,47
	18 yaş ve üzeri	28	2,81	0,46		
Gelişime açıklık	18 yaş altı	22	3,43	0,89	0,46	0,65
	18 yaş ve üzeri	28	3,33	0,76		
Benlik Saygısı	18 yaş altı	22	1,11	0,60	0,65	0,52
	18 yaş ve üzeri	28	1,01	0,50		

* $p<0,05$

Tablo 11'deki sonuçlara göre, dövme katılımcılar arasında ilk dövme yaptırma yaşına göre beden algısı ölçeğinden alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). 18 yaşından önce dövme yaptıran katılımcılar, 18 yaşından sonra dövme yaptıranlara göre beden algısı puanları açısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ancak, diğer psikolojik özellikler (dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz denetim, duygusal denge, gelişime açıklık ve Rosenberg benlik saygısı) açısından ise ilk dövme yaptırma yaşına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 12: Dövmeli Katılımcıların Dövme Yaptırma Amaçlarına Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Dövme yaptırma amacı	n	s	Min	Max	F	p	
Beden Algısı	Estetik olarak güzel görünmek	20	120,95	12,10	35,00	79,00	0,45	0,64
	Manevi değer	21	116,95	19,77	30,00	98,00		
	Diğer	9	121,88	12,60	42,00	83,00		
Dışadönüklük	Estetik olarak güzel görünmek	20	3,58	0,77	1,75	4,75	0,54	0,59
	Manevi değer	21	3,56	0,79	1,75	4,63		
	Diğer	9	3,88	0,93	2,00	4,88		
Yumuşak başlılık	Estetik olarak güzel görünmek	20	3,47	0,50	2,44	4,44	0,06	0,94
	Manevi değer	21	3,52	0,56	2,44	4,33		
	Diğer	9	3,53	0,70	2,44	4,44		
Öz denetim	Estetik olarak güzel görünmek	20	3,53	0,65	2,33	4,89	0,95	0,39
	Manevi değer	21	3,35	0,74	1,44	4,56		
	Diğer	9	3,74	0,82	2,56	4,56		
Duygusal denge	Estetik olarak güzel görünmek	20	2,68	0,74	1,13	4,50	0,38	0,69
	Manevi değer	21	2,85	0,59	1,88	4,00		
	Diğer	9	2,71	0,39	1,88	3,25		
Gelişime açıklık	Estetik olarak güzel görünmek	20	3,12	0,72	1,40	4,00	2,15	0,13
	Manevi değer	21	3,46	0,80	1,80	4,50		
	Diğer	9	3,74	0,96	1,90	5,00		
Benlik Saygısı	Estetik olarak güzel görünmek	20	1,07	0,59	0,25	2,17	0,91	0,41
	Manevi değer	21	0,95	0,47	0,25	1,83		
	Diğer	9	1,24	0,59	0,25	2,08		

Tablo 12'deki sonuçlara göre, dövmeli katılımcıların dövme yaptırma amaçlarına göre beden algısı, beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Bu, dövmeli bireylerin dövme yaptırma amaçlarına bağlı olarak bu psikolojik özelliklerde farklılıklar göstermediğini göstermektedir.

Tablo 13: Dövmeli Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyonlar

		1	2	3	4	5	6	7
Beden Algısı	r	1,00						
	P							
Dışadönüklük	r	0,05	1,00					
	P	0,74						
Yumuşak başlılık	r	0,12	0,25	1,00				
	P	0,40	0,08					
Öz denetim	r	0,10	0,38	0,39	1,00			
	P	0,50	0,01*	0,01*				
Duygusal denge	r	0,27	-0,13	-0,02	-0,23	1,00		
	P	0,05	0,36	0,88	0,11			
Gelişime açıklık	r	0,04	0,51	0,49	0,55	-0,05	1,00	
	P	0,80	0,00*	0,00*	0,00*	0,70		
Benlik Saygısı	r	0,16	0,12	0,08	0,30	-0,32	0,17	1,00
	P	0,25	0,41	0,57	0,04*	0,03*	0,24	

*p<0,05

Tablo 13'deki korelasyon analizi sonuçlarına göre, dövmeli katılımcılar arasında beden algısı ile beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$). Ancak, dövmeli katılımcılar arasında beş faktör kişilik testi alt boyutları olan dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz denetim ve gelişime açıklık arasında bazı istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Özellikle dışadönüklük ile öz denetim ve gelişime açıklık arasındaki pozitif korelasyonlar, daha dışadönük bireylerin genellikle daha yüksek öz denetim ve gelişime açıklık puanlarına sahip olduğunu göstermektedir. Yumuşak başlılık ile öz denetim ve gelişime açıklık arasındaki benzer korelasyonlar da aynı yönde bulunmuştur.

Rosenberg benlik saygısı puanları ile beş faktör kişilik testi alt boyutları arasında ise öz denetim ile pozitif bir ilişki, duygusal denge ile ise negatif bir ilişki belirlenmiştir.

Tablo 14: Dövmesiz Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyonlar

		1	2	3	4	5	6	7
Beden Algısı	r	1,00						
	p							
Dışadönüklük	r	0,00	1,00					
	p	0,99						
Yumuşak başlılık	r	-0,14	0,45	1,00				
	p	0,34	0,00*					
Öz denetim	r	0,09	0,47	0,43	1,00			
	p	0,52	0,00*	0,00*				
Duygusal denge	r	-0,25	-0,20	-0,06	-0,20	1,00		
	p	0,08	0,16	0,66	0,16			
Gelişime açıklık	r	-0,19	0,48	0,63	0,46	0,07	1,00	
	p	0,19	0,00*	0,00*	0,00*	0,62		
Benlik Saygısı	r	0,13	0,23	0,17	0,16	0,07	0,24	1,00
	p	0,37	0,11	0,24	0,26	0,62	0,09	

*p<0,05

Tablo 14'teki korelasyon analizi sonuçlarına göre, dövmesiz katılımcılar arasında beden algısı ile beş faktör kişilik testi ve Rosenberg benlik saygısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (p>0,05). Ancak, dövmesiz katılımcılar arasında beş faktör kişilik testi alt boyutları arasında bazı istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Tartışma

Bu çalışmanın sonuçları, dövme yaptırmanın insanlar için farklı anlamlar taşıdığını gösteriyor. Katılımcıların %42'sinin manevi değerler nedeniyle, %40'ının estetik amaçlarla ve %18'inin ise diğer sebeplerle dövme yaptırdığı bulgusu, dövmenin sadece bir moda trendi olmanın ötesinde, kişisel ifade ve kimlik arayışının bir parçası olduğunu ortaya koyuyor.

Dövmeler, kişisel ifade biçimlerinden biri olarak, insanların kendilerini nasıl gördüklerini ve dünyaya nasıl sunmak istediklerini yansıtır. Manevi değer taşıyan dövmeler, kişinin yaşamındaki önemli olayları, inançları veya sevdiğilerini simgeleyebilir. Estetik amaçlı dövmeler ise vücudu bir sanat eseri gibi görmeyi ve onu süslemeyi temsil eder. Diğer nedenlerle yapılan dövmeler ise daha kişisel veya özgün motivasyonları yansıtabilir.

Bu sonuçlar, dövme yaptırın insanlar hakkındaki farklı görüşleri de açıklıyor. Bazı insanlar dövmeleri bir güzellik arayışı veya kusur örtücü olarak görürken, diğerleri bunu özgüvenin bir ifadesi olarak yorumlayabilir. Her durumda, dövme yaptırmak, kişinin kendine nasıl baktığı ve kendini nasıl ifade etmek istediğiyle yakından ilgilidir.

Bu araştırmada incelenen konu, dövme yapılmasının bireylerin beden algısı ve dışa dönüklük üzerindeki etkisi olup olmadığıdır. Çalışma, medeni durum, dövme sayısı ve dövmenin vücuttaki yerinin bu iki özellik üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı bulmuştur. Bu sonuç, özellikle dövme sayısı ve yerinin fark yaratmaması açısından şaşırtıcıdır. Swami'nin (2012) daha büyük bir örnekleme yaptığı çalışma, bu bulguları destekler niteliktedir.

Ayrıca, dövme yapılmasının çeşitli kültürel ve bireysel nedenlerle gerçekleştirildiği vurgulanmıştır. Kadioğlu (1996), Gaziantep Barak bölgesinde ve Çankırı'da yaptığı araştırmalarda, dövme yaptıranların çeşitli inanç ve ritüellerle bağlantılı olduğunu göstermiştir. Atkinson (2004) ise dövme yaptıran bireylerin estetik, bireysellik ve özgüven gibi nedenlerle bu tercihi yaptığını belirtmiştir.

Dövme yaptıran bireyler hakkında oluşturulan olumsuz stereotipler ve kişilik bozukluklarına ilişkin görüşler de ele alınmıştır. Bowman (2010) bu tür genelleştirmelerin yanlış ve kültürel duyarsızlık olduğunu vurgulamıştır. Stephens (2003) ise ABD Deniz ve Hava Kuvvetleri personeli üzerinde yaptığı çalışmada, dövme yaptıran bireylerin intihar eğilimi, depresyon belirtileri ve fiziksel şiddet eğilimi açısından dövmesiz bireylerle benzer özelliklere sahip olduğunu göstermiştir.

Araştırmada, 18 yaşından önce dövme yaptıran bireylerin, 18 yaşından sonra dövme yaptıranlara kıyasla daha yüksek beden algısı düzeylerine sahip olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Mosher, Oliver ve Dolgan'ın (1967) 62 mahkûm üzerinde yürüttüğü çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiş; dövmeli bireylerin, dövmesiz yaşlılarına göre bedenleri hakkında daha olumlu duygular besledikleri gözlemlenmiştir.

Dövmenin benlik saygısı, beden algısı ve dışa dönüklük düzeyi ile olan ilişkisi de incelenmiştir. Tiggemann ve Golder (2006) ile Swami (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda, dövme sayısı ve dövme yaptırılan bölge sayısının katılımcıların benlik algılarında anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, Mosher, Oliver ve Dolgan'ın çalışması, dövme sahibi bireylerin, dövmesiz bireylere göre daha yüksek beden algısı ve dışa dönüklük düzeylerine sahip olduğunu göstermiş; bu bulgular, aradan geçen 60 yıl içinde değişmemiş ve benzer sonuçlarla teyit edilmiştir.

Sonuç olarak, dövme yaptıran bireylerin dışa dönüklük düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Dövmenin vücut üzerinde görünür bir işaret olması ve genellikle günlük yaşamda dikkat çekmesi nedeniyle, bu bireylerin başkalarının ilgisini çekme olasılığı daha yüksektir. Bu durum, dövme yaptırmadan önce dışa dönük kişilik özelliklerine sahip olmaları veya dövme yaptırdıktan sonra bu özelliklerin gelişmesi şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulgular, bu öngörülerini destekler niteliktedir.

Bu çalışmada ele alınan bir diğer önemli bulgu, yaş ile dışa dönüklük düzeyi arasında pozitif ve orta şiddette bir ilişki olduğudur. Bu bulgu, yaş ilerledikçe dövmeli bireylerde dışa dönüklüğün arttığına işaret etmekte, buna karşın dövmesiz bireylerde yaşla birlikte dışa dönüklük düzeyinde belirgin bir artış olmadığı gözlemlenmiştir. Bu durum, dövmenin bireylerin dışa dönüklüğünü güçlendiren bir faktör olabileceği ihtimalini ortaya koymaktadır. Swami'nin (2001) yılında gerçekleştirdiği araştırmada ise, beden değişikliklerine sahip olan ve olmayan 341 bireyin erken dönem deneyimleri ve kişilik özellikleri incelenmiştir. Bu çalışmada, araştırılan bireyler arasında beş önemli

kişilik ölçümü açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu, beden değişikliklerinin bireylerin temel kişilik özelliklerinde büyük bir değişiklik yaratmadığını göstermektedir.

Bu sonuçlar, dövmenin yaş ile birlikte dışa dönüklük üzerindeki etkisini ve dövme yaptıranın temel kişilik özellikleri üzerindeki etkilerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Dövme, bireylerin kişiliklerini doğrudan değiştirmese de, özellikle dışa dönüklük gibi bazı kişisel özellikler üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olabilir. Bu bulgular, dövme ve kişilik arasındaki karmaşık ilişkinin daha derinlemesine incelenmesi gerektiğini göstermektedir.

Sonuç

Kişilik Özellikleri: Araştırma, dövme yaptıran ve yaptırmayan bireyler arasında kişilik özellikleri açısından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu, dövme yaptıranın bireylerin temel kişilik yapılarını etkilemediğini göstermektedir.

Beden Algısı ve Benlik Saygısı: Beden algısı ve benlik saygısı açısından da dövmeli ve dövmesiz bireyler arasında belirgin bir fark bulunmamıştır.

Dışa Dönüklük ve Yaş: Dövmeli bireyler, dövmesiz bireylere kıyasla genellikle daha dışa dönük olma eğiliminde bulunmuşlardır. Ayrıca, yaş ilerledikçe dövmeli bireylerde bu dışa dönüklüğün arttığı gözlemlenmiştir.

Sınırlılıklar ve öneriler

Araştırmanın örneklem büyüklüğünün küçük olması, sonuçların sınırlılığını belirtmektedir.

İleriki çalışmalarda daha geniş ve çeşitli örneklem grupları kullanılarak elde edilen sonuçların genel geçerliği artırılabilir. Dövme yaptıran bireylerin beden algısı ve benlik saygısı üzerindeki uzun vadeli etkilerini incelemek için uzun süreli takip çalışmaları yararlı olabilir. Bununla birlikte dövme yaptıran bireylerin psikopatolojik özellikleri üzerindeki etkilerin daha detaylı incelenmesi, bu konudaki yanlış anlamaları ve stereotipleri ortadan kaldırmaya yardımcı olabilir.

Kaynakça

Atkinson, M.(2004). *Tattooing and Civilizing Processes, Body Modification As Self Control*. Canadian Review of Sociology & Anthropology, Canadian Sociology & Anthropology Association.

Bowman, M. (2010). Ink, *Image and Initiation. Submitted In Partial Fulfillment of the Requirements*. Masters of Arta in Counseling Psychology, Unpublished master's thesis, Pacifica Graduate Institute, 3, June. U.S.A.

Burger, M. J. (2006). *Kişilik*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Cevher, F. N. Ve Buluş M. (2007). *Benlik Kavramı ve Benlik Saygısı: Önemi ve Geliştirilmesi*. Akademik Dizayn Dergisi, 1: 52-64.

Church, A. T., & Burke, P. J. (1994). *Exploratory and confirmatory tests of the big-five and Tellegen's three and four-dimensional models*. Journal of Personality and Social Psychology, 66(1): 93-114.

Costa, P. T., McCrae, R. R., & Dye, D. A. (1991). *Facet scales for agreeableness and conscientiousness: A revision of the NEO Personality Inventory*. Personality and Individual Differences, 12(9): 887-898.

Çağlayandereli, M., & Göker, H. (2016). *Anatolia tattoo art; Tunceli example*. Journal of Human Sciences, 13(2): 2545-2562.

Dolan, S.L. (2006). *Stress*, self-Esteem, health and work.

Hazar, M. (2007). Mardin, *Kızıltepe-Bozhöyük Yöresinde Beden İşaretleri*. In Diyarbakır ve Makalelerle Mardin (Vol. III, pp. 347-365). İstanbul: İmak Ofset.

Hovardaoğlu, S. (1993). *Vücut algısı ölçeği*. Psikiyatri, Psikoloji, Psikiyatrikoloji (3P) Dergisi, 1(1): 26.

Jeronimus, B. F., Riese, H., Sanderman, R., & Ormel, J. (2014). *Mutual reinforcement between neuroticism and life experiences: a five-wave, 16-year study to test reciprocal causation*. Journal of personality and social psychology, 107(4): 751.

Kadıoğlu, N.(1996). *Anadolu'nun Bazı Yörelerinde Dövme Âdeti ve Bu Âdetin Çağdaş Yaşamdaki Yeri*. I. Türk Halk Kültürü Araştırma Sonuçları Sempozyum Bildirileri, Ankara, Hagem Yayınları.

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). *Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers*. Journal of personality and social psychology, 52(1): 81.

Mosher, D., Oliver, W. J. (1967). *Body Image in Tattooed Pisoners*. Journal of Clinical Psychology 23: 31-32.

Piedmont, R. L., & Chae, J. H. (1997). *Cross-cultural generalizability of the five-factor model of personality: Development and validation of the NEO PI-R for Koreans*. Journal of Cross-Cultural Psychology, 28(2): 131-155.

Roberts, D.J. (2012). *Secret Ink: Tattoo's Place in Contemporary American Culture*. Journal of American Culture. 35 (2): 153–65.

Rothmann, S., & Coetzer, E. P. (2003). *The big five personality dimensions and job performance*. SA Journal of industrial psychology, 29(1): 68-74.

Sadock, B. J., & Sadock, V. (2007). *Kaplan & Sadock's Comprehensive Textbook of Psychiatry (3rd ed.)*. Ankara: Güneş Kitapevi.

Stephens, M.B.(2003). *Behavioral Risks Associated with Tattooing*. Clinical Research and Methods, Family Medicine, January, 35(1): 52-54

Sümer, N., Lajunen, T., & Özkan, T. (2005). *Big five personality traits as the distal predictors of road accident involvement*. Traffic and Transport Psychology, 1: 215-227.

Swami, V. (2012). *Written on the body? An Examination of the Personalities and Individual differences of British adults who do and do not obtain a first tattoo*. Unpublished Manuscript.

Swami,V., Pietsvhining,J., Bertl, B., Nader, IW., Stieger.S.& Racek,M., (2011). *Personality Differences Between Tattooed and Non Tattooed*. [Abstract]. Psychol Rep. Aug, 111(1): 97-106

Tiggemann, M., Golder, F. (2006). *Tattooing: An expression of uniqueness in the appearance domain*. Body Image, 3(4): 309-315.

Yavuz, S. (2015). *Takıntılı olma Düzeyinin Kişilerin Genel Kaygı, Benlik Algısı ve Psikolojik Dayanıklılık Durumları Açısından Değişimlerinin Eğitim Düzeyleri Cinsiyetleri ve Kardeşleri Olup Olmamasına Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.

Yenidünya, A. (2005). *Lise öğrencilerinde rekabetçi tutum, benlik saygısı ve akademik başarı ilişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Yücel, Ö. D. (2015). *Dövme Yaptıran Erişkinlerin Kişilik Özellikleri, Kimlik Yönelimi Özellikleri ve Beden Algılarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara.

Zimmer, C. (2011). *Science Ink: Tattoos of the Science Obsessed*. New York: Sterling.

Extended Abstract

Tattoos are considered a phenomenon that is considered as an art and cultural practice that is permanently inscribed on the human body, and according to research conducted on this subject, it is emphasized that tattoos have become an industrialized and global phenomenon today (Zimmer, 2011; Çağlayandereli and Göker, 2016). Tattoos can be defined as a form of behavior that individuals and groups use to express their identities (Roberts, 2012). The psychological examination of tattoos includes many different aspects and includes many factors from the individual's experiences to social influences. Tattoos can be seen as a form of aesthetic expression and can be accepted as a way of expressing oneself. While some people use tattoos to make their bodies more attractive and original, they can also have tattoos to increase their visual appeal. Some tattoos are used to express a person's past experiences or emotional memories. This can be considered a type of therapy and can contribute to the person's emotional healing process. Tattoos can sometimes be associated with social status, group affiliation, or a particular culture or subculture. A person's tattoo can be used as a part of creating a social identity. Some tattoos can be associated with sexuality or taboo subjects. This can be seen as a clear form of expression about one's sexual identity or preferences. Tattoos can be used as a non-verbal means of communication. People may want to express their identity, beliefs or emotional states with their tattoos. The frequency of getting tattoos is higher during youth, because the need for identity search and self-expression is usually stronger during this period. Tattoos can be used as a tool in this process. Tattoo culture is closely associated with some subcultures. Tattoos are especially popular in communities interested in music, art or fashion. The psychological effects of tattoos are complex and can vary from person to person. While some people experience tattoos positively, getting a tattoo can lead to negative consequences for others (Hazar, 2007). This study aims to compare the personality traits, body perception and self-esteem of individuals who have and do not have tattoos. A descriptive research model was used in this study. This shows that the main purpose of the study was to collect data and describe the current situation. The research group consists of 100 individuals between the ages of 18-35 living in the Turkish Republic of Northern Cyprus. While 50 of the participants in the research group had tattoos, 50 of them did not. Random sampling method was used to form the research group. Data were collected through a questionnaire form. The questionnaire form included the Sociodemographic Information Form, Rosenberg Self-Esteem Scale, Five-Factor Personality Inventory and Body Perception Scale. These tools were used to evaluate the demographic characteristics, self-esteem, personality traits and body perception of the participants. SPSS 21.0 data analysis package was used to analyze the data. Descriptive statistics of the data were calculated for the demographic characteristics of the participants and the scores obtained from the scales. Pearson correlation analysis was used to determine the relationship between the ages of the participants and the scale scores. This analysis was used to evaluate the strength and direction of the relationship between the two variables. Independent samples t-test was used to compare the scores obtained from the scales of tattooed and untattooed participants. This analysis was used to evaluate the differences between the two groups. Analysis of variance (ANOVA) was used to compare the scale scores of tattooed individuals according to their age at tattooing. This analysis was used to evaluate differences between three or more groups. Participants had

demographic variables such as different age groups, marital status, education levels, and number of tattoos. According to the research results, no statistically significant difference was found between individuals with and without tattoos in terms of body perception, five-factor personality test sub-dimensions, and self-esteem. However, there was a significant difference in body perception scores according to the education levels of individuals with tattoos. Tattooed participants with higher education levels had lower body perception scores than those who graduated from secondary school. A significant difference was found between body perception scores according to the age of tattooing among individuals with tattoos. Individuals who had tattoos before the age of 18 had higher body perception scores than those who had tattoos after the age of 18. The correlation analysis results showed that there was no statistically significant relationship between body perception and personality traits (extraversion, agreeableness, self-control, emotional stability, openness to development) and self-esteem among individuals with tattoos. There is no significant relationship between the two. The small sample size of the study indicates the limitations of the results. In future studies, the general validity of the results obtained can be increased by using larger and more diverse sample groups. Long-term follow-up studies may be useful to examine the long-term effects of tattooing on body perception and self-esteem. In addition, a more detailed examination of the effects on the psychopathological characteristics of tattooed individuals may help eliminate misconceptions and stereotypes on this subject.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

13. Dede Korkut Destanı: “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi”nin Metin Dil Bilimsel Bir Ölçüt Olan Tutarlılık Bağlamında Değerlendirmesi

13. Epic of Dede Korkut: Evaluation of “Salur Kazan’s Killing of the Seven-Headed Dragon” in the Context of Coherence, a Textual Linguistic Criterion

İlknur KOÇ*

Öz

Bu çalışmada Dede Korkut’un 13. Hikâyesi olan “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi”nin, bir dil bilim metodu olan metin dil bilim yaklaşımının tutarlılık ilkesinin başlıklarıyla incelenmesi, araştırmanın sınırlılığı ve kapsamı olarak belirlenmiştir. Dede Korkut Hikâyeleri’nin günümüze ulaşan ve bilinen Dresden ile Vatikan nüshaları yer almaktayken Vali Muhammed Hoca tarafından Tahran’da 2018 yılında Türkmen (Türkmensahra, Günbed) nüshası bulunmuştur. Dede Korkut Hikâyeleri’nin yeni nüshası, 2019 yılında çeşitli çalışmalar ile bilim dünyasına duyurulmuştur. Bulunan yeni nüshadan hareketle Dede Korkut Hikâyeleri’nin henüz tamamlanmadığı anlaşılmaktadır. Dede Korkut Hikâyeleri’nin Türkmen nüshasında yirmi dört soy-lama ve bir boy yazma bulunmaktadır. Metin Ekici 2019’da, Yahya Vali Muhammed Hoca tarafından elektronik ortamdaki ulaştığı “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi” başlıklı hikâyeyi günümüz Türkçesine aktararak yayımlamıştır. Türk dili ve edebiyatının şah eserlerinden biri olan Dede Korkut Hikâyeleri’nin 13. Hikâyesi üzerine bir dil bilim inceleme çalışması yapılmamıştır. Henüz yeni bulunmuş sayılan Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi adlı hikâye, Metin Ekici’nin (2019) çevirisi ile birlikte ele alınarak metin dil bilimsel incelemenin tutarlılık ilkesine tabi tutulmuştur. Bu çalışma Giriş, Metin Dil Bilim, Dede Korkut Hikâyeleri’nin Türkmen Nüshası, Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi’nin Metin Dil Bilimsel Ölçüt Olan Tutarlılık Bağlamında İncelenmesi, Sonuç bölümlerinden oluşmaktadır. Dil bilim sahasında yeni bir disiplin olan metin dil bilim, bir dilsel dizgi bütünü olarak metni tutarlılık, bağdaşıklık gibi unsurlarla ele alarak metnin okuyucu ve yazar tarafından daha açık bir şekilde anlaşılmasını hedeflemektedir. Metin dil bilim, metni meydana getiren dilsel olguları, metnin anlam ve bağlam yapılarını incelemeyi amaçlayan bir

* ilknur.koc88@gmail.com, ORCID: 0009-0003-0694-2971, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

bilim dalı olduğu için metin çalışmalarında önemli bir yere sahiptir. Metin dil bilim, metni sadece açıklamaya yarayan klasik şerh çalışmalarından ve metin tahlilinden ayrılmaktadır. Salur Kazan'ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi adlı hikâye, Ekici'nin (2019) çevirisi esas alınarak metin dil bilimsel analizinin tutarlılık ilkesinin şu başlıkları ile incelenmesi amaçlanmıştır: “Yineleme, Özelleştirme, Genelleştirme, Nedensellik, Karşıtlık, Karşılaştırma, Amaç ve Koşul Bağlantısı”.

Anahtar Kelimeler: Dede Korkut, Dede Korkut Hikâyeleri, Metin Dil Bilim, Salur Kazan'ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi, Tutarlılık, Türkmen Nüshası.

Abstract

In this study, examining the 13th story of Dede Korkut, “Salur Kazan’s Killing of the Seven-Headed Dragon”, with the titles of the consistency principle of the text linguistics approach, which is a linguistics method, was determined as the limitation and scope of the research. While there are Dresden and Vatican copies of the Dede Korkut Stories that have survived to the present day, the Turkmen (Türkmensahra, Günbed) copy was found in Tehran by Governor Muhammed Hoca in 2018. The new copy of Dede Korkut Stories was announced to the scientific world through various studies in 2019. Based on the new copy found, it is understood that the Dede Korkut Stories have not been completed yet. There are twenty-four sayings and one long manuscript in the Turkmen copy of Dede Korkut Stories. In 2019, Metin Ekici published the story titled “Salur Kazan’s Killing of the Seven-Headed Dragon”, which he had accessed electronically by Yahya Vali Muhammed Hoca, by translating it into modern Turkish. No linguistic analysis has been conducted on the 13th Story of Dede Korkut Stories, one of the masterpieces of Turkish language and literature. The story titled Salur Kazan’s Killing the Seven-Headed Dragon, which is considered to have just been discovered, was discussed together with Metin Ekici’s (2019) translation and the text was subjected to the consistency principle of linguistic analysis. This study consists of Introduction, Text Linguistics, Turkmen Copy of Dede Korkut Stories, Analysis of Salur Kazan’s Killing of the Seven-Headed Dragon in the Context of Consistency, which is a Text Linguistic Criterion, and Conclusion sections. Text linguistics, a new discipline in the field of linguistics, aims to make the text more clearly understood by the reader and writer by dealing with the text as a whole of linguistic typesetting with elements such as consistency and cohesion. Text linguistics has an important place in text studies because it is a branch of science that aims to examine the linguistic phenomena that make up the text, the meaning and context structures of the text. Text linguistics differs from classical commentary studies and text analysis, which only serve to explain the text. The story titled Salur Kazan’s Killing the Seven-Headed Dragon, based on Ekici’s (2019) translation, aims to examine the consistency principle of text linguistic analysis under the following headings: “Repetition, Specialization, Generalization, Causality, Contrast, Comparison, Purpose and Condition Connection”.

Keywords: Dede Korkut, Dede Korkut Stories, Metin Linguistics, Salur Kazan’s Killing of the Seven-Headed Dragon, Consistency, Turkmen Copy.

1. GİRİŞ

Dede Korkut Kitabı, Türk-İslam inancı, dönemin edebi dili, sanat anlayışı, yaşam tarzı, hayata bakış açısı, yapılan savaşlar vb. Oğuzların hayatına ışık tutmakla birlikte Türk edebiyatının en önemli eserlerinden birisidir. Dede Korkut Hikâyeleri 1916’da Kilisli Rifat Bilge tarafından Arap harfleriyle “Kitab-ı Dede Korkud Alâ Lisan-ı Taife-i Oğuzân” başlığıyla Berlin nüshasını merkeze alarak yayımlanmıştır. 1938’de Orhan Şaik Gökyay, Berlin ile Dresden nüshalarının fotoğraflarının karşılaştırmasını yaparak “Dede Korkut” adıyla yayımlamıştır. Dede Korkut Hikâyeleri’nin Dresden nüshası 1815’te F. von Diez tarafından bulunmuştur. Dresden yazmasının Diez tarafından istinsah edilen nüshası Berlin Kraliyet Kütüphanesi’ndedir. İtalyan Türkolog Ettore Rossi, Vatikan Kütüphanesi’nde bulunduğu eserin ikinci nüshasını 1952’de tanıtmıştır. Gökyay, 1973’te “Dedem Korkud’un Kitabı” adıyla Dresden nüshasını temele alarak Vatikan nüshasındaki eklemelerle birlikte yeni bir yayın yapmıştır. 1958’de Muharrem Ergin, Dede Korkut’un Dresden ve Vatikan nüshalarının tıpkıbasımını “Dede Korkut Kitabı I” adıyla yapmış ve 1963’de Dede Korkut Kitabı II” adlı kitabına indeks ve gramer incelemesi de eklemiştir (Gökyay 1994: 80). Dede Korkut’un 2018 yılına kadar Dresden ve Vatikan adlı iki nüshası bilinmekteydi. Dede Korkut Hikâyeleri’nin bilinen bu iki nüshası, bir mukaddime ve 12 hikâyeden oluşmaktadır. Bu nüshaların keşfinin ardından günümüze kadar tarih, dil, edebiyat, folklor, sanat gibi çeşitli alanlarda çalışmalar yapılsa da Dede Korkut’un bir derviş, kahraman olarak geçmişte yaşayıp yaşamadığı ve Dresden ile Vatikan nüshalarının kim tarafından, nerede yazıldığı tespit edilmemiştir. 2018 yılında Yahya Vali Muhammed Hoca tarafından, Gumbet-i Kavus’ta Dede Korkut’un 13. hikâyesi bulunmuştur. Bulunan bu yeni nüsha Türkmen, Türkmensahra, Günbed nüshası olarak adlandırılmıştır. Metin Ekici, elektronik ortamdan eriştiği bu yeni nüshanın bildirisini ve Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi başlıklı 13. hikâyenin günümüz Türkçesine aktarımını, 2019 yılında <https://www.millifolklor.com>’da yayımlayarak Türk dünyasına duyurmuştur. Metin Ekici, bu yeni yazmanın özelliklerini şöyle aktarmıştır: “Yazmanın 48. sayfasına kadar Dede Korkut Kitabı’nın Dresden ve Vatikan nüshalarında bulunan soylamalarla benzer ölçülü-nesir tarzda metinler yer alırken, 48. sayfanın 7. satırından başlayarak yazılı son sayfa olan 61.sayfaya kadar Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi adını verdiğimiz anlatma bulunmaktadır. Bu anlatmadan önce Salur Kazan’la ilgili başka bir boy anlatılıyormuş gibi görünse de bu kısımda Kazan’ın kısa bir savaşı kendi ağzından anlatılmakta ve bu kısım Salur Kazan’ın yedi başlı ejderha ile mücadelesine hazırlık özelliği arz etmektedir. Bu ilk kısım ayrı bir boy teşkil edecek epizot yapısına sahip olmadığı gibi, mevcut on iki boy ile karşılaştırıldığında da ayrı bir boy oluşturacak genişlikte değildir.” (Ekici 2019: 8-9). Ekici (2019) tarafından günümüz Türkçesine aktarılan 13. nüsha, metin dil bilimsel bir ölçüt olan tutarlılık ilkesi bağlamında incelenmiştir. Metin dil bilimi, metni anlam, bağlam, yapı ve metni meydana getiren dilsel ifadeleri inceleyen bir yöntemdir. Kısaca metni oluşturan tüm hususları dikkate alan metin dil bilim, metni tutarlılık, bağdaşıklık, bağlaşıklık ilkelerince üç ana başlıkta tetkik etmektedir. İncelenen metni daha anlaşılır ve somut kılmayı hedefleyen metin dil bilim, yazar tarafından okuyucuya verilmek istenen mesajın, dikkat çekmesi istenen öğelerin ve anlam-bağlam yapılarının doğrudan aktarılmasını sağlamaktadır. Bu yönleriyle metin dil bilim, metni yapı, içerik, biçim, konu, tür, dilsel olgular vb. metindeki her hususun aydınlatılmasını hedeflediği için metin çalışmalarında ve dil bilim

sahasında önemli bir yer tutmaktadır. Salur Kazan'ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi adlı hikâyenin, metin dil bilimsel açıdan tutarlılık ilkesince irdelenmesi sosyal bilim-ler başta olmak üzere Türk dili ve edebiyatı için yapılacak çalışmalara zemin hazırlaması ve kaynaklık etmesi hedeflenmiştir.

1.1. Metin Dil Bilim

Dil bilim ana dalında ortaya çıkan metin dil bilim, tümcelerle bir araya gelen metnin her ögesini inceleyerek, metni daha anlaşılır kılmayı amaçlamaktadır. Metin dil bilimin alt başlıkları şu şekildedir: A. Tutarlılık, 1. Yineleme, 2. Özelleştirme, 3. Genelleştirme, 4. Nedensellik, 5. Karşıtlık, 6. Karşılaştırma. B. Gönderimsel Bağdaşıklık, 1. Öncül Bağımsız Gönderim Ögeleri, 1. 1. Kişi Adılları, Gösterme Sıfatları, 2. Ardıl Bağımlı Gönderim Ögeleri, 2. 1. İyelik Ekleri, 2. 2. Belirtme Durumu Eki, 2. 3. Kişi Ekleri, C. Biçimsel Sözlüksel Bağdaşıklık. 1. Bağlaçlar, 2. Değiştirim, 3. Eksilti. Metin dil bilimsel incelemeye tabi tutulan araştırmalarda, metnin tamamı ele alınmaktadır. Metin bir bütünsel sistem şeklinde düşünülerek metnin yapısının ve metnin yapısında yer alan unsurların birbirleriyle ilişkileri irdelenmektedir. Metin dil biliminde temel amaç metnin okuyucu tarafından daha net bir şekilde anlaşılır kılınmasıdır. Kısacası metnin içerisinde yer alan her husus, anlam ve bağlam açısından değerlendirilmektedir. Metin dil biliminin tutarlılık ilkesinde yinelenen hususlar anlam açısından dikkat çekmek istenen ögeye işaret etmektedir. Metinde tekrar edilen sözcükler ve ögeler ile metnin, anlam ve bağlam açısından tutarlılığı sağlanmaktadır. Özelleştirme ilkesinde, metinde yer alan bilginin ardından detaylandırılan ve ayrıntılarıyla aktarılan unsurlar sayesinde metinde anlam, okuyucu tarafından kuvvetlendirilmektedir. Genelleştirme ilkesinde, metin içerisinde daha önceden verilen bir bilginin genel söylemiyle verilmesi, metnin tamamına hitap etmesi, metindeki anlam bütünlülüğünü kuvvetlendirmektedir. Nedensellik ilkesinde metinde yer alan sebep-sonuç ilişkileri, okuyucunun metni daha somut bir şekilde anlamasını sağlamaktadır. Metinde işlenen olay veya durum bir sebebe ve sonuca dayandırıldığında metindeki anlam-bağlam bütünlülüğü ile birlikte metindeki tutarlılık ilkesi karşılanmaktadır. Karşıtlık ilkesinde zayıf ve güçlü konumda olan kişi, durum, olay, nesne, unsur vb. birbirine zıt kavramlarla ele alınarak metinde verilmek istenilen mesajı, okuyucuya doğrudan iletmektedir. Metinde karşıt sözcüklerin bir tutarlılık göstermesi gerekmektedir. Karşılaştırma ilkesinde metnin tutarlılığının kuvvetlendirilmesi hedeflenmekle birlikte, birbiriyle karşılaştırılan olay, durum, nesne, kişi, mekân vb. unsurlar sayesinde yazarın bakış açısı ve metnin asıl anlam bağıntısı ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda tutarlılık ilkesinde yer alan amaç bağlantısı ile de metinde anlatılan olay veya durumun hangi amaç, hangi maksatla verildiği gösterilmeye çalışılmaktadır. Koşul bağlantısında metinde şartlandırılmış bir durumun, olayın veya nesnenin hangi koşulla sağlanıp sağlanamayacağı, okuyucuya anlamın açık bir şekilde aktarılmasıyla tutarlılık ilkesince ele alınmaktadır. Metin dil biliminin ardıl bağımlı gönderim ögelerinde metnin dilsel yapısında yer alan iyelik, belirtme ve kişi eklerinin kullanımına yer verilirken; öncül bağımsız gönderim ögeleri ilkesinde kişi zamirleri ve (o, bu, şu vb.) gösterim sıfatları incelenmektedir. Biçimsel sözlüksel bağdaşıklık ilkesinde metinde kullanılan bağlaç görevli sözcükler, eksiltili cümle yapıları ve metinde daha önce aktarılmış olan bir hususun yerine başka bir deyiş kullanılıp kullanılmadığı değiştirim ilkesince ele alınmaktadır (Subaşı Uzun 1995: 110-136).

1.2. 13. Dede Korkut Destanı: “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi” Adlı Hikâyenin Günümüz Türkçesi (Metin)

Kayser Salur ayası, dumanlı dağ börüsü, Salur iği, Eymür sevinci, Dulkadir delisi, Bayındır Padişah’ın vekili Kazan der: “Beylerimle ala karlı, gök sümbüllü dağlara ava gitmiş, içer idim. Serhat beylerinden ulak geldi: —Kazan ne içersin? On bin düşman üstüne geliyor. On bin düşman geldiğini iştince kollarımı kavuşturup, ak otağ içindeki evime girdim. —Yirmi bin düşman geliyor, deyince, yerimden kıvıldamadım. —Otuz bin geliyor, deyince, hiçe saydım. —Kırk bin geliyor, deyince, kara gözümün ucundan sert baktım, çekinmedim. —Elli bin geliyor, deyince, el verip elleşmedim, ‘azdır’ dedim. —Altmış bin geliyor, deyince, Allah’ı andım, atlanmadım. —Yetmiş bin geliyor, deyince, yeltenmedim. —Seksen bin geliyor, deyince, ürpermedim. —Doksan bin düşman geliyor, deyince, arkaya doğru kaydım, zırhımı giydim. —Yüz bin düşman geliyor, deyince, yüz çevirip gitmedim, akarsudan abdest aldım, alnımı yere koyup namaz kıldım. Muhammed’i yaratan bir Cebbar’a bağlılığımı bildirip; ‘Ya Muhammed! Ya Ali, medet!’ dedim. O günde kimleri öncü süvari birliği başı yaptım; Adabasa yerinde, heybetiyle yer titreten, hasmına sert baktığında yürek yaran, aç aslanın ciğer, bağrını kara sac içinde kavurup yiyen, çaya girse çalımlı, kara kartal erdemli, avcı kuşun çeviği, Türkistan’ın direği, Halep hanı, iki yaylı hadeng oklu, Kara Göne yavrusu Kara Budak’ı öncü birliği başı yaptım. Sağdan kimi saldı; Bayındır Padişah için Biçen Padişahına elçi giden, vardığında Alay Han ile Bolay Hanı alt eden, Kıl Barağın başını kesen, geri dönerken kaplan yatağı geçidinde dayısı Konur Alp’in boynunu vuran, al aygırı, Padişah Bayındır’ın hediyesini kapan, savaş meydanlarının çiçeği, avcı başı Han Afşar’ı sağdan saldı. Soldan kimi saldı; kızılca Tebriz’den dökülüp göçen, Aras ve Kür suyunu yarıp geçen, Demir Kapı Derbend’i tepip alan, teptiğinde mızrağı ucunda er böğürden, Kumuklu’nun ödünü yaran, Şah Dağı üstünde gölgeliğini geren, Samur Suyu üstünde içki kuran, kara kış gününde Kabal’dan taze elma alıp gelen, Pamukçunun on dört köyünden haraç alan, Mangışlak’a talan salan, Tabasaran Sultanı yirmi dört bin yiğidin başı Kıyan Oğlu Deli Dünder’i soldan saldı.” Kazan der: “Kendim dipte durdum. İç Oğuz beylerini sağdan saldı. Dış Oğuz ağalarını soldan buyurdum. Alagöz’ün ağzında, Şerencana düzündü yüz bin kâfire karşı geldim. Rakip tuttum, savaş yaptım, yedi gün yedi gece o kâfirlere kılıç çaldım. Yedi günden sonra etrafıma baktım, yedi kâfir kılıcım karşısında vuruşmaya girişmeyince yüz bin kâfirin kırıldığını ondan anladım. Aras ve Kars Kalesi’ni o seferde aldım. Başı Açık’tan esir aldım. Akça Kale Sürmeli’de Lala Kılbaş’ı Daruga (Yönetici) yaptım. Beylerle Serhab Dağı’na seyre çıktım. Keyfimin yerinde olduğu sırada altı bey oğluna tuğra ve nekkare verip, kendim gibi bey yaptım.” Kazan der: “O anda bile alpim, erim diyerek övünmedim.” Bir gün âdemler evreni, İslâm dini kuvveti, Konur atlı, Salur iği, Eymür’ün sevinci, Dulkadir delisi, Savalan Dağı yaylaklı, Sarıkamış kışlaklı, seksen bin er heybetli, kara çeliğin keskini, sürcidanın (mızrağın) çeviği, sahar okların temreni, Azerbaycan lengeri, Padişahın vekili, Ulaş Oğlu Kazan, kara yazın en sıcak günlerinde ava çıkmış, tazısıyla av arıyordu. Ördekleri ürküttü, ala parsları kükretti, üç yüz yiğidi alıp, Ak Minkan’a ava gitti. Ak Minkan’da av avdı, kuş kuşladı, ikinci zamanı dedi ki: “Beylerim, kimse benimle gelmesin, hepiniz orduya geri dönün. Ben yalnız başıma bir av avlayıp gelirim.” Askerlerini gönderdikten sonra, Kazan, Konur atının üstünde Ak Minkan’ın tepesine geldi, karanlık bastı. Bu kadar yol gelmesine rağmen bir şey avlayamadı. Perverdigâr’a el açıp; “Ben beylerimden bir av avlarım diye ayrıldım. Bir av

avlayayım, yurduma avsız gitmeyeyim. Yurduma, orduma sen beni avsız gönderme.” Bu yakarıştan sonra alçak yerlere göz gezdirip av aradı. Kara Dağ’ın eteğinde yedi yerde meşale gibi yanan ışıklar gördü. Yedi yerde koyu koyu tütüp çıkan duman gördü. Kazan bu ışıkları kendi ordusunun meşale ışıkları sandı. Atının üstünde o ışıklara doğru, dağın tepesinden aşağıya, yola koyuldu. Bu sırada, Kazan’ın askerleri arasında olan Lala Kılbaş adındaki Kazan’ın lalası işitti ki, Kazan yalnız başına av yerinde kalmış. Bunu öğrenir öğrenmez yerinde duramadı, Kazan’ın ardınca gitti. Bu sırada Kazan, ışıkların olduğu yere yaklaşınca tepe gibi bir cismi yatar gördü, meşe gibi kokan bir cismi eser gördü. Yedi yer evreni bir ejderhaya rast geldi. Yedi yerde meşale gibi yanan o ejderhanın gözleriymiş. Yedi yerde koyu koyu tütüp çıkan o ejderhanın ağzının salyasıymış. Meşe gibi kokan o ejderhanın yalıymış. Ejderhayı gören Kazan’ın yüreği doldu, taştı, güm güm attı, Kazan’ın aklı başından gitti. Kazan, ejderha ile dövüşmeye niyetlendi. Tam bu sırada dönüp, arkasına baktı. Lala Kılbaş’ı arkası sıra hazır gördü. Lalası ile konuşup, onun fikrini sordu: “Canım Lala, bu tepe gibi yatan ejderhayı görür müsün? Bu ejderhanın üstüne varalım mı, yoksa yan taraftan sessizce savuşup, kaçalım mı? Bu konudaki fikrin, en iyisi nedir?” Lala düşündü ki: “Kazan dedikleri er yiğittir, mert yiğittir. Ejderhanın üstüne gitme desem, belki bana kızıp, öfkelenir ve gazap eder.” Lala dedi: “Beyim, karşı yatan Kara Dağ’ın gözbebeği sensin, taşkın akan suların durgunu sensin, yılkinin aygırı sensin, deve sürüsünün buğuru sensin, koyunların koçu sensin, erenlerin serdari sensin, yiğitlerin koçağı sensin. Ejderha dediklerinin aslı bir yilandır. O yılanın üstüne gitmelisin” dedi. Kazan, Konur atının üstünde ejderhanın yakınına geldi. Ejderhayı ölü gibi yatar gördü. Kazan kendi kendine düşündü: “Yatmış, uyurken er öldürmek mertlik olmaz. Hile ile bir kişiyi vurmak, er oğluna yakışan bir vuruşma olmaz.” Sadağından sahar bir ok çıkardı, oku ejderhaya atıp, onu uyandırdı. Uyanan ejderha kuyruğunu savurdu, dağı sarstı, ateş püskürttü yerleri yaktı, bir nefes çekti her şeyi sömürdü. Kuru deve dikeninin yelde savrulup, yuvarlanıp gitmesi gibi, Kazan atının üstünde ejderhanın ağzına doğru sürüklenmeye başladı. Kazan bir nara atıp, Allah’ına yalvardı: “Ey dilediğini göklere çıkaran görklü Tanrı! Ey batırdığını sessizliklere gark eden ulu Tanrı! Çok kimseler seni gökte arar, müminlerin gönlündesin, sadıkların dilindesin. Allah Tanrı! Sana bir diyenin ağzını öpeyim; iki diyenin ağzını çarpayım, akar çaylar üstüne köprü kurayım, kalmışların elinden tutayım, fakirlerin sırtını örteyim. Demesinler son çağında Kazan’ı bir yılan yuttu. Ey Perverdigar! Sen bana bir kurtuluş yolu göster.” Kötü günün olmasın, kötü günün olsa Allah’ına yalvar. Allah’ına yalvaranlar mahrum kalmaz. Kazan ki, Allah’ına yalvardı, o anda onunla ejderhanın arasında bir otağ gibi bir kaya peyda oldu. Kazan, o kayanın korunaklı, kuytu tarafına geçince atından indi, mızrağını yere sapladı, kalkanını elinde hazır tuttu. Bir yiğit sağ oldukça bir silah can verir. O silah bir an, bir saat için bile o yiğide gerekli olur. Ejderha ne kadar çaba sarf edip, tekrar tekrar nefes çekip Kazan’ı yutmaya çalıştıysa da, kalkan onun savrulup ejderhanın ağzına doğru yuvarlanmasına izin vermedi. Kazan o kayanın kuytu yerinde tutundu. Bu sırada, ejderhanın heybetinden Kazan’ın bir gözü bulandı, kan çanağına döndü. Kazan kendi gözüne kızıp söylendi: “Mere sen benim namert gözüm! Kara çelik kılıcın keskinliğinden korkmazdın, sahar oklar temreninden bunalmazdın, on altı batman kâfir gürzü başıma vuruldu pörtlemedin. Ejderha dedikleri bir yilandır, bunda ne var ki bulanır-sın, kanlanırsın? Senin gibi namert göz, benim gibi mert yiğitte neyle?” Hançerini çıkarıp, gözlerini oymaya niyetlendi ancak: “Eğer ben kendi gözümü oyarsam, Kazan

ejderhayı görünce korkusundan başka bahane bulmayıp, gözlerini çıkarmış derler.” diye düşünüp vazgeçti. Hemen sadağında bulunan okları çıkardı, seksen oku önüne döküp, birbiri ardınca ejderhaya attı. Oklanan ejderhada daha sömürecek hal kalmadı, can çekişmeye başladı. Kazan, kara çelik sağlam kılıcını eline alıp, kılıcıyla ejderhanın üstüne yürüdü ve yedi başını da boynundan kılıçla kesip, yere düşürdü. Ejderhanın ağusu yere dökülünce, yeryüzüne alevler saçılıp, her yeri ateş sardı. Kazan, ejderhaya hançerini sapladı, kılıcını sapladı, bıçağını sapladı ve ejderhanın üstüne bağdaş kurup oturdu. Lala Kılbaş yerlere saçılan alevleri görünce sandı ki ejderha Kazan’ı yuttu. “Ak ekmeğini çok yediğim beyim! Ah beyim!” diyerek, elinde kılıçla ejderhanın yakınına geldi. Yakına gelince ne görsün; ejderhanın yedi başını kara yerde yatar gördü, Kazan’ı ejderhanın sırtında bağdaş kurmuş oturur gördü. Lala dedi: “Barekallah ağam Kazan! Erliğine, yiğitliğine aferin Kazan!” dedi. Kazan dedi: “Canım Lala! Ejderhayı ben öldürmedim. Senin bana verdiğin cesaret ve güç öldürdü. Hemen en iyi ustaları bul getir, bu ejderhanın derisini yüzdür.” dedi. Lala en iyi ustaları getirteip ejderhanın derisini yüzdürdü. Kazan, ejderhanın derisinden, korkusuz bedenine giysi diktirdi; akça tozlu katı yayına kiriş gerdirdi; üç yelekli sahar oklarına sadak diktirdi; kara çelik sağlam kılıcına kın yaptırdı; altı dilimli kubbe şeklinde güzüne kılıf diktirdi; ala budak sürcidasına sap yaptırdı; kurt tokalı Konur atının eyerine örtü diktirdi; gölgeliğinin yelkenlerini ejderha derisinden yaptırdı. Ejderhanın yedi başını hiç israf etmeden yüzdürüp, ejderhanın iki kafa derisini Kazan kendi başına giydi. Atının örtüsü ile kendisi de ejderha donuna girdikten sonra Padişah Bayındır’ı görmek için yola çıktı. Bayındır Padişah’a haber geldi ki, “Kazan ejderha olup, gelir.” Oğuz ile Türk temiz ve saf bir inanca sahiptir ki, “İnsan nasıl ejderha olur?” demezler. Sağda, solda herkes konuşmaya başlayıp: “Kazan insan iken biz onun emrinden çıkmazdık. O şimdi ejderha olmuştur, bizim hepimizi yutar. Bir tepeye çıkalım, yoldan geçerken onu ok yağmuruna tutalım.” Bayındır Padişah söylenenleri dinledi ve söze başladı: “Benim vekilim Kazan er yiğittir, iyi yiğittir. Belki ejderhaya rast geldi ve ola ki onu öldürdü. Ola ki ejderhanın donuna girdi. Ola ki Kazan ejderha olmuştur, ne kavim ne kardeş tanır.” Kara Budak dedi; “Padişahım, bana izin verin, gidip Kazan’ın karşısına durayım. Eğer ejderha olduysa, evvela beni yutsun.” Kara Budak at oynattı, Kazan’ın karşısına gitti. Sesi duyulacak yerde durdu. Sadağından sahar bir ok çıkartıp, yayına taktı ve amcasına: “Senin ejderha olduğunu söylüyorlar. Olmadiysan benimle gümbür gümbür söyleş. Söyleşmezsen sahar okun temreniyle öldürürüm Kazan seni. Kara çelik kılıcımın keskin tarafıyla doğrarım Kazan seni. Eğer ejderha öldürdüysen, gazan mübarek olsun. Avından bir parça delili bana ver.” dedi. Kazan atından indi. Kılıcını Kara Budak’ın beline bağladı. Kara Budak ki kılıcına pehlivan, orda durdu durmadı, hemen Bayındır Padişaha varıp: “Kazan ejderha öldürmüştür.” diye haber verdi. İç Oğuz’u Dış Oğuz’u çağırıp, Kazan’ı karşıladılar. Kazan meydana varınca atından indi, yetmiş adım yürüdü, Bayındır Padişah’ın ayağına kapandı. Ejderha derisinden yapılmış gölgeliği dikti. Bayındır Padişah gölgeliğin altında bağdaş kurup oturdu. Yedi gün, yedi gece burada Padişah’ı konuk etti. Dedem Korkut der: Kazan gibi koçak yiğit bu dünyadan geldi, geçti (Ekici 2019: 9-13).

2. “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi”nin Metin Dil Bilimsel Bir Ölçüt Olan Tutarlılık Bağlamında İncelenmesi

2.1. Tutarlılık İlkesi

Metin dil biliminin tutarlılık ilkesi, metni genel çerçevede ele alarak, metnin büyük yapısındaki anlamı, metnin amacını, koşulunu irdeleyerek metni dilsel bir bütün olarak incelemeyi hedeflemektedir. Metin dil biliminde, metinsellik ölçütlerinden birisi olan tutarlılık, metindeki mantıksal/anlamsal bağlantı olarak tanımlanabilir. Bağdaşıklık, bir metnin sözel yapısına gönderimde bulunurken; tutarlılık bu sözel yapıda oluşturulan kavramsal alandaki bütün ilişkilere gönderimde bulunmaktadır. Metinde tutarlılık bağlantılarını sağlayan başlıca ilişkiler şunlardır: 1. Özelleştirme bağlantısı, 2. Genelleştirme bağlantısı, 3. Neden-Sonuç bağlantısı, 4. Amaç bağlantısı, 5. Karşılaştırma bağlantısı, 6. Karşıtlık bağlantısı (Yılmaz 2021: 10). Yazılı metinlerdeki bilginin açıklanmasına ve işlenmesine odaklanan metin dil bilimi veya psiko dil bilimi, tutarlılık kavramının ağırlıklı olarak metinlerdeki bilgi alanının anlam bilimsel açıdan incelenmesiyle oluştuğunu ifade etmektedir (Belenköylü 2023: 51).

2.1.1. Yineleme İlkesi

Metin dil biliminin tutarlılık ilkesinin ilk başlıklarından olan yineleme unsuru, metin içinde tekrar eden olay, durum, kişi, unsur, mekân, zaman vb. işaret etmektedir. Yinelenen unsurlarla anlamsal tutarlılığın sağlanması hedeflenerek okuyucu tarafından tekrarlanan ifadeler sayesinde dikkat çekilmek istenen olay, durum vb. açık bir biçimde anlaşılabilirlik sağlamaktadır. Dede Korkut’un 13. hikâyesi olan Salur Kazan’ın Ejderhayı Öldürmesi’nde en çok tekrar eden kavramlar sırasıyla şöyle tespit edilmiştir: A. Salur Kazan, B. Ejderha, C. Bin sayısı, D. Yedi rakamı, E. Padişah, Bayındır, F. Lala Kılbaş, G. Allah-Tanrı, H. Dağ, I. Kara Budak ve Oğuz. Salur Kazan, metin içinde yer yer Salur olarak yer yer de Kazan olarak 52 kere tekrarlanırken; Ejderha ise 48 kere yinelenmiştir. Metne genel çerçevede bakıldığında hikâyenin iki ana kahramanı olan Salur Kazan ile Yedi Başlı Ejderha cümle bağıntısında özne görevini görmektedir. Böylece hikâyenin öznesine dikkat çekilerek anlamın kuvvetlenmesi, tutarlılık ilkesince sağlanmıştır. Metinde yinelenen diğer öğelere bakıldığında bin sayısının 15 kez, yedi rakamının ise 13 defa tekrarlandığı görülmektedir. Bin ile Salur Kazan’a gelen düşman sayısının çokluğu ifade edilmek istenmiştir. Bin sayısının tekrarı metinde Salur Kazan’ın korkusuz bir yiğit olduğuna dikkat çekilmekle birlikte onlarca, yüzlerce, bin düşman gelse de Salur Kazan’ın kahramanca, düşmanını alt edeceği gösterilmek istenmiştir. Bin sayısının tekrarı, özne konumundaki Salur Kazan’ın kahramanlığını, olağanüstülüğünü, yiğitliğini kuvvetlendiren, anlamı güçlendiren tutarlılık ilkesini sağlamıştır. Yedi rakamı ise yedi yer, yedi evren, yedi gün, yedi gece, ejderhanın yedi başı şeklinde Türk mitolojisinde Türklerin yedi sayısına verdiği önemi güçlendirmek ve belirtmek için kullanılarak tekrarlanmıştır. Hikâyede Padişah ile Lala Kılbaş’ın da tutarlılık bağlamında anlamı güçlendirmek ve özneye dikkat çekmek için yinelenen unsurlar olduğu görülmektedir. Padişah Bayındır 13 kez yinelenirken; Lala Kılbaş ise 12 kere tekrar edilmiştir. Metinde yer yer sadece Padişah kullanılırken bazen de Bayındır Padişah, Padişah Bayındır şeklinde kullanılmıştır. Buradan Padişah sözcüğü ile doğrudan Bayındır Han’a işaret edildiği metin bağlamından anlaşılmaktadır.

Metinde bazen Lala’nın adına yer verilirken bazen de sadece Lala olarak cümle içinde geçmektedir. Lala Kılbaş ve Lala sözcüklerinin tekrarı ile doğrudan Kazan’ın Lalası Kılbaş’tan bahsedildiği anlaşılmaktadır. Metinde yinelenen ve yer yer özne ile nesne konumunda olan bir diğer sözcük ise Allah-Tanrı’dır. Hikâyede Türk-İslam inancına bağlı Oğuz Beylerinden bahsedilmekle birlikte, Allah ile Tanrı’nın birlikte kullanıldığını görmekteyiz. Salur Kazan’ın ve Padişah Bayındır ile beylerinin yani Oğuzların Türk-İslam inanç ve kültürünü benimsedikleri, metinde Allah-Tanrı’nın 9 kere yinelenmesiyle anlaşılmaktadır. Allah-Tanrı’nın tekrarıyla Oğuzların, Salur Kazan’ın, Padişah Bayındır’ın inanç yapısının anlaşılması açısından bağlamı kuvvetlendirerek metinde tutarlılık ilkesinin karşılandığı görülmektedir. Metinde 8 kez tekrar edilen bir diğer sözcük ise dağdır. Dağ motifi, eski Türklerde İslam dininden önce bir kült şeklinde kullanılmıştır. Türklerin, İslam dininden sonra da metinlerde, dağ kutuna yer verdiği görülerek dağ motifinin inanışlarda önemini sürdürmeye devam ettiği bilinmektedir. Dağ sözcüğünün tekrarı ile Salur Kazan’ın olağanüstü bir kahraman olan ejderhayı avlayıp öldürmek için gittiği, geçtiği yer/mekân ayrıntısına işaret edilmiştir. Dağ sözcüğü burada, mekânı belirten ve anlamı kuvvetlendiren özelliklere sahip olmakla birlikte Türk-İslam inanışındaki dağ kültüne de dikkat çekmektedir. Metinde Şah Dağı, Kara Dağ, Şerhab Dağı, Savalan Dağı gibi özel dağ isimlerine yer verildiği görülmekle birlikte, çoğunlukla dağ sözcüğünün metin içinde cümle bağlamında dolaylı tümleç görevini üstlendiği de görülmektedir. Eski Türk inancından itibaren Türk-İslam kültüründe de yer alan dağ motifi, Türkler için kimi zaman kutsallık ifade etmektedir. Dağ sözcüğünün yinelenmesiyle Salur Kazan’ın boyunun Türk-İslam inanç ve geleneklerini sürdürdüğü anlaşılmaktadır. Metinde pehlivan sıfatıyla yer alan Kara Budak ile Oğuz sözcüğü beşer kez tekrarlanmıştır. Kara Budak ve Oğuz, metin anlamı içinde özne ve nesne görevinde kullanılmıştır. Kara Budak’ın yinelenmesi ile Kazan’ın önemli arkadaşlarından olduğu anlaşılmakla birlikte; Oğuz’un tekrarı ile Kazan’ın bağlı olduğu boy ve soya dikkat çekilmiştir. Salur Kazan’ın Konur atı ise metinde dört kez yinelenerek, metinde tutarlılık ilkesi bağlamında Salur Kazan’ın özelliklerini güçlendiren ve metnin anlaşılabilirliğini sağlamlaştıran bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

2.1.2. Özelleştirme İlkesi

Özelleştirme ilkesi, incelenen metinde tutarlılığı sağlayan, metin içerisinde sonradan detaylandırılarak ayrıntılarla anlatılan ifadelerden meydana gelmektedir. Metinde bahsedilen herhangi bir unsurun, olayın, kişinin vb. ardından, bahsedilen o hususla ilgili bilgi aktarımını okuyucuya sağlayarak, metnin anlam açısından kuvvetlenmesini hedeflemektedir. Yüz bin düşman geliyor, deyince, yüz çevirip gitmedim, akarsudan abdest aldım, alnımı yere koyup namaz kıldım. Muhammed’i yaratan bir Cebbar’a bağlılığımı bildirip; ‘Ya Muhammed! Ya Ali, medet!’ dedim (Ekici 2019: 9). Metindeki özelleştirme bağlantıları: A. Salur Kazan’ın yüz bin düşmanla karşılaşmasında öncelikle yüzünü çevirip abdest alması, Hz. Muhammed’i ve Hz. Ali’yi anarak Allah’tan yardım istemesi, yaratıcıdan medet umması özelleştirilmiş ifadelerdir. Kendim dipte durdum. İç Oğuz beylerini sağdan soldum, Dış Oğuz ağalarını Kazan soldan buyurdum (Ekici 2019: 9). B. Savaş sırasında Salur Kazan’ın, savaş meydanında değil de bir köşede, dipte yer aldığı bilgisinin ardından, Salur Kazan’ın İç Oğuz beylerini

sağdan; Dış Oğuz beylerini soldan salıp emir verdiği detayı metin içinde aktarılmıştır. Kazan'ın köşede durup da beylerine emir vermesi detaylandırılarak özelleştirme bağlantısı sağlanmıştır. C. Metinde Kazan'ın savaşa girmediği bilgisi, Kazan'ın savaştan yedi gün geçtiğini ve etrafa bakarak galibiyet elde ettiklerini anlaması ile özelleştirilmiştir. D. Kazan'ın Kara Dağ'ın eteğinde, yedi yerde meşale gibi yanan ışıkları görünce bu ışıkların, kendi ordusundan geldiğini düşünerek o tarafa yürümesinde özelleştirme ilkesi görülmektedir. E. Kazan'ın kendi ordusundan geldiğini zannettiği ışığa yürümesi detaylandırılmış ve aslında bu ışığın kaynağının ejderhanın gözleri olduğu anlaşılmıştır. F. Kazan'ın ışığa ulaştıktan sonra tepe gibi cismin yattığını düşündüğü şeyin ejderha olması, duman sandığı şeyin ejderhanın salyası olması ile birlikte Kazan'ın aklının başından gitmesi gibi sonradan anlaşılan olayların detaylıca aktarımı, özelleştirme bağlantısının kurulduğunu göstermektedir. G. Metinde ejderhanın uyandığı bilgisi verildikten sonra, uyanan ejderhanın kuyruğunu savurarak dağı sarsması, ateş püskürtmesiyle yerleri yakıp aldığı nefesle de her şeyi sömürdüğü ayrıntılarının aktarılmasıyla özelleştirme bağlantısı sağlanmıştır. Kötü günün olmasın, kötü günün olsa Allah'ına yalvar. Allah'ına yalvaranlar mahrum kalmaz. Kazan ki, Allah'ına yalvardı, o anda onunla ejderhanın arasında bir otağ gibi bir kaya peyda oldu (Ekici 2019: 11). H. Kötü günlerden kurtulmak için Allah'a yalvarmak gerektiği bilgisi verildikten sonra Allah'a yalvaranların, Allah'tan yardım isteyenlerin mahrum kalmadığı detayı ele alınmıştır. Bu bilginin ardından Kazan'ın da Allah'a yalvarmasının sebebi ayrıntılı bir şekilde açıklanarak tutarlılık ilkesinin özelleştirme bağlantısı ile kuvvetlendirildiği görülmüştür. Lala Kılbaş yerlere saçılan alevleri görünce sandı ki ejderha Kazan'ı yuttu. "Ak ekmeğini çok yediğim beyim! Ah beyim!" diyerek, elinde kılıçla ejderhanın yakınına geldi. Yakına gelince ne görsün; ejderhanın yedi başını kara yerde yatar gördü, Kazan'ı ejderhanın sırtında bağdaş kurmuş oturur gördü. Kazan dedi: Canım Lala! Ejderhayı ben öldürmedim. Senin bana verdiğin cesaret ve güç öldürdü (Ekici 2019: 12). I. Lala'nın yerlere saçılan alevleri görmesi ifadesinden sonra onun Kazan'ı yuttuğunu ve öldürdüğünü düşünmesi detaylandırılmıştır. Düşüncesi üzerine gördüğü yere yaklaşan Lala'nın, ejderhanın yerde yattığını ve Kazan'ın da ejderhayı görmesi metinde tutarlılığı sağlayan özelleştirme bağlantısına dikkat çekmektedir. K. Aynı zamanda Kazan'ın, Lala'ya ejderhayı aslında kendisinin öldürmediğini söylemesi ve sonrasında Lala'dan aldığı cesaret, güç ve manevi inançla öldürme eyleminin gerçekleşmesi özelleştirilen hususlardandır. L. Olay örgüsüne Kazan'ın ejderhayı öldürmesi bilgisinin metinde yer almasının ardından Kazan'ın meydana gelişi detaylandırılmış, Padişah'ın ayağına kapanması minnetini göstermesi bakımından özelleştirilmiş bir ifadedir. M. Kazan'ın bir yiğit olarak dönüşü üzerine, yedi gün yedi gece süren ağırlanışı ayrıntılarla anlatılarak, Dede Korkut'un da bunun üzerine gelip Kazan'ı koçak yiğit olarak övmesi özelleştirilen ifadeler arasındadır. Metne genel olarak bakıldığında, özelleştirme ifadesinin sıklıkla kullanıldığı; Kazan'ın ejderhayı görmesi, yüz binlerce düşmanın Kazan'a doğru gelmesi, Lala'nın Kazan'ın öldüğünü düşünmesi, Kazan'ın kahramanca ejderhayı öldürmesi, Kazan'ın Padişah'ın yanına geri dönmesi vb. ayrıntıların anlam, bağlam, yapı ve dilsel unsurlar ile tutarlılık ilkesinin kuvvetlendirildiği tespit edilmiştir.

2.1.3. Genelleştirme İlkesi

Metindeki tutarlılık yapısının oluşturulmasında sözcükler arasında kurulan genelleştirme ilişkisinden de yararlanılmaktadır. Metin üretici, genelleştirme bağlantısıyla vermek istediği mesajın metin çözücü tarafından daha somut bir şekilde algılanmasını hedeflemektedir (Yılmaz 2021: 21). Yüz bin düşman geliyor, deyince, yüz çevirip gitmedim, akarsudan abdest aldım, alnımı yere koyup namaz kıldım. Muhammed’i yaratan bir Cebbar’a bağlılığımı bildirip; ‘Ya Muhammed! Ya Ali, medet!’ dedim (Ekici 2019: 9). Metinde genelleştirme ifadesi tespit edilen olaylar ve ifadeler şöyledir: A. Kâfirlerin ve düşmanların Oğuz yurduna gelmesiyle kahramanın bu durumdan hiç korkmaması ve endişelenmemesiyle doğrudan İslam inancına göre Allah’tan yardım ve medet ummasıyla, savaşta galip gelebilmek için Allah’a dua etmesiyle yer almaktadır. Türk-İslam inancına göre insanların karşılaştığı güçlüklerde Allah dışında kimseden korkmamaları ve bu zor durum için Allah’ı anmaları inaniç açısından yapılan bir genellemedir. Beylerim, kimse benimle gelmesin, hepimiz orduya geri dönün. Ben yalnız başıma bir av avlayıp gelirim (Ekici 2019: 10). B. Metin bağlamında, Türklerdeki kahramanlık algısının bu cümlede genelleştirildiğini görmekteyiz. Kahraman, yanında yer alan arkadaşlarını, beylerini, ordusunu riske atmamak için geri gönderir, orduyla veya yardımcı kahramanlarla olsa da galibiyeti alan, çoğunlukla ana kahramanın bizzat kendisidir. O sebeple kahramanın yalnız başına avlanmaya gitmesi, ordusunu geri göndermesi kahramanlıkla ilgili özelliklerin genelleştirilmesidir. C. Olağanüstü anlatılarda, destansı hikâyelerde kahramanın yardımcısı, arkadaşı, dostu ve lalası gibi kahramanların, ana kahramanı yalnız bırakmaması, kendini tehlikeye atması gibi unsur ve detaylar, genelleme yapılan ifadelerdir. Lalanın Kazan’ın gücü yerine gelsin diye onu övmesi ve düşmanı alt etmesi için moral vermesi, inancını yükseltmesi, düşmanın alt edilebilir bir yılan gibi görülmesi vb. unsurlarda özelleştirme olduğu gibi genellenin yapıldığı da görülmektedir. Sağda, solda herkes konuşmaya başlayıp: Kazan insan iken biz onun emrinden çıkmazdık. O şimdi ejderha olmuştur, bizim hepimizi yutar. Bir tepeye çıkalım, yoldan geçerken onu ok yağmuruna tutalım (Ekici 2019: 12). D. Kahraman, düşmanla mücadele ederken yenildiği düşünülerek halk tarafından dışlanmaya başlanması hatta öldürülmek istenmesi de destansı hikâyelerde yer alan ve sıklıkla kullanılan bir genellemedir. Burada da görüldüğü gibi halkın, Kazan’ın ejderha olduğunu düşünerek telaş yapıp korkması üzerine Kazan’ı öldürmeyi düşünmeleri genelleştirilmiş ifadelerdir.

2.1.4. Nedensellik İlkesi

Metinde tutarlılık ilkesini sağlayan hususlardan bir diğeri ise neden-sonuç ilişkisidir. Neden-sonuç gözetken sözcükler ve tümceler ancak metnin ve hikâyenin bütünü değerlendirildiğinde ortaya çıkmaktadır (Tarakçı 2017: 572). Engin Yılmaz, sebep-sonuç ilişkisinin de bir içerik bağlantısı olduğunu ifade ederek, çoğunlukla birleşik cümle yapıları içinde karşılaşıldığını belirtmiştir. Aynı zamanda Yılmaz, nedensellik ilişkisinin genel olarak hatırlatma amacına hizmet ederek metni somutlaştırdığına dikkat çekmiştir (2021: 26). Metinde tespit edilen nedensellik ilkeleri şöyledir: A. Salur Kazan’ın yurduna gelen yüz binlerce düşmana rağmen Allah inancı olduğu için ve Allah’a güvenip, O’nun dışında hiç kimseden korkmaması sebebiyle atlanmaması,

düşmanın akın akın gelmesi sebebiyle abdest alıp Allah'ı anması ve Allah'a dua etmesi neden-sonuç ilişkisi içerisinde değerlendirilebilmektedir. Yüz binlerce düşmanın gelmesi sebepten Salur Kazan'ın dua etmesi, abdest alması, namaz kılması ve zırhını giyerek savaşa korkusuzca hazırlanması sonuç bağlantısını göstermektedir. Aras ve Kars Kalesi'ni o seferde aldım. Başı Açık'tan esir aldım. Akça Kale Sürmeli'de Lala Kılbaşı Daruga yaptım. Beylerle Serhab Dağı'na seyre çıktım. Keyfimin yerinde olduğu sırada altı bey oğluna tuğra ve nekkare verip, kendim gibi bey yaptım (Ekici 2019: 9). B. Salur Kazan'ın Aras ve Kars kalesini seferde alıp, Başı Açık'tan esir alması neden bağlantısını gösterirken bu sefer sonucunda Lala Kılbaşı yönetici yapması sonuç bağlantısını göstermektedir. Seferi galibiyetle tamamlayıp keyiflenen Salur Kazan bunun sonucunda altı bey oğluna da tuğra ve nekkare vererek, onları kendisi gibi bey yapmıştır. Nedensellik ilkesi, Salur Kazan'ın sefer sonrası lalayı yönetici yapması, keyifli olması sebebiyle altı bey oğlunu da bey yapması ifadelerinde açıkça görülmektedir. Ejderhayı gören Kazan'ın yüreği doldu, taşı, güm güm attı, Kazan'ın aklı başından gitti (Ekici 2019: 10). C. Nedensellik ilkesi bu cümlede Salur Kazan'ın ejderhayı görmesi sebebiyle aklının başından gitmesiyle, yüreğinin dolup taşıp, kalbinin güm güm atması sonucuyla kurulmuştur. Salur Kazan'ın ejderhayı görmesi neden; aklının başından gitmesi ise sonuç bağlantısını göstermektedir.

2.1.5. Karşıtlık İlkesi

Metinde karşıtlık ilişkisi kurmak suretiyle, öncelikle nesnel bir anlatım sağlanmak istenmekte, ayrıca metinde verilmek istenen etik mesajın okur tarafından onaylanması hedeflenmektedir (Yılmaz, Jahiç 2008: 38). İç Oğuz beylerini sağdan saldırdım, Dış Oğuz ağalarını Kazan soldan buyurdum (Ekici 2019: 10). Karşıtlık ifadesi tespit edilen hususlar: A. İç-dış; sağ-sol vb. anlamsal zıtlık oluşturacak kelimelerle sağlanmıştır. Burada düşmanın gelmesi üzerine tüm orduya emir verilmesi karşıt sözcüklerin metin içinde yarattığı anlamla kuvvetlendirilmiştir. B. Salur Kazan, İslam dinine önem veren ve ibadetlerini yerine getiren, Konur atlı, Salur iği, Eymür'ün sevinci gibi olumlu sıfatlarla anılıp övülürken aynı zamanda çevik bir yiğit olduğu belirtilmiştir. Salur Kazan olumlu bir yiğit iken ejderha ve diğer düşmanlar kâfir, alt edilen düşman, yılan gibi olumsuz sıfatlarla anılarak Salur Kazan ile Ejderha ve düşmanlar arasında karşıtlık oluşması sağlanmıştır. Ejderhanın bir yılan gibi görülmesi ve metnin sonunda da alt edilmesi karşıtlık bağlamında Salur Kazan'a atfedilen olumlu özelliklerin güçlenmesini ve verilmek istenen mesajın kuvvetlenmesini sağlamıştır. C. Kâfir ile İslam dini kuvveti sıfatı şeklinde övülen Salur Kazan; Salur Kazan ile Yedi Başlı Ejderha; namert göz ile mert, yiğit Salur Kazan vb. kahramanlar ve kahramanların özellikleri, sıfatları arasında zıtlık kurularak anlam, bağlam açısından daha açık bir hâle getirilmiştir.

2.1.6. Karşılaştırma İlkesi

Metin dil biliminin tutarlılık ilkesinde yer alan karşılaştırma bağlantısı, anlamın güçlenmesini ve okuyucunun metni daha açık bir şekilde anlayabilmesini hedeflemektedir. Karşılaştırmaya tabi tutulan unsurlar, nesnel, kişiler, olaylar vb. okuyucuya aktarılmak istenen mesajın daha açık bir şekilde yapılmasını sağlamaktadır. Doğrudan

verilmese de düşman ve ejderha ile Salur Kazan’ın karşılaştırıldığı metin bağlamından anlaşılmaktadır. Karşıtlık ilkesinin sağlandığı olaylar: A. Salur Kazan’ın olumlu özellikleri sıralanarak düşmanın ve ejderhanın güçsüz, alt edilebilir olduğu sezdirilmiştir. Salur Kazan, âdemlerin evreni, İslam dini kuvveti, Konur atlı, Dulkadir delisi, Sarıkamış kışlaklı, sahar okların temreni, seksen bin er gücünde olan büyük bir kahraman özelliklerini bünyesinde taşımaktadır. B. Kazan’a ejderhayı öldürebilmesi için manevi güç aşıl原因 Lala, Kazan’ın Kara Dağ’ın gözbebeği, yılının aygırı, koyunların dahi koçu, erenlerin serdarı, yiğitlerin koçağı olduğunu belirterek karşıt öge olan ejderhayı ise küçük bir yılan gibi basit bir düşman şeklinde göstererek karşılaştırma ilkesine dikkat çekmiştir. Salur Kazan’ın ejderhayı öldürebileceği mesajı karşıtlık unsuru ile birlikte kıyaslanan iki ana kahramanla belli edilerek aktarılmıştır. Salur Kazan güçlü, yiğit, erenlerin serdarı bir kahraman iken karşısında ejderhanın bir yılan gibi ezilecek bir şey şeklinde düşünülmesiyle küçük, güçsüz, olumsuz özelliklere sahip olarak aktarılmış ve bu sayede karşıtlık bağlamıyla birlikte karşılaştırma sağlanmıştır. D. Salur Kazan’ın bir er, yiğit, kahraman olarak düşünülmesi ve gösterilmesi sonucunda kendisini bir yiğit olarak görmesiyle, ejderhayı yani alt edeceği düşmanı uykuda yakalayıp öldürmesi sonucunda bunun mertlik olmayacağını ifade etmesiyle yapmayı düşündüğü ve yapacağı şey arasında karşılaştırma yapıldığı görülmektedir. Çünkü kahramanlığın tüm olumlu özellikleri bünyesinde taşıyan Kazan düşmanını uykudayken ve pusuda yakalayıp öldürünce yiğitliği halk tarafından sarsılarak sorgulanabilir. Büyük bir mücadele vermesi gereken kahraman bu sebeple yiğit bir er olmakla, korkak bir erkek olmanın karşılaştırmasını yapmaktadır.

2.1.7. Amaç İlkesi

Metin dil biliminin tutarlılık ilkesinde yer alan amaç bağlantısı, metinde yer alan konunun, kahramanın, eylemin, durumun vb. maksadını ve niyetini arz ederek, okuyucu açısından metinde anlamsal tutarlılığı sağlamayı ve anlamın okuyucu tarafından açık bir şekilde anlaşılmasını hedeflemektedir. Metinde amaç unsuru, şu ifadelerle tespit edilmiştir: A. Salur Kazan’ın yüz binlerce düşmanın yurtlarına gelmesiyle düşmanı alt edebilmeyi hedeflemesi. B. Kazan’ın savaşı kazanmak için Kara Budak’ı öncü birliği başı yapması. C. Kazan’ın sağdan Padişah’a elçi göndermesi. D. Kazan’ın soldan Kıyan Oğlu Deli Dünder’i düşman ordusuyla savaşmak için yollaması. E. Lala’nın Kazan’ın yalnız olduğunu öğrenmesiyle Kazan’ı yalnız bırakmamak ve onu desteklemek amacıyla onun ardından gitmesi. Salur Kazan’ın gerçekleştireceği eylemi, savaşta galip gelmek amacıyla orduyu düzenlemesi unsurları, Lala’nın dostunu yalnız bırakmamayı hedeflemesiyle metinde doğrudan amaç bağlantısının açıkça gösterildiğini işaret etmektedir. Kazan’ın amacının ve niyetinin ejderhayı alt üst etmek, düşmanı yenmek olduğu açıklanmıştır. Amaç bağlantısının sezdirim yerine açıkça ifade edilmesi metnin anlam yapısından ve tutarlılık ilkesini sağlamasından anlaşılmaktadır. Metindeki genel amaç bağlantısı Kazan’ın doğrudan kendisine yakışır biçimde düşman olarak gördüğü ve halkına, Oğuz boyuna zarar verebileceğini düşündüğü ejderha ile mücadele ederek onu yenmek, öldürmek ve yok etmek niyetinde yer almaktadır.

2.1.8. Koşul İlkesi

Metin dil biliminin tutarlılık ilkesinin bağlantısı olan koşul ilkesi, metin içindeki şart belirten nesne, olay, kişi, durum vb. unsurlarda bulunmaktadır. Koşul belirten sözcük veya tümcelerle, metinde verilmek istenen mesaj güçlendirilmekle birlikte metnin anlamı detaylı bir şekilde açıklanmaktadır. Lala düşündü ki: “Kazan dedikleri er yiğittir, mert yiğittir. Ejderhanın üstüne gitme desem, belki bana kızıp, öfkelenir ve gazap eder (Ekici 2019: 10). Metinde koşul ilkesi tespit edilen olay ve durumlar: A. Lala'nın, Kazan hakkındaki düşünceleri koşul bağlantısıyla verilmiştir. Lala, Salur Kazan'ın er ve mert bir yiğit olduğunu ifade ederken, dostunu korumak maksadıyla karşıt güç, düşman olan ejderhanın üstüne gitmemesi gerektiğini ve onun öfkeleneneceğini belirtmesi şart cümlesine işaret etmektedir. Lala'nın bu sebeple sunduğu koşul gerekçesiyle düşüncesinden vazgeçtiği, okuyucuya sezdirimle verilmiştir. Kazan, Knur atının üstünde ejderhanın yakınına geldi. Ejderhayı ölü gibi yatar gördü. Kazan kendi kendine düşündü: “Yatmış, uyurken er öldürmek mertlik olmaz. Hile ile bir kişiyi vurmak, er oğluna yakışan bir vuruşma olmaz.” Sadağından sahar bir ok çıkardı, oku ejderhaya atıp, onu uyandırdı (Ekici 2019: 11). B. Salur Kazan'ın kendi yerinde yatan ejderhayı, uyandırmadan öldürmeyi düşünmesi koşul cümlesi ile aktarılmıştır. Şayet yiğit bir kahraman olan Salur Kazan, uykuda düşmanı öldürürse şanına yakışmaz. Savaşın da kendine göre kuralları olduğu için Salur Kazan'ın yiğitliğine yakışan düşmanı uyurken öldürmemesidir. Bu nedenle ejderhayı yatarken öldürmek, hileyle insanı vurmaya benzetilerek koşul bağlantısında, Kazan'ın ejderhayı uyandırarak ok atmasıyla verilmiştir. Koşul bağlantısı kötü zamanlarda Allah'a dua etmek gerektiği ifadeye tespit edilmiştir. Metinde bir diğer koşul bağlantısı, Salur Kazan kendi gözünü oymayı düşündüğünde yurdunun insanlarını, beylerini düşünerek eğer bunu yaparsa ejderhayı görünce korkudan yaptığı zannedilirse diye bu düşünceden vazgeçtiğini aktardığında görülmektedir. Metinde gerçekleşmemiş şart ilişkisiyle aslında Salur Kazan'ın iyi, güzel ve olumlu karakter özellikleri, okuyucu tarafından daha açık bir şekilde anlaşılır kılınması hedeflenmiştir. C. Kara Budak'ın, Kazan'a ejderhayı öldürmesi konusunda koşul gözeterek eğer bu söylenti gerçek değilse onu öldürmekle tehdit etmesi ve Padişah'tan izin istemesi, söylentinin gerçekliği durumunda ise avından bir parça delil istemesi, gerçekleşmemiş eylemle birlikte gerçekleşmemiş koşul bağlantısını gözler önüne sermektedir.

SONUÇ

Yahya Vali Muhammed Hoca tarafından 2018'de bulunan Dede Korkut Hikâyeleri'nin Türkmen nüshası ve içerisindeki “Salur Kazan'ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi” boylaması, Metin Ekici (2019) tarafından günümüz Türkçesine aktarılmıştır. Dede Korkut Hikâyeleri'nin 2018'e kadar Dresden ve Vatikan nüshaları yer almaktayken yeni bulunan bu nüsha Türkmen, Türkmensahra, Günbed vb. çeşitli adlarla adlandırılmıştır. Dede Korkut Hikâyeleri'nin 13. Hikâyesi ve Türkmen nüshası sosyal bilimler alanında yeni araştırmalara kapı aralamıştır. Türk dili ve edebiyatı, tarihi için önemli bir kaynak olan ve dil, kültür, gelenek vb. zengin malzemeler sunan Dede Korkut Hikâyeleri, Türk toplumunun yaşam biçimini aydınlattığı gibi Türk-İslam inancına dair uygulamaları ve söylemleri de içerisinde bulundurmaktadır. Çeşitli bilim

dallarında ele alınan Dede Korkut Hikâyeleri’ndeki Türkmen adlı nüsha, dil bilimsel açıdan ve metin dil bilimsel metotla incelenmemiş ve buna benzer bir çalışmanın yapılmamış olması sebebiyle “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi” başlıklı destansı metinde, metin dil bilimi ölçüt olarak belirlenmiş ve tutarlılık ilkesine tabi tutularak değerlendirilmiştir. Çalışmanın Giriş bölümünde Dede Korkut Hikâyeleri hakkında genel geçer bilgilere yer verilmiş olup Türkmen nüsha ile Dede Korkut Hikâyeleri’nin “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi” adlı 13. hikâyeden bahsedilmiştir. Yeni bir disiplin olan metin dil bilim kavramı ve metodu açıklanmıştır. Ekiçi (2019) tarafından aktarılan metnin günümüz Türkçesine yer verilerek 13. boylama olan “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi” adlı hikâyeye inceleme bölümünde, metin dil bilimsel bir ölçüt olan tutarlılık bağlamınca ele alınmıştır. Metni dil bilimsel açıdan inceleyen metin dil bilim metodu, yazar-okur-metin merkeziyle ve bu üç unsur arasındaki işlevi, anlamı, bağlamı aktarmaktadır. Metni tutarlılık, bağdaşıklık, gönderim öğeleri çerçevesinde inceleyen metin dil bilim, dilsel olgularıyla birlikte metnin anlamı, okur-yazar-metin ilişkisi içinde yaratım gücü vb. irdelenmektedir. Çalışmada, “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi”nde metin dil bilimsel analizle tutarlılık ilkesince değerlendirilmiştir. Tutarlılık ilkesinde yineleme, özelleştirme, genelleştirme, nedensellik, karşıtlık, karşılaştırma, amaç, koşul bağlantıları “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi” başlıklı hikâyeye uygulanmıştır. Metindeki tutarlılık görünümüleri şöyledir: 1. Yineleme: Anlamsal tutarlılığın tekrar edilen sözcük veya cümlelerle görünümü sağlayan ve dikkat çekmesi istenen öğeyi belirten yineleme ilkesinde A. Salur Kazan (52), B. Ejderha (48), C. Bin sayısı (15), D. Yedi rakamı (13), E. Padişah Bayındır (13), F. Lala Kılbaş (12), G. Allah-Tanrı (9), H. Dağ (8), I. Kara Budak ve Oğuz (5). Metinde karşıt iki ana kahramanın sıklıkla tekrar edildiği ve özne konumundaki kahramanlara dikkat çekildiği görülmektedir. Bin sayısının tekrarlanmasıyla Salur Kazan’a karşı gelen düşmanların çokluğu belirtilmek istenmiştir. Yedi rakamının tekrarı ile Türklerdeki yedi sayısının önemi gösterilmiştir. Hikâyenin yardımcı kahramanlarından olan Padişah Bayındır’ın, Lala Kılbaş’ın, Kara Budak’ın tekrarı ile Salur Kazan’a yardımcı olan ve olumlu özellikleri barındıran karakterlerle anlam, bağlam açısından kuvvetlendirilmiştir. Oğuz sözcüğünün yinelenmesi ile Salur Kazan’ın Oğuz Boyuna bağlı olduğu belirtilmiştir. Allah-Tanrı sözcüklerinin tekrarlanmasıyla Oğuz Türklerinin Müslümanlığı kabul ettiği anlaşılabilir. Birlikte Türklerde tek tanrı inancının yerleştiği görülmektedir. Dağ kültürünün tekrarlanması ile eski Türk inanışlarının, geleneklerinin devam ettiği görülmekte ve Salur Kazan’ın Ejderhayı öldürdüğü, düşmanla savaştığı mekân belirtilmektedir. Yinelenen unsurlar (Salur Kazan, Ejderha, Bin, Yedi, Padişah Bayındır, Lala Kılbaş, Allah-Tanrı, Dağ, Kara Budak, Oğuz) ile metnin anlam açısı ve olay örgüsüne tutarlılık sağlanmıştır. 2. Özelleştirme: Metin içinde daha sonradan detaylarla aktarılan ifadeler bütünüdür. Hikâyede özelleştirme bağlantısı tespit edilen bulgular: A. Salur Kazan’ın yüz bin düşman ile karşılaşması ve yüzünü çevirip ibadet etmesi, Hz. Ali ile Hz. Peygamber’i anarak Allah’tan yardım ve medet istemesi, metinde sonradan ayrıntılarla ifade edilerek özelleştirilmiştir. B. Salur Kazan’ın savaş meydanında yer almaması, savaştan yedi gün sonra etrafına bakıp düşmanı yendiklerini anlaması özelleştirilmiştir. C. Salur Kazan’ın savaş stratejisi geliştirerek İç Oğuz beylerini sağdan, Dış Oğuz Beylerini soldan düşmanlara salarak emir vermesi, sonradan detaylandırılan hususlardır. D. Kazan’ın Kara Dağ’ın eteğinde yerde meşale gibi yanan cismi ışık sanması ve kendi

ordusunun ışığı olarak düşünüp oraya yürümesi, tepe cismi gibi yatan şeyin ejderha; duman olarak görüp algıladığının ise ejderhanın salyası olduğunu idrak etmesiyle aklının başından gitmesi ifadeleri, metinde tutarlılık ölçütünü sağlayan ve metin içerisinde daha sonradan detaylandırılarak anlatılmış özelleştirilen ifadelerdir. E. Ejderhanın uyandıktan sonra kuyruğunu savurmasıyla dağı sarsması, ateş püskürmesiyle yerleri yakması, aldığı nefesle her şeyi sömürmesi detaylı bir şekilde açıklanmış ve özelleştirme ilkesini sağlamıştır. F. Kötü günlerden kurtulmak amacıyla Allah'a dua etme ve Allah'tan yardım isteme bilgisi verildikten sonra Kazan'ın düşmanlarını yenmek için Allah'a dua etmesi, ibadet etmesi ayrıntılı bir şekilde açıklanarak özelleştirme bağlantısını karşılamıştır. G. Lala'nın yere saçılan alevleri görmesi ile Kazan'ın öldüğünü düşünmesi ve alev saçılmış olan bölgeye gidince sonradan Kazan'ın yaşadığını, ejderhanın ise öldüğünü görmesi; H. Kazan'ın ejderhayı öldürmesi; I. Kazan'ın yurduna dönüşü ve meydanda Padişah'ın ayağına kapanarak minnetini göstermesi; K. Kazan'ın dönüşü detaylıca anlatılarak meydanda yedi dün yedi gece ağırlanması vb. özelleştirme ilkesi dâhilince metindeki tutarlılık ölçüsünü sağlamaktadır. 3. Genelleştirme: Metinde genelleme yapılan olay, durum, kişi, yer vb. metnin anlam bütünlüğünü kuvvetlendiren tutarlılık bağlantısıdır. Hikâyede genelleştirme başlığında bulunan sonuçlar: A. Kâfirlerin Oğuzlar ile savaşmaya gelince kahramanın hiç korkuya kapılmadan Allah'tan yardım istemesi ve ibadet etmesi, Türk-İslam inancında ve destansı metinlerde kahramanın olumlu özelliklerine atfedilen genellemelerdir. B. Kahramanın yanındaki arkadaşlarını, yardımcı karakterleri, ordusunu tehlikeye sürüklememek için savaştan geri göndermeye çalışması kahramanın vefalı, fedakâr gibi olumlu karakter özelliklerine isnat edilen genellemelerdir. C. Lala Kılbaş'ın Kazan'ı yalnız bırakmaması ve kendini tehlikeye atması, kahramanın peşinden ona yardım etmek için gitmesi, destansı metinlerde yardımcı karakterlerin görevi olarak bilinen genel bir durumdur. 4. Nedenellik: Neden-sonuç ilişkisi metinde olay örgüsünün ve tutarlı bir anlam yapısının görülmesini sağlamaktadır. Hikâyede tespit edilen nedenellik bağlantıları şu şekilde sıralanmıştır: A. Salur Kazan'ın düşmanlarından korkmamasının nedeni Allah-Tanrı inancının bir göstergesidir. B. Kazan'ın seferde Aras ve Kars kalelerini alması, Başı Açık'tan esir alması neden bağlantısını karşılarken Lala Kılbaş'ın savaşta yönetici olması sonuç bağlantısını karşılamaktadır. C. Kazan'ın galibiyet ile aldığı kalelerden, düşmanları yenmesinden dolayı neşeli, keyifli olması sonucunda Altı Bey Oğlunu bey yapmasında, D. Kazan'ın dev ejderhayı görmesi neden ilişkisini gösterirken ejderhayı gördükten sonra aklının başından gitmesi sonuç ilişkisini sağlamaktadır. 5. Karşıtlık: Metin dil biliminde tutarlılık ilkesini sağlayan karşıtlık ilişkisi, zıt sözcüklerin belli bir anlam düzleminde kullanılması ile anlamı kuvvetlendiren bir yapıdır. Salur Kazan'ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi adlı hikâyede A. Kazan'ın savaş stratejisinde iç-dış, sağ-sol boylara emir vermesinde görülmektedir. Böylece Oğuzların dört bir koldan düşmanlara saldırdığı zıt sözcüklerle anlatılmıştır. B. Kazan'ın Salur igi, konur atlı, Eymür'ün sevinci gibi olumlu sıfatlarla anılması; düşmanın ise bir yılan olarak aktarılması ifadelerinde iki ana kahramanın özellikleri karşıtlık göstermektedir. C. Yine kâfir ile İslam dini kuvveti sıfatına sahip olan Kazan ifadelerinde karşıtlık görülmektedir. Kazan'ın Müslüman, düşmanın ise kâfir olması sebebiyle metinde Kazan'ın olumlu, iyi, güçlü ve güzel özelliklerini dikkate almamızı sağlamıştır. 6. Karşılaştırma: Metinde karşılaştırma yapılan olay, durum, kişi, yer vb. metnin anlaşılabilirliğini sağlayan ve dikkat çekilmesi istenen unsuru belirten bir yapıdır.

Hikâyede A. Kazan’ın güçlü bir yiğit oluşu, cesur oluşu gibi olumlu özellikleri ve düşmanın, ejderhanın güçsüz alt edilebilir olması ifadelerinde iki ana kahramanın olumlu-olumsuz, güçlü-güçsüz özellikleri ile karşılaştırıldığı görülmektedir. B. Kazan’ın ejderhayı öldürebilmesi için manevi güç aşıl原因 Lala’nın, Kazan’a Kara Dağ’ın gözbebeği, yalkının aygırı, koyunların koçu, erenlerin serdarı sıfatlarını atfetmesinde ve ejderhanın basit bir düşman, sinsî, kolay öldürülebilir bir yılan olarak görmesinde yine iki kahramanın karakter özelliklerinin karşılaştırıldığı görülmektedir. Böylece Kazan’ın güçlü, iyi bir kahraman olduğunun dikkati karşıt gücün özellikleri ile kıyaslanmasıyla verilmiştir. C. Kazan’ın er bir yiğit olarak düşmanı ejderhayı uykuda, pusuda öldürmek istememesi yine Kazan’ın olumlu özelliklerine dikkat çekmek istenerek karşılaştırma ilişkisine aktarılmıştır. 7. Amaç: Metinde amaç bağlantısının belirtilmesi veya sezdirilmesi ile okuyucunun metni daha açık bir şekilde anlaması hedeflenmiştir. Hikâyede amaç ilişkisi A. Salur Kazan’ın yüz binlerce düşmanı alt etmeyi hedefleyerek savaşı kazanmak istemesinde bir niyet olarak görülmektedir. B. Kazan’ın savaşı kazanmak amacı ile Kara Budak’ı Öncü Birliği başı yapmasında, C. Kazan’ın sağdan Padişah’a elçi göndermesinde, D. Kazan’ın soldan Kıyan Oğlu Deli Dünder’i düşman ordusuyla savaşmak amacıyla yollamasında, E. Lala’nın Kazan’ın yalnız olduğunu öğrenmesi üzerine onu yalnız bırakmamak istemeyerek destek olmak istemesinde amaç bağlantısının kurulduğu tespit edilmiştir. 8. Koşul: Şart bildiren sözcük veya ifadelerin kullanımı ile metinde anlamın bağlam açısından kuvvetlendirilmesi hedeflenmektedir. Hikâyede koşul ilişkisi görülen unsurlar, A. Lala’nın Kazan hakkındaki düşüncelerinde dikkat çekmektedir. Lala’nın dostunu korumak için düşmanın üstüne gitmemesi gerektiğini şayet giderse onun öfkeleneyeceğini belirtmesinde koşul ilişkisi göze çarpmaktadır. B. Kazan’ın kendi yerinde yatan ejderhayı uyandırmadan öldürmeyi düşünmesi, sonrasında eğer düşmanı uykuda öldürürse kahramanlık, yiğitlik şanına bu durumun yakışmayacağını düşünerek vazgeçmesinde görülen koşul bağlantısı ile kahramanın erdemli bir davranış sergilediği gösterilmek istenmiştir. C. Kara Budak’ın Kazan’a ejderhayı öldürmesi durumunda koşul gözeterek onu öldürmekle tehdit etmesinde, Padişah’tan izin isteyerek şayet söylenti gerçekse Kazan’ın öldürdüğü ejderhadan bir parça istemesi ile gerçekleşmemiş eylem-gerçekleşmemiş koşul bağlantısı dikkat çekmektedir.

Kaynakça

ARIKOĞLU, Ekrem, (2019), *Dede Korkut Kitabı'nın Üçüncü Yazmasının Bulunuşu*, Milli Folklor, 31: 123, 24-26.

AZMUN, Yusuf, (2019), *Dede Korkut'un Üçüncü Elyazması, Soylamalar ve İki Yeni Boy İle Türkmen Sahra Nüshası (Metin-Çeviri-Sözlük-Tıpkıbasım)*, İstanbul: Kutlu Yayınevi, 5-19.

BAŞ, Mustafa, (2013), *Dinlerde ve Geleneksel Türk İnanışlarında Dağ Kültü*, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 13: 1, 172.

BELENKÖYLÜ, Fatma, (2023), *İrk Bitig ve Körüm Bitig Fal Kitaplarının Metindilbilimsel Yapısı*, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 51.

DEMİR, Erdal, (2021), *Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun Bir Şehit Mezadı Adlı Öyküsünün Metindilbilim Açısından İncelenmesi*, International Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences, 7: 37, 354.

EKİCİ, Metin, (2019), XIII. *Dede Korkut Destanı: "Salur Kazanın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi" Boyunu Beyan Eder Hanım Hey*, Milli Folklor, 31: 122, 9-12.

GÖKYAY, Orhan Şaik (1994), *Dede Korkut, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 9: 80.

GÜNAY, Doğan, (2001), *Metin Bilgisi*, İstanbul: Multilingual Yayınevi, 39-40, 61.

ÖZKAN, Bülent, (2004), *Metindilbilimsel Bağdaşıklık ve Haldun Taner'in Onikiye Bir Var Adlı Öyküsünde Metindilbilimsel Bağdaşıklık Görünümler*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13: 1, 170.

ÖZKAN, Elif, (2022), *Nehcü'l-Ferâdis'in Metindilbilimsel Yapısı*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacı Bayram Veli Üniversitesi, 408-409.

SUBAŞI, Leyla Uzun, (1995), *Orhon Yazıtlarının Metindilbilimsel Yapısı*, Ankara: Simurg Yayınevi, 113-114.

ŞENÖZ, Canan Ayata (2005), *Metindilbilim ve Türkçe*, İstanbul: Multilingual Yayınevi, 22-23.

TARAKÇI, Gülsüm, (2017), *Metindilbilimsel Yaklaşımla Mustafa Kutlu'nun Red Cephesi Adlı Hikâyesi Üzerine Bir İnceleme*, Journal of Turkish Studies, 572.

YILMAZ, Engin, Jahiç, Nadira, (2008), *"Vire" Hikâyesi Üzerine Metindilbilimsel Bir İnceleme*, SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 38.

YILMAZ, Engin, (2021a), *Uygulamalı Metin Bilgisi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 10-37.

YILMAZ, Engin, (2021b), *Sabahattin Ali'nin 'Kırlangıçlar' Hikâyesinin Tutarlılık Görünümleri Bakımından Çözümlemesi*, Uluslararası Disiplinler Arası Dil Araştırmaları, 3: 21.

Extended Abstract:

In this study, examining the 13th story of Dede Korkut, “Salur Kazan’s Killing of the Seven-Headed Dragon”, with the titles of the consistency principle of the text linguistics approach, which is a linguistics method, was determined as the limitation and scope of the research. While there are Dresden and Vatican copies of the Dede Korkut Stories that have survived to the present day, the Turkmen (Türkmensahra, Günbed) copy was found in Tehran by Governor Muhammed Hoca in 2018. The new copy of Dede Korkut Stories was announced to the scientific world through various studies in 2019. Based on the new copy found, it is understood that the Dede Korkut Stories have not been completed yet. There are twenty-four sayings and one long manuscript in the Turkmen copy of Dede Korkut Stories. In 2019, Metin Ekici published the story titled “Salur Kazan’s Killing of the Seven-Headed Dragon”, which he had accessed electronically by Yahya Vali Muhammed Hoca, by translating it into modern Turkish. No linguistic analysis has been conducted on the 13th Story of Dede Korkut Stories, one of the masterpieces of Turkish language and literature. The story titled Salur Kazan’s Killing the Seven-Headed Dragon, which is considered to have just been discovered, was discussed together with Metin Ekici’s (2019) translation and the text was subjected to the consistency principle of linguistic analysis. This study consists of Introduction, Text Linguistics, Turkmen Copy of Dede Korkut Stories, Analysis of Salur Kazan’s Killing of the Seven-Headed Dragon in the Context of Consistency, which is a Text Linguistic Criterion, and Conclusion sections. Text linguistics, a new discipline in the field of linguistics, aims to make the text more clearly understood by the reader and writer by dealing with the text as a whole of linguistic typesetting with elements such as consistency and cohesion. Text linguistics has an important place in text studies because it is a branch of science that aims to examine the linguistic phenomena that make up the text, the meaning and context structures of the text. Text linguistics differs from classical commentary studies and text analysis, which only serve to explain the text. The story titled Salur Kazan’s Killing the Seven-Headed Dragon, based on Ekici’s (2019) translation, aims to examine the consistency principle of text linguistic analysis under the following headings: “Repetition, Specialization, Generalization, Causality, Contrast, Comparison, Purpose and Condition Connection”. Results found under the title of generalization in the story: A. The hero’s asking for help from Allah without any fear and worshipping when the infidels came to fight the Oghuzs are generalizations attributed to the positive characteristics of the hero in the Turkish-Islamic faith and epic texts. B. The hero’s attempt to send his friends, supporting characters, and army back from the war in order not to endanger them are generalizations attributed to the hero’s positive character traits such as loyalty and self-sacrifice. C. Lala Kılbaş’s not leaving Kazan alone and putting himself in danger, going after the hero to help him, is a general situation known as the duty of supporting characters in epic texts. 4. Causality: The cause-effect relationship ensures that the plot and a consistent meaning structure are seen in the text. The causal connections determined in the story are listed as follows: A. The reason why Salur Kazan is not afraid of his enemies is an indicator of his belief in Allah-God. While B. Kazan’s capture of the Aras and Kars castles during the campaign and taking Başı Açık as a prisoner corresponds to the cause connection, Lala Kılbaş’s being a manager in the war corresponds to the result connection. C. Kazan’s being joyful and happy because of the castles he captured and defeating the

enemies shows the cause relationship, and making Altı Bey Oğlu the bey, D. Kazan's seeing the giant dragon shows the cause relationship, and his being out of his mind after seeing the dragon provides the result relationship. 5. Contrast: The contrast relationship, which provides the principle of consistency in text linguistics, is a structure that strengthens the meaning by using opposite words in a certain semantic plane. In the story titled Salur Kazan'ın Kıldürmesi of the Seven-Headed Dragon, it is seen in A. Kazan's giving orders to the inner-outer, right-left tribes in his war strategy. Thus, it is explained with contrasting words that the Oghuzs attacked the enemies from all sides. B. Kazan is mentioned with positive adjectives such as Salur igi, Konur athl, Eymür'ün sevic; The enemy is a snake, the characteristics of the two main characters are in contrast. C. Again, a contrast is seen in the expressions of Kazan, which has the attribute of the power of the Islamic religion, and in the expressions of infidel. Since Kazan is a Muslim and the enemy is an infidel, it has enabled us to consider the positive, good, strong and beautiful characteristics of Kazan in the text. 6. Comparison: The event, situation, person, place etc. compared in the text is a structure that ensures the comprehensibility of the text and indicates the element to be emphasized. In the story, it is seen that the positive-negative, strong-weak characteristics of the two main characters are compared in the expressions of A. Kazan being a strong hero, being brave and the enemy, the dragon, being weak and defeatable. B. In Lala, who instills spiritual power in Kazan so that he can kill the dragon, Kazan is attributed the titles of the apple of the eye of Kara Mountain, the stallion of the yearling, the ram of the sheep, the serdar of the wise, and the dragon is seen as a simple enemy, a sneaky, easily killed snake, again the character traits of the two heroes are compared. Thus, the attention that Kazan is a strong and good hero is given by comparing it with the traits of the opposing force. C. Kazan's reluctance to kill his enemy, the dragon, while he is asleep or in ambush, as a brave man, is again conveyed through the comparative relationship, with the aim of drawing attention to Kazan's positive traits. 7. Purpose: By stating or implying the purpose connection in the text, it is aimed for the reader to understand the text more clearly. The purpose relationship in the story is seen as an intention in A. Salur Kazan's aim to defeat hundreds of thousands of enemies and win the war. It has been determined that the purpose connection is established in B. Kazan's appointment of Kara Budak as the leader of the Vanguard in order to win the war, C. Kazan's sending an ambassador to the Sultan from the right, D. Kazan's sending Kıyan Oğlu Deli Dünder from the left to fight the enemy army, and E. Lala's not wanting to leave Kazan alone and wanting to support him when she learns that he is alone. 8. Condition: The aim is to strengthen the meaning in the text in terms of context with the use of words or expressions indicating condition. The elements in which a condition relationship is seen in the story draw attention in A. Lala's thoughts about Kazan. The condition relationship stands out in Lala's statement that he should not go after the enemy in order to protect his friend, and that if he does, he will be angry. The condition connection seen in B. Kazan's thinking of killing the dragon lying in his place without waking it, and then thinking that if he kills the enemy while he is asleep, this situation will not suit his heroic and brave reputation, it is intended to show that the hero exhibits a virtuous behavior. C. Kara Budak's threat to kill Kazan if he kills the dragon, asking permission from the Sultan and asking for a piece of the dragon that Kazan killed if the rumor is true, draws attention to the unrealized action-unrealized condition connection.

13. Dede Korkut Destanı: “Salur Kazan’ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi”nin Metin Dil Bilimsel Bir Ölçüt Olan Tutarlılık Bağlamında Değerlendirmesi

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

Çeviride Eşdeğerlik: Eğretilmeler, Atasözleri ve Deyimler

Equivalence In Translation: Metaphors, Proverbs and İdioms

Asiye ATALAY*

Öz:

Bu betimsel çalışmanın amacı, duygular ile bu duyguların anlatımları arasında bir köprü görevi gören eğretilme, atasözü ve deyimlerin yazınsal çeviri bağlamında ele alıp, eğretilme, atasözü ve deyim aktarımlarını dilsel ve kültürel açıdan incelemektir. Bu amaçla, Modern İran edebiyatının önde gelen yazarı Celal Âli Ahmed'in 1958 yılında yazdığı "Modir-i Medrese" isimli eserden ve bu eserin 2017 yılında "Okul Müdürü" olarak Türkçeye kazandırılan çevirisinden birkaç bölüm seçilip irdelenmiştir. Âli-i Ahmed'in en önemli ve en ünlü eseri olarak kabul edilen, gerçekçi bir üslupla kaleme alınan bu uzun hikâyede, 1953'te zamanın başbakanı Muhammed Musaddık hükümetinin düşmesiyle yaşanan ihtilâlin ardından meydana gelen olaylar sırasında müdürlük yapan bir öğretmenin huzur arayışı ve umutsuzlukları anlatılır. Hikâye dil ve üslup yönüyle sonraki yazarları oldukça etkilemiştir. Bir eser, bir başka esere çevrildiğinde, tıpkı bir adamın yabancı bir diyarda konuşmaya çalışması gibi, duygularını da tam olarak ifade edemeyebilir. Bu durum, kahramanın duygularını aktarmak için kullanılan dilsel öğelerin çeviride tam olarak karşılanamamasından kaynaklanabilir. Kahramanımız, öyküde yaşadığı olaylar karşısında çeşitli duygular hisseder. Bu duyguları okuyucuya aktarmak için eğretilmeler, deyimler ve atasözleri gibi dilsel öğeler kullanır. Ancak bu öğeler çeviride tam olarak karşılanamadığında, kahramanın duyguları da okuyucuya tam olarak aktarılamaz. Örneğin, kahramanımız öfkeli olduğunda "deliye döndüm" veya "kan beynime sıçradı" gibi ifadeler kullanabilir. Bu ifadeler çeviride "çok kızdım" veya "sinirlendim" gibi daha basit ifadelerle karşılanabilir. Bu durumda, kahramanın öfkesinin şiddeti ve yoğunluğu okuyucuya tam olarak aktarılamayabilir. Benzer şekilde, kahramanımız üzgün olduğunda "kalbim paramparça

* asiye532@hotmail.com, ORCID: 0009-0000-1977-2543, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

oldu” veya “dünya yıkıldı başıma” gibi ifadeler kullanabilir. Bu ifadeler çeviride “çok üzüldüm” veya “üzüntüden kahroldum” gibi daha basit ifadelerle karşılanabilir. Bu durumda, kahramanın üzüntüsünün derinliği ve yoğunluğu okuyucuya tam olarak aktarılamayabilir. Sonuç olarak, bir eserin bir başka esere çevrilmesi sırasında kahramanın duygularını aktarmak için kullanılan dilsel öğelerin tam olarak karşılanamaması, okuyucu üzerinde eserin asıl etkisini yaratmada engelleyici bir unsur olabilir.

Anahtar Kelimeler: Çeviribilim, Çeviride eşdeğerlik, Eğretileme, Celal Âl-i Ahmed, Okul Müdürü

Abstract

The aim of this descriptive study is to examine metaphors, proverbs and idioms in the context of literary translation, which serves as a bridge between emotions and their expressions, from a linguistic and cultural point of view. For this purpose, a few sections from the work named “Modir-i Madrasah” written by Celal Âli Ahmed, the leading author of Modern Iranian Literature, in 1958, and the translation of this work, which was translated into Turkish as the “School Director” in 2017, were selected and examined. In this long story, which is considered to be the most important and most famous work of Âl-i Ahmed, written in a realistic style, the search for peace and despair of a teacher who was the principal during the events that took place in 1953 after the revolution following the fall of the then prime minister Mohammed Mossadegh’s government is told. . The story has greatly influenced subsequent writers in terms of language and style. When one work is translated into another, he may not be able to fully express his feelings, just like a man trying to speak in a foreign land. This may be due to the linguistic elements used to convey the hero’s emotions not being fully reflected in the translation. Our hero feels various emotions in response to the events he experiences in the story. He uses linguistic elements such as metaphors, idioms and proverbs to convey these feelings to the reader. However, when these elements cannot be fully met in translation, the hero’s emotions cannot be fully conveyed to the reader. For example, when our hero is angry, he may use expressions such as “I went crazy” or “blood splattered into my brain.” These expressions can be translated into simpler expressions such as “I was very angry” or “I was angry”. In this case, the severity and intensity of the hero’s anger may not be fully conveyed to the reader. Similarly, when our hero is sad, he may use expressions such as “my heart is shattered” or “the world has fallen on me.” These expressions can be translated into simpler expressions such as “I was very sad” or “I was overwhelmed with sadness”. In this case, the depth and intensity of the hero’s sadness may not be fully conveyed to the reader. As a result, when translating one work into another, the linguistic elements used to convey the emotions of the hero cannot be fully met, which can be a hindering factor in creating the main effect of the work on the reader.

Keywords: Science of translation, Equivalence in translation, Metaphors, Âl-i Ahmed, Modir-i Madrasah

1. GİRİŞ

Bu çalışmada, insan duygularını ve düşüncelerini en etkili şekilde ifade eden üç dil ögesi olan eğretilme, atasözü ve deyimleri yazınsal çeviri bağlamında inceleyeceğiz. Bu öğelerin dilbilimsel ve kültürel açılardan nasıl yorumlandığını ve çeviriye katkılarını ele alacağız. Eğretilme, bir kavramı veya duyguyu başka bir kavrama veya duyguya benzeterek açıklayan dil sanatıdır. Bu benzetme, genellikle mecaz, istiare ve teşbih gibi unsurlar kullanılarak yapılır. Eğretilme, yazıya hem anlam derinliği hem de estetik bir güzellik katar.

Bu betimsel çalışmanın amacı, insan duygularını anlama ve betimlemede önemli bir araç olan eğretilmeyi, uzun deneme ve gözlemlere dayanarak söylenmiş ve nesilden nesile aktararak halka mal olmuş, öğüt verici nitelikteki atasözlerini, anlatıma akıcılık ve çekicilik katan, genellikle gerçek anlamından ayrı bir anlam taşıyan, birden çok sözcükten oluşan kalıplaşmış sözcük topluluğu olan deyimleri, yazınsal çeviri bağlamında ele alarak, eğretilme, atasözü ve deyim aktarımlarını dilbilimsel ve kültürel açıdan incelemektir. Bu çalışmada, eğretilme, atasözü ve deyimlerin yazınsal çevirideki işlevleri ve bu dil öğelerinin hedef dilde doğru ve etkili bir şekilde aktarılabilmesi için gerekli olan dilbilimsel ve kültürel stratejiler araştırılacaktır. Eğretilme, atasözü ve deyimlerin kaynak metindeki anlam ve estetik değerlerinin hedef metine nasıl taşınabileceği, bu bağlamda çevirmenlerin karşılaşılabileceği zorluklar ve çözüm önerileri tartışılacaktır.

Yazınsal metinlerin bir bütün olarak yarattığı etkinin dilsel kaynaklarının, “eğretilme, atasözü ve deyimler” gibi dil birimlerinin aktarımı üzerinden incelenmesi, çeviri araştırmalarında dilbilimsel yaklaşıma önemli bir katkı sunabilir. Bu bağlamda, eğretilme, atasözü ve deyimlerin yoğun kullanıldığı tespit edilen, Modern İran edebiyatının önde gelen yazarlarından Celal Âl-i Ahmed’in 1958 yılında yazdığı “Modir-i Medrese” adlı eseri incelenmiştir. Eser, 2017 yılında Büyüyenay Yayınları tarafından Türkçeye “Okul Müdürü” adıyla kazandırılmıştır.

Bu çalışmanın amacı, “Modir-i Medrese” eserinde yer alan eğretilme, atasözü ve deyimlerin dilbilimsel ve kültürel açılardan incelenmesi ve bu dil birimlerinin yazınsal çeviri sürecine nasıl katkı sağladığını analiz etmektir. Eğretilme, atasözü ve deyimlerin kaynak metinden hedef metine aktarımında karşılaşılan zorluklar ve bu zorlukların nasıl aşıldığı üzerinde durulacaktır. Ayrıca, bu dil birimlerinin çeviri sürecindeki işlevleri ve etkileri tartışılarak, yazınsal çevirinin dilsel ve kültürel boyutlarına yönelik bir değerlendirme sunulacaktır.

Bir dilin diğer bir dille ses, yapı, söz kurulumu ve anlam açısından birebir eşleşmemesi nedeniyle çeviride eşdeğerlik sağlamak zorlu bir iştir. Çeviribilimde, kaynak metin (KM) ve erek metin (EM) arasında bütünsel özdeşlik veya denklik sağlanamamakla birlikte, eşdeğerlik ilişkisine farklı bakış açıları bulunmaktadır. Bu bağlamda, düz anlamlı, biçimsel, çağrışımsal, edimsel gibi çeşitli eşdeğerlik türlerinden söz edilmektedir (Kenny, 2009).

Bazı araştırmacılar, çeviriyi bir eşdeğerlik ilişkisi olarak tanımlarken, diğerleri bu tür bir bakış açısının çeviribilime zarar verdiğini ve gelişmesini engellediğini öne sürmektedir. 1980’lerden önceki çeviri kuramlarında, “eşdeğerlik” sorunsalının

genellikle çevirinin metinsel ve dilsel özelliklerine odaklanarak ele alındığını görmekteyiz. Ancak, 1980'lerden sonra, çeviri alanında işlevsel ve iletişimsel yaklaşımların gelişmesiyle birlikte, "eşdeğerlik" kavramı da yeniden yapılandırılmıştır (Berk, 2005, s. 48). Bu dönemde, çevirinin işlevi ve iletişimsel bağlamı daha fazla önem kazanmış, dolayısıyla eşdeğerlik kavramı da metnin amacına ve hedef kitlenin beklentilerine göre yeniden değerlendirilmiştir. Bu gelişmeler, çevirinin sadece dilsel ve metinsel uyumdan ibaret olmadığını, aynı zamanda kültürel ve pragmatik unsurların da göz önünde bulundurulması gerektiğini ortaya koymuştur.

Önde gelen kuramcılardan Hans Vermeer, Skopos kuramı ile "eşdeğerlik" kavramına meydan okumaktadır. Vermeer, çeviriyi belirli bir amaca yönelik olarak gerçekleştirilen veya gerçekleştirilmesi gereken bir eylem olarak tanımlamaktadır (Vermeer, 2000, s. 221). Eco'nun da belirttiği gibi, çevirilerde eşdeğerlik bir uzlaşım ve çevirmen bu uzlaşmayı yaratandır (Kenny, 2009). Toury'e göre, iki metnin belirli bir açıdan eşitliğine bakmaktansa, hangi yönlerden ve ne dereceye kadar eşitlik gösterdiğine bakmak daha doğru olabilir (Toury, 1995). Vardar ise eşdeğerliği "karşılıklı içerme bağıntısı" olarak tanımlamaktadır (Vardar, 2002, s. 94; Bulut, 2012, s. 76).

Bu yaklaşımlar, çeviri çalışmalarında eşdeğerlik kavramının dinamik ve çok boyutlu bir olgu olduğunu vurgulamaktadır. Vermeer'in Skopos kuramı, çeviri sürecinde metnin amacının ve hedef kitlenin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini savunur, bu da geleneksel eşdeğerlik anlayışını sorgular. Eco ve Toury'nin görüşleri, eşdeğerliğin mutlak bir kavram olmadığını, çevirmenin metinler arasındaki denklik derecesini belirlerken çeşitli faktörleri dikkate alması gerektiğini öne sürer. Vardar'ın tanımı ise, eşdeğerliğin karşılıklı içerme ilişkisi olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtir; bu da çeviri sürecinde metinlerin içerik ve anlam bağlamında karşılıklı olarak örtüşmesini ifade eder. Bu çeşitli bakış açıları, çeviribilimde eşdeğerlik kavramının daha esnek ve bağlamsal bir anlayışla ele alınmasını sağlar.

Bu çalışmamızda, Toury'nin bakış açısı eşdeğerlik ölçütü olarak kabul edilmiştir ve çalışma, kaynak metin (KM) ile erek metin (EM) arasında eğretilmeler, atasözleri ve deyimler açısından ne derece eşdeğerlik sağlandığı konusu ile sınırlandırılmıştır. Toury'nin yaklaşımı, iki metin arasındaki belirli unsurların ne ölçüde ve hangi yönlerden eşdeğerlik gösterdiğini değerlendirmeye odaklanmaktadır. Bu bağlamda, araştırmamızda KM ve EM arasında dilsel ve kültürel aktarımların nasıl gerçekleştirildiği, bu unsurların çeviri sürecinde karşılaşılan zorluklar ve çözüm stratejileri incelenecektir.

Eğretilme, günlük yaşamda sıkça kullandığımız ancak çoğunlukla farkında olmadığımız bir dilsel araçtır. Bu kavram, günlük konuşma dilimizi hem şekillendirir hem de zenginleştirir. Eğretilme, bir sözcüğün alışılmış anlamının dışında, başka bir anlamda kullanılmasıdır. Başka bir deyişle, bir şeyi anlatmak için ona benzetilen başka bir şeyin adını geçici olarak kullanmaktır. Eğretilme, bir nesne veya olayın, başka bir nesne veya olayla karşılaştırılarak betimlenmesi sürecidir.

Bu dilsel araç, dilin estetik ve anlam boyutlarını genişleterek metinlere derinlik ve zenginlik katar. Eğretilme, genellikle mecaz, istiare ve teşbih gibi unsurları içerir. Ancak, eğretilmeli anlatımda doğrudan benzetme biçimi veya benzetmeyi belirten dilsel ifadeler kullanılmaz. Örneğin, "yanaklarındaki güller" ifadesi, kişinin

gülümsemesini betimlemek için kullanılan bir eğretilmedir (Karaman, 2012, s. 327). Bu örnek, eğretilmenin dilde nasıl estetik ve anlam derinliği yarattığını gösterir.

Eğretilme, duygularımızın, deneyimlerimizin ve etik anlayışımızın kısmen de olsa anlaşılır hâle gelmesini sağlar (Lakoff ve Johnson, 1980). Bu dilsel araç, karmaşık ve soyut kavramları somut ve tanıdık imgelerle ilişkilendirerek, anlaşılmasını kolaylaştırır. Özünlü (2001, s. 78), “insan aklı söz sanatları yapmaya belki de benzetme (simile) ile başlamıştır” diyerek eğretilmenin dilin evrimindeki temel rolünü vurgulamıştır (Bulut, 2012, s. 76). Bu ifade, eğretilmenin dil ve düşüncenin gelişimindeki kritik işlevine dikkat çeker.

Örneğin, Muallim Nâcî'nin “Akıyor nûr gördüğüm dereden” dizesinde su, “nûr” a benzetilmiştir. Burada, suyun kendisi doğrudan ifade edilmemiş, onun yerine “nûr” (ışık) kullanılmıştır. Bu tür kullanım, okuyucunun hayal gücünü harekete geçirir ve metnin estetik değerini artırır. Eğretilme, sadece anlamı zenginleştirmekle kalmaz, aynı zamanda metinlerin duygusal ve sanatsal etkisini de derinleştirir. Bu bağlamda, eğretilmenin çeviri sürecinde doğru ve etkili bir şekilde kullanılması, orijinal metnin anlam ve estetik değerlerinin korunmasına katkı sağlar.

Eğretilme, kelimelerin sıradan anlamlarının ötesine geçerek, gizli benzetmeler ve duygusal derinlikler katan bir dil sanatıdır. İlk bakışta sadece edebiyatın süsü gibi görünse de, günlük iletişimimizde de önemli bir rol oynar. Eğretilmeler, kelimelerin yetersiz kaldığı durumlarda bize imdada yetişerek, duygu ve düşüncelerimizi daha net ve etkili bir şekilde ifade etmemizi sağlar. Bu dilsel araçlar, soyut kavramları ve duyguları somut birer imgeye dönüştürerek, zihnimizde daha net bir şekilde canlanmalarını sağlar.

Örneğin, “kalbim taş gibi” benzetmesi, üzüntü ve hissizliği somut bir nesneyle ilişkilendirirken, “hayallerim birer kelebek gibi uçup gitti” benzetmesi ise hayal kırıklığı ve kayboluşu şiirsel bir dille ifade eder. Eğretilmeler, dilin estetik ve ifade gücünü artırarak, iletişimimizi zenginleştirir ve derinleştirir. Bu nedenle, eğretilmenin doğru ve etkili bir şekilde kullanılması, hem edebi metinlerde hem de günlük dilde önemli bir yer tutar.

Eğretilmenin bu işlevi, özellikle yazınsal çeviri bağlamında büyük önem taşır. Çevirmenler, kaynak metindeki eğretilmeleri doğru bir şekilde hedef dile aktarmak için, hem dilsel hem de kültürel bağlamları dikkate almalıdır. Bu sayede, metnin orijinal anlamı ve duygusal tonu korunur, aynı zamanda okuyucunun zihninde benzer imgeler ve duygular canlandırılır. Eğretilme, sadece dilin estetik bir unsuru değil, aynı zamanda anlamın derinleştirilmesi ve zenginleştirilmesi için vazgeçilmez bir araçtır.

Eğretilmeye, konuşmalarımızı daha şiirsel yapan bir araç olarak bakmak yeterli değildir. Aslında, toplum içerisinde insanlarla olan günlük iletişimimizde kendimizi ifade edebilmek için eğretilmeye sıkça başvururuz. Eğretilmeler, çevremizdeki olayların ve nesnelerin anlatımsal özelliklerini ifade etmek ve dilsel olarak tam karşılığını bulamadığımız zihinsel içerikleri adlandırmak için kullanılır. Günlük hayatımızda sık kullandığımız bu dil sanatı, yazında da vazgeçilmez bir öneme sahiptir.

Örneğin, bir şairin güzele “ey mâh” diye hitap etmesi, eğretilmenin bir sözyem olarak, duygusal bir deneyim ve bu deneyimin anlatımı arasında bir köprü işlevi

gördüğünü gösterir. Eğretilmeler, soyut düşünceleri ve duyguları somut ve anlaşılır hale getirerek, hem günlük dilde hem de edebi metinlerde etkili bir iletişim sağlar.

Bu nedenle, eğretilmenin kullanımı, sadece edebi eserlerde değil, günlük iletişimde de anlamın derinleştirilmesi ve ifadenin zenginleştirilmesi için kritik bir rol oynar. Eğretilme, dilin sınırlarını genişleterek, konuşma ve yazı dilimize estetik bir değer katar. Bu dilsel araç, bireylerin düşüncelerini ve duygularını daha etkili bir şekilde ifade etmelerini mümkün kılarak, iletişimi hem anlamlı hem de sanatsal hale getirir.

Atasözü, uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz, deme veya mesel olarak tanımlanırken; deyim, genellikle gerçek anlamlarından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği veya tabirdir. Deyim, belirli bir kavramı ifade etmek için bulunmuş özel bir anlatım kalıbıdır ve genel kural niteliğinde bir söz değildir. Deyimi atasözünden ayıran en önemli özellik budur (Aksoy, 1993, s. 17).

Atasözleri, toplumsal deneyimlerin ve kolektif bilincin bir yansıması olarak, genellikle belirli bir ders veya öğüt içerir. Bu özellikleriyle atasözleri, kültürel mirasın önemli bir parçası haline gelmiştir. Deyimler ise, belirli durumları veya kavramları ifade etmek için kullanılan, anlamı kelimelerin bireysel anlamlarından farklı olan sabit ifadelerdir. Deyimler, genellikle mecazi anlamlar taşır ve dilin estetik zenginliğini artırır.

Bu ayrım, çeviri çalışmalarında da önemli bir rol oynar. Atasözlerinin çevirisinde kültürel ve toplumsal bağlamların dikkate alınması gerekirken, deyimlerin çevirisinde doğru anlamın korunması ve hedef dilde uygun bir karşılık bulunması önemlidir. Bu nedenle, atasözü ve deyimlerin doğru ve etkili bir şekilde çevrilmesi, hem kaynak metnin orijinal anlamını korumak hem de hedef dilde doğal ve anlaşılır bir ifade sağlamak açısından kritik bir öneme sahiptir.

Deyimler ve atasözleri, gerçek anlamlarının ötesinde, bağlam içinde kazandıkları yeni anlamlarla ve dilin kültürel öğeleriyle harmanlanarak ortaya çıkar. Bu dilsel ifadeler, sözcüğü sözcüğüne çevrildiklerinde genellikle uygun olmayan anlamlara gelir ve iletişimdeki işlevselliklerini yitirirler.

Örneğin, “düğün değil, bayram değil, eniştem beni niye öptü”, “kızım sana söylüyorum, gelinim sen anla”, “Dimyata pirince giderken evdeki bulgurdan olmak”, “Sultanahmet’te dilenip Ayasofya’da sadaka vermek” gibi deyimlerin başka dillere çevrilmesi, farklı kültürlerden gelen bireylerin bu ifadeleri anlamasını zorlaştırabilir (Aksan, 2003, s. 76).

Bu örnekler, deyim ve atasözlerinin yalnızca dilsel değil, aynı zamanda kültürel bağlamlarla da güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu gösterir. Bu nedenle, deyim ve atasözlerinin çevirisinde, doğrudan çeviri yerine, hedef dilde benzer anlam ve etkiyi taşıyan eşdeğer ifadeler bulunmalıdır. Aksi halde, çeviri metinlerde yanlış anlamalar ve iletişim kopuklukları meydana gelebilir.

Çevirmenler, bu tür kültürel ve dilsel farklılıkları göz önünde bulundurarak, kaynak metindeki deyim ve atasözlerinin anlamını ve işlevini hedef dilde koruyacak stratejiler geliştirmelidir. Bu yaklaşım, çeviri metinlerin hem anlamını hem de kültürel

zenginliğini koruyarak, okuyucuların metni doğru ve etkili bir şekilde anlamalarını sağlar.

Bir eserin çevirisinde sosyokültürel kavramların çevirmen tarafından iyi analiz edilmesi son derece önemlidir. Bu sosyokültürel kavramların başında deyimler ve atasözleri gelmektedir. Deyimler ve atasözleri, bir toplumun dilsel ve kültürel mirasının önemli parçalarıdır ve genellikle doğrudan çeviri ile hedef dilde tam anlamlarını koruyamazlar. Bu nedenle, çevirmenlerin bu dil öğelerini hedef dile aktarırken, hem kaynak dildeki anlamlarını hem de kültürel bağlamlarını dikkate alması gerekmektedir.

2. Çalışma

İranlı hikâye yazarı, düşünür ve eleştirmen olan Seyyid Celâl Âl-i Ahmed, 1923 yılında Tahran'da doğmuştur. Babası Seyyid Ahmed Hüseyinî-yi Tâlekânî ve amcası Âyetullah Mahmûd Tâlekânî, dönemin önde gelen din âlimlerindedir. Ulema bir ailenin ferdi olarak eğitimine dinî eğitimle başlamış, sonrasında modern eğitimle devam etmiştir. II. Dünya Savaşı'nın bütün hızıyla sürdüğü 1944 yılında İran'da gelişen Marksist akımlardan etkilenerek Halk Partisi'ne (Hizb-i Tude) katılmıştır. Bu dönemde çağdaş İran hikâyeciliğinin en büyük isimlerinden Sâdık Hidâyet ile tanışma fırsatı bulmuştur. Tahran Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yüksek Öğretmen Okulu'ndan mezun olduktan sonra Fars Dili ve Edebiyatı alanında doktora yapmaya başlamış ancak çeşitli sebeplerle çalışmasını yarıda bırakmıştır. Bu tarihten itibaren Tahran'daki çeşitli okullarda uzun süre öğretmenlik yapmış ve bu deneyimi sayesinde çeşitli makale ve hikâyelerinde İran'daki eğitim sisteminin çarpıklıklarını dile getirmiştir. Kısa ömrüne sığdırdığı farklı alanlarda çok sayıda eserin yanı sıra Dostoyevski, Albert Camus, Sartre, Andre Gide, Ionesco gibi isimlerden yaptığı çevirilerle de tanınmaktadır. Ancak, daha çok hikâyeleriyle ön plana çıkmıştır. Celâl Âl-i Ahmed, sade dili, açık, net ve anlaşılır yazabilme özelliğiyle diğer yazarlardan ayrılmaktadır. Siyasi görüşlerini ifade etmekten çekinmeyen, siyasilerin sorunlu adam olarak gördüğü Ali Şerîatî ile görüşen, dinî konulardaki bazı eleştirileri dinsizlik olarak algılanan ama yine de düşüncelerini sansürlemeyen Âl-i Ahmed, açıklınlüğünü eserlerine de yansıtmıştır.

Âl-i Ahmed'in eserlerinde sosyal hayatın keşmekeşliği ve ideal bir sosyal hayat düşüncesi bulunmaktadır. Hayatın içinden biri olan Âl-i Ahmed, "Okul Müdürü" hikâyesinde okulun işleyişini eleştirerek toplumun genelinin sosyal hayatla irtibatını ironik bir üslupla gözler önüne sermektedir. "Okul Müdürü" hikâyesi, konu açısından mizahi bir eser değildir, ancak ravinin sözlerinde, özellikle açıklamalarında ve hikâyemsi konuşmalarında mizah unsuru bulunmaktadır. Bu hikâyede eğretilme, argo, mizahî teşbih, abartma, alçaltma, tezat, paradoks ve devrik cümle gibi unsurlardan faydalanılmıştır (Âl-i Ahmed, 2017, s. 5).

Uzun hikâye-kısa roman türündeki eser, on dokuz bölümden oluşmakta ve bir eğitim-öğretim yılının maceralarını anlatmaktadır. Kahraman, öğretmenliğin tekdüze yaşamından usanmış ve bu nedenle bir torpil bulup şehre yakın, yeni yapılan bir okula müdür olarak atanmıştır. Kahramanın "Neden ilkokul müdürü olmak istiyorum?" sorusuna verdiği cevap, eserin ele aldığı temaların ve karakterin içsel motivasyonlarının anlaşılması açısından önemlidir:

“Bence bütün bu sıkıntılar bu kahrolası sigara yüzündendi, aklımca onun masrafını yeni işimdeki zamlarla karşılayacaktım. Doğrusu öğretmenlikten midem bulanıyordu. On sene (a,b,c..) ders vermek, saçma sapan sözlerime anlam veremeyen yüzüme şaşkın şaşkın bakan el çocukları... Hangi sözcük hangi harfle yazılır, Horasanlı ve Hint üslupları, Deri Farsçası Şiiri ve mecazlar... Böyle saçma sapan sözler. Aptallaştığımı gördüm. Müdür olayım dedim. İlkokul müdürü olayım. Artık ne ders anlatacağım ne de vicdanım her an 12, 14 puan arasında gidip gelecek. Tatilimin en lezzetli parçası olan son günleri kurtarmak için telafi sınavında her ahmak ve şuursuz öğrenciye 7 vermek zorunda kalmayacağım. Bu sebeplerle yola çıktım” (Âl-i Ahmed, 2017, s.14-15).

Bu metin, karakterin öğretmenlikten duyduğu sıkıntıları ve müdür olma kararını açıklamaktadır. Öğretmenlikten bıkkınlık ve tiksinti duyan karakter, sigara masrafını karşılamak için yeni bir işte zam almayı planlar. Öğretmenlikte yaşadığı rutin ve anlamsız ders anlatma süreçlerinden, öğrencilerin anlamayan bakışlarından ve sürekli olarak düşük notlarla uğraşmaktan yorulmuştur. Müdür olarak daha rahat bir pozisyon elde etmek ve öğretmenliğin getirdiği sıkıntılardan kurtulmak istemektedir. Bu kararını açıklarken, müdürlük yapmanın kendisi için daha az stresli ve daha az sorumluluk gerektiren bir iş olacağını vurgular.

Celâl Âl-i Ahmed’in bu eseri, realist çizgiler taşıyan bir anlatıma sahiptir. Bu realizmin temel nedeni, hikâyedeki tasvirlerin hem yoğun hem de ayrıntılı bir şekilde çizilmiş olmasıdır. Âl-i Ahmed, anlatısında gerçeklerin olumsuz yönlerini ön plana çıkararak, toplumsal ve siyasi eleştirilerini vurgulamaktadır. Bu olumsuz yönler, feodalizm, toplumsal ve siyasi karmaşa, keşmekeşlik, laçkalık, bürokrasi, memuriyet hayatı, doğru düzgün yöneticilik yapamayan müdürler ve o dönemlerdeki okulların işleyişi gibi konularda belirginleşir.

Eserde, bu problemler ve açmazlar mikro düzeyde bireysel ve kurumsal bağlamlarda ele alınmakta, aynı sorunların makro düzeyde toplum geneline yayıldığı görülmektedir. (Âl-i Ahmed, 2017, s.7). Âl-i Ahmed, hikâyesinde bireylerin ve kurumların yaşadığı sıkıntıları detaylı bir şekilde tasvir ederek, dönemin genel toplumsal yapısına ve yönetim anlayışına eleştiriler getirmektedir. Bu eleştiriler, realist bir bakış açısıyla sunulmuş olup, dönemin sosyo-politik yapısının derinlemesine analizini içermektedir.

Bu bağlamda, Âl-i Ahmed’in eseri, yalnızca bireysel hikâyeler üzerinden değil, aynı zamanda toplumsal eleştiriler aracılığıyla da realizmin sınırlarını genişletmekte ve okuyuculara kapsamlı bir toplumsal panorama sunmaktadır. Yazarın kullandığı realist anlatım tarzı, eserinin hem edebi değerini artırmakta hem de toplumsal ve siyasi eleştirilerini daha etkili bir şekilde iletmesini sağlamaktadır.

Hikâye, dil ve üslup yönüyle sonraki yazarları derinden etkilemiştir. İnceleme sonucunda, kahramanın olaylar karşısında hissettiklerini anlatmak için seçtiği eğretilmeler, deyimler ve atasözleri ile erek metindeki karşılıkları eşdeğerlik açısından birlikte ele alınmıştır. Celâl Âl-i Ahmed’in eserinde kullanılan bu dilsel öğeler, kahramanın duygusal ve düşünsel dünyasını zenginleştirir. Çeviri sürecinde bu öğelerin doğru ve anlamlı bir şekilde aktarılması, metnin orijinal anlamının korunması ve hedef dilde benzer bir etki yaratılması açısından önemlidir. Erek metindeki karşılıkların, kaynak metindeki dilsel öğelerle eşdeğerlik düzeyinde örtüşmesi incelenmiş, çevirmenlerin karşılaştıkları zorluklar ve kullandıkları stratejiler değerlendirilmiştir.

که از دور علم افراشته هیکل معلم کلاس چهار نمایان شد. از همان ته مرا دیده بود. تقریباً می دید. پاهای بلندی" داشت، ناچار خوب می توانست بدود. اما هیکل سنگین بود. و چه غذایی می کشید! تحمل این یکی را نداشتم"

(Âl-i Ahmed, 1384, s. 26) Bölümün Türkçeye çevirisi şu şekildedir:

“Uzaktan açılmış alem¹ gibi dördüncü sınıfın öğretmeninin cüssesi göründü. Kapının dibinde beni hemen görmüştü. Koşuyor gibiydi. Uzun ayakları vardı. İyi koşuyordu; ama cüssesi ağırdı ve ne çok azap çekiyordu! Artık buna katlanacak gücüm kalmamıştı.” (Âl-i Ahmed, 2017, s. 35)

م کلاس چهار نمایان شد که از دور علم افراشته

“Alem”, Arapça bir kelime olup işaret, alâmet, nişan, sembol, sancak², bayrak, bandrol, flama³ gibi anlamlara gelir. Sancak manasında da kullanılmaktadır. Aşura merasimlerinde kullanılan alemlerin tarihi arka planına bakıldığında Kerbelâ Vak'asında Hz. Hüseyin'in sancağını taşıyan Alemdarı Hz. Abbas'ın (kollarıda kesilmek suretiyle) şehit edildiği ve Hz. Hüseyin'i temsil eden sancağın da düştüğü bilinmektedir. Aşura törenlerinde taşınan alemin, yere düşen sancağı tekrar taşımak ve böylece Hz. Hüseyin'in manevî olarak ölümsüzlüğünü ifade etmek üzere kullanıldığını söylemek mümkündür (Çobanoğlu Denknalbant, 2019, s. 185). Alemler aşura törenlerinin en büyük ve en gösterişli objeleridir. (Bkz: Fotoğraf 1)



Fotoğraf 1. Muharrem Töreninde taşınan bir alemin fotoğrafı⁴

Kaynak metinde dördüncü sınıfın öğretmeni için kullanılan “علم افراشته” (açılmış alem) ifadesi, öğretmenin iri ve gösterişli bir vücut yapısına sahip olduğunu anlatmaktadır. Çünkü alemler, Aşura törenlerinin en görkemli ve gösterişli parçalarıdır. Bu betimleme, kaynak metnin okuyucusu için kültürel arka planda anlaşılır ve etkileyicidir. Aşura törenlerinde alemler, Hz. Hüseyin ve Kerbela şehitlerinin anısını yaşatmak için en dikkat çekici sembollerdendir ve bu semboller toplumun zihninde güçlü ve etkileyici imgeler oluşturur.

1 Açılmış alem: Şii Müslümanların Muharrem ayında aşure törenlerinde gezdirdikleri sancak.

2 <https://lugatim.com/s/alem> (Erişim tarihi 15.06.2024)

3 https://dsal.uchicago.edu/cgi-bin/app/steingass_query.py?qs=alam&matchtype=default (Erişim tarihi 15.06.2024)

4 Kaynak: <http://nosytourist.com/iranevents> (Erişim tarihi: 05.05. 2023)

Ancak, erek metin okuyucusu için betimleme, nesnenin özelliklerinin dilsel olarak tam karşılığını sağlasa da, Türk okuyucu “açılmış alem” ifadesinin kültürel arka plan sebebiyle eğretilmeye kattığı heybet ve gösterişi tam anlamıyla içselleştiremeyebilir. Türk kültüründe alemler, özellikle Aşura törenlerindeki gibi güçlü bir sembolik anlama sahip olmadığından, ifadenin derin anlamını ve çağrışımlarını tam olarak kavramak zor olabilir. Bu durum, erek metinde benzer bir etki yaratmanın zorluğunu ortaya koyar.

Çevirmen, bu tür kültürel ve dilsel farklılıkları göz önünde bulundurarak, metnin orijinal anlamını ve duygusal tonunu korumaya çalışmalıdır. Bu bağlamda, çeviri sürecinde, erek dilde benzer bir etkiyi yaratabilecek alternatif ifadeler veya ek açıklamalar kullanmak gerekebilir. Örneğin, “ bayrak gibi dalgalanan” şeklinde bir ifade kullanarak, okuyucunun zihninde öğretmenin heybetli ve etkileyici görüntüsünü canlandırmak mümkün olabilir. Bu yaklaşım, hem orijinal metnin anlamını korur hem de erek metin okuyucusunun metni daha iyi anlamasını sağlar.

که حوصله این کارها را ندارم قرضم را از منیر شدن برایش خلاصه کردم و گفتم که حاضرم همه اختیارات را حالیش کردم باو بدهم. «اصلا انگار کن که هنوز مدیری نیامده.» مهر مدرسه هم پهلویش خودش باشد. البته او را هنوز نمی‌شناختم. اما عاقبت باید ناظمی میداشتم. و که بهتر از او؟ که پیش از من دو ماهی مدرسه را بی مدیر گردانده و از دانشسرا هم که درآمده است و می‌داند تعلیم و تربیت چیست و ازین جور پیژرها. شنیده بودم که مدیرها قبلا ناظم خودشان را انتخاب میکنند اما من و بدفتر سنگهایمان را وا کننیم. نه کسی را سراغ داشتم و نه حوصله‌اش را میکردم. حکم خودم را هم بزور گرفته بودم “رفتم”

(Âl-i Ahmed, 1384, s. 23) Bölümün Türkçeye çevirisi şu şekildedir:

“Bu işlerle ilgilenme isteğim olmadığını ona hissettirdim. Müdür olmağın amacı ona özetledim ve ona bütün yetkileri vermeye hazır olduğumu söyledim. Sen sanki hala müdür gelmemiş gibi düşün. Okulun mührü de sende olsun. Aslında onu da henüz tanıımıyordum. Ama sonuçta bir müdür muavinim olmalıydı. Ondan daha iyisi olmazdı benden önce iki ay boyunca okulu müdürsüz çekip çevirmiş, üniversite görmüş, eğitimin ne demek olduğunu biliyor ve bunun gibi saçmalıklar. ... Eteğindeki taşları döktük ve öğretmenler odasına geçtik” (Âl-i Ahmed, 2017, s. 31).

سنگها را وا کنندن

Bütün ayrıntılarıyla açık açık konuşmak. (Güzelyüz ve Hasanazade Niri, 2023, s. 322)

Bu metinde geçen “سنگها را وا کنندن” (eteğindeki taşları dökmek) deyiimi, Türkçede “bütün bildiklerini açıklamak” anlamında kullanılır. Kaynak metinde okul müdürü, müdür muavinine tüm niyetini -niçin okul müdürü olduğunu, müdürlükten beklentisini, müdür muavininin işlerine karışmayacağını, hatta okulun mührünü dahi teslim almayacağını- tüm açıklığıyla aktarmakta ve sen yine bildiğin gibi işleri devam ettirebilirsin demektedir. Bu ifade, kaynak ve erek metin arasındaki kültürel ve dilsel aktarımın başarılı bir örneğini teşkil etmektedir. Burada, Türkçede “eteğindeki taşları dökmek” deyiimi, Farsça “سنگها را وا کنندن” ifadesinin karşılığını bulduğu ve aynı anlamı etkili bir şekilde ilettiği görülmektedir.

همان روز وارسى فهمیده بودم که مدیر قبلى مدرسه زندانى است. لابد کله‌اش بوى قرمه سبزی می‌داده و باز لابد حالا دارد کفاره گناهانى را می‌دهد که یا خودش نکرده یا آهنگرى در بلخ کرده

(Âl-i Ahmed, 1384, s. 12) Bölümün Türkçeye çevirisi şu şekildedir:

“Önceki müdürün hapiste olduğunu teftiş gününde anlamıştım. Muhtemelen kafasına taş düşmüş ve yine muhtemelen şimdi de işlemediği ya da kendisiyle alakası olmayan günahların cezasını çekiyor”(Âl-i Ahmed, 2017, s. 17).

کله (کسى) بوى قرمه سبزی دادن

Bu metinde geçen "کله‌اش بوى قرمه سبزی می‌داده" (kafasına taş düşmek) ifadesi, Farsça deyim ve atasözleri sözlüğünde “gücünün ötesinde tehlikeli ve zahmetli eylemlere kapılan kimse” veya “kendini tehlikeye atmak; tehlikeye atılmak” anlamında kullanılmaktadır (Güzelyüz ve Hasanzade Niri, 2023, s. 386). Bu deyim, kişinin tehlikeli ve riskli işlere bulaşması ve bunun sonucunda başına gelen olumsuz durumu ifade eder.

Türkçede “kafasına taş düşmek” deyimini ise “bir felâkete uğramak”²⁵ anlamındadır. Bu deyim, kişinin beklenmedik bir felaketle karşı karşıya kalmasını ifade eder. Kaynak metinde, önceki müdürün siyasi olaylara karışması ve bu sebeple tutuklanması anlatılmaktadır. Dolayısıyla, Farsça deyim karşılığı olarak Türkçede “tehlikeye atılmak” deyiminin kullanılması daha uygun olacaktır. Bu ifade, kaynak metnin orijinal anlamını ve bağlamını daha doğru bir şekilde yansıtır ve erek metin okuyucusunun metni daha iyi anlamasını sağlar.

تاجر قالى بود. قالى هر چه بیشتر پا بخورد بهتر باب صادرات است و ناچار حرف ب بازار صادرات کشیده بود که حاجى آقا از عرش برگشت. بلند شد و شلوارش را جلوى روى ما بپا کشید و آل و اوضاعش را درست جابجا کرد و «مساکم الله بالخیر» و از این اداها. معلم کلاس چهارم هم پابه پایش می آمد و گرم اختلاط شدند. ناظم به بچه‌هایی میماند که در مجلس بزرگترها خوابشان می‌گیرد و دلشان هم نمی‌خواهد دست بسر شوند.

(Âl-i Ahmed, 1384, s. 46) Bölümün Türkçeye çevirisi şu şekildedir:

“Halı tüccarıydı. Halı ne kadar çok kullanılırsa ihracatı o kadar iyi olur. Ve çaresiz mevzu ihracata gelmişti. Bu arada Hacı Ağa da gökyüzünden yere indi. Ayağa kalktı ve bizim gözümüzün önünde pantolonunu giydi...” (Âl-i Ahmed, 2017, s. 58)

از عرش برگشت

Kaynak metindeki “gökyüzünden yere inmek” ifadesi, “ibadeti bitti” anlamında kullanılır ve bu ifadede biraz da işleme bulunmaktadır. Bu ifade, bir kişinin yüksek bir ruh hali veya dini vecibelerini yerine getirdiği bir dönemden sonra tekrar dünyevi işlere dönmesini anlatır. Erek metinde bu ifade, Türk okuyuculara aynı çağrışımı uyandırmaktadır. Türkçe ve Farsça arasındaki dil ve kültür yakınlığı sebebiyle, bu tür deyimlerin karşılıklı olarak birbirini anlam açısından tam olarak karşılması mümkündür.

5 [https://sozluk.gov.tr/?ara=ba%C5%9F%C4%B1na%20ta%C5%9F%20d%C3%BC%C5%9Fmek%20\(veya%20ya%C4%9Fmak\)](https://sozluk.gov.tr/?ara=ba%C5%9F%C4%B1na%20ta%C5%9F%20d%C3%BC%C5%9Fmek%20(veya%20ya%C4%9Fmak)) (Erişim tarihi: 15.06.2024)

Bu ifadeler, her iki dilde de benzer kültürel ve dini referanslara dayandığı için, çeviri sırasında anlam kaybı yaşanmamaktadır. “Gökyüzünden yere inmek” ifadesi, hem Farsça hem de Türkçede, kişinin manevi bir deneyimden sonra tekrar günlük yaşama dönmesini ifade eder. Bu bağlamda, çeviride kültürel ve dilsel yakınlıkların avantajı belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

که کلون صدایی کرد و لای در باز شد. قیافه‌ام را هم به تناسب صدایم عوض کرده بودم. در بازتر شد. یارو با چشم هایش
سلام کرد. و روپوش ارمکش را کشید کنار. هیچ چیز دیگرش را ندیدم. رفتم تو و با همان صدا پرسیدم
...این معلم مدرسه که تصادف کرده –

تا آخرش را خواند. یکی را صدا زد و دنبالم فرستاد که طبقه فلان اطاق فلان. پنج شش تا کاج تک و توک وسط تاریکی پیدا
بود.

(Âl-i Ahmed, 1384, s. 32-33) Bölümün Türkçeye çevirisi şu şekildedir:

“Kapının tahta sürgüsünü çekti ve kapı aralandı. Görünüşümü de sesim gibi değiştirmiştim. Kapı daha da açıldı. Herif gözleriyle selamladı ve kül rengi pamuklu ön-lüğünü kenara çekti ve başka bir şeyini görmedim. İçeri girdim ve aynı ses tonuyla sordum:

-Bu kaza yapan öğretmen....

Leb demeden leblebiyi anladı. Birisine seslendi. Peşimden yolladı. Filan kat, filan oda. Karanlıkta beş altı tane tek tük çam ağacı görülüyordu.” (Âl-i Ahmed, 2017, s.80)

تا آخرش را خواند

Biz sözün devamını getirmek. Leb demeden leblebiyi anlamak (Güzelyüz ve Hanzade Niri, 2023, s. 122).

“Leb demeden leblebiyi anlamak” deyimini, TDK Atasözleri ve Deyimler Sözlüğünde “daha söze başlanırken ne denilmek istendiğini çabucak anlamak” anlamında kullanılmaktadır. Kaynak metinde okul müdürü, kaza yapan dördüncü sınıf öğretmenin odasını öğrenmek niyetiyle “bu kaza yapan öğretmen...” dediği anda, bekçi hemen “filan kat, filan oda” diyerek soruyu tamamlamadan sorunun cevabını vermiştir. Bu hızlı ve anlayışlı cevaptan etkilenen müdür, “تا آخرش را خواند,” yani “leb demeden leblebiyi anladı” deyimini kullanmıştır.

Bu deyim, kaynak metinde, bekçinin müdürün ne demek istediğini hemen kavraması ve eksiksiz bir şekilde yanıt vermesini ifade eder. Erek metinde de bu durum, “leb demeden leblebiyi anlamak” deyimini ile başarılı bir şekilde aktarılmıştır. Türkçe deyim anlamı, okuyucuya bekçinin müdürün sözünü tamamlama gereği duymadan ne demek istediğini anladığını ve buna göre hareket ettiğini net bir şekilde iletir.

Çeviri sürecinde, bu tür deyimlerin doğru ve etkili bir şekilde aktarılması, kaynak metnin orijinal anlamını ve dilsel zenginliğini korumak açısından son derece önemlidir. “Leb demeden leblebiyi anlamak” deyimini, okuyucunun durumu hemen kavramasına yardımcı olur ve bekçinin hızlı ve doğru tepkisini vurgular. Bu deyim kullanımı, erek metinde okuyucunun olayın dinamizmini ve karakterler arasındaki iletişimi daha iyi anlamasını sağlar.

Sonuç olarak, kaynak metinde kullanılan "ادتا آخرش را خواند" ifadesinin erek metinde "leb demeden leblebiyi anlamak" olarak çevrilmesi, çeviri sürecinde dilsel ve kültürel anlamın doğru bir şekilde aktarılmasına örnek teşkil eder. Bu yaklaşım, hem kaynak hem de erek metnin okuyucuları için metnin orijinal anlamını ve bağlamını muhafaza eder, böylece metnin etkisini artırır.

3. Sonuç

Bu çalışmada, Celâl Âl-i Ahmed'in "Modir-i Medrese" (Okul Müdürü) adlı eserinden seçilen bölümler, eğretilme, deyimler ve atasözleri açısından incelenmiştir. Bu dil öğelerinin bilişsellik ve kültürel bağlamlarla ilişkili olduğu vurgulanmıştır. Farsça ve Türkçe akraba diller olmamakla birlikte, tarihsel ve kültürel etkileşim nedeniyle ortak kelime ve ifadeler barındırmaktadırlar. Bu durum, bazı avantajlar sağlasa da, doğrudan çeviri her zaman eşdeğerlik sağlamayabilir. Çevirmenlerin, eğretilmelerin anlaşılabilirliğini sağlamak için kültürel ve dilsel farkındalıkla çalışmaları gerekmektedir.

Çeviri sürecinde, kaynak ve erek metinler arasındaki kültürel ve dilsel eşdeğerliğin sağlanması kritik öneme sahiptir. Farsça ve Türkçe arasındaki deyim ve atasözlerinin yakınlığı, coğrafi yakınlık, kültürel etkileşim ve tarihsel bağlardan kaynaklanmaktadır. Bu etkileşim, çevirmenlerin kaynak metindeki anlamı hedef dile aktarırken uygun ifadeleri bulmalarını kolaylaştırmaktadır.

Sonuç olarak, bu çalışmada incelenen örnekler üzerinden, eğretilme, deyim ve atasözlerinin yazınsal çevirideki işlevleri ve çeviriye olan katkıları ortaya konulmuştur. Çevirmenlerin, kültürel ve dilsel unsurları dikkate alarak doğru ve etkili çeviriler yapmaları, metnin orijinal anlamını koruyarak hedef okuyucunun metni doğru bir şekilde anlamasını sağlamaktadır. Bu tür dil öğelerinin çevirisinde, kültürel ve dilsel uyumun sağlanması, yazınsal çevirinin kalitesini ve başarısını artıran en önemli faktörlerden biridir.

Kaynakça

- Aksan, D. (2003). *Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aksoy, Ö. (1993). *Türkçe Deyimler ve Atasözleri Sözlüğü*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Âl-i Ahmed, C. (2017). *Modir-i Medrese*. (A. Atalay, Çev.) İstanbul: Büyüyenay.
- Âl-i Ahmed, C. (1384) *Modir-i Medrese*. Tahran: Câmedarân.
- Bal, E. ve Kırca, M. (2021). *Çevirinin Dilbilimsel Yönleri Üzerine*. World Language Studies (WLS), 1, 64-72.
- Berk, Ö. (2005). *Kuramlar Işığında Çeviribilim Terimcesi*. İstanbul: Multilingual.
- Bulut, T. (2012). *Çeviride Eşdeğerlik: Eğretilmeler*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 21(1), 75-82.
- Çobanoğlu Denknalbant, A. (2019). *İran'da Muharrem Ayı Aşura Törenlerinde (Taziye) Kullanılan Litürjik Bir Obje: Hz. Hüseyin'in Sancağını Temsilen "Alem"*. Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi. Sayı 92, 171-206.
- Günay, V. D. (2007). *Sözcükbilime Giriş*. İstanbul: Multilingual
- Güzelyüz, A. ve Hasanzade Niri, M.H. (2023). *Örnekli Farsça-Türkçe Deyimler Sözlüğü*. İstanbul: Demavend.
- Handan, A. ve Tuna, S. (2019). *Kültürbilim Bağlamında Almanca Deyimlerin Çevirisine Bir Bakış*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 11(29), 453-463.
- Karaman, B. İ. (2012). *Eğretilmenin Çevirisi* Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, CII, s.327-336.
- Kenny, D. (2009). *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. (Equivalence. M. Baker & G. Saldanha, Ed.), (2. Baskı). New York: Routledge.
- Toury, G. (1995). *Descriptive Studies and Beyond*. Amsterdam: BenjaminsPub.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.
- Vermeer, H. J. (2000). *Skopos and Commission in Translational Action*. in The Translation Studies Reader, L. Venuti (ed), Routledge, Taylor & Francis Group, Oxford and New York.
- Vermeer, H. J. (2008). *Çeviride Skopos Kuramı*. (A. H. Konar, Çev.) İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Yalçınkaya, O. D. (2020). *Çeviride Eşdeğerlik Kuramı Bağlamında Deyimler Sorunu: Benim Adım Kırmızı Örneği*. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Sayı 24, 96-104.

Extended ABSTRACT

The aim of this descriptive study is to examine metaphors, proverbs and idioms in the context of literary translation, which serves as a bridge between emotions and their expressions, from a linguistic and cultural point of view. For this purpose, a few sections from the work named “Modir-i Madrasah” written by Celal Âli Ahmed, the leading author of Modern Iranian Literature, in 1958, and the translation of this work, which was translated into Turkish as the “School Director” in 2017, were selected and examined. In this long story, which is considered to be the most important and most famous work of Âli-i Ahmed, written in a realistic style, the search for peace and despair of a teacher who was the principal during the events that took place in 1953 after the revolution following the fall of the then prime minister Mohammed Mossadegh’s government is told. . The story has greatly influenced subsequent writers in terms of language and style. When one work is translated into another, he may not be able to fully express his feelings, just like a man trying to speak in a foreign land. This may be due to the linguistic elements used to convey the hero’s emotions not being fully reflected in the translation. Our hero feels various emotions in response to the events he experiences in the story. He uses linguistic elements such as metaphors, idioms and proverbs to convey these feelings to the reader. However, when these elements cannot be fully met in translation, the hero’s emotions cannot be fully conveyed to the reader. For example, when our hero is angry, he may use expressions such as “I went crazy” or “blood splattered into my brain.” These expressions can be translated into simpler expressions such as “I was very angry” or “I was angry”. In this case, the severity and intensity of the hero’s anger may not be fully conveyed to the reader. Similarly, when our hero is sad, he may use expressions such as “my heart is shattered” or “the world has fallen on me.” These expressions can be translated into simpler expressions such as “I was very sad” or “I was overwhelmed with sadness”. In this case, the depth and intensity of the hero’s sadness may not be fully conveyed to the reader. As a result, when translating one work into another, the linguistic elements used to convey the emotions of the hero cannot be fully met, which can be a hindering factor in creating the main effect of the work on the reader. In the translation process, ensuring cultural and linguistic equivalence between the source and target texts is of critical importance. The closeness of idioms and proverbs between Persian and Turkish stems from geographical proximity, cultural interaction, and historical ties. This interaction makes it easier for translators to find appropriate expressions when translating the meaning in the source text into the target language.

As a result, the functions of metaphors, idioms, and proverbs in literary translation and their contributions to translation have been revealed through the examples examined in this study. Translators' accurate and effective translations, taking into account cultural and linguistic elements, preserve the original meaning of the text and ensure that the target reader understands the text correctly. Ensuring cultural and linguistic harmony in the translation of such language elements is one of the most important factors that increase the quality and success of literary translation.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

Musul İli Reşidiye Türkmen Kasabasında Evlenme Merasimi*

Marriage Ceremony in Reşidiye Turkmen Town in Mosul Province

Taha Mahmood Ahmed ALI**
Seyfullah YILDIRIM***

Öz

Kültür, toplumun gelenek, görenek, âdet ve inançlarını yansıtan ve kuşaktan kuşağa aktarılan temel bir yapı taşıdır. Toplum içinde zamanla gelenekselleşen kültürel öğeler, halk kültürünü meydana getirmektedir. Topluma ait kültürel unsurlar özellikle hayatın geçiş dönemlerinde uygulanan törenlerde en belirgin şekilde ortaya çıkar. İnsan hayatının doğum, evlenme ve ölüm üzere temelde üç önemli geçiş dönemi olduğu kabul edilir. Evlenme, iki birey arasındaki gönül bağının resmi ve taahhütlü bir birlikteliğe dönüştürdükleri süreçtir. Irak Türkleri kültüründe evlenme, kız isteme ile başlayıp gerdek sonrası uygulamalarla tamamlanan, zengin inanç ve pratiklerle dolu bir gelenektir. Toplumsal bir işlevi de olan evlenme törenleri, erkek ve kadın bireyi bir araya getirerek aralarındaki bağların güçlenmesini, sağlam aile ve toplum yapısının oluşmasını ve birlik ve beraberlik ruhunun pekişmesini sağlar. Bu süreçte ortak değerler, inançlar, ritüeller, gelenekler, eğlenceler ve müzikler gibi unsurlar, geçmiş ve bugün arasında bağ kurulmasına katkıda bulunur Bu çalışmada, Musul ili Reşidiye Türkmen kasabasındaki evlenme geleneği incelenerek, evlenme öncesi, evlenme sırası ve

* Bu makale Taha Mahmood Ahmed Ali, (2024), Musul İli Reşidiye Kasabası Türkmen Halk Kültürü, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Danışman. Prof. Dr. Seyfullah YILDIRIM) adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** tahakandil@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8358-3886, GAZI ÜNİVERSİTESİ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi (YL) (Tezli)

*** seyfiyildirim@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4543-6524, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi

evlenme sonrasında yapılan hazırlıklarla ilgili adetler, uygulamalar belirlenip analiz edilerek sınıflandırılmaktadır. Çalışmada, Musul ili Reşidiye kasabası Türkmen halk kültüründe unutulmaya yüz tutmuş evlenme gelenekleri aşama ve uygulamalarıyla beraber tanıtılarak bu geleneklerin ortak Türk dünyasında uygulan merasimlerle benzer olduğu ortaya konulacaktır. Ayrıca sözlü kültür ortamında yaşatılan ve uygulanan pratiklerin kayıt altına alınarak sonraki kuşaklara aktarılması da amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Evlenme, düğün, merasim, Musul, Reşidiye

Abstract

Culture is a basic building block that reflects the traditions, customs, traditions and beliefs of the society and is passed down from generation to generation. Cultural elements that become traditional in society over time constitute folk culture. Cultural elements belonging to the society are most evident in the ceremonies practiced especially in the transition periods of life. It is accepted that there are basically three important transition periods of human life: birth, marriage and death. Marriage is the process in which the bond of heart between two individuals is transformed into an official and committed union. In the culture of Iraqi Turks, marriage is a tradition full of rich beliefs and practices, starting with asking for a girl and ending with the post-nuptial practices. Marriage ceremonies, which also have a social function, bring male and female individuals together, strengthening the bonds between them, forming a strong family and community structure and reinforcing the spirit of unity and solidarity. In this process, elements such as common values, beliefs, rituals, traditions, entertainment and music contribute to the establishment of a bond between the past and the present. In this study, the marriage tradition in the Turkmen town of Reşidiye in Mosul province is examined and the customs and practices related to the preparations made before, during and after the marriage are identified, analyzed and classified. In the study, the forgotten marriage traditions in the Turkmen folk culture of the town of Reshidiye in Mosul province will be introduced together with their stages and practices, and it will be revealed that these traditions are similar to the ceremonies practiced in the common Turkic world. In addition, it is also aimed to record the practices kept alive and practiced in the oral culture environment and to transfer them to the next generations.

Keywords: Marriage, wedding, ceremony, Mosul, Rashidiya, folk culture.

Giriş

İnsan hayatının toplum tarafından önemli olarak kabul edilen ve bireyin bulunduğu bir durumdan toplum tarafından eşik kabul edilen başka bir eşiğe geçiş süreci genel olarak geçiş dönemi olarak ifade edilebilir. Geçiş dönemleri yaş, zaman, tören ya da yerine getirilen bir görev ile değişmektedir (Yeşil, 2014:38). durumdan başka birtanımlanmış bir aşamadan bir başka düzene geçilmesine geçiş düzeni denir

Hayatın en önemli geçit dönemlerinden olan evlenme Türk kültüründe ailenin toplumsal yapının temeli olmasından dolayı önemli bir olay olarak görülmektedir. (Örnek, 2000:185). Kız ve erkeğin ayrı ayrı bireysel kimlikten bir ve aile olarak toplum tarafından yeni bir kimlik ve kurumun temsilcileri olarak kabul edilme sürecinin başlangıcı olduğu için evlilik süreci türlü merasimlerle yerine getirilmektedir. Evlilikler, sosyal hayattaki toplumsal ve kültürel değerlerin gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayarak sürekliliği temin eder.

Evlenme geleneği, uzun bir süreç boyunca çeşitli törenlerin uygulandığı bir dizi etkinlikten oluşur. Din, etnik grup, coğrafi ve kültürel farklılıklara bağlı olarak topluluklar, farklı ritüel ve uygulamalarla bu gelenekleri gerçekleştirir. Evlenme gelenek ve törenlerini özel kılan, gelin ve damadın biyolojik ve toplumsal bir durumdan diğerine geçerken “tehlikelerden ve zararlı etkilerden koruma ve kutsama” amacı taşıyan geçiş dönemlerinden biri olmasıdır (Örnek,1988: 105). Tören, aynı zamanda yeni bir toplumsal yapılanmanın, topluluk üyeleri arasında gerçekleştirilen bir sözleşmenin ve mevcut kurumun yeniden desteklendiğinin bir göstergesidir. Bu şekilde, topluluğun genel yasalarının devamlılığı da sağlanmış olur. Her dönemin kendi içinde çeşitli gerekçelerle uygulanan pratikler, günümüzde toplumların kültürel belleklerini taşımalarına vesile olmuştur (KK5).

Evlenme süreci, evlenmenin hangi biçimde yapıldığına bağlı olarak farklılık göstermektedir. Görücü usulü yapılan evliliklerde kız isteme, söz-nişan, kına gecesi ve düğün gibi sürecin neredeyse tüm aşamaları uygulanırken, kaçan kızla ilgili evliliklerde yalnızca nikâh aşamasının yapıldığı bilinmektedir. Bu sebeple evlenme sürecinin anlaşılabilmesi için evlenme biçimlerinin bilinmesi ve buna göre bir inceleme yapılması gerekmektedir. Çalışmamızın konusu olan ve tarihi geçmişi kadar somut ve somut olmayan kültürel miras unsurları açısından da zengin olan Musul’un Reşidiye kasabasında, Türkmen halk kültüründe evliliğe giden süreçte gelenekler çerçevesinde gerçekleştirilen uygulamalar, sadece ilçe ve köylerde değil, mahalleler bazında bile büyük farklılıklar göstermektedir. Bu çalışmamızda, Reşidiye Türkmen kasabasına ait evlenme adetleri genel bir çerçevede ele alınamayacağından, “kız isteme, söz-nişan, kına ve düğün” başlıkları altında yöresel farklılıkları ile tanıtılmaya çalışılmıştır.

Türk dünyasının farklı bölgelerinde “Çeyiz” karşılığı olarak birçok kelime bulunmaktadır. Azerbaycan Türkçesinde “cehiz”, Kazak Türkçesinde “sep”, “kız enşi”, “jasav”; Türkmen Türkçesinde “sep” ve Kıbrıs’ta ise “çehiz”, çeyiz vd. Bu bölgelerde görüldüğü üzere farklı farklı sözcükler kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca Türkiye’nin içinde de ağızlarda ve bölgeden bölgeye farklı sözcükler kullanıldığı söylenmektedir. Bu sözcüklerden cehiz, çiz, çeyz ve çehiz, cihazdan gelmekte olup, Türkiye Türkçesinde çeyiz ile aynı anlamdadır. Ayrıca Orta Asya’daki Türk toplulukları arasında ortak olan ve Divanü Lugati Türk’te çeyiz karşılığı yer alan sep sözcüğü Anadolu’da da sıklıkla olmasa bile mevcuttur (Ercilasun 1991: 126-127).

Reşidiye

Reşidiye veya halk arasındaki adıyla Raşidiye, Irak'ın Musul ilinin kuzeyinde, Dicle Nehri'nin kıyısında bulunan bir kasabadır. Eskiden küçük bir köy olan bu yerleşim birimi, Musul ilinin gelişimiyle birlikte büyümüş ve kasaba statüsü kazanmıştır. Osmanlı arşiv ve belgelerinde ise Musul iline bağlı Reşidiye Köyü olarak geçmektedir. Türkmenlerin yaşadığı bir yerleşim alanı olan Reşidiye, özellikle 2003'ten sonra Musul şehrinin en önemli kasabalarından biri haline gelmiştir (Saatçi 2015:15).

Kasabanın tahmin nüfusu yaklaşık 70.000 kişidir ve her geçen gün artmaktadır. 2007 yılında yapılan bir sayıma göre nüfusun 80.000 olduğu belirtilmiştir. Raşidiye kasabası, Musul ilinde farklı etnik kökenlere sahip toplulukların yoğun olarak bulunduğu bir yerdir. Araplar ve Kürtler, Türkmenlerden daha sonra bu kasabaya yerleşmişlerdir.

Türkmen kasabası Reşidiye, stratejik konumu nedeniyle dikkat çekmektedir. Türkiye sınırına 55 kilometre, Suriye sınırına ise 130 kilometre uzaklıkta yer alan Reşidiye, günümüzde sadece merkez ve çevresindeki köyleri kapsamaktadır. Türkmen nüfusun yoğun olduğu bu kasabanın en tanınmış semtleri ve eskiden gelen ve bugüne kadar bilinen önemli mahalleleri şunlardır: Eski Besan, Yeni Besan, Melâyin, Askeri, Reşadiye Akkarı, Dink Başı, Kini Başı, Kent Ortası, Çukur Gölü, Şeyh, Ak Taş, Sekiz Tepe, Beş Yatak, Keçel Tepe, Kabak Tepe, Kini Ardi, İlan Yolu, Küçük İstanbul, Nahır Yolu, Kol Kaya, Hasan Bek, Koca Ambar, Kırac Ardi, Göl Başı ve Kaya Başı Mahallesi. Ayrıca, Reşadiye'nin kuzeyinde bulunan Telkef ilçesine ait Türkmen köyleri de bulunmaktadır. Bu köyler arasında en önemlileri şunlardır: Kadı Köyü, Karakoyunlu, Yukarı Şerihan, Aşağı Şerihan ve Sâde Ba'vize (<https://www.sada-tr.com/>). Her bir mahallenin kendine özgü bir karakteri ve tarihi vardır. Reşidiye'nin köyden kasabaya dönüşüm sürecinde, bu mahallelere isimler halk tarafından verilmiştir (Yazaroğlu 2021: 104).

Reşidiye kasabası altı birbirine bitişik bloktan oluşmaktadır. Bu kasaba, devlete ve özel sektöre ait çeşitli tesislere ev sahipliği yapmaktadır. Özellikle Ziraat Enstitüsü, Süt Fabrikası, Tarım Teknik Koleji, İbni Sinâ Hastanesi, Ahşap Fabrikası, Reşidiye Sağlık Ocağı, Reşidiye Belediyesi ve Al-Hadba Sektörü gibi kuruluşlar bulunmaktadır. Ayrıca, Hayvancılık Departmanı da kasabanın önemli kurumları arasındadır.

Kasabanın sakinleri, Dicle Nehri'nden faydalanarak tarım ve hayvancılık faaliyetleriyle geçimlerini sağlamaktadırlar. Bir Türkmen kasabası olan Reşidiye'de geniş tarım arazilerinde başta buğday olmak üzere arpa ve sebzeler gibi tarla tarımı ürünleri yetiştirilmektedir. Ayrıca, kasabanın ekonomisi yüzde kırk oranında ticarete dayanmaktadır. Ziraatçılık ise kasabanın en önemli geçim kaynaklarından biridir.

Reşidiye kasabasının temel kimliği Türkmenliktir. Türkmen kimliğinin en belirgin ögesi dilidir. Kasabanın çoğunluğu Türkçe konuşur. Nüfusun geneli aşiretlerden oluşur ve yaklaşık %98 Sünni inançlıdır. Bu Türkmen aşiretleri, Türkmen milli kimliğini, gelenekleri ve dilini yaşatır. Her aşiretin ayrı bir mahallesi vardır. Bu aşiretlerin kökeni Akkoyunlu ve Karakoyunlulara dayanmaktadır (<http://turkmeneli.org.tr/>).

Reşidiye Adı Hakkında

“Musul iline bağlı Reşidiye veya Raşidiye yerli halkın dediği gibi, Musul ilinin merkezine 20 km uzaklıkta bulunan bir Türkmen kasabasıdır. Belgelere göre yaklaşık 1600’lü yılların sonunda kurulmuştur” (Kevseroğlu 2012: 42).

Reşidiye, tarihi geçmişi 16. yüzyıla kadar uzanan bir Türkmen kasabasıdır. Kasaba, Musul’un 6-7 km kuzeyinde, Dicle Nehri’nin kıyısında bulunmaktadır. Geleneklerine oldukça bağlı olan Reşidiye halkı, zengin bir folklor mirasına sahiptir. Reşidiye kasabasının bulunduğu arazi, 16. yüzyıl öncesinde boş iken, Reşidiye aşiretlerinden Arce, Seyit veya Şummam aşiretine mensup olan liderlerden Reşid Ağa veya Reşit Bey, bu bölgeye gelerek yerleşmiştir. Kasabanın en yüksek noktasına evini kuran Reşid Ağa, burada yaşamını sürdürmüştür. Daha sonra, bu bölgenin Kent Ortası ve Seyyitler Mahallesi’ne yakın olduğu bilinmektedir (Saatçi 2015: 105).

Reşid Ağa’nın ardından birçok Türkmen aşireti de bu kasabaya yerleşmiştir. Bu nedenle, Reşid Ağa’nın kasabaya ilk gelen yerleşimci olması dolayısıyla kasabaya onun adı verilmiştir. O dönemde halk arasında burası “Reşid ili” olarak anılmaktaydı; ancak zamanla Arapça’nın etkisiyle ismi “Reşidiye” halini almıştır. Günümüzde Reşid Ağa’nın torunlarının Bağdat’ta, Musul’un çeşitli semtlerinde ve Reşidiye kasabasında yaşadığı bilinmektedir.

Reşidiye adının kökeni hakkında yazılı kaynaklardan yeterli bir bilgiye ulaşılamamıştır. Ancak, Reşidiye halkıyla yapılan görüşmelerde çeşitli bilgilere ulaşılmıştır.

Yukarıda belirtildiği gibi, Reşidiye kasabasının adının, geçmişte kasabada etkili olan bir aşiret reisi olan Reşid Ağa’dan geldiği düşünülmektedir. Bu kasabanın adının, Reşid Ağa’nın liderliği altında kurulan veya geliştirilen bir yerleşim birimi olması muhtemeldir. Dolayısıyla, Reşidiye kasabası adıyla anılan yerleşim, geçmişteki bu liderin etkisi ve katkılarıyla şekillenmiş olabilir.

İlyas Reşidiyelî’nin verdiği bilgilere göre kasabada bulunan bir alim ve mürşid olan Şeyh Ahmed El-Reşidî’nin etkisiyle, kasabaya Reşidiye adı verilmiştir. Şeyh Ahmed El-Reşidî’nin türbesinin buraya yapılmasıyla birlikte, kasaba bu ismi almıştır (KK10).

Bugün Reşidiye, Musul’un en önemli kasabalarından biri haline gelmiştir. Kasaba sakinleri çeşitli mesleklerde faaliyet göstermektedir. Geçmişten günümüze kadar kasabanın birçok alanda geliştiği ve ilerlediği görülmektedir.

Reşidiye kasabasında, Osmanlı döneminden günümüze uzanan ve halk arasında yaygın olarak bilinen yer adları mevcuttur. Bu adlar genellikle kasabanın coğrafi özellikleri veya yerel halkın yaşam tarzıyla ilişkilendirilmiştir. Kabak Tepe, Ağ Daş, İlan Deresi, Kavsiyyet (veya halk arasında Kuzu Yat olarak bilinir), Beş Yatak, Koca Ambar, İlan Yolu, Keçel Tepe, Arap Yolu ve Kırmızı Topraklık gibi adlar, çevrenin karakteristik özelliklerine atıfta bulunur. Bu isimler, Reşidiye’nin tarihine ve kültürüne derinlemesine bir bakış sunar (<https://www.sada-tr.com/>).

Reşidiye, tasavvuf geleneği bakımından da dikkate değer bir konuma sahiptir. Özellikle kasabanın önde gelen mutasavvıflarından biri olan Şeyh Ahmet Reşidi, bu geleneğin önemli isimlerindedir. Musul genelinde tanınan bir âlim olan Şeyh Ahmet Reşidi, kasabanın manevi hayatına büyük katkı sağlamıştır. Ayrıca Reşidiye’nin

çeşitli bölgelerindeki tekkeleri de bulunmaktadır. Bu tekkelerin isimleri: Şeyh tekkesi, Seyit tekkesi, Ahmet Raşidi tekkesi ve Ali Cuvat tekkesi bilinmektedir ve günümüzde hala etkinliklerini sürdürmektedir. Reşidiye’de eğitim seviyesi her kademedede oldukça yüksektir. Bu nedenle çevre köylerden de kasabadaki okullara öğrenci akını yaşanmaktadır. Stratejik bir konumda bulunan Reşidiye kasabası, Dicle Nehri’nin kenarında olması ve Musul ilinin kuzeyinde bulunmasıyla önemli bir merkez konumundadır.

Günümüz Reşidiye’de Türkmen Varlığı

Irak’taki Türkmenler, çeşitli boylara, oymaklara ve topluluklara aittir. Günümüzde birçok Türkmen oymağı, aile ve topluluk geleneğini sürdürmektedir. Ancak bu toplulukların dillerini, kültürlerini, gelenek ve göreneklerini tamamen Türk olan yapılarını günümüze kadar korumaları kolay olmamıştır. Tarih boyunca kasabaya göç eden Türkmen topluluklarının bir kısmı, Irak’ın çeşitli şehirlerine yerleşmiş ve ana dilleri olan Türkçeyi unutarak Araplaşmıştır; ancak aile adları günümüze kadar gelmiştir (Saatçi 2015:16).

Felah Yazaroğlu’nun 2021’de yayımladığı “Min Diyar El-Turkman” adlı çalışmasında, Reşidiye’de bulunan bazı aile adlarına yer verilmiştir (Yazaroğlu 2021: 106). Reşidiye, Musul’un önemli bir kasabasıdır ve özellikle araştırma alanı olan bu kasabada, Türk dilini konuşan birçok oymak ve Türkmen aşireti hala varlığını sürdürmektedir. Reşidiye’deki Türkmen aile ve aşiret adlarını iki başlık altında sıralamak mümkündür: Halfıllar, Rahholular, Seyyidler, Cecolular, Abbashılar, Arceliler, Alaşlılar, Ferheliler, Haşimiler, Şammamlılar, Dergezliler, Tekelliler, Bilelliler, Saffolular Dervişliler, Ömerliler, Hemidliler, Hamzelliler. Bunlar Reşidiye Türkmen kasabasında en bilinen aşiretlerdir.

Hıdır Silo Evi, Yakup Ağa Evi, Salih Abo Tek Evi, Molla Abdullah Evi, Çukur Evi, Aşür Evi, Çikille Evi, Kör Abdullah Evi, Zengene Evi, Takî İsa Evi, Hıdo Abiş Evi, Kehye Evi, İbrahim Edla Evi, Hac Şekir Evi, Şıhlar Evi, Alo Yeter Evi, Hassodi Evi, Tuppi Evi, Casim Amşe Evi, Nasır Evi, Çürük Evi, Kunniş Evi, Abo Mune Evi, İlyas Miste Evi, Veli Evi, Kara Musa Evi, Acec Evi, Bebeler Evi, Ahmedo Evi. Bunlar da Reşidiye Türkmen kasabasında en bilinen Türkmen aile adlarıdır.

Reşidiye’de Evlenme Merasimi Aşamalarıyla İlgili Uygulamalar

Anadolu’nun değişik bölgelerinde evliliğin yapılması için, bu olay öncesinde bir sürü hazırlık ve aşamaların birbirini takip etmesi ve izlenmesi gerekir. Bu nedenle ister köy âdetleri topluluklarında olsun ister şehir ve kasabaların âdetleri içinde olsun bölge sakinleri, bu aşamaları işaretleyen bir sürü kuralları, âdetleri ve törenleri uygulamak zorundadır.

Evlenme (Düğün/Kef/Toy)

Evlenme ile ilgili göreneklerin çoğu söz konusu toplumlarda, kuşaktan kuşağa geçmiş gelenekleşmiş olup, bunların yanı sıra yapılagelmekte olan törenler de inançlar ve

pratiklerden ibarettir. Ancak çok eski zamandan beri uygulanan görenekler ve bugün artık kasabadakilerin kültürünün bir parçası haline gelmiş olan evlenme görenekleri ve törenlerinin değişme süreci sonunda gittikçe değişmekte olduğu da söylenmesi gerekmektedir. Söz konusu görenekler ve törenler sırasıyla ana hatları şöyledir: Evlenme arzusunu belirtme, evlenme çağı, görücü gezmek (elçilik, dilekçilik), söz kesme, başlık, nişan, evlenme ve düğündür (Paşayev 2010: 173-174). Reşidiye Türkmenlerinin arasında yapılan evlenme merasimi aşağıdaki başlıklar halinde ele alınmıştır.

Kız Seçimi

Kız seçme geleneğinde, evlenirken çok dikkatli olunmalı ve uygun bir eş seçilmelidir. İyi bir kız; soyu belli, iyi bir aileden gelen, Müslüman, erkeklerle ilişkisi olmaması ve temiz olmalıdır. Kız, evleneceği erkekten daha yüksek bir statüye sahip olmamalıdır, çünkü bu durumda erkek ona köle olur. Yüz güzelliği yerine, karakter güzelliği tercih edilmelidir (Günay 2000:6-7).

Reşidiye kasabasında kutsal evlilik geleneği, geçmişten günümüze önemli değişiklikler göstermiştir. Eskiden, erkek çocukları genellikle 18-25 yaşları arasında evlendirilirdi. Maddi durumu iyi olmayan bazı aileler, çocuklarını erken yaşta evlendiremezlerdi. Halkın çoğu, hem erkek hem de kız çocuklarının eğitimine önem vermediği için tarımla ve diğer mesleklerle uğraşır ve bu nedenle çocuklarını erken evlendirirdi. Ancak günümüzde, kasabada yaşayan aileler genellikle erkek çocuklarını üniversiteyi bitirip iş hayatına adım attıktan sonra evlendirmeyi düşünmektedir. Bu değişim, eğitime ve kariyere verilen önemin artmasından kaynaklanmaktadır (KK3).

Reşidiyeliler nesilden nesle ve bugüne kadar kendi örf ve âdetlerine çok düşkünler. Eski çağlarda bir aile erkek çocuğunu evlendirmeyi düşündüklerinde ailenin, aşiretin dışından kız istemezlerdi. Erkek çocuğunun kendi yakınları, akrabalarından veya komşularından bir kız bulup evlendirirlerdi. Bu olay kızlar için de geçerli olup kızları yabacılarla evlendirmemeye daha çok çalışırlardı. Başka ailelerden ve aşiretlerden evlilikler ise çok nadir gerçekleşirdi (El-Reşid 2017: 111).

Eskiden kasabanın evlilik kültüründe kötü uygulamalar da yaşanmaktaydı. Kız çocukları bazen küçük yaşta söz verilir ve büyüdüklerinde söz verildikleri kişi dışında kimseye verilmezdi. Bu durum, kızın istemediği bir erkekle bile evlendirilmesine yol açabilirdi. Bunun yanı sıra, bazı aileler kızlarını adeta bir hediye gibi başka ailelere evlendirirdi. Reşidiye Türkmenlerinde söz kesme geleneği de mevcuttur. Söz verilen bir kızın, resmi nişan ve düğün yapılmamış olsa bile amcasının oğlunun karısı olarak kabul edilmesi beklenirdi. Kız istenmeden önce genellikle kızın amca veya dayı çocuklarıyla danışılır, niyetleri öğrenilirdi ve sonra karar verilirdi (El-Reşid 2017: 111).

Irak Türkmen kasabalarında kız seçimi konusunda eskiden ve günümüze kadar kullanılan bir deyiş bulunmaktadır. Reşidiyeliler arasında da sıkça duyulan bu söz şöyle der: “Düğünde kız beğenme, taziye veya yaslarda beğen.” Bu sözün anlamı, düğün gibi kutlamalarda kızlar daha çok süslenip özen gösterirler, bu nedenle gerçek güzelliklerini görmek zor olabilir. Ancak taziyelerde kızların doğal halleri ve içtenlikleri daha belirgin olabilir. Örneğin, taziye sırasında kızların yardım etmesi veya çalışmaları, gerçek karakterlerini ve içtenliklerini gösterebilir. Bu nedenle, kızların taziye

gibi durumlarda gösterdikleri içtenlik ve yardımseverlik, onların gerçek kişiliklerini yansıttığı için daha çok takdir görebilir (Paşayev 2010: 177-180).

Kız seçme olayı Irak'ta evlenilecek kızda aranan en büyük özellik güzellikten çok ahlak olgunluğu ve asaettir. Bununla birlikte ev işlerini idare edebilecek özelliğe sahip olmalıdır. Öyle ki geleneksel ailelerde kız isteme araçlarına: kız ekmek yapabiliyor mu, güzel yemekler pişirir mi, misafir ağırlamasını bilir mi? vb. sorular sorulmuş. Günümüzde genellikle eğitilmiş olması da aranan özelliklerden biridir. Genellikle kız arama önce akraba ve komşulardan başlar. Bu durum hem erkek tarafı hem de kız tarafı için kolaylık sağlar. Kız ve oğlan birbirlerini daha önceden görmüş olurlar, böylelikle kızın huyu suyu bilinir (KK5).

Kız İsteme (Dilekçiliği)

Bir kızla evlenebilmek için onu anne ve babasından veya yakınlarından isteme geleneğidir. Kız istemeden önce oğlanın kendi isteği bilinir, sonra ailede bir yaşlılar maslahatı yapılır (Sarıyev 1999, s:314).

Bir kızın elini istemek, bir erkeğin onu gördüğü ve ondan hoşlanmasıdır. Ya da erkeğin ailesi kızını görür ve hoşlarına gider sonra ona evlenme teklifi ederler. Önceden bu kasabada kız erkek görüşmesi yapılmıyordu. Bu kasabanın eskiden geleneğinde ayıp bir olay olarak algılanırdı. Daha sonra artık kız erkek görüşmesi kabullendi dinimizin ve örflerimizin bunu yasaklamadığını ve uygun olduğunu görmekteyiz (KK4).

Erkeğin annesi bir kızını görüp beğendiği zaman önce onun kim olduğunu ve ahlakının nasıl olduğunu öğrenir. Daha sonra oğluna kızını tavsiye eder, oğlu da annesinin uygun bulduğu kıza evet der ve kabul eder. Sonrasında erkeğin annesi veya abaları kızın ailesine gidip durumu açıklarlar. Kızın ailesi bir süre düşünür ve haber vereceklerini söylerler. Bu süreçte kızın ailesi, erkeğin yaşadığı mahalle, çalıştığı yer gibi detayları iyice araştırır. Eğer aile büyükleri uygun bulurlarsa, genellikle kıza önceden söz verilmezmiş. Kızın ailesi, uygun buldukları erkeğin ailesine haber verir. Erkeğin ailesi ve akrabaları bir araya gelip kızını istemeye hazırlanırlar. İstemeye gittiklerinde, genellikle baklava, şeker gibi hediyeler götürülür. Bu süreçte başlık parası da belirlenir. Eğer damat adayı akraba ise başlık parası daha az olurken, yabancı ise biraz daha fazla olması beklenir (KK5).

Kızını görmeye giden damat ailesi önce anne ve diğer kadınlar veya kürekenin (damat) kız kardeşleri kızını beğenirlerse, bir süre sonra kızın evine bir dilekçi (elçi) gönderilir. İlk başta dilekçi kızın annesine erkeğin dürüstlüğünden, ahlakından, çalışkanlığından, becerilerinden, kötü alışkanlığının olmamasından ve ayıp ve günah sayılan işlerden uzak durduğundan bahsedilir. "Bahçayızdan bir gül kıpırmağa geldik" yani (bahçenizden bir gül koparmaya geldik) gibi hoş sözlerini söyleyerek kızını istediklerini ifadelendirilir. Ancak bu sırada kızın anne babasına kızlarının iyi ahlaklı, terbiyeli ve iyi bir aileden olduğunu övgüler söylenmektedir. Kızını istedikten sonra erkek ne kadar iyi bir aileden olsa bile kızın annesi hemen verdik demez, bir süre verilir ve kızın annesi bize birkaç gün fırsat verin düşünelim, babasına ve kardeşlerine danışalım, Allah nasip ederse olur inşallah gibi konuşmalar yapılmaktadır (KK3).

Yukarıda verilen bilgilere göre Reşidiye’de ve Irak Türkmen bölgelerinde kız istemeye gidenlere genellikle “Elçilik” “Elçilik” veya “dilekçilik” “dilekçilik” denilmektedir. Ancak Türkiye’de bugün çoğunlukla “Dünürücü” söylenmektedir” bunun dışında bazı bölgelerde “kayalıkçı”, “Alıcı”, “İsteyici” gibi yöresel sözcükler kullanılmaktadır. Ayrıca “Elçi” sözcüğü Türkiye’nin Doğu ve Kuzeydoğu Anadolu bölgesinde ve Güneybatı Anadolu’da da kullanıldığı görülmektedir (Bayatlı 2017: 193-194).

Kızın ailesi erkeğin ahlakını; mahallelerindeki tanıyanlara, komşularına, damadı tanıyan gençlere ve diğer kişilere sorarak araştırır. Bu soruşturma bazen bir bazen de üç ay boyunca devam eder. Bu süre içerisinde kızın huyunu ve ahlakını daha iyi öğrenmek için oğlan tarafıda kadınları sürekli olarak kızın evini ziyaret ederler (KK5).

Ayrıca kız kendi akrabalarından veya başka aileden biri ile sözlü ise vada ailenin yabancıya kız verme âdeti yoksa “koynumuz varsa, koçumuz da var” yani “koyunumuz varsa koçumuz da var”, sözü denilir, “bizim ailede delikanlı vardı kıızımız ona nişanlıdı”, bir de “bizde geribe kız verme âdeti yohtı” gibi sözlerle bu istek, kızın ailesi tarafından reddedilir (Bayatlı 2017: 194).

Bazen yakınlardan veya akrabalarından kız istendiği ve reddedildiği zaman halkın arasında çok bilinen sözlerden “hewiş otağı acı olur” “avlu otağı acı olur” bu söz kızın yakını ve akrabası tarafından kızın ailesine denilir. Yani bu sözden anlaşılacağı biz sizin yakınınız olmamıza rağmen bizi reddettiniz ve kızınızı vermediniz. Türkmenler arasında ve özellikle Reşidiyeliler arasında akrabayla evlendirme ve söz etme olayı halen devam etmektedir (KK5).

Söz Kesme (Söz Kesmeğ)

“Söz kesme aşamasında başlık, takı eşya, çeyiz, nişan günü üzerine konuşulup karar verilir. Bu konuşulan konular yörelere göre değişir; ancak ne şekilde olursa olsun evlenme aşamalarında erkek tarafı, kız tarafına göre âdetleri yerine getirmede daha aktif olmak zorundadır” (Nahya 1987, s.260).

Reşidiye’de, kız istenildikten sonra bir süre beklenip kız ailesinden cevap alınır. Erkek tarafı cevabı aldıktan sonra büyüklerine haber verir söz kesme için kızın evine gitmeye hazır olmalarını isterler. Kızın evine belli bir günde erkek tarafının aile ve büyükleri gittiğinde orada başlık parası da konuşulmaktadır.

“Söz kesimi”, dünürçülük, kız isteme olayından daha sonra gelmektedir. Dünürçülük yoluyla anlaşılan ailelerin, bu anlaşmalarını daha büyük bir kalabalık olarak onların huzurunda sözle iyice pekiştirmelerine ‘söz kesme’ ya da ‘söz kesmeğ’ denmektedir. Söz kesmede başlık ve hediyeler de konuşulmaktadır (Mahmut 1999: 19).

Yol parası/başlık parası damadın ailesi tarafından gelin adayının ailesine sunulan bir tür maddi destektir. Bu destek, evlenme hazırlıkları için kullanılmaktadır. Reşidiye’de önce kız ve oğlanın anneleri, yol parası konusunda anlaşmaya varır. Anlaşma sağlandıktan sonra, belirlenen günde damat adayının babası, amcası, dayıları ve kardeşleri, yanlarına kasabada itibarı olan birkaç yaşlı adamı da alarak kızın evine giderler (KK5).

Kızın evine vardıklarında, kız tarafının erkekleri onları güler yüzle karşılar ve hep birlikte oturup biraz sohbet ederler. Sohbetin ardından oğlanın babası “Allah’ın emriyle peygamberin kavliyle” kızı babasından ister. Baba kızı isterken yaygın olarak “kızıyıza oğlumıza istiyiğ” “kızınızı oğlumıza istiyoruz” ifadesini kullanır. Kız babası kızını vermeyi kabul ettiğini “kız sızıydı oğlan da sızıydı” (kız sizin oğlan da sizindir) ifadesiyle dile getirir. Kız babası kabul ettiğini açıkladıktan sonra, mecliste oturan tüm erkekler hep birlikte Fatıha sûresini okur. Bu sırada evin her tarafından helhele (zılgıt) sesleri yükselir (KK2).

Bundan sonra “yol parası” yani nikâh miktarının tespiti konusunda konuşulmaya başlarlar. Yol parası, yani gelin tarafına verilen bir miktar para, gelin için alınacak hediye, altın, elbise ve diğer giderler için kullanılmaktadır. Yol parası bazen nişandan sonra verilse de genellikle daha önce ödenir. Buna Reşidiye’de yol aparmağ denir. Yol parası üzerinde genellikle anlaşma yapmak basit bir şekilde olmaktadır. Şayet kadınlar daha önce bu konu üzerinde konuşmuşlar. Yol parası için hem erkek hem de kız tarafı anlaşmış olsalar da ancak iki tarafın erkekleri oturdukları zaman kız tarafı tespit edilen paradan az bir kısmı geri verilmektedir. Geri verilen paranın sebebi yol kesmeye giden saygı olarak sayılmaktadır. Kasabada bu konuyla ilgili “kisse boş dönmez”, (Para çantası boş geri çevrilmez) şeklinde bir söz bulunmaktadır. Ancak oğlanın, kızı boşaması durumunda ödeyeceği bir miktar para yani kebin (nikâh) parası anlaşması genellikle uzun zaman alır. Kızın babası büyük bir miktar para ortaya atar; orada bulunan cemaat, bu meblağı normal bir miktara getirmeye çalışırlar. Bütün konuda anlaşma sağlandığı takdirde, iki çiftin sözü kesilmiş sayılır; hayır dua ve dilekler eşliğinde ve neşeli bir hava içerisinde şerbet (meyve suyu vb.) içilir. Bugün yeni ev için alınan eşyalar, hem kız hem erkek tarafından ortak olarak alınır. Bu konuda ailelerin bir çoğu görüşlerini şu şekilde açıklarlar: İster erkek ister kız ev için ne alırlarsa alınsınlar sonuçta o malzemeyi biz değil, onlar kullanacaklar. Hayatın şartları çok zor olduğu için kadının kurulacak yuvada katkıda bulunması düşüncesiyle ev eşyası ve ev masraflarında kocasına yardım etmesi gayet doğal bir davranıştır. Biz sadece onların mutlu olmasını ve iyi huzur dolu bir hayat sürmeleri için hem dua eder hem de yardımcı ihtiyaç duydukları zaman onların yardımına koşarız (Telaferli 2009: 7).

Nişan (Adıhlamağ)

“Nişan; gelin olacak kızın belirlenmesi ile düğüne hazırlık amacıyla, söz kesiminden bir müddet sonra yapılan eğlenceli törendir. Törenin amacı; verilen sözü belirlemek, çevre halkaduyurmak ve gençlerin evlilikleri için hazırlık yapmalarına ve yapılmasına imkan vermektir” (Aksoy 2007: 110-111).

Reşidiye’de nişanlı kıza “adağlı” denildiğinde, aslında “nişanlı” anlamında kullanılır. “adağlı” kelimesi Türkçe “adak” sözcüğünden türetilmiştir ve evliliğe adakta bulunan kıza hitap eder. Nişandan bir gün önce damat adayının arkadaşları nişan gecesi için şeker kisselerini doldurmak için damadın evine gelirler. Şekerler poşetlere koyulur ve onları tüm kasaba sakinlerine nişanı ilan etme amacıyla dağıtılır. Nişan günü ise damadın ailesi, arkadaşları ve yakın akrabaları nişan için kız evine giderler. Nişanda şekerler ve içecekler orada hazır olanlara dağıtılır. Daha sonra gelin ve damadın sol ellerinin parmaklarına yüzükler takılır (KK5).

Nişan töreninden önce Nişanlılık olarak kız evine kız için “bir kat partal” (birtakım elbise), üzük (yüzük), sırğa (küpe), babuç gibi hediyeler ve kıza oğlan evinden sürme, hınna (kına), sabun, ayna, tarak ve başörtüsü gönderilir. O gün kız süslenir ve müstakbel kaynanasının getirdiği elbiselerden en çok beğendiğini giyerek misafirleri karşılar. Törenin ertesi günü, kız evi komşu ve akrabalara şeker dağıtırlar. Nişan törenine akraba, komşu ve tanıdık kadınlar davet edilir. Yani nişana damadın yakınları da çağırılır, davetliler ellerinde hediye olarak para getirir. Törende bütün kızlar ve kadınlar, çalıp oynar ve geleneksel Reşidiye Türkmen türküleri, başlamağ ve şarkılar söylerler (Telaferli 2009: 7).

Bugün kasabada kız için nişanlılık alındığında, damadın yakınları ve gelinin yakınları gelinle beraber alışverişe gider ve gelin için altın takılar, elbise (partal), makyaj nişan eşyaları vs. almaktalar. Bazen de damat onlarla katılır birlikte giderler. Alınan eşyalar genellikle, altın takılar, bir veya birden çok takım elbise, ev için giyilen elbiseler, birkaç çift ayakkabı, terlik, makyaj malzemesidir. Damadında yüzüğü gelin tarafından alınır. Fakat alacakları altın miktarı daha önceden anlaşılır, yani yol parasından söz edilirken kız için alınacak altının ne kadar olacağı da peşin olarak belirtilir. Bununla beraber damat, kaynanasına ve eşinin kız kardeşine birer hediye alır (KK5).

Nikah Kıymak (Kebin Kesmeğ)

Evlilik birliğinin oluşturulmasında, karşılıklı olarak dile getirilen evlenme isteği ve beyanının kanunen yetkilendirilmiş bir görevli tarafından kaydedilmesine “nikâh”, bu işleme ise “nikâh kıyma” denir. Geçmişte okur-yazarlığın az olması nedeniyle nikâh kıyma yetkisi din görevlilerine aitken, günümüzde bu görev devlet tarafından atanan evlendirme memurları tarafından yerine getirilmektedir (Kazman 1993. s.179).

Nikah Kıymak (Kebin Kesmeğ) bazen nişan sırasında imam nikahı kıyılır. Resmi mahkeme nikahında ise kan testlerinin uyumlu olup olmadığına önem verilir. Daha sonra mahkemeye gidip ve resmi olarak nikahları kıyıldıktan sonra karı koca ilan edilirler. Evlilik konusunun kurulmasının bir diğer aşaması, karşılıklı ve birbirine uygun olarak açığa vurulan evlenme kararının, daha doğrusu evlenme ilanının kanunla yetkili kılan görevli tarafından tespit işlemidir ki buna (kebin kesmeğ) nikâh kıyma denilmektedir (<https://alba7th.yoo7.com/t7969-topic>).

Nikah Kıymak işlemi iki bölümden oluşmaktadır; hem hâkim aracılığıyla kıyılan ve resmî olarak mahkeme evrakları içinde tescil edilen hem de Şeyh yani bir din adamının aracılığıyla kıyılan nikâhtır. Çoğunlukla nikâh düğünden uzun süre önce kıyılır. Nikâh için bütün dost ve akrabalar davet edilir (KK5).

Kebin kesmek geleneği şu yöntemle yapılmaktadır: Damat, gelinin evine gider ve kadı/hâkim eve gelir. Kapının arkasında kadınlarla birlikte bekleyen geline hâkim şöyle sorar: “Kızım, Allah’ın emriyle, peygamberin kavliyle filan oğlu filanı helal olarak kabul eder misin?” diye sorur. Gelinin yanında bulunan kadınlar, hemen cevap vermemesi için gelini uyarırlar. Gelin son defa soran hâkime “Evet” deyince bu sefer kürekenin yani damadın fikri sorulur. Erkek davetlilerle bir arada bulunan damat da “kabul ediyorum” deyince şerbetler içilir ve şeker dağıtılır. Reşidiye kasabasında dinî kebin kesmek kıyılmadan nikâhın tam olduğu kabul edilmemekte ve yapılması dinin bilhassa evliliğin önemli bir şartı olarak görüldüğü söylenmektedir (Bayatlı 2017: 206).

Kebin kesmek “nikah” kıyıldıktan sonra hazır bulunan cemaat kürekeni kutlar, öper ve güzel dilekler dilerler. Kadınlar da aynı şekilde gelini kutlar, öper ve yine güzel temennilerde bulunurlar. Bu temenniler çoğu zaman şu ifadelerden ibarettir; “Allah başa kimin eylesin” (Allah sonuna kadar hayırlı kılsın) “ikki terefe de herli ossın” (iki tarafa da hayırlı olsun) vb. (KK2).

Dinî nikâha bakınca bir din adamı (Molla, Şeyh) eve getirilir, bazen de damatla gelin baba, anne ve birkaç kişiyle beraber imamın bulunduğu yere yani mescide veya evine gider ve orada dinî nikâhları (kebinleri) kıyılır. Bu dinî nikâhın yapılma zamanı aileden aileye değişir, bazı ailelerde resmî nikâhın kıyıldığı günde yapılırken bazı ailelerde birkaç gün sonra bazı ailelerde de ise düğün (toy) gününde yapılmaktadır. Ancak yukarıda da belirtildiği üzere kasabada dinî nikâha çok önem verilir. Hatta dinî nikâh düğünün olmazsa olmaz şartıdır. Reşidiye kasabasında eskiden yapılan “kebin kesmek” nikâh merasiminde ile günümüzde gerçekleşen nikâh merasimleri arasındaki önemli fark, eskiden nikâh kıyılırken damat ile gelin birbirlerini görmezken günümüzde gerek mahkemede kıyılan resmî nikâhta gerekse imam tarafından kıyılan dinî nikâhta beraber olmalarıdır (Bayatlı 2017: 205-209).

Çeyiz Götürme (Cihez Abarmağ)

Kız çocuğunun annesi, kızın cihazını (çeyizini) hazırlamaya başlar. Kız çocukluktan çıkıp büyüdüğünde, annesi ona çeyiz hazırlaması için iplik, bez, tığ ve iğne verir. Anne, kızının her zaman en güzel şekilde çeyiz hazırlamasını ister. Evlilik âdetlerinin en önemli maddelerinden biri olan “Cihez” “Çeyiz”, kelime kökeni Arapça kökeninden gelmektedir. Anlamı da “techiz” fiilinden alınıp ve “cihaz” halinde halkın arasında kullanılmaktadır (Bayatlı 2017: 210- 211).

Kızın çeyizini hazırlama süreci bittikten sonra güzel bir şekilde dizilir ve hazırlanır. Ve damadın evine götürülmesi için gelinin anne, abla, akraba, gelinin arkadaşı ve komşu kızları götürürler. Çeyiz veya yerli halkın dediği gibi “cihez” gelin adayı olan kız yabancısıysa daha çok pahalı ve fazla eşya alınır. Ancak gelin yabancı değilse akrabaysa ondan bir tık daha ucuz alınır. Çünkü akraba her türlü razı olur (KK4).

Yıkanmak Gecesi (Yağanağ Gecesi)

Reşidiye Türkmen kasabasında kına gecesinden bir gece önce yağanağ gecesi yapılır. Yağanağ gecesi, rivayetlere göre tıraş ve yıkanmak anlamına gelmektedir. Ayrıca Reşidiye Türkmen halkı için de çok önemlidir. Bunun yanında damadın ailesi, komşuları, dayıları, amcaları, teyzeleri, halaları ve arkadaşları bu geceye katılırlar. Dolayısıyla bu gece, kına gecesine ve düğüne hazırlık sürecinin başladığını simgeler. Katılımcılar, halay çeker ve geleneksel Reşidiye oyunlarını (âkamı ve göz yumma) oynarlar. Bu gecede bir araya gelmek, birlik ve beraberliği pekiştirir ve düğün öncesinde sevgi ve coşku dolu bir ortam oluşturur (KK5).

Kına Gecesi (Hınna Gecesi)

Türk yörelerinde, hemen her bölgede, gelin olacak kıza, gelin alma gününden bir gün önce ana evinde düzenlenen törende eline, ayağına veya başına kına yakılır (Başçetinçelik 2009: 242).

Reşidiye kasabasında kına gecesi, düğünden bir gün önce kızın evinde yapılır. Akşam saatlerinde kızın avuçlarına kına yakılırken avucunun içine para konulur, daha sonra damadın da serçe parmağına kına yakılır ve serçe parmağı parayla sarılmaktadır. Gelinin başına kırmızı ay yıldızlı bir örtü örtülür. Damat tarafı düğün gecesi kına yoğurup komşu ve akrabalara şekerle birlikte dağıtıp ve kapı kapı dolaşıp düğüne davet ederler. Eskiden düğüne bu şekilde davet edilirdi. Eskiden kasabada kına gecesi öyle aile arasında ufak bir tören yapılıyormuş. Ancak günümüzde kına gecesi merasimini artık büyük bir tören yapılmaktadır. Bazıları kızın evinde töreni yaptıktan sonra kendi evinde de yapmakta, bazıları ise düğün salonlarında yapmaktalar (KK4).

Kına gecesi esnasında insanlar bir taraftan halay çekerler diğer taraftan ise karı koca oyunu oynamaktadırlar. Karı Koca oyunu iki genç erkek tarafından biri yaşlı kadın elbisesi diğer ise yaşlı erkek elbisesi giyerek oynanmaktadır. Bu oyunda yaşlı kadın elbisesini giyen kişi, kına gecesinde bulunan erkeklerin koynuna girip onlardan para koparırlar. Bu para damadın arkadaşlarına eşit bir şekilde dağılmaktadır. Bu oyun sadece erkekler tarafında oynanır. Kına gecesinde halay eğlencesi bittikten sonra geleneksel halk oyun eğlencesi başlar. Geleneksel halk oyunları çeşitlidir. Bu oyunlar mekine oyunu, göz bağlama oyunu ve akkar akkarım oyunu vb. oyunları yapılmaktadır. Bu oyunları damadın genç arkadaşları ve akrabaları oynadıkları zaman damadın evinde bulunanlar gülüp eğlenirler. Bu oyunlar damadın evinde sabaha kadar devam eder. Damadın birkaç genç arkadaşı ve akrabası kasabada kimin evinde tavuk veya koyun varsa çalıp damadın evinde bulunan ahaliye pişirip yedirirler. Sabah aile kalktığında evden çalınan tavuk veya koyun kasabada kimin düğünü varsa bilinirki onlar tarafından çalınmıştır. Kına Gecesinde uyuyan olursa onun yüzünü siyah boyayla boyarlar ve elbisesini de uyuduğu döşeğe dikerler (KK5).

Kına gecesinin ertesi günü sabahtan damadın arkadaşları düğün elbiselerini hazırlayıp damadın en yakın arkaşadının evine giderler. Damat arkadaşlarının ellerinde damadın elbiseleri 'adağ' içine koymaktadır. "Damat adağ" yani damadın düğün elbisesi, ayakkabısı ve aksesuarlar birden çok sepet içinde bulunmaktadır. Ayrıca bu sepetlerdeki elbiselerin üzerinde şekerler bulunmaktadır. Bu sepete Reşidiye'de adağ denilmektedir. Damadın arkadaşları bu adağları damadın evinden alıp en yakın arkadaşının evine götürürler (KK4).

Kına gecesinin ertesi günü ikinci çağı (zamani) erkek tarafı bir binek atını bezer, üç erkek ve birkaç kadın kızın evine giderler. Bezenmiş (süslenmiş) gelin ata bindirilir, atın başını bir erkek çeker ve iki üzeniyi de birer erkek tutar. Kadınlar kapıda helhele vurarak gelini karşılarlar. Gelin, havuşta (avluda) attan indirilir ve üzerine para ve şeker serpildikten sonra gelin odasına çıkarılır ve böylece gelin getirme işi biter. Bu arada mahalle halkına hazırlanmış keyf (toy aş) ikram edilir. Bu da Reşidiye'de bir gelenektir. Ancak bazı varlıklı kiftler (aileler) keyf yaparlar. Bu da yedi gün yedi gece sürer. Halay çekilir, kuzular kesilir, yemekler pişirilir ve hazır bulunanlara dağıtılır. Halay çekenlere övgüler (şabaşlar) yağdırılır. Kadın, erkek, kız omuz omuza halay çe-

kerler. Halay devam ederken bir kadın veya kız istediği yerden birinin elini açar ve halaya girer ancak bir erkek halaya girmek istediği zaman bir kızın veya kadının elini açıp halaya giremez. Ancak bir erkeğin elini açıp halaya girebilir. Bu da Reşidiye’de önemli bir gelenektir (Gülbahar 2019: 36).

Düğün (Keyf)

“Düğün” kelimesinin, bağlamak anlamına gelen “düğmek” fiilinden türediği ve Anadolu ağızlarında ‘düğüm’ kelimesinin m/n ses değişimi sonucu ‘düğün’ şeklinde günümüze ulaştığı düşünülmektedir (Yakıcı, 1991: 33). Irak Türkmenleri arasında ve özellikle Reşidiyeliler düğüne yaygın olarak “keyf” demekteler. Ancak çok nadir olsa da düğün/düğün kelimesi de ağızlarda görülmektedir. Bazı Türkmen bölgelerinde düğün anlamına gelen “Toy” sözcüğü kullanılmaktadır. Düğün “keyf”, Evlenme, geçiş döneminin en belirgin özelliğidir. Yukarıda genel hatlarıyla değindiğimiz aşamaların amacı, düğünle dışa vurulur. Bu nedenle, düğünün geleneksel değerlere ve kurallara uygun bir şekilde kutlanmasına özen gösterilir. Düğüne elden geldiğinde çok kimse çağrılmak istenir. Yüz yüze bakan toplumlarda kimsenin unutulmamasına küstürülmemesine özen gösterilir. Hatta nişan aşamasında bazı ailelere nişan şekeri ulaşmazsa damadın (Külekenin) ailesine küserler. Bu yüzden kimsenin unutulmamasına çok önem verilir (Bayatlı 2017:228).

Önceden Reşidiye’de düğünler/keyfler genellikle üç günden daha çok sürüldüğü söylenir. Düğünden bir hafta ya da on gün önce hazırlıklar yapılır. Kız tarafı, gelin hazırlıklarını yapar elbiseler ve kumaşlar beğenir, oğlan tarafı da bunların masraflarını karşılar. Köylerde yapılan düğünlerde de farklı farklı etkinlikler yapılır. Aynı zaman evlilik hayırlı bir şey olduğu için cami minaresine çıkarak düğünün zamanını ve yerini ilan ederlerdi. Reşidiye kasabasında eskiden düğünler hep evlerde yapılırdı. Çünkü hiçbir düğün salonu yoktu ve evler genellikle genişti ve bir salon kadar bahçeleri olurdu. Ama bugün evler küçük yapıldığı için kasaba sakinleri artık düğünlerin düğün salonlarında yapılmasını tercih etmekte (KK5).

Reşidiye’de düğün sabah erkenden başlar. Yiyecek hazırlamak için büyük tencelerler ortaya çıkar, ve Reşidiye düğün yemeklerinin en önemlisi keyf yemeği, bulgur, pilav ve ettir. Daha sonra davetliler düğüne gelmeye başlar ve kasabada davet edilen herkes tüm ailesiyle büyük küçük herkes hazır olmaktadır.Yemek bittikten sonar herkes üstünü değiştirmeye ve süslenmeye gider, kızlar zubenla köynek (uzun elbise) giyerler. Erkekler ise takım elbise (subun çeket) ya da gömlekle pantolon giyerler. Gelin, düğünden önce 1-2 saat içinde kuaförde hazırlıklarını tamamlar. Eskiden kuaför gelinin evine gelip hazırlığını yapmaktaydı. Damadın üstünü değiştirmesi de arkadaşlarının yardımıyla gerçekleşir. Kızın evinde sadece kadınlar kızın arkadaşları ve yakınları bulunur. Kasaba geleneğine göre, damadın yakınları özellikle erkekler gelinin evinden hatıra olarak ev eşyalarından bir şeyler alırlar. Gelinin evinde biraz oynarlar ve geleneksel şarkılar söyleyerek gelini evden çıkarırlar. Bir süslenmiş arabaya bindirilir ve onun peşinde bir sürü arabalar yürür. Gelini aldıktan sonra bir tur atılır daha sonra düğün yerine geçilmektedir (KK2).

Reşidiye’de eskiden bugüne kalan etkinlikten biri de olan damat bezetmektir. Damadın yakın arkadaşının evinde hamama girerve ondan sonra damadın tüm arkadaşları yemek sofrasında toplanırlar. Sonra damatlık elbisesini giydirip yürüyerek şarkı ve helheyle damadın ailesine götürürler. Anne, teyze, hala ve kız kardeşler damada ve arkadaşlarının üzerine şeker atarlar. Daha sonra yürüyerek gelin çıkarma, erkek yakınının büyükleri önde, öbür davetliler arkada olmak üzere genelde düğünleri perşembe günü yaptıkları için Perşembe sabahı kız evine gidilirdi. Damadın yakın arkadaşları da kesinlikle damadın yanında olurlar. Eskiden Reşidiye’de Gelin ata bindirilip oğlan evine gelindiğinde de karşılama töreni ve eğlenceleri yapıldı. Geline keyf “düğün” yerine getirmeden önce atla mahalle ve sokaklarda gezdirilir daha sonra düğünün olduğu yere getirilir. Düğün yerine toy, zurna “davul zurna” çalarak dost yakın akraba komşu düğün halayları düzenlenir. Bu halaylar akşama doğru çekilir. Daha sonra keyf “düğün” yemeği hazırlanır ve herkes yemek yedikten sonra dağılır ve sadece damadın yakınları kalır. Eskiden damadın maddi durumu iyi değilse mahalle sakinleri damada yardımda bulunurlar (KK5).

Günümüzde ise yapılan düğünler dört gün sürmektedir. İlk günü yağanağ günüdür. İkinci günü kına gecesi yapılır. Üçüncü günü düğün “keyf” günüdür. Dördüncü günü ise asma kesme günüdür. Çalgıcılar buraya gelerek, orada bulunanlara çalgı çalarlar. Düğün yemeği için tutulan aşçı da, yemeği pişirme hazırlıklarına başlar. Düğün yemeği yemeden önce düğünde bulunan yaşlılar eskiden kalma geleneksel “akkamı” etkinliği yaparlar. Yaşlılar meydanda oldukları zaman damadın boynuna bir şal bağlayarak meydana indirirler ve damada para toplanır. Gece yarısına kadar çalgılar eşliğinde eğlenirken düğün yemekleri de pişirilmiş olur. Yemeğe gelen misafirler düğün hediyelerini de bu sırada getirebilirler. Akşamı ise kız evinde kına gecesi yapılır. Kına gecesinde geline ve gelen kadın misafirlere kınalar yakılıp dağıtılır. Kuruyemişler ikram edilir. Düğünün üçüncü günü gelini baba evinden çıkarmasına gelin çıkarma/gelin alma olarak adlandırılır. Öğle namazından sonra gelin, oğlan tarafının misafirleriyle beraber kız evine gidilerek gelin alınır. Gelin, kız evinden alınır ve arabaya bindirilir. Gelin kasaba etrafında dolaştırılarak oğlan evine getirilir. Şehir merkezlerinde ise arabalarla bir şehir turu atıldıktan sonra oğlan evine gelinir. Gelin arabadan inerken ve oğlan evine girerken damadın yakınları cebinden para ve şeker çıkararak havaya saçar ve etrafta bulunan herkes bundan almaya çalışır. Günümüzde genelde düğünler düğün salonlarında yapılmaktadır. Çalgı ekibi ve yemeği pişiren eşlikleriyle beraber düğünler “keyfler” yapılmaktadır (Bayatlı 2017: 230-231).

Asma Kesme

Asma kesme, kasabada yeni evli çifte maddi yardım amacı taşıyan bir gelenektir. Evlilik düğünü bittikten sonra asma kesme günü yapılır. Düğünden sonraki gün, asma kesme günü olarak adlandırılır. Davet edilen ve edilmeyen herkes, sabah saat 8’de damadın evine gelmeye başlar. Damadın evine gelme amacı tebrikleme ve damada yardım etmektir.. Tebriklemeden sonra asma kesme eğlencesi kurulurken damatla, erkekler bir salonda ve gelinle kadınlar diğer salonda toplanırlar. Erkekler salon tavanına bir ip asarak sırayla herkesin ayağını ipe bağlalar. Bu ipe bağlanmayan insanlar sadece yaşlılardır. Damadın evine hazır olan ilk yaşlı adam o hakim olur ve damadın

arkadaşlarından en az 8 kişi hakim kuruyucusu ve bir kişi hakimın noteri bulunur. Erkekler salonunda ilk adam hakimın önüne çekilen damat olur ve ona bekarlık hayatı ile ilgili birkaç suçla suçlanır. Suçu telafi etmek için gelinden bir parça altın alınır. Damattan sonra evde ve komşularda bulunan insanları hakimın önüne çekinirler. Onların üzerine şaka olarak suçlar atılır ve suçlardan kurtulmak için karşılığında para ödenir. Genellikle asma kesme günü cuma gününde yapılmaktadır. Hakimın yanında toplanan para damadın ailesine teslim edilir. Cuma namazından sonra damadın evinde öğlen yemeğini yedikten sonra misafirler dağılır sadece akrabalar kalırlar. İkinci namazından sonra damadın yakınları ve komşuları küçük bir düğün şekli düzenlemekteler. Bu küçük düğün akşam ezanına kadar devam etmektedir. Akşam ezanı başlamadan önce bir saksı (su testisine) şekerler koymaktalar ve sonunda bu saksıyı kırıp her kişi saksı içinde bulunan şekerlerden bir şeker kaldırıp yerler ve kırınan saksıdan bir parçasını hatıra olarak kaldırıp ona damadın adını yazmaktalar (KK5).

Düğünden birkaç gün sonra yeni evliler için komşuları ve akrabaları tebrik etmek için hediyeler getirirler. Bir hafta sonra da kız ve oğlan evi birbirlerine yemekli davet yaparlar.

Bohça (Buğça)

Gelin bohçası, düğün öncesinde gelin için özenle hazırlanan ve içerisinde çeşitli hediyeler bulunan geleneksel bir bohçadır. Bu bohçanın içinde genellikle gelin için kıyafetler, takılar, kişisel bakım ürünleri ve bazı özel eşyalar bulunur. Gelin bohçası, gelinin yeni hayatına adım atarken ihtiyaç duyabileceği veya kullanmaktan hoşlanacağı eşyaları içerir ve bu şekilde gelinin hazırlıklarını tamamlamasına yardımcı olur (Önal 1998: 94). Anadolu'da da halen devam eden bohça götürme geleneğine göre, damadın yakını olan kadınlar gelinin eşyalarını alarak kız evine giderler. Bohça götürüldükten sonra damat tarafından gelen bu kadınlara hediye verilir (Avşar, 2017: 329).

Geçmişin köklü gelenek ve göreneklerinden biri olan bohça, düğün sonrasında gerçekleştirilen özel bir ritüeldir. Bu gelenek, düğünden üç gün sonra icra edilirdi. Bu sürecin başlangıcında, gelinin evinde, ona ait olan kıyafetler ile damat tarafından alınan elbiseler ve çeşitli eşyalar hazırlanırdı. Bu kıyafet ve eşyalar, özenle seçilmiş kareli veya süslenmiş bir kumaş parçası olan bohçaya dikkatlice sarılır ve bohça düğüm gibi bağlanırdı. Bu ritüelin en önemli ve anlamlı kısmı ise bu bohçanın yeni evine, yani damadın evine taşınmasıydı. Bohçayı taşıma görevini, gelinin kız kardeşleri, yakın akrabaları ve dostları üstlenirdi. Bu kadınlar, hep birlikte yürüyerek ve çoğu zaman şarkılar söyleyerek, bohçayı damadın evine götürürlerdi. Böylece yeni bir ailenin temelleri atılırken, eski aile bağları ve dostluklar da bu anlamlı gelenek sayesinde pekiştirilirdi. Bu süreç, hem gelinin yeni hayatına başlamasını simgeler, hem de geleneksel bağları güçlü bir şekilde korumayı amaçlardı. Bohça taşıma ritüeli, sadece fiziksel bir eşyaların naklini değil, aynı zamanda sevgi, birlik ve beraberliğin de taşınmasını temsil ederdi (KK1).

Sonuç

Evlilik, bireylerin kişisel ve sosyal hayatlarında önemli dönüm noktalarından biridir. Bu nedenle, evlenme adımlarından düğün gününe kadar uygulanan gelenek ve törenlerin amacı, birbirlerine bağlanan iki insanın mutluluğunu sağlamaktır.

Reşidiye kasabası gibi Musul'nun pek çok bölgesinde, evlenme adetleri oldukça zengindir. Ancak günümüzde ekonomik kısıtlar ve yaşam koşullarındaki değişimler, bazı geleneklerin unutulmasına neden olmuştur. Geleneklerin yaşatılmaması, kültürel mirasımızın zenginliğini azaltmaktadır.

Teknolojinin gelişmesi ve yaşam tarzındaki değişimlerle birlikte, bazı geleneklerin izleri hala varlığını sürdürmektedir. Örneğin, gelinlerin beyaz gelinlik giymesi veya başlarına para saçılması gibi adetler, geçmişten günümüze aktarılan alışkanlıklardır ve kendi anlamlarını taşımaktadır.

Son yıllarda, düğünlere eskisi kadar önem verilmediği gözlemlenmektedir. Eşler genellikle sade bir şekilde evlenmeyi tercih etmektedir. Batı tarzı nikahların yaygınlaşmasıyla birlikte, uzun ve masraflı düğün gelenekleri unutulmaya yüz tutmuştur.

Ancak, bu unutulmaya yüz tutan geleneklerin yaşatılması, folklorun amaçlarından biridir. Son yıllarda artan folklor çalışmalarıyla, kültür zenginliğimiz gün yüzüne çıkmaktadır. Değişen yaşam tarzından dolayı geleneğe uygun olarak dönüşen uygulamalar bunların hatırlanması ve yaşatılması kültürel mirasımızın devamlılığı açısından son derece önemlidir.

Sonuç olarak Reşidiye Kasabasındaki evlilik törenleri incelendiğinde yörenin Türkmen elinde, Türkiye ve Türk dünyasında uygulanan evlenme gelenekleriyle benzer ve ortak unsurlar barındırdığı ve Türk kültürünün bir paydaşı olduğu açık bir şekilde görülmektedir.

Kaynakça

Aksoy, M. (2007), *Doğu Anadolu Kültürü Üzerine Bir İnceleme* İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Avşar, M. (2027). “*Konya/ Karapınar Salur Köyü Halk Kültürü ve İnançları*”. Türk Kültür Coğrafyasında Salur Halk İnançları. (Ed.: Yaşar Kalafat vd.), Ankara: Berikan Yayınevi

Başçetinçelik, A. (2009), *Adana Halk Kültüründe Doğum-Evlenme-Ölüm*, Adana: Altın Koza Yayınları.

Bayatlı, N. Y. (2017), *Irak Türkmen Folklorunda Geçiş Dönemleri Etrafında Oluşan Halk inançları (Cilt C1)*, Bağdat: Dar El-şu'un El-Sekafiye El-Emme.

El-Reşid, R. A. (2017), *El-Veciz Fi Tarihi Tellafer*, İstanbul: Kerkük Vakfı.

Ercilasun, A. B. vd. (1991), *Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü*, (Kılavuz Kitap) C.II, Ankara, KB. Yayınları.

Gülbahar, B. (2019), *Ortaokul 3. Sınıf, Türkçe Ders Kitabı*. Irak Cumhuriyeti: Eğitim Bakanlığı.

Günay, U. (2000). *İslami dönemde Türk toplumunda kadının yeri ve önemi*. Milli Folklor, 6 (46), 4-9.

Kazmaz, S. (1993), *Halk Hukukunda Evlenme Sözleşmesi*. IV Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi Bildirileri, IV Cilt Gelenek, Görenek ve İnançlar. Ankara: Kültür Bakanlığı H.K.A. ve G.G.M. Yay.:167.

Kevseroğlu, N. (2012), *Irak'ta Türkçe Yer Adları Kılavuzu*, Kerkük: Fuzuli Basım ve Yayın Matbası.

Mahmut, M. (1999), *Milli Türkmen Folklorunda Evlenmek*, Gökbörü Dergisi, Kısım, 8.Sayı.

Nahya, Z. (1987), *Kız İsteme ve Söz Kesme Gelenekleri Üzerine Bir Atlas Denemesi*, III. Milletlerarası Türk Folklor Kongresi, c. IV. (Gelenek Görenek ve İnançlar), Ankara: KBMFAD Yayınları.

Örnek, S. V. (1988), *100 Soruda İlkelerde Din. Büyü*, Sanat, Efsane, İstanbul: Gerçek Yayınevi, İkinci baskı.

Örnek, S. V. (2000), *Türk Halkbilimi*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Önal, M. N. (1998), *Romanya Dobruca Türkleri ve Mukayeseleriyle Doğum*, Evlenme ve Ölüm Âdetleri, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları

Paşayev, G. (2010), *Irak Türkmen Folkloru*, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi, (177-180).

Saatçi, S. (2015), *Irak Türkmen Boyları*, İstanbul: Ötügen Neşriyat.

Sarıyev, B. (1999), *Dede Korkut'ta Geçen Bazı Gelenek-Görenekler, Halk İnanışları, Değişimler ve Bugün Türkmenistan'daki İzleri*, Uluslararası Dede Korkut Bilgi Şöleni Bildirileri, Ankara.

Telaferli, A. (2009), *Telafer'de Gelenek ve Görenekler*, Kardeşlik Dergisi, 11(43). Sayı.

Yazaroğlu, F. (2021), *Min Diyar El-Turkman*, Kerkük: Fuzuli Yayınevi.

Yakıcı, A. (1991), *Düğün Kelimesi Ve Kültürünüzdeki Yeri Üzerine*, [Elektronik Sürüm]. Milli Folklor Dergisi, 2, s.33-36.

Yeşil, Y. (2024), *Türk Dünyasında Geçiş Dönemi Ritüelleri* (Doğum-Evlenme-Ölüm Gelenekleri, Ankara: Eskişehir Türk Dünyası Kültür Başkenti Yayınları.

İnternet kaynakları

Tarık Fathi, 20.11.2012, <https://alba7th.yoo7.com/t7970-topic/> Erişim Tarihi: 28.10.2024)

İlyas Bekir, (2017), <https://www.sada-tr.com/> (Erişim Tarihi 28.10.2023)

Casim Muharrem, C.(2010). Reşidiye Kasabası. Musul: Erişim adresi <http://turkmeneli.org.tr/> (Erişim Tarihi 20.10.2023)

Kaynak Kişiler

KK1	İlyas Reşidiyeli	68	Evli	Emekli Memur	Lise Mezunu	Reşidiye
KK2	Muhammed Mustafa	67	Evli	Emekli Öğretmen	Üniversite Mezunu	Reşidiye
KK3	Sabri Eyüp	52	Evli	Çiftçi	İlkokul	Reşidiye
KK4	Şuca ^c Eyüp	49	Evli	Memur	Üniversite Mezunu	Reşidiye
KK5	Şükür Reşidiyeli	67	Evli	Emekli ve Folklorcu	Üniversite Mezunu	Reşidiye

Extended Abstract

In human life, three significant transitional periods are recognized. In the culture of Iraqi Turkmen, marriage is a rich tradition filled with beliefs and practices, beginning with the proposal and concluding with post-wedding rituals. Marriage ceremonies, which also have a social function, bring together individuals of all ages, strengthening their bonds, forming a strong family and community structure, and reinforcing the spirit of unity and togetherness. During this process, elements such as shared values, beliefs, rituals, traditions, celebrations, and music contribute to the connection between the past and the present. Culture is a fundamental building block that reflects the traditions, customs, practices, and beliefs of a society and is passed down from generation to generation. The cultural elements that become traditional within a society over time constitute folk culture, which is most evident during life's transitional periods. Many customs, traditions, and beliefs have formed around these periods. The second significant transitional period in life is marriage. The marriage process, starting with the selection of a spouse, encompasses a period that affects the entire lives of the individuals getting married. This study examines the marriage tradition in the Turkmen town of Rashidiya in Mosul province, identifying and analyzing the customs and practices related to preparations before, during, and after marriage. The study aims to document and preserve the nearly forgotten marriage traditions in the Turkmen folk culture of Rashidiya, Mosul, to pass this cultural heritage on to future generations through written records. Marriage is one of the oldest traditions in human history and has been celebrated with various ceremonies in almost every culture. Although these ceremonies are based on entertainment, they can actually be traced back to their roots as marriage ceremonies. Even today, the origins of many traditions in marriage ceremonies are based on old customs. Marriage is one of the important turning points in the personal and social lives of individuals. Therefore, the purpose of the traditions and ceremonies applied from the steps of marriage to the wedding day is to ensure the happiness of two people who are connected to each other. In many regions of Mosul, such as the town of Reşidiye, marriage customs are quite rich. However, today, economic constraints and changes in living conditions have caused some traditions to be forgotten. The failure to keep traditions alive reduces the richness of our cultural heritage. With the development of technology and changes in lifestyle, traces of some traditions still exist. For example, traditions such as brides wearing white wedding dresses or throwing money on their heads are habits that have been passed down from the past to the present and carry their own meanings. In recent years, it has been observed that weddings are not given as much importance as before. Spouses generally prefer to get married in a simple way. With the spread of Western-style weddings, long and expensive wedding traditions have been forgotten. However, keeping these forgotten traditions alive is one of the purposes of folklore. With the increasing folklore studies in recent years, our cultural richness is coming to light. Although we have traditions that do not fit the changing lifestyle, remembering and keeping them alive is extremely important for the continuity of our cultural heritage. In recent years, weddings are not as important as they used to be. Spouses generally prefer to marry simply. With the widespread use of Western-style weddings, long and costly wedding traditions have been forgotten. However, one of the aims of folklore is to keep these forgotten traditions alive. With the increasing number of folklore studies in recent years, our cultural

richness is coming to light. The practices that have transformed in accordance with the tradition due to the changing lifestyle are extremely important for the continuity of our cultural heritage. As a result, when the marriage ceremonies in Reshidiye Town are analyzed, it is clearly seen that the region has similar and common elements with the marriage traditions practiced in Turkmen province, Turkey and the Turkic world and is a stakeholder of Turkish culture.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

Aşk, Evlilik Ve Aile Kavramları Üzerine Bir Roman: Gece Gelen Eski Dost

A Novel on the Concepts of Love, Marriage and Family: Gece Gelen Eski Dost

Zeynep ŞENER*

Öz

Afşar Timuçin'in 1980 yılında yayımladığı Gece Gelen Eski Dost romanı aşk, sevgi, evlilik ve ailedeki ilişkiler üzerine yoğunlaşır. Aysel ve Sedat'ın evliliğini, birbirleriyle ve oğulları Can ile ilişkilerini aile içerisindeki çatışmaları okura sunar. Roman, kendisiyle ve geçmişle barışamayanların sonunu anlatır. Aşkta yahut ailedeki ikili ilişkilerde iletişimsizliğin yaratabileceği sorunları ele alan romanda Aysel'in sakladığı geçmişi zamanla büyük bir sorun olarak karşısına çıkar. Aysel'in konuşmadığı babasıyla ilişkisi, geçmişte yaşadığı aşkı Necati'nin beklemediği bir anda hayatına bir "guguk kuşu" olarak dâhil olması, Sedat'ın onu aldatması ve bu sorunlar karşısında Aysel'in içine kapanarak kendince bir çözüm araması romanın ana olay örgüsünü oluşturur. Psikolojik tahlillere ve ayrıntılı tasvirlerle yer verilen romanda zihniyet, nesil ve cinsiyet çatışmaları yer alır. Duygu değişimleri ve karşındakini anlayamamak yahut kendisini anlatamamaktan kaynaklı psikolojik gerilimlerin sıkça yer aldığı kitapta yazar aile bireylerinin hem bireysel hem de birbirleriyle olan sorunlarını irdeler. Bir sorun karşısında aile olabilmenin ve ailedeki bir bireyin koşulsuz şekilde yanında durabilmenin olasılığını tartışan roman, kadın ve erkeğin henüz erken çağlarında başlayan toplumdaki rolünü inceler. Dar zamanlarda yaşanan sevgilerin zorluğu ve hızlı yaşamak mecburiyetinden kaynaklanan iletişimsizlik roman kişilerinin temel problemlerindedir. Karı koca, anne oğul, baba oğul ve baba kız ilişkilerinin farklı düşünce ve duygularda aldığı biçimleri okura sunan romanda sevgi ve saygı

* Arş. Gör. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, zeynep.sener@hbu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8440-3549

kavramları sorgulanır. Bunun yanında aşkın kişiler üzerindeki etkisi, olaylar karşısında verilen kararların sebep ve sonuçlarının geçmişten günümüze gelişi sunulur. Tüm bunların neticesinde etkileyici bir sonla okuru şaşırtan roman her ne kadar roman tekniği ve bütünlüğü açısından eksiklere sahip olsa da Türk edebiyatına bir çeşitlilik sunacak niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Afşar Timuçin, Gece Gelen Eski Dost, Aşk, Evlilik, Aile.

Abstract

Afşar Timuçin's novel *Gece Gelen Eski Dost*, published in 1980, focuses on love, affection, marriage and relationships within the family. Aysel and Sedat's marriage, their relationships with each other and their son Can, present the conflicts within the family to the reader. The novel tells the story of those who cannot make peace with themselves and their past. The novel deals with the problems that can arise from lack of communication in love or family relationships, and Aysel's past, which she hides, eventually becomes a big problem for her. Aysel's relationship with her father, whom she does not speak to, her past love Necati's unexpected arrival in her life as a "cuckoo", Sedat's cheating on her, and Aysel's withdrawal into herself and search for a solution to these problems constitute the main plot of the novel. The novel includes psychological analyses and detailed descriptions, and includes conflicts of mentality, generation and gender. In the book, where emotional changes and psychological tensions resulting from not being able to understand the other person or make oneself understood are frequently included, the author examines the problems of family members both individually and with each other. Discussing the possibility of being a family and standing unconditionally by a family member in the face of a problem, the novel examines the role of women and men in society, which begins in their early ages. The difficulty of love in difficult times and the lack of communication resulting from the necessity to live in a fast pace are among the main problems of the novel's characters. In the novel, which presents the reader with the forms that husband and wife, mother and son, father and son, and father and daughter relationships take in different thoughts and emotions, the concepts of love and respect are questioned. In addition, the effect of love on people, the reasons and consequences of decisions made in the face of events are presented from the past to the present. As a result of all this, the novel surprises the reader with an impressive ending, and although it has gaps in terms of novel technique and integrity, it has the quality to offer diversity to Turkish literature.

Keywords: Afşar Timuçin, *Gece Gelen Eski Dost*, Love, Marriage, Family.

Giriş

Şair, çevirmen, düşünür, akademisyen, hikâye ve roman yazarı gibi birçok kimliğe sahip Afşar Timuçin, edebi eserlerini felsefi bağlamda estetik kavramıyla sentezler. Toplumcu dünya görüşüne bağlı, içerik ve biçim bakımından bütünleşmiş bir edebiyat anlayışı geliştiren yazar üzerine yazdığı konuları derinlemesine irdeler ve insan psikolojisi başta olmak üzere ayrıntılı tahlillere yer verir. Afşar Timuçin, romanı “bir eylem sanatı” (2019: 14) olarak görür ve romanlarında durumlardan çok olaylara, yapılan eylemlere önem verir.

1980 yılında yayımlanan Gece Gelen Eski Dost romanı yirmi bir bölümden oluşan ve aile içi ilişkiler, çatışmalar ve duygular üzerine yoğunlaşan bir eserdir. Romanın başlıca kişileri Aysel, Sedat, oğulları Can ve Aysel’in babası İmadettin Bey’dir. Romanın başından itibaren geçmişten gelen büyük bir sorunun varlığı sezdirilir. Bu problem, romana sonradan dahil olacak olan diğer roman kişisi Necati’dir. Necati Aysel’in gençlik yıllarında terk ettiği eski sevgilisidir. Ayrıca Sedat’ın Aysel’i aldatması ile Selma roman kişilerine dâhil olur. Roman kişilerinin tahlillerindeki ayrıntı ise yazarın edebiyat anlayışına göre değerlendirilebilir. Afşar Timuçin’e göre “gerçek romanda bir tür diyalektik düzen içinde olaylar ve kişiler birbirleriyle açıklanırlar” (2019: 56). Gece Gelen Eski Dost romanında da kişiler birbirleriyle yaşadıklarıyla, besledikleri duygularla ve onlara ait düşünceleri ile var olurlar. Organik bir bütünlük içinde kurmaya çalıştığı romanında yazar roman kişilerini sebep sonuç ilişkisi içinde oluşturduğu bir ilişkiler ağı ile bir araya getirir.

Gece Gelen Eski Dost romanının mekânı genel olarak ailenin yaşadığı evdir. Bu ev Sedat’ın babasından kalma, denizin yukarısında, yalnız kalmış gibi duran bir yerdir. Mekân seçimi kişilerin psikolojisini yansıtmada önemli bir unsurdur. Mekân olarak dar ve kapalı bir alan olan evin seçilmesi yazarın roman kişilerinin psikolojisindeki olumsuzluklara eğilme isteğinden kaynaklandığı söylenebilir. Bu bağlamda Sedat ve Can’ın çıktıkları sandal gezileri ve çok sevdikleri deniz de romanda keyif alınan yerlere örnek niteliğindedir. Açık hava ve denizin ferahlığı ile duygu ve düşünceleri özgürleştirici yönü özellikle vurgulanmaktadır. Aysel ile Sedat’ın bir sabah yatakta başlayan sohbetiyle açılan romanda kısa bir zaman dilimi ele alınmasına rağmen geri dönüşlerle yaşanan olayların sebep sonuç ilişkisi okura aktarılır. Zihniyet, nesil ve cinsiyet çatışmalarının yaşandığı romanın finali ise baştan beri okura hissettirildiği gibi bir felaketle sonuçlanır.

Aşk, evlilik, aile ve ikili ilişkiler üzerine örülen roman, söz konusu ailenin yaşamından bir kesite dayanır. Geçmişle hesaplaşmaların, pişmanlıkların, keşkelerin ve iyikilerin sorgulandığı romanda aile içi ilişkilere detaylıca yer verilir. Anne-oğul, baba-oğul ve baba-kız ilişkilerinin yanında eşler arası sıkıntılarının da sorgulandığı eserde iletişimsizlik ve ön yargı eleştirilir. Psikolojik tahlillerin yanında fizyolojik tasvirlerin de ayrıntılı bir şekilde yapıldığı romanda kadın-erkek ilişkileri bağlamında estetik anlayışın irdelenmesinin yazarın estetik bilimine olan ilgisinden kaynaklandığı kanaatini oluşturur.

Aşk ve Evlilik

Gece Gelen Eski Dost romanının asıl kişileri olan Aysel ve Sedat'ın birbirlerine büyük bir aşk ve sevgi ile bağlı oldukları, hevesle evlendikleri ve evliliklerinde her şeyi aşabildikleri belirtilir. Birbirlerine olan saygıları yahut sevgileri hiç azalmayan bu çiftin arasındaki bağ roman boyunca her şeye rağmen birbirine sığınanlara ait çıkarsızlık üzerine kurulu bir ilişki şeklinde tasvir edilir. Zamanla hayatın onlara sunduğu birçok zorluğa yenilmeyen Aysel ve Sedat ilk günkü aşkı ya da heyecanı koruyamasalar da gülümsemelerini kaybetmezler: “Eski bakışları, eski gülüşleri açıkça aratsa da, sıcacık bakışlar, sıcacık gülüşlerdi bunlar. Yapmacıksız ve çıkarsız hiç değilse. Ancak çok çok sevmeyi becerenler o kadar güzel bakabilir, o kadar güzel gülebilir” (Timuçin 1980: 65). Üzerinde ısrarla durulan bu büyük sevginin altında elbette yaşanan ve aşılmaya çalışılan birtakım sorunlar da yatar. Evlilik hayatında bireylerin karşısındakine olan güvenini, sevgisini ve bağlılığını sorgulayan bu romanda Aysel ve Sedat farklı kişiliklerine rağmen bir şekilde aynı çatı altında yaşamayı başarırlar. Bu bağlamda onların tek kişi hâline gelebilmiş çiftlerden oldukları vurgulanır:

Uğraşmadan, didinmeden tek kişi olmanın, birdenbire, beklenmedik bir anda tek kişi olmanın, yüzde yüz kendiliğinden tek kişi olmanın, apayrı, birbirini tanımaz iki kişiyken tek kişi olmanın onurunu ve sevincini, biraz da şımarıklığı yıllarca yaşadılar. Bugün bu onurun ve bu sevincin sağlam kalıntıları dimdik ayakta duruyor (Timuçin 1980: 65).

Evlilik yıldönümünde yıllarca süren bu evliliğin ve ilişkilerindeki başarının guruyla düşüncelere dalan ikili her şeyin toz pembe olmadığını ve bazı sorunların üzeri örtülse de elbette bir gün yüzeye çıkacağını bilirler. Ancak mutluluktan ziyade huzurlu olarak nitelendirilebilecek bu evliliği sarsacak herhangi bir problemle yüzleşmeye hazır değildirler: “Bugün bir yerlerden soğuk rüzgarlar esmekteyse, elbette bunu, bu insanı korkutan şeyi görmezden gelecekler, gördüklerinde hiçbir şey olmamış gibi davranacaklar” (Timuçin 1980: 65). Eğer içlerindeki sıkıntıyı açıklayıp aralarında ki sorunu konuşurlarsa bu sevginin büyüünün bozulacağına ve evliliklerinin yara alacağını inanırlar. Bu sebeple konuşmadan, hiçbir sorun yokmuş gibi gülümseyerek yaşamaya devam ederler. Soruna değil de çözüme, mutluluğa odaklanırlar: “Yıllarca birbirlerindeki güzeli bulup çıkarmaya çalışmışlar, birbirlerindeki çirkinini sessizce gidermeye uğraşmışlardı” (Timuçin 1980: 66). Romanda, aslında tabiat olarak birbirinden çok farklı iki kişinin, evliliği bir sığınak olarak görmeleri ve birbirlerine tutunmaları anlatılır. Aysel ve Sedat en ufak bir sorunu dahi konuşmaktan çekinir, bu sığınmanın yıkılmasından korkarak sessizce evliliklerini kurtarmaya çalışırlar.

Gece Gelen Eski Dost romanı temelde evlilik ve ikili ilişkiler üzerine kurgulanan bir eserdir. Sedat ile Aysel'in duyguları ele alınırken anlatıcı kendi düşüncelerini de satır aralarına sığdırır. Liseyi bitirince Sedat'la evlenen Aysel ev hanımı olur. Geleceğe dair hayalleri çok farklı olsa da şu an yaşadığı huzurlu hayattan memnundur. Bunun muhasebesini kendiyile sürekli yapan Aysel başına gelen her şeyin sorumlusu olarak yine sadece kendini görür: “Liseyi bitirdin, bir süre dalgalandın, sonra bu orta halliden de orta halli, bu önemsiz ve kötülüksüz, yalnızca küçük sevinçleri olan, bu düşüncesiz ve tartışmasız yaşama yerleşiverdin” (Timuçin 1980: 9). Aysel kendi kendine “iyiye de kötüye de kendin yarattın bunu” (Timuçin 1980: 9) düşüncesinde olan ve romanda

yaptıklarının sorumluluğunu alan ve bilinçli davranan bir kişi olarak çizilir. Sedat ile evliliklerinin mükemmelliğinden ziyade çıkarsızlığı, kötülük barındırmaması ve sakinliği Aysel'in mutlu olmasını sebebidir.

Sağlam bir barınak olarak nitelendirdiği evliliğinde Aysel'in tek aradığı dinginlik, sakinliktir. Birdenbire gerçekleşen bu evlilik için Aysel hiçbir zaman pişmanlık duymamıştır:

Gençliğin küçücük rüzgârlarından sonra sağlam bir barınak gibi kurulan evlilikte Aysel umduğundan da sessiz bir kuytuca, teknelerin çocuklar gibi uyuduğu, denizin kâğıt gibi olduğu, durgunluğun bir yokluğu andırdığı bir limana sığınmış olmanın biraz hoş biraz şaşılmalı, biraz acıktıran, biraz tembelleştiren dinginliğini yaşıyordu (Timuçin 1980: 8).

Hayatın ona sunduğu en büyük hediye olarak nitelendirdiği evliliğinde Aysel Sedat ile huzuru yakaladığını düşünür. Ancak romanın henüz başında mutluluktan ziyade huzur ile anılan bu evlilikte Aysel sessizliğe bürünen, içine kapanan taraf olarak okura sunulur.

Sedat, düşünceli, sevecen ve nazik bir insandır. Aysel gibi o da gençliğin heyecanlarını yaşadıkdan sonra niyetlendiği evliliği dinlenebileceği bir liman gibi görür: “Rüzgarlandığı kadar rüzgarlanmış ve artık kesinlikle rüzgarlanmayacak bir deniz gibidir o. Erkenden ulaşılmış derinliksiz bir olgunluk parıltılar gözlerinde. Gene de az çok kaygan bir olgunluktur bu” (Timuçin 1980: 10). Romanda Sedat, Aysel'e göre daha olgun ve daha mantıklı düşünce yapısına sahip biri olarak çizilir. Sedat düşünen ama düşüncelerini ifade edemeyen biridir. Çok düşünen ancak bunları paylaşmayan Sedat'ın düşünceleri okura bilinç akışı şeklinde sunulur. Düşüncelerini bir temele oturtamayan ve kendisi de anlamlandıramayan Sedat bunları dile getirmez. Sedat'ta “duygu ve düşünce yumakları birbirine karışır” (Timuçin 1980: 14). Düşüncelerini dizginleyemeyen Sedat romanda bunları dile getirememesi bakımından eleştirilir: “Düşünür düşünmesine, hem de derin düşünür, gelgelelim düşündüğünü açıklıkla yakalayamaz, anlatamaz, dile getiremez. Neler düşünmez yoksa, hemen hemen her şeyi düşünür. Filozofların bile düşünmeye yeltenmedikleri pek çok şeyi o kahramanca düşünür” (Timuçin 1980: 14). Sedat Aysel'e göre daha açık sözlü ve konuşkandır. Ancak iş duygu ifadesine ve kendini anlatmaya gelince Sedat da en az Aysel kadar sessizdir. Her şeyi düşündüğü ancak dile getiremediği belirtilen Sedat Aysel'i kendisine açık olmadığı için eleştirir. Paylaşılmayan hislerin oluşturduğu boşluk da ikili arasında giderek büyür ve bir uçuruma dönüşür.

Aysel'in memnun ve huzurlu olduğu evliliğinde belki de eksik olarak gördüğü tek şey Sedat'la aralarında oluşan sevginin sözlere dökülmemesidir. Sözlere, şiire ve edebiyata oldukça meraklı olan ve lisede “Mektupçu Aysel” olarak anılan bu kadın sözlerle sevmek ister. Sözlerle uzun uzadıya, etkileyici ve şairane şekilde sevmek ister Aysel: “Her sabah kadife gibi okşayışlarla uyanmak, her akşam aşkların en tutkulusuyla sevmek. Bir eksiği var. Nedir o? Filmlerde olduğu gibi binbir güzel söz işitmiyor sevilirken. Olsun, onlar film. O filmlerin sözlerini belki de hiç sevmemiş, hiç sevmemiş adamlar yazıyor” (Timuçin 1980: 10). Birbirlerine olan hislerini sözlerle, uzun cümlelerle ifade edemeyen Aysel ve Sedat aynı zamanda iletişim sıkıntısı da yaşayan bir çifttir. Aysel'in güzel sözler işitemediği eşinden yakınmasının yanında kendisi de

Sedat'a böyle yaklaşmamaktadır. Bununla birlikte ikili yalnızca güzel sözleri değil konuşmaları gereken, evliliğe dair önemli konuları da konuşmaktan çekinirler. Susarak ve görmezden gelerek sorunlarından kaçmaya çalışırlar.

Birbirlerindeki çirkinliklerden ziyade güzellikleri bulmak ve ilişkilerini sürdürmek için çabalayan Aysel ve Sedat bir şey yokmuş gibi davranma taraftarıdır. Böylece ilişkilerindeki sorunları görmezden gelerek huzurlarının kaçmasına izin vermemiş olurlar. Ancak bu kısa vadede bir çözüm gibi görünse de uzun vadede daha büyük bir probleme dönüşür ve giderek onları çaresizlikleriyle yüz yüze gelmeye zorlar:

Ortaklığın böylesine ulaşanlar çok zaman hiç beklenmedik kopmalara uğrarlar. Tutturdukları olağanüstülüğü bir süre sonra öylesine olağan bir şey saymaya, öylesine olağan bir şey olarak yaşamaya başlarlar ki, ulaştıkları olağanüstülüğe öylesine ısınırlar ki, durumlarını bir yücelik değil de bir hak diye görme yanlısına düşerler. Yaşam bu durumda onları sessizce uyutur ve beklemedikleri kopuşlara uyandırır. Yaşam bu durumda onları birbirlerinden sessizce koparır. Bir de bakarlar, birbiriyle artık bir daha o ölçüde bir olamayacak iki ayrı insan oluvermişler. İki kişi olmanın zorluğu ve anlamsızlığı kapılarına dayanır. Bizi biz eksilttik de diyezmezler kolay kolay, ya susarlar ya içlerinde bir suçlu aramaya kalkarlar (Timuçin 1980: 66).

İki kişiyken tek kişi hâline gelen ancak zamanla yaşadıkları kopmalarla iki farklı insan hâline dönüşen Sedat ve Aysel susma evresini tamamladıktan sonra konuşma, sorunu bulmak için iletişime geçme aşamasına varırlar. Evliliklerindeki sorunu “sevgiyi rahat ettirmek” olarak gören Aysel’in aksine Sedat Aysel’i içine kapanık, kimseye içini açmayan biri olarak görür. Aysel’in bu hâlinin kendisini çok yorduğunu ve sevgilerini yıprattığını düşünür:

Aysel’de beni yoran nedir? diye düşünüyordu. Nedir? Aysel’de bana uzak kalan ne? Bencil mi babası gibi? Bencil değil, kendine kapanık. İçinde büyükçe bir alanı çitle çevirmiş, oraya kimseyi sokmuyor. Orayı ekip biçiyor mu? Yoksa olduğu gibi mi saklıyor? Bilinmez ki. Kimseyi almıyor oraya, beni de oğlunu da (Timuçin 1980: 43).

Bu düşünceleriyle Sedat, Aysel’in her zaman kendisine sakladığı bir tarafının olduğunu vurgular. Aysel’in kendisini sakınmasını bencilikten ziyade içine kapanık ruh hâline bağlar. Bu sebeple kimseye göstermediği, kimseyle paylaşmadığı gizli bir tarafı olan Aysel ile evliliklerindeki yakınlıklarını sorgular: “Ne kadar yakın olsa bana, gene de kendine kapalı. Soğuk kadın değildir ama, buzdağı gibidir, görünmeyen yanı görünen yanından çoktur” (Timuçin 1980: 43). Aysel’i bir buzdağına benzetir Sedat. Onun gizlediği tarafının kendisiyle paylaştığı, oğlu Can’a tanıttığı tarafından daha büyük olduğu kanısındadır. Aysel’i tanımak, anlamak ve açıkça görmek isteyen Sedat zamanla bu çabasının karşılığını alır ve Aysel ona içinde sakladığı tarafını ve derinlere gömdüğü geçmişini sunar.

Aysel ile Sedat her ne kadar sevgilerini ve evliliklerini sürdürmek isteseler de bunu susarak elde edemeyeceklerini anlarlar. Aysel’i kapalı bir kutu gibi gören Sedat için onun konuşması, içini dökmesi ve Sedat’la, oğlula iletişime geçmesi birçok problemi çözecektir. Burada özellikle sevginin kırılğan oluşu ve kırıldığında onarılmayacağı vurgulanır. Aysel ve Sedat başlangıçta görmek istemezler bunu:

Kimse eliyle büyüttüğü çok güzel bir çiçeği dalgınlıkla kurutmuş olmanın küçültücü baskısına kolay kolay dayanamaz. Ama acımasız yaşam, güzeli daha güzel, çirkini daha çirkin yapan yaşam onlara her şeyi birer birer, sayfa sayfa, açık açık göstermeye başlar. Bir gün her şey onlara artık apayrı iki varlık olduklarını duyurunca silkinirler (Timuçin 1980: 66-67).

Sedat ve Aysel bir şeyleri onarmaya, düzeltmeye çalışsalar da geçmişten gelen problemler artık çözülemeyecek bir noktaya ulaşmıştır. Ne yazık ki bu geç kalınan bir eylem olarak yorumlanır romanda. Her onarımın başka bir çöküşe neden olacağı belirtilir:

Yapılması gereken, belki de, evet belki de, kopuşu görmezden gelmek, hiç bir şey olmamış gibi davranmak, eski gülüşlerle gülmeye, eski bakışla da bakmaya çalışmaktır. Belki bir gün her şey düzelir, kendiliğinden düzelir diyerek. Her şey düzelir demek, her şey eskiye döner demektir. Hiçbir şey eskiye dönmez. Bitenin bir daha başlamadığı bir dünyada hiç bir şey eskiye dönmez. Eskiye dönüldüğü görülmüş mü? Gene de en iyisi hiç bir şey olmamış gibi davranmaktır (Timuçin 1980: 67).

Aysel ile Sedat da öyle yaparlar. Birbirlerinde yitirilmiş, sevgilerini kaybetmişlerdir: “Yitirilen yitirilmiştir. Kavgayla, öfkeyle, dayakla, kötü sözle değil, sessizce yitirilmiştir yitirilen. En güzel çiçeğin bile solmak zorunda oluşu gibi. Evet, sessizce yitirilmiştir yitirilen: doğal bir sonucu toplamaktır bu, ölümü toplamak gibi” (Timuçin 1980: 68). Sessizce birbirlerinden uzaklaşan Sedat ve Aysel buna bir dur demek isterler. Sedat’ın zorlamasıyla Aysel ona geçmişini, biriktirdiklerini anlatır. Sedat ise Aysel’in kendisiyle ilgili birtakım gerçekleri, onu aldatmasını keşfetmiş olduğunu ve huzurları bozulmasını diye sustuğunu öğrenir. İkisi de aralarındaki sevgiden kalanları, kırıntıları toplayarak evliliklerini ayakta tutma niyetindedirler. Birbirlerine bedenen olduğu gibi ruhen de çıplak yaklaşımları gerektiğini, saklanan her şeyin sonlarını hazırladığını fark ederler. Bunu düzeltmek için de ilk adımı atmış olmaktan, geçmişine dair konuşmaktan oldukça memnun olurlar. Kurmaya başladıkları iletişim giderek onları daha çok birbirine bağlayacaktır.

Dar Zamanlarda Bir Sevgiyi Sürdürebilmek

Gece Gelen Eski Dost romanında zamanın hızla geçmesinden ve insanların sevgiye yeterince zaman ayıramamasından bahsedilir. İnsanların hayatın onlara sunduğu zor şartlar altında sevmek, sevilme gibi güzel ancak özenle zaman ayrılması gereken şeylere vakitlerinin olmadığı belirtilir. Romanda hızlı dönen dünyada, yaşamın acil telaşlarında ve dar zamanlarda sevmenin, sevişmenin zorluğu hatta imkânsızlığı vurgulanır. Aysel ve Sedat “vaktimiz yok” diyerek sevgilerini doyuya yaşayamamaktan şikayetçi olurlar. Anlatıcı bu karı koca üzerinden aşk, evlilik ve zaman sorunsalını irdeler:

Dünya hızla dönerken, uzun uzun sevmelere, uzun uzun sevişmelere vakit var mı? Bitmeyecek bir akışın içindeyiz işte. Öncesiz-sonrasız bir akışın tam ortasındayız. Bilerek ya da bilmeyerek akıp duruyoruz. Çok zaman en kaba şeyler adına en güzel şeyleri gözden geçiriyoruz. Sevişmeler kısacık zaman aralıklarına sıkışıp kalıyor, derinleşmemiş dokunuşlar olarak, anlaşılmamış esintiler olarak uçup gidiyor sonra. Koşturup duruyoruz. Ama neden? Yaşamın küçük güzelliklerini büyük tutsaklıklar içinde yaşamak zorundayız da ondan (Timuçin 1980: 7).

Evliliklerini “mutlu” olarak değerlendirmekten ziyade “huzurlu” olarak nitelendirilen Aysel ve Sedat için zamana yetişememek akışa kapılmak bir sorundur. Zamanın peşinden koşmak, ona yetişmek için çabalamak, özellikle modern zaman insanının bir problemi haline gelir. Bu problemi çözebilmek ise bu ikili nezdinde oldukça zordur. Zamana tutsaklık olarak yorumlanabilecek bu koşturmaca içinde Sedat arzu ettikleri şekilde yaşayamadıklarından yakınır: “Onun sabah düşünceleri hep şu görüşte son bulurdu: İstedığımız gibi yaşayamıyoruz, bunda biraz başkaları suçluysa biraz da biz suçluyuz” (Timuçin 1980: 8). Romanda Sedat, soran, irdeleyen ve aklına takılanlar üzerine düşünen biri olarak çizilir. Sedat’ın düşünceleri ise “birbirine girmiş bir çözümsüz sorunlar yumağı” (Timuçin 1980: 8) şeklinde değerlendirilir. Romanda olayları ve karşılaşılan zorlukları sorgulama vazifesi Sedat’a yüklenmiştir.

Zamanın kısıtlılığı ve yorgunluk hususunda Aysel kocasını her zaman haklı bulur: “Bizim vaktimiz yok. Biz kısacık aralıklarda yaşıyoruz, kısacık aralıklarda sevişiyoruz. Yorgunuz biz” (Timuçin 1980: 10). İkili özellikle sabahları uyanır uyanmaz zamanı sorgulayıp, hızla geçen zaman ve kendilerine kalan dar vakitler karşısında çaresizliklerine üzürlüdür. Dar zamanlardan yakınan ve hızla dönen dünyaya ayak uydurabilmek için çırpınıp duran insanların hâlini kendine dert edinen Sedat’ın, “[y] aşamaktan sevişmeye vakit yok canım” (Timuçin 1980: 11) cümlesine karısı Aysel ise: “Sevişmekten başka yaşamak yok ki Sedat. Sevişmeye vakit nasıl olsun? Sen akşama kadar bankada. Yorgun...” (Timuçin 1980: 11) şeklinde cevap verir. Bu bağlamda bakıldığında roman boyunca Sedat ve Aysel evliliklerini zamandan, yorgunluktan ve yaşamın telaşlarından kaçılıp sığınılacak bir liman olarak görürler, birbirlerine bu minvalde destek olurlar.

Gece Gelen Eski Dost romanının başkişileri olan Sedat ve Aysel’in karşılaşmalarının ardından kısa bir süre içerisinde evlendikleri belirtilir. Birbirlerini yakından tanıma fırsatını bulamadan evlenen bu iki gencin evliliği büyük bir aşktan ziyade birbirinde buldukları huzurla ön plana çıkar. Özellikle Aysel, evliliği bir durulma alanı, bir sığınak olarak değerlendirir. Sedat ise evliliğini, alıştığı düzeni korumaya önem verir.

Sedat Aysel’i sever fakat bu sevginin zamanla bir alışkanlığa, kaybetmek istemediği bir alışkanlığa dönüştüğünü fark ettiğinde yeni bir heyecan onun dikkatini dağıtır. Sedat’ın Aysel’le olan yakınlığı ve her sabah kurdukları samimi muhabbetle başlayan romanın ilerleyen sayfalarında Sedat’ın Aysel’i aldatması şaşırtıcıdır. Anlatıcı bu aldatma olayında okuru şöyle bilgilendirir:

Bundan dört beş yıl kadar önceydi; bir yaz günü, çalışanlara güzelce bir kız katıldı. Güzelce, ama güzel değil. Hele Aysel’in güzelliği yanında onunki gölge kalır. Gene de onda güzellikten ayrı bir güzellik, güzellik olmayan ama güzelliğe çok benzeyen, belki güzellikten daha güzel bir güzellik vardı (Timuçin 1980: 79).

Sedat’ın iş yerine çalışmak için yeni gelen Selma, Sedat’ı doğallığı ile etkiler. Selma’nın doğallığı onu güzel kılan, etkileyici kılan en önemli özellik olarak sunulur. Estetik bakış açısı niteliğinde sunulan bu görüş, Sedat’ın güzellik üzerine düşüncesinin temelde doğallığa dayandığının kanıtıdır. Burada dikkat çekici olan estetik bakış açısı sorgusunun yapılmasıdır. Yazarın estetik bilimi ile yakından ilgilenmesi bunun bir sebebi olarak gösterilebilir. Estetik üzerine çalışmaları bulunan Afşar Timuçin bu romanında da güzelliği sorgulamayı ihmal etmemiştir.

Sedat'a göre Selma'nın doğallığı ona hem güzellik hem de ayrıcalık katar. Bu bağlamda Selma, Sedat'ın dikkatini hemen üzerine çeker: "Kimsenin kolay kolay doğal olmadığı, olamadığı, doğal olma gösterilerinin en saçma yapmacıklıklarla bulandığı bir dünyada tam anlamında doğal birinin varlığı en azından ilgi çekicidir" (Timuçin 1980: 79). Romanda Sedat'ın neden Aysel'i aldattığı okura net şekilde açıklanmaz. Selma da evlidir ancak o da zamanla Sedat'tan etkilenir ve bir anda ilişkileri başlar. Sedat'ın yaşadığı duygusal boşluğu Selma ile doldurması sorgusuz, sualsiz yaşanan bir aşk olarak nitelenir. Selma'nın ayırt edici özelliği olarak doğallığının yanında samimi ve açık sözlü olması belirtilir. İkili dünyanın bütün sorumluluklarından ve sorgularından kaçıp birbirlerinde bulurlar huzuru. Selma ve Sedat;

hiç bir zaman iç sıkıntısına düşmediler, hiç bir zaman pişmanlık duymadılar ve ne olacağız sorusunu sormadılar. Aşkı öldüren bu tür duygular uzak kalmalıydı onlardan. Ne mi olacaktı? Hiç bir şey olacakları yoktu bunun dışında. İşte olmuşlardı ya. Aralarındaki yakınlığın böylesine büyük böylesine özel bir yakınlık olduğunu kimselere sezdirmediler (Timuçin 1980: 81).

Selma, Sedat'ın en büyük sırrıdır. Aysel'in Sedat'tan sakladığı bir şeyler olduğu henüz romanın ilk sayfasından itibaren okura sezdirilir. Sedat da bu durumdan, Aysel'in kapalı dünyasından şikayetçidir ve Aysel'in kendisine koşulsuz açık davranmasını ve her şeyini anlatmasını ister. Belki de Selma'da gördüğü açık sözlülük ve dürüstlük Sedat'ı bu yasak ilişkiye iter.

Evlilik ve ikili ilişkiler üzerine yoğunlaşan romanda kadın ve erkek istekleri bakımından sorgulanır. Aysel kadar Sedat da bu evliliği bir sığınak bir dinlenme alanı olarak görür. Ancak ikilinin ayrıldığı bir nokta vardır. Aysel özellikle geçmişini ve duygularını Sedat'tan gizlemeyi uygun bulsa da Sedat ilişkisinden açık olmayı ve tüm düşüncelerini, sıkıntılarını ve duygularını Aysel'e anlatmaktan yanadır. Bir zaman sonra ikilinin iletişimde açılan bu boşluktan içeri ne yazık ki Selma'ya olan duygular girecektir.

Romanda Sedat ile Selma'nın ortak yönünün fazlalığı vurgulanır. İkili arasında sorulardan uzak aşka dayalı bir ilişki başlar. İkisinin de yaşam sevinci, neşeleri onları birbirine yaklaştırır:

Çok önemli bir ortak yanları vardı: hem ruhca hem bedence sağlıklıydılar. Yaşamayı seviyor, yakınmadan yaşamayı biliyorlardı insanca yükümlülüklerini ona buna gösteri yapmadan yerine getirmekte ustaydılar. Özverinin ne olduğunu biliyorlardı. Dünyayı kendilerine yontmuyorlardı. Kendilerini seviyorlardı ama bencil değillerdi. Çekimser kaldıkları zaman bile çekinik değildiler (Timuçin 1980: 80).

Roman boyunca Sedat'ın hem Aysel'i hem de Selma'yı sevdiğini özellikle vurgulanır. Selma'yla ilişkisi başlayan Sedat, Aysel'i ihmal etmez. Evliliğinde her şeyin yolunda gitmesi için özellikle çaba gösterir. Ancak Aysel, Sedat'ın kendisini aldattığını hisseder. Ancak başta eşine bunu yakıştıramaz:

Her şeyi gizleyebilirsiniz, aşkı hiç mi hiç gizleyemezsiniz. Aşk duyulmasa bile sezilir. Bu sezgi de insanların kesin tutum almaları için yetmez. Sedat mı? Olamaz. O tam tamına bir aile babasıdır. Dost canlı olduğuna bakmayın, kadın peşinde koşmaz o. Öyle diyeceklerdir ve bu doğrudur. Aysel de aynı sezgileri alıyordu.

Sezgilerinde yanılmadığına inanıyordu Aysel ama sezgilerinden giderek kocasına bir şeyler duyurmayı göze alamıyordu (Timuçin 1980: 82).

Sedat'ın kendisini aldatmayacağını düşünen ve buna inanmak isteyen Aysel zamanla görür ki hislerinde haklıdır. Ancak bu aldatılma mevzusunda kendi suçunun olduğunu düşünür, aralarındaki sevginin taşlaştığını, bu durumun yaşanmasında da kendisinin Sedat'a tutumunda hatalar olduğunu yine kendine itiraf eder: “Yaşayışımızda birçok şey aksadıysa, bunda benim tedirginliklerimin çok payı oldu. Bu yüzden, ne yaparsan yap sana kızamıyorum” (Timuçin 1980: 87). Bu sebeple Aysel, evliliği için çaba göstermeye ve elinden gelen her şeyi yapmaya karar verir:

Belki de üstüme düşmeni istiyordum önceleri, açık söylemeliyim. Sen doğalsın, akıllısın, benim gibi değilsin. Çocukluk benimki. Sana her anlamda yakın olmayı, geçmişimle bile yakın olmayı deneyerek her şeyi düzeltebileceğimi umuyordum şimdi. Bunu başaramazsam aramızdaki boşluklar uçuruma dönüşür (Timuçin 1980: 88).

Aysel ve Sedat'ın birbirinden uzaklaşması uzun sürmez. Aysel bir şeylerin farklı olduğunu anlar. Sedat'ın kendisini aldattığını düşünen hatta zamanla emin olan Aysel onunla artık her şeyi konuşmaya karar verir. Evlilik yıldönümü ile oturlan aile masasında ertesi gün gittikleri baş başa yemekte Aysel değişmeye ve geçmişini Sedat'a anlatmaya karar verir. Aysel artık Sedat'la eskisi gibi, samimiyetle yakın olmak ister. İkili birbirlerine kapalı kaldıklarından ve zamanla sevgilerinin “taşlaştığını”ndan yakınirlar.

Evlilik yıldönümlerinin ardından Aysel geçmişini anlatmaya başladığında Sedat ile giderek yakınlaşırlar. Aysel'in içine kapanıklığı bırakarak kendisine açılmaya karar vermesinin ardından Sedat her ne kadar durumu garipse de onu dinlemeye ve karısını anlamaya çabalar:

Bu Aysel'de bir yakınlık ve bir gariplik var yeni. Dur bakalım altından ne çıkacak? Yılların suskunluğu, çekinik havası birden dağıldı, dağılıyor. Bu benim sabrımdandır. Sabırsız davransaydım bu sonucu alamazdık. Bir sıkıntısı var kızın. Hep sıkıntılı olmuş besbelli. Akıl mı, sen onca yıl evli kal da, kocana anlatma babanla neden çekiştiğini. Şimdi makara söküldü. Tedirgin etmeden dinleyelim (Timuçin 1980: 97).

Kendisine duygularını ve geçmişinin sırlarını açan Aysel'i huzursuz etmemek için soru sormayan ve onu sabırla dinleyen Sedat Aysel'i yargılamadan dinlemeye çalışır. Romanda Aysel ve Sedat üzerinden evlilik hayatında ve kadın-erkek ilişkilerinde iletişim kopukluğunun, uzaklaşmanın, bedenlen olmasa bile ruhen ayrı bir yerde yaşamının zamanla getirebileceği sorunlar okura sunulur. Bu sorunların çözümünün ise konuşma ve karşılıklı anlayışla birbirinin duygularıyla ilgilenebilmeye mümkün olabileceğini vurgular.

Aile

Gece Gelen Eski Dost romanının temeli evlilik, aşk ve ikili ilişkiler başta olmak üzere aile hususuna dayanır. Aysel ve Sedat bir aile kurmaya karar verip evlenirler. Bu evliliği ikisi de çeşitli sebeplerden dolayı bir sığınak, bir arınma alanı olarak düşünürler. Çok geçmeden dünyaya gelen oğulları Can ile aileleri tamamlanmış olur. Her biri farklı bir tabiatla olan aile bireylerinin birbirleriyle ve sosyal hayattaki diğer insanlarla olan ilişkileri romanda dikkat çekici ayrıntıları oluşturur. Bir ailenin hem psikolojik hem de düşünsel anlamda çatışmalarını sunan roman insan ilişkilerindeki farklı yaklaşımlara eğilir. Aile içindeki sevgiyi, saygıyı, anlayışı ve bir o kadar da nesil farkına dayanan olaylara yaklaşım biçimlerinin yarattığı çatışmayı sunan romanda aile bireyleri her ne kadar birbirlerinden uzaklaşsalar da sonunda yine bir araya gelmeyi başarırlar.

Ailenin annesi konumunda olan Aysel her zaman iletişimden kaçınan, sorunlarını kendisi çözmek isteyen birisidir. Aile içerisinde hem eş hem anne hem de kız çocuğu kimliğine sahip olan Aysel olgun davranmaya ve her zaman kendi sorununa kendi yetebilmeye çalışan birisi olmaya uğraşır. Geçmişte yaşadığı olayları ve hissettiği duyguları kimseye anlatmak istemeyen Aysel romanda kendi sıkıntılarını, duygularını ve düşüncelerini en yakını olan eşi ve oğlundan dahi saklayan bir kadın olarak çizilir. Bir anlamda anlatıcının burada insan tabiatına değinerek bir erkeğe oranla bir kadının, bir annenin her türlü güçlüğe, her türlü engele göğüs gerebilmesini okura sunmaya çalıştığı söylenebilir. Geçmişinde yaşadığı sıkıntıların sonuçlarının bugün karşısına çıkması ve bu durumu ailesine hissettirmeden çözmeye çalışması Aysel'in aile huzuru bozmak istememesine bağlanabilir:

Zorlu bir kapana sıkışıp kalmış duyuyordu kendini. Bu kapandan ne yapıp yapıp kurtulmalıydı. Kapandan kurtulamayan ölür, diye düşündü. Ama nasıl kurtulacak? Tek başına mı? Evet, tek başına. Kimse geçmişteki yanlışlarından ötürü suçlanamaz, gene de herkes bütün geçmişine sahip çıkmak zorunda, hiç değilse geçmişinden bugüne uzanan kötü etkileri silene kadar. Evet, her kişi geçmişteki yanlışlarından bugüne yansıyan şeyi göğüsleyebilmelidir (Timuçin 1980: 71).

Aysel geçmişte yaşadığı şeyleri acısıyla ve tatlısıyla kabul eder. Ancak zamanla sadece aklının bir köşesinde değil de karşısında gördüğü eski erkek arkadaşı Necati onun için bir problem hâline gelecektir. Necati'yle ilk kez sokakta karşılaşmalarının ardından Aysel giderek daha da kendi içine kapanır. Bir gece Aysel evde yalnızken Necati'nin eve gelmesi, Aysel'i korkutması ve evden çıkarken de Can'a yakalanması bardağı taşıran son damla olur. Can bu olayı kafasında oturtmaya çalışırken annesini suçlar ve ondan uzaklaşır. Ancak yine de bu adamın annesi için tehdit olabileceğinin farkındadır ve babasıyla onu korumaları gerektiğini düşünür. Aysel ise korunmaya ihtiyacı olmadığını belirterek onları evden uzaklaştırır: “Bana kimse bir kötülük edemez, içiniz rahat olsun. Ben öyle kendini başkalarına bekleten kadınlardan değilim. Korkmak dedikleri şeyden anlamam ben. Hem elin zavallısından mı korkacakmışım, bir vursan yıkılır” (Timuçin 1980: 121). Aysel onları evden uzaklaştırdıktan sonra ise evliliğini, ailesini, kendisini ve belki de en çok psikolojisini tehdit eden bu geçmişten gelen eski dost sorununa bir çözüm arar.

Aysel'in hayatındaki tek sorun Necati değildir. Geçmişten gelen ve her zaman yanı başında duran bir sıkıntısı da babasıdır. Aysel'in annesi doğum sırasında ölür, Aysel'i

ise babası Levazım Yarbayı emeklisi İmadettin Bey büyütür. Lise çağına geldiğinde ise halasının yanına İstanbul'a gönderir. Önce sıkça mektuplaşan ancak zamanla aralarındaki ilişki giderek zayıflayan ve nadir olarak görüşen Aysel ve babasının arası Aysel'in Necati ile yakınlaşması sonucu bozulur. Babasıyla küs olan Aysel onunla hiç konuşmamasına rağmen Sedat ve Can'ın sürekli onunla zaman geçirmesine karışmaz. Babasıyla düşman olmadığını ya da ona kin beslemediğini ifade eden Aysel onunla arasında sadece "kopmuşluk" olduğunu ifade eder. Zamanında Necati ile yaşadıklarını babasına anlattığında "namus" için babasından bir tokat yiyen Aysel artık babasını görmezden gelmektedir. İmadettin Bey de Aysel ile barışmak, yakınlaşmak için hiçbir çaba göstermez. İkili birbirlerini görmezden gelerek hayatlarına devam ederler. Sedat ve Can ise baba kız arasında yaşananları her zaman merak eder.

Romanda, Aysel'in babası İmadettin Bey okura şöyle tanıtılır:

Dedenin radyosu bir başka karikatür; şapkası bir başka karikatür (yatmadan yatmaya çıkardığı şapkası), üstü başı bir başka karikatür. Hey gidi yarbay emeklisi İmadettin bey. Vurduğu zaman ses getiren adam bağırdığı zaman yeri göğü dağı taşı inleyen kahraman, şimdi elin erse dilin dönmüyor, dilin dönse ellerinin gücü yok (Timuçin 1980: 23).

İmadettin Bey tanıtılırken artık eski gücünün, kuvvetinin kalmadığı özellikle vurgulanır. Bir baba olarak zamanında sözünü çocuğuna geçirebilen, onun üzerinde korku yaratabilen biri olduğu vurgulanan İmadettin Bey şimdi sessiz ve güçsüz biri olarak tasvir edilir. Ancak özellikle bencilliği onun ön plana çıkarılan yönüdür:

Kendinden başka hiç kimseyi doğru dürüst sevememiştir. Sever gibi yapmıştır, sever gibi yapmayı bilmiştir, sevememiştir. Sevgisizlik onun hastalıklı yanlarından çok dünya görüşünden beslenir. Şuna inanır dede: İnsanların kendilerini, yalnız kendilerini sevdikleri, ama çok sevdikleri, kendileri için her toplumsal değeri sezdirmeden çiğnedikleri yerde her şey daha güzel olacaktır. Çiğnenmemesi gereken tek değer vardır onun için: kadının erkeğe ancak nikahtan sonra dokunmak zorunluluğu. Ona öyle gelir ki bu kurala uyulmadığı gün bütün değerler, bütün bireysel çıkarlar, bütün özgürlükler altüst olacaktır (Timuçin 1980: 24).

Cimri ve "yaman" bir adam olan İmadettin Bey şimdilerde zayıf ve köşesine çekilmiş biridir. Her şeyi geleneksel zihniyetine göre yorumlayan ve böylelikle zamanında kızını bir erkekle arkadaşlık kurduğu ve "namus"unu kaybettiği düşüncesiyle kendinden uzaklaştıran İmadettin Bey'in yakından bakıldığında aslında sevimsiz bir adam olduğu vurgulanır: "Bütün bencillerin ve bütün tembellerin (bencillikle tembellik arasında gizemli bir bağ olmalı) duyduğu sancıyı duyar içinde: her zaman bir şeyler eksik kalmıştır" (Timuçin 1980: 25). Romanın en çok eleştirilen ve beğenilmeyen karakteri İmadettin Bey'i damadı Sedat da ilginç bulur:

Dede garip adam, diye düşündü Sedat. Kızıyla kavgalı. Kavgayı kızı sürdürüyor, tamam. O da pabuç bırakıyor buna. Benim çocuğum benimle yıllarca küs kalacak da, ben... Yıkarım ortalığı! Ne biçim adamdır, anlamıyorum. Neden anlamayayım, anlıyorum, hepsi böyle bunların, onur saydıkları bencilliği namus gibi taşıyorlar (Timuçin 1980: 74).

Baba-çocuk ilişkisi bağlamında Aysel ile babasının durumunu asla onaylamayan Sedat kendisinin Can'dan böyle kolayca uzaklaşamayacağı hükmüne varır. Burada ailedeki kişilerin olaylar karşısında nasıl farklı tepkiler verebileceğine dikkat çekilir. Sedat Aysel ya da İmadettin Bey ile aynı yapıda olmadığını Can ile böylesi bir uzaklığa dayanamayacağını belirtir.

Aile içindeki ilişkilerde hem oğlu hem de eşi tarafından eleştirilen kişi Aysel'dir. Sedat özellikle son günlerde Aysel'de bir tuhafılık olduğunu sezer. Aysel'in her zaman ketum birisi olması Sedat tarafından yargılanmasına sebep olur. Sedat ve Can'ın üzerinde uzlaştıkları nadir konulardan biri Aysel'in dürüst ve açık sözlü olmadığıdır: "Sever gibi yapmayı bilir annen. Ne işim var denizde benim demez. Ben balık tutmaktan sıkılıyorum, denize girecekseniz varım demez. Açıkça söylemez hiç bir şeyi. Hep kaçamak, hep gizliden gizliye, hep bir şeyleri kendine saklar gibi" (Timuçin 1980: 15). Sedat her ne kadar Aysel'i eleştirse de aile içinde her zaman destekçisi olur. Ailedeki en anlayışlı en arabulucu kişi olarak Sedat gösterilebilir. Yıllarca, Aysel küs olduğu hâlde Can'ın dedesiyle iletişimine Sedat aracı olur. Hiçbir zaman ne Aysel'e ne de babasına olanları sorup da sorunlarını deşmeye çalışmaz. Son zamanlarda Aysel'de gördüğü değişiklik üzerine artık bu konuya eğilmesi gerektiğini düşünür ve düğümler teker teker çözülerek her şey ortaya çıkar.

Ailenin en küçük üyesi ise Aysel ve Sedat'ın oğlu olan Can'dır. Can annesi ve dedesi arasındaki bu duruma çok üzülür. Annesine genel olarak soğuk davranan Can'ın aslında tavrının temelinde bu üzüntü yatar. Can ister istemez dedesiyle konuşmayan annesini suçlar ve bunu açıkça kendisine itiraf eder:

İçi garip şeylerle doluydu ne zamandır. Bir şeyler duyuyor, bir şeyler düşünüyor, ne duyduğunu, ne düşündüğünü kestiremiyordu. Duygulaşmamış düşünceler, düşünceleşmemiş duygular, korkunçlaşmış anılar, sakızlanmış kaygılar içinin bir yerlerine hep birden bastırıyor, sonra hiç bir şey olmamış gibi, denizden üç beş martı havalanmış da kanatlarının rüzgarı suya- değip geçmiş gibi her şey kendi olağanlığına dönüyordu. Şöyle bir şeyler düşünüyordu galiba: çok garip ve çok değişik bir dünyada yaşıyoruz, hem çok iyi hem çok kötü bir dünyada yaşıyoruz, babam dünyanın iyi yanında, bu yüzden onu çok seviyorum, ben de annem de dünyanın iyi yanındayız, ama ben kendimle pek barışık değilim, annemle de, annem dünyanın hangi yanında olduğunu iyi bilmiyor, düşünmüyor bunu, o da herkes gibi biri, birçok şeyi babamdan daha iyi daha kolay anlıyor, oysa bir yanı katı, git-tikçe uzaklaşıyorum annemden, uzaklaşmak da istemiyorum ya, uzaklaşıyorum ne yapalım (Timuçin 1980: 39).

Can duygularını böyle açıkça ifade ederken yaşanan tüm sıkıntılarda annesini suçladığını belirtmekten de çekinmez. Anlatıcı roman boyunca roman karakterlerinin duygularını okura açıkça sunar. Böylelikle olaylar karşısında oluşan düşünce ve hislerin okura rahatça aktarılışı sağlanır. Can romanda "[ü]ç kişinin tek sevgilisi, tek umudu. Üç kişiyi birbirine bağlayan, daha doğrusu üç kişinin birbirinden tam anlamında kopmasını her zaman önleyebilecek olan gerçek bağ" (Timuçin 1980: 49) olarak sunulur. Duygusal bir çocuktur Can. Ailesinde oluşan kopmaların, uzaklaşmaların, çatışmaların bilincindedir. Ailesindeki herkes için farklı duygulara sahiptir. Can için ailesi şunlardan oluşur: "İyice anlayamadığın ve belki de kendini zorlayarak sonuna

kadar sevmeye çalıştığın bir dede, belki hiç mi hiç anlayamayacağın bir anne, kafasını gelişi güzel çalıştıran ya da gelişi güzel çalıştım gibi yapan bir baba, iyi yürekli ve dürüst bir baba” (Timuçin 1980: 49-50). Aidiyet ve bağlılığını sorguladığı bu ailede Can dördüncü kişidir. Kendisinin ailesindeki rolünü ise şöyle açıklar:

Acelen ne? Acele etme. Onların her biri bir başka yöne gidiyor, sen ağırlığını hiç birinden yana koyma. Yalnız, kafanı çalıştır, onlar arasında kalmak değil, bir dördüncü güç olmak zorundasın. Onlar birer melek de birer domuz da olsalar sen yalnızsın. Sen denizle güneşin çocuğusun, annenle baban seni akşamüstü çingene biçiminde sokaktan geçen denizle güneşten almış. Ya kıyıda doğmasaydın? Ölürdün (Timuçin 1980: 50).

Can ailesindeki kişilerin arasında kalmadan onlara dördüncü bir destek olması gerektiğinin farkındadır. Ailesinde her ne kadar sorun yaşansa da Can ılımlı olmayı seçer. Ailedeki en küçük olmanın, çocuk olmanın zorluğu Can üzerinden okura aktarılır. Afşar Timuçin ile yapılan bir söyleşide, yazdığı romanlardaki çocuklar üzerine sorulan bir soruya cevap olarak yazar, eserlerinde çocuklara, onların küçük dünyalarında yaşadıkları zorluklara özellikle eğildiğini belirtir:

Ben çocuğu inceledim. Şiirimde de romanımda da düşünce yazılarımda da bunu yapmaya çalıştım... Çocuk övgüsü değildi yaptığım, çocuk araştırmasıydı. Dünyayı kendine yontmayan, dünyada yalnızca çıkarsız oyununu oynayan biri olarak, yani çocukluğunu özenle korumuş biri olarak yaptım bunu (Ciravoglu 1980: 89).

Yazılarında çocuğa özel bir yer ayıran Afşar Timuçin, onun saflığıyla, olaylara yaklaşımındaki farklı bakış açısıyla eserinin ufkunu genişlettiğini belirtir. Romanda gelişen birçok olay karşısında çocuk psikolojisinin nasıl etkilendiği de okura aktarılmış olur.

Can her ne kadar güçlü ve birleştirici özellikte olmaya çalışsa da bu aile içerisinde kendisini yalnız hisseder ve bunu kendisine itiraf eder: “Çok şey saçma gelmeye başladı sana. Büyüyorsun. Seziyorsun bunu. Hoşuna da gidiyor. Ama yalnızlaşıyorsun. Ya içinde taşan yakınlıkları kiminle paylaşacaksın?” (Timuçin 1980: 50). Büyüdükçe daha da yalnızlaştığını hisseden Can’ın özellikle annesine olan uzaklığına dikkat çekilir. Anne ile oğul arasında oluşan uzaklık Can’ın annesinin neşeli gençlik fotoğrafına bakıp özlem duymasıyla okura aktarılır. Can dedesinin evine her geldiğinde bu fotoğrafa bakıp bir duygu çatışması yaşamaktadır:

Can her geldiğinde bu sedire kurulus, karşıda, kapının hemen yanında asılı duran fotoğrafı, o güler yüzlü genç kızın fotoğrafını seyrederdi. Bu genç kıza karşı sevgiye, aşka, kıskançlığa benzer duygular duyardı. Sanki annesinin gençliği değildi de o, Can’ın ne zamandır uzaklardan beklediği bir sevgiliydi. Sanki alıp başını uzaklara gitmiş, uzun zaman dönmemiş, döneceğini bildiren mektuplar yazmış, sonra birden mektupların arkası kesilmişti. Bugün de dönebilirdi hiç de dönmeyebilirdi. Şimdi hemen hemen hiç gülmeyen annesinin bu eski biçimi ona sevinçten utanca kadar değişen garip duygular veriyordu (Timuçin 1980: 26).

Can’ın annesine olan uzaklığı içten içe ona kızmasından kaynaklanır. Dedesiyle annesinin küslüğünü annesinin sert tavrına ve ketumluğuna bağlayan Can giderek annesinden uzaklaşır. Annesinin evde yalnız kaldığı bir gece, evden bir adamın

çıkıldığını görmesi Can için anlaşılamayan ve kabul edemediği bir durum olur. Yaşanan bu karşılaşmadan sonra her fırsatta Aysel'e sert tavırlarla bu olayı hatırlatan ve annesini artık hiç dinlemeyen Can'a Aysel istemeden de olsa bir tokat atar. O tokadın ardından Can ve annesinin arası düzelir. Yaşananlar unutulur ve anne ile oğul arasında eskisi gibi bir yakınlaşma başlar.

Can'ın Sedat ile olan ilişkisi ise annesinden biraz farklıdır. Baba ile oğul romanda oldukça yakın sunulur. Deniz tutkuları, balık tutma hevesleri ve sırf Can istedi diye alınan sandalları Martı ile yapılan deniz seyahatleri Sedat ile Can'ı giderek birbirine yakınlaştırır. Romanda anne oğul arasındaki uzaklığına zıt olarak baba oğul arasında bir yakınlık olduğu vurgulanır. Bununla birlikte Can'ın mahallede oynadığı erkek arkadaşları üzerinden anlatıcı, erkek çocuklarına hayatta biçilen rolleri sorgular:

Yaşam onlara en basit şeylerden, hatta en bayağı şeylerden sevinç duyabilmeyi öğretiyordu, ayrıca en önemli şeyleri hiç İstememeyi öğretiyordu. Yazgılarıyla aralarında gizli bir anlaşma, gizli bir duygu yakınlığı, özverili bir dostluk vardı sanki. Dört elle sarıldıkları erkeklik ya da delikanlılık duyguları yaşamın onlara giydirdiği öldürücü bir üniformadan başka' bir şey değildi. Gittikçe bir örnek insanlar olmaktaydılar. Üstelik bunu iyi insan olmanın gereği sayıyorlardı: konuşmaları, sövmeleri, tükürmeleri hep aynıydı (Timuçin 1980: 62).

Can, romanda toplumun erkek çocuklarına yaklaşımının ve bu çocukların da hayatı öğrenmek için girdikleri rollerin sunulması için bir örnek teşkil eder. Aynılaşan ve kalıplara sığan erkek çocukları ailede, toplumda ve sosyal hayatta kendilerine biçilen rolü oynarlar. Romanda toplumsal roller irdelenip eleştirildikten sonra bir erkek çocuğunun rol model olarak neyi benimsediği de açıklanır:

Gerçekte hepsi temiz, efendi, akıllı çocuklardı. Büyük adam oyunu oynamaktaydılar. Babalarına benzemek istiyorlardı. Yakası açılmadık sözlerle sövülebilmek, gerektiğinde yumruğu basabilmek, cigara içebilmek, sarhoş olup nara atabilmek, pişmanlık duyulabilecek işler yapabilmek, para kazanabilmek, hanım evlatlarına posta koyabilmek (Timuçin 1980: 62).

Anlatıcı, babaları gibi olmak, onlara benzemek isteyen erkek çocuklarının asıl derdinin "üstün gelebilmek" olduğunun altını çizer. Davranışlarıyla ve sözleriyle hem hayata hem de toplumdaki diğer bireylere üstün gelebilmek, kendini kanıtlayabilmek erkek çocuklarının ilk olarak ailede daha sonra da toplumsal hayattaki hedefleri olarak sunulur.

Bununla da kalmayan anlatıcı, erkek çocuklarını, büyüdükçe kalıplara karşı koyamayacakları ve onlardan beklenenin aksine davranamayacakları konusunda eleştirir. Ayrıca kadın-erkek ilişkilerine de değinilen romanda erkek çocuklarının büyüyüp "erkeklik" adına yapabilecekleri hatalardan da bahsedilir:

Büyüyecekler, büyüdükçe erkekleşecekler, erkekleştikçe büyüyecekler, böylece sözde her şeyden öç alabilecek güce erişeceklerdi. Kendilerini sinsice kalıplayan şeylerin hiç birinden öç alamayacak kadar çocuksuydular ve belki öyle kalacaklardı. Oysa bir gün erkeklik adına kendileri ve hatta başkaları için en pis işlere girebilirlerdi. Bir gün erkeklik adına kazık yiyebilirler, bir gün erkeklik adına kazık atabilirler, bir gün erkeklik adına gülünç olabilir, bir gün erkeklik adına bir kadının,

herhangi bir kadının karnına bıçağı geçiriverirlerdi. Yaşam onları nereye götürebilirdi? Onlar yazgılarının afyonunu bir gün ellerinin tersiyle itebilirler miydi? Bir gün kavgaya girebilirler miydi? Neden olmasın! (Timuçin 1980: 63).

Anlatıcının bu sözleriyle erkek çocuklarına yönelik oluşan toplumsal bakışı eleştirdiği söylenebilir. Ona göre Can onlardan değildir ancak zamanla dönüşmeyeceğinin de kesinliği yoktur:

İsterseniz iyi ki onlardan değildi deyin, isterseniz yazık ki onlardan değildi deyin, pek bir şey değişmez. Yaşamın gerçek etkileri hep alttan alta işleyecek, bir gün en pısrıklar en güçlü, en yüreksizleri en yürekli, en ilgisizleri en çalışkan, en bencileri en özverili insan durumuna getirebilecek. Can onlardan değildi demek Can da onlardan biriydi demektir bu durumda (Timuçin 1980: 62-63).

Can üzerinden toplumun erkek çocuklarına yani geleceğin yetişkin erkeklerine eleştirilerinin sunulduğu romanda anlatıcı fikirlerinin detayını aile içi ilişkiler ve toplum baskısı aracılığıyla aktarır. Afşar Timuçin'e göre romanlar birisini anlatmak için değil de toplumu örneklemek için yazılmalıdır: "Tek kişiyi tanımak ya da tanıtmak için roman yazmayız, o tek kişide bütün insanı ilgilendiren bir takım doğruları ortaya çıkarmak isteriz, onun için roman yazarız" (Timuçin 2019: 14). Gece Gelen Eski Dost romanında da bu görüşünü destekleyici bir tavra bürünür ve Can'ın ailesi ile olan ilişkileri üzerinden toplumu örneklemeye çalışır.

Can aile içinde kendisini yalnız hisseder ve aile bireyleriyle düşünce biçimi açısından yeterince uyuşmadığını düşünür. Annesi ve babasına uzak olduğunu ifade eden Can, ikisiyle de yakın bir ilişki kuramadığından yakındır. Paylaşmanın ve iletişimin önemine değinen Can, çocuk yaşına rağmen ailesindeki kopukluğun ve uzaklığın farkındadır. Ona göre ailedeki tek yalnız kişi ise kendisidir:

Annem çocuk değil ki yalnız olsun! Yalnız çocuklar mı yalnız olur? Elbette, doğru dürüst şeyleri konuşabilecek kendilerine göre kimse bulamazlar da ondan. Büyüklerin konuşabilecekleri kimseler var. Annem bilir işini, yalnızlığın da dilinden anlar, yalnızsa yalnızlığa katlanmayı bilir. Benimle de paylaşabilirdi dünyasını. Yakında sakallarım bıyıklarım çıkacak. Yakında mı? Ben de hiç bir şeyimi onunla paylaşmayacağım. O hiç bir şeyini paylaşmayı bilmiyor. Babam her şeyini paylaşır gibi yapıyor. Ben ortada kaldım. Büyüdüm, geliştim, çocukluğu geride bıraktım, ama hiçbirleriyle doğru dürüst anlaşımadım (Timuçin 1980: 50).

Aile içerisinde kendisini yalnız ve çaresiz hisseden Can bir gün ailesinden ayrılacağını ve kendi istediği gibi yaşayacağını vurgular:

Bir gün, ama bir gün, kopacağım onlardan. Hem onlarla hem onlarsız olmayı becereceğim. Bildiğim gibi yapacağım. Ellerinden kopup gittiğimi görecekler. İstedikleri zaman tutamayacaklar artık beni, artık ellerinin altında olmayacağım, ben istediğim zaman onlara tutulacağım. Can, oğlum, güzel yavrum, kazağını giy. Hayır, giymiyorum, giymiyorum işte (Timuçin 1980: 51).

Annesi, babası ve dedesi arasında kalan ve bir sac ayağı gibi ailedeki güç kaynağı olma rolünün farkında olan Can zamanla bu durumdan yorulur. Artık kendi doğruları ve yanlışlarıyla yaşamak isteyen Can'ın zihnine kendisinden ruhen zaten uzak

olan ailesinden fiziken de uzaklaşma fikri yer edinmeye başlar. Zamanı geldiğinde Can ailesinden uzaklaşacak ve bir anlamda artık özgür olacak ve kararlarını kendisi verecektir. Bu anın gelmesini ise sabırsızlık ve heyecanla beklemektedir.

Guguk Kuşu

Aysel aralarındaki iletişim problemini çözmek için Sedat'a geçmişini anlatmaya karar verdiği okuru da romanda bir sürpriz bekler. Aysel'in Sedat'a içini açması ile okur romanda arka planda sürekli duyulan guguk kuşu sesinin sebebini öğrenir. Aysel genç kızlık evresine gelip liseye başlayacakken babası İmadettin Bey Aysel'i İstanbul'a halasının yanına getirir, bırakır. Aysel artık halasının yanında yaşayacak ve liseyi de İstanbul'da okuyacaktır. Aysel hem genç kızlık hezeyanları hem halasının baskısı hem de babasının "namus"unu kendisine emanet etmesinin yüküyle hayatına devam etmeye çalışır. Bir yaz günü gittiği plajda tanıştığı, başta çok önemsemediği ancak zamanla hayatında büyük bir yere sahip olacak Necati Gerçekten ile tanışır. Şair olduğunu ve şiir kitabının bulunduğunu öğrendiği Necati giderek Aysel'in dikkatini çekmeye başlar. Yakışıklı olmadığını belirttiği Necati'de bulunan "çirkin kabuğun içindeki öz" (Timuçin 1980: 106) Aysel'i etkiler. Söze ve anlatıma oldukça değer veren Aysel için bu dikkat çekmeyen şairin şiirleri de saçmalıktan ibarettir. Ancak onunla vakit geçirmekten mutlu olur. Kısa zaman sonra Necati ile Aysel yakınlaşır ve huzurlu olmadıkları İstanbul'dan kaçmaya karar veriler. Biletler ve pasaportlar hazır olsa da Aysel buna cesaret edemez. Necati'yi yalnız bırakır ve bir daha onu görmez.

Başına geleceklerden habersiz olan Aysel, yaşadıklarını anlatacak birini arar ve halasıyla dertleşir. Bunun üzerine Aysel'in babası İstanbul'a gelir ve kızıyla arkadaşça konuşma bahanesiyle başından geçenlerin hepsini öğrenir. Aysel bir liman gibi sığındığı baba kucağından bir tokatla uzaklaştırılır. Güveni ve onuru kırılan Aysel için bu bir dönüm noktası olur. O günden sonra babasıyla asla konuşmaz. Sedat'la karşılaşmış evlenen Aysel babasına düşmanlık beslemez, sadece kırgındır. Onu hem düşüncesine hem de oğlu Can'ın doğumuna çağırır. Üstelik hem Sedat hem de Can ile yakınlık kurmasına izin verir. Aynı mahallede yaşayan ancak konuşmayan baba kızın arasındaki uçurum aile içinde her zaman hissedilir. Ancak aralarında yaşananları ne Aysel ne de babası İmadettin Bey romanın sonuna dek kimseye anlatmaz. Aysel, Sedat ile daha yakın olabilmek, rahat iletişim kurabilmek için geçmişini anlatmaya karar verdiği gerçeğe ortaya çıkar.

Mahallede sürekli duyulmaya başlanan guguk sesi roman kişilerinin de merak konusu olur. Can bu sesi duydukça kötü bir şey olacağını hisseder. Babası ve dedesiyle de bu düşüncesini paylaşır. Aysel ise bu hususta meraklı değil endişelidir. Zira guguk kuşu sesinin nereden geldiğini hemen tahmin eder. Yaşadığı semtte üç ay önce karşılaştığı Necati'yi güçlkle tanıyan Aysel o günden beri korkularıyla başa çıkmaya çabalar. Guguk kuşu sesi zamanında Aysel'i halasının evinden çağırarak için Necati'nin kullandığı bir şeydir. Özellikle geceleri öten guguk kuşu romandaki uğursuz bir bildiri gibi nitelendirilebilir. Bu ses duyulduğunda herkes susar. Geçmişten gelen eski dost Necati artık saç sakalı karışmış bir deli gibi sokaklarda gezen alkolik biridir. Aysel'in babası bu meczup, guguk sesi çıkaran adam için zararsız nitelmesini yapar. Kendi halinde bir adam olarak görür onu: "Zararı dokunacak biri değil. Konuşmasından

belli. Belli ki az çok görmüş geçirmiş bir adam. Sonradan düşmüş. Dünya böyledir, iyi tutunamadın mı düşersin. Nereye kadar? Renkli ispiroya kadar ya da başka bir yere kadar” (Timuçin 1980: 58). İmadettin Bey her gün sesini duyduğu bazen de karşılaşır para verdiği ancak kim olduğunu bilmediği Necati'nin tutunamayan biri olduğunu vurgular. Bu açıklama Sedat'ı düşündürse de Can'ı asla ikna etmez.

Can, onun mahalleye gelmesi ve guguk kuşu gibi ötmesiyle herkesin huzurunun bozulduğunu düşünür. Matematikte kötü oluşunu bile guguk kuşuna bağlar: “Matematik dert oldu başıma. Matematikten kalmayabilirdim ama kaldım işte. Neden bilmem, iyi gitmeyen bir şeyler var. Bir ilgisizlik gibi, bir kopmuşluk gibi; kötü bir kuş sesi gibi bir şeyler” (Timuçin 1980: 30-31). İlgisizlik ve kopmuşluk vurgusu bu bağlamda önemlidir. Zira Can, annesinin hem kendisine hem de babasına uzaklığından yakındır. Bir akşam babasıyla birlikte dedesinin evine tuttıkları balığı yemeğe giden Can olta takımını dedesine göstermek için kendi evlerine döner. Ancak karanlıkta evlerinden çıkan yabancı bir adam görür. Endişe ve korkuyla annesine bakar ancak Aysel'in doğal tavırları ve konuyu kapatışı Can'ı daha da ürkütür.

Romanda felaketin habercisi konumunda yer alan guguk kuşu herkesi rahatsız eder. Aysel ile Sedat'ın evlilik yıldönümünde aile hazırlık yaparken guguk kuşunun sesi duyulur, herkes sessizliğe bürünür:

Aysel önüne baktı. Dışarıdan yağmur şırıltıları geliyordu. Birden her şey değişmişti, böylece bir an için oluşturdukları yapay kendilerinden bir anda gerçek kendilerine döndüler. Bir an için araladıkları o sıkıcı hava bütün ağırlığıyla yeniden koyuldu. Üçü de bir şeylerin dönüşmez bir biçimde değiştiğini görüyor, üçü de bu değişikliğin önüne geçmek için bir şey yapmıyor ya da yapamıyordu (Timuçin 1980: 76).

Can, annesi ve bu adam arasında bir şeyler olduğunu hissederek ancak anlamlandıramaz. Aysel duyduğu ses ile her seferinde geçmişinin karanlığından korksa da Sedat bu sesin sahibini tanımadığı ve Aysel'in geçmişine dair gerçekleri henüz bilmediği için bu kuşu sadece rahatsız edici bulur.

Gece Gelen Eski Dost'ta romanın sonuna dair birçok sezdirme unsuru kullanılır. Aysel ve Sedat'ın evinde duvarda asılı duran tüfek ya da herkesin bir şey olacaktı gibi tedirgin durması buna örnek gösterilebilir. Ayrıca, roman boyunca duyulan guguk kuşu sesi de bir sezdirme unsuru olarak arka planda yerini alır. Romanın sonunda Necati'nin guguk kuşu gibi ötüşünde; “[b]u akşam olacak” (Timuçin 1980: 123) demesi de okura romanın sonunda endişelenilen ve akla gelen felaketin gerçekleşeceği sinyalini verir. Ayrıca Aysel'in romanın başında, geçmişine ilgili bir şey konuşmak istemediğini, huzurunu kaçırarak tek bir kişiye bile tahammülünün olmadığını söylemesi okura bir ipucu niteliğindedir:

Geriye dönmeyi düşünmüyorum. Bir şeyi yeniden yaşamayı düşünmüyorum. O sevimsiz duyguları yeniden yaşamayı düşünmüyorum. Şimdi iyiyim ve iyiliğini şu ya da bu nedenle bozmak isteyecek birini tek kurşunla yere serebilirim. Yaparım bunu. Yaparım ve kılım kıpırdamaz (Timuçin 1980: 35).

Aysel evliliğinin ve ailesinin huzurunu kaçırarak en ufak düşünceye bile dayanamaz. Sevdiklerine ve kendisine zarar verecek birini “kurşunla” yok edebileceğini belir-

ten Aysel romanın sonuna bir atıfta bulunur. Böylelikle duvardaki tüfeğin romandaki işlevi belli olur.

Necati'nin mahalleye gelişi Aysel'i oldukça tedirgin eder. Geçmişle yüzleşmek zorunda kalan Aysel alkolik bir delinin kendine ve ailesine zarar verebileceğinden emindir. Üstelik Necati, Aysel evde yalnız kaldığı akşamlarda eve gelip onunla konuşmak hatta yakınlaşmak ister. Bu durum neticesinde Aysel artık kendisini bir şeyler yapmak zorunda hisseder. Aysel'e göre Necati ölmelidir. Zaten geçmişte de şiirlerini aşağılayıp onu yalnız bırakarak Necati'nin bir bakıma kendisi tarafından öldürüldüğüne inanır. Bu bağlamda Necati'nin gerçek anlamda ölmesi ve bu işi de Aysel'in kendisinin üstlenmesi gerektiğini düşünür. Ancak bu şekilde kendisinin huzura kavuşacağına inanır:

Onun ölümünü ben yüklenmeliyim. Ona bir hiç olduğunu ben öğrettim, ben gösterdim. Ölümünü de ben yüklenmeliyim. Benimle karşılaşmasa belki de ölmeyecekti. Dünyaya zarar verirken dünyaya yarar getirdiğini sanacaktı. Hiç değilse daha geç, daha yavaş, daha yumuşak bir ölümle ölecekti. Artık yaşamıyor, yalnızca acı çekiyor. Bundan böyle daha da zararlı olabilir. Yanılmıyorum, ölümü benden oldu. Onu çok sevdiği kötü şiirlerinden bile kopardım. Ben olmasaydım ölmeyecekti belki de. Ölmesi gerekirken ölmeyecekti. Şimdi ölmesi gerekiyor. Ölü zaten. Onun için en doğrusu benim elimle ölmek. Gerekli bir iş bu, onun açısından da benim açımdan da. Ayrıca, benim açımdan, bir sorumluluğun yerine getirilmesidir. Elbette, daha iyisi, en iyisi kendini öldürmesi. Kendine iyilik etmek istiyorsan öldür kendini, demeliyim ona. Yoksa, onu kendi elimle öldürmeliyim (Timuçin 1980: 117).

Aysel Necati'yi öldürmeye karardır. Üstelik bunu kendisine görev edinir. Necati'nin ölümünün sadece Aysel için değil kendisi için de bir kurtuluş olacağı vurgulanır. Necati bir kaybeden olarak geçmişten gelmiştir ve Aysel onun kendisi için bir tehdit olacağını farkındadır. Kapatılmayan bir defter yahut görülmeyen bir hesap gibi ortaya çıkan Necati Aysel'in evliliği, ailesi ve hayatı için bir tehlike haline gelir. Üstelik Necati'nin bu hayatta bir yerinin, bir amacının olmadığını düşünen Aysel onun adına da ölümün en mantıklı seçim olacağını vurgular. Bu bağlamda bir adım daha öteye giderek Necati'nin ölümünün bir seçenek değil aslında bir zorunluluk olduğunu düşünür. Bu düşüncesini uygulamaya geçirmeye kararlı olan Aysel, Necati'yi gördüğü ilk an planladığı gibi onu öldürmeye çalışacaktır.

Sedat ve Can Aysel'in babasına ziyarete gittiğinde Aysel evin ışıklarını kapatır ve Necati'yi beklemeye başlar. Farkında olmadan ölümüne gelen Necati ise Aysel'le yakınlaşmanın peşine düşer. Necati Aysel ile tartıştığında zaman zaman gördüğü sanrılı imgeyi karşısında bulur. Necati'nin gördüğü sekiz kulaklı, ağzından alevler çıkan canavar onu delirtir. Hem Aysel hem de bu canavar ile baş etmeye çalışan Necati çaresizlikle sağa sola saldırır ve elindeki bıçağı savurur. Bu sırada Aysel'in kendisinden istediği şeyi duyduğunda ise çıldırır. Aysel, Necati'nin kendisini öldürmesini ister. Ölmesinin hem kendisi hem de Aysel için en iyisi olacağını açıklar. Necati elbette bunu kabul etmeyerek Aysel'e saldırdığında ise romanın henüz ilk sayfalarında avda kullanılmak üzere duvara asılmış olan tüfek Aysel'in elinde ateş alır. İki el silah sesi duyulur. Bir anlamda av için kullanılması planlanan silah görevini yapmış olur ve guguk kuşu yere düşer. Necati'nin son sözleri: "Biletler hazırda... pasaportlar da" (Timuçin

1980: 128) şeklinde olur. Aysel yaşadığı şokla evden telaşla çıkar ve nereye gittiğini bilmeden sokakta koşar. Romanın sonunda Aysel babasının evine gider. Bu durum, okurun Aysel'in zor anında babasına sığınması yönünde yorum yapmasına yol açabilir. Ancak romanın son satırlarında Aysel'in oraya sadece Sedat'ı almak için mecburen gittiği vurgulanır. Bu durumda Aysel'in zor anında babasına değil de eşi Sedat'a sığınmasına dikkat çekilir.

Romanın sonunun böyle kısa tutulması ve okurun merakta bırakılması roman yazarının bir tercihi olarak yorumlanabilir. Necati'nin ölüp ölmediği, Aysel'in tutuklanıp tutuklanmadığı ve bu olayın Aysel'in Sedat'la, Can'la yahut babası İmadettin Bey'le ilişkisine nasıl yansıdığı okurda bir merak oluşturur. Ancak romanın devamının gelmemesi ve sonunun bu şekilde bitmesi romanın bütünlüğü bakımından bir eksiklik olarak yorumlanmaya elverişlidir. Romanın sonunda okur birçok soruyla başbaşa bırakılır.

Sonuç

Gece Gelen Eski Dost romanı bir aileye, aşk, sevgi ve bağlılık kavramları çerçevesinde yaklaşır. Romanda aslında tabiat olarak birbirinden çok farklı iki kişinin, evliliği bir sığınak olarak görmeleri ve birbirlerine tutunmaları anlatılır. Dar zamanların sevmeye ve sevişmeye izin vermediği bir dünyada hızlı ve yüzeysel sevmelerin insanları nasıl yıpratmıştı Aysel ve Sedat üzerinden değinilir. Aysel ve Sedat'ın tanıştıktan kısa bir süre sonra evlenmeleri ve oğulları Can'ın doğumuyla tamamlanan bu ailede ikili ilişkiler uzlaşma ve çatışma ekseninde okura sunulur. Romana ismini veren gece gelen eski dost ise Aysel'in gençlik aşkı Necati'dir. Necati'nin romandaki işlevi ise geçmişe gömüldüğü düşünülen ancak kapatılmayan defterlerin, yapılan hataların insanın elbet bir gün karşısına çıkacağını sembolize etmesidir. Geçmişle hesaplaşmaların, pişmanlıkların, keşkelerin ve memnuniyetlerin sorgulandığı romanda aile içi ilişki ağına detaylıca yer verilir. Aysel Sedat'tan geçmişini saklarken, Sedat da gizlice Aysel'i aldatmaya başlar. Aysel ile Sedat her ne kadar sevgilerini ve evliliklerini sürdürmek isteseler de bunu susarak elde edemeyeceklerini anlarlar. Romanda ikili ilişkilerde iletişim eksikliğinin doğurabileceği sorunlara değinilir. Aşk ve güzellik kavramları çerçevesinde Aysel ve Selma hakkında estetik bir değerlendirmeye giden Sedat estetik biliminin detaylarından olan güzellik ve doğallığı karşılaştırır. Aile kavramının altını ise eş, anne, baba, oğul ve kız çocuğu olabilme yetileriyle değerlendirir. Aile içerisindeki ilişkileri uzlaşma ve çatışmalar ekseninde okuruna aktaran yazar romanında kişilerin aile ilişkileri hususunda farklı görüşlerine de yer verir. Aysel'in eşi Sedat'la, oğlu Can'la ve artık ilişkilerinin koptuğunu ifade ettiği İmadettin Bey'le ilişkisinde yaşadığı sorunlar ve bulduğu çözümler onun psikolojik tavrı ile okura sunulur. Romanın sonunda geçmişle yüzleşen Aysel'in geçmişini yok etme hedefi terk ettiği eski aşkı Necati'yi silahla vurmasıyla gerçekleşir. Necati'nin sokaklarda guguk kuşu sesi çıkararak gezmesi ve romanın sonunda av tüfeği ile vurulması ise oldukça dikkat çekicidir. Aysel romanın başından beri içindeki huzursuzluğu önce karşısında bulmuş sonra da ona son vermiştir. Gece Gelen Eski Dost, kadın-erkek ilişkileri temelinde aile kavramını ele alan ve çatışmalara dayanan bir eser olarak olayların yanı sıra roman kişilerinin psikolojilerini de okura ayrıntılarıyla sunan bir eserdir.

KAYNAKÇA

Ciravoğlu, Öner, (1980), “*Gece Gelen Eski Dost Üzerine Afşar Timuçin’e Sorular*”, Yazko Edebiyat, S.2, C.1,87-89.

Timuçin, Afşar, (1980), *Gece Gelen Eski Dost*, İstanbul: Yazko Yayınları.

Timuçin, Afşar, (2019), *Edebiyat Estetiği*, İstanbul: Bulut Yayınları.

Extended Abstract

Afşar Timuçin's novel *Gece Gelen Eski Dost*, published in 1980, particularly focuses on love, affection, marriage and family relationships. The main characters of the novel are Aysel, Sedat, their son Can, and Aysel's father İmadettin Bey. From the beginning of the novel, the existence of a big problem from the past is hinted at. This problem is the other character who will later join the novel, Necati. Necati is Aysel's ex-lover whom she left in her youth. Also, Selma becomes a part of the characters of the novel when Sedat cheats on Aysel. In the novel, where reckoning with the past, regrets, regrets and good things are questioned, family relationships are given detailed attention. In the novel, where mother-son, father-son and father-daughter relationships as well as problems between spouses are questioned, lack of communication and prejudice are criticized. In the novel, where psychological analyses are made as well as physiological descriptions are made in detail, it is believed that the examination of aesthetic understanding in the context of male-female relationships stems from the author's interest in aesthetic science. In their marriage, which they describe as a solid shelter, all Aysel and Sedat seek is serenity and calmness. They have never regretted this marriage that happened so suddenly. Although Aysel and Sedat want to continue their love and marriage, they realize that they cannot achieve this by remaining silent. For Sedat, who sees Aysel as a closed box, speaking up, pouring out his heart and communicating with Sedat and his son will solve many problems. Here, it is particularly emphasized that love is fragile and cannot be repaired when broken. In the novel, the difficulty and even impossibility of loving and making love in a fast-moving world, in the urgent rush of life and in tight times is emphasized. Aysel and Sedat complain about not being able to fully experience their love by saying, "We don't have time." The narrator examines the problems of love, marriage and time through this husband and wife. Selma, who has just come to Sedat's workplace to work, impresses Sedat with her naturalness. Selma's naturalness is presented as the most important feature that makes her beautiful and impressive. This view, presented as an aesthetic point of view, is evidence that Sedat's thoughts on beauty are fundamentally based on naturalness. What is striking here is the questioning of the aesthetic point of view. The novelist's close interest in the science of aesthetics can be shown as a reason for this. The novel *Gece Gelen Eski Dost*, which presents the psychological and intellectual conflicts of a family, focuses on different approaches to human relations. In the novel, which presents the love, respect, understanding within the family and the conflict created by the approaches to events based on generation gaps, the family members manage to come together again in the end, even though they are estranged from each other. Especially the thoughts and experiences of Can, the youngest member of the family, are presented to the reader in detail. In addition, when Aysel decides to tell Sedat about her past in order to solve the communication problem between them, a surprise awaits the reader in the novel. With Aysel opening up to Sedat, the reader learns the reason for the constant cuckoo sound heard in the background of the novel. The cuckoo sound that is constantly heard in the neighborhood also becomes a subject of curiosity for the characters in the novel. Aysel is not curious about this issue but worried. Because she immediately guesses where the cuckoo sound is coming from. Aysel, who barely recognizes Necati when she met him three months ago in the neighborhood where she lives, has been trying to cope with her fears since that day. The sound of the cuckoo is something Necati used to call

Aysel from her aunt's house. Especially the cuckoo that sang at night can be described as an ominous notification in the novel. At the end of the novel, Aysel confronts her past and her goal of destroying it is realized by shooting her ex-lover Necati, whom she abandoned. It is quite remarkable that Necati walks the streets making the sound of a cuckoo bird and is shot with a shotgun at the end of the novel. Gece Gelen Eski Dost is a novel that deals with the concept of family on the basis of male and female relations and is based on conflicts, presenting the psychology of the characters as well as the events to the reader in detail.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.

Enerji ve Ekonomik Büyüme Arasındaki Nedensellik İlişkisi: Türk Cumhuriyetleri Üzerine Panel Analiz

The Causal Relationship Between Energy and Economic Growth: A Panel Analysis On Turkic Republics

Doç. Dr. Ayşe DURGUN*
Şirin BÜLBÜL**

Öz

Ülkeler ekonomik büyümelerini gerçekleştirmek için enerji kullanımını her geçen gün arttırmaktadırlar. Artan enerji ihtiyacı ile birlikte enerji konusu hep gündemde kalmış ve yeni enerji kaynakları ülkeler açısından önemli hale gelmiştir. Enerji bakımından zengin ülkeler üretimlerinde kendi kaynaklarını kullanırken, enerji yoksunu ülkeler ise ihtiyaçlarını ithalat yoluyla karşılamaktadırlar. Özellikle fosil enerji kaynaklarına sahip ülkeler üretimlerinde bu kaynakları daha bol miktarda kullanmaktadırlar. Bu nedenle son dönemlerde iklim değişikliği sorunu da enerji ile ilişkilenebilmektedir. Bununla birlikte iklim değişikliğinin nedenleri arasında fosil yakıtların başrollerde olması enerji konusunun önemini giderek arttırmaktadır. Dünya genelinde iklim değişikliği tedirginliğinin artması yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımı ve verimliliğinin artırılmasını gerekli kullmaktadır. Buradan yola çıkarak bu çalışmamızda önemli fosil yakıtlara sahip olan Türk Cumhuriyetlerinin enerji ve ekonomik büyümesi panel analiz yöntemi ile araştırılmıştır. Çalışma da enerji hem yenilenebilir hem de yenilenebilir enerji olarak ele alınmıştır. Dumitrescu ve Hurlin heterojen panel nedensellik test sonuçlarına göre kişi başına düşen gayri safi yurtiçi hasıla ile petrol üretimi ve yenilenebilir enerji kaynakları arasında nedensellik ilişkisi bulunmuştur. Enerji ve ekonomik büyüme arasındaki ilişki bu çalışmada da doğrulanmıştır. Burada dikkat edilmesi gereken durum, iklim değişikliğini de dikkate alarak, fosil yakıtlar

* aysedurgun@sdu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8062-7473, Süleyman Demirel Üniversitesi

** d1840202026@ogr.sdu.edu.tr, ORCID: 0009-0001-6282-0827, Süleyman Demirel Üniversitesi

açısından zengin olan Orta Asya Türk cumhuriyetlerinin var olan enerji kaynaklarına ek olarak zaman içerisinde yenilenebilir enerji kaynaklarını da çoğaltması ve verimliliğini artırması ekonomik büyümesi için faydalı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Enerji, büyüme, Türk cumhuriyetleri

Jel Kodu: Q42, Q43, 040

Abstract

Countries are increasing their energy use day by day in order to realise their economic growth. With the increasing need for energy, the energy issue has always been on the agenda and new energy sources have become important for countries. While energy-rich countries use their own resources in their production, energy-poor countries meet their needs through imports. Especially countries with fossil energy resources use these resources more abundantly in their production. For this reason, the problem of climate change has recently been associated with energy. However, the fact that fossil fuels are among the leading roles among the causes of climate change increases the importance of the energy issue. The increase in climate change anxiety worldwide makes it necessary to increase the use and efficiency of renewable energy resources. Based on this, in this study, the energy and economic growth of the Turkic Republics, which have important fossil fuels, were investigated by panel analysis method. In the study, energy is considered as both non-renewable and renewable energy. According to Dumitrescu and Hurlin heterogeneous panel causality test results, a causality relationship was found between gross domestic product per capita and oil production and renewable energy resources. The relationship between energy and economic growth is also confirmed in this study. It should be noted here that, taking into account the climate change, it would be beneficial for the economic growth of the Central Asian Turkic republics, which are rich in fossil fuels, to increase the renewable energy resources and increase their efficiency in time in addition to the existing energy resources.

Keywords: Energy, growth, Turkic republics

JEL codes: Q42, Q43, 040

1. GİRİŞ

Üretimin artarak ekonomik büyümenin gerçekleşebilmesi için her ülkenin enerjiye ihtiyacı vardır. Bazı ülkeler bu ihtiyacını kendi kaynaklarından sağlarken bazı ülkeler ise ithal etmektedir. Yaşamsal faaliyetlerin devam ettirilebilmesi için lazım olan enerji ihtiyacını temin edemeyen ülkeler ithalat yaparken bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Yani enerji ihtiyacını ithalat yoluyla temin eden ülkeler enerji konusunda dışa bağımlı pozisyondadırlar ve bunun neticesinde de cari işlemler açığı oluşmaktadır (Bağcı, 2019: 101). Gelişmekte olan ülkelerin en görünür problemlerinden birisi cari açık sorunudur ve bu sorun çoğunlukla enerji ithalatından kaynaklanmaktadır (Berksoy ve Akdoğan, 2018: 20). Bu soruna ek olarak enerji ihtiyacının çoğunu birincil enerji kaynakları ile karşılayan ülkeler küresel ısınmaya ve iklim değişikliğine katkı sağlamış olmaktadır. Kuraklık, sel, vb. doğal afetlere yol açan küresel ısınma ve iklim değişikliği problemi son dönemlerde giderek önem kazanmaktadır. Ülkeler bu durumla mücadele etmek için uluslararası bir yapı olan Kyoto Protokolü 1997 senesinde imzalanmıştır. Bu protokolda sera gazlarının salınımını azaltmaya yönelik amaçlar ortaya konulmuştur (Berksoy ve Akdoğan, 2018: 20). Protokolün yürürlüğe girebilmesi için protokolü en az 55 ülkenin imzalaması ve sera gazı emisyonlarının %55'ini oluşturan ülkeleri içermesi gerekmektedir. Kyoto Protokolü 2005 yılında yürürlüğe girmiştir. Kyoto Protokolünün esas amacı ülkelerin havaya yaydıkları sera gazı salınım oranını düşürmek ve iklim değişikliğini olumsuz etkilemesini önlemektir (Erdoğan, 2020: 291).

Kyoto Protokolü'nün esas konu başlıkları aşağıdaki gibidir (Şahin, 2016: 7).

- Atmosfere yayılan sera gazı miktarı %5'e düşürülecektir.
- Sanayiden, taşıtlardan, ısıtmadan ortaya çıkan sera gazı miktarının azaltılmasıyla ilgili mevzuat yeniden gözden geçirilecektir.
- Atmosfere yayılan karbondioksit oranının düşürülmesi maksadıyla yenilenebilir enerji kaynaklarına öncelik verilecektir.
- Geleneksel yakıtlardan ziyade bio dizel yakıt kullanımının arttırılmasına önem verilecektir.
- Termik santrallerde düşük karbon sistemli teknolojilerin kullanılması sağlanacaktır.
- Karbondioksit emisyonu fazla olan ve yakıt tüketimi fazla olandan daha çok vergi alınacaktır.

Bünyesinde yeterli enerji kaynağı bulunmayan ülkeler için hem ithalat bağımlılığını azaltmak hem de birinci enerji kullanımını azaltarak küresel ısınma problemini en aza indirebilmek amacı ile alternatif kaynaklar önerilmektedir. Enerji ithalatının azaltılması ve yerli kaynak kullanımının arttırılması ülkelerin enerjide dışa bağımlılık oranını düşürmede büyük önem arz etmektedir. Dolayısıyla enerjide dışa bağımlı ülkelerin yenilenebilir enerji kaynak kullanım miktarını toplam enerji tüketimi içerisinde arttırmaları sonucunda ödemeler dengesi açıkları azalmaktadır (Gökçe ve Demirtaş, 2018: 644).

Fossil yakıt kullanımı sonucunda çevreye verilen zararları önlemek amacıyla bir ikame enerji kaynağı olarak yenilenebilir enerji kaynaklarına yönelim gösterilmesi,

sürdürülebilir ekonomik büyümeyi olumlu yönde etkilerken sürdürülebilir kalkınmaya da katkı sağlamaktadır (Dertli ve Yınaç, 2018: 593). Yerel ve yenilenebilir enerji kaynaklarının en belirgin özelliği, karbondioksit salınım miktarını azaltarak doğayı korumalarının yanı sıra yabancı enerji kaynaklarına olan bağımlılığın düşürülmesine ve iş olanaklarının ortaya çıkmasına olanak tanınmalarıdır (Aydn, 2010: 319).

Enerji tüketimi ile iktisadi büyüme arasındaki nedensellik ilişkisi 1970'lerden günümüze literatürde devam eden araştırma konusudur. Konu ile ilgili yapılan çalışmaların sonucu ülkelerin takip edeceği enerji politikaları anlamında son derece önemlidir. Enerji tüketiminden ekonomik büyümeye doğru tek yönlü nedensellik ilişkisinin olması (büyüme hipotezi), iktisadi büyümenin enerji tüketimine bağlı olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla böyle bir durumda enerji tasarrufuna yönelik politikaların ekonomik büyüme üzerindeki etkisi olumsuz yönde olabilmektedir. Diğer taraftan ekonomik büyümeden enerji tüketimine doğru tek yönlü nedenselliğin mevcut olduğu (korumacı hipotez) durumda, uygulanacak enerji koruma politikaları ekonomik büyümeyi çok az veya hiç etkilemeyeceğine işaret etmektedir. Ayrıca söz konusu iki değişken arasında çift yönlü nedensellik (geri besleme hipotezi) ilişkisi de olabilmektedir. Son olarak, enerji tüketimi ile büyüme arasında nedensellik ilişkisinin olmaması (tarafsızlık hipotezi), enerji tasarrufu ile ilgili politikalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisinin önemsiz olacağını ifade etmektedir (Apergis ve Payne, 2010: 1393).

Türk cumhuriyetlerinin önemli derecede birincil enerji kaynaklarına sahip olması ve enerji-büyüme ilişkisinin bu ülkeler kapsamında çok fazla incelenmemiş olması çalışmanın ana amacını oluşturmaktadır. Bu çalışmada öncelikle çalışmaya konu olan ülkelerdeki var olan enerji kaynakları ve yenilenebilir enerji potansiyellerinden bahsedilmektedir. Sonrasında bu ülkelerde daha önce yapılmış benzer çalışmalara yer verilmiştir. Analiz kısmında ise ülkelerin yenilenebilir ve yenilenemeyen enerji verileri ile ekonomik büyümesi panel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular ülkelerin özellikleri dikkate alınarak yorumlanmış ve çalışma tamamlanmıştır.

2. TÜRK CUMHURİYETLERİ ENERJİ KAYNAKLARI

1991 yılında SSCB'nin dağılmasıyla beş Orta Asya ülkesi olan Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Tacikistan ve Türkmenistan bağımsızlığını elde ederek dünya siyasetinde yerlerini almıştır. Bu ülkeler bağımsızlıklarını kazandıktan sonra farklı ekonomik ve politik yönelimleri kabullenmişlerdir. Örneğin Kırgızistan, devletin kontrol alanını daraltarak, özelleştirmelerle hızla piyasa ekonomisini benimserken, eş zamanlı çok-partili demokratik siyasal sistemi de kabul etmiştir. Diğer taraftan Türkmenistan ve Özbekistan büyük sermaye gerektiren sektörlerde, stratejik sektörlerde devlet mülkiyetini devam ettirmiştir. Örnek vermek gerekirse Türkmenistan Cumhuriyeti Turkmengaz ve Turkmenoil isimli şirketlerini kurarak petrol ve gazın, üretimini ve dağıtımını devlet tarafından yürütmüştür. Özbekistan hükümeti ise Uzbekneftgaz ile gaz ve petrolün kontrolünü devlet tarafından sağlamışlardır. Çeşitli yasalar ve düzenlemeler ile dış yatırımcıları sınırlandırmışlar (Laurelle ve Peyrouse 2013: 172).

Özbekistan ve Türkmenistan'ın aksine Kazakistan devleti, bağımsızlığını kazandıktan sonra özel mülkiyete avantaj sağlayan ve doğrudan yabancı yatırımları ülkeye

çekmek için politikalar uygulamıştır. Bu durum Kazakistan cumhuriyetinin hızla büyümesine yardımcı olmuştur. Ayrıca ülkenin siyasi tercihi, enerji kaynaklarının işleme başlatılması ve yabancı yatırımcılarla inşa edilen boru hatları ülkeyi dünya pazarına taşımıştır.

Bünyesinde bulunan gaz ve petrol rezervleriyle Orta Asya, Körfez ülkeleri ve Rusya'dan sonra dünyada önemli bir konuma sahiptir. Lakin Hazar Denizi ve Aral Gölü etrafında yani Kazakistan'ın kuzeybatısında bulunan rezervlere ulaşılması hem güç hem de maliyetlidir. Bu nedenle SSCB'nin dağılmasının son yıllarına kadar, Türkmenistan ve Özbekistan'daki gaz rezervleri dışında Orta Asya'nın gaz ve petrol yatakları değerlendirilememiştir. Bunun yerine maliyeti az olan Azerbaycan ve Batı Sibirya'daki petrol rezervleri değerlendirilmiştir. Diğer taraftan söz konusu kaynaklardaki gaz ve petrolün ayrıştırılması, sülfür ve karbondioksit seviyelerinin yüksekliği, rezervler derinde olduklarından basıncın fazla olması gibi sorunlar maliyeti arttırmının yanı sıra üst düzey teknoloji ve bilginin kullanılmasını da beraberinde getirmektedir (Laurille ve Peyrouse, 2013: 165).

Sovyetlerin dağılmasından sonra Azerbaycan Cumhuriyeti, ülke ekonomisini geliştirmek amacıyla petrol ve gaz stratejileri geliştirmişlerdir. Uluslararası enerji şirketleri ile uzun vadeli sözleşmeler imzalamışlardır. Ülkenin yaptığı sözleşmeler, petrol ve gaz sektörünü canlandırarak, büyük uluslararası yatırımları ülkeye çekmeyi başarmıştır ve bu sektör gelirinde artış sağlamıştır (IEA, 2021: 37).

Azerbaycan Cumhuriyeti diğer Türk Cumhuriyetleri gibi petrol ve doğal gaz bakımından oldukça zengin bir ülkedir ve ihracatının büyük kısmı bu kaynaklardan sağlamaktadır. Yenilenemez enerji kaynaklarının rezervlerinin sınırlı olması sebebiyle yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanım ve üretim alanlarını geliştirmek üzere çalışmalar yapmaktadır (AT, 2023).

Türk Cumhuriyetlerinin bir diğeri Türkiye, ekonomik büyümenin sürdürülebilmesi için gerekli olan enerji kaynaklarının büyük bir kısmını ithal etmektedir. Bu durum ülkenin ekonomik büyümesi için dezavantaj oluşturmaktadır. Buna ek olarak ülkenin ithal ettiği enerji kaynakları ise çevreye zararlı olduğu bilinen fosil kaynaklardan oluşmaktadır. Bu duruma karşılık coğrafi konumu itibarıyla Türkiye yenilenebilir enerji kaynakları açısından zengindir ve yenilenebilir enerji üretimi teşvik edilmesi gerekmektedir (Örnek ve Kabak, 2023:88).

Dünya piyasasında gaz ve petrol fiyatlarına gelen artış, sözü edilen coğrafyadaki kaynakları daha önemli hale getirmiştir. Bölgede yabancı yatırımcılar ile yeni petrol ve gaz rezerv yatakları keşfedilerek işlenmeye başlamıştır. Bu durum bağımsızlığını, teknolojiyi ve bilgiyi yeni kazanan cumhuriyetlerin sermaye ihtiyacını karşılamak için yabancı yatırımları ülkeye çekmeyi zorunlu kılmıştır.

Türk Cumhuriyetleri'nin açık denizlerde kıyası olmaması, işlenen gaz ve petrolün ihracatında bölgeye çevre ülkelerle anlaşma yapmayı zorunlu hale getirmiştir. Maliyetin yüksek olması, bilgi ve teknolojinin yetersiz olmasının yanında, bunlar da bu ülkeler için dezavantajlı bir durum oluşturmaktadır. Bağımsızlığın ilk senelerinde siyasi ve ekonomik anlamda güçlenmek için dış güçlere ihtiyaç duyan bu cumhuriyetler konularını pekiştirdikçe, yukarıda saydığımız dezavantajların en aza düşürecek iş birlikleri yapacak ve dünya ekonomileri arasında yükselişe geçecektir.

3. LİTERATÜR

Ekonomik büyüme ve enerji ilişkisi akademik camiada çokça merak edilen ve araştırılan bir konudur. Farklı ülke gruplarına zaman serisi ya da panel analiz yöntemleri ile genellikle kişi başına düşen gayri safi yurt içi hasıla (GSYH) ile enerji tüketimi arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Bu değişkenlere ek olarak yenilenebilir enerji, doğrudan yatırımlar, istihdam vb. değişkenlerde eklenebilmektedir. Bu bölümde bu alanda yapılmış çalışmalardan bazılarında yer verilmektedir.

Bozkaya ve Aytakin 2023 yılında yaptığı çalışmada, 1990-2015 dönemini BRICS ülkelerinde enflasyon, beşeri ve fiziki sermayenin, enerji kullanımının ekonomik büyüme üzerinde nasıl bir etki olduğunu panel veri analizi yardımı ile incelemiştir. Çalışma sonucunda enerji kullanımı ile ekonomik büyüme arasında anlamlı bir sonuç olmadığına ulaşılmıştır.

Kapçak (2022) yenilenebilir ve yenilenemeyen enerji tüketiminin ekonomik büyüme ile ilişkisini farklı bir ülke grubunda araştırmıştır. Kişi başına düşen GSYH, petrol tüketimi ve yenilenemeyen enerji tüketimi değişkenlerini dikkate alarak eşbütünleşme testleri uygulamıştır.

Sancar ve Atay Polat 2021 senesinde 2000-2016 yıllarının verilerini baz alarak, Türkiye, Güney Afrika, Meksika, Hindistan ve Çin'deki sağlık harcamaları, ekonomik büyüme ile CO2 emisyonları arasındaki ilişkiyi analiz etmişlerdir. Analiz sonucunda değişkenler arasında çift yönlü nedenselliğin olduğunu saptamışlardır.

Mete 2021 yılında yaptığı araştırmada G7 ülkelerinde 1993-2018 dönemine ait verilerini kullanarak, ekonomik büyüme ile sera gazı emisyonu, ticari açıklık ve enerji tüketimi değişkenlerine yer vererek panel eşbütünleşme analizi yapmıştır. Elde ettiği sonuca göre, değişkenlerin eşbütünleşik olduğunu ortaya koymuştur.

Çayın 2021 yılında üst orta gelirli 27 ülkenin ekonomik büyüme ile enerji kullanımındaki ilişkiyi 1993-2014 dönemini baz alarak incelemiştir. Analiz sonucunda enerji kullanımdan ekonomik büyümeye doğru bir nedenselliğin olmadığını fakat ekonomik büyümeden enerji kullanımına doğru nedensellik ilişkisinin olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Demir ve Görür 2020 yılında yaptığı çalışmada ekonomik büyüme ile çeşitli enerji kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmalarında OECD ülkelerinin 1999-2018 yılları verilerine panel eşbütünleşme analizi yapmışlardır ve iki değişken arasında eşbütünleşme olduğunu ortaya koymuşlardır.

Gökırmak ve Sekmen tarafından 2020 yılında yapılan bir çalışma da Kazakistan, Kırgızistan, Tacikistan ve Özbekistan'ın elektrik enerjisi ve istihdamın GSYH üzerindeki etkileri incelemiştir. 1990-2018 dönemini ele aldıkları çalışmada elektrik tüketiminden GSYH'ya doğru nedensellik tespit etmişlerdir. Ayrıca altyapı yatırımlarından GSYH'ya doğru da bir nedensellik ilişkisi bularak bu durumu ülkelerin gelişmesi için alt yapıya ihtiyaçları var şeklinde yorumlamışlardır.

Ballı ve dğ. 2018 senesinde enerji ve ekonomik büyüme ilişkisini Bağımsız Devletler Topluluğu ülkeleri için 1992-2013 dönemine ait verileri baz alarak panel nedensellik analizi ile irdelemiştir. Analiz sonucunda, irdelenen ülkelerde değişkenler arasında

çift yönlü nedensellik ilişkisinin olduğunu tespit etmişlerdir.

Koç ve Saidmurodov (2018) Orta Asya ülkelerinin elektrik enerji, doğrudan yabancı yatırımlar ve ekonomik büyüme ilişkisini 1992-2014 yılları arasında incelemiştir. Doğrudan yabancı yatırımlardan hem ekonomik büyümeye hem de enerji tüketimine doğru nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

Syzdykova (2018) beş Orta Asya ülkesinin enerji tüketimi ve ekonomik büyümesini panel eşbütünleşme ve nedensellik testleri ile incelemiştir. 1991-2016 döneminde aldığı çalışmada enerji tüketimi ve büyümeyi uzun dönemde eşbütünleşik bulmuştur. Ayrıca enerji tüketimindeki %10'luk artışın ekonomik büyümeyi %1.13 oranında arttırdığını tespit etmiştir.

Öncel ve diğ. , 2017 yılında yaptıkları çalışmada ekonomik büyüme ile enerji arasındaki ilişkiyi 22 OECD ülkesi için 1990-2011 döneminin verilerini kullanarak incelemiştir. İnceleme sonucunda, 1990-2011 yıllarında enerji kullanımından ekonomik büyümeye doğru, 1995-2009 yıllarında ekonomik büyümeden enerji kullanımına nedensellik ilişkisini ortaya koymuşlardır.

Usta ve Berber'in 2017 yılında ekonomik büyüme ve enerji arasındaki ilişkiyi 1970-2012 yıllarının verilerini kullanarak Türkiye için sektörel olarak nedensellik analizi ile analiz etmişlerdir. Analiz neticesinde sanayi ve ulaştırma sektöründe ekonomik büyüme ve enerji arasında çift yönlü bir nedenselliğin varlığını, konut ve tarım sektörlerinde ise iki değişken arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Gövdere ve Can 2015 senesinde enerji harcaması ile ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi irdelemişlerdir. Çalışmalarında 1970-2014 dönemine ait verileri kullanarak Türkiye için eşbütünleşme analizi yapmışlardır. İnceleme sonucunda, ekonomik büyümeyle enerji harcaması arasında uzun dönemli bir ilişki olduğunu bulgularla ortaya koymuşlardır.

Akpolat ve Altıntaş 2013 yılında reel GSYH ile enerji tüketimi değişkenlerinin arasındaki ilişkisini Türkiye için 1961-2010 yıllarının verilerini kullanarak uzun dönemli nedensellik ve eşbütünleşme analizlerinin yardımı ile incelemişlerdir. Elde ettikleri bulgulara göre değişkenler arasında uzun dönemli eşbütünleşme ilişkisi olduğunu ve çift yönlü nedenselliğin olduğunu saptamışlardır.

Adhikari ve Chen 2012 yılında ekonomik büyüme ile enerji kullanımı arasındaki ilişkisini 1990-2009 yıllarına ait verilerini kullanarak gelişmekte olan ülkeler için eşbütünleşme analizi çalışmışlardır. Analiz sonucunda, iki değişken arasında uzun dönemli eşbütünleşik ilişkisi olduğunu saptamışlardır.

Literatür genel olarak değerlendirildiğinde farklı ülke gruplarına farklı değişkenler eklenerek enerji konusunun çalışıldığı görülmektedir. Zaman serisi ya da panel analiz yöntemleri kullanılan çalışmalarda çoğunlukla enerji ve büyüme arasında ilişki tespit edilmiştir.

4. EKONOMİK ANALİZ

Hem zaman boyutunun hem de yatay dikey kesitlerin dikkate alındığı çalışmalara panel analiz denilmektedir. Zaman serilerine göre daha avantajlı olan panel analizler, kısa zaman serilerinde ve eksik gözlemlerin bulunduğu durumlarda da kullanılabilir. Panel zaman serileri analizleri, durağanlık, eşbütünleşme, nedensellik ve vektör otoregresif modelleri içermektedir. Panelde kullanılan parametrelerin homojenlik ya da birimler arasındaki korelasyonlarına göre model ve tahmin yöntemleri tercih edilmektedir.

4.1. Materyal Yöntem

Bu çalışma Türk cumhuriyetlerinde ekonomik büyüme ve enerji arasındaki nedensellik ilişkisini araştırmaktadır. Bu amaçla ekonomik büyümeyi temsilen kişi başına düşün gayri safi yurt içi hasıla (KBGSYH), enerjiiyi temsilen ise yenilenebilir enerji (RE) ve yenilenemeyen enerjiiyi temsilen ham petrol üretimi (PETROL) değişkenlerinin 1990-2020 dönemi çalışmaya dahil edilmiştir. Enerji verileri OECD, KBGSYH verisi ise dünya bankası resmi sitesinden temin edilmiştir. Model aşağıdaki gibi gösterilmektedir.

$$KBGSYH = \alpha_{it} + \beta_{it} RE_{it} + \sigma_{it} PETROL + \mu_{it}$$

Enerji ve büyüme konusu farklı ülke grupları ile çalışılmış olmasına rağmen Türk Cumhuriyetlerini kapsayan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu çalışma ise 7 adet Türk Cumhuriyeti¹ ülkesini kapsamaktadır. Çalışmanın kapsamı geniş tutulmak istense de veri yetersizliğinden dolayı dâhil edilemeyen ülkeler bulunmaktadır.

Çalışmada öncelikle serilerin yatay kesit bağımlılığına ve homojenlik testlerine bakılmıştır. Bu testlerin sonucuna göre panel birim kök testleri uygulanarak serilerin durağanlığı tespit edilmiştir. Sonrasında panel vektör otoregresif (panel VAR) model kurularak, nedensellik ilişkisi incelenmiştir.

Panel veriyi oluşturan birimlerin benzer özelliklere sahip olup olmaması, yani homojen veya heterojen yapıda olmaları panel analizde kullanılacak yöntemlerin seçimi aşamasında önemlidir. Genel olarak aileler ve firmalar gibi mikro birimlerin ölçülemeyen farklı özelliklere sahip olması nedeniyle heterojen yapıda olduğu, buna karşın şehir veya ülke gruplarının ise daha homojen yapıda olduğundan bahsedilmektedir (Tatoğlu, 2020:2). Bu durum dikkate alınmadan yapılan çalışmalarda parametrelerin tutarsızlığı ile karşılaşmaktadır. Diğer bir değişle heterojen panel veri modellerinin, homojen paneller için önerilen yöntemlerle tahmin edilmesi heterojenlik sapmasına sebep olmakta ve tahminler sapmalı olmaktadır (Tatoğlu, 2020:3).

Birimler arası korelasyon, panel veri modelinin her bir birimi için tahmin edilen modellerden elde edilen kalıntılar arasındaki korelasyonu ifade etmektedir. Bu durum genellikle modelde dışlanan değişenlerin yatay kesit birimler boyunca birbirinden bağımsız olmamasından kaynaklanmaktadır (Tatoğlu, 2020:3). Yatay kesit bağımlılığı dikkate alınarak uygulanacak birim kök testleri birinci nesil ve da ikinci nesil testler olarak ayrılmaktadır. Yatay kesit bağımlılığı içermiyor ise birinci nesil testler, içeriyor-sa ikinci nesil testlere yönelinmektedir (Uğurlu, 2023:10).

1 Türkiye, Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Tacikistan, Özbekistan, Türkmenistan.

Serilerdeki durağanlık kavramı, serinin değerinin uzun dönemde bir değere yaklaşması ya da beklenen değer etrafında dalgalanması anlamına gelmektedir. Durağan olmayan seriler sahte regresyon sorununu meydana getirebilmektedir. Bu nedenle panel modellemede tahmine geçilmeden önce serilerin durağanlıklarının analiz edilmesi önemlidir.

Vektör otoregresif modeller (VAR) değişkenler arasındaki karşılıklı ilişkileri dinamik modeller yardımıyla ele alan denklemlerdir. Modelde içsel olarak yer alan her bir değişken, hem kendisinin hem de kullanılan diğer değişkenlerin gecikmeli değerleri tarafından tahmin edilmektedir (Tatoğlu, 2020:5). VAR modellerde değişkenlerin mevcut değerleri sol tarafta, değişkenlerin gecikmeli değerleri ise sağ tarafta yer almaktadır. Kurulan VAR modeller yardımıyla nedensellik analizleri yapılarak, değişkenler arasında ilişkini yönü belirlenebilmektedir.

4.2. Uygulama ve Bulgular

Panel analizlerinde heterojenlik/homojenlik testi sonrasında yapılacak panel VAR modelleri belirlemek açısından önemlidir. Bu teste elde edilecek sonuç, eğitim katsayılarını homojen ya da heterojenliğidir. Tablo 1 Pesaran, Yamagata (2008) homojenlik test sonucunu göstermektedir.

Tablo 1: Pesaran, Yamagata (2008) Homojenlik testi

Testler	Test istatistiği	p-value
Delta Tilde	20.405	0.0000
Delta Tildeadj	21.864	0.0000

P value değerleri incelendiğinde modelin homojen olduğunu söyleyen Ho hipotezinin reddedildiği yani modelin heterojen olduğu söylenebilir. Bu sonuç yenilenebilir enerji ve petrol üretimindeki bir değişimin ekonomik büyümeye etkisinin ülkeden ülkeye farklılık göstereceği anlamına gelmektedir.

Tablo 2: Yatay Kesit Bağımlılığı Testi

Testler	Test istatistiği	prob
CDLM (Breusch-Pagan 1980)	158.5	0.0000
LMadj (PUY 2008)	63.25	0.0000
CD (Pesaran 2004)	10.16	0.0000

Tablo 2 değişkenlerin yatay kesit bağımlılığı (Birimler arası korelasyon) olup olmadığını göstermektedir. Değişkenlerin yatay kesit bağımlılığı Breusch-Pagan (1980) LM, Pesaran Ullah Yamagata (2008) ve Pesaran (2004) CD testleri ile ölçülmüştür. Test sonuçlarına göre Ho hipotezi reddedilmiş, birimlerin yatay kesit içerdiği tespit edilmiştir. Bu durumda bir ülkede ortaya çıkan şoklar diğer ülkeleri de etkilemektedir.

Tablo 3: Çok Değişkenli Genişletilmiş Dickey Fuller (MADF) Panel Birim Kök Testi

Değişken	obs	Lags	MADF	Approx 5% CV
KBGSYH	30	1	46.823	26.904
LPETROL	30	1	108.287	26.904
RE	30	1	50.932	26.904

Tablo 2 de tespit edilen yatay kesit bağımlılığı çalışmayı ikinci nesil birim kök testlerine yönlendirmiştir. Tablo 3 MADF test sonuçlarını göstermektedir. Bu testte temel hipotez panelin yedi zaman serisinin tümünün I(1) olduğu şeklinde kurulmuştur. Sonuçlara göre MADF test istatistiği verilen %5 kritik değerden büyük olursa %95 güven düzeyinde Ho hipotezi reddedilmektedir. Buna göre değişkenlerin hepsi düzeyde duran durumdadır.

Tablo 4: Heterojen Panel VAR Model Sonucu

dKBGSYH	Katsayı	Standar hata	z	P> IzI	%95 conf.	interval
d1 KBGSYH	1.171679	.0818	14.32	0.000*	1.0113	1.3320
d2 KBGSYH	-.1676427	.1016	-1ç65	0.099**	-.3669	.03167
d1LPETROL	451.2461	226.4623	2.08	0.037*	26.9878	875.504
d2LPETROL	-333.1117	194.3581	-1.71	0.087**	-714.0466	47.8232
d1RE	455.5349	442.569	1.03	0.303	*411.8844	1322.954
d2RE	-115.845	177.2336	-0.65	0.513	-463.2661	231.477
cons	-1449.367	1404.103	-1.03	0.302	-4201.359	1302.625
Number of obs	196					
Wald chi2(6)	8113.06					
Prob>chi2	0.0000					

Not: “*” ve “**” sırasıyla %1 ve %10 anlamlılık seviyesini ifade etmektedir

Tablo 4 VAR model tahmin sonuçlarını göstermektedir. VAR modeller değişkenler arasındaki dinamik ilişkilerin saptanmasında kullanılmaktadır. Heterojen panel olması nedeniyle VAR model MG tahmincisi ile tahmin edilmiştir. Panel sonuçların göre KBGSYH ve PETROL değişkenlerine ait gecikmeler istatistiki olarak anlamlıdır.

Tablo 5: Dumitrescu ve Hurlin Heterojen Panel Nedensellik Testi

Hipotez	w-bar	z-bar	z-bar tilde	p-value	Sonuç
LPETROL KBGSYH nedeni değildir	28.4497	51.3536	44.5920	0.0000	Ho hipotezi red
KBGSYH LPETROL nedeni değildir	7.8586	12.8314	11.0441	0.0000	Ho hipotezi red
RE KBGSYH'nın nedeni değildir.	12.5482	21.6048	18.6846	0.0000	Ho hipotezi red
KBGSYH RE'nin nedeni değildir.	3.1728	4.0649	2.4096	0.0000	Ho hipotezi red

Çalışmanın amacı doğrultusunda değişkenler arasındaki nedenselliği tespit etmek amacıyla Dumitrescu ve Hurlin (2012) testi kullanılmıştır. Bu yöntem: hem yatay kesit bağımlılığını hem de heterojenliği göz önünde bulundurması, zaman boyutunun yatay kesit boyutundan büyük veya küçük olduğunda kullanılabilir olması, dengesiz panellere de uygulanabilmesi ve son olarak değişkenler arasında eşbütümleşik ilişki olmadığı durumlarda bile kullanılabilir olması bakımından üstündür (Yalçınkaya, 2019:53). Tablo 5 Dumitrescu ve Hurlin heterojen panel nedensellik test sonuçlarını göstermektedir. Test sonucuna göre değişkenler arasında nedensellik olmadığını ifade eden temel hipotezler reddedilmiştir. En az bir birimde iktisadi büyüme ile yenilenebilir enerji ve petrol üretimi arasında karşılıklı nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

5. SONUÇ

Türk Cumhuriyetleri 1991 yılında bağımsızlıklarını kazandıktan sonra, özellikle petrol ve gaz kaynakları bakımından zengin olması büyük güçlerin dikkatini üzerine toplamıştır. Geçen zaman içinde bu ülkelerde petrol ve gaz yatakları bulunmuş; Türkmenistan ile Kazakistan'da inşa edilen petrol ve gaz boru hatlarıyla enerji ihracatında dünyada ilk sıralarda gelmektedir. Buna rağmen, bu duruma gelene kadar birçok problemle karşılaşmışlardır ve karşılaşmaktadırlar; Orta Asya ülkelerinin sahip oldukları petrol ve doğal gazı dünya pazarına ulaştıracak deniz kıyısı olmaması bu ülkelerin kendi kaynaklarını bölge dışındaki ülkelerle beraber işlenmesini zorunlu kılmaktadır. Kaynak yataklarının bulunması ve bunların işlenmesi için gereken sermayenin büyük olması, yeraltı kaynaklarını çıkaracak gerekli teknolojinin ve teknik bilginin eksik olması söz konusu ülkeleri zor durumda bırakmıştır. Bu koşullar nedeniyle Türk cumhuriyetleri kendi enerji ihtiyaçlarını karşılamak ve enerji kaynaklarını değerlendirmek adına farklı politikalar uygulamış, zamanla değişen farklı işbirliklerinde bulunmuşlardır.

Ülkeler belirli enerji kaynaklarına sahip olsalar bile bu kaynakları verimli kullanabilmeleri gelişmişlik düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Ülkelerin ekonomik büyümelerini sürdürülebilir kılmaları için enerji kaynaklarını da sürdürülebilir kılmaları

gerekmektedir. Fosil yakıtların rezervlerinin sınırlı ve fiyatlarının değişken olması ayrıca enerji güvenliği gibi nedenlerle ülkeler yenilenebilir enerji kaynaklarına doğru eğilim göstermektedirler.

Bu çalışma seçili Türk Cumhuriyetlerinin enerji ve ekonomik büyümesi arasındaki ilişkiyi incelemektedir. 1990-2020 dönemi kişi başına düşen GSYH, yenilenebilir enerji ve petrol üretimi verileri ele alınarak Dumitrescu ve Hurlin heterojen panel nedensellik testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre ekonomik büyüme ile yenilenebilir enerji ve petrol üretimi arasında karşılıklı nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Syzdykova (2018) tarafından yapılmış çalışma ile benzer sonuçlar elde edilmiştir. Orta Asya ülkeleri için yeterli veri setinin olmaması bu çalışmanın kısıtını oluşturmaktadır. Yine de bu ülke grubunu içeren az sayıda benzer çalışmanın olması nedeni ile bu çalışmanın sonraki araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yeni veri setleri eklendikçe daha değişik analiz yöntemleri ile kapsamlı çalışmalar yapılabilir.

Türk Cumhuriyetleri, kendi enerji bağımsızlıklarını arttırmak amacıyla çeşitli enerji dallarına yatırım yapmaktadırlar ya da doğrudan dış yatırımı çeşitli alanlara dağıtmaya özen göstermektedirler. Fosil enerji bakımından zengin olan Türkmenistan ve Kazakistan enerji kaynaklarını farklılaştırmak amacıyla, Özbekistan, Tacikistan ve Kırgızistan ise enerjide dışa bağımlılıklarını azaltmak amacıyla yenilenebilir enerji çeşitlerinden güneş ve rüzgar enerjisi konusunu araştırmaya başlamışlardır. Böylece her bir ülke enerji bağımsızlığına kavuşmak için ciddi çaba göstermektedir. Bu projeler sermaye, teknik bilgi ve teknoloji gereksinimleri sebebiyle yabancı yatırımcılar tarafından yapılırsa da, iş birlikleri uzun vadede ülkelerin enerji bağımsızlığına katkıda bulunacaktır.

Kaynakça

Adhikari, D. & Chen, Y. (2012), “*Energy Consumption and Economic Growth: A Panel Cointegration Analysis For Developing Countries*”, Review of Economics & Finance, 68-80.

Akpolat, A.G. & Altıntaş, N. (2013), “*Enerji Tüketimi İle Reel GSYH Arasındaki Eşbütünlük Ve Nedensellik İlişkisi: 1961-2010 dönemi*”, Bilgi Ekonomisi ve Yönetim Dergisi, 8(2), 115-127.

Apergis, N., & Payne, J.E. (2011), “*The Renewable Energy Consumption Growth Nexus In Central America*”. Applied Energy, 88(1), 343-347.

Aydın, F.F. (2010). “*Enerji Tüketimi Ve Ekonomik Büyüme*”, Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi, 35, 317-340.

Çayın, M. (2021), “*Enerji Tüketimi ve Ekonomik Büyüme: Üst Orta Gelirli Ülkeler İçin Panel Nedensellik Analizi*”, UIİİD (Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi)-IJEAS (International Journal of Economic and Administrative Studies), 30, 183-196.

Demir, Y. & Görür Ç. (2020). “*OECD Ülkelerine Ait Çeşitli Enerji Tüketimleri ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişkinin Panel Eşbütünlük Analizi ile İncelenmesi*”. İstanbul Üniversitesi Ekoist: Journal Of Econometrics and Statistics. 32, 15-33.

Bağcı, E. (2019). “*Türkiye’de Yenilenebilir Enerji Potansiyeli, Üretimi, Tüketimi ve Cari İşlemler Dengesi İlişkisi*”. R&S - Research Studies Anatolia Journal, 2(4), 101-117.

Ballı, E., Sigeze, Ç., & Manga, M., (2018), “*Enerji Tüketimi ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki: BDT Ülkeleri Örneği*”, UIİİD (Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi)-IJEAS (International Journal of Economic and Administrative Studies), 773-788.

Berksoy, T. & Akdoğan, D. (2018). “*Yenilenebilir Enerjide Kamu Politikaları ve Türkiye*”. Journal of Life Economics, 5(3), 19-42.

Bozkaya Ş. & AYTEKİN, İ. (2023), “*Enerji Tüketiminin İktisadi Büyüme Üzerindeki Etkilerinin Panel Veri Yöntemiyle İncelenmesi*”, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 13(1), 131-143.

Dertli, G. & Yınaç, P. (2018). “*Yenilenebilir Enerji Tüketimi, Karbondioksit Emisyonu, Enerji İthalatı Ve Ekonomik Büyüme: Türkiye örneği*”, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15(2), 583-606.

Erdoğan, S. (2020). “*Enerji, Çevre Ve Sera Gazları*”. Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 10(1), 277-303.

Gökçe, C. & Demirtaş, G. (2018), “*Cari Denge Açısından Yenilenebilir Enerjinin Rolü: Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye İçin Panel Veri Analizi*”. Yönetim ve Ekonomi: Manisa Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 25(3), 641-654.

Gövdere, B. & Can, M. (2015), “*Enerji Tüketimi Ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Türkiye Örnekleminde Eşbütünleşme Analizi*”, Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 1(2), 101-114.

Gökırmak, H., Sekmen, F. (2020), “*Energy Consumption and Economic Growth: The Case Of Post-Soviet Era Central Asian Countries*”, Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi, 55(1), 337-350

IEA. (2021). *Azerbaijan Energy Profile Raporu*, 4-135

Kapçak, S. (2022). “*Seçilmiş Yüksek-Orta Gelirli Ülkelerde Yenilenebilir Enerji Ve Yenilenemeyen Enerji Tüketiminin Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisi: Bir Saklı Eşbütünleşme Yaklaşım*”. Yayımlanmamış doktora tezi, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ.

Koç, S., & S. Saidmurodov (2018). “*Orta Asya Ülkelerinde Elektrik Enerjisi, Doğrudan Yabancı Yatırımı Ve Ekonomik Büyüme İlişkisi*”. Ege Akademik Bakış, 18(2),321-328.

Laurelle, M. & S. Peyrouse (2013), “*Globalizing Central Asia: Geopolitics And The Challenges Of Economic Deveelopment*”. New York: M.E. Sharpe Inc. 172

Mete E., (2021). “*Enerji Tüketimi Ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: G7 Ülkeleri Örneği*”, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 35(4), 1481-1495.

Öncel, A, Kırca, M. & İnal, V. (2017). “*Elektrik Tüketimi Ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Oecd Ülkelerine Yönelik Zamanla Değişen Panel Nedensellik Analizi*”, Maliye Dergisi, 398-420.

Örnek, İ. & Kabak, S. (2023). “*Yenilenebilir Enerji Tüketimi Ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki: Türkiye Üzerine Bir İnceleme*”, Artuklu Kaime Uluslararası İktisadi ve İdari Araştırmalar Dergisi, 6(2), 87-108.

Syzdykova, A. (2018). “*Orta Asya Ülkelerinde Enerji Tüketimi Ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Panel Veri Analizi*”, AKÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 20(1), 87-99.

Şahin, Ö. (2016). “*Kyoto Protokolü Ve Kopenhag Mutabakatının Karşılaştırılması Analizi*”. Journal of Awareness (JoA), 1(1), 5-16.

Sancar, C. & Atay Polat, M. (2021). “*Co2 Emisyonları, Ekonomik Büyüme Ve Sağlık Harcamaları İlişkisi: Türkiye Ve Seçilmiş Ülke Örnekleri İçin Ampirik Bir Uygulama*”, MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi. 10(1), 236-251.

Tatoğlu, F.Y. (2020). *Panel zaman serileri analizi Stata uygulamalı*. İstanbul. Beta yayınevi.

Uğurlu, E. (2023), *Ekonometri uygulamaları Klavuzu*, LAP LAMBERT Academic Publishing, London.

Usta, C. & Berber, M. (2017). “*Türkiye’de Enerji Tüketimi Ekonomik Büyüme İlişkisinin Sektörel Analizi*”, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 13(1), 173-187.

Yalçinkaya, E. (2019). **“Enerji Tüketimi İle Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki: Panel Var Analizi”**. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Tokat Gaziosmanpaşa üniversitesi, Tokat.

EXTENDED ABSTRACT

In order for economic growth to occur, production must be increased. For this reason, that country needs energy. While some countries provide their energy needs from their own resources, some countries import them. In other words, countries that meet their energy needs through imports are in a foreign-dependent position in terms of energy, and as a result, a current account deficit occurs. One of the most visible problems of developing countries is the current account deficit, and this problem is mostly caused by energy imports. In addition to these problems, countries that meet their energy needs with primary energy resources contribute to global warming and climate change. The Kyoto Protocol, an international structure, was signed in 1997 by countries to combat this situation. In this protocol, objectives to reduce the emission of greenhouse gases are set out.

For countries that cannot meet their energy needs with their own resources, alternative sources are recommended in order to both reduce import dependency and minimize the global warming problem by reducing primary energy use. Reducing energy imports and increasing the use of domestic resources is of great importance in reducing countries' dependence on foreign energy

Balance of payments deficits are decreasing as a result of countries that meet their energy needs from foreign countries increasing the amount of renewable energy resource use within their total energy consumption.

The relationship between energy consumption and economic growth has been among the topics of curiosity and research since the 1970s. The results of the studies on this subject are important in terms of the energy policies that countries will implement.

Central Asian countries, Kazakhstan, Uzbekistan, Kyrgyzstan, Tajikistan and Turkmenistan, which declared their independence with the dissolution of the Soviet Union in 1991, took their place in world politics. These countries that declared independence implemented different economic and political orientations. While some countries rapidly adopted a market economy by narrowing state control and privatization, they also simultaneously adopted a multi-party democratic political system. Others maintained state ownership in sectors requiring large capital and strategic sectors.

The Turkish Republics, which declared their independence in 1991, are especially rich in oil and gas resources, and this has attracted the attention of the great powers. Over a certain period of time, oil and gas deposits have been found in these countries. They rank first in energy exports through oil and gas pipelines in Turkmenistan and Kazakhstan. Despite this, they have encountered and continue to encounter many problems. The lack of a sea coast to transport their resources to the world market has made it necessary for these countries to process their own resources together with other countries. The large amount of capital required to find and process resource deposits and the lack of the necessary technology and technical knowledge to extract underground resources have put the countries in question in a difficult situation. Due to these conditions, these countries have implemented various policies and made different collaborations to meet their energy needs and utilize energy resources.

The main purpose of this study is that the Turkish Republic countries have signifi-

cant primary energy resources and the energy-growth relationship has not been examined much within the scope of these countries. The content of the study is as follows; First of all, existing energy resources and renewable energy potentials in the countries subject to our research are mentioned. Then, similar studies that have been previously conducted on the countries in question are included.

In the analysis section, the economic growth of the countries was examined using the panel analysis method with the help of renewable and non-renewable energy data. According to Dumitrescu and Hurlin heterogeneous panel causality test results, a causality relationship was found between gross domestic product per capita and oil production and renewable energy sources. The relationship between energy and economic growth has been revealed in this study. According to the results obtained, the point that should be taken into consideration is that, taking into account climate change, it will be advantageous for the economic growth of the Central Asian Turkish Republics, which are rich in fossil fuels, to increase renewable energy sources and increase their efficiency after a certain period of time, in addition to their existing energy resources.

In order to increase their independence in terms of energy, Turkish Republics invest in different energy fields or direct foreign investments to various fields. Turkmenistan and Kazakhstan, which are rich in fossil energy, are researching solar and wind energy, which are renewable energy types, in order to diversify their energy resources, while Uzbekistan, Tajikistan and Kyrgyzstan are researching solar and wind energy in order to reduce energy imports. Although these projects are carried out by foreign investors due to capital, technical knowledge and technology requirements, their cooperation will contribute to the energy independence of the countries in the long term.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.



Türk Eğitim-Sen, Türkiye Kamu-Sen Üyesidir



www.turkegitimsen.org.tr

www.egitimvetoplum.net

www.egitimvetoplum.com

www.egitimvetoplum.org