

E-ISSN:
2147-2971
P-ISSN:
2148-4163

The Journal of Academic Social
Science Studies

JASSS

YEAR: 13 - NUMBER: 82
WINTER / 2020

EDITOR

Dr. Serdar YAVUZ

SUBEDITOR

Dr. Serdar BULUT



The Journal of Academic Social Science Studies



International Journal of Social Science

Academic Social Science Studies dergisi yılda dört dönem yayın yapan uluslararası hakemli bir dergidir.

Academic Social Science Studies dergisinde yayınlanan tüm yazıların, dil, bilim ve hukûki açıdan bütün sorumluluğu yazarlarına, yayın hakları www.jasstudies.com'a aittir.

Yayınlanan yazılar yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz, çoğaltılamaz. Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir.

Gönderilen yazılar iade edilmez.

The Journal Of Academic Social Science Studies, Uluslararası hakemli ve indeksli bir dergidir.

The Journal of Academic Social Science Studies is an international peer-reviewed journal that is published four terms per annum.

Language, science and the law of liability of all the articles published in the Journal of Academic Social Science Studies belong to their authors www.jasstudies.com.

The published articles partially or completely in any way cannot be printed, reproduced without the written permission of the publisher.

Editorial Board is absolutely free whether to publish or not publish all the articles send to journal. Submitted papers will not be returned to the authors.

The Journal of Academic Social Science Studies, is an international peer-reviewed and indexed journal.

e-ISSN: 2147-2971 / p-ISSN: 2148-4163

**Firat University Faculty of Education Turkish Education Department Elazig-
TURKEY**

31 / 12 / 2020

Number: 82 – Winter 2020

*The Journal of Academic Social Science Studies
International Journal of Social Science*

JASSS

*The Journal of Academic
Social Science Studies*

JASSS

International Journal of Social Science

Editor

Dr. Serdar Yavuz

Assistant of Editor

Dr. Serdar Bulut

E-mail: info@jasstudies.com

Web: <http://www.jasstudies.com/>

Adress: *Firat University Faculty of Education Turkish Education Department Elazig-TURKEY*



ACADEMIC SOCIAL SCIENCE STUDIES

Uluslararası Hakemli Dergi / International Journal of Academic Social Science Studie

Editör / Editor

Dr. Serdar Yavuz

Editör Yardımcısı / Assistant of Editor

Dr. Serdar Bulut

Alan Editörleri / Field Editors

Dr. Ahmet AĞCA	Accounting and Finance	Dumlupınar University
Dr. Ali M. BAYRAKTAROĞLU	Photography	Trakya University
Dr. Ayça Can KIRGIZ	Product Management/Marketing	Yeditepe University
Dr. Barış TOPTAŞ	Music	Adiyaman University
Dr. Bayram TAY	Social Sciences Education	Ahi Evran University
Dr. Bulat SIBGATOV	Language and Literature	Tatarstan Academy of Sciences-Russia
Dr. Douglas KELLNER	Philosophy	University of California Los Angeles-USA
Dr. Elbrus VELIYEV	Philology	Nakhchivan State University-Azerbaijan
Dr. Erfumiye ERTEKİN	History	Mersin University
Dr. Erkan Turan DEMİREL	Business and Economics	Firat University
Dr. Fatih ÖZEK	Turkish Language and Literature	Firat University
Dr. Fatma Ebru İKİZ	Psychological Counseling and Guidance	Dokuz Eylül University
Dr. Fevzi RENÇBER	Theology	Şirnak University
Dr. Gözde EMEKLİ	Geography	Ege University
Dr. Guzalya KHAZIEVA	Language and Literature	Tatarstan Academy of Sciences-Russia
Dr. H. Sibel ÜNALAN	History of Art	Adnan Menderes University
Dr. Hanife Nalan GENÇ	French Language and Education	Ondokuz Mayıs University
Dr. Hilal Oytun ALTUN	Turkish Studies	Jagiellonian University-Poland
Dr. İbrahim Halil ÇANKAYA	Sociology	Uşak University
Dr. İbrahim ÜNAL	Science Education	İnönü University
Dr. Işıl TANRISEVEN	Primary Education	Mersin University
Dr. Julia BARTHA	Folklore and Ethnography	University of Debrecen-Hungary
Dr. Konrad HIRSCHLER	History	Freie Universität Berlin-Germany
Dr. Kürşat Yusuf AYTAÇ	Physical Education	Adiyaman University
Dr. Lütfiye CENGİZHAN	English Language Teaching	Trakya University
Dr. Mahmut ÖZTÜRK	Painting Job Training	B. A. I. Baysal University
Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU	Turkish Language Teaching	Abant I. Baysal University
Dr. Menent SHUKRIEVA	Philologia	Shumen University-Bulgaria
Dr. Mete Yusuf USTABULUT	Turkish Education	Presidency of The Republic of Turkey
Dr. Mümin DAYAN	Marketing	Arab Emirates University-United Arab Emirates
Dr. Mümin DAYAN	Marketing	U. Arab Emirates University
Dr. Murat SUNKAR	Geography	Firat University
Dr. Mustafa AKDAĞ	Educational Sciences	Erciyes University
Dr. Mustafa ŞENEL	Turkish Language	Kafkas University
Dr. Sabri SİDEKLİ	Education Classroom Teacher	M. Sitki Kocman University
Dr. Şebnem SOYGÜDER	Radio Television/Broadcasting	Ege University
Dr. Seda TAŞ	English Language and Literature	Trakya University
Dr. Sedat CERECİ	Radio Television/Broadcasting	Mustafa Kemal University
Dr. Selim YILMAZ	Linguistics	Marmara University
Dr. Şenay Sezgin NARTGÜN	Educational Sciences	A. Izzet Baysal University
Dr. Soyalp TAMÇELİK	International Relations	Gazi University
Dr. Süleyman KARACELİL	Religious Education	Mustafa Kemal University
Dr. Suzana CANHASI	Linguistics	Universiteti i Prishtinës-Kosovo
Dr. Türkan ERDOĞAN	Sociology	Pamukkale University
Dr. Yusuf GENÇ	Social Work	Sakarya University

The Journal of Academic Social Science Studies

Number: 82 - Winter 2020



Danışma Kurulu / Board of Advisory

Dr. Ahmet BURAN	Firat University
Dr. Alexandre KALACHE	Oxford University
Dr. Erdal ZORBA	Gazi University
Dr. Gloria GUTMAN	Simon Fraser University, Vancouver / Kanada
Dr. Güner GÜLSEVİN	Ege University
Dr. Han-Woo CHOİ	Dışişleri Kore Üniversite Araştırmaları / Güney Kore
Dr. Hassan ALİ	Maldivler Ulusal University / Maldivler
Dr. Horst UNBEHAUN	Robert Gordon University, Nürnberg / Almanya
Dr. İlhan GENÇ	Düzce University
Dr. İsmail BAKAN	Kahramanmaraş Sütçü İmam University
Dr. Jürgen NOWAK	Uygulamalı Bilimler Alice Salomon University / Berlin
Dr. Kim Hyo JOUNG	Dışişleri Busan University Çalışmaları / Güney Kore
Dr. Monika DOHNANSKÁ	Teknoloji, Slovakya Dubnica Enstitüt
Dr. Muammer ÇETİNGÖK	Tennessee Knoxville, ABD University of
Dr. Nurşen ADAK	Akdeniz University
Dr. Özden TEZEL	Eskişehir Osmangazi University
Dr. Remzi OTO	Dicle University
Dr. Ronald A. FELDMAN	Columbia University / ABD
Dr. Shannon MELİDEO	Marymount University, Arlington / ABD
Dr. Woo Duck CHAN	Busan University Yabancı Çalışmaları / Güney Kore

Yayın Kurulu / Editorial Board

Dr. Abdullah ŞAHİN	Çanakkale Onsekiz Mart University
Dr. Bülent Cercis TANRITANIR	Yuzuncu Yil University
Dr. Çavuş ŞAHİN	Çanakkale Onsekiz Mart University
Dr. Faruk ÖZTÜRK	Kilis 7 Aralık University
Dr. Mustafa ÇOLAK	Birleşik Arap Emirlikleri University
Dr. Nadir İLHAN	Ahi Evran University
Dr. Nazmi ÖZEROL	Adiyaman University
Dr. Sevil H. MEHDİYEVA	Azerbaycan Milli İlimler Akademisi
Dr. Tarık ÖZCAN	Firat University
Dr. Yücel YÜKSEL	Istanbul University

İndeks Sorumluları / Personsfor Index Process

Dr. Mehmet BAYANSALDUZ	M. Sitki Kocman University
------------------------	----------------------------

Hukuk Danışmanı / Legal Counselar

Av. Gürhan CANPOLAT	Istanbul Barosu Baro Sicili: 25490
---------------------	------------------------------------



Yabancı Dil Uzmanları / Foreign Language Specialist

Dr. Ozan Deniz YALÇINKAYA Dicle University
Lect. Özlem ALADAĞ BAYRAK Trakya University
Lect. Alize CAN Trakya University

Redaktörler / Redactors

Lect. Cihat BIÇAKCI Giresun University
Lect. Mehmet Akif KARA Giresun University
Lect. Osman ALBAYRAK Giresun University

Dış Temsilciler Koordinatörü / General Coordinator of Foreign Editor

Dr. Zafer DANIŞ Sakarya University

Sosyal Paylaşım Ağları Sorumlusu / Social Sharing Nets Principal

Res. Assist. Hasan KIZILDAĞ Ondokuz Mayıs University

Derginin Tarandığı Dizinler / Indexes

- *Directory of Open Access Journal*
- *EBSCO*
- *GIGA German Institute of Global and Area Studies*
- *SOBIAD (Sosyal Bilimler Atıf Dizini)*
- *ROAD (Directory of Open Access Scholarly Resources)*
- *Base Biefeld Academic Search Engine*
- *EZB (EZB Electronic Journals Library)*
- *OpenAIRE*
- *Ulricsweb*
- *Microsoft Academic*
- *Europub*
- *ROOTINDEXING*
- *Scilit*
- *MLA Index*
- *Mendeley*
- *Index Copernicus*
- *OAJI (Open Academic Journals Index)*
- *DRJI*
- *ESJI (Eurasian Journal Index)*
- *SHERPA/ROMEO*
- *Academic Keys*
- *TEİ (Türk Eğitim İndeksi)*
- *İSAM*
- *Sparc Indexing*
- *Scientific Indexing Services*
- *Journal Index*
- *Akademik Dizin (Akademik Türk Dergileri İndeksi)*
- *MIAR (Information Matrix For The Analysis of Journals)*
- *Infobase Index*
- *Systematic Impact Factor*
- *Scholar Article Journal Index*
- *Research Bible*
- *ASOS*
- *ARASTIRMAX*
- *Journal Seek*
- *Advanced Science Index*
- *Acar İndeks*
- *Science Library Index*
- *Genamics*
- *ASI (Advanced Scientific Indexing)*
- *British Library*
- *TIB – Leibniz Information Centre for Science and Technology and University Library*
- *World Wide Science*
- *WorldCat*
- *Stanford Libraries*
- *Glasgow Caledonian University Sir Alex Ferguson Library*
- *University of Huddersfield*
- *London School of Economics and Political Science*
- *Robert Gordon University Aberdeen*
- *University of Birmingham*
- *University of York Yorsearch*
- *Royal Holloway University of London*
- *Newcastle University Library*
- *Northumbria University Library*
- *Edingburg Napier University Library*
- *Sheffield Hallam University Library Gateway*
- *University of Strathclyde Glasgow Library*
- *University of Bath*
- *University of California Riverside*
- *University of College London Library*
- *Imperial College of London*
- *University of Sheffield Star Plus*
- *University of Edinburg DiscoverEd*
- *University of Surrey Surrey Search*
- *MetSearch*
- *ExLibris*
- *The National Library of Wales*
- *London School of Hygiene and Tropical Medicine*
- *University of Westminster Library*
- *Bangor University Library and Archives*
- *Locate*



İÇİNDEKİLER / CONTENTS
YEAR: 13 – NUMBER: 82 / WINTER 2020

ARAŞTIRMA MAKALELERİ / RESEARCH ARTICLES

EĞİTİM BİLİMLERİ, FEN BİLİMLERİ, MATEMATİK VE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME / EDUCATIONAL SCIENCES, SCIENCES, MATHEMATICS AND TEACHER TRAINING

Hatice Memişoğlu, Büşra Öztürk

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğretimine İlişkin Görüşleri - *Social Studies Teachers Candidates' Views as To History Teaching* **1-15**

Ali Sami Aksöz

Didaktischer Vergleich der Lehrbücher „Wir lernen Deutsch“ und „Wie bitte?“ - „Wir lernen Deutsch“ ve „Wie Bitte“ Ders Kitaplarının Didaktik Karşılaştırması **17-30**

Salih Gülerer, Şükrü Özen

2019 Türkçe Öğretim Programındaki Kök Değerlerin Oğuz Kağan Destanında İşlenişi Üzerine Bir İnceleme - *An Research on the Processing of Root Values in 2019 Turkish Education Program in Oguz Kagan Epic* **31-42**

Salman Özüpekçe

Türkiye’de Afet Gerçekliği ve Bölgesel Coğrafya Eğitim-Öğretim Anlayışının Bu Konudaki Rolü - *Reality of Disaster in Turkey and Role of Regional Geography Education* **43-59**

Şeyma Aybek Duman, Temel Çalık

Ortaöğretim Öğretmenlerinde Psikolojik Güçlendirmenin Yordayıcıları Olarak Yapısal Güçlendirme, Yöneticiye Güven ve Lider-Üye Etkileşimi - *Structural Empowerment, Trust to the Manager, And Leader-Member Exchange as the Predictors of the Psychological Empowerment of Secondary School Teachers* **61-96**

Ayşe Çakır Uslu, Cenk Yoldaş

Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ, Psikolojik İyi Olma ve Okul İklimine Yönelik Algıları Arasındaki İlişki - *Relationship between Elementary School Teachers' Perceptions of Emotional Intelligence, Psychological Well-Being and School Climate* **97-111**

Gülgün Uzun, Hacer Yıldırım Kurtuluş, Ceren Bektaş Aydın, Şerife Gonca Zeren

Öğretmenlerde ve Okul Psikolojik Danışmanlarında Mutluluğun Yordayıcıları: İş Doyumu ve İş Yerinde Yalnızlık - *Predictors of Happiness among Teachers and School Counselors: Job Satisfaction and Loneliness in the Workplace* **113-130**

Muhammed Zincirli, Şeyda Nur Arslan

As A Reflection of Positive Psychology on Education; Subjective Well-Being - *Pozitif Psikolojinin Eğitime Yansıması Olarak; Öznel İyi Oluş* **131-145**

FEN BİLİMLERİ VE MATEMATİK / SCIENCE AND MATEMATIC

Aslı Görgülü Arı, Kevser Aslan

İklim Okuryazarlığı Ölçeği Geliştirme Çalışması - *Climate Literacy Scale Development Study* **147-174**

FİLOLOJİ / PHILOLOGY

Nadir İlhan

Tasavvufu, Hikmeti Türkçe Anlatma Düşüncesinin Eseri: Garib-Nâme - *Work of Sufism and Morality's Turkish Description of The Idea: Garib-Nâme* **175-186**

Adnan Arslan

Said Nursî'nin Risalelerinde "Tesanüd-ü Lafzî" - *The Cooperation of the Words in Said Nursi's Works* **187-198**

Ahmet Doğan

Bağdatlı Zihnî ve Mecmualardaki Bazı Şiirleri - *Zihni From Baghdad and His Some of Poems in Poetry Collections* **199-222**

Arzu Özyön

Goce Smilevski'nin Freud'un Kız Kardeşi Adlı Romanında Toplumsal Cinsiyetçilik ve Feminizmin Yansımaları - *The Reflections of Sexism and Feminism in Goce Smilevski's Novel Called Freud's Sister* **223-236**

İbrahim Gümüş

Kutadgu Bilig’de Halk Kavramının Halk Bilimsel Açıdan Değerlendirilmesi - *Folklore Evaluation of Folk Concept in Kutadgu Bilig* **237-244**

Canan Olpak Koç

Fatma Aliye Hanım’ın Kadın Karakterleri ve Aşka Yaklaşım - *Fatma Aliye Hanım Women’s Characters and Love Approach* **245-262**

Esra Dicle

Şairin Oyunu: Gülten Akin Tiyatrosunda Şiirsellik - *The Poet’s Play: Gülten Akin’s Plays As Poetic Drama* **263-276**

Hasan Kızıldağ

“Deliler: Fatih’in Fermanı” Filminde Şamanizm ve Kurgusal İşlevi - *Shamanism and Its Fictional Function in the Movie “Deliler: Fatih’in Fermanı”* **277-292**

GÜZEL SANATLAR / FINE ARTS

Halis Gürkan Kırankaya

Béla Kovács’ın Solo Klarnet İçin Yazdığı, “Hommage À N. Paganini” Adlı Yapıtı Yorumlamada 24 Teknik Öneri - *24 Technical Suggestions To Perform “Hommage à N. Paganini” for Solo Clarinet by Béla Kovács* **293-308**

SOSYAL, BEŞERİ VE İDARİ BİLİMLER / SOCIAL, HUMAN AND ADMINISTRATIVE SCIENCES

Abdulaziz Kardaş

Cumhuriyet Döneminde Çiçek Salgınları ve Alınan Önlemler - *Smallpox Outbreaks and Measures Taken in the Republic Period* **309-321**

Berna Fildiş

Koronavirüs Salgını Sürecinde Maskenin Hayatımızdaki Yeri - *The Place of Mask in Our Lives during the Coronavirus Pandemic* **323-337**

Mehmet Güneş

Nüfus Defterlerine Göre Karahisar-ı Sahib (Afyonkarahisar) Kazasında Gayrimüslim Nüfusun Nicel ve Nitel Özellikleri (1835-1841) - *Quantitative and Qualitative Characteristics of the Non-Muslim Population in Karahisar-ı Sahib District (Afyonkarahisar) According to the Population Books (1835-1841)* **339-372**



Ahmet İlkay Ceyhan, Cansu Arısoy

Political Socialization through Media: Brexit as an Example of Political Campaigning - *Medya Yoluyla Siyasal Sosyalleşme: Siyasal Kampanya Örneği Olarak Brexit* **373-388**

Harun Reşit Bağcı, Hediye Kılıç

Bir Jeomorfosit Olarak Karaçay Kanyonu (Çıldır) - *Karaçay Canyon as a Geomorphosit (Çıldır)* **389-410**

Oktay Karaman

Osmanlı Devleti'nde Yaylalardaki Anlaşmazlıklar (1858-1918) - *Conflicts in the Plates of the Ottoman State (1858-1918)* **411-420**

Mehmet Bozkoyun

Van İlinde Kültür Balıkçılığı - *Aquaculture in Van Province* **421-441**



Editörden;

Merhaba;

The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS) dergisinin 2020 yılı Kış sayısı ile karşınızda olmanın mutluluğunu yaşadığımızı bilmenizi isteriz. Yoğun bir makale başvurusu bulunmasına rağmen editöryel ekip ve hakemlerimizin gayretleri sonucunda makale yayın süreçlerinin çok uzamadığını düşünüyoruz.

Akademide, yapılan çalışmaların görünür olması, topluma katma değer sağlaması ve yaygın etkisinin artması hem makale yazarlarının hem de makaleyi yayınlayanların ortak hedefidir. Bu bağlamda JASSS'ta yayınlanan makalelerin indirilme oranlarının yüksekliği bizleri memnun etmektedir. Ayrıca yayınlanan makalelere yapılan atıflar Sobiad (Sosyal Bilimler Atıf Dizini) veritabanında gösterilmektedir. Bu vesileyle yazarlarımızın görünürlüğüne katkı sağlamaktan gurur duymaktayız.

Yayınlanan makalelerin öğrenme ve öğretme sürecinde tüm akademisyenlere faydalı olmasını umuyoruz. Derginin hem elektronik hem de basılı ortamda yayınlanması sürecinde katkı sağlayan, yol gösteren, bakış açısı kazandıran herkese teşekkür ediyorum.

Yeni bir sayıda görüşmek dileğiyle...

Doç. Dr. Serdar Yavuz
Editor of JASSS



From the Editor;

Hello;

We want you to know that we have the happiness of being with you with a year 2020 winter issue of The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS). Despite the presence of an intense article application, we think that the editorial team and the referees put great efforts to shorten the publishing processes.

The fact that the visibility of the work, provide added value to society and the widespread influences are both the common goals of both the writers of the articles and the publishers of the articles in academics. In this sense, we are pleased with the high downloading rates of the articles published in JASSS. References to published articles are also shown in the Sobiad (Social Sciences Citation Index) database. We are therefore proud to have contributed to the visibility of our authors.

We hope that the published articles will be useful to all academicians in the process of learning and teaching. I would like to thank everyone who contributed, guided, and provide perspective in the process of publishing of the journal in both electronic and printed media.

Hope to see you in a new issue...

Assoc. Prof. Dr. Serdar Yavuz
Editor of JASSS



YAYIM VE YAZIM KURALLARI

Genel İlkeler

1. *Jasss (The Journal of Academic Social Science Studies)*, uluslararası hakemli bir dergi olup yayın yeri Elazığ-Türkiye'dir. Yılda 4 (dört) sayı olarak yayımlanır. Gerekli durumlarda bu sayıların dışında özel sayılar ve ek sayılar yayımlayabilir.

2. *Jasss (The Journal of Academic Social Science Studies)*, Eğitim Bilimlerinin tüm alanları, İlahiyat, İktisadi ve İdari Bilimler Alanı, Resim, Müzik, Beden Eğitimi, Tarih, Sanat Tarihi, Coğrafya, Dilbilim, Edebiyat gibi sosyal bilimlerin tüm alanlarıyla ilgili bilimsel makaleler, röportajlar, çeviriler, tanıtım yazıları vb. çalışmaları yayınlayan akademik bir dergidir.

3. Bilimsel makaleler, röportajlar, çeviriler, tanıtım yazılarının dergi sistemine eklenmesi, yazının yayınlanması için başvuru olarak kabul edilir ve yazı hakem sürecine gönderilir.

4. *Jasss (The Journal of Academic Social Science Studies)* gönderilen yazıların bütün telif hakları dergiye ait olup, JASSS dergisinden izin alınmaksızın başka bir yerde yayınlanamaz, çoğaltılamaz, kaynak gösterilmeden kullanılamaz. Ayrıca yazılardan doğabilecek herhangi bir yasal sorumluluk yazarlarına aittir. Editöryel ekip yazı üzerinde istediği değişikliği yapma hakkına sahiptir.

5. *Jasss'ın (The Journal of Academic Social Science Studies)* yayın dili Fransızca, Türkçe, İngilizce, Rusça ve Almancadır. Ancak gerektiği takdirde diğer dillerde de yazı kabul edilebilir.

6. Makalenin başında en az 200 kelimeden oluşan Türkçe (özet) ve İngilizce (Abstract), 5 kelimelik Türkçe (Anahtar Kelimeler) ve İngilizce (Key Words); Türkçe ve İngilizce başlığa yer verilmelidir. Bu şartları yerine getirmeyen yazılar hakem sürecini tamamlasalar bile yayımlanmazlar.

7. *Jasss'a (The Journal of Academic Social Science Studies)* gönderilen yazılar hakem sürecine gireceği için, sisteme eklenen yazıların içine isim veya yazarın kimliğini deşifre edici bilgiler konulmamalıdır. Makalenin hakem süreci tamamlandıktan sonra yazar veya yazarlar ile ilgili bilgiler makaleye editör tarafından eklenecektir.

8. *Jasss'ta (The Journal of Academic Social Science Studies)* makale sisteme yazar tarafından yüklendikten sonra aşağıdaki süreçler gerçekleşmektedir. Yüklenen makale editör/editör yardımcıları tarafından yayım ve yazım kurallarına uygunluk kontrolü yapılmaktadır. Editör onayı tamamlandıktan sonra yazı hakemlere yönlendirilmektedir. Editör onayından geçen her makale için dört hakem atanmaktadır. Bu hakemlerden biri yabancı dil özet hakemi, biri yazım ve kaynakça kontrol hakemi iken diğer iki hakem ise ilgili anabilim dalında uzman akademisyenlerden oluşmaktadır. Yazar kendi ana sayfasından makalesinin hakem sürecini takip etmelidir.

9. *Jasss'ta (The Journal of Academic Social Science Studies)* makaleler, e-posta adresi ve parolayla girilen kişisel sayfadan gönderildikten sonra, aynı sistemden makalelerin hakem süreci takip edilebilir. Bu aşamadan sonra, düzeltmelerin yapılması için, bütün hakemlerden (1 yabancı dil, 1 yazım ve kaynakça kontrol ve 2 alan hakemi) raporların gelmesi beklenmelidir. Çünkü yazarlar, sisteme bir kez düzeltme ekleyebilmektedirler. Bir hakemin

JASSS

istediği düzeltmeyi yapıp yazı sisteme eklendiğinde, sonraki aşamada ikinci bir hakemin de düzeltme istemesi durumunda istenen düzeltmeler yapılamayacaktır.

10. Dergi sistemine eklenen yazılar daha önce başka bir yerde yayımlanmış olmamalıdır. Sempozyum bildirileri ise, durumun makale içinde belirtilmesiyle yayınlanabilir.

11. Metnin sonunda **KAYNAKÇA** başlığı altında atıf yapılan eserler, yazar soyadı sırasına göre yazar soyadı büyük adı küçük yazılmış bir şekilde düzenlenmelidir.

12. *Jasss'a (The Journal of Academic Social Science Studies)* yazar veya hakem olarak üye olunurken istenilen bütün bilgiler eksiksiz olarak doldurulmalıdır. Özgeçmiş başlığında yazarın/hakemin çalışma ve ilgi alanları sıralanmalıdır. Anabilim dalı başlığında ise önce anabilim dalı sonra da bilim dalı yazılmalıdır. Örn: İşletme/Yönetim ve Organizasyon; Türk Dili ve Edebiyatı/Yeni Türk Dili.

13. *Jasss (The Journal of Academic Social Science Studies)*, % 15'in üzerinde intihal oranına sahip olan makaleleri yazarlarına iade etmektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğretimine İlişkin Görüşleri

Doç. Dr. Hatice Memişoğlu

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-3987-8454>

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Bolu – TÜRKİYE

Büşra Öztürk

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1325-3782>

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enst., Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, Bolu – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 28.04.2020

Kabul: 23.09.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Tarih
Tarih Öğretimi
Tarih Dersi
Öğretmen Adayı
Sosyal Bilgiler

Araştırma Makalesi

* VI. Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumunda (2019 ISHE) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.43214>

Öz

Araştırmanın amacı, Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Veri toplama ve yorumlama sürecinde nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim -öğretim yılı Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü 4.sınıf öğretmen adayları oluşturmuştur. Çalışmaya 19'u kadın, 14'ü erkek olmak üzere 4.sınıf düzeyinde toplam 33 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Elde edilen veriler, mantıklı bir biçimde betimlenerek, sonra da alıntılarla yorumlanarak neden-sonuç ilişkilerine ulaşılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğretimine ilişkin görüşleri betimlendikten sonra, elde edilen bu veriler ışığında değerlendirmeler yapılmıştır. Bulgular sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adayları, tarih öğretimini vatandaşlık bilinci açısından çok önemli gördüklerini, Tarih dersinin farklı yöntem ve tekniklerle anlatılmamasının tarih öğretiminde yaşanan büyük bir sorun olduğunu ifade etmişlerdir. Tarih dersinin anlatıma dayalı olması alışlagelmiş bir durum olarak görülmektedir. Tarih derslerinde yaşanan bu sorunlar için farklı yöntem ve teknikler kullanılmasının önemli bir çözüm yolu olduğunu, dersin ilgi çekiciliği açısından da eğitim materyallerinin, eğitici oyunların ve mekân gezilerinin tercih edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları tarih dersinin sıkıcı bir ders olarak görülmeğe kurtarılmasını hedeflemektedirler. Yaşanan bu sorunlar çözüm bulduğı takdirde tarih dersinin seyri de değişecektir.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Memişoğlu, H. ve Öztürk, B. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 1-115.

Social Studies Teachers Candidates' Views as To History Teaching

Assoc. Prof. Dr. Hatice Memisoglu

Abant İzzet Baysal University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences
Education, Bolu – TURKEY

Busra Ozturk

Abant İzzet Baysal University, Graduate Education Institute, Department of Turkish and Social Sciences
Education, Bolu – TURKEY

Article History

Submitted: 28.04.2020

Accepted: 23.09.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

History
History Teaching
History Lesson
Candidate Teacher
Social Studies

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.43214>

Abstract

The aim of the study is to determine the opinions of candidate social studies teachers as to history teaching. Phenomenology, one of the qualitative research methods, was used in the process of data collection and interpretation. The study group of the study consisted of 4th grade teacher candidates from the Social Sciences Teaching Department of the Faculty of Education at Abant İzzet Baysal University in the 2018-2019 academic year. A total of 33 candidate teachers, 19 of whom were female and 14 of whom were male, participated in the study. Datas were collected through a semi-structured interview form. Descriptive analysis technique was used to analyze the data obtained through interviews. Reason-result relationships were obtained by describing the obtained datas logically and then interpreting it with quotations. After describing the views of candidate social studies teachers as to history teaching, evaluations were made in the light of these datas. As a result of the findings, candidate social studies teachers stated that history education is very important in terms of citizenship awareness and that not teaching History lesson with different methods and techniques is a big problem in history teaching. The fact that the history lesson is based on narration is seen as a customary situation. They stated that the use of different methods and techniques is an important solution for these problems in the history lessons and that educational materials, educational games and field trips should be preferred for the attractiveness of the lessons. If these problems are resolved, the course of history will also change.

1. Giriş

İnsan yaşamının önemli bir parçası olan tarih, sosyal bilimler arasında önemini daima koruyan bir disiplin olmuştur. Geçmişten günümüze birçok sebepten ötürü tarih öğretimine de büyük önem verilmiştir. Tarih öğretiminde esas alınan iki yaklaşım bulunmaktadır. Bunlardan ilki, tarihin gelenekçi bir anlayış doğrultusunda vatandaşlık aktarımı ve kimlik aktarımı amacıyla öğretilmesidir. Bu yaklaşımlar ile öğrencilere geçmişin bilgisi öğretilip, tarihini, geçmişini, değerlerini, kültürünü benimseyen iyi ve etkili vatandaşlar yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Tarih öğretiminde kullanılan ikinci yaklaşım ise, öğrencilere bilimsel bakış açısı, üst düzey düşünme becerisi ve niteliklerin kazandırılması esasına dayanan yaklaşımdır (Demircioğlu, 2010; Dilek, 2002).

Tarih öğretiminde uygulanan bu yaklaşımlar ülkeden ülkeye fark göstermektedir. Kimi ülke vatandaşlık aktarımı amaçlı tarih öğretimi yapmaktadır. Kimi ülke ise bir sosyal bilim olarak tarih dersini müfredatlarına yansıtmaktadır. Tarih kavramı hangi ülkede olursa olsun milli kültür öğelerinden birini oluşturmaktadır. Geçmişten günümüze birçok millet ortak tarih bağlamında birleşmiş, birlik olmuş hatta yeri gelmiş savaşlar dahi yaşamıştır. Bu yüzden tarih kavramının bağlayıcılığı ve bütünselliğini toplumlar çok önemsemiş, müfredatlarından tarih derslerini de eksik etmemişlerdir. Tarih bir toplumun temel yapı taşı sayılabilir. Bir milletin hafızası, kimliği tarihtir. Geçmişini tanıyan, bilen, sorgulayan, geleceği hakkında çıkarımlarda, yorumlamalarda bulunan toplumlar hafızasını diri tutup, kültürlerinin en önemli öğelerinden biri olan tarihli nesilden nesile aktarmak için çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalardan en önemlisi eğitimidir. Çünkü; birey ve toplum eğitim sayesinde tarihsel olayları, tarihsel süreçleri, ülkesinin ve dünyanın geçmişini tarih eğitimi sayesinde keşfedebilir. Eğitimin yeni ufuklar açabilme olanağı ile birey tarihi bilgiyi sorguladıkça sorgular ve bir tarihsel olay sayesinde aslında her şeyin başladığı yere, tarihe yönelme imkanını görür. Bu sayede eğitim yeni ufuklar açabilme, davranış ve karakter kazandırabilme yönüyle tarih eğitimine de bir adım atar. Dewey (2000)'e göre tarih öğretiminin amacı bir toplum içinde yaşayan insanları birbirleri ile iyi bir iletişim kurmasını sağlamak, bireye toplumsal hayatın değer unsurlarını benimsetebilmek, insanlığa yardım eden, insanları gerileten ve ilerleten karakter türlerini benimsetmektir. Bu amaçlara bakıldığında iyi ve etkin vatandaş tipi istenmektedir. Nihol (1996) tarih öğretimi ile vatandaşlık eğitimi büyük oranda bağdaştırmaktadır. Tarih dersi konuları, tarihsel olaylar ile vatandaşlık eğitimi birbirini destekler nitelikte görmektedir. Tarih öğretiminde vatandaşlık aktarımının da kullanılıyor olması bu iki alanı birbiri ile ilişkili hale getirmektedir.

Tarih öğretimi, sadece bilgi ve becerileri aktarmakla yetinmez. Aynı zamanda kişilere vatandaşlık bağlamında birtakım değerler de kazandırır. Aktif ve etkin vatandaş tipinin oluşmasında da bu tarihsel bilgi, beceri ve değerlerin rolünün olduğu bir gerçektir. Tarih öğretimi bireyin yaşadığı topraklarda ve dünyada olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme, bağlı olduğu ülkenin, yaşadığı dünyanın tarihi hakkında bilgi sahibi olabilme, yorumlamalar yapabilme gibi birçok şeyde bilgi, beceri ve değerler kazandırmaktadır.

Her ülkenin tarih öğretiminin belirli amaçları vardır. Uzun yıllar savaşmış, yıllarca hüküm sürmüş Türk milletinin geçmişi ve geçmişinin yansması olan tarih kültürümüzün en önemli öğelerinden biri olmuştur. Türkiye'de tarih öğretiminin öncelerine bakıldığında Dünyadaki gelişime paralel olarak programları değerlendiren Özbaran (1992), Türk tarihçiliğinin dünyada son 30-40 yıllık gelişmeden uzak kaldığını, hala 1950'li yılların mantığıyla hareket ederek toplum tarihinin ihmal edildiğini belirtir. Dünya'da yaşanan birçok gelişme Türkiye'deki tarih öğretiminin de seyrini değiştirmiştir. Özellikle problem çözme, eleştirel düşünme vb. becerilerin önemsenmeye başlaması, sorgulama yeteneğinin artması, farklı yöntem ve tekniklerin tarih öğretimine dahil edilmesi tarih öğretiminin Türkiye'deki seyrini değiştirmiştir. Ancak, ülkemizde probleme dayalı müfredatı uygulayacak öğretmen sayısının yeterli olmaması nedeniyle, bu gelişmeden istenen sonuç elde

edilememiştir. Bu gibi durumlar tarih öğretiminde sorunlar ortaya çıkarmış ve tarihçilerimiz bu duruma çözümler aramışlardır. Çünkü; bu sorunlar tarih öğretimi hususunda öğrencileri-öğretmenleri-toplum-eğitim sistemini etkilemektedir. Bu yüzden tarih öğretimi ile ilgili yapılan her çalışma tarih öğretimine yönelik görüşlerin ortaya çıkmasını sağlamakta, problemlerin çözümü açısından birer adım oluşturmaktadır.

Tarih öğretiminin seyrini değiştirecek olan bireyler öğretmenlerdir. Bir öğretmenin kullandığı yöntem ve teknik, donanımı, sahip olduğu tutumlar, ideolojiler vs. tarih öğretiminin nasıl ilerleyeceği ile ilgili bizlere birer anahtar olmaktadır. Öğretmenler sahip olduğu çağdaş eğitim anlayışı ile tarih öğretiminin yönünü değiştirebilirler.

Tarihçiler ve tarih eğitimcileri genel olarak eğitim kurumlarındaki tarih öğretiminin belirli amaçları gerçekleştirmek için yapıldığını belirtmişlerdir. Bu amaçların ülkelerin yapısına, yönetim şekline, eğitim sistemine, politikalarına ve toplumun değer yargılarına göre farklılıklar gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu amaçlar; öğrencilerin geçmişin izinde bugünü anlamasını sağlamak; geçmiş-gelecek-bugün bağlamları arasında bağlantı kurup bugünü nasıl etkilediğini kavratmak; geçmişi öğrenmeye ilgi, merak uyandırmak; milli kültür unsurlarını ve kültürel mirası aktarmak; kimlik duygusu geliştirmek; farklı kültürleri tanıtmak ve kavratmak; farklı kültürlerle karşı saygı ve hoşgörü kazandırmak; ben duygusunu değil de çoğulculuk duygusunu hissettirebilmek; tarihçilerin tarih yazımında kullandıkları yöntemleri ve temel kavramları kavratmak; tarihsel ifadelerin kesin olamayabileceğini, ortaya farklı kanıtlar çıkarsa yapılan yorumların yeniden değerlendirmeye alınabileceğini kavratmak; düşünme becerilerini daha üst düzeye çıkarabilmek; bakış açısında farklılıklar sağlayabilmek; vatandaşlık rollerini fark ettirebilmek ve vatandaşlık bilincinin oluşumuna katkı sağlayabilmek; ayırt etme gücünü geliştirmek; ahlaki değer yargılarının bilincinde olmasını sağlamak; kendi gelişimine ve toplumun gelişimine katkıda bulunmak (DES,1990).

Ülkemizde tarih öğretimine ilişkin birçok çalışma yapılmıştır (Gökkaya, 2002; Öner, 2015; Öztaş, 2015; Safran, 1993; Şimşek, 2001; Şimşek, 2010; Şimşek,2011; Koca ve Şimşek, 2011). Tarih öğretiminin istenilen düzeyde gerçekleşebilmesi için öğretmenin alanın özellikleri ve dersin amaçlarını bilmesi yanında, sınıf içindeki tutumlarının tutarlı ve sürekli olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu yüzden olsa gerek, İngiltere’de tarih öğretmeni yetiştiren okullara kabul edilme şartlarından biri “adayın akademik isteği” iken diğeri ise “tarih öğretimine olan ilgisi” şeklinde belirlenmiştir (Demircioğlu, 1999). Araştırmalar sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih eğitimine ilişkin görüşlerinin alındığı bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışma ile bu yönde bir eksilik giderilmiş olacaktır.

Bu çalışmada öğretmenlik mesleğine adım atacak, donanım ve teknikleri ile eğitime yön verecek olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğretimine ilişkin görüşlerinin alınması hedeflenmektedir. Araştırmanın amacı, Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının iyi bir tarih öğretiminde olması gerekenlere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.1. Tarih öğretimin bilgi boyutunda,

1.2. Tarih öğretiminin beceri boyutunda,

1.3. Tarih öğretiminin değer boyutunda dikkat edilmesi gereken hususlara ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

4.Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, tarih derslerine ilgiyi çekmek ve sevdirmek için neler yapılması gerektiğine ilişkin görüşleri nelerdir?"

2. Yöntem

Araştırmanın Modeli

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tarih öğretimine ilişkin görüşlerini belirtmeyi amaçlayan bu çalışma, olgubilim deseninde nitel bir araştırmadır. Olgubilim deseni, günlük yaşamda farkında olduğumuz ama derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Patton, 2002: 104; Yıldırım ve Şimşek, 2013: 78).

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcı grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan, ölçüt örnekleme yöntemi esas alınmıştır. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak sağlar. Amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Patton,2002). Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış ise, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıdır. Ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek,2013). Bu doğrultuda araştırmacı tarafından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının (1) 4. sınıfta öğrenim görüyor olmaları (2) eğitim fakültesinde programına göre tarih derslerinin tamamını almış olmaları (yaz okulu dahil) ölçüt olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları 19 kadın, 14 erkek olmak üzere 4. sınıf öğretmen adaylarından (33) oluşmaktadır.

5

Cinsiyet	N
Kadın	19
Erkek	14
Toplam	33

Tablo1. Araştırmanın çalışma grubu

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama aracı araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. İlgili alan yazın taraması sonucu geliştirilen görüş formunda iki adet bölüm bulunmaktadır. Bunlardan ilki araştırma katılımcısının cinsiyetinin ve sınıf düzeyinin sorulmuş olduğu bölüm; ikinci bölüm ise öğrencilerin tarih öğretimine yönelik görüşleriyle ilgilidir. Görüşme formu görünüş ve kapsam geçerliliği için bir alan uzmanından görüş alınarak son hali verilmiştir. Katılımcılar soruları 30 dk. içinde yanıtlamıştır. Öğretmen adayları tarafından doldurulan görüşme formları, birer belge ve doküman olarak bu araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmaktadır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Görüşme yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz önceden belirlenmiş bir çerçeveye bağlı olarak nitel verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması, tanımlanan bulguların yorumlanması adımlarını içeren analiz yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının tarih öğretimine ilişkin ürettikleri görüşlerin belirtilmesi betimsel analiz yöntemi ile yapılmış elde edilen bulgular tabloya dönüştürülerek yorumlanmıştır. Betimsel analiz yöntemi kullanılmış, görüşme formlarının sistematik kodlamasına

başlanmıştır (Creswell, 2007). Öncelikle öğrencilerden alınan görüşler katılımcı sırasına göre sıralandırılmıştır. Excel programına sırasıyla tek tek veri girişi sağlanmıştır. Bu veriler 4 sayfadan oluşan birer tablo hazırlanmıştır. Hazırlanan bu tablo ile görüşler Excel programı üzerinde betimlenmiştir. Betimleme amacıyla aşağıdaki 4 adım takip edilmiştir:

1) Çerçeve oluşturma: Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevelerinden yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur.

2) Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Bu aşamada daha önce oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Sonuçlar yazılırken kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilir.

3) Bulguların tanımlanması: Veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. Bu aşamada alıntılar okunabilir bir dille tanımlanmasına özen gösterilmiştir.

4) Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır. Olgular arası neden-sonuç ilişkileri kurulur. Görüşmecilerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak geçerlik için önemlidir. Görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtarak geçerliği artırmak amacıyla doğrudan alıntılara sık yer verilmiştir. Araştırmada görüşme formundan elde edilen bilgiler temalar oluşturularak tablolar haline dönüştürülmüştür. Kodlamalarda görüş bildiren Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri "K1, K2" olarak ifadelendirilmiştir.

3. Bulgular

3.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının "İyi bir tarih öğretimi nasıl olmalıdır?" sorusuna ilişkin görüşler tablolaştırılarak, sunulmuştur.

3.1.1. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretiminde bilgi boyutunda nelere dikkat edilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri

Öğretmen adaylarının iyi bir tarih öğretimi nasıl olmalıdır? Tarih öğretiminde bilgi boyutunda nelere dikkat edilmelidir? sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 2' de gösterilmiştir.

Katılımcı	f
Bilgilerde çok fazla ayrıntıya girilmemeli	9
Farklı yöntem ve teknik kullanımı yapılmalı	7
Tarih şeritleri kullanılmalı	6
Bilgiler kronolojiye uygun verilmeli	6
Ezberden kaçınılmalı	5
Konular ayrıntılara girilerek detaylı anlatılmalı	5
Öğretmen süreçte öğrencilere yardımcı olmalı	4
Konular öğrenci düzeyine uygun olmalı	4
Neden-sonuç ilişkisi kurulmalı	4
Süreçte çalışma kağıtlarına yer verilmeli	3
Öğretmen konulara hakim olmalı	2
Şema kullanımı yapılmalı	2
Öğretmen farklı kaynaklar kullanmalı	2
Bilgiler açık ve net olmalı	2
Görsel materyal kullanımı yapılmalı	3
Kavram öğretimine dikkat edilmeli	7
Bilginin kalıcılığı için gezi, gözlem yapılmalı	1

Tablo 2. Öğretmen adaylarının iyi bir tarih öğretiminde bilgi boyutunda olması gerekenlere ilişkin görüşleri

Tablo 2’de görüldüğü gibi, 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının birçoğu tarih öğretiminde bilgilerde çok fazla ayrıntıya girilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. 9 öğretmen adayı tarih öğretiminde öğrencilerin ayrıntılı bilgilerden dolayı dersten sıkılabileceklerini ve tarih öğretiminin faydalı bir şekilde gerçekleşmeyeceğini savunmuşlardır. Tarih öğretiminde ayrıntılı bilgiden çok faydalı ve gerekli bilgiler verilirse öğrencilerin daha iyi öğreneceği savunulmuştur. Katılımcılar bu konuyla ilgili şu şekilde ifadelerde bulunmuşlardır:

“K1: Tarih geçmişteki olayları anlattığı için haliyle konular da tamamıyla bilgi boyutunda olabiliyor, yorumlama ise belli bir bilgi olmadan olmuyor. Bu yüzden bilgiyi çeşitli görsel materyallerle destekleyerek akılda kalıcılığı sağlanmalıdır. K4: Bilgiler anlaşılır, kısa ve ana noktalara değinilerek anlatılmalıdır. Sosyal bilgiler dersi alan öğrencilerin ilgisini çekebilecek, sıkımayacak bilgiler verilmelidir. Ezberden kaçınılmalıdır. K5: Detay bilgiden kaçınılmalıdır, yararlı bilgiler öğretilmelidir. Bilgi çokluğundan kaçınılmalıdır. K15: Bilgiler açık ve anlaşılır olmalıdır. Her şey madde madde düzenlenmelidir. Ayrıntılar olmamalıdır. Tek bir öğretim yöntemi kullanılmamalıdır. Ezberci öğretimden kesinlikle kaçınılmalıyız. Olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmalıyız. K33: Derste bilgiler gerektiği kadarıyla verilmelidir. Çok fazla ayrıntıya girilmemelidir. Öğretilecek bilgiler sırasıyla verilmelidir.” gibi cümlelerle katılımcılar birbiriyle benzer cevaplar vermişlerdir. Bu noktada ortak nokta bilgilerin kısa, öz ve net verilmesi olmuştur. Katılımcılar bilgi boyutu verilirken bu noktalara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Bazı katılımcılar ise; tarih öğretiminde bilgi boyutunun önemli olduğunu detaylara yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

“K8: Tarihimizi detaylı bir şekilde anlatmalıyız. Bunun için öğretmen sadece ders kitabına bağlı kalmamalıdır. Ayrıca sunumlara özen gösterilmeli, etkinlikler arttırılmalıdır. K9: Dönemlerin ekonomik, siyasi, sosyal yönleriyle ilgili ayrıntılı bir şekilde şemalar, bilgi balonları kullanılmalıdır. K28: Tarih öğretiminde bilgi çok önemlidir. Olayların tarihlerini bilmek, neden ve sonuçlarını anlatmak bilgi açısından önemlidir. Ama biz bu bilgi kalıplarını 5,6,7. sınıflarda vererek öğrenciyi tarih dersinden soğutuyoruz. Bilgiler kısa ve öz verilmelidir. Bilgiler bugünün olayları ile ilişkilendirilmelidir. Tarih bilgisi ezber gerektirir. Öğrenci ezberlese daha sonra unutulabilir ihtimali de var. Bu yüzden ezber bilgileri etkinlikler ile pekiştirilmeli, sürekli bilgileri canlı tutmalıyız”.

Birçok katılımcıya göre de tarih öğretiminin bilgi boyutuna değinilirken, bazı katılımcılar tarih şeritleri kullanılırsa bilgi boyutunun ve tarih öğretiminin daha etkili olabileceği savunulmuştur. “K17: Bilgiler tarih şeritleri ve bir tarih sıralaması ile anlatılmalıdır. Sadece siyasi boyutları değil de tüm maddi ve manevi boyutlarından da bahsedilmelidir. Renkli ve dikkat çekici bir anlatım olmalıdır.”

3.1.2. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretiminde beceri boyutunda nelere dikkat edilmesi gerektiğine ilişkin görüşler

Öğretmen adaylarının iyi bir tarih öğretimi nasıl olmalıdır? Tarih öğretiminde beceri boyutunda nelere dikkat edilmelidir? sorusuna ilişkin görüşleri Tablo 3’ de gösterilmiştir.

Katılımcı	f
Kronolojiyi algılama becerisi kazandırılmalı	24
Değişim ve sürekliliği algılama becerisi kazandırılmalı	13
Mekânı algılama becerisi kazandırılmalı	10
Gözlem becerisi geliştirilmeli	8
Eleştirel düşünme becerisi kazandırılmalı	5

Empati becerisi kazandırılmalı	4
Harita okuma becerisi kazandırılmalı	3
Sosyal katılım becerisi kazandırılmalı	2
Karar verme becerisi kazandırılmalı	2
Yenilikçi düşünme becerisi kazandırılmalı	2
İşbirliği becerisi kazandırılmalı	1
Toplam	74

Tablo 3. Öğretmen adaylarının iyi bir tarih öğretiminde beceri boyutunda olması gerekenlere ilişkin görüşleri

Tablo 3’de görüldüğü gibi, 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının birçoğu tarih öğretiminde olaylar arasında bağlantı kurabilmek, olayların arasındaki sebep ve sonuçları belirtebilmek adına kronolojiyi algılama becerisinin (14) beceri olarak mutlaka kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuyla şöyle ifadelerde bulunmuşlardır:

“K8: Kronoloji becerisi geliştirilmelidir. Ders gezileri, tarih şeritleri yapılarak zaman algısı geliştirilmelidir. K15: Anlatılan konu ile ilgili becerileri geliştirmek için etkinlikler yapılmalıdır. Örneğin, kronolojiyi algılama becerisi için tarih şeritleri verilebilir. K16: Kronolojiyi algılama becerisi (tablo, grafik kullanırken) gibi beceriler kazandırılmalıdır. K19: Kronolojiyi algılama becerisi gibi beceriler kazandırılmalı, analiz-yorum gibi beceriler kazandırılarak olaylar ve sonuçlar arasında bağlantı kurabilmeliyiz. K26: Kronolojiyi algılama gibi beceriler verilmelidir. Bunları verirken görsel kullanımına dikkat etmeliyiz bu sayede kalıcılığı artıyor ve beceri kazandırabiliyoruz. K28: Kronolojiyi algılama becerisi tarih öğretiminde önemlidir. Olayların oluş sırası öğrencinin konuyu anlamlandırıp kafasında yerleştirmesini sağlar. Bu yüzden olaylar kronolojik bir şekilde verilmelidir.

“K18: Değişim ve sürekliliği algılama becerisi, geçmişini öğreneceği şekilde ve ders çıkaracağı şekilde beceriler verilmelidir. Değişim ve gelişimin ülkelerde nasıl etkiler yarattığına değinilmelidir”.

3.1.3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih öğretiminde değer boyutunda dikkat edilmesi gerekenlere ilişkin görüşleri

Öğretmen adaylarının iyi bir tarih öğretimi nasıl olmalıdır? Tarih öğretiminde nelere dikkat edilmelidir? sorusuna ilişkin bulgular (Değer boyutu) tablo 4.’de gösterilmiştir.

Katılımcı	f
Vatanseverlik değeri kazandırılmalı	15
Milli değerler kazandırılmalı (büyüklerle saygı, Atalarımıza saygı, sevgi.)	14
Evrensel değerlere değinilmeli (saygı, sevgi, hoşgörü)	9
Kültürel mirasa duyarlılık değeri verilmeli	9
Farklılıklara saygı değeri verilmeli	7
Eşitlik değeri verilmeli (objektif olma)	5
Demokratik tutumu benimseme değeri verilmeli	2
Sorumluluk değeri verilmeli	1
Toplam	62

Tablo 4. Öğretmen adaylarının iyi bir tarih öğretiminde değer boyutunda olması gerekenlere ilişkin görüşleri

Tablo 4’de görüldüğü gibi, 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının birçoğu tarih öğretiminde öğrencilere vatanseverlik değerinin kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun

nedeni kültürel devamlılığın sağlanması, milli bilincin oluşması ve vatandaşlık aktarımının sağlanması olarak görülmüştür. Katılımcılar bu konuyla şöyle ifadelerde bulunmuşlardır:

“K5: Milli duygular, vatanseverliği, vatani için çalışma ve çabalamayı gerektiren duyguları uyandırmak için çaba gösterilmelidir. K12: Milli bilinç ve şuur sağlam bir şekilde işlenmelidir. K16: Milli değerlere dikkat çekilmeli, saygı ve hoşgörü değerleri mutlaka verilmelidir. K17: Millet içerisindeki benlik ve aidiyet hissi verilmelidir. Çocuğa kendi kültürü ve toplumu tanıtılmalıdır. Maddi ve manevi kültürel değerlerimizi tanıtmalıyız. K19: Milli değerlerimizin (vatanseverlik, bayrak sevgisi) üzerinde durulmalı, Çanakkale Şehitliği gibi tarihi mekanlara geziler düzenlenmeli. K20: Ülkesini, vatanını, milletinin değerlerini bilip bunları koruyan, Atatürk Milliyetçiliğine bağlı yurttaşlar yetiştirilmelidir. K21: Vatanseverlik, hoşgörü, yardımseverlik, milli birlik ve beraberlik, dürüstlük değerleri kazandırılmalıdır. K23: Vatan sevgisi aşılmalıdır. Ülkesine katkı sağlamak için iyi bir vatandaş olması gerektiğini vurgulamalıdır. Milli değerlerine sahip çıkması gerektiğini anlamalıdır.

K28: Vatan sevgisini tarih derslerinde vermeliyiz. Cesaret, dürüstlük, erdemlilik gibi değerleri derslerimize yansıtmalıyız. Çocuklarda milli bilinci uyandırarak bu işe başlamalıyız. K32: Milli birlik ve beraberlik değerlerinin öğrenciye kazandırılması gereklidir. Vatanseverlik ve milli bilinci öğrencinin ülke ve millet kavramını canı gönülden kavranması sağlanmalıdır”.

İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının “tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlara” ilişkin görüşleri Tablo 5’de gösterilmiştir.

Katılımcı	f
Monoton bir anlatım tarzı kullanılması	9
Farklı yöntem, teknik kullanılmaması	7
Görsel kullanılmaması	7
Ezber sisteminin benimsenmesi	7
Öğrencilerin derste sıkılması	6
Tarih dersinin çok fazla bilgiye sahip olması	6
Eleştirel düşünememe	5
Materyal kullanımı yapılmaması	5
Konuların düzeye uygun olmaması	5
Gezi-gözlem yapılmaması	3
Harita kullanılmaması	3
Anakronik düşünememe	2
Tek bir kaynaktan yararlanılması	2
Sınıf dışı eğitim yapılmaması	2
Toplam	69

Tablo 5. Öğretmen adaylarının tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlar ilişkin görüşleri

Tablo 5’de görüldüğü üzere, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının birçoğu tarih öğretiminde karşılaşılan en büyük sorunlardan birinin monoton bir anlatım tarzı kullanılması olduğunu belirtmişlerdir. Bu monoton anlatım tarzı öğrencilerin derse karşı olan ilgilerini azaltmaktadır. Bu yüzden tarih öğretiminde büyük bir sorun arz ettiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar bu konuyla şöyle ifadelerde bulunmuşlardır:

“K3: Sadece anlatım yönteminin kullanılması çocukların ders içinde sıkılmasına sebep oluyor. K6: Tarih konularının monoton bir şekilde anlatılıyor olması en büyük sorundur. Bu tarz derslerde öğrencinin derse dikkati çekilmediği için öğretmen kendi kendine ders anlatmaktan öteye geçemiyor. K17: Dersler çok sıkıcı ve monoton

geçmektedir. Öğretmen merkezli anlatım nedeniyle öğrenci aktif katılım sağlayamıyor ve düz anlatım yapıldığı için bilgiler genel olarak havada kalıyor. Daha çok öğrenci merkezli eğitim yapılmalıdır. Sürekli aynı mekan içerisinde ders anlatıldığı için öğrenciler sıkılmaktadır. Tek bir zeka türüne hitap eden anlatım yapılmamalıdır".

"K20: Bence asıl sorun bizim bile bu soruyu sormamızı sağlayan can alıcı sorudur. "Öğrenciler neden sevmiyor veya sıkıcı buluyor?". Bu sorunun cevabı öğretmendir. Bir öğretmen dersi sever de nefret de ettirebilir. Dersi eğlenceli işleyebilmek bizlerin ellerinde neden öğrencileri koridorda dolaştırıp "Haydi! İstanbul'u fethetmeye gidiyoruz!" demiyoruz ki?"

"K25: Hocaların tarih konusunda sürekli aynı şeyleri anlatıp sıkılması ve bunun derse yansması. Çok sığ bir şekilde ders işleniyor. Halbuki öğretilecek çok şeyimiz var. Etkinliklerle renklendirilebilir. Öğrencilere her yıl aynı konular tekrarlı bir şekilde veriliyor. En önemli konumuz örneğin Atatürk. Neden Atatürk kişilik olarak daha çok üstünde durularak anlatılmıyor hep doğumunu, annesini, babasını vs. öğreniyoruz. Çocuklara bilmedikleri yönleri de verilmelidir. Şu ana kadar tüm konuları ezberledik sınavdan sonra ise unuttuk".

"K27: Öğretmenler hep düz yazı şeklinde okur gibi ders anlatıyorlar. Ses tonlarına, vurgu ve tonlamalara, beden diline, mimiklerine önem vermiyorlar. Sürekli aynı anlatım yapıldığı için bir süre sonra öğrenci uyuklamaya başlıyor. Öğretmen kendi kendine ders anlatıyor. K32: Tarih öğretiminde düz bir anlatım olduğunda öğrenci sıkılır ve aklında hiçbir şey kalmaz. Öğrencinin aktif katılmadığı derste öğrencinin dersle alakası olmaz. Öğrenci çoğu zaman dinlemiş gibi yapar".

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, Tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik önerilerine ilişkin 86 adet görüş belirttikleri görülmüştür. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Katılımcı	f
Farklı yöntem ve teknik kullanılmalı	15
Farklı materyallerin kullanılması	11
Görsel kullanımı yapılmalı	10
Eğitici oyun kullanımı	9
Etkinlikler- çalışma kağıtları kullanılmalı	8
Öğretmen ezberci öğretimden kaçınmalı	8
Özgürce fikir açıklayabilme ortamı oluşturulmalı	6
Tarihi alanlara geziler, müze gezileri yapılmalı	6
Öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli öğretim yapılmalı	5
Öğrenci seviyesine uygunluk açısından müfredat yeniden düzenlenmeli	3
Öğretmen konulara hâkim olmalı	3
Objektif bir anlatım tarzı kullanılmalı	1
Yeni teknolojiler mutlaka kullanılmalı	1
Toplam	86

Tablo 6. Öğretmen adaylarının Tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik önerilerine ilişkin görüşleri

Tablo 6'da görüldüğü gibi, 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının birçoğu tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik önerilerinin nelerdir? sorusuna farklı yöntem ve teknik kullanılması gerektiği çözümünü üretmişlerdir. Tarih öğretiminde yaşanan birçok sorunun kaynağını katılımcılar farklı yöntem ve teknikler kullanmamak olarak gördükleri için bu sorunun çözümünü farklı yöntem, teknik kullanılması olarak belirtmişlerdir. Katılımcılar bu konuyla şöyle ifadelerde

bulunmuşlardır:

“K6: Ders anlatımında hikayeleştirme yöntemi kullanılmalıdır. Dersle ilgili kullanılacak materyallerden (film, animasyon, resim vb.) olabildiğince fazla faydalanılmalıdır. Aksi takdirde konunun kalıcılığı açısından ortaya sorunlar çıkacaktır. K8: Derste konuya yönelik bol bol etkinlik yapılmalı. Video ve görseller kullanılmalıdır. K10: Öğrencinin derse katılımı sağlanmalı örneğin savaşı anlatırken savaşa gidiyormuş gibi bir hava yaratılmalı. Örnekler ve pekiştiriciler bol bol kullanılmalıdır. Görsel materyaller mümkün mertebe çok olmalı. Çalışma kağıdı ve kısa kısa dipnotlar verilmeli. Animasyonlar kullanılabilir. Rekabeti artırıcı etkinlikler yapılmalıdır. K13: Tarihsel canlandırmalar, İlgi çekici sorular sorulmalıdır. Resim ve anı kullanımı yapılmalıdır. K14: Ezberci ve düz anlatım yerine drama, hikayeleştirme vb. teknikler kullanılabilir. Görsellerden daha çok yararlanılabilir.

“K19: Ders sözel bir ders olduğu için bir materyalle, geziyle zenginleştirmedığımız sürece öğrencilerin dikkatleri çok çabuk dağılıyor ve dersten kopuyorlar. Bu yüzden ezberci eğitim sistemi ile karşılaşyoruz. K20: Tekdüze bir anlatım yapıyor, ders eğlenceli işlenmiyor bu yüzden verim alamıyoruz. Daha çok gezi-gözlem yapılabilir. Materyaller kullanılmalı, canlandırmalar yapmalı, etkinlikler düzenlemeliyiz. Öğrenciler masal dinler gibi tarih dersi dinlememeli. K21: Tarih öğretimini sıkıcılıktan kurtarmak için bu konuları storyline yöntemiyle hikayeleştirerek anlatabiliriz.

“K24: Derste eğitici, eğlendirici, ilgi çekici videolar izleterek, resimler göstererek dikkat ve ilgi çekilmelidir. K26: Görsel, işitsel vb. kaynakların kullanımı olmalı. Öğretmen dersi eğlenceli getirerek anlatmalıdır. Mesela Türklerin Anadolu'ya girişiyle ilgili bir hikaye anlatılabilir. Öğretmen öğrenciye sınav için değil kendi geçmişini öğrenmeleri amaçlı tarih öğretmelidir”.

Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğrencilerin tarih konularına ilgisini çekmek ve sevdirmek için yapılması gerekenlere ilişkin olarak 64 adet görüş belirttikleri görülmüştür. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

11

Katılımcı	f
Geziler düzenlenmeli(Birebir ve 3d sanal gezi)	12
Poster, afiş, film, resim, tarih şeridi gibi materyaller kullanılmalı	10
Dersler oyunlar ile işlenmeli	8
Drama, tiyatro, gösteri yapılmalı	7
Farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı	7
Öğrencinin tarih merakı uyandırılmalı	6
Yerel tarih ve sözlü tarih çalışmaları yapılmalı	4
Filmler, animasyonlar izletilmeli	4
Ezber yönteminden kaçınılmalı	3
Bilgi yarışmaları, kompozisyon yarışmaları gibi yarışmalar düzenlenmeli	3
Toplam	64

Tablo7. Öğretmen adaylarının, öğrencilerin tarihe ilgisini çekmek ve sevdirmek için yapılması gerekenlere ilişkin görüşleri

Tablo 7'de görüldüğü üzere öğretmen adayları, öğrencilerin tarihe ilgisini çekmek ve sevdirmek için neler yapılmalıdır? sorusuna birçoğu geziler düzenlenmeli, poster, afiş, film, resim, tarih şeridi gibi materyaller kullanılmalı olarak cevap vermişlerdir. Katılımcılar müze gezilerinin ve tarihi alan gezilerinin öğrencinin bilgisinin kalıcılığını arttıracaklarını ve tarih kavramına yönelik sevgisinin artacağını belirtmişlerdir. Bir diğer yandan öğrencinin renkli afişler, posterler, görseller, tarih şeritlerini derse dahil etmesinin de tarih dersine karşı ilgilerini arttıracaklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar bu

konuyla şöyle ifadelerde bulunmuşlardır:

"K5: Tarihi geziler yapılabilir, dersler tarihi olaylar yaşanıyor gibi işlenmeli, derslerin bir kısmında drama yöntemi kullanılmalıdır. K7: Görsellik ve gerçeklik artırılmalıdır. İyi kurgulu bir film veya tarihi geziler, yerel hikayeler bile fark yaratacaktır. K9: Tarihi mekanlar gezdirilebilir. Sanal 3d müze gezileri yapılabilir. Görsellerin çok kullanılması da önemlidir. Dersi daha çok enerjik yaşayarak çocuklara hissettirmek ve onlara her anlamda örnek olmak, öğrenciyi küçük düşürücü değil daha çok cesaretlendirici cümleler kullanmak önemlidir. K12: İmkan varsa tarihi yerler gezilmelidir. İmkan yoksa ildeki tarihi eserler incelenebilir. Bil ve Fethet oyunu gibi çeşitli yarışmalar düzenlenebilir. K19: Her konuya uygun materyal derste kullanılmalı, öğretmen öğrencilerin dikkatini çekebilmelidir. Ayrıca birçok tarihi mekanımız var bu tarihi mekanlara tarihi gezi düzenlenmeli, sınıfta sanal müze gezileri yaptırılabilir. Tarihi karakterleri canlandırdıklarında öğrenciler derste daha istekli oluyorlar. Drama etkinliği de yapılabilir. K20: Öğrenciler mutlaka ders ve eğlenme açısından gezilere götürülmelidir. Tarihi yerlere, müzelere geziler yapılabilir. Birebir o ortamı hissederek kısa süreli de olsa geçmişe gitmelerini sağlayabiliriz. Sınıfta bir savaş gazisi davet edilebilir, onunla sohbet ederek duygularına ortak olunabilir.

"K2: Öğrencilerle birlikte tarihi pano hazırlanabilir. 23 Nisan, 29 Ekim gibi milli bayramlarda tarihi olaylarla ilgili tiyatro yaptırılabilir. Böylece öğrenci tarih dersini korku filmi gibi değil daha içtenlikle dinleyeceği için derse de ilgisi artacaktır. Otomatik olarak da başarı düzeyi yükselecektir. K10: Onların yaşadığı çevreden yola çıkılmalıdır. Sınıfta yarışma yapılarak rekabet oluşturulup, çeşitli güzel etkinlikler yaptırılabilir. Tarihi filmler sinemada izletilebilir. Poster hazırlanabilir. K13: Sınıfta bilgi yarışmaları, kompozisyon yazımı, resim yarışmaları düzenleyip çocuğu derse karşı ilgisini arttırabiliriz. Kuru bilgi vermek yerine anılar, hikâyeler vasıtasıyla ilgi arttırılabilir. K18: Sözlü anlatım yerine öğrencilerin aktif olduğu materyaller üzerinden ders işlenmelidir. Film, belgesel kullanımı arttırılabilir. Konuyla ilgili fıkra, hikaye, kısa anılar anlatılabilir.

"K23: Konuyla ilgili posterler, filmler kullanılabilir. Öğrencilerle tarihi kitap okuma günleri düzenlenebilir. Resim, şiir kullanılabilir. K27: Yerlerin harita, duvarların tarih şeridi olduğu bir tarih sınıfı oluşturulmalıdır. Tüm sınıfın görsellerle dolu olması öğrencilerin güdülenmesine yardımcı olur".

Tartışma ve Sonuç

Tarih öğretiminde bilgi boyutunun da dikkat edilmesi gerekenlere ilişkin olarak, öğretmen adayları 71 adet görüş belirtmiş, en fazla "ayrıntılı bilgiden kaçınılmalı" yanıtını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları tarih öğretiminde öğrencilerin ayrıntılı bilgilerden dolayı dersten sıkılabileceklerini ve tarih öğretiminin faydalı bir şekilde gerçekleşmeyeceğini savunmuşlardır. Tarih öğretiminde ayrıntılı bilgiden çok faydalı ve gerekli bilgiler verilirse öğrencilerin daha iyi öğreneceği savunulmuştur.

Tarih öğretiminin beceri boyutuna bakıldığında ise; mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama, kronolojiyi algılama, gözlem, tarihsel empati, kanıt kullanma, araştırma, yorumlama gibi birçok becerinin öğretmen adayları tarafından ifade edildiği görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının birçoğu tarih öğretiminde olaylar arasında bağlantı kurabilmek, olayların arasındaki sebep ve sonuçları belirtebilmek adına kronolojiyi algılama becerisinin beceri olarak mutlaka kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tarih öğretiminin değer boyutuna bakıldığında ise; vatanseverlik değeri ve evrensel değerlere değinilmesi, milli bilinç oluşturulması gerektiği vurgulanmıştır. Bu amaçla tarihi yerlere, müzelere geziler düzenlenmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

Öğretmen adayları tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlardan birinin monoton bir anlatım tarzı kullanılması olduğunu belirtmişlerdir. Bu monoton anlatım tarzı öğrencilerin derse karşı olan ilgilerini azaltmaktadır. Monoton bir anlatım tarzı kullanılması farklı yöntem, teknik ve materyaller kullanılmaması, öğrencilerin derste sıkılması çok fazla bilgiye sahip olması, ezber sisteminin benimsenmesi, eleştirel düşünememe, anakronik düşünememe, tek bir kaynaktan yararlanılması,

konuların düzeye uygun olmaması gibi konuları sorun olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının tarih öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik birçok çözüm önerisi belirtmişlerdir. Tarih öğretiminde farklı yöntem, teknik ve materyallerin kullanılması gerektiğini vurgulamışlardır. Farklı yöntem, teknik ve materyallerin kullanılması dersleri tekdüzelikten kurtarmaktadır. Özellikle, görsel materyal kullanımının etkili olacağı vurgulanmıştır. Özdemir (2017) yaptığı araştırmada, görsel materyaller kullanılarak ders yapılmasının öğrencilerde ilgi ve merak uyandırdığını, öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşimi olumlu yönde artırdığını belirtmiştir. Yapılan araştırmalar bulguları destekler niteliktedir (Özbaran, 1992; Öztürk, 2003; Yıldız, 2003; Dinç, 2004; Akdemir, 2006; İskender, 2007; Delen, 2007; Yılmaz, 2007; Aslan, 2008; Safran, 2009; Bal, 2011). Araştırmalara göre, tarih öğretimindeki sorunlar; amaçlar, programın içeriği, ders işlenişindeki yöntem ve teknikler, ders kitapları, ezbere dayalı bir anlayışın olması şeklinde sıralanmaktadır

Öğretmen adayları, Öğrencilerin tarihe ilgisi çekmek ve sevdirmek için yapılması gerekenlere yönelik olarak, geziler düzenlenmesi; poster, afiş, film, resim, tarih şeridi gibi materyaller kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Öztaş (2015) de tarih öğretiminde tarihî film ve tarihî dizilerin kullanılmasına ilişkin tarih bölümü öğrencilerinin görüşlerini tespit ettiği bir araştırmada tarih bölümü öğrencilerinin tarih öğretiminde tarihi film ve tarihi dizilerin kullanılmasının dersi zevkli hale getireceğini, daha etkili ve kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağlayacağını belirtmiştir. Katılımcılar müze gezilerinin ve tarihi alan gezilerinin öğrencinin bilgisinin kalıcılığını arttıracığını ve tarih kavramına yönelik sevgisinin artacağını belirtmişlerdir. Ülkemizde gezi-gözlem yöntemi müzeler dahilinde çok az tercih edilmektedir. Safran (1993) da çalışmasında; gezi-gözlem yönteminin en az kullanılan yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Bir diğer yandan öğrencinin renkli afişler, posterler, görseller, tarih şeritlerini derse dahil etmesinin de tarih dersine karşı ilgilerini artıracığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin hem eğlenirken hem öğrenmesini sağlayacak birçok fikir öğretmen adayları tarafından belirtilmiştir. Şimşek (2002) yapmış olduğu bir araştırmada hikaye anlatım yönteminin kullanılmasının, öğrencilerin kavrama düzeylerini artırıcı rol oynadığı sonucuna varmıştır. Dilek ve Yapıcı (2005) tarih öğretiminde hikaye kullanımına ilişkin olarak yaptıkları çalışmada öykülerin öğrencilerin tarihsel anlamalarının gelişiminde önemli bir işlevi olduğu ve yaygın pedagojik kanının savunduğu "öğrenmenin somuttan soyuta gerçekleşeceği" ilkesinin aksine, ilköğretim çağı öğrencilerinin "soyuttan somuta öğrenebileceği ve çocukluğun kendine özgü bir soyut düşünme tarzı olduğu" sonucuna ulaşımlardır. Hikâye kullanımı, eğitici oyun kullanımı, drama yöntemi, anı kullanımı, görsellerden yararlanma gibi birçok etkinlik öğrencinin tarih dersine karşı olan olumsuz algılarını kırmaya yardımcı olabilir.

Öneriler

Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarih öğretiminde farklı yöntem ve teknikleri kullanmalıdır. Tarih konularının öğretiminde mekan gezileri ve incelemeler yapılabilir. Bu durum öğrencinin tarihe karşı merakını ve sevgisini arttırabilir.

Tarih öğretiminde, ezber yöntemi yerine problem çözme, eleştirel düşünme gibi birçok beceri ile öğrenci olayın birçok boyutunu kavrayabilir. Öğretmenler tarih derslerinde öğrencide milli duyguları uyandıracak, vatanseverlik değerini fark ettirecek uygulamalara yer vermelidir.

Öğretmenler derslerde film, video, şarkı, belgesel vb. kaynaklar kullanmalıdır. Bu kaynaklar öğretmene yardımcı konumundadır. Öğrencinin ise var olan bilgisinin pekişmesini sağlayabilir. Yerel tarih ve sözlü tarih çalışmalarında öğrencilere destek olmalıdır.

Öğretmenler yeniliklere ve gelişmelere açık olmalı ve kültürümüzün de bir ögesi olan tarih dersini öğrencilere sevdirmelidir. Kendini geliştiren, yenileyen, farklılıklara açık olan bir öğretmen dersi tekdüzelikten kurtarabilir. Bu yüzden öğretmen bilgi birikimine günden güne eklemeler yapmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akdemir, S. (2006). *Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantı Tutanaklarına Göre Lise Tarih Derslerinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri* (2001–2005). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi
- Aslan E. (2008). Türkiye’de Tarih Eğitiminin Sorunları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 106-114.
- Bal, M. S. (2011). Türkiye’de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çözüm Yolları Konusunda Öğretmen Adayı ve Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 371-387.
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative Research Designs: Selection and Implementation. *The Counseling Psychologist*, 35(2), 236-264.
- Delen, S. (2007). İlköğretim ve Ortaöğretimde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi
- Demircioğlu, İ. H. (1999). Türkiye’de ve İngiltere’de Ortaokul Tarih Öğretmenlerinin Eğitimi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma. VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulmuş bildiri.
- Demircioğlu, İ.H. (2010). Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Department of Education and Science (DES). (1990). National Curriculum History Working Group: Final Report, HMSO, London.
- Dewey, J. (2000). Temel Eğitimde Tarihin Amacı. (Çev: B. Ata). *Milli Eğitim Dergisi*, 147.
- Dilek, D. (2002). Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi, Pegem Yayınları, Ankara.
- Dilek, D., ve Yapıcı, G. S. (2005). Öykülerle Tarih Öğretimi Yaklaşımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18).
- Dinç, E. (2004). Tarih Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Eğitimcilerinin, Mevcut Lise Tarih Müfredat Programı ve Tarih Öğretiminin Amaçları Hakkındaki Görüşleri”. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya. 1-15.
- Gökkaya, A. K. (2002). Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin (lisans) Tarih Bilinci Üzerine Bir Anket Değerlendirmesi. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 2: 231-244.
- Koca, F., ve Şimşek, A. (2011). Liselerde Kültürler Arası Bir Uygulama Örneği Olarak Kanada Programı: Tarih Dersleri Üzerine Öğrenci Görüşleri. *Kalem Eğitim Ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 155-187.
- Levstik, L. ve Keith B. (2005). *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools* (3rd edition). Lawrence Erlbaum, New Jersey.
- İskender, P. (2007). Öğretmen Adaylarının Tarih Dersine İlişkin Tutumları. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15 (2), 631-638.
- Nihol, J. (1996). Tarih Eğitimi. (Çev: M. Safran). Çağrı Matbaası, Ankara.
- Öner, G. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Tarih Öğretimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(1), 89-121.
- Özbaran, S. (1992). Tarih ve Öğretimi. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Özdemir, K. (2017). Tarih Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 2(4), 240-257.
- Öztaş, S. (2015). Tarih Öğretiminde Tarihî Film ve Tarihî Dizilerin Kullanılmasına İlişkin Tarih Bölümü Öğrencilerinin Görüşleri (Kırklareli Üniversitesi örneği). *Turkish History Education Journal*, 4(2), 1-37.
- Öztürk, M. (2003). “Türkiye’de Tarih Eğitiminin Temel Sorunları”. (Ed: O. Köymen), Tarih Eğitimine Eleştirel Yaklaşımlar. İstanbul: Tarih Vakfı, 142-153.

- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3rd ed). Sage Publications. Thousands Oaks, CA.
- Safran, M. (1993). *Ortaöğretim Kurumlarında Tarih Öğretiminin Yapı ve Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma*, Ankara: Yayınlanmamış Araştırma.
- Safran, M. (2009). "Türkiyede Tarih Öğretimi ve Meseleleri". (Ed: M. Demirel, & İ. Turan), *Tarih Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın. s. 8-21.
- şimşek, A. (2001). *Tarih Eğitiminde Efsane ve Destanların Rolü. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3).
- şimşek, A. (2002). *İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Tarih Konularının Öğretiminde Hikaye Anlatım Yönteminin Etkililiği. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 495-509.
- şimşek, A. (2010). *Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tarih Öğretimine İlişkin Tutumları. International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1).
- şimşek, A. (2011). *Geçmişin Nesnesini Arayan Bilim Arkeoloji: Türkiye'de Tarih Öğretimindeki Durumu. Electronic Turkish Studies*, 6(2).
- Yıldırım, A. ve şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Ö. (2003). *Türkiye'de Tarih Öğretiminin Sorunları ve Çağdaş Çözüm Önerileri. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2), 181-190.
- Yılmaz, K. (2007). *Postmodernist Approach to the Discipline of History. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (2), 176-188.

Didaktischer Vergleich der Lehrbücher „Wir lernen Deutsch“ und „Wie bitte?“

Asst. Prof. Dr. Ali Sami Aksöz

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1515-4144>

Cukurova Universität, Fakultät für Erziehungswissenschaften, Deutschsprachiges Bildungsprogramm,
Adana – TÜRKEI

Artikel Geschichte

Eingereicht: 19.06.2020
Akzeptiert : 09.08.2020
Online veröffentlicht: 31.12.2020

Schlüsselwörter

Fremdsprachenunterricht
Lehrbücher
Übungstypen
Strategievermittlung
Zweitfremdsprachenerwerb

Forschungsartikel

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.44345>

Zusammenfassung

Das Bestreben den Fremdsprachenunterricht besser zu gestalten und neue sowie effizientere Methoden zu entwickeln, den Lernprozess und die Leistung der Lernenden zu steigern setzt sich sowohl auf der Welt als auch in der Türkei fort. Dies resultiert im Allgemeinen daraus, dass eine Unzufriedenheit bezüglich der erzielten Ergebnisse vorhanden ist. So hat auch das türkische Bildungsministerium letztlich 2018 sein Programm erneuert und auch neue Lehrbücher in Auftrag gegeben. All diese Debatten und Studien richten sich im Allgemeinen auf den Lehrprozess der Fremdsprache und es wird versucht zu beschreiben, wie Fremdsprachen zu lehren sind. Jedoch wird in dieser Debatte meines Erachtens den Lehrbüchern, die ein wichtiger Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts sind, zu wenig Achtung geschenkt. Das Lehrbuch ist deshalb so wichtig, weil es die Einstellung des Lerners gegenüber der jeweiligen Fremdsprache, die Inhalte, Arbeitsweisen und Lernerstrategien beeinflusst und bestimmt. Daher richtet dieser Artikel seinen Focus auf die Lehrbücher und es wird das alte Lehrbuch „Wir lernen Deutsch“ von 1980 mit dem aktuellen Lehrbuch „Wie bitte? A.1.1“ Ausgabe 2018 verglichen, um festzustellen, inwieweit sich das neue vom alten unterscheidet und entwickelt hat. Der Vergleich richtet sich auf Layout, Progression, Übungstypen, Strategievermittlung, Texte und Leseverständnis.

Atf Bilgisi / Reference Information

Aksöz, A. S. (2020). Didaktischer Vergleich der Lehrbücher „Wir lernen Deutsch“ und „Wie bitte?“. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 17-30.

„Wir lernen Deutsch“ ve „Wie bitte“ Ders Kitaplarının Didaktik Karşılaştırması

Dr. Öğr. Üyesi Ali Sami Aksöz

Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Adana – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş:19.06.2020

Kabul: 09.08.2020

Online Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Yabancı Dil Öğretimi

Ders Kitapları

Alıştırma Türleri

Strateji Aktarımı

2. Yabancı Dil Öğretimi

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.44345>

Öz

Yabancı dil öğretimi geliştirmeye yönelik birçok farklı bakış açısını içeren araştırmalar yapılmakta ve yöntemler geliştirilmeye çalışılmaktadır, Yabancı dil eğitiminin nasıl geliştirileceğine, öğrenilenin nasıl daha kalıcı hala getirilebileceğine ilişkin tartışmalar gerek dünyada gerekse Türkiye’de devam etmektedir. Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı da bu konuda elde edilen sonuçların getirdiği memnuniyetsizlikten hareketle öğretim programlarını yenilemekte ve son olarak 2018 öğretim yılında yeni Ortaöğretim Almanca Dersi Öğretim Programını yayınlamış ve yeni ders kitapları hazırlatmıştır. Yabancı dil öğretimine ilişkin tartışmalara bakıldığında bunların daha çok yöntemsel boyutta olduğu görülmektedir. Geliştirilen yöntemlerin ve tekniklerin uygulanması genel olarak öğretmen ve ders odaklı incelenmektedir, ancak öğrencinin ders dışı ortamda da karşı karşıya geldiği ve okuma, alıştırma çözme gibi etkinlikler için kullandığı ders kitapları kanımca yeterince mercek altına alınmamaktadır. Bu durumdan hareketle makalenin odak noktasını yabancı dil dersinde kullanılan ders kitabı oluşturmakta ve Milli Eğitim Bakanlığının eski ders kitaplarından “Wir Lernen Deutsch” (WLD) (1980) ile güncel ders kitabı olan “Wie bitte?”nin (Wb) biçimsel düzeni, konu ilerleyişi, alıştırma türleri, anlama stratejileri aktarımı, metinler ve okuduğunu anlama alıştırmaları açısından karşılaştırması yapılmaktadır. Makalenin birinci bölümünde yabancı dil öğretimine ilişkin dünyada ve Türkiye’de elde edilen sonuçlara yönelik genel duruma ve nedenlerine kısaca değinilmektedir. İletişimsel boyutta istenilen düzeyin elde edilememesi ve dilbilgisi düzeyi açısından öğrencilerin gerekli alt yapıya sahip olmalarına karşın basit iletişim durumlarında bile sorun yaşamaları ve bu durumun sadece sözlü iletişim açısından değil, okuduğunu anlama veya yazma becerileri açısından da söz konusu olduğu vurgulanmaktadır. İki kitabın karşılaştırmasının yapıldığı bölümlerde ise kitapların biçimsel düzeni, konu ilerleyişi, alıştırma türleri, anlama, sorun çözme stratejileri aktarımı, metinler ve okuduğunu anlama açısından karşılaştırması gerçekleştirilmiştir.

Einleitung

Ziel des vorliegenden Artikels ist es, das alte DaF-Lehrbuch „Wir lernen Deutsch“ (WLD) von 1980 des türkischen Bildungsministeriums, das über Jahrzehnte hinweg benutzt wurde, mit dem aktuellen Lehrbuch „Wie bitte? A.1.1“ (Wb) Ausgabe 2018 zu vergleichen und zu analysieren, um festzustellen, wie weit sich das neue Lehrbuch vom alten unterscheidet und es sich entwickelt hat. „Wie bitte?“ A.1.1 (Wb) ist eines der aktuellen Lehrwerke des türkischen Bildungsministeriums, das an vielen Schulen benutzt wird. Es besteht aus einem Lehrbuch, Arbeitsbuch und Lehrerhandbuch und wird derzeit ab der 9. Klasse für Deutsch als zweite Fremdsprache eingesetzt. Der Vergleich richtet sich hauptsächlich auf das Lehrbuch.

1. Situationsbeschreibung

Die Debatte über den Fremdsprachenunterricht setzt sich sowohl in der Welt als auch in der Türkei fort (vgl. Can & Can, 2014; Akdoğan, 2010). Obwohl die Schüler über lange Jahre hinweg eine Fremdsprache erlernen, sind die erzielten Ergebnisse immer noch nicht auf gewünschtem Niveau. Dazu kommt noch – besonders in der Türkei- die Kritik, dass die Schüler die jeweilige Sprache eher passiv als aktiv beherrschen. Das heißt, sie wissen die Grammatik, aber können sie nicht anwenden und kommen sogar in einfachen Kommunikationssituationen ins Stocken. Dies ist nicht nur in der mündlichen Kommunikation der Fall, sondern auch im Textverständnis. Mangelnde Kommunikations-, Verstehens- und Problemlösungsstrategien können als Grund dafür genannt werden. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist nicht nur die Vermittlung der sprachlichen Mittel bzw. der Grammatik, sondern auch der Strategien, die im außerschulischen Bereich dem Lernenden ermöglichen, Kommunikations- bzw. Textsituationen zu verstehen und dementsprechend zu handeln. Diese müssen durch den Lehrer und das Lehrbuch vermittelt werden. Doch um einen bestimmten Standard erreichen zu können, sollte dies nicht nur den Lehrern überlassen werden, sondern besonders im Lehrwerk sollte eine Strategievermittlung durch angemessene didaktische Vorgehensweisen, Übungen und Aktivitäten stattfinden.

Angesichts der oben genannten Probleme im DaF-Unterricht und der unerwünschten Ergebnisse soll versucht werden festzustellen, inwieweit das Lehrbuch daran Verantwortung trägt und sich das neue Lehrbuch (Wb) vom Alten (WLD) unterscheidet. Natürlich trägt das Lehrwerk im Fremdsprachen Unterricht nicht die einzige Verantwortung, doch das Lehrwerk ist deshalb von großer Bedeutung, weil es die Einstellung des Lerners gegenüber der jeweiligen Fremdsprache, die Inhalte, Arbeitsweisen und Lernerstrategien beeinflusst und bestimmt. Der Blick richtet sich daher nicht nur ans Äußere (Layout, Bilder, visuelle Gestaltung etc.), sondern auch in den didaktischen Aufbau. In Betracht der Kritik von Rauch, dass derzeitige Lehrbücher größten Teils nur aufgepeppt mit verschiedenen bunten Bildern, Schriften etc. versehen seien (Rauch, 2007: 2), soll in Wb festgestellt werden, wie sich die Progression und innerhalb der Lektionen die Präsentation der Themenkreise, deren Zuordnung, Übungstypologie im Vergleich zum alten Lehrbuch (WLD) von 1980 verändert hat. Ob das Lehrbuch „Wie bitte?“ (2018) den Anforderungen und dem Stand der heutzutage gängigen Methoden, Ansätze bzw. Erwartungen entspricht. Inwieweit sich hinter der bunten Fassade noch das traditionelle Nürnberger Trichter-Modell und dessen mechanische Vorgehensweise mit starkem Grammatikwesens verbirgt.

Traditionell wurde früher versucht, durch Grammatikvermittlung das angestrebte Niveau zu erreichen. Dass die vorgesehenen Grammatikthemen behandelt/gelernt wurden heißt aber nicht, dass der Schüler das jeweilige Sprachniveau erreicht hat. Nehmen wir an, dass alle Grammatikthemen, die für Sprachniveau A1 vorgesehen sind, behandelt und die Schüler die dazu gehörigen Übungen problemlos bewältigen können. Dies bedeutet nicht, dass der Schüler auf diesem Sprachniveau ist. Denn er weiß zwar die Grammatik; aber was nützt sie, wenn er sie nicht (frei) anwenden kann.

Im modernen Fremdsprachenunterricht ist immer die Rede vom interkulturellen Ansatz bzw. kommunikativen Sprachunterricht. In der Tat scheinen auf den ersten Blick die neuen Lehrbücher diesen Anforderungen gerecht zu werden. So ist in den meisten Lehrbüchern eine kommunikative Absicht und kaum Grammatikunterricht zu erkennen. Es werden viele Hörtexte, Bilder etc. angeboten. Doch im Hintergrund verbirgt sich oftmals eine stark grammatisch geprägte Progression. Denn um die Themenkreise

behandeln zu können, muss das diesbezügliche grammatische Wissen mindestens zum Teil vorhanden sein. Für einen Unterricht der in der Türkei in der Regel 2 Stunden (an wenigen Schulen 4 Stunden) in der Woche stattfindet, kann das heißen, dass die meiste Zeit mit der Grammatikvermittlung verbracht wird und die Förderung der vier Fertigkeiten oft zu kurz kommt, weil diese Beschäftigung zu viel Zeit erfordert und der Lehrer unter Leistungsdruck steht. Dazu kommen noch physische Mängel in der Klasse und die Zahl der Schüler. Je mehr Schüler in der Klasse sind, desto weniger kann man sich als Lehrkraft einzeln mit Ihnen beschäftigen und kommunikative Übungen, Schreibübungen usw. durchführen. Der Unterricht muss sich dann nach Hause in Form von Hausaufgaben verlagern, was wiederum einen passiven Lernprozess verstärkt.

In den folgenden Abschnitten wollen wir uns nun mit dem Vergleich beider Lehrbücher beschäftigen und diese unter Layout, Progression, Übungstypen, Strategievermittlung, Texte und Leseverständnis näher betrachten.

2. Layout der Lehrbücher bzw. Lehrwerke „Wir Lernen Deutsch“ (WLD) und „Wie bitte“ (Wb)

Vom Layout her ist WLD schlicht gestaltet, meist schwarz-weiß mit einfachen farbigen Zeichnungen versehen; keine Fotos, Farbkodierungen oder farbige Hervorhebungen, die den Fokus der Schüler auf wichtige Stellen lenken sollen. Die Bilder dienen in der Regel zur Erklärung von Mustersätzen. Jeder Text ist auch mit einer Zeichnung versehen, die den Textinhalt schildern soll. Bezüglich der Zeichnungen gibt es jedoch keine Anweisungen, Übung etc.



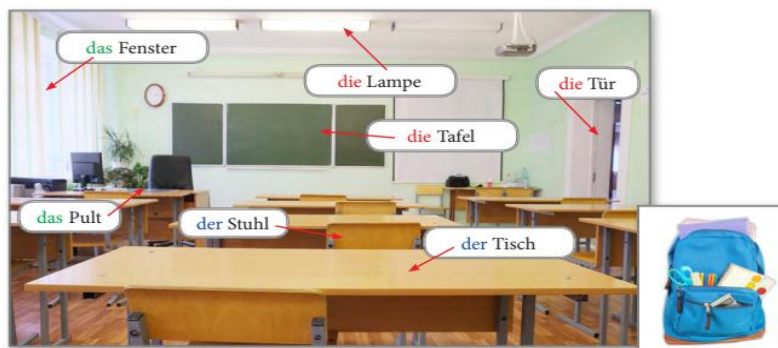
Abb.1 Beispiel zur Präsentation und Funktion von Bildern in WLD (Wir lernen Deutsch, 1980: 27)

Wb ist dagegen reichlich mit Bildern, Fotos versehen. Positiv zu bewerten sind Farbkodierungen (z.B. für Artikel; der: rot, die: blau, das: grün) und farbige Hervorhebungen (z.B. rot für die Endungen), die den Fokus der Schüler gezielt auf die jeweilige Struktur lenken. Piktogramme

weisen auf jeweilige Hörtexte hin. Auch hier gibt es fast zu jedem Text Bilder, die den Textinhalt schildern oder die handelnde/n Person/en darstellen. Bezüglich der Textbilder ist kritisch zu bewerten, dass sie nicht zu didaktischen Zwecken genutzt werden. Nicht mal die einfachsten Anweisungen wie z.B. „Was sehen Sie auf dem Bild/Was können Sie erkennen?“ etc. sind anzutreffen. Zum Eintauchen ins Thema und zur Entschlüsselung der Texte oder zu kommunikativen Absichten werden weder im Lehrbuch noch im Lehrerhandbuch Anweisungen oder Vorschläge gegeben. An den anderen Stellen der Lektionen erfüllen die Bilder größten Teils ihre Funktion und werden in Übungen (z.B. Zuordnungsaufgaben, Lückentexte etc.) oder zur Schilderung der Kommunikationssituation bzw. Mustersätze genutzt. Bezüglich der Druckqualität der Bilder bzw. des Buches möchte ich bemerken, dass die Druckversion des Buches ein bisschen blass erscheint und an manchen Stellen schwer zu erkennen ist, was dargestellt wird.

A1 Meine Klasse

a Hör zu und sprich nach!



b Was ist in der Schultasche? Hör zu und ergänze die Wörter!



c Finde die Pluralformen der Schulsachen im Wörterbuch und schreib sie ins Heft!

das Buch – die Bücher, der Spitzer – die Spitzer, ...

A2 Was ist das?

a Sprich mit deinem Partner über die Schulsachen!



b Bilde Fragesätze! Antworte mit „nein“! Benutze die Wörter von A1!



Abb.2 Beispiel zur Seitengestaltung in Wb (Wie bitte?, 2018: 22)

In Abb.2 sehen wir ein Beispiel zur Seitengestaltung in Wb. Auf dieser Abbildung sind auch die farblichen Hervorhebungen zu sehen, die den Focus der Schüler lenken. Wenn wir diese Abbildung mit

Abb.1 vergleichen ist klar zu bemerken, dass sich Wb optisch und didaktisch weiter entwickelt hat. Solche Farbkodierungen tragen auch zum Lernvermögen und zur Motivation der Schüler bei.

3. Progression in „Wir Lernen Deutsch“ (WLD) und „Wie bitte“ (Wb)

Die Progression von WLD ist grammatisch orientiert. Dies wird besonders bei der Betrachtung der Übungen deutlich, bei denen der Schüler nur die jeweiligen Grammatikstrukturen einzutragen hat. Eine schlichte und mechanische Vorgehensweise ist prägend. Wie auch die Inhaltsübersicht zeigt, gibt es keine Anordnung nach Themenkreisen oder sprachlichen Mitteln. Den Grammatikthemen entsprechend wurden die Texte nummeriert und angereiht. Kurz gesagt nicht die Themen der Texte und ihre Funktion im Alltag oder ihre Anwendung ist wichtig, sondern die zu behandelte Grammatikstruktur. So werden Texte ausgewählt, die diese Grammatikstruktur beinhalten.

12. "Eine Verabredung"	— mich - dich - uns - euch; es gibt-dürfen Akkusativ der Personalpronomen 1. + 2. Person; Modalverb: dürfen unbestimmtes Personalpronomen: es.
13. "Das macht meinem Bruder Freude"	— dem - der - dem; aus Dativ der Substantive Präposition: aus.
14. "Ich gratuliere dir zum Geburtstag"	— ihn - sie; ihm - ihr; Sie - Ihnen; für - von - mit Dativ und Akkusativ der Personalpronomen. 3. Person. Präpositionen: für - von - mit.
15. "Turgut kauft ein"	— und - aber - denn Objekte im Dativ und Akkusativ Konjunktionen: und - aber - denn.
16. "Tülin ist fleissig"	— auf - unter-neben - in Präpositionen: auf - unter - neben - in (vor - nach) mit Dativ und Akkusativ Verben: legen - liegen - stellen - stehen Uhrzeiten: viertel vor - nach.
17. "Reşat wäscht sich schnell"	— sich; an - vor - ohne; schon-noch Reflexivpronomen: Präpositionen: auf - an - vor - ohne: schon - noch.
18. "Ahmet freut sich auf die Ferien"	— fragen nach - erzählen von Verben mit Präpositionen Präpositionen: nach (temporal) Wochen - Monate.

Abb.3 Ausschnitt aus der Inhaltsübersicht von WLD (Wir lernen Deutsch, 1980: 4)

Von der Progression her ist von Wb zu erwarten, dass eine flache und zyklische Progression vorliegt. Flache Progression, weil das Buch ab der neunten Klasse für einen Fremdsprachenunterricht von 2 Unterrichtsstunden in der Woche und für 2 Schuljahre vorgesehen ist. Logischerweise erfordert dies auch eine zyklische Progression, weil dadurch Wiederholungen vorgenommen und der Vergessensgrad der Themen gemildert werden kann. Aber z.B. Modul 3 A-2 (Wb, 2018: 33) zeigt, dass eine einfache Einteilung der Themenkreise und Untertitel und deren Ausweitung über einen mehr oder weniger längeren Zeitraum nicht immer zu diesem Ergebnis führen. So wird der Schüler auf einer Seite mit Possessivpronomen, Genitiv und Verwandtschaftsbezeichnungen konfrontiert, deren Einführung bzw. Erklärung viel Zeit in Anspruch nehmen würde. Hierzu kommt noch ein Hörtext, für dessen didaktische Behandlung man etwa 30 Minuten braucht. Unter solchen Umständen kann es passieren, dass der Lehrer sich unter Zeitdruck fühlt und schnell und mechanisch vorgeht. Hier spiegelt sich eigentlich ein Dilemma wieder. Denn im Programm wird verlangt, dass die Grammatikvermittlung in den Kontext eingebettet ist und nicht hervorgehoben wird.

Der Lektionsaufbau in Wb wiederholt sich von der ersten bis zur letzten Lektion. Diese bestehen aus Themenkreisen (insgesamt 8), die jeweils in A-B-C Inhalte (Untertitel) und einem Fertigkeitsteil, der Sprech-, Hör-, Lese- und Schreibbereiche umfasst, unterteilt sind. Ein Blick in das Programm und den Rahmenplan (vgl. MEB, 2018: 27ff) zeigt uns, dass das Lehrbuch sich sehr stark nach dem Rahmenplan richtet. Reihenfolge, Vokabular und Übungen kopieren regelrecht den Rahmenplan. Man stellt sich nun die Frage: Wie viel Zeit ist für eine Lektion vorgesehen?

So sind laut Rahmenplan für jeden Themenkreis 18 Unterrichtsstunden und für jeden Untertitel 6 Unterrichtsstunden vorgesehen (MEB, 2018: 24). Umgerechnet heißt das 3 Wochen für jeden Untertitel und 9 Wochen für Jede Lektion. Die Schüler werden in einem Schuljahr 4 Lektionen behandeln. Das Buch ist für 2 Jahre vorgesehen. Wenn man bedenkt, dass die Schüler 2 Jahre das gleiche Buch behandeln werden, ist dies eher motivationseinschränkend. 3 Wochen lang dieselben Seiten vor Gesicht zu haben wird die Schüler langweilen. Neuigkeitseffekt und Neugierde-Motivation werden schon bald verfliegen.

Einteilung der Themen im Rahmenplan (MEB, 2018: 24)

Die empfohlene Unterrichtsstunden nach den Niveaus	Das zu erreichende Niveau	Die Themenanzahl in den Lehrbüchern	Erklärungen
A1 Niveau: 288 Unterrichtsstunden	A1.1 Niveau 144 Unterrichtsstunden	A1.1 8 Themen	In Niveau A1 kann ein Thema in 18 Unterrichtsstunden behandelt werden.
	A1.2 Niveau 144 Unterrichtsstunden	A1.2 8 Themen	Jedes Thema beinhaltet 3 Untertitel. Jeder Untertitel kann in je 6 Unterrichtsstunden behandelt werden.

Im Gegensatz zu dem im zweiten Abschnitt erläuterten Beispiel über die Anhäufung der Lehrstoffe (Modul 3 A-2 (Wb, 2018: 33)) besteht über das ganze Lehrbuch hinaus die Gefahr, dass die Schüler wochenlang in den gleichen Seiten bzw. Themen rumhängen müssen. Im Zusammenhang mit dem Rahmenplan ist noch kritisch zu bemerken, dass in der mechanischen Aufteilung der Lektionen der Schwierigkeitsgrad der jeweiligen Strukturen nicht berücksichtigt wurde und unabhängig vom jeweiligen Thema oder der Struktur für jeden Untertitel der gleiche Zeitraum eingeplant ist. Jeder Untertitel beträgt jeweils 2 Seiten, jeder Themenkreis jeweils 6 Seiten plus 2 Seiten Fertigkeitstraining. Manches lernt man schneller und manches nimmt mehr Zeit in Anspruch. Zur Befestigung mancher

Strukturen benötigt man mehr Beispiele und Übungen und für manches weniger. Aber in Wb sehen wir, dass für jeden Themenkreis und Untertitel der gleiche Seitenumfang eingeplant ist.

Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass innerhalb der Themenkreise bzw. Untertitel die Form der Anweisungen nicht variiert. Natürlich ist mir bewusst, dass damit Klarheit und Eindeutigkeit geschaffen wird, aber schon einfache Variationen können den Schüler dazu bewegen, Strategien zu entwickeln und neue Ausdrucksformen zu lernen. Es hätte z.B. eine Form der Backward build-up-Technik angewendet werden können, wie z.B.:

„Schreib richtig (R) oder falsch (F)!“ → „Schreiben Sie richtig (R) oder falsch (F)“ → „Schreiben Sie, was richtig oder falsch ist“

Man möchte ja eine Lernkurve erzeugen und dies geschieht nicht nur anhand der Übungen, sondern kann auch nebenbei durch Variationen in Anweisungen etc. erzielt werden. Im Folgenden wollen wir nun die Übungstypen näher betrachten.

4. Übungstypen

Bezüglich der Übungstypologie fällt WLD recht mager aus. Das ganze Buch hinweg sind nur Lückenübungen in geringen Variationen (pattern drills) vorhanden. So sind neben den klassischen Lückenübungen/-texten höchstens Vervollständigungsübungen anzutreffen. Die vorhandenen Übungen beschränken sich nur auf die mechanische Anwendung der jeweiligen Grammatikstrukturen.

Wem gehört das Buch?	-Es gehört Ihnen, Herr Aksoy
..... das Heft?	- Es
..... der Füller? - Er	
..... der Ball?	- Er
..... die Tasche?	- Sie
..... die Pfeife? - Sie	

Abb.4 Beispiel zu den Übungen in WLD (Wir lernen Deutsch, 1980: 61)

Wie im obigen Beispiel zu sehen ist, müssen die Schüler das erste Teil immer mit „Wem gehört“ und den zweiten Teil mit „gehört Ihnen, Herr Aksoy“ ausfüllen. Nicht mal die Personalpronomen (es, er, sie) werden nachgefragt. Diese rein mechanische Übungsform streckt sich über das ganze Lehrbuch hinaus.

Im Gegensatz zu WLD“ ist in Wb die Palette der Übungen vielfältiger. Es sind Zuordnungsaufgaben, richtig/falsch Übungen, Fragesätze bilden, Textproduktion und -reproduktion, Lückenübungen, Ja/Nein-Fragen, einfache Inhalts-, Gehalts- und Wertfragen zu den Texten und Themen etc. vorhanden. Das Problem in Wb ist nicht die Übungstypologie oder die Anzahl der Übungen, sondern wie sie genutzt werden. So ist bezüglich der W-Fragen zu den Texten kritisch zu bemerken, dass sie nicht als Verstehens- /Entschlüsselungsübungen gedacht, sondern eher als Kontrollfragen konzipiert sind. Es kommen keine didaktischen oder zur Entwicklung von Verstehensstrategien Anweisungen vor. Wie aus dem unten folgenden Beispiel zu entnehmen ist, spiegelt sich auch hier die mechanische Vorgehensweise wieder.

c Lies den Text und beantworte die Fragen!

1. Was macht Sinan um Viertel nach sieben?
2. Wann beginnt der Unterricht am Nachmittag?
3. Kommt Sinan um Viertel nach vier nach Hause?
4. Was macht Sinan im Garten?

Abb.5 Beispiel zu Textfragen in Wb (Wie bitte?, 2018: 49)

In Vergleich zu WLD ist aber zu bemerken, dass die Schüler in Wb zumindest versuchen müssen eigenständige zu bilden.

Bezüglich der Markierübungen, die im Textverständnis zur Fokussierung auf wichtige Informationen, Identifizierung von Schlüsselwörtern, Unterscheidung von wichtigen und unwichtigen Informationen etc. genutzt werden, ist zu bemerken, dass deren Potential nicht genutzt wird. So wird z.B. auf Seite 33 Übung A-2 von den Schülern verlangt, dass sie den Text lesen und anschließend die Familienmitglieder unterstreichen.

a Lies den Text und unterstreiche die Familienmitglieder!



Das sind Anja und Tanja. Sie sind Zwillinge. Sie sind sechzehn Jahre alt. Ihre Familie ist sehr groß: Ihre Eltern, ihre Großeltern und ihre Verwandte. Ihre Eltern heißen Klaus und Elke. Sie haben keinen Bruder und keine Schwester. Anjas und Tanjas Großvater heißt Heinrich und ihre Großmutter heißt Emma. Ihr Vater hat einen Bruder. Der Onkel heißt Willi. Willis Frau heißt Tina. Sie haben zwei Kinder. Ihre Kinder heißen Karsten und Julia. Das sind ihre Cousins.

Abb.6 Text zu den Verwandtschaftsbezeichnungen in Wb¹(Wie bitte?, 2017: 33)

Der Text gibt in einer kompakten Form die Verwandtschaftsbezeichnungen wieder und eignet sich sehr gut für die Bewusstmachung dieser Begriffe. Aus kommunikativer Sicht sollte hier der Fokus auf Verwandtschaftsbezeichnungen liegen und in einer weiterführenden Übung zumindest deren Bewusstmachung und mehr oder weniger textunabhängiger Einsatz folgen. Stattdessen sehen wir, dass dies durch eine grammatische Struktur (Possessivpronomen) verdrängt wird. So wird von den Schülern in Übung-b verlangt, dass Sie den Text umformen, in dem sie die geeigneten Possessivpronomen benutzen und weiter in Übung-C sollen sie dann mit den Possessivpronomen Sätze im Genitiv bilden.

b Schreib den Text aus der Sicht von Tanja und Anja!

Wir sind Tanja und Anja. Wir sind Zwillinge. ...

c Lies den Text noch einmal und ergänze die Lücken! Stelle die Familienmitglieder vor!

Heinrichs Frau heißt Emma.

Abb.7 Beispiel zu Übungen für Texte (Wie bitte?, 2018: 33)

Hier sehen wir, dass sich -wenn auch ungewollt- grammatische Strukturen in den Vordergrund

¹In Ausgabe 2018 wurde das Bild mit braunhaarigen Zwillingen ersetzt.

drängen und die kommunikativen Mittel eher zweitrangig werden. Denn die Schüler werden sich auf die jeweilige Grammatikstruktur und nicht auf die kommunikativen Mittel konzentrieren, da sie diese nur abschreiben müssen. Es wäre besser gewesen, nicht die Namen der Personen, sondern die Verwandtschaftsbezeichnungen (in den Stammbaum) eintragen zulassen und durch Zusammenwirken von Bild und Terminologie deren Befestigung zu gewähren.

Anhand dieses Beispiels ist noch bezüglich der Progression des Lehrbuches zu bemerken, dass auf geringem Raum viel Stoffvermittlungen stattfindet und daher eher von einer steilen Progression als von einer flachen zu reden ist, weil laut Rahmenplan diese Verwandtschaftsbezeichnungen, Possessivpronomen, Genitiv für zwei Unterrichtsstunden vorgesehen sind.

5. Vermittlung von Strategien

Was wäre von einem aktuellen Lehrbuch bzw. von Wb zu erwarten? Weil sich der Unterricht nur auf 2 St. in der Woche beschränkt und er sich in Form von Hausaufgaben nach Hause verlagern wird/muss, wäre logischer Weise zu erwarten, dass der Vermittlung von Lern-, Kommunikations- und Verstehensstrategien Raum geboten und dementsprechende Übungen bzw. didaktische Vorgehensweisen vorgenommen werden. Damit mehr oder weniger eine Lernerautonomie entwickelt wird und die Schüler im außerschulischen Bereich weiter lernen können. Haider und Reiter (2003: 14) betonen dies folgendermaßen: „Die Jugendlichen müssen befähigt werden, ihren eigenen Lernprozess zu organisieren und zu regulieren, selbstständig und in Gruppen zu lernen und Schwierigkeiten im Lernprozess zu überwinden. Dies setzt voraus, dass sie sich ihrer eigenen Denkprozesse sowie ihrer Lernstrategien und -methoden bewusst sind“. Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, müssen im Lehrbuch systematisch (nicht mechanisch) die Vermittlung bzw. Einübung der jeweiligen Strategien vorgenommen und dementsprechende Texte, Übungen etc. vorhanden sein.

In Wb werden Kommunikationsstrategien (z.B. Wie beginnt man eine Kommunikation?, wie beendet man sie?, wie stellt man sich vor? etc.) (vgl. Storch, 2009) mehr oder weniger vermittelt, aber (besonders in Leseverständnisbereich) keine Verstehensstrategien. Durch den mechanischen und sich sowohl in den Lektionen als auch in der Herangehensweise der Themen, Texte und Übungen wiederholenden Aufbau ist eher ein negativer Einfluss zu erkennen, da dadurch eher ein Auswendiglernen als ein Verstehen in den Vordergrund gestellt wird. Besonders bei einem zeitlich begrenzten Fremdsprachenunterricht sollte mehr Wert auf die Vermittlung von Strategien gelegt werden. In dieser Hinsicht unterscheidet sich Wb nicht von WLD; so wird z.B. suggeriert, dass alle Texte –auf die ich im Folgenden näher eingehen werde– auf die gleiche Weise zu bearbeiten und zu verstehen sind. Ich möchte hier noch betonen, dass dieser Umstand sich nicht nur auf Wb beschränkt, sondern im Allgemeinen für den Fremdsprachenunterricht ausgeweitet und in vielen Fremdsprachenlehrbüchern anzutreffen ist. Diesen negativen Einfluss des Fremdsprachenunterrichts bringt Storch (2009: 121) folgendermaßen zum Ausdruck: „Darüber hinaus begünstigt der Fremdsprachenunterricht selbst eine aufsteigende datengesteuerte Annäherung an Texte, weil immer noch viel zu selten wissensgesteuerte Verstehensstrategien vermittelt, sondern Texte meist Wort für Wort und Satz für Satz erarbeitet werden.“ Das Hauptproblem liegt darin, dass zu Beginn eines Fremdsprachenlernprozesses sowohl im Lehrbuch als auch im Unterricht anzuwendenden Vorgehensweisen im Laufe des Erwerbsprozesses das Lernen einschränken und die Weiterentwicklung des Lerners verhindern.

6. Texte und Leseverständnis

Bevor wir unseren Blick näher auf die Texte in Wb und WLD richten, möchte ich hier kurz auf den Stellenwert des Lesens und der Texte für den Fremdsprachenunterricht eingehen und meine Bewertung unter diesem Gesichtspunkt vornehmen, weil meines Erachtens immer noch deren Rolle für den Fremdspracherwerb –zumindest unter den Lehrbuchautoren– nicht richtig erkannt bzw. deren

Potential nicht richtig ausgeschöpft wird.

Texte sind ein unentbehrlicher Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts, und ihnen wird eine große Relevanz zugesprochen. Demzufolge ist auch die Förderung der Lesekompetenz sowohl für den Fremdspracherwerb als auch die Entwicklung des Schülers als Individuum von großer Bedeutung, denn „Lesen fördert den Erwerb und die Verwendung von Sprache in ihrer Funktion als Medium des Denkens, des Informationsaustausches und der Gestaltung von Beziehungen. Dadurch hat Lesen zentrale Bedeutung für die individuelle Entwicklung im kognitiven, emotionalen, sozialen, kreativen und pragmatischen Bereich und schafft Grundlagen für selbstbestimmtes und selbst organisiertes Denken, Bewerten und Handeln im privaten, beruflichen und öffentlichen Leben.“ (Icelly et al., 2006: 12).

Ein Text ist also nicht nur ein Medium zur Vermittlung von sprachlichen Strukturen, sondern jeder Text erfüllt auch eine sozusagen erzieherische Funktion und trägt auch zur Entfaltung der Persönlichkeit bei. Dies ist aber nur zu erreichen, wenn angemessene Texte behandelt werden. Spezifisch zur Rolle und Bedeutung von Texten im Fremdsprachenunterricht erklärt Edelhoff (1985: 8): "Der Text im fremdsprachlichen Unterricht ist deshalb so bedeutend, weil er das eigentliche Vehikel des Fremdsprachenlernens ist. In Ermangelung der unmittelbaren Präsenz der Fremdsprache ist ihre Repräsentation und Vermittlung im fremdsprachlichen Klassenzimmer vonnöten. Dabei ist ein fremdsprachlicher Text stets Mitteilung und Ansammlung von Sprachformen zugleich. Der Lernende entnimmt Informationen, Meinungen, Sachverhalte, Argumente...und zugleich erkennt er, wie diese in der fremden Sprache eingekleidet erscheinen."

In diesem viel zitierten Satz erklärt Edelhoff eigentlich auch die Situation, in dem sich Deutsch als Zweitfremdsprachenunterricht in der Türkei befindet, weil die Schüler der deutschen Sprache außerhalb des Klassenzimmers nie oder nur selten begegnen. Unter diesem Gesichtspunkt wäre von den Lehrbuchautoren zu erwarten, dass sie sich der Situation bewusst sind und die Texte effizient nutzen, um die Defizite des Deutschunterrichts zu kompensieren. Dies erfordert nicht nur eine große Präsenz der Texte, sondern auch deren Nutzung zur Vermittlung von Verstehens- und Problemlösungsstrategien, damit die Schüler autonom im außerschulischen Bereich den Lernprozess fortsetzen können.

Die Übertragung der muttersprachlichen Leseerfahrungen in die Fremdsprache ist angesichts der oben dargelegten Funktion des Lesens, der Texte und der Situation ein wichtiger Punkt, der unbedingt beachtet werden sollte. Besonders bei einem Fremdsprachenunterricht, der sich auf geringe Wochenstunden begrenzt, sollten alle Wege genutzt werden, um den Lernprozess effektiver zu gestalten. Diese Tatsache bringt mit sich, dass auf bestehendem Wissen neues aufzubauen ist und im Fremdsprachen Unterricht, beginnend mit vertrauten Textsorten, die in der Muttersprache erworbenen Lern- und Verstehensstrategien aktiviert, transferiert und für neues genutzt werden sollten. In Betracht der oben kurz erläuterten Bedeutung von Texten und muttersprachlichen Leseerfahrungen im Fremdsprachenunterricht ist von einem aktuellen Lehrwerk zu erwarten, dass es diesen Anforderungen gerecht wird. Jedoch ist zu sehen, dass von ihrer Funktionalität her die Texte in Wb und WLD sich nicht besonders unterscheiden. Von Wb wäre zu erwarten, dass es sich den oben erklärten Anforderungen nähert und mindestens zum Teil die Texte effizienter genutzt werden. So begegnen wir in Wb ausschließlich didaktischen/künstlichen Texten und vielen Dialogen, doch keiner Authentizität. Alle Texte können von ihrer Funktion her als Lerntexte kategorisiert werden. Die meisten Texte sind Vorstellungstexte bzw. -dialoge (klassischer Beginn: Ich heiße..., ich bin ..., dass ist/sind ...). Dies streckt sich über das ganze Lehrbuch hinaus und die Bearbeitung der Texte wiederholt sich. „So kann schnell die Erwartung entstehen, jeder Text müsse auf diese Weise gelesen und verstanden werden können. Wer im Unterricht nur mit solchen Texten in Kontakt kommt, dem wird es schwerfallen, sich

Strategien zum Umgang mit authentischen, komplexeren Texten anzueignen“ (Solmecke, 1993: 40). Die Texte fungieren als Mittel zur Befestigung der Grammatikthemen, es wird keine Leseintention gebildet, es sind keine Aktivitäten oder Übungen zur Entwicklung von Verstehensstrategien vorhanden. Zur Unterscheidung von wichtigen und unwichtigen Informationen, Konzentration auf leicht zu verstehende Textelemente, die wichtige Informationen beinhalten oder auf diese verweisen können (z.B. Zahlen, Eigennamen, Zeitangaben, Produkt-/Firmennamen etc.). Es sollte vermittelt werden, auf solche Textelemente zu achten und diese für das Verstehen der Gesamtaussage zu nutzen.

Im Leseteil des Abschnitts für Fertigkeitstraining hätte das Potential der Texte besser genutzt werden müssen. Es gibt keine wissens-, vertehensgesteuerten Leseaktivitäten, Hypothesenbildung bzw. keine Hinführungs-/Einführungsaktivitäten. Meist einfache Aufgaben wie Zuordnungsaufgaben, W-Fragen, die nach Lesen des Textes zu lösen sind.

Bezüglich der Texte und Leseverständnisaktivitäten in WLD ist offensichtlich, dass man keine großen Erwartungen von dem alten Lehrbuch haben sollte und ein erster Blick zeigt auch, wie das ganze Buch gestaltet ist.

Die Texte in diesem Buch bestehen fast ausschließlich aus Dialogen. Als Muster anderer Textarten kommen ein paar Gedichte, ein Lied und im letzten Teil des Buches eine kurze Geschichte vor. Jedoch sind diese Texte nicht in die Lektion eingebunden. Weder zu diesen noch zu den anderen Texten gibt es eine Erklärung, Anweisung, Fragen oder Übungen. So ist z.B. Zweck und Nutzen der Geschichte „Die Schnecke“ von Paul Keller (Wir lernen Deutsch, 1980: 88) fraglich, weil die Schüler das ganze Buch über nur mit einfachen Dialogen konfrontiert werden. Zum Transfer von Leseerfahrungen von der Muttersprache, zur Bildung einer Leseintention oder Entwicklung von Verstehensstrategien trägt das Buch gar nichts bei.

7. Schlussfolgerung

Auf den ersten Blick mag der Vergleich von beiden Lehrbüchern nicht logisch erscheinen, da zwischen beiden 40 Jahre und eine Menge didaktische Entwicklung liegt. Doch ein näherer Blick bringt uns auf den Grund des Problems, nämlich, dass sich äußerlich viel verändert, doch im eigentlichen Kern eine dogmatisch regelrecht mechanische Betrachtungsweise, wie eine Fremdsprache zu lehren ist, immer noch ihr Wesen treibt. Auch wenn sich unser eigentlicher Focus auf das Lehrbuch richtet, wäre eine vom Rahmenplan des MEB isolierte Betrachtungsweise und Bewertung des Lehrwerkes unrecht, da sich die Lehrbücher nach dem Rahmenplan richten müssen und vieles auch an dem Rahmenplan liegt. Man schöpft zu Recht den Verdacht, beide entstammen aus gleichen Händen und das Buch erscheint eigentlich nur als eine erweiterte Version des Rahmenplans. Wir sehen, dass das Buch sich fest daran klammert, die Grammatikstrukturen, deren Reihenfolge und sogar Vokabular direkt übernommen wurden. Dies rechtfertigt allerdings nicht die Art und Weise, wie die Texte behandelt werden, wie sie ausgewählt bzw. verfasst wurden. Besonders die Eintönigkeit in den Texten und die fehlende Strategievermittlung kann nicht auf den Rahmenplan zugewiesen werden, sondern liegt in der Verantwortung der Lehrbuchautoren.

Auch wenn immer wieder die Rede vom kommunikativen und interkulturellen Fremdsprachenunterricht ist, sehen wir, dass dessen Umsetzung recht schwerfällt. Während im Rahmenplan des Bildungsministeriums die Grammatikthemen sowie die syntaktischen Mittel einzeln genannt und bis ins Detail (mit der gleichen Reihenfolge) vom Lehrbuch übernommen werden, werden bezüglich der Kompetenzen nur allgemeine Beschreibungen angegeben. Wie man den Schüler dazu befähigen soll, wird weder im Programm noch im Lehrerhandbuch erklärt. Dies führt zur Annahme, dass die Grammatik im Vordergrund steht. Weil dieses Programm bzw. der Rahmenplan auch als Richtlinie für Lehrbücher (Kursbücher) steht, sollten nähere Angaben über die Hör-, Lesetexte gegeben werden. Besonders unrealistisch erscheint mir die Forderung, dass die Lehrer die Schüler dazu

ermutigen sollen, Geschichten, Artikel oder Witze zu lesen (MEB, 2008: 16), während im Lehrbuch dazu nichts zu finden ist. Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass der Schwierigkeitsgrad der Grammatikthemen und anderer sprachlicher Mittel nicht berücksichtigt wurde und mechanisch für jedes Thema der gleiche Zeitraum vorgesehen ist. Kurz gesagt, man hat sich nicht ausreichend bemüht das neue Lehrbuch „Wie bitte?“ gerecht nach den Vierfertigkeiten, nach der Anwendung im Alltag, nach kulturellen Übertragungen, nach Lernstrategien usw. zu gestalten.

Wenn wir die Entwicklung bzw. die Geschichte des Fremdsprachenunterrichts in der Türkei näher betrachten, sehen wir, dass im Bereich Grammatikvermittlung eigentlich kein Problem besteht, ganz im Gegensatz hat man sich jahrelang über die dominante Stellung der Grammatik im Fremdsprachenunterricht beschwert. Das Hauptproblem liegt in der kommunikativen Seite und Strategievermittlung, durch die eine aktive Beherrschung der Sprache erzielt werden kann. In Betracht dessen wäre von dem neuen Programm zu erwarten, dass diese Situation erkannt und dementsprechend in der Planung auf diese Bereiche detaillierter eingegangen wird. Wir sehen jedoch, dass hier nur allgemeine Beschreibungen vorhanden sind und keine didaktischen Vorgehensweisen näher erklärt werden. Dies spiegelt sich auch im neuen Lehrbuch wieder. Besonders im Bereich der Strategievermittlung für Leseverstehen weist das Lehrbuch Defizite auf, und das Potential der Texte wird nicht richtig ausgenutzt. In den Dialogen und Texten ist eine Eintönigkeit vorzufinden, die einen künstlichen Nebengeschmack hinterlässt.

Im Allgemeinen sehen wir, dass sich das neue Lehrbuch (Wb) in vieler Hinsicht von WLD unterscheidet, aber im Kern ist die mechanische Annäherungsweise, wie Fremdsprachen zu lehren sind, erhalten geblieben und diesbezüglich wurden keine Maßnahmen getroffen.

Abschließend möchte ich noch kurz auf das Lehrerhandbuch eingehen. Es hätte direkt als Lösungsschlüssel benannt werden können. Denn außer den Lösungen ist in dem Lehrerhandbuch nichts zu finden. Bei einem so genau durch den Rahmenplan festgelegten Unterricht wäre zu erwarten, dass in dem Lehrerhandbuch zumindest didaktische Vorgehensweisen erklärt und Alternativen geboten werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Akdoğan, S. (2010). *Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bir Çözüm Önerisi Olarak Yabancı Dil Okullarına Yönelik Öğretmen ve Öğretim Elemanlarının Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Can, E. & Can, C.I. (2014). *Türkiye’de İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar*. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C/S. 4 (2): 43-63.
- Edelhoff, C. (1985). Authentizität im Fremdsprachenunterricht. In: C. Edelhoff (Hg.), *Authentische Texte im Deutschunterricht. Einführung und Unterrichtsmodelle* (S. 7-31). München: Hueber.
- Ferling, N. (2008). Lesen im DaZ-Unterricht. In: S. Kaufmann, E. Zehnder, E. Vanderheiden, W. Frank (Hg.), *Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache*. Band 2: Didaktik – Methodik (S. 35-68). Ismaning: Hueber.
- Haider, G. & Reiter, C. (Hg.) (2004). *PISA 2003. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Nationaler Bericht*. Graz: Leykam.
- Icelly, M., Kahlhammer, E., Lachner, M., Sprenger, P. T. & Vogl, E. (2006). *Bausteine des Lesens*. Baustein 2 „Mit Sachtexten arbeiten“. Hrsg. v. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Abt. I/5. Wien.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018), *Orta Öğretim Almanca (Hazırlık, 9,10,11 ve 12 Sınıflar) Öğretim Programı*. Abgerufen am: 13.12.2019. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=333>

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (1980). *Wir lernen Deutsch I Almanca ders kitabı* (10. Aufl.). Istanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Öztürk, D., Incebel, F., Balkan, F., Yıldırım, T., Canoğlu, Y. (2018). *Wie Bitte? A1.1 Lehrbuch*. Ankara: MEB Yayınları.
- Rauch, Rainer (2007). *Übungstypen für den Fremdsprachenunterricht*. Universität Duisburg Essen. Abgerufen am: 17.03.2020. <http://www.rainerrauch.com/Download/Uebungstypen.pdf>
- Solmecke, G. (1993). *Texte hören, lesen und verstehen*. Berlin, München: Langenscheidt.
- Storch, G. (2009). *Deutsch als Fremdsprache, Eine Didaktik* (9. Aufl.). Paderborn: UTB.

2019 Türkçe Öğretim Programındaki Kök Değerlerin Oğuz Kağan Destanında İşlenişi Üzerine Bir İnceleme

Dr. Öğr. Üyesi Salih Gülerer

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8221-2874>

Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Uşak – TÜRKİYE

Şükrü Özen

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3731-4842>

Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 17.01.2020

Kabul: 07.11.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Oğuz Kağan Destanı

Değer

Türkçe Öğretimi

İlköğretim

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.40615>

Öz

Oğuz Kağan Destanı Türk kültürünün önemli eserlerinden biridir. Oğuz Kağan'ın doğumundan ölümüne kadar gösterdiği kahramanlıklarla yaptığı mücadelelerin anlatıldığı destanın üç varyantı bulunmaktadır. Bu çalışmada üç metin arasından daha çok yaygın olarak bilinen ve Türkçe ders kitaplarında yer bulan Uygur metni üzerinden inceleme gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. İncelemede 2019 Türkçe öğretim programında yer alan on kök değer (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) işleniş destan içerisindeki örnekleriyle verilmiştir. Çalışmada betimsel yöntem benimsenmiş, veri toplamada tarama tekniğine başvurulmuştur. Evren üç varyantıyla birlikte Oğuz Kağan Destanıdır. Örneklem olarak Uygur metni seçilmiştir. İnceleme sonucunda Oğuz Kağan Destanının 2019 Türkçe öğretim programında yer alan on kök değer destanda farklı yönleriyle işlendiği görülmüş bu sebeple özellikle ilköğretim ikinci kademenin (5. 6. 7. ve 8. sınıflar) tümündeki Türkçe ders kitaplarında her eğitim öğretim yılı metin olarak yer alması gerektiği düşünülmektedir.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Gülerer, S. ve Özen, Ş. (2020). 2019 Türkçe Öğretim Programındaki Kök Değerlerin Oğuz Kağan Destanında İşleniş Üzerine Bir İnceleme. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 31-42.

An Research on the Processing of Root Values in 2019 Turkish Education Program in Oguz Kagan Epic

Assist. Prof. Dr. Salih Gulerer

Usak University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, Usak –
TURKEY

Sukru Ozen

Usak University, Institute of Graduate Studies, Usak – TURKEY

Article History

Submitted: 17.01.2020

Accepted: 07.11.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Oğuz Kağan Epic
Worth
Turkish Teaching
Primary Education

Abstract

The Epic of Oguz Kagan is one of the important works of Turkish culture. There are three variants of the epic in which Oğuz Kağan struggles with his heroism from birth to death. In this study, it is tried to be examined on Uighur text which is more commonly known among three texts and which is included in Turkish textbooks. The analysis of the ten root worths (justice, friendship, honesty, self-control, patience, respect, love, responsibility, patriotism, benevolence) in the 2019 Turkish curriculum is given with examples in the epic. In this study, descriptive method was adopted and scanning technique was used for data collection. The universe is Oguz Kagan Epic with three variants. Uyghur text was chosen as the sample. As a result of the study, it was seen that the ten root worths in Oğuz Kağan Epic's 2019 Turkish curriculum were processed with different aspects in the epic. for this reason, it is thought that the textbooks of every school year should be included in the Turkish textbooks especially in the second level of primary education (5th, 6th, 7th and 8th grades).

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.40615>

GİRİŞ

Birçok tanımı olmakla birlikte “destan” TDK Güncel Türkçe Sözlüğünde “1.Tarih öncesi tanrı, tanrıça, yarı tanrı ve kahramanlarla ilgili olağanüstü olayları konu alan şiir, epepe 2. Bir kahramanlık hikâyesini veya bir olayı anlatan, koşma biçiminde, ölçüsü on bir hece olan halk şiiri 3. Çağdaş Türk edebiyatında biçim ve içerik yönünden, geleneksel destanlardan ayrılık gösteren uzun kahramanlık şiiri” olarak tanımlanmıştır. Destan, Osmanlıca-Türkçe sözlüklerde ilk anlamı olarak “hikâye”, “kıssa”, “masal”, “sergüzeşt” diye verildiği görülmektedir (Devellioğlu 2005: 178; Parlatır 2012: 337). Batıda destan karşılığı olarak “épique”, “épopée”, “epos”, “epic” gibi kelimeler kullanılmaktadır. Destan’ın Fransızca karşılığı “epope” (epopée): Bir edebiyat türü olarak büyük bir olay veya bir kahramanın maceralarını anlatan olağanüstü motiflerle örülü uzun şiir, bir başka ifadeyle anlatmaya dayalı epik şiir olarak tanımlanır (Öcal, 2004: 6). Ö. Çobanoğlu; “... bir kültürün içten bir bakış açısıyla (emic) duygu ve düşünce dünyasını dışa vurmada kullandığı değişik formların, ait olduğu kategorileri aynı terimle veya aynı kategoriyi, ayrı terimlerle adlandırmanın yol açtığı tür-şekil ve tasnif problemler neredeyse yeryüzündeki bütün kültürlerde karşılaşılan bir durumdur. Destan terimini Türk dünyasında kullanılan diğer terimlerden ve destan türlerinden ayırmak için onu ‘epik destan’ nitelendirmesiyle kullanacak ve ‘epik’ sıfatını kullanmadığımız durumlarda da –aksini belirtmedikçe– kastettiğimiz anlam aynı olacak” demektedir (Çobanoğlu, 2007: 13). Destanların hemen hepsi başlangıçta sözlü ve genellikle manzum olan bu verimlerin bir kısmı zamanla çeşitli yollarla yazıya geçirilmiştir. Destanı, destancı ozanlar bir müzik aleti eşliğinde bütün bir toplum karşısında terennüm ederler (Kabaklı 1994: 38).

Yapılan açıklamaları göz önünde bulundurarak destanların konu ve edebi özellikleri de dikkate alındığında destan şöyle tanımlanabilir: “Bir ulusun yaşamında büyük izler bırakmış olayların zaman içerisinde birçok ekleme ve eksiltmelerle bir destancı tarafından çoğu kez manzum ya da manzumensur ve mensur şekilde teşekkül eden ve toplumun karşısında terennüm edilen uzun anlatılardır” (Gülerer, 2018: 306). Bu bağlamda destanları ikiye ayırmak da mümkündür. Doğal destanlar tarih öncesi dönemlere ait olan, anonim özellik taşıyan destanlar iken; yapma destanlar destansı özelliklere sahip olup biri tarafından oluşturulmuş, kaleme alınmış destanlardır (Şerif, 2010: 79). Dünya üzerinde özellikle doğu halklarında doğal destan ürünlerine çokça rastlanır. Türklerin de tarih öncesi dönem eserlerini incelendiğinde sözlü edebiyat ürünü olan destanların önemli yer tuttuğu görülmektedir.

Türk Destanları içerisinde de Oğuz Kağan Destanından ayrıca bahsetmek gerekir. Oğuz Kağan’ın vatan, devlet yönetimi vb. algısıyla Ziya Gökalp’in “Turan” ve Ömer Seyfettin’in “Kızıl Elma Neresi?” gibi eserlerinin içerikleri ele alındığında bahsi geçen Oğuz Kağan özelliklerinin bu eserlerle paralel olması Ziya Gökalp, Ömer Seyfettin gibi şahsiyetlerin Oğuz Kağan Destanından beslendiğini, Türk edebiyatındaki ve düşünce hayatındaki önemli şair ve yazarları etkilediğini akla getirmektedir. Bununla birlikte doğaüstü niteliklere sahip Oğuz Kağan’ın doğumundan ölümüne değin göstermiş olduğu kahramanlıklar ve olağanüstülüklerle, giriştiği mücadelelerin anlatıldığı destanın varyantları bulunmaktadır. Oğuznameler içerisinde İslam öncesi unsurları bünyesinde barındıran Uygur Türkçesiyle yazılmış nüshanın esas alınması gerekmektedir (Gömeç, 2004: 121). Oğuz Destanı hakkındaki kaynaklardan birisi Paris Milli Kütüphanesindeki Uygurca yazılmış nüshadır. Bu nüsha üzerine bilimsel ilk çalışmayı Willy Bang ve Reşit Rahmeti Arat, Almanca olarak 1932 yılında yapmışlardır. Bu eser 1936 yılında “Oğuz Kağan Destanı” adıyla Türkçe olarak basılmıştır. Bu eseri Muharrem Ergin MEB 1000 Temel Eser arasında Türkçe olarak yayınlanmıştır İkinci kaynak ise İlhanlı Devletinin yazıcısı olan Reşideddin’in Farsça olarak yazdığı eserdir. Bu kitap İstanbul Topkapı Müzesindedir (Kaplan, 1979: 22-23). Reşideddin Fazlullah’ın eseri “Câmi’üt-Tevârih adını taşıyan kitabında Oğuz Kağan ve oğullarına ait sözlü ve yazılı kaynaklardan topladığı rivayetleri “Tarih-i Oğuzan ve Türkân” başlığı altında toplamıştır. Minyatürleri de olan bu eser A. Zeki Velidi Togan

tarafından Oğuz Destanı Resîdeddin Oğuznâmesi, Tercüme ve Tahlili adıyla Türkçeye çevrilmiştir (Togan, 1982: 5).

Uygurca yazılmış Oğuz Destanında “alp tipi” şekillenmeye başlamış ve alp tipinin yaptıkları destanda yapılanlar Tanrı adına yapılan dünya egemenliği amacına uygun düşmektedir. Destanın içeriğinde Oğuz Kağan üzerinden “ideal insan” tipi şekillendirilmiştir. Avcılık, sürü besleme ve akıncılık üzerinden Oğuz Kağan’ kişiliğini “hâkim olma duygusu” teşkil eder. Oğuz Kağan’ın beylerinin sal ve tekerli araba yapma gibi icatları toplumun hızlı ve hareketli bir yapısı olduğunu göstermektedir (Kaplan, 1991, 27-28). Gökten inen ışık içerisinden çıkan bir kadını sevip evlenmesi ve aynı şekilde ikinci kez ışığın ağaca inmesi ağaçtan çıkan kadını da sevip evlenmesi Oğuz Kağan’ın soyunun Tanrı tarafından kutsanmasıdır. Tanrı’nın gönderdiği yol gösterici gök yeveli kurt gibi unsurlar destanda öne çıkmaktadır. Herhangi bir şekilde din, toplumsal eğilim ya da farklı bir sebeple değiştirilme ihtimalinin olmayacağı düşüncesi ve Türk’ün yaşayış inaniş ve dünyaya bakışını temsil edebileceği görüşü, Uygurca metni esas almada ana etkidir. Bu sebeple bu incelemede Uygurca metin üzerinden yapılmıştır.

Ibrayev “Sanatlı halk yaratılarının şah damarı olan şiir ile ilgili bilimlik izlenimlerin hapsi sadece bugünkü hareketlerimizin bir görüntüsü değil, bundan sonra yapacaklarımızın da temeli niteliğindedir. Destan mirasımızın sanat yönüyle ilgili problemler dile getirilmiştir. Fakat bunun ucu bucağı yoktur. Bugün doğru deyip aklımıza yatan fikirlerin yerini daha uygun olan bir fikir alıverirse ötekinin hemen unutulması olağan bir durumdur. Oysa bütün fikirler yok olmak için değil yaşamak için ortaya çıkar. Bu fikirlerin yaşamasındaki tek ölçüt zamandır.” demektedir (Ibrayev, 1998: 53). Buradan hareketle Oğuz Destanında yer alan sadece fikirleri değil aynı zamanda bu fikirlere bağlı değerleri de araştırmak ve gelecek kuşaklara aktarmak icap etmektedir.

Makaleye esas alınan bir diğer kavram ise “değer”dir. Değerin, TDK Güncel Türkçe Sözlüğü’nde yedi farklı tanımın yapıldığı görülmektedir. İnceleme konusunu ilgilendirdiği için ilk verilen tanımı olan “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” ifadesi üzerinde durulacaktır. Eğitim açısından düşünüldüğünde değer TDK tanımını biraz daha açmak gerekir. Değer “Bir sosyal grubun kendi varlık, birlik ve devamını sağlaması için, üyelerin çoğunluğu tarafından doğru olduğu kabul edilen ortak ahlaki ilkeler bütünüdür.” (Yaman, 2012: 23). Bu açıdan değerlerin sosyal hayatı düzenlediğini, bireyler arası bağlılığı artırdığını söylemek yerinde olur. 2019 yılı Türkçe öğretim programında da değer kavramına yer verilmiştir (MEB, 2019). Yer verilen değerler sırasıyla; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik şeklindedir. İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında metinler içerisinde yoğunlaşmış, bazen bir bazen birden fazla değer metinlerde kazandırılmaya, metin altı sorularıyla da sezdirilmeye çalışılmıştır. Bu sayede insani vasıflara sahip milli ve manevi olgunluğa erişmiş bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır. Oğuz Kağan Destanı; Oğuz’un liderlik vasıfları, oğullarıyla ilişkileri, toplumsal sorumluluğu üstlenmesi vb. özellikleri açısından değer kazandırmada etkili bir araçtır.

1. YÖNTEM

Bu çalışma 2019 yılı Türkçe öğretim programında yer alan on tane kök değer (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik) Oğuz Kağan Destanında ne derece ve ne şekilde yer aldığını ortaya koymayı ve buna göre ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında nasıl yer verilmesi gerektiğini amaçlamaktadır. Çalışmanın modeli nitel araştırma deseninden betimsel tarama yöntemiyle yapılmıştır. Bu yöntem doğrultusunda Türk halk hikâyeleri metinleri kültürel coğrafya bağlamında hikâyelerde geçen mekânların analizi yapılacaktır. Çalışmanın evreni Türk halk hikâyeleridir. Örneklem Türk halk hikâyeleri evrenin içerisinde farklı coğrafi alanlarda üretilen halk hikâyeleridir. Edebiyat çalışmalarında en sık kullanılan nitel desenli

analiz, betimsel yöntemdir (Solak, 2014: 155).

2. 2019 TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ KÖK DEĞERLERİN OĞUZ KAĞAN DESTANINDAKİ BULGU VE YORUMLARI

MEB 2017, 2018 ve 2019 Türkçe öğretim programlarına bakıldığında “değerler ve değerler eğitimi” açısından belirgin farklar bulunmaktadır. 2017 Türkçe öğretim programında değerler eğitimi üzerine durulurken bu değerlerin neler olduğu programda belirtilmemiş ancak 2018 ve 2019 programlarında on adet kök değer açıklanarak bunların kazandırılması gerektiği ifade edilmiştir. Çalışmanın bu kısmında on adet kök değerden Oğuz Kağan Destanında yer alanları ele alınıp destandan değerle ilgili örnekler sunulmuştur.

2.1. Adalet Değeri: Bu kavram TDK Güncel Türkçe Sözlükte 1. Yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması, türe 2. Hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme 3. Bu işi uygulayan, yerine getiren devlet kuruluşları 4. Herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme, doğruluk olmak üzere dört farklı şekilde tanımlanmıştır. Toplumda eşitliğin karşılıklı güvenin sağlanması, doğru ve tutarlı davranışların gelişmesi açısından “adalet” kavramı küçük yaşlardan itibaren bireylere hissettirilmelidir. Oğuz Kağan Destanında adalet değeri;

- 64 *Bana kim baş eğerse alırım hediyesin,
Dost tutarım onu ben, her zaman bana gelsin!*
- 65 *Kim ki ağzıma bakmaz, baş tutar olur bana
Ordumu çıkarırım, o düşman olur bana*
- 182 *Yediler hem içtiler, erip muratlarına,
Oğuz böldü yurdunu, verdi evlatlarına*
- 183 *Dedi: “Ey! Oğullarım, sizlerin olsun bu ok,
Ne vuruşmalar gördüm, ne çok sınırlar aştım,*
- 184 *Ben ne kargılar ile, ne okları fırlattım,
Ne çok atla yürüdüm, ne düşmanlar ağılattım,*
- 185 *Nice dostlar güldürdüm, Ben ödedim çok şükür,
Borcumu Gök Tanrıya*
- Veriyorum artık ben, sizin olsun bu yurdum. (Öztürk, 2011: 201)*

Örneklere görüleceği üzere eski Türklerde kağan, dost ve düşman toplum ayrımını yapmış kendisine ve halkına nasıl yaklaşıldıysa aynı oranda kendisi de karşılık vermiştir. Hakkı ve haklılığı gözetilmiştir. Oğuz Kağan’ın, oğulları arasında gerçekleştirdiği paylaşımda da hakkaniyetli davranması, adalet değerinin yerine getirdiğini gösteren örnekler olarak görülebilir.

2.2. Dostluk: “Dost” kavramının TDK Güncel Türkçe Sözlükte farklı anlamları içerisinde verilen “Sevilen, güvenilen, yakın arkadaşı, gönüldaşı, iyi anlaşılabilir kimse, düşman karşıtı” ve “İyi geçinen, aralarında iyi ilişki bulunan” ifadelerinden yola çıkarak “dostluk” için yine TDK Güncel Türkçe Sözlükte yapılan taramada “Dost olma durumu” ve “Dostça davranış” anlamları tespit edilmiştir. Öğrencilerin özellikle okul sınırları içerisinde sürekli akranları ile yakın ilişkiler içerisinde olduğu düşünüldüğünde istendik akademik başarı ve akran iletişimi için dostluk değeri üzerinde yeterince durulması ve ders kitaplarındaki metinlerde işlenmesi gerekmektedir. Oğuz Kağan Destanında dostluk değeri bulunan dizeler;

- 64 *Bana kim baş eğerse alırım hediyesin,
Dost tutarım onu ben, her zaman bana gelsin!*

- 70 *En iyi hediyeyi, sunarak dostluk kıldı.
Baş eğip Oğuz Han hem de mutluluk kıldı (Öztürk, 2011: 201)*

Örneklere dostluk kavramı ülkelerin, milletlerin dostluğu olarak ele alınmıştır. Türk kağanı kendisine yakınlık gösterenleri, biat edenleri dostu olarak bilmiş dosttu olan halkın herhangi bir sıkıntısında çözüm üreteceğini belirtmiştir. Ayrıca örneklerde dostluğun kurulabilmesi için somut bir objeye (hediyeye, altın, gümüş, mücevher v.b.) ihtiyaç duyulduğu da görülmektedir. Anlamamız gereken dostluk kavramında kişiler arasında dostluğun soyut özellikleri (yakınlık, samimiyet, içtenlik, doğallık vb.) ön plana çıkarken uluslararası ilişkilerde -bugün bile- somut niteliklerin öncelenmesi, destanda geçtiği haliyle yerinde görülmüştür.

2.3.Sabır: Sabır kavramı TDK Güncel Sözlükte “Acı, yoksulluk, haksızlık vb. üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan onların geçmesini bekleme erdemi, dayanç” olarak yer almaktadır. Sabır, başarıya ulaşmada bir anahtar işlevi görebilir. Eğitimin uzun bir süreç olduğu düşünüldüğünde, bireylerin başarı duygusunu tatmaları için aceleci davranmamaları gerektiği; hedefe ulaşan yolun, sabır gösterip sebat etmekten geçtiği benimsenmelidir. Oğuz Kağan Destanında sabır değeri şu dizelerde geçmektedir:

- 119 *Apalaca aygırın Oğuz severdi özden.
Ama at dağa kaçtı, kayboldu, birden gözden,*
120 *Bu dağ buzlarla kaplı, çok büyük bir dağ idi,
Soğuşun şiddetinden başı da ap ağ idi.*
121 *Çok cesur, çok alp bir beğ ordu içinde vardı
Ne Tanrı, ne şeytandan korku içinde vardı,*
122 *Ne yorgunluk ne soğuk erişmez idi ona,
O beğ dağlara girdi dokuz gün erdi sona,*
123 *Aygırı yakaladı, memnun etti Oğuz'u
Atamadı üstünden dağlardaki soğuşu” (Öztürk, 2011: 204)*
140 *Oğuz'un askerleri halkıyla maiyeti
Aldılar topladılar sayısız ganimeti.*
141 *Az geldi atlar ile öküz ve katırları
Yüklemeğe taşımağa savaşta alınmışları,*
142 *Oğuz'da bir er vardı, akıllı tecrübeli
Barmaklığ Coşun Billig, yatkındı işe eli,*
143 *Yapıp koydu içine, bir kağrı arabası,
Savaşda ne alınmışsa, Oğuz'un bu ustası.*
144 *Kağrıyı çekme için canlı öne koşuldu,
Cansız ganimetler de üzerine konuldu,*
145 *Oğuz'un beğleri ile halkı şaşırdı buna
Onlar da kağrı yaptı benzeterekten ona*
146 *Kağrılar yürür iken derlerdi “Kanga, Kanga!”
Bunun için de dendi bu halka artık Kanga” (Öztürk, 2011: 206)*

Destanda yer alan örneklerde de görüleceği üzere, Oğuz Kağan atının kaybolması ve bulunup getirilmesi sürecinde önce çaresizliğe düşmüş, dokuz günlük bekleyişin ardından çok sevdiği atına kavuşarak mutlu olmuştur. Burada üzerinde durulması gereken husus hedefe ulaşmak için süreç her ne kadar zor ve uzun olsa da sabredip sebat göstererek elden geleni yapmak ve sonucu beklemektir. Bu

şekilde sonuç, mutluluk verici olacaktır. Örneklerin devamında ganimetlerin taşınmaması ve yolda kalınmasıyla birlikte buna “kağrı” yaparak çözüm üretilmesi de benzer bir süreç olup yine “sabrederek elden geleni yapıp sonucu beklemek ve sonunda hedefe ulaşmanın mutluluğu” vurgulanmıştır.

2.4.Saygı: Bu kavram TDK Güncel Sözlükte “Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram ve başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu” olarak tarif edilmiştir. Sevgi değeri ile birlikte saygı, bir bakıma dostluk değerinin kazandırılması için temel olarak düşünülmektedir. Oğuz Kağan Destanında bu değer şu dizelerde geçmektedir:

- 68 *Altun Kağan adında başka bir kağan vardı*
Elçisini gönderip Oğuz Kağana vardı,
- 69 *En nadir yakutlarla, altın gümüşler sundu,*
Mücevherler gönderdi saygı gösterip durdu.” (Öztürk, 2011: 201)
- 159 *Unvanı Tüşümel idi, yani kağan veziri,*
Uluğ Türük Oğuz’un seçme eri
- 160 *Altundan bir yay gördü uyur iken uykuda*
Yayın bulunuyordu, üç gümüşten oku da
- 161 *Ta doğudan batıya; altın yay uzamıştı,*
Üç gümüş ok kuzeye sanki kanatlanmıştı.
- 162 *Anlattı Oğuz Kağan’a uyanınca uykudan,*
Rüyayı tabir etti içindeki duygudan,
- 163 *Dedi: “Bu düşüm sana, dirlik, düzenlik versin*
Kağanuma inşallah, birlik güvenlik versin!
- 164 *Rüyada ne gördüysem, Gök Tanrının sözüyle,*
Seni de öyle yapısın, Tanrı kutsal özüyle.
- 165 *Yer yüzünün ki hepsi, dolup taşar boyuna,*
Tanrım bağışlayıver Oğuz Kağan soyuna!”
- 166 *Oğuz Kağan çok beğendi Uluğ Türük’ün sözünü,*
Öğüt ver dedi bana, tuttu onun öğüdünü.” (Öztürk, 2011: 207)

Verilen örneklerde Oğuz Kağan’a gösterilen saygının korku temelli olduğu görülmektedir. Oğuz Kağan kendi döneminde bölgesinin en güçlü ve nüfuzlu kağanı olması sebebiyle ona gösterilen saygı “yok olma” ya da “bağımsız yaşam alanı bulamama” dürtüsüyle gerçekleşmiştir. Bir bakıma günümüzde de yönetici idareci konumundaki olan kişilere veya belirli bir alanda yetki sahibi olanlara gösterilmesi gereken saygı da bu noktada benzerdir denilebilir. Ancak değer tanınımı yaparken de söylenildiği gibi saygı eğer sevgi temelinde gerçekleşmezse eksik kalacaktır. Örneklerin devamında Oğuz Kağan’ın Uluğ Türk’e gösterdiği saygıda bunu görmekteyiz. Uluğ Türk makam olarak Oğuz Kağan’dan aşağıda olmasına rağmen onun Oğuz Kağan’ın iyiliğini ve milletin dirliğini düşünüyor olması Oğuz Kağan’ın kendisine yaşı, makamı, yol göstericiliği ve iyi niyetinden ötürü saygı göstermesi için yeterli olmuştur.

2.5.Sevgi: Sevgi, TDK Güncel Türkçe Sözlükte “İnsanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu” olarak yer almaktadır. Kavram alanı geniş olmakla birlikte okul çağındaki çocuklar için sevgi, ilk olarak “okul sevgisi” olarak zihinde yer etmelidir. Bireyin topluma entegrasyonu ve akademik başarısı için kazanımının mutlak olduğu düşünülmektedir. Oğuz Kağan Destanında sevgi değeri şu dizelerde geçmektedir:

- 39 Oğuz kızı görünce, akli gitti beyninden
Kıza vuruldu birden, kızı sevdi gönlünden (Öztürk, 2011: 199)
- 46 Oğuz kızı görünce, akli başından gitti
Nedense yüreğine, kordan bir ateş girdi
- 47 Gönülden sevdi kızı, tutup aldı elinden
Kızla gerdeğe girdi, aldı dilediğinden (Öztürk, 2011: 200)

Sevgi değeri ile ilgili örneklerde Oğuz Kağan'ın iki evliliğinden bahsedilmektedir. Bu birliktelikler gök ile ve yer ile ilişkili evlilikler olmakla birlikte aynı anda birden fazla evliliği çağrıştırmamalıdır. Burada Oğuz Kağan'ın koşulsuz ve hesapsız sevgisi üzerine durulmalıdır. Oğuz hissettiği sevginin gerçek olduğundan şüphe duymadan birlikte olmuş, ki bu evliliklerden doğan evlatlarına da ülkeyi pay etmiştir.

2.6.Sorumluluk: Bu değer TDK Güncel Türkçe Sözlükte “Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyler eğitim öğretim hayatına başlamasıyla birlikte daha önce karşılaşmadığı durumları değerlendirmek, söylenileni mutlaka yapmak, kişisel temizliğine dikkat etmek, başarıya ve başarısızlığa ortak olmak vb. gibi birçok deneyim yaşar. Her deneyim bireyin yaşantısını şekillendirirken sorumluluk duygusunun da bu kişilik inşası sürecinde payı büyüktür. Bu sebeple sorumluluk değeri bireylerin kazanması gereken önemli bir değerdir. Oğuz Kağan Destanında bu değer;

- 77 Bir erkek kurt göründü ışıktta soluyarak,
Bir kurt ki gök yelesi! Bir kurt ki gömgök tüylü!
Bakıyordu Oğuz'a ışıktta uluyarak
- 78 Döndü bu kurt Oğuz'a, tıpkı bir insan gibi
Ağzından sözler döktü tıpkı bir lisan gibi
- 79 Dedi: “Ey, Ey Oğuz ey! Bilirim, ne dilersin
Urum illerinde savaş yapmak istersin!
- 80 Ey Oğuz askerini ben kendim güdeceğim.
Ordunun en önünde, ben de yürüyeceğim!”
- 81 Toplattı çadırını duyunca Oğuz bunu,
Ordusuna gidince hayretle gördü şunu;
- 82 Bir büyük erkek kurt, askere öncü gibi,
Gök tüyü gök yelesi yol veren izci gibi!
- 183 Dedi: “Ey! Oğullarım, sizlerin olsun bu ok,
Ne vuruşmalar gördüm, ne çok sınırlar aştım,
- 184 Ben ne kargılar ile, ne okları fırlattım,
Ne çok atla yürüdüm, ne düşmanlar ağılattım,
- 185 Nice dostlar güldürdüm, Ben ödedim çok şükür,
Borcumu Gök Tanrıya
Veriyorum artık ben, sizin olsun bu yurdum.” (Öztürk, 2011: 208)

Örneklere Oğuz Kağan'ın ülke yönetimi hususunda birçok sorumluluğu kurt vasıtasıyla üstlendiği görülmektedir. Kurt “Bilirim ne dilersin?” derken aslında her şeyi bilen Tanrının kendisini elçi ve yol gösterici olarak tayin ettiğini ima etmektedir. Kurt Tanrı'nın görevlendirmesiyle Oğuz Kağan'ın ve Türk toplumunun yaşamında yer etmiş, kurdun sözüne ve topluma, orduya vb.

önderliğine uyulmuştur. Tanrının buyruklarını yerine getirme arzusu, sorumluluğu bu şekliyle Oğuz Kağan'a ve emrindekilere yüklemiştir. Bununla birlikte Oğuz Kağan'ın ülkeyi oğullarına pay ederken Gök Tanrıya "borcunu ödediğini" ifade etmesi sorumluluğu yerine getirdiğinin en açık örneğidir.

2.7.Vatanseverlik: Vatanseverlik kavramı TDK Güncel Türkçe Sözlüğünde "Yurtseverlik" olarak karşılık bulmaktadır. Bunu biraz açacak olursak, vatan sözcüğünün anlamı TDK'ye göre "Bir halkın üzerinde yaşadığı, kültürünü oluşturduğu toprak parçası" olduğu için vatanseverliği "bireylerin üzerinde yaşadığı, kültürünü oluşturduğu topraklara olan koşulsuz bağlılık" olarak düşünebiliriz. Sevgi temelinde kazandırılması gereken bir değer olarak ele alınan vatanseverliğin; toplumsal huzuru sağlama, kalkınma ve bireylerin sorumluluklarını yerine getirmeleri hususunda önemli olduğu görülmektedir. Vatanseverlik Oğuz Kağan Destanında;

- 55 *Sizlerin başına ben oldum artık kağan*
Elimizden düşmesin ne yayımız ne kalkan!
- 56 *Damgamız olsun bize, yol gösteren bir buyan!*
Alp'lar olsun savaşta, Bozkurt gibi uluyan!
- 57 *Demir kargılar ile, olsun ilimiz orman*
Av yerlerimiz olsun, vahşi at ile kulan
- 58 *Yurdumuz ırmaklarla denizler ile dolsun*
Gökteki güneş ise yurdun bayrağı olsun
- 59 *İlimizin çadırı yukarıdaki gök olsun*
Dünya devletim olsun, halkımız da çok olsun. (Öztürk, 2011: 200)

Oğuz'un kağan olduktan sonraki sözleri aslında Türklerde vatan kavramının ufuk çizgisiyle sınırlı olmadığı, Güneş'in olduğu göğün kendini gösterdiği her yerin – Dünya'nın- vatan olarak düşünüldüğünü, Dünya devleti hedefini göstermektedir. Ayrıca ırmaklarla denizlerle ve ormanlarla donanmış bir vatan hayaliyle Oğuz Kağanın estetik yönden hoş bayındır bir vatan beklentisi içinde olduğu da anlaşılmaktadır.

Türkler için vatan algısının en çarpıcı örnekleriyle destanda karşılaşmıştır. Vatan, destana göre üzerinde güneş doğan her yerdir. Böylece destanda dünya egemenliği düşüncesinin yer aldığı tespit edilmiş, Oğuz Kağan'ın ele geçirdiği her yeri bayındır hale getirmek isteyişi görülmüştür. Bu yönleriyle destanın, öğrencilerin vatan sevgisinin vatandaşı olduğu Türkiye'nin daha güçlü, çağdaş, bayındır bir ülke olması için yurdun her yerinde aynı azim ve verimle çalışması gerektiği şeklinde verilmesi yerinde olacaktır.

2.8.Yardımseverlik: Bu kavram TDK Güncel Türkçe Sözlükte "hayırseverlik" olarak verilmiştir. Toplum bilincinin oluşmasında yardımseverlik, ihtiyacı olanın yanında bulunma, dayanışma önemli yer tutar. Okul çağındaki bireylere empati duygusuyla birlikte bu değer verildiğinde huzurlu bir toplum inşasının ilk adımı olacaktır. Destanda bu değer:

- 116 *Bu kurt döndü Oğuz'a, bakmadan sağa sola,*
Dedi: "Ey Oğuz! Şimdi ordunu çıkar yola,
- 117 *Halkımı beylerini atlandır çıkar yola,*
Baş çekip göstereyim, doğru yol nerde ola,
- 118 *Oğuz Kağan baktı ki erkek kurt önde gider*
Ordunun öncüleri Boz Kurdu gözler gider"
- 119 *Apalaca aygırın Oğuz severdi özden*
Ama at dağa kaçtı, kayboldu, birden gözden,

- 120 *Bu dağ buzlarla kaplı, çok büyük bir dağ idi,
Soğuşun şiddetinden başı da ap ağ idi.*
- 121 *Çok cesur, çok Alp bir beğ ordu içinde vardı
Ne Tanrı, ne şeytandan, korku içinde vardı,*
- 122 *Ne yorgunluk, ne soğuk, erişmez idi ona,
O beğ dağlara girdi, dokuz gün erdi sona, (Öztürk, 2011: 204)*
- 123 *Aygırı yakaladı, memnun etdi Oğuz'u,
Atamadı üstünden dağlardaki soğuşu (Öztürk, 2011: 205)*
- 142 *Oğuz'da bir er vardı akıllı tecrübeli,
Barmaklığ Coşun Billig, yatkındı işe eli,*
- 143 *Yapıp koydu içine, bir kağrı arabası,
Savaşda ne alınmışsa, Oğuz'un bu ustası.*
- 144 *Kağrıyı çekmek için canlı öne koşuldu,
Cansız ganimetler de üzerine konuldu.*
- 145 *Oğuz'un beğleri ile halkı şaşırdı buna,
Onlar da kağrı yaptı benzeterekten ona. (Öztürk, 2011: 206)*

Örneklere görüldüğü üzere destanda kurt Oğuz'a yol göstererek problem çözmeye çalışmış, ordunun sevk ve idaresinde kendisine yardımcı olmuştur. Yardımseverlikte karşılık beklemeden yardımda bulunmanın önemli olduğu düşünülürse burada kurdun menfi duygularla hareket etmeden sadece Oğuz Kağan'ın ve ordusunun selametine öncelik vererek yardımcı olmaya çalıştığı söylenebilir. Bununla birlikte Oğuz'un karşılaştığı sıkıntılarda halk içinden çıkıp cesaret ve fedakârlık gösteren kişilerin de yardımseverlik değeriyle ilgili örnek teşkil ettiği düşünülmektedir.

SONUÇ

Günümüzde iyi bir vatandaş ve insan olabilmek için sahip olunması gereken farklı değerlerin olduğu ve bu değerlerin Türk kültürüyle yoğrularak gelecek kuşaklara aktarılmasının gerekliliği dolayısıyla Oğuz Kağan Destanı, özellikle örgün eğitim kapsamında ele alınması gereken bir üründür. Bu doğrultuda yapılan incelemede 2019 Türkçe Öğretim Programında bahsi geçen on kök değerden sekizi ile ilgili somut bulgulara rastlanmıştır.

Destanda da kurdun Oğuz Kağan'a hedefine ulaşması için kritik noktalarda akıl vermesi, Tanrı'nın ona dünya egemenliği görevini yüklemesi aslında Oğuz Kağan'ın üstlendiği sorumluluğa da açıklık getirmektedir. Oğuz Kağan bu sorumluluğu destanın sonunda bir anlamda Tanrı'ya olan görevini yerine getirmiştir. Bu yönden bakıldığında destan; sorumluluk bilincinin kazandırılması, sorumluluklarımızın bizimle birlikte çevremizdeki insanları da etkisi altına alması yönünden değer arz etmekte, sorumlulukları yerine getirme hususunda Oğuz Kağan öğrencilere rol model teşkil etmektedir. Adalet değeri destanda daha çok devletlerarası ilişkilerde yöneticilerin sahip olması gereken tavır ve yaklaşım olarak göze çarparken Oğuz Kağan'ın devleti pay etmeyi oğulları arasında hak gözeterek gerçekleştirmesi ayrımcılığa, sınıf ve statü farkına toplumsal yaşamda yer verilmemesi gerektiği olarak yorumlanmalıdır. Böylelikle ilköğretim çağı öğrencilerine adaletli olma değeri destanın işlenişleriyle kazandırılabilir. Bir diğer değer olan yardımseverlikte önemli husus karşılık beklemeden yardımda bulunma isteğidir. Bu yönden kurdun ortaya çıkışıyla birlikte menfi duygulardan uzak olarak Oğuz Kağan ve ülkesinin iyiliği için gayret gösteriyor olması ile Oğuz Kağan'ın karşı karşıya kaldığı sıkıntılı durumlarda halktan insanların gerek icatlarla gerekse cesaretleriyle çözüm üretmeleri yardımseverlik değerinin destan aracılığıyla kazandırılmasında iyi örnek olarak değerlendirilmektedir. Belirgin olarak örneklerle tespit edilen bir başka değer ise vatanseverliktir.

Destanda dostluk, adalet kavramında olduğu gibi devletlerarası kurulan yakınlık olarak ele alınmış, dostluk somut bir objeye -hediye- bağlanmıştır. İlköğretim çağındaki bireyler arasında kurulacak dostluğun bir kazanıma ve davranış devamlılığına dönüşebilmesi için daha soyut olan (samimiyet, yakınlık, içtenlik, doğallık vb.) kavramlara dayandırılması şarttır. Muhakkaktır ki bireyler kendi aralarında da devletlerarasında olduğu gibi dostluğu simgeleyecek hediyeleri değerli eşyaları alışveriş yapacaklardır. Ancak bu düşünüldüğü anlamda dostluğun kazanımı için yeterli değildir. Dostluk değeri yönünden destan ele alındığında, alan uzmanları metne özen göstererek geçmişteki devletlerarası ilişkilere göre değerlendirmede bulunmalıdır. Bir başka değer olan sabır, destanda çok açık yer almaktadır. Örnekler incelendiğinde “başarıya mutluluğa ulaşmak için gerekeni yapıp sonuç alana kadar sabretmeyi bilmek” iletisi net olarak verilmektedir. Bu yönden bakıldığında destan ilköğretim bireyleri için eğitimin bir süreç olduğunu, çok kısa zamanda gözle görülür sonuç almak yerine ders programlarının hedeflerine ulaşmak için gerekeni yapıp sabır göstererek hem eğitim öğretim hayatında hem de sosyal yaşamında başarılı olacağını ifade etmelidir. Sabır değerinin kazanımı açısından destana ders kitaplarında yer vermek olumlu görülmektedir. Saygı değeri yönünden destan incelendiğinde Oğuz Kağan’ın fikirlere, özellikle kendinden makam mevki olarak düşük olan kişilerin fikirleri bile olsa saygı duyduğu, bu fikirleri dikkatle değerlendirdiği görülmüştür. Makam mevkidenden ziyade yaşı tecrübeyi ve olgunluğu da göz önünde bulundurmuş olması da dikkate alınırca okul çağındaki öğrencilerin yaşamın her alanında farklı fikirlere saygı duymasının, eleştirirken ölçülü davranmasının ve makam mevki gözetmeksizin büyüklerine hürmet etmesinin gerekliliği yönünden destanın ele alınması yerinde olacaktır. Destanda sevgi değerinin Oğuz Kağan’ın gök ile ve yer ile ilgili olan iki evliliği, bu evlilikler öncesinde ve sırasında hissettiği koşulsuz sevgi ile evlilikler sonucu doğan oğullarına destanın sonunda ülkeyi pay etmesi olarak yer aldığı görülmüştür. Destan Türkçe ders kitaplarında yer bulacak olursa sevgi değeri yönünden Oğuz Kağan’ın yaptığı evliliklerin öğrenciler tarafından çok eşlilik olarak algılanabileceği düşünülerek alan uzmanlarınca dikkatli ele alınmalı, bu noktada çok eşlilik vurgusundan kaçınılarak Oğuz Kağan’ın iki eşine de sevgi ile bağlandığı üzerine durulmalıdır. Bu değerlerin destan aracılığı ile kazandırılmak istenirse çok titiz bir çalışmayı gerektireceği düşünülmektedir.

Tüm bu söylenenlerden hareketle destan adalet, sabır, saygı, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik değerlerinin işleniş açısından yeterli görülmüştür. Oğuz Kağan’ın adaletli yönetimi, sabredip hedefine ulaşması, fikirlere olan saygısı, vatan algısı ve tasviri gibi yönlerden öğrenciler için olumlu rol model teşkil etmektedir. Bu sebeplerle destanın alan uzmanlarınca çeşitli yönlerden düzenlenerek ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Bars, M. E. (2013). Metinler arası ilişkiler bağlamında Oğuz Kağan Destanı’na bir bakış. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(4), 181-197.
- Çobanoğlu, Ö. (1007) Türk Dünyası Epik Destan Geleneği, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Devellioğlu, Ferit (2005) Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat, Ankara: Aydın Kitapevi Yayınları.
- Gömeç, S. (2004). Oğuz Kağan’ın kimliği, Oğuzlar ve Oğuz Kağan Destanları üzerine bir iki söz. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 23(35), 113-121.
- Gülerer, S., ve Gülerer, N. (2018). Sözlü kültürden yazılı kültüre Saltıkname. *TÜRK Uluslararası Dil Edebiyat ve Halk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 1(13), 304-317.
- Ibrayev, Ş. (1998) Destanın Yapısı, Aktaran: Ali Abbas ÇINAR, Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Kabaklı, A. (1994) Türk Edebiyatı, Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları, İstanbul, c. 1, s. 37-38.
- Kaplan, M. (1979) Oğuz Kağan Destanı, İstanbul: Dergâh Yayınları

- Kaplan, M. (1991) Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 3 Tip Tahlilleri, İstanbul: Dergâh Yayınları
- Metin, M. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, A., (2011). *Çağlar İçinde Türk Destanları*. İstanbul: Pozitif Yayıncılık.
- Sertkaya, O. F. (1995). Oğuz Kağan Destanı üzerine bazı mülâhazalar. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-Bellekten*, 40(1992), 9-27.
- Solak, Ö. (2014) *Kuramdan Uygulamaya Edebiyat Çalışmaları*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Şerif, M. A. (2010). Türk destanları. *Journal of Kirkuk University Humanity Studies*, 5(2), 73-116.
- Öcal, M. O. (2004) "Destan Tanımı ve Eski Türk Destanları", *Millî Folklor Dergisi*, yıl:16, Sayı: 62, s.5-6.
- Parlatır, İ. (2012) *Osmanlı Türkçesi Sözlüğü*, Ankara: Yargı Yayınevi
- Yaman, E. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Togan, A. Z. V. (1982) *Oğuz Destanı, Reşididdin Oğuznâmesi, Tercüme ve Tahlili*, İstanbul: Enderun Kitapevi
- İnternet kaynakları:
- Türkçe Dersi Öğretim Programı, (2017) Ankara: MEB. [Erişim tarihi: 25.09.2019]
- Türkçe Dersi Öğretim Programı, (2018) Ankara: MEB. [Erişim tarihi: 02.10.2019]
- Türkçe Dersi Öğretim Programı, (2019) Ankara: MEB. [Erişim tarihi: 02.10.2019]
- <https://sozluk.gov.tr> [Erişim tarihi: 11.10.2019]

Türkiye’de Afet Gerçekliği ve Bölgesel Coğrafya Eğitim-Öğretim Anlayışının Bu Konudaki Rolü

Dr. Öğr. Üyesi Salman Özüpekçe

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1763-8011>

Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü/Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı, Diyarbakır – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 19.06.2020

Kabul: 09.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Coğrafya Eğitim ve Öğretimi

Afet

CBS

Farkındalık

Türkiye

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.44356>

Öz

Bilindiği üzere Türkiye birçok afetin sıklıkla yaşandığı bir ülke konumundadır. Deprem, heyelan, erozyon, sel ve kuraklık gibi jeoloji, hidroloji ve klimatoloji kökenli afetler ülkemizde en sık rastlanılan türlerdendir. Her yıl söz konusu afetlerden ötürü, ülkemizde can kaybı ile ciddi miktarda maddi kayıplar verilebilmektedir. Afetlerin oluşumunu engellemek mümkün görünmemektedir ancak afetin yarattığı yıkımın en aza indirgenebilmesi söz konusu olabilmektedir. Bunun için yapılması gerekenlerden en kritiği; bireyde bilinç ve farkındalık oluşmasıdır. Afet konusunda bilinç ve farkındalığın ortaya çıkması neticesinde, afete karşı doğru ve detaylı planlama şansı ortaya çıkar. Afete karşı gerekli ve yeterli önlemin alınması ve ilgili kurumlarca kentlerimizin afete karşı planlanması da bilinç ve farkındalığın bir sonucu olarak karşımıza çıkar. Bu bağlamda, bireyde bilinç ve farkındalığın oluşması erken dönemde yani ilköğretim ve bilhassa ortaöğretim aşamasında sağlanmalıdır. Bu noktada coğrafya eğitimi ve öğretimi büyük önem arz etmektedir. Coğrafya müfredatında Türkiye'nin bir afet ülkesi olduğu Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) ortamında hazırlanan haritalar ile görsel olarak detaylı bir şekilde ele alındığı takdirde, bireyler afete karşı daha bilinçli olarak gelişecektir. Bu çalışmada, Türkiye'nin deprem risk haritası, kuraklık risk haritası, sel afet haritası, heyelan risk haritası vs. gibi önemli afetlerinin görsel sunumu ile Coğrafya eğitim ve öğretiminde afete karşı bilinç ve farkındalık yaratılabilir mi? sorusunun cevabı aranmıştır. Bu bağlamda elde edilen sonuçlar, Türkiye’de hangi afete karşı hangi bölge hassastır? sorusuna önemli yanıtlar sunmaktadır. Aynı zamanda CBS ortamında hazırlanan arazi kullanımı, yerleşme dağılışı, hidroğrafya, jeoloji ve topoğrafya haritaları sayesinde afetler ile diğer parametreler arasındaki ilişkisellik ortaya konulabilmektedir. Bu bağlamda araştırmamız, coğrafya eğitim ve öğretiminde akademik coğrafya metodolojisinin ve bakış açısının ortaöğretim coğrafya derslerine daha fazla aktarılmasının afet farkındalığı yaratacağı sonucunu vermektedir.

Atf Bilgisi / Reference Information

Özüpekçe, S. (2020). Türkiye’de Afet Gerçekliği ve Bölgesel Coğrafya Eğitim-Öğretim Anlayışının Bu Konudaki Rolü. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 43-59.

Reality of Disaster in Turkey and Role of Regional Geography Education

Asst. Prof. Dr. Salman Ozupekce

Dicle University, Ziya Gokalp Education Faculty, Department of Turkish and Social Sciences Education,
Geography Education, Diyarbakir – TURKEY

Article History

Submitted: 19.06.2020

Accepted: 09.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Geography Education and Training

Disaster

GIS

Awareness

Turkey

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.44356>

Abstract

Turkey is a disaster country. Geological, hydrological and meteorological species such as earthquakes, landslides, erosion, floods and droughts are the most common disasters in our country. Every year, there are casualties and significant material losses in Turkey due to disasters. It is not possible to prevent the formation of the disaster, but it is possible to minimize the destruction caused by the disaster. The most important thing to do for this is awareness and awareness. The formation of awareness and awareness about the disaster also gives you the chance to plan correctly and in detail against the disaster. Taking the necessary measures against the disaster and planning cities against disasters are also the result of awareness and awareness. In this context, the formation of awareness and awareness in the individual should be ensured in the early period, i.e. primary and especially secondary education phase. Geography education and education are of great importance at this point. If the geography curriculum is visually discussed in detail with the maps prepared in the Geographical Information Systems (GIS) environment, where Turkey is a disaster country, individuals will develop more consciously against disaster. In this study, can awareness and awareness be created against disaster in geography education and training with visual presentation of turkey's major disasters such as earthquake risk map, drought risk map, flood disaster map, landslide risk map, etc.? the answer to the question has been searched. In this context, which region is sensitive to the results, which disaster in Turkey is sensitive? Important answers to the question. At the same time, the relationality between disasters and other parameters can be revealed by means of land use, settlement dissolution, hydrography, geology and topography maps prepared in the GIS environment. In this context, our research concludes that the methodology of academic geography and the transfer of the perspective to secondary geography courses in geography education and education will create disaster awareness.

GİRİŞ

Türkiye, gerek doğal gerekse de beşeri bağlamda (yönetim, planlama vs.) sel, çığ, deprem, orman yangını ve heyelan vs. gibi afetler bağlamında hassas bir konumdadır. Bu durumun sürekli olarak akılda kalması, bir gerekliliktir. Bu bağlamda ne kadar fazla sayıda afet konulu araştırma yapılırsa yapılınsın, daha fazlasına ihtiyaç vardır (Yazıcı ve Kalın, 2018).

Afet, en genel ve temel anlamıyla yeryüzünde çoğunlukla ekstrem durumlar neticesinde meydana gelen bozucu, yıkıcı veya değiştirici bazı olayların yaşanmasıdır (Ergünay, 1996; Alcántara-Ayala, 2002; Perry, 2007; Özgen vd., 2011). Bununla birlikte afet tanımının en geniş hali şu şekilde yapılabilir: Afet olayı, özellikle ekstrem olayların yaşandığı bölgelerdeki insanları fiziksel, ekonomik, sosyal, kültürel ve çevresel olarak doğrudan doğruya ya da dolaylı olarak etkileyen; ölümlerin yaşanabilmesine, birtakım kayıplara veya zararlara yol açan, insanların gündelik yaşantısını ve faaliyetlerini kısıtlayan ya da belli bir zamana kadar durduran, olayın yaşandığı bölgedeki topluluğun kendi imkan ve kaynaklarını kullanarak baş edemeyeceği, kriz odaklı çözüm yöntemlerinin uygulamaya konularak afet yönetim sistemlerinin devreye girmediği, doğal veya doğal olmayan olayların ortaya çıkarmış oldukları sonucun adıdır (Das, 2005; Smolka, 2006; Çelik vd., 2018).

Afetlerde oluşan hasar ve yıkıcılığın artmasında meydana gelen olayın yıkıcılığı kadar bilinç düzeyi de önemlidir. Bir başka ifade ile toplumda afetin yarattığı hasarın azaltılmasında bilinç ve farkındalık konusu ön plana çıkmaktadır. Bu aşamada, doğa ve afet konularını bir arada ele alan coğrafya eğitimi ve öğretimi önem kazanmaktadır. Zira coğrafya müfredatı sayesinde öğrencilerde küçük yaşta oluşturulacak afet bilinci, zaman içerisinde kartopu etkisiyle topluma sirayet edecektir. Afet olayı ile eğitim faktörünün bir arada ele alınması önemlidir. Böylelikle toplumda afet konusunda bilgi düzeyi artacak ve devletin ilgili kurumlarının veri tabanındaki bilgi düzeyi artacaktır. Bunun sonucunda ise afetlerin yıkıcı etkilerini bir nebze de olsa azaltmak mümkün hale gelecektir.

Afet konusunun anlaşılması, bu afetten mümkün olduğunca korunmak, önlemler almak, afete karşı duyarlı olmak, insan doğa ilişkiselliği ve bireyin ekolojiye karşı sorumlulukları ile sınırlarını bilmesi gibi hususlarda coğrafya biliminin ve coğrafya eğitiminin önemi oldukça fazladır. Gelecek nesillerin daha refah ve sağlıklı bir dünyada yaşaması ve sürdürülebilir bir doğa bağlamında coğrafya eğitimcilerine önemli sorumluluk düşmektedir. Bu bağlamda coğrafya programlarının amacı, mekân ve afet konusunda bilgisi ve farkındalık düzeyi yüksek bireyler yetiştirmek olmalıdır. Bunun için daha detaylı bir coğrafya öğretim programı hazırlamayı zorunlu kılan temel nedensellik; mekânı anlamayı her aşamadaki eğitim yaşamımızın bir parçası haline getirmektir (Değirmenci ve İltir, 2013).

Bu çalışmada, mekânı anlamının önemi vurgulanarak, Türkiye'nin deprem risk haritası, kuraklık risk haritası, sel afet haritası, heyelan risk haritası vs. gibi önemli afetlerinin görsel sunumu ile Coğrafya eğitim ve öğretiminde afete karşı bilinç ve farkındalık yaratılabilir mi? sorusunun cevabı aranmıştır.

Amaç ve Yöntem

Coğrafya eğitim ve öğretimi öğrencilere dünyayı ve Türkiye'yi öğretmeyi amaç edinen, aynı zamanda bölgesel kalkınmada bireylerin bilinçli bir şekilde sorumluluk almasını aşılama amaç edinen bir bilim dalıdır (Ünlü, 2014). Bu bağlamda, bölgesel coğrafya anlayışı büyük önem arz etmektedir. Amerikan Milli Coğrafya Eğitim Kurulunun (NCGE) 1994 senesinde hazırlanmış olduğu coğrafya eğitim standartlarına göre, coğrafya eğitiminde 5 temel bileşen bulunmaktadır. Bu 5 kavramdan birisi ise, bölgedir. Bölge kavramı birçok coğrafi araştırmanın esas meselesini teşkil eder (Koç ve Aksoy, 2012). Dolayısıyla bölge kavramı coğrafyayı ilgilendiren temel meselelerden birisi olan afet konusunda da oldukça önemli bir kavram olarak ön plana çıkmaktadır. Afet farkındalığı oluşturmak coğrafya eğitiminin önemli hedeflerinden birisi olurken, afet konusunda bölgesel bağlamda yaklaşım ise afet konusunun öğretimi konusunda önemli kolaylıklar sağlamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, afet farkındalığı konusunda ortaöğretim ve yükseköğretim coğrafya derslerinin önemini ortaya koymaktır. Coğrafya eğitim ve öğretiminde son dönemde gelişen bir metodoloji olan ve eğitim bilimleri konusunda sıklıkla kullanılan (Şimşek, 2008; İncekara, 2009; Yiğit vd., 2011) CBS ile öğretim teknolojisi ön plana çıkarılmıştır.

Araştırmada ilk olarak afet ve coğrafya eğitimi meselesi işlenirken ikinci aşamada ise CBS metodolojisi afet konusunu coğrafya öğrencilerine öğretmede ne gibi kolaylıklar sağlamaktadır sorusunun cevabına odaklanılmıştır. Üçüncü aşamada ise afet ile coğrafyada bölgesel coğrafya anlayışı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Burada bilhassa coğrafya eğitiminde öğrencilere afet bilinci aşılanırken, bölgesel coğrafya anlayışının rolü nedir sorusunun cevabına odaklanılmıştır (Şekil 1).



Şekil 1. Çalışmanın iş akış şeması.

Kısacası bu araştırmada aşağıda verilen soruların cevabı aranmıştır:

- Türkiye’de Afet Gerçekliği Yeterince Önemszenmekte midir?
 - Afet engelleme ve tedbir alma konusunda bilinç eksikliği var mıdır? Var ise bu konuda Coğrafya Eğitiminin Rolü Nedir?
- Coğrafya Eğitimi ile Öğrencide Afet Bilinci Oluşturulabilir mi?
- Coğrafya derslerinde CBS metodolojisinin ve Afet Bilgi Sisteminin Aktif Kullanımı ile Afet Farkındalığının Oluşturulması Kolaylaştırılabilir mi?
- Bölgesel Coğrafya Yaklaşımı İle Coğrafya Derslerinde Afet Farkındalığı Oluşturmak Sağlanabilir mi?
 - Bölgesel Coğrafya Anlayışının Coğrafya Eğitiminde Afet Konusu Ele Alınırken Sağladığı Kolaylıklar Nelerdir?
 - Neden Bölgesel Coğrafya Yaklaşımı Önemlidir?

Araştırmanın bundan sonraki tüm aşamalarında yukarıda verilen temel ve alt soruların cevabı aranmaya çalışılmıştır.

Türkiye’de Afet Gerçekliği ve Bu Konunun Coğrafya Eğitimi’nde Ele Alınış Biçimi

Afetler, meydana geldikleri alanlarda yaşayan insanların başta günlük yaşama aktivitelerini yerine getiremediği, yine buradaki insanların sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel faaliyetlerini önemli derecede duraksatan, imkânların arttırıldığı sürece bu faaliyetlerin belirli bir zaman aralığına kadar

yürütülebilen ya da yerel imkânlarla baş edilemeyecek büyüklükteki durumlarda tamamen sona eren, meydana geldikleri esnada etki derecelerine bağlı olarak değişkenlik gösterebilen oranlarda can ve mal kayıplarına neden olan olayların bir sonucudur (Kadıoğlu, 2011).

Afet türleri kendi içerisinde uluslararası sınıflandırmalar da göz önüne alındığında özelliklerine ve kökenlerine göre iki temel kategori içerisinde incelenebilir. Genel olarak ise afetler, dünyada en yaygın görülme biçimleriyle 5 grupta toplanabilir (Tablo 1).

Tablo 1. Dünyada ve Türkiye’de Görülen En Yaygın Afet Türleri (Çelik vd., 2018’den değiştirilerek).

1) JEOLJİK AFETLER	2)KLİMATİK AFETLER	3)BİYOLOJİK AFETLER	4) SOSYAL AFETLER
Deprem	Aşırı Sıcak Dalgası	Erozyon	Yangınlar
Heyelan	Aşırı Soğuk Dalgası Kuraklık	Orman Yangınları	Savaşlar
Kaya Düşmesi	Dolu Aşırı kar yağışları	Salgınlar	Terör saldırıları
Volkanik Patlamalar Çamur Akıntıları	Hortum Siklonlar Asit Yağmurları	Böcek İstilası	Göçler
Tsunami	Sis Yıldırım Tayfun Çığ Sel Orman Yangınları		

Ülkemizin belli bölgelerinde deprem, çığ, sel, taşkın, don, orman yangınları, kuraklık, şiddetli yağış, şiddetli rüzgâr, yıldırım ve erozyon gibi afetler her yıl önemli ölçüde zarara sebep olmaktadır. Bu afetlerde önemli ölçüde mal ve çok sayıda can kaybı yaşanmaktadır (Tablo 2). Örneğin 2015 yılı verilerine göre, Dünyada 19.241 kişi afetlerden yaşamını yitirmiştir (Ersoy, 2016). Bu durum afetlerin ne kadar ciddi bir mesele olduğunun göstergesidir.

Tablo 2. 2015 yılında Dünyada afetten kaynaklı yaşanan can kayıplarının afet türüne göre dağılımı (Kaynak, Ersoy, 2016).

Afet türü	Can kaybı
Deprem	9640
Volkan	yok
Heyelan	1147
Çığ	341
Sel ve Su baskınları	1751
Şiddetli Kış Koşulları	38
Şiddetli Sıcaklık Dalgası	4704 >
Siklon, Tayfun, Kasırga	884
Hortum	549 >
Yıldırım	35
Toz Fırtınası	8
Çeken (Rip) akıntı*	~139
Meteor düşmesi	yok
<i>Toplam can kaybı</i>	19.241

Uluslararası Afet Bilgi Bankası olan EM-DAT, 2016 yılında, 102 ülkede toplam 310 iklimik, meteorolojik, hidrolojik ve jeolojik kökenli afetin meydana geldiğini, bu afetlerde 7,628 kişinin yaşamını yitirdiğini, 411 milyon insanın söz konusu afetlerden olumsuz yönde etkilendiğini ve bu afetlerin toplam 97 milyar dolarlık bir maddi kayba yol açtığını, rapor etmiştir (Ersoy, 2017).

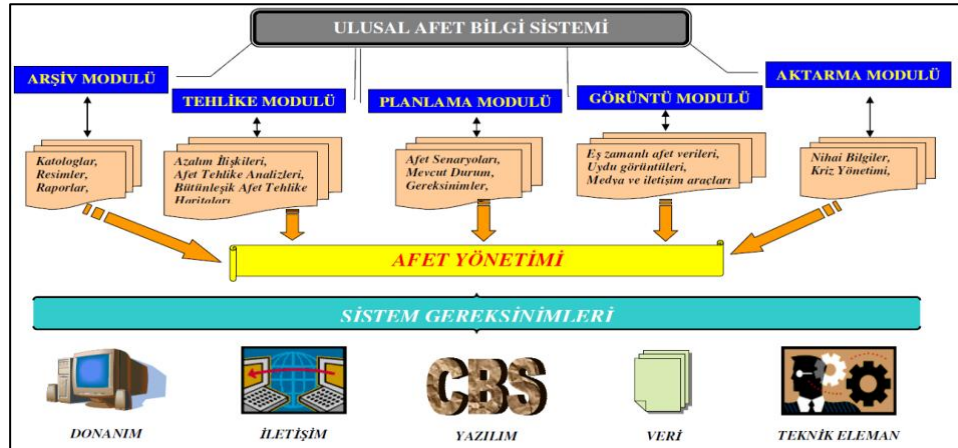
Türkiye’de her yıl sıklıkla afet yaşanır. Ülkemizde doğal afetlerin meydana getireceği risk ve zararı engellemek için bilhassa 1999 Marmara depreminden sonra çalışmalara hız verilmiştir. Bu çalışmalar daha çok afetlerin oluşumu, afetlerden korunma yolları ve yasal düzenlemeler üzerine odaklanmıştır (Karakuş ve Önger, 2017).

Coğrafya Eğitimi, CBS ve Afet Konularının Entegrasyonunun Öğrencilerin Bilinçlenmesi ve Farkındalık Oluşması Bağlamında Önemi

Afetlerde daha az sayıda mal ve can kaybının olması için kentlerin ve arazi kullanımının iyi planlanması, denetimi çok önemlidir. Bunun yanı sıra bireylerin farkındalığının ve bilincinin artırılması da en az planlama kadar önemlidir. Afet konusunda bilinç ve farkındalığın oluşması beraberinde afete karşı doğru ve detaylı planlama şansını doğurur. Afete karşı gerekli önlemlerin alınması ve şehirlerin afete karşı planlanması da bilinç ve farkındalığın bir sonucu olarak karşımıza çıkar. Bu bağlamda, bireyde bilinç ve farkındalığın oluşması erken dönemde yani ilkökul ve bilhassa ortaöğretim aşamasında sağlanmalıdır. Bu noktada coğrafya eğitimi ve öğretimi büyük önem arz etmektedir. Zira Coğrafya bilimi ve eğitim/öğretimi insanın yeryüzündeki yaşamını etkileyen tüm parametreleri çevre, mekân ve yer bağlamında ele alan, inceleyen bir bilim alanıdır (Köşker ve Karabağ, 2012). Coğrafya öğretiminde insan, mekan ve çevre arasındaki ilişkiselliğin açığa çıkarılması bağlamında Coğrafi Bilgi Sistemleri önemli bir araçtır. Bu bağlamda CBS’nin bilimde, endüstride, kamuda artan önem ve kullanımının yanı sıra coğrafya ulusal eğitim standartları ve okul müfredatına da dâhil edilmesi önemlidir (Çelik, 2017). Coğrafya müfredatında Türkiye’nin bir afet ülkesi olduğu CBS ortamında hazırlanan haritalar ile görsel olarak detaylı bir şekilde ele alındığı takdirde, bireyler afete karşı daha bilinçli olarak gelişecektir. Bu çalışmada, Türkiye’nin deprem risk haritası, kuraklık risk haritası, sel afet haritası, heyelan risk haritası vs. gibi önemli afetlerinin görsel sunumu ile Coğrafya eğitim ve öğretiminde afete karşı bilinç ve farkındalık yaratılabilir mi? sorusunun cevabı aranmıştır. Bu bağlamda elde edilen sonuçlar, Türkiye’de hangi afete karşı hangi bölge hassastır? sorusuna önemli yanıtlar sunmaktadır. Aynı zamanda CBS ortamında hazırlanan arazi kullanımı, yerleşme dağılışı, hidrografya, jeoloji ve topoğrafya haritaları sayesinde afetler ile diğer parametreler arasındaki ilişkilik ortaya konulabilmektedir. Bu bağlamda araştırmamız, coğrafya eğitim ve öğretiminde

akademik coğrafya metodolojisinin ve bakış açısının ortaöğretim coğrafya derslerine daha fazla aktarılmasının afet farkındalığı yaratacağı sonucunu vermektedir.

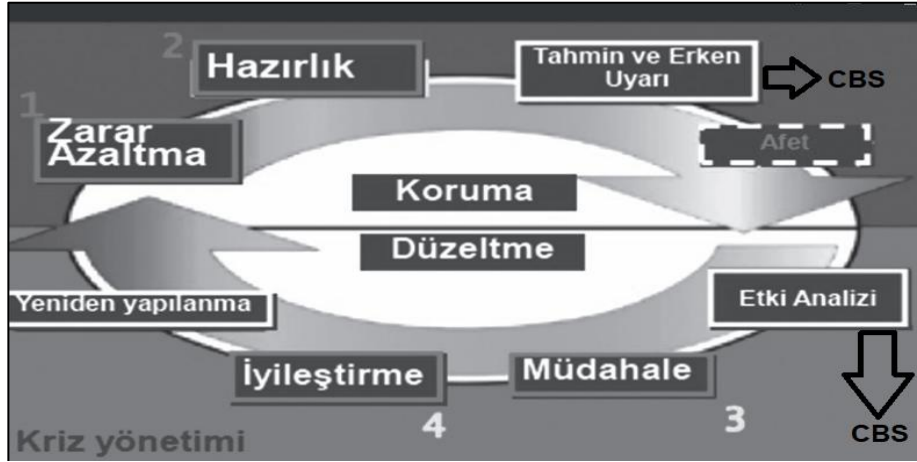
Teknolojik ilerlemelerin eğitim ve öğretim müfredatlarına entegrasyonu her geçen gün hız kazanan bir meseledir (Alım, 2012). Son dönemlerde coğrafya eğitimi yeni teknolojiler, araştırma temelli öğrenim, problem çözmeye yönelik eğitim, standart temelli öğretim programları ve sürdürülebilirlik eğitimi gibi yaklaşımlar sayesinde canlanma ve gençleşme sürecinden geçmektedir (İncekara, 2007; İlhan vd., 2017). Bu canlanma ve gençleşme sürecinde en önemli faktörlerden birisi olarak Coğrafi Bilgi Sistemleri Temelli Eğitim modeli karşımıza çıkmaktadır (Aksoy, 2004; Şimşek, 2008; Artvinli, 2009; Artvinli, 2010; Gümüş ve Özüpekçe, 2013; Kapluhan, 2014). Bu sayede coğrafya, güncel sorunlara çözüm önerileri sunan, güncel sorunlar karşısında çözüm odaklı bilgi sunan bir eğitim sürecine evrilmektedir. CBS'nin ilk ortaya çıkışına bakıldığında 1963 yılı önemli bir dönem olarak kronolojideki yerini almaktadır. Roger Tomlinson CBS kavramını ilk defa ortaya atan kişidir. Bu dönemde CBS, Tomlinson tarafından başlatılan ve Kanada'nın arazilerinin özelliklerine göre tespitine ve sınıflamasına yönelik olarak geliştirilen Kanada CBS projesiyle ilk defa karşımıza çıkmaktadır (Tomlinson, 1990). Daha sonra ise CBS birçok alanda kullanılmaya başlanmıştır. Bu alanlardan birisi de afet meselesidir. Özellikle afet meydana gelmeden önce yapılan afet öncesi, anı ve sonrasını kapsayan CBS ortamında hazırlanan risk analizi sonucunda yapılan çalışmalar doğru bir afet yönetimini beraberinde getirmektedir. Tam bu noktada CBS'nin afet yönetiminde kullanımı afetin yol açabileceği sonuçların önceden belirlenmesi ve buna göre insanların farkındalıklarının artırılması, uygun yerleşim yerlerinin planlanması, olası risk analizlerine uygun yapıların inşa edilmesi gibi birçok konuda önemli bir yere sahip olmaktadır (Şekil 2). Ülkemizde afet bilgi sistemi CBS yöntemi ile iç içe geçen bir sistem olmuştur. Ülke genelinde elde edilecek mevcut ve mevcut olmayan verilerin toplanarak CBS aracılığıyla analizlerinin yapılması ulusal afet bilgi sisteminin alt yapısını oluşturacaktır (Tokgöz vd., 2012).



Şekil 2. Ulusal Afet Bilgi Sistemi ve CBS (Tokgöz vd., 2012).

Türkiye'de plansızlık, göç ve hızlı nüfus artışına bağlı olarak kentsel mekânda çarpıklaşma/bozulma/plansızlaşma gittikçe artmaktadır. Bu duruma ülkemizin genç oluşumlu olması ve Alp-Himalaya deprem kuşağının en aktif bölgesinde yer alması durumu da eklenince depremlerin yüzyıllar boyunca kentlerimizi defalarca yerle bir etmesi kaçınılmaz hale gelmiştir (Kahyaoğlu, 2016). Dolayısıyla Türkiye'de, afet bilgi sistemi ile CBS entegrasyonu bu noktada büyük önem arz etmektedir. CBS ortamında afet bilgi sisteminin oluşturulması ile afetlerin ortaya çıkardığı can ve mal kayıpları yıllar geçtikçe minimum seviyeye düşürülecektir. CBS afet yönetiminde bilhassa tahmin ve erken uyarı

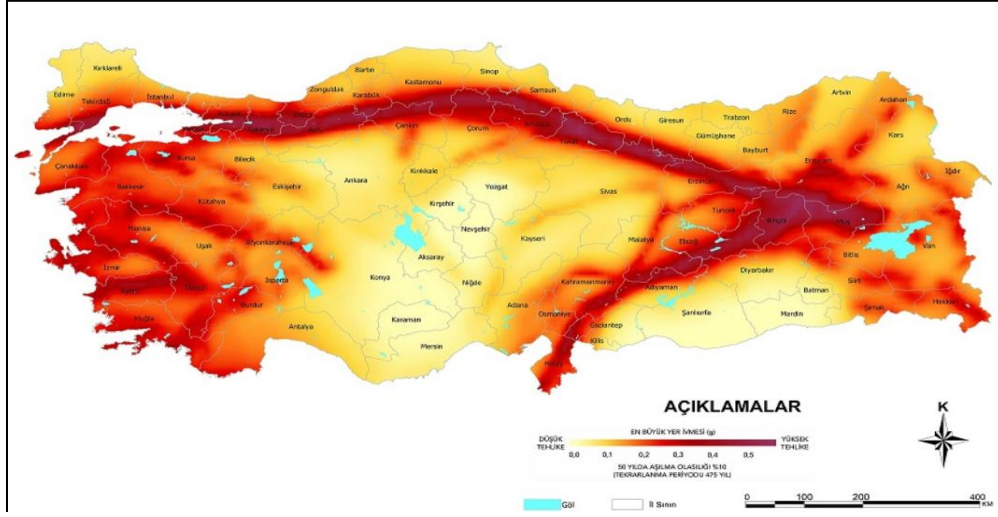
ile Etki analizi ve zarar azaltma konularında etkin bir rol oynamaktadır (Şekil 3).



Şekil 3. Modern afet yönetim sistemi ve CBS'nin rolü (Arca, 2012'den değiştirilerek).

Afetlerin yarattığı hasarları minimuma indirmek için kullanılan CBS, yalnızca afet bilgi sisteminin oluşturulması için değil aynı zamanda ortaöğretim öğrencilerin afet bilinci kazanması için de büyük önem arz etmektedir.

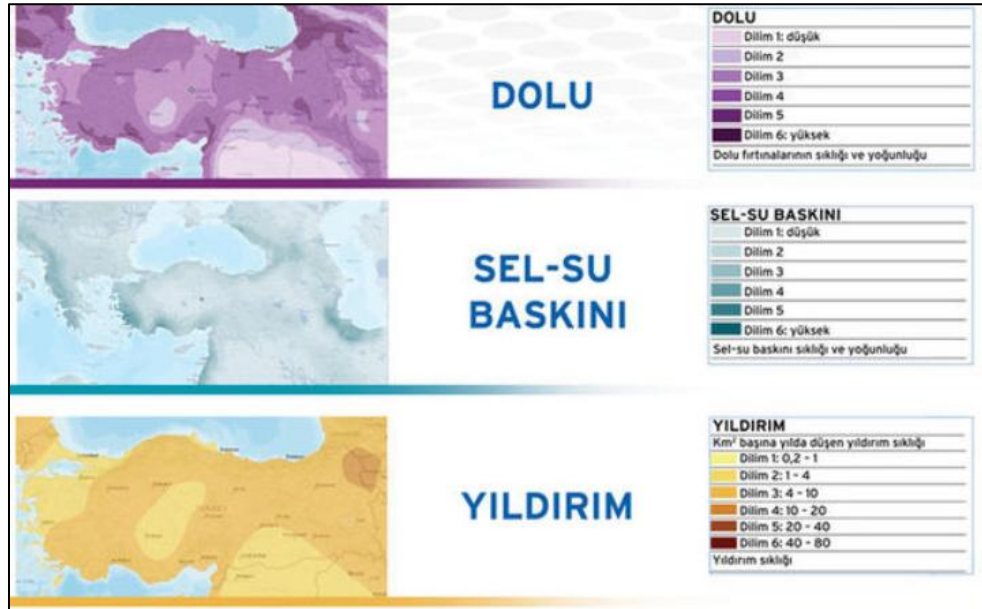
Coğrafya eğitiminin amaçlarından biri, bireylerin demokratik toplumda farkındalık seviyesi yüksek bilinçli seçimler yapabilmeleri için öğrenciler yetiştirmektir. Ülkemiz topraklarının yarısından fazlası yüksek deprem riski taşımakta ve ülkemiz nüfusunun % 90'dan fazlası yüksek deprem riski taşıyan bu bölgelerde yaşamaktadır. Bu bağlamda depremleri ortadan kaldırmak olasılık dışıdır ancak deprem olayı neticesinde ortaya çıkabilecek olası risk ve hasarlar çok yönlü ve planlı çalışmalar ile önemli ölçüde azaltılabilir. Bunun için küçük yaşta bilinçlenmek önemlidir. Aşağıda AFAD tarafından oluşturulmuş deprem risk haritası bulunmaktadır (Şekil 4). Bu görsel derslerde öğrencilere ortaöğretim coğrafya derslerinde aktarılacak yerleşim birimlerinin nerelerde kurulup kurulmaması gerektiği sorusunun cevabına ulaşılabilir ve öğrenciler bu konuda bilinçlendirilebilir. Böylelikle ülke nüfusunun 3'te 2'sinden fazlası deprem riski yüksek alanlarda her an can ve mal kaybı riski ile yaşamak zorunda kalmayacaktır. Nihayetinde Türkiye’de yaşayan tüm bireylerin öğrencilik çağında depremlerin oluşumu ve temel afet bilinci konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olması; bu bilgi ve becerilerini kullanarak bilinçli seçimler yapması coğrafya eğitiminde önemli amaçlarından biri olmalıdır. Buradan hareketle, Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde verilen coğrafya eğitimi programının içeriği ve yöntemi oldukça önemlidir (Akçıl vd., 2014). Güncel teknolojileri teşvik eden eğitim sistemi ve bu teknolojilere hakim coğrafya öğretmenleri ile deprem konusu CBS ortamında hazırlanan veri tabanları ve görseller aracılığıyla anlatılmalıdır. Böylelikle öğrenciler afete karşı daha farkında ve bilinçli bir şekilde yaklaşım göstereceklerdir. Bu noktada yapılması gerekenlerden bir diğeri ise, harita ile araziye birbirine entegre etmektir. Zira coğrafya bilimi yalnızca harita çizilerek yapılan bir bilim değil, harita ile araziye örtüştüren bir disiplindir. Bu noktada, afet bilinc ve farkındalığının oluşumu ve öğrenciler tarafından konu hakkında bilgi düzeyinin artması bağlamında yakın çevreden başlayarak arazi çalışmaları ve bilimsel geziler düzenlenmelidir. Ayrıca afet fenomenine yönelik algı ve tutumların hassasiyetinin öğrencide gelişimi bağlamında yapılacak arazi çalışmasına uygulamalı bazı etkinliklerin eklenmesi önemlidir (Değirmenci ve İlter, 2013).



Şekil 4. AFAD tarafından hazırlanan Türkiye'nin deprem haritası (kaynak: <https://deprem.afad.gov.tr/deprem-tehlike-haritasi>).

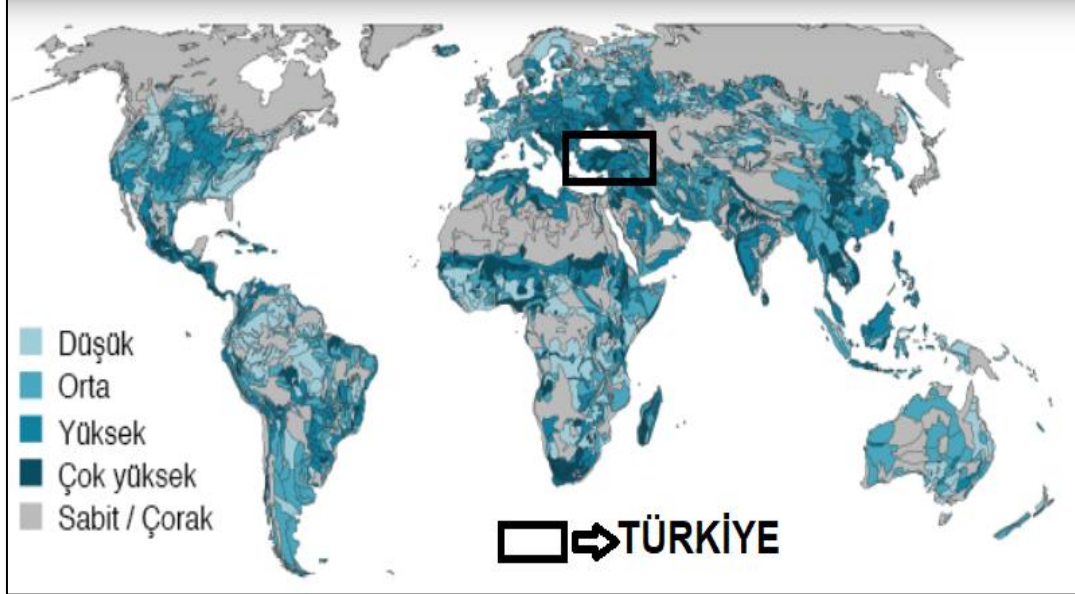
Gerek jeolojik ve jeomorfolojik, gerekse de iklimsel özellikleriyle Türkiye, afetlere en fazla maruz kalan ülkelerden birisidir. Bunda Türkiye'nin genç oluşumlu, yüksek ve engebeli (arızalı) bir yapıya sahip olması gibi özellikler büyük rol oynamaktadır. Bununla birlikte son zamanlarda Türkiye'yi en fazla etkileyen afetlerin iklimatik kökenli/meteorolojik karakterli afetler oldukları gözlenmiştir (Şekil 5). Özellikle son 30 yıllık süreç içerisinde sel afeti (222 kişi ölmüş) ile yangınlarda (205 kişi hayatını kaybetmiş) azımsanmayacak kadar sayıda kişi yaşamını yitirmiştir. Bunun yanında bu yıllarda (1987-2017 yılları arasında) meydana gelen iklimatik afetlerden yaralı olarak kurtulanların sayısının da bir hayli yüksek olduğu ve ölenlerin iki katı kadar, yaklaşık olarak 1500 kişi civarında olması düşündürücüdür. Afet Bilgi Bankası (TABB) afet raporları veri sisteminden elde edilen sonuçlara göre son 30 yılda (1987-2017 yılları arasında) Türkiye'de iklimatik optimum seviyesi üzerinde vuku bulmuş afet durumundaki olayların toplam sayısı 8474'tür. Bu dönemde (1987-2017 yılları arasında) yaşanmış olan iklimatik afetlerin illere göre sıralamasında Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki Erzurum ve Bitlis gibi iller oldukça dikkat çekmektedir. Türkiye'de sel olayları ve afeti iklimatik afetler içerisinde en fazla görülen tür olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerçekten son yıllarda dönemsel ve mevsimlik olarak artan yağışlarla birlikte özellikle Karadeniz ve Doğu Anadolu bölgeleri ile batı ve güney bölgelerdeki illerimizin bazılarında anomali niteliğinde sıklıkların yaşandığı sellenmeler meydana gelmiştir. Bu sel olayları başta sanayileşmenin ve diğer teknolojik ürünlerin üretim ve tüketimine paralel olarak yükselen bir ivme kazanmıştır. Sel afetinden sonra, 1987'den bu zamana kadar Türkiye'yi en fazla etkileyen ikinci iklimatik afet 2147 olayla yangın, üçüncü en çok etkileyen iklimatik afet ise 1753 olayla fırtına/tayfun afeti olmuştur. Bunları, sırasıyla 1430 olayla çığ afeti ve 842 olayla da aşırı kış koşulları afetleri takip etmektedir. Son 30 yıldır Türkiye'de meydana gelen iklimatik afetlerin yüzdelik dilimlerine bakıldığında ise, ilk üç sırada yer alan afetlerden sel afetinin oranı % 27, yangın afetinin % 25 ve fırtına/tayfun afetinin oranı da % 21'dir. Diğer iki afetin (çığ afeti ve aşırı kış koşulları) oranı ise sırasıyla % 17 (çığ afeti) ve % 10 (aşırı kış koşulları)'dur. 531 olay ile 2007-2008 yılları Türkiye'de en fazla iklimatik/meteorolojik karakterli afetlerin yaşandığı dönem olmuştur. Ülkemizde en az afetin kaydedildiği dönem ise 81 olay ile 20001-2002 yıllarıdır. İklimatik afetlerden 1987-2017 yılları arasında toplam 1501 kişinin yaralı olarak kurtarıldığı Türkiye'de bu afetler içerisinde en fazla paya sahip tür aşırı kış koşulları olaylarıdır. Diğer türlere bakıldığında 2. sırada en fazla yaralının olduğu afet

fırtına/tayfun afeti olup onu; sel (116 yaralı sayısı ile), çığ (80 yaralı ile) ve yangın (42 yaralı sayısı ile) afetleri takip etmektedir. Türkiye’de 1987-2017 yılları arasında meydana gelen iklimik afetlerden yaralı olarak kurtulanların iller bazındaki durumuna baktığımızda ise bir hayli farklılıkların yaşandığı göze çarpmaktadır. Öyle ki İç Anadolu’da Konya ili yaralı sayısı (141 kişi) açısından ipi göğüsleyen il olurken; Doğu Anadolu Bölgesi illerinden Bingöl, Bitlis, Erzincan ve Erzurum illeri de bu dönem içerisinde (1987-2017 yılları arasında) yaşanmış olan iklimik afetlerden yaralı olarak kurtulanların sayısı açısından diğer öne çıkan illeri oluşturmaktadır. 1987 yılından 2017’ye kadar Türkiye’de iklimik afetlerden dolayı toplam 61197 adet bina selden hasar görürken; 501 adet bina da yıkılmıştır. Diğer afetlerse binaların yıkılmasında veya hasar görmesinde sel kadar etkili olmamıştır. TABB afet rapor sonuçlarına göre ikinci sırada en çok hasara yol açan afet türü ise 3638 binada etkisini gösteren fırtına/tayfun afeti olmuştur. 846 hasarlı binanın oluşmasında etkili olan çığ afeti üçüncü sırada yer almıştır. Ülkemizde iklimik afetlerden son 30 yıllık zaman diliminde hasarlı bina sayısı bakımından iki ilimiz oldukça dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki 18295 hasarlı binanın tespit edildiği ve Türkiye’de bu dönem içerisinde afetlerden (özellikle sel ve çığ afetlerinden) en fazla zarar gören illerden olan Ağrı ili ve diğeri ise 1039 binanın hasar gördüğü (özellikle yangın fırtına ve sel afetlerinden) İstanbul ilidir. Özellikle Rize (57 bina), Artvin (128) ve Bayburt (62) gibi illerde sel afetinden ve sonrasında meydana gelen heyelan olaylarından dolayı birçok evin yıkılmasına veya evlerin yamaç aşağı kayıp kullanılamaz hale gelmesine neden olan bu iklimik kökenli afetler, başta ülkemizin Doğu Karadeniz Bölümü’nü etkisi altına almakla kalmamış; Doğu Anadolu’da Marmara’ya, Ege’ye, Akdeniz’e ve diğer hemen bütün bölgelerimizde zayıflara ve insan ölümlerine sebep olmuştur. Türkiye’de iklimik afetlerden dolayı ölümlerin en çok yaşandığı olayın ya da afetin yine ülkemizde en fazla afetin yaşandığı ve 222 kişinin de bu afetlerde hayatını kaybettiği sel afeti olduğu gözlenmiştir. 205 kişinin öldüğü fırtına/tayfun olayı ise bu dönemdeki ikinci en fazla ölümün yaşandığı iklimik afeti oluştururken; 143 kişi aşırı kış koşullarında, 117 kişi çığ ve 25 kişi de yangın olayında hayatını kaybetmiştir (Çelik vd., 2018).



Şekil 5. Anadolu Sigorta tarafından hazırlanan Türkiye'nin meteorolojik/hidrolojik afet haritası (kaynak: <https://www.haberturk.com/turkiye-nin-dogal-afet-haritasini-yayinlandi-2250295-ekonomi>).

Platformu'nun (IPBES) hazırladığı rapora göre, Türkiye dünyada erozyon riskinin en yüksek seviyede olduğu ülkelerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. 1 cm toprağın 300 yılda oluştuğu (Xie vd., 2019) göz önünde bulundurulacak olunursa, Türkiye'nin % 11,5'lik kısmı yüksek erozyon riski ile karşı karşıyadır (Şekil 6). Bu oran oldukça yüksektir.



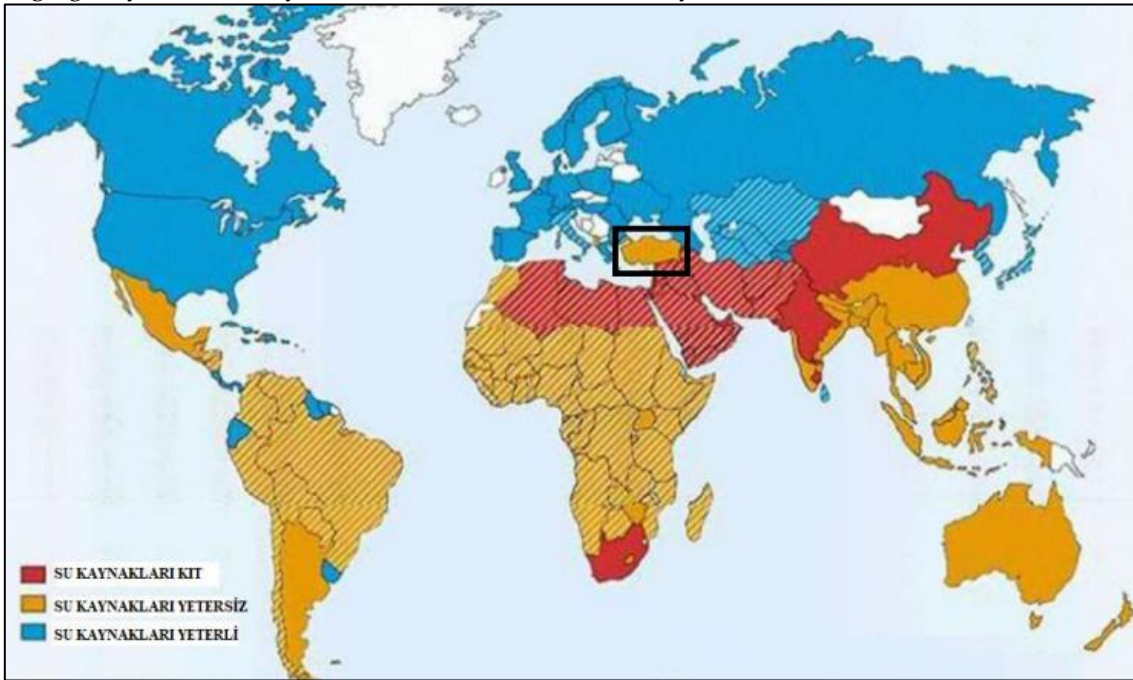
Şekil 6. IPBES tarafından hazırlanan rapordan alınan erozyon risk haritası ve Türkiye (Kaynak: <https://t24.com.tr/haber/toprak-erozyonu-3-2-milyar-kisiyi-etkiliyor-iklim-degisikligini-artiriyor,819011>).

T.C. Tarım ve Orman Bakanlığı Çölleşme ve Erozyonla Mücadele Genel Müdürlüğü'ne göre Türkiye açısından erozyonun sebeplerini incelediğimizde insan faktörü ön plana çıkmaktadır (<https://www.tarimorman.gov.tr/CEM/Menu/32/Erozyon-Kontrolu>). Bir başka ifade ile doğal üretim varlıkların insanlar tarafından bilinçsiz ve hoyratça kullanılması, toprakların erozyon ile aşınmasına, üretim kapasitelerinin düşmesine, çoraklaşmaya ve ekosistemin bozulmasına neden olmaktadır (Doğan, 2011). Türkiye topraklarının insanlar tarafından bilinçsiz kullanımının yarattığı erozyon ve beraberinde ortaya çıkan arazi degradasyonunu birçok çalışma vurgulamaktadır (Öztaş, 1997; Sönmez vd., 2013; Oğuz, 2015; Özüpekçe, 2019).

İnsan faktörünün erozyonu tetiklemesi yalnızca doğa bilimcilerinin incelemesi gereken bir konu değildir. Bu konuya eğitimcilerin de bilhassa odaklanması gerekmektedir. Neden insan faktörü erozyonu tetiklemektedir sorusunun cevabı eğitimcilerin araştırması gereken önemli bir nokta olmalıdır. Bu çalışma bağlamında bu konuda sunulan temel öneri; afet konusunda bilinçlenmektir. Bu konuda bilinçlenmenin sağlanması için ise erozyon riskinin yüksek olduğunu gösteren görsellerin ortaöğretim coğrafya derslerinde öğrencilere sunulmasıdır. CBS ve diğer güncel teknolojiler vasıtasıyla yalnızca risk haritalarının sunumu yetmez. Aynı zamanda riski azaltmak için neler yapılmalıdır? Türkiye'de erozyon riski neden yüksektir? Türkiye'nin hangi bölgelerinde erozyon riski yüksektir? Erozyon riski yüksek alanların arazi kullanımı/örtüsü ne durumdadır? Erozyon riski yüksek alanlarda nüfuslanma ne durumdadır? Erozyon riski yüksek alanlarda hangi ekonomik faaliyetler yoğunluktadır? Erozyon riski yüksek alanların orman varlığı nedir? Erozyon riski yüksek alanlarda insanların eğitim seviyesi nedir? gibi önemli soruların cevabına ulaşılmalıdır. Bu aşamada, mikro bölgeler bazında afet bilgi bankaları oluşturulmalıdır. Bu afet bilgi bankalarında oluşturulan bilgiler kamuya açılmalıdır ve

bilhassa ortaöğretim coğrafya derslerinde öğrencilere teknolojik ve görsel ortamlarda sunulmalıdır.

MGM yetkilileri, kuraklık olayının Türkiye’de en fazla yaşanan 31 afet içerisinde etkisi ve şiddeti en yıkıcı olanı olduğunun altını çizmektedir. Bu tespite rağmen, Türkiye’nin detaylı bir Kuraklık Yönetim Planı’nın bulunmaması, söz konusu meselenin olumsuz etkilerinin artmasında önemli bir kaynaktır (Özüpekçe, 2020). Bu noktada, Türkiye’nin en sık yaşanan ve yıkıcı etkileri olan sorununa karşı etkili bir çözüm arayışı içerisinde olmaması bilinç noktasındaki eksikliğin dışavurumudur. CBS ortamında oluşturulacak bir kuraklık risk haritasında, Türkiye’nin dünyada kuraklık konusunda ne kadar hassas olduğu vurgulanabilir. Böylelikle bu tip risk haritalar sayesinde meselenin ciddiyeti öğrenciler tarafından daha fazla anlaşılabilir ve bunun neticesinde farkındalık ve bilinç artabilir. Türkiye’nin kuzey ve batı sınırındaki komşularına oranla su kaynakları bağlamında ne kadar yetersiz bir ülke olduğu net bir şekilde görülmektedir (Şekil 7). Kuraklık konusunda yeterli önlemlerin alınmaması ve su kaynakları yönetiminin bilinçli olmaması Türkiye’yi kuzeydeki ve batıdaki ülkelere değil güneyindeki su kaynakları bakımından kıt ülkelere yakınlaştırmaktadır.



Şekil 7. Dünya’nın ve Türkiye’nin su kaynakları yeterliliğini gösteren harita (Özüpekçe, 2020).

Türkiye’de afet farkındalığının oluşturulması noktasında ön plana çıkarılması gereken bir diğer husus ise Yerel coğrafya ekolüdür. Bu anlayışa göre, yerkürenin mekânsal bağlamda sınırlandırılmış alanının coğrafi bağlamda farklı açılardan ya da tüm yönleriyle yeniden incelenmesini amaç edinen bir coğrafya ekolüdür. Bu ekolün yükseköğretim ve orta öğretim coğrafya müfredatında baskınlığının arttırılması önemlidir. Örneğin; afet ile coğrafya müfredatının ele alınması bağlamında yerel coğrafya anlayışına göre, aşağıda verilen CBS ortamında oluşturulmuş haritanın önemi büyüktür. Burada verilen haritada Türkiye’de hangi bölgede hangi afetler ön plana çıkmaktadır sorusunun cevabı verilmektedir (Şekil 8). Coğrafya müfredatında afet konusu ele alınırken bu harita bağlamında afet bilinci oluşturulmalıdır. Orman Yangınının etkili olduğu Türkiye’nin Ege ve Akdeniz kıyılarında heyelan farkındalığı oluşturmak anlamsızdır. Bu bölgelerde coğrafya müfredatında afet konusu ele alınırken ağırlık, orman yangınları konusunda bireyin farkındalığını arttırmaya yönelik olmalıdır. Bu noktada coğrafya müfredatında CBS ortamında oluşturulmuş haritalar üzerinden planlama yapmak isabetli

olacaktır. Kısacası, yerel coğrafya öğretimi ile CBS entegrasyonu coğrafya konularının daha etkili öğretilmesinde ve afet farkındalığı konusunda doğrudan faydalanılabilecek bir ekol olarak karşımızda durmaktadır (Öner, 2018).



Şekil 8. Türkiye’de öne çıkan afetlerin bölgelere göre dağılımını gösteren CBS ortamında oluşturulmuş harita.

Türkiye’de üniversitelerin coğrafya bölümlerinde konu ile ilgili araştırmalar yapan akademisyen coğrafyacılar tarafından geçmişten günümüze, coğrafya öğretim programının çağdaş dünyanın coğrafya müfredatları ile kıyaslandığında pek çok eksiklere sahip olduğu görülmektedir. Bu eksiklerin en kritik noktası ise, güncel teknolojilerin araştırmalarda ve coğrafya öğretiminde kullanımı hususudur. Bilhassa 2005–2006 eğitim-öğretim döneminde ilk defa 9.sınıfların yeni coğrafya müfredatı ile ciddi bir değişim gerçekleştirilmiştir. Bu müfredatta ön plana çıkan konu ise bugünün dünyasını anlamak ve anlamlandırmak için eğitim programlarının sürekli geliştirilmesidir. Gelecek nesile daha güzel ve yaratıcı olanaklar sunmak ve bilinçli bireyler yetiştirmek için bu çalışmada ön plana çıkartılan afet ve afet farkındalığı konusu ve coğrafya eğitim-öğretim müfredatı oldukça önem arz etmektedir. Yeni Coğrafya müfredatında, program yaklaşımı başlığı altında verilen vurguda şöyle belirtilmektedir: *Geliştirilen Coğrafya Dersi Öğretim Programı’nda konular, öğrencilerde coğrafi bilinç oluşturacak nitelikte bütün olarak ve sarmal bir şekilde ele alınmış, program öğrenme alanları, kazanımlar ve öğretim etkinliklerine dayalı olarak düzenlenmiştir* (Akt: Kızılçaoğlu, 2006) Bu bağlamda afet ile coğrafya eğitimi ve öğretimi arasında ilişkiselliğin sağlanması yeni coğrafya müfredatının doğasına da uygundur.

SONUÇ

Ülkemiz, binlerce insanımızın yaşamını yitirmesine sebebiyet veren yüzlerce sel, orman

yangını, heyelan, çığ ve deprem gibi afetlerin meydana geldiği bir ülke konumundadır. Bu bağlamda, Türkiye’de insanların afetlere her an hazırlıklı olmaları gerekmektedir. Bu noktada coğrafya eğitimi ve öğretimi ön plana çıkmaktadır. Coğrafya ve sosyal bilgiler eğitimi gibi yer bilimleri ile ilgili derslerde afet ve acil durum yönetimi konusunun görsel ve uygulamalı bir biçimde ele alınması oldukça önemli bir konudur. Aynı zamanda yalnızca coğrafya değil yükseköğretim ve ortaöğretim derslerine ait müfredatlarda bölgesel coğrafya anlayışının entegre edilmesi gerekmektedir. Böylelikle öğrenci ilk olarak bulunduğu yerde en fazla etkili olan afeti bilecek, bu konuda bilinçlenecek ve farkındalığı artacaktır. Öğrenciye tüm afetlerin eşit ders saatiyle anlatılması bölgesel coğrafya anlayışının göz ardı edilmesi anlamına gelmektedir. Bölgede hakim olan afete karşı CBS metodolojisi de entegre edilerek daha fazla vakit ayrılmalıdır.

Ortaöğretim müfredatında Coğrafya eğitim ve öğretimi konusu, beşeri ortam ya da doğal ekosistemlerin insan ile etkileşimine odaklanmaktadır. Son zamanlarda, coğrafya bilimi ile coğrafya eğitiminin önemi, bilgi ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişim ve gelişmeler ile giderek artmaktadır. Coğrafya öğretimi konusundaki bilgi ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişimler bilhassa CBS metodolojisi ile ön plana çıkmaktadır. CBS teknikleri sayesinde arazinin doğru planlanmasından, doğal kaynakların yönetimi ve doğal afet konusundaki hasarların minimuma indirgenmesine kadar geniş bir yelpazede bilgi kümesi oluşturulmaktadır. Bu durum beraberinde coğrafya öğretiminde yeni konuların gündeme gelmesini sağlamaktadır. Coğrafya eğitimi ile öğretim konusunda en sık gündeme gelmesi gereken konulardan birisi, CBS ile doğal afet ilişkisi olmalıdır. Zira, Türkiye önemli bir afet ülkesidir ve ülkemizde nüfusun önemli bir kısmı afet coğrafyasında yaşamaktadır. Bu bağlamda afetleri tamamıyla ortadan kaldırmak mümkün değildir. Bu noktada afet konusunda bilinç büyük önem arz etmektedir. Bunun için bireylerin ilk eğitim öğretim dönemlerinden itibaren afet ile kentler, afet ile plansızlık, afet ile nüfus dağılımı gibi ilişkileri fark etmesi ve bilinçlenmesi elzemdir. Bu aşamada bilincin oluşturulabilmesi için coğrafya gibi yer bilimleri derslerinin güncel teknolojilere entegre edilmesi gerekmektedir. Güncel teknolojileri teşvik eden eğitim sistemi ve bu teknolojilere hakim coğrafya öğretmenleri ile deprem konusu CBS ortamında hazırlanan veri tabanları ve görseller aracılığıyla anlatılmalıdır. Böylelikle öğrenciler afete karşı daha farkında ve bilinçli bir şekilde yaklaşım göstereceklerdir.

Türkiye’de CBS aracılığıyla birçok afet türünün izlenmesi, risk haritalarının üretilmesi, erken uyarı sistemlerinin (EUS) geliştirilmesi, afet durum tespitlerinin yapılması, çeşitli afet senaryolarının hazırlanması ve acil destek planlarının hazırlanması gibi önemli sonuçlar elde etmek mümkündür. Bu çalışmaların çıktılarının eğitim sistemine aktarımı oldukça önemlidir. Böylesine kültürel bilgi birikiminin çok ufak bir kısmının bile ortaöğretim coğrafya derslerine aktarımı ile öğrenciler afetlerin tespiti, afetlerden korunma, afetlere karşı kentlerin ve arazinin planlanması, afetlere karşı rekreasyon ve yeşil alanların önemi, afet sırasında tahliye ve ulaşımın önemi, afet anında en güvenilir yapıların belirlenmesi, afet karşısında halk güvenliği ve afetin etki alanlarının tespiti gibi konularda oldukça bilgi düzeyi yüksek ve bilinçli hale gelecektir. Bu bağlamda afet bilinç ve farkındalığı ile ilgili ders ve etkinlik programlarının temel eğitimden başlamak suretiyle ortaöğretim ve hatta yükseköğretim düzeylerinde ele alınması gerektiği bu çalışmada olduğu gibi bundan önce yapılan birçok çalışmada da vurgulanmıştır.

Aynı zamanda Türkiye’de hangi bölgemizde ne tür afetler etkili olmaktadır gibi bir soruya etkili cevap alınabilmesi için yerel coğrafya anlayışı ile afet CBS ilişkiselliğinin bir aradılığı büyük önem arz etmektedir. Bir başka ifade ile bölgesel bazda Coğrafya müfredatında afet konusu ele alınırken afet veri bankası ile oluşturulan haritaların etkili sunumu afet bilinci oluşturmada önemlidir. Örneğin; Orman Yangınının etkili olduğu Türkiye’nin Ege ve Akdeniz kıyılarında heyelan farkındalığı oluşturmak üzerine dersler vermek etkili bir eğitim yöntemi değildir. Bu bölgelerde coğrafya müfredatında afet

konusu ele alınırken ağırlık olarak, orman yangınları konusunda öğrencinin farkındalığının artırılmasına yönelik temalar ele alınmalıdır. Bu noktada coğrafya müfredatında CBS ortamında oluşturulmuş haritalar üzerinden planlama yapmak isabetli olacaktır.

Bu çalışmada anlatılmak istendiği üzere, öğrencilerin yaş ve bilgilerine bağlı olarak, CBS'ni okulda uygulamanın farklı yollarının araştırılması konusunda daha fazla araştırma yapılmalıdır. Aynı zamanda gerek lisans seviyesinde gerekse hizmet içi eğitim çalışmaları kapsamında "Coğrafi Bilgi Sistemlerinin Afet Eğitiminde Kullanımı" başlıklı bir dersin söz konusu alandaki uzman coğrafya akademisyenleri tarafından verilmesi önemlidir.

Son olarak altı çizilmesi gereken bir husus bulunmaktadır. Bölgesel coğrafya anlayışında sıklıkla tartışılan bir mesele olan bölge kavramının neliğinin açıklığa kavuşturulması önemlidir. Bu kavramın berrak ve tüm paydaşlar tarafından kabul edilen bir tanımı ile birlikte afet ile bölgesel coğrafya anlayışının entegrasyonu daha kolay sağlanacaktır. Zira coğrafya biliminin, eğitiminin ve öğretiminin esas metodolojik yaklaşımı dikkate alındığında, bölge kavramının ele alınması ve kullanımına yönelik eleştirilerin yanlış bir zemin üzerinde ve disipline zarar verici nitelikte tartışıldığı ifade edilmektedir (Arınç, 2013). Bu durum coğrafya eğitiminde afet farkındalığının oluşması noktasında coğrafya disiplininin zayıf noktası olarak görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akçıl, Ö., Toğrol, A., Mercan, F. Ç., Püskülcü, S., Tanırcan, G., & Baykal, A. (2014). Yeniden Düzenlenmiş Temel Afet Bilinci Eğitim Programının Okul Dışı Bilim Öğrenme Ortamında Etkililiğinin İncelenmesi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 31(2), 99-126.
- Aksoy, B. (2004). Coğrafi Bilgi Sistemleri Uygulamalarının Öğretimi Üzerine Bir Model. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 179.
- Alcántara-Ayala, I. (2002). Geomorphology, natural hazards, vulnerability and prevention of natural disasters in developing countries. *Geomorphology*, 47(2-4), 107-124.
- Alım, M. (2012). Coğrafya Öğretmeni Adaylarının Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Tasarımı/Geliştirme Dersinde Elde Ettikleri Kazanımlar. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 20(33), 1-10.
- Arca, D. (2012). Afet yönetiminde coğrafi bilgi sistemi ve uzaktan algılama. *Karaelmas Science and Engineering Journal*, 2(2), 53-61.
- Arınç, K. (2013). Coğrafi metodoloji açısından bölgesel coğrafya, bölge bilimi ve coğrafi bölgeler. *Türk Coğrafya Dergisi*, (60), 13-24.
- Artvinli, E. (2009). Coğrafya Öğretmenlerinin Coğrafi Bilgi Sistemleri CBS'ne İlişkin Yaklaşımları. *Bahkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 40-57.
- Artvinli, E. (2010). Coğrafi Bilgi Sistemlerinin (CBS) coğrafya öğretimine katkısı ve ortaöğretim öğrencilerinin CBS'ye ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1255-1292.
- Çelik, M. A. (2017). Ortaöğretim Coğrafya Derslerinde Uzaktan Algılamanın Kullanımı: Teorik Çerçeve Ve Pratik Uygulama Örnekleri. *Electronic Turkish Studies*, 12(4).
- Çelik, M. A., Bayram, H., & Özüpekçe, S. (2018). An Assessment On Climatological, Meteorological And Hydrological Disasters That Occurred In Turkey In The Last 30 Years (1987-2017). *International Journal of Geography and Geography Education*, (38), 295-310.
- Değirmenci, Y., & İlter, İ. (2013). Coğrafya dersi öğretim programında doğal afetler. *Marmara Coğrafya Dergisi Sayı: 28*, 276-303.
- Das, H. P. (2005). Agrometeorological impact assessment of natural disasters and extreme events and agricultural strategies adopted in areas with high weather risks. In *Natural Disasters and Extreme Events in Agriculture* (pp. 93-118). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Doğan, O. (2011). Türkiye'de erozyon sorunu nedenleri ve çözüm önerileri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında*

- Eğitim*, 134, 62-69.
- EM-DAT: The OFDA/CRED International Disaster database-www.em-dat.net-Univeriste Catholique de Louvain-Brussels-Belgium.
- Ergünay, O. (1996). Afet yönetimi nedir? Nasıl olmalıdır?. Erzincan ve Dinar Deneyimleri Işığında Türkiye’nin Deprem Sorunlarına Çözüm Arayışları, *TÜBİTAK Deprem Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 15-16.
- Ersoy, Ş. (2016). "2015 Yılıın Doğa Kaynaklı Afetleri "Dünya ve Türkiye" ". *Jeoloji Mühendisleri Odası, Ankara*
- Ersoy, Ş. (2017). "2016 Yılıın Doğa Kaynaklı Afetleri "Dünya ve Türkiye" ". *Jeoloji Mühendisleri Odası, Ankara*
- İlhan, A., Gülersoy, A.E ve Çelik M.A. (2017) Yapılandırmacı Yaklaşım Çerçevesinde Coğrafya Öğretiminde Sorgulama Temelli Öğrenme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 5, Sayı: 43, Nisan 2017, s. 59-78
- İncekara, S. (2007). Ortaöğretim Coğrafya Eğitiminde Uluslararası Eğilimler Ve Türkiye Örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (16), 109-130.
- İncekara, S. (2009). Uluslararası Alanda Coğrafya Eğitimi Araştırmaları ve Türkiye’den Örnekler: Mevcut Durum Ve Gelecek Yönler. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(21), 123-136.
- Kadıoğlu, M., 2011. "Afet Yönetimi Beklenilmeyeni Beklemek, En Kötüsünü Yönetmek". T.C. Marmara Belediyeler Birliği Yayını, Yayın No: 65, Birinci Baskı, İstanbul.
- Kapluhan, E. (2014). Coğrafi Bilgi Sistemleri’nin (CBS) coğrafya öğretiminde kullanımının önemi ve gerekliliği. *Marmara Coğrafya Dergisi Sayı: 29, , ss. 34-59.*
- Karakuş, U., & Önger, S. (2017). 8. Sınıf Öğrencilerinin Doğal Afet ve Afet Eğitimi Kavramını Anlama Düzeyleri/The Understanding Levels on Natural Disasters and Disasters Education Concepts for 8th Grade Students Students. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(6), 482-491.
- Kahyaoglu, B. (2016). Tekirdağ kentinde doğal afet ve eğitim parkı planlanması üzerine bir çalışma. Yüksek Lisans Tezi, Namık Kemal Üniversitesi.
- Kızılçaoğlu, A. (2006). Coğrafya dersi öğretim programı hakkında düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(16), 1-19.
- Koç, H., & Aksoy, B. (2012). Coğrafya eğitiminde bölge kavramı. *Marmara coğrafya dergisi sayı: 25, ocak - 2012, s. 319-339.*
- Köşker, N. ve Karabağ, S. (2012). Coğrafya Eğitiminde Yer Temelli Öğretim Yaklaşımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 163 (163) ,Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/21487/230327>
- Perry, M. (2007). Natural disaster management planning. *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management*.
- Smolka, A. (2006). Natural disasters and the challenge of extreme events: risk management from an insurance perspective. *Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences*, 364(1845), 2147-2165.
- Sönmez, M. E., Çelik, M. A., & Seven, M. (2013). Coğrafi Bilgi Sistemleri ve uzaktan algılama yardımıyla Kilis Merkez İlçesinin erozyon risk alanlarının belirlenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 1-21.
- Şimşek, N. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafi Bilgi Sistemleri CBS Teknolojisinin Kullanılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 191-198.
- Tokgöz, H., Tüdeş, Ş. Ve Bayraktar, H. (2012) CBS Esaslı Afet Yönetiminde Ulusal Ve Uluslararası Yaklaşımlar, Uygulamalar, Sorunlar. IV. *Uzaktan Algılama ve Coğrafi Bilgi Sistemleri Sempozyumu (UZAL-CBS 2012)*, 16-19 Ekim 2012, Zonguldak.

- Oğuz, K. (2015). Kurtboğazi barajı havzasında erozyon risk alanlarının belirlenmesi. *Anadolu Tarım Bilimleri Dergisi*, 30(2), 176-181.
- Öner, G. (2018). Yerel coğrafya ve öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 105-130. DOI: 10.29129/inujgse.393951
- Özgen, N., Eser Ünaldı, Ü., ve Bindak, R. (2011). Öğretmen Adaylarının Doğal Afetler Konusuna Yönelik “Etkili Öğrenme Biçimleri”nin Belirlenmesi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 12(4).
- Öztaş, T. (1997). Toprak degradasyonu. *Ekoloji Çevre Dergisi*, 22, 31-33.
- Özüpekçe, S. (2019). Erosion Risk Mapping Using GIS and Remote Sensing in Nurdağı/Gaziantep Province (Turkey). *Advances in Geoscience*. doi: 10.18686/ag.v0i0.1294.
- Özüpekçe, S. (2020) Türkiyede Artan Kuraklık Ve Olası Sonuçları: Susuzluk, Kıtık Ve Ekonomik Problemler, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 71(13), 278-285.
- Tomlinson, R. F. (1990). Geographic information systems—a new frontier. In *Introductory readings in geographic information systems* (pp. 31-43). CRC Press.
- TUAA (Türkiye Ulusal Afet Arşivi), (2013). 1970-2012 yıllarına ait doğal afetlere ait istatistikleri. T.C. Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı, Ankara.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Yazıcı, Ö., & Kalın, Ö. U. (2018) “Doğal Afet” için Kavramsal Metaforların Karşılaştırmalı Analizi. e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5(1), 25-40.
- Yiğit, İ., Ataol, M., & Dinç, A. (2011). Coğrafya bölümlerindeki CBS eğitimi ve CBS'nin gerekliliği. *Marmara coğrafya dergisi sayı: 24, temmuz - 2011, s. 312-331*
- Xie, Y., Lin, H., Ye, Y., & Ren, X. (2019). Changes in soil erosion in cropland in northeastern China over the past 300 years. *Catena*, 176, 410-418.

İnternet Kaynakları

<https://tabb-analiz.afad.gov.tr/Genel/Raporlar.aspx> son erişim: 10.05.2020

<https://depem.afad.gov.tr/depem-tehlike-haritasi> son erişim: 12.04.2020

<https://t24.com.tr/haber/toprak-erozyonu-3-2-milyar-kisiyi-etkiliyor-iklim-degisikligini-artiriyor.819011>
son erişim: 03.04.2020

<https://www.tarimorman.gov.tr/CEM/Menu/32/Erozyon-Kontrolu> son erişim: 21.03.2020

Ortaöğretim Öğretmenlerinde Psikolojik Güçlendirmenin Yordayıcıları Olarak Yapısal Güçlendirme, Yöneticiye Güven ve Lider-Üye Etkileşimi

Dr. Şeyma Aybek Duman

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6382-8794>

Adalet Bakanlığı, Manisa – TÜRKİYE

Prof. Dr. Temel Çalık

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-003-3656-6260>

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 14.04.2020

Kabul: 28.11.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Yapısal Güçlendirme

Yöneticiye Güven

Lider-Üye Etkileşimi

Psikolojik Güçlendirme

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.42894>

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider-üye etkileşimi ile psikolojik güçlendirme algılarının belirlenmesi ve ayrıca bu değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilerin incelenmesidir. Bu doğrultuda, çalışmada öğretmenlerin araştırma değişkenlerine yönelik algılarının ne düzeyde olduğu ve öğretmenlerin bu değişkenlere ilişkin görüşlerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yaptıkları okuldaki çalışma süresi ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Ayrıca yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider-üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme algıları arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkiler incelenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarına yöneticiye güven, yapısal güçlendirme ve lider üye etkileşiminin doğrudan etkilerini, öte yandan öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarına yöneticiye güven ile yapısal güçlendirmenin lider üye etkileşimi üzerinden dolaylı etkilerini gösteren bir model test edilmiştir. Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Balıkesir ili Karesi, Altıeylül, Bandırma, Edremit, Gönen, Ayvalık, Burhaniye, Bigadiç, Dursunbey ve Susurluk ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarından tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 641 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Yapısal Güçlendirme Ölçeği, Yöneticiye Güven Ölçeği, Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği ve Psikolojik Güçlendirme Ölçeği olmak üzere dört farklı ölçek kullanılmıştır. Veriler SPSS ve AMOS programları kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde ilk aşamada aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri ile basıklık ve çarpıklık değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin yapısal güçlendirmeye, yöneticiye güvene, lider-üye etkileşimine ve psikolojik güçlendirmeye ilişkin algılarının cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, buldukları okullarda çalışma süresi ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü ANOVA ile test edilmiştir. Değişkenler arasındaki korelasyonlar pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. Bağımsız değişkenlerin (yapısal güçlendirme, yöneticiye güven ve lider üye etkileşimi) psikolojik güçlendirmeyi yordayıcılıkları path analizi yapılarak analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda yapısal güçlendirme, yöneticiye güven ve lider üye etkileşiminin psikolojik güçlendirmeyi yordayıcılıkları pozitif yönlü anlamlı bulunmuştur. Analizler sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak uygulayıcı ve araştırmacılara bazı öneriler getirilmiştir.

Atf Bilgisi / Reference Information

Duman, Ş. A. ve Çalık, T. (2020). Ortaöğretim Öğretmenlerinde Psikolojik Güçlendirmenin Yordayıcıları Olarak Yapısal Güçlendirme, Yöneticiye Güven ve Lider-Üye Etkileşimi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 61-96.

Structural Empowerment, Trust to the Manager, And Leader-Member Exchange as the Predictors of the Psychological Empowerment of Secondary School Teachers

Dr. Seyma Aybek Duman

Republic of Turkey Ministry of Justice, Manisa – TURKEY

Prof. Dr. Temel Kilic

Gazi University, Faculty of Education, Department of Education Sciences, Ankara – TURKEY

Article History

Submitted: 14.04.2020

Accepted: 28.11.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Structural Empowerment
Principal Trust
Leader-Member Exchange
Psychological Empowerment

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.42894>

Abstract

The aim of this study is to determine the relationship between structural empowerment, trust to the principal, leader-member exchange and psychological empowerment among secondary school teachers, and also to examine the direct and indirect relationships of these variables. In this context, in this study the perception levels of the teachers towards the research variables were examined and also whether the teachers' opinions for these variables shows a significant meaning in terms of gender, age, professional seniority, tenure, and school types were examined. Besides, the direct and indirect relationships between the perceptions of structural empowerment, trust to the principal, leader-member exchange and psychological empowerment were tried to be examined. In addition, in this study a model was tested that shows psychological empowerment perceptions of teachers, their trust in principals, structural empowerment and the direct effects of leader-member exchange as well as psychological empowerment perceptions of teachers, trust to the principals and indirect effects of leader-member exchange through structural empowerment. This research was designed in correlational scanning model. The sample of the study is composed of 641 teachers that were selected by stratified sampling method from the secondary schools which are located in Karesi, Altıeylül, Bandırma, Edremit, Gönen, Ayvalık, Burhaniye, Bigadiç, Dursunbey and Susurluk districts of Balıkesir province in the academic year of 2015-2016. For data collection four different scales were used which are Conditions of Work Effectiveness Questionnaire CWEQ II, Scale of Trust to the Principal, Leader-Member Exchange Scale and the Psychological Empowerment Scale. Gathered data was analyzed via SPSS and AMOS programs. In the data analysis process at first stage arithmetical averages and standart deviation values and also kurtosis and skewness values were calculated. Whether the perceptions of teachers related to structural empowerment, trust to the principals, leader-member exchange and psychological empowerment differ to the gender, age, professional seniority, tenure and school types were all tested via independent Samples T-Test and One Way ANOVA. The correlations between the variables have been examined by means of calculating the Pearson moments multiplication correlation coefficients. The predictions of the independent variables (structural empowerment, trust to the principal and leader-member exchange) to the psychological empowerment was analyzed by Path analysis. According to the analysis conducted it was found that the structural empowerment, trust to the principals and leader-member exchange predicts the psychological empowerment positively. Based on the data collected as a result of the analysis, recommendations were offered to the appliers and to the researchers.

1. GİRİŞ

Güçlendirme insan kaynakları açısından önemli unsurlardan biridir, çünkü örgütteki en önemli kaynak olan insan kaynağının belirlenen örgütsel hedeflere ulaşması için desteklenmesi ve güdülenmesi anlamına gelmektedir (Griffin and Moorhead, 2014: s. 100). Bu noktada güçlendirme aslında motivasyonun geleneksel anlamına yeni bir bakış açısı getirme olarak düşünülebilir (Doğan ve Kılınç, 2008). Güçlendirme yaklaşımları arasında yapısal ve psikolojik güçlendirme öne çıkan bir önem kazanmıştır. Yapısal güçlendirme yönetsel süreçleri düzenlemek için örgütün mevcut uygulamalarını ve sahip olduğu ilkeleri, psikolojik güçlendirme ise çalışanların algılarını etkilemeye yönelik güçlendirme faaliyetlerini ifade etmektedir (Altınkurt, Anasız ve Ekinci, 2016). O'Brien'in (2010) Kanter'den (1977) yaptığı aktarıma göre yapısal güçlendirmenin altı unsuru bulunmaktadır ve bunlar "fırsatlar, bilgi, kaynaklar, destek, biçimsel ve biçimsel olmayan güç" şeklindedir (O'Brien, 2010: s. 6). Spreitzer (1995), psikolojik güçlendirmenin anlam (meaningfulness), yetkinlik (competence), seçim/özzerklik (choice) ve etki (impact) olmak üzere dört boyuttan oluşan bir yapı olduğunu belirtmiştir.

Liderlikle ilgili ortaya atılan yaklaşımlar arasında en dikkat çekenlerden birisi lider üye etkileşimi yaklaşımıdır. Geleneksel liderlik yaklaşımları, liderin tüm çalışanlara aynı şekilde davrandığı varsayımına dayanmaktadır. Bu nedenle, geleneksel liderlik yaklaşımları üzerine yapılan araştırmalarda, liderin astlarına karşı göstermiş olduğu ortalama davranış kalıpları incelenmiştir. Ortalama liderlik davranışından sapmalar ise "hata" olarak değerlendirilerek ihmal edilmiştir. Bununla birlikte, örgütsel davranış alanında liderlerin ortalama davranışlarından sapmaların neden kaynaklandığı irdelendiğinde aslında bu sapmaların rastlantısal olmadığı görülmüş liderin davranışlarını yönlendiren etmenlerin varlığına dikkat çekilmiştir (Baş, Keskin ve Mert, 2010). Bu noktada, liderlik alanındaki bu çalışmaların bir sonucu olarak ortaya çıkan Lider Üye Etkileşimi (LÜE) modelinde ise, liderin tüm astlarına aynı şekilde davranmadığı, bunun yerine her bir astıyla farklı düzey ve şekillerde ilişki kurduğu varsayılmaktadır (Schriesheim, Castro and Cogliser, 1999). Dolayısıyla lider üye etkileşimi modeli, lider ve astları arasındaki ikili ilişkileri esas alması açısından, geleneksel liderlik modellerinden ayrılmakta, geleneksel liderlik modellerinde ihmal edilen karşılıklı etkileşim aslında lider üye etkileşimi yaklaşımının esas araştırma konusunu oluşturmaktadır (Baş vd., 2010).

İnsan kaynakları açısından önemli olarak nitelendirilebilecek unsurlardan bir diğeri de güvendir. Çalışanların örgütsel güven algılarında temel belirleyici, yöneticilerine duydukları güvendir. Yöneticiye güven, çalışanların yöneticilerinin kendilerine sağladığı desteğe ilişkin alguları; yöneticilerinin doğru sözlü olacağına ve sözünün arkasında duracağına ilişkin itimatları ve yöneticilerinin yeterliliklerine, adil davranacaklarına ve etik ilkelere bağlı kararlar alacaklarına yönelik inançları ile ilgilidir (Deluga, 1994; Mishra and Morrisey, 1990).

Yukarıda açıklanmaya çalışılan ve insan kaynakları için önemli olan unsurlar; sermayesi insan olan eğitim örgütleri yani okullar için de son derece önemlidir. Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin daha kaliteli icra edilebilmesine ilişkin olarak yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin çalışma koşullarının yeterli düzeyde olmadığı ve okulların öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap vermekte yetersiz kaldığı görülmektedir. Güçlendirme alanında yapılan çalışmaların çoğunun işletme alanında yapıldığı ve eğitim örgütleri açısından da bu konunun incelenmesi gerektiği düşünülmüştür. Literatürde okullarda lider üye etkileşimi, yöneticiye güven ve öğretmenlerin yapısal- psikolojik güçlendirmeleri arasında bağ kuran bir çalışmaya rastlanmadığından, bu çalışma alan yazındaki bu eksikliğin giderilmesi açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenleri hem yapısal hem de psikolojik olarak güçlendirmek isteyen okul yöneticileri, güçlendirici lider olarak, öğretmenlerin kendiliğinden sorumluluk almasını teşvik ederek, kendilerine

güvenlerini sağlayarak, kendi başlarına hedef belirlemelerine olanak vererek, pozitif düşünme olanağı tanıyarak ve kendi kendilerine problem çözmeleri için gerekli ortam ve kaynakları sağlayarak öğretmenleri teşvik ederler (Yılmaz, 2011: s. 140). Ayrıca öğretmenlerin başarılı bir şekilde güçlendirilmesi ve güçlendirme uygulamalarının eksiksiz uygulanabilmesi için her okulun kendi tanımını yapması ve öğretmenlerin güçlendirmeye ilişkin istek ve yeteneklerinin harekete geçirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda güçlendirme hem yönetsel bir uygulama olarak gerekli koşulların oluşup oluşmadığına hem de psikolojik açıdan çalışanların mevcut koşulları nasıl algıladığına, çalışanların neler hissettiklerine vurgu yapan bir süreçtir (Keleş'den aktaran Yılmaz, 2011: s. 115).

Öğretmenler ile yöneticileri arasındaki lider üye etkileşiminin kalitesi yöneticilerin profesyonellik düzeylerinden ve öğretmenlere her konuda sağladığı destekten etkilenir. Bu noktada okul yöneticilerinin sergilemiş olduğu etkili liderlik davranışları öğretmenlerin lider üye etkileşiminin düzeyine ilişkin algılarını şekillendirmektedir. Okul müdürlerinin sergiledikleri etkili liderlik özellikleri, okulun ve öğretmenlerin başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Buluç, 2009). Okul müdürlerinin etkili liderlik rolü ile öğretmenlere gerekli kaynağı sağlaması ve gereken desteği göstermesi, öğretmenleri gerektiği yerde takdir etmesi, mesleki bilgi ve donanımın sağlam olması ve gerektiğinde iyi bir rehberlik yapabilmesi lider üye etkileşiminin kalitesini arttıracaktır.

Öğretmenlerin yöneticiye olan güveni müdürün davranışlarındaki tutarlılıkla doğrudan ilişkilidir ve öğretmenler müdürün davranışlarını öngörebildiklerinde müdürlerine daha fazla güven duymaktadırlar (Tschannen- Moran'dan aktaran Paşa ve Işık, 2017). Bryk ve Schneider (2002) güven düzeyinin yüksek olduğu okullarda öğretmenlerin risk almalarının ve mesleki gelişimlerini sürdürmelerinin daha kolay olduğunu ileri sürmektedir (Bryk and Schneider'dan aktaran Koşar, 2015). Söylenenlerle davranışlar arasındaki tutarsızlıklar ve müdürün dürüstlüğüne yönelik şüpheler, güven duygusunu zedeleyen en temel faktörlerdir (Paşa ve Işık, 2017). Bu durumda öğretmenlerin güven algıları düşecek ve kendilerini yalnız hissedeceklerdir, bu durum onları sosyal gruplardan yalıtacak okul ortamında dayanışma ve birliktelik olmayacak ve sonuç olarak okul başarısı, etkililiği ve verimliliği düşecektir.

Bu doğrultuda, bu araştırmanın problemi, Balıkesir il ve ilçelerinde bulunan liselerde görev yapan öğretmenlerin yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider-üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme algılarını belirlemek ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri oluşturulan model çerçevesinde analiz etmek olarak belirlenmiştir.

1. YÖNTEM

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış nicel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Bu modelde aralarında ilişki aranan değişkenler ilişkisel taramaya imkân verecek şekilde ayrı ayrı sembolleştirilir (Karasar, 2007: s. 81). İlişkisel araştırmalarda, bir neden-sonuç ilişkisinin varlığından bahsetmek pek mümkün değildir ancak neden- sonuç ilişkisine yönelik bazı çıkarımlarda bulunulabilir (Fraenkel and Wallen'den aktaran Kavgacı, 2014: s. 71).

Bu çalışmada öğretmenlerin yapısal güçlendirilme ve yöneticiye güven düzeylerinin öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeylerini doğrudan, lider üye etkileşimi üzerinden de dolaylı etkilediğinin varsayıldığı bir model önerilmiş ve bu modelin test edilmesi için yapısal eşitlik modellemesi (YEM) orijinal adıyla SEM (structural equation modeling), çerçevesinde, gözlenen değişkenlerle path analizi yapılmıştır. Path modeli ile, bağımsız değişkenler arasındaki korelasyonu dikkate alarak bağımlı değişkene doğrudan ve dolaylı etkileri ortaya koymak amaçlanmıştır (Özdamar, 2016: s. 186).

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme algılarını incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme algıları nasıldır?

2. Öğretmenlerin (i) yapısal güçlendirme, (ii) yöneticiye güven, (iii) lider-üye etkileşimi ve (iv) psikolojik güçlendirme algıları;

a) Cinsiyet

b) Yaş

c) Kıdem

d) Buldukları okullarda görev yapma süresi

e) Okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme değişkenleri alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

4. Öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algıları üzerinde; yapısal güçlendirme, yöneticiye güven ve lider-üye etkileşimi değişkenlerinin doğrudan ve dolaylı etkileri anlamlı mıdır?

3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, okul sayıları göz önünde bulundurularak Balıkesir'in Altıeylül, Karesi, Bandırma, Edremit, Gönen, Ayvalık, Burhaniye, Bigadiç, Dursunbey ve Susurluk ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında 2015-2016 eğitim öğretim yılında görev yapan 686 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma örnekleminin belirlenmesinde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmış ve tabakalandırmada ilçe büyüklüğü esas alınmıştır. Böylelikle, çalışma örneklemini Balıkesir ilinde 2015-2016 eğitim yılında görev yapan 686 öğretmen oluşturmaktadır. Örnekleme ilişkin bilgiler şu şekildedir.

Tablo 1

Araştırma Örneklemindeki Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı

İlçeler	<i>n</i>	%
Karesi	154	22.45
Altıeylül	138	20.18
Bandırma	94	13.77
Edremit	87	12.68
Gönen	56	8.10
Ayvalık	50	7.28
Burhaniye	44	6.38
Bigadiç	21	3.12
Dursunbey	21	3.4
Susurluk	21	3.0
Toplam	686	100

Araştırma örneklemindeki öğretmenlerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı Tablo 2'te sunulmuştur.

Tablo 2
Örneklemin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	1. Kadın	349	50.88
	2. Erkek	337	49.12
Yaş	1. 20-29	61	8.84
	2. 30-39	225	32.74
	3. 40-49	278	40.58
	4. 50+	122	17.84
Şu an Çalıştığı Okuldaki Kıdem	1. 0-2 yıl	197	28.76
	2. 3-5 yıl	155	22.56
	3. 6-10 yıl	139	20.22
	4. 10 yıldan fazla	195	28.46
Mesleki Kıdem	1. 0-5 yıl	79	11.50
	2. 6-10 yıl	62	8.99
	3. 11-15 yıl	117	17.12
	4. 15 yıldan fazla	427	62.31
Görev Yapılan Okulun Türü	1. Genel Ortaöğretim	367	50.5
	2. Mesleki Ortaöğretim	319	49.5
Toplam		686	100

Tablo 2'e bakıldığında araştırma örneklemindeki öğretmenlerin yaklaşık % 51'inin kadın, %49'unun ise erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bu doğrultuda kadın ve erkek öğretmenlerin birbirine yakın oranda temsil edildikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin yaklaşık %28.8'i "0-2 yıl", %22.5'i "3-5 yıl", %20.2'si "6-10 yıl", %28.5'i ise buldukları okulda "10 yıldan fazla" süredir görev yapmaktadır. Bu doğrultuda da, öğretmenlerin buldukları okullarda görev yapma süreleri açısından da birbirine yakın bir oranda temsil edildikleri söylenebilir. Öğretmenlerin %8.9'unun "20-29 yaş", %32.8'inin "30-39 yaş", 40.5'inin "40-49 yaş", %17.8'inin ise "en az 50 yaşında" olduğu görülmektedir. Mesleki kıdemleri açısından incelendiklerinde örneklemdaki öğretmenlerin 79'unun "0-5 yıl", 62'sinin "6-10 yıl", 117'sinin "11-15 yıl", 427'sinin ise "15 yıl üzeri" kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin %50.5'i genel ortaöğretim türü okullarda görev yapmakta iken, %49.5'i mesleki ortaöğretim türü okullarda görev yapmaktadır.

5. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırma için gerekli olan verilerin toplanması için dört farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler yapısal güçlendirme ölçeği, yöneticiye güven ölçeği, lider üye etkileşimi ölçeği ve son olarak psikolojik güçlendirme ölçeği'dir. Laschinger, Finegan, Shamian ve Wilk (2001), yapısal güçlendirmeyi ölçmek için "Çalışma Etkililiği Koşulları Anketini (Conditions of Work Effectiveness Questionnaire-CWEQ)" geliştirmişlerdir. Bu ölçek, fırsat, bilgi, destek, kaynak, biçimsel güç ve son olarak biçimsel olmayan güç şeklinde tanımlanan yapısal güçlendirmenin altı alt boyutunu ölçmeye yönelik 19 ifadeden

oluşmaktadır (Sürgevil, Tolay ve Topoyan, 2013). Sürgevil ve arkadaşları tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin geçerliği açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı (DFA) faktör analizi ile, güvenilirliği ise Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda; fırsatlar, bilgi, kaynaklar, destek, biçimsel güç ve biçimsel olmayan güç faktörlerinde bulunan maddelerin faktör yükleri sırası ile; .82-.66, .83-.74, .86-.79, .88-.59, .83-.63 ve .88-.64 arasında değişen değerler almıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için her bir faktöre ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise fırsatlar, bilgi, kaynaklar, destek, biçimsel güç ve biçimsel olmayan güç faktörlerine ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı sırası ile .68, .84, .88, .83, .85 ve .87 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada, yapısal güçlendirme ölçeğinin 6 faktörlü yapısı ile eldeki verilerin ne derece doğrulandığını belirlemek için DFA gerçekleştirilmiştir. DFA sonucunda ($\chi^2 = 314.64$; $sd = 134$; $p < 0.01$), fırsatlar, bilgi, kaynaklar, destek, biçimsel güç ve biçimsel olmayan güç boyutlarında bulunan maddelerin faktör yükleri sırası ile .85-.34, .89-.64, .86-.83, .98-.80, .94-.85 ve .90-.66 arasında değişen değerler almıştır. Modeldeki tüm yol katsayıları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.01$).

Araştırmada katılımcıların yöneticilerine duydukları güveni ölçmek için Hoy ve Tschannen-Moran (2003) tarafından geliştirilen ve Polat (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Meslektaşlara Güven Ölçeği'nin (Omnibus T-Scale) altında yer alan yöneticiye güven boyutu ile ilgili 15 madde, ayrı bir 5 li likert ölçek formuyla kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda; yöneticiye güven ölçeğinde bulunan maddelerin faktör yükleri .91-.76 arasında değişen değerler almıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Tek faktörlü ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .97 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada, yöneticiye güven ölçeğinin tek faktörlü yapısı ile eldeki verilerin ne derece uyumlu olduğunu belirlemek için DFA gerçekleştirilmiştir. DFA sonucunda ($\chi^2 = 189.88$; $sd = 43$; $p < 0.01$), ölçek bulunan maddelerin faktör yükleri .91-.71 arasında değişen değerler almıştır.

Öğretmenler ile okul yöneticileri arasındaki lider-üye etkileşiminin kalitesinin düzeyini belirlemek amacıyla Liden ve Maslyn (1998) tarafından geliştirilen "Çok Boyutlu Lider-Üye Etkileşimi -12" (LMX-MDM-12) ölçeği kullanılmıştır. Ölçek "duygusal etkileşim, bağlılık, katılım ve profesyonel saygı" olarak dört boyut ve 12 maddeden oluşmaktadır. "Çok Boyutlu Lider-Üye Etkileşimi -12" ölçeği, Cevrioğlu (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. LÜET ölçeği, AFA sonucunda, duygusal etkileşim, bağlılık, katılım ve profesyonel saygı boyutlarında bulunan maddelerin faktör yükleri sırası ile, .85-.74, .85-.57, .77-.70 ve .79-.78 arasında değişen değerler almıştır. Duygusal etkileşim, bağlılık, katılım ve profesyonel saygı faktörlerine ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı sırası ile .91, .78, .88 ve .90 olarak hesaplanmıştır. DFA sonucunda ($\chi^2 = 109.13$; $sd = 48$; $p < 0.01$), duygusal etkileşim, bağlılık, katılım ve profesyonel saygı boyutlarında bulunan maddelerin faktör yükleri sırası ile .94-.80, .89-.66, .81-.89 ve .83-.90 arasında değişen değerler almıştır.

Araştırmanın nihai değişkeni olan öğretmenlerin psikolojik güçlendirme düzeylerini belirlemek için, Spreitzer (1995) tarafından geliştirilen Psikolojik Güçlendirme Ölçeği (Psychological Empowerment Instrument) kullanılmıştır. Psikolojik Güçlendirme ölçeğinin Türkçeye uyarlaması Sürgevil ve diğerleri (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçek anlamlılık, yeterlilik, özerklik ve etki şeklinde isimlendirilen dört alt boyuttan oluşmakta ve 7 li lilert ile derecelendirilmektedir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda; anlamlılık, yeterlik, özerklik ve etki faktörlerinde bulunan maddelerin faktör yükleri sırası ile .86-.71, .89-.88, .91-.75 ve .89-.68 arasında değişen değerler almıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için her bir faktöre ait olarak hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı Anlamlılık, yeterlik, özerklik ve etki boyutlarına ait sırası ile .85, .83, .84 ve .85 olarak hesaplanmıştır. DFA ($\chi^2 = 141.07$; $sd = 47$; $p < 0.01$) sonucunda, anlamlılık, yeterlik, özerklik ve etki boyutlarında bulunan maddelerin faktör yükleri sırası ile .96-.77, .81-.75, .96-.69 ve .71-.88 arasında değişen değerler almıştır.

6. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Ancak bu analizler yapılmadan önce veriler analiz edilmeye hazır hale getirilmiştir. Bunun için de veriler analiz edilmeden, parametrik testler için gerekli varsayımların karşılanıp karşılanmadığı kontrol edilmiş, bu doğrultuda öncelikle veri setinde normal dağılımı güçleştiren uç değerlerin (outlier) olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla, kutu grafikleri (Boxplot) oluşturulmuş ve elde edilen sonuçlar veri setinde normal dağılımı güçleştiren 37 adet uç değer bulunduğunu göstermiştir. Bu değerlere ait veriler, veri setinden çıkarılmış geriye 649 veri kalmıştır. Bir sonraki aşamada ölçeklerden elde edilen puanların, karşılaştırma yapılacak her bir gruba göre normal dağılım gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu doğrultuda, her bir dağılıma ait çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Hesaplanan çarpıklık ve basıklık değerlerinin, ± 2 aralığında değerler aldığı, verilerin normal dağılım gösterdiği, anlaşılmıştır. Varyansların homojenliği Levene F testi kullanılarak incelenmiştir ve varyansların homojenliği koşulunun, tüm gruplarda karşılandığı anlaşılmıştır. ANOVA analizleri sonucunda ortaya çıkan farklılıkların kaynağını saptamak için LSD (Least Significant Difference) çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. LSD, karşılaştırma gruplarında bulunan örneklem sayısının farklı; varyansların ise eşit olduğu durumlarda kullanılabilen çoklu karşılaştırma testlerinden biridir (Kayri, 2009). SPSS 22.0 istatistik paket programı kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Analiz sonuçları %95 güven düzeyinde ele alınmış ve $p < 0,05$ değerleri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider-üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeli analizi gerçekleştirilmeden önce, veri setinin çok değişkenli analizler için gerekli varsayımları karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Bu doğrultuda, çok değişkenli analizler için; (i) verilerin çok değişkenli normal dağılım gösterip göstermediği, (ii) araştırmada kullanılan bağımsız değişkenler ile yordayıcı değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin bulunup bulunmadığı ve (iii) değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığının kontrol edilmesi önerilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu, Büyükoztürk, 2012: s. 35). Çok değişkenli normal dağılım varsayımı incelenmeden önce, YEM analizine dâhil edilecek değişkenlerin tek değişkenli normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Bir sonraki adımda, çok değişkenli normal dağılımı güçleştiren uç değerlerin veri setinde bulunup bulunmadığı, "Mahalanobis" uzaklık değerleri hesaplanarak incelenmiştir ($\chi^2(14) = 36.12; p < .001$). Elde edilen uzaklık değerleri incelendiğinde, veri setinde çok değişkenli normal dağılımı güçleştiren 8 adet uç değer bulunduğunu gözlenmiştir. Bu değere ait veriler, veri setinden çıkarılmıştır. Matris incelendiğinde, dağılımların elips şekline yakın saçıldığı; çok değişkenli normallik ve doğrusallığın büyük ölçüde sağlandığı anlaşılmıştır. Son olarak, araştırmanın amaçları doğrultusunda, 641 katılımcının verisi kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada, katılımcıların ölçek maddelerinde bulunan önermelere ilişkin görüşlerini en olumludan en olumsuzaya kadar sıralanan seçeneklerden birini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir. Seçenekler yapısal güçlendirme ve lider-üye etkileşimi ölçekleri için "6.00-1.00 = 5.00"; psikolojik güçlendirme ölçeği için "7.00-1.00 = 6.00" ve yöneticiye güven ölçeği için "5.00-1.00 = 4.00" puan genişliğine dağılmıştır. Bu genişlikler seçenek sayılarına bölünerek ölçeklerin kesim noktalarını ortaya koyan düzeyler belirlenmiştir. Ölçeklerden alınan puanlar değerlendirilirken kesim noktaları dikkate alınmıştır.

7. BULGULAR

7.1. Öğretmenlerin Yapısal Güçlendirme, Yöneticiye Güven, Lider-Üye Etkileşimi ve Psikolojik Güçlendirme Algılarına İlişkin Bulgular

Aşağıda araştırmanın amacı doğrultusunda geliştirilen alt problemleri çözmek için

gerçekleştirilen analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçları tablolar halinde özetlenmiş ve açıklanmıştır.

Tablo 1
Yapısal Güçlendirme, Yöneticiye Güven, Lider-Üye Etkileşimi ve Psikolojik Güçlendirme Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlara Ait Betimsel Bilgiler

Değişken	n	Minimum	Maksimum	\bar{X}	Ss	Düzye
Fırsatlar	641	1.00	6.00	3.48	0.98	Orta-düşük
Bilgi	641	1.33	6.00	4.31	0.98	Orta-yüksek
Kaynaklar	641	1.00	6.00	3.77	1.16	Orta-yüksek
Destek	641	1.00	6.00	4.04	1.05	Orta-yüksek
Biçimsel Güç	641	1.00	6.00	3.86	1.11	Orta-yüksek
Biçimsel Olmayan Güç	641	1.00	6.00	3.78	1.00	Orta-yüksek
Yöneticiye Güven	641	1.60	5.00	3.80	0.75	Yüksek
Duygusal Etkileşim	641	1.00	6.00	4.46	1.11	Yüksek
Bağlılık	641	1.00	6.00	3.83	1.24	Orta-yüksek
Katılım	641	1.00	6.00	3.97	1.31	Orta-yüksek
Profesyonel Saygı	641	1.00	6.00	4.51	1.17	Yüksek
Anlamlılık	641	3.00	7.00	6.22	0.74	Çok yüksek
Yeterlik	641	1.00	7.00	4.09	1.21	Orta
Özerklik	641	3.67	7.00	6.09	0.78	Yüksek
Etki	641	2.33	7.00	5.59	0.97	Yüksek

Araştırmanın amacı doğrultusunda, katılımcıların yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider-üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme ölçeklerinden almış oldukları puanlara ait minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak incelenmiştir (Tablo 1). Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların; bilgi, kaynaklar, destek, biçimsel güç ve biçimsel olmayan güce yönelik algıları orta-yüksek düzeyde; fırsatlara yönelik algıları orta-düşük düzeyde; yeterliğe yönelik algıları orta düzeyde; özerklik, etki, yöneticiye güven, duygusal etkileşim ve profesyonel saygıya yönelik algıları yüksek düzeyde; bağlılık ve katılıma yönelik algıları ise orta-yüksek düzeyde bulunmuştur.

7.2. Öğretmenlerin Yapısal Güçlendirme, Yöneticiye Güven, Lider-Üye Etkileşimi ve Psikolojik Güçlendirme Algılarının Cinsiyet, Yaş, Kıdem, Buldukları Okullarda Görev Yapma Süreleri ve Okul Türü Değişkenlerine İlişkin Bulguları

Öğretmenlerin yapısal güçlendirme, yöneticiye güven, lider üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme düzeylerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, buldukları okullarda görev yapma süresi ve okul türü değişkenlerine göre karşılaştırılmasına yönelik bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 2

Öğretmenlerin Yapısal Güçlendirme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	t	sd	p																																																																				
Fırsatlar	Kadın	327	3.34	1.00	-3.70	639	.00																																																																				
	Erkek	314	3.63	.93				Bilgi	Kadın	327	4.19	1.01	-3.33	639	.00	Erkek	314	4.44	.93	Kaynaklar	Kadın	327	3.61	1.24	-3.61	639	.00	Erkek	314	3.94	1.05	Destek	Kadın	327	3.95	1.07	-2.18	639	.03	Erkek	314	4.13	1.02	Biçimsel Güç	Kadın	327	3.77	1.18	-2.04	639	.04	Erkek	314	3.95	1.02	Biçimsel Olmayan Güç	Kadın	327	3.66	1.02	-3.01	639	.00	Erkek	314	3.90	.96	Genel Yapısal Güçlendirme	Kadın	327	3.75	.87	-3.73	639	.00
Bilgi	Kadın	327	4.19	1.01	-3.33	639	.00																																																																				
	Erkek	314	4.44	.93				Kaynaklar	Kadın	327	3.61	1.24	-3.61	639	.00	Erkek	314	3.94	1.05	Destek	Kadın	327	3.95	1.07	-2.18	639	.03	Erkek	314	4.13	1.02	Biçimsel Güç	Kadın	327	3.77	1.18	-2.04	639	.04	Erkek	314	3.95	1.02	Biçimsel Olmayan Güç	Kadın	327	3.66	1.02	-3.01	639	.00	Erkek	314	3.90	.96	Genel Yapısal Güçlendirme	Kadın	327	3.75	.87	-3.73	639	.00	Erkek	314	4.00	.78								
Kaynaklar	Kadın	327	3.61	1.24	-3.61	639	.00																																																																				
	Erkek	314	3.94	1.05				Destek	Kadın	327	3.95	1.07	-2.18	639	.03	Erkek	314	4.13	1.02	Biçimsel Güç	Kadın	327	3.77	1.18	-2.04	639	.04	Erkek	314	3.95	1.02	Biçimsel Olmayan Güç	Kadın	327	3.66	1.02	-3.01	639	.00	Erkek	314	3.90	.96	Genel Yapısal Güçlendirme	Kadın	327	3.75	.87	-3.73	639	.00	Erkek	314	4.00	.78																				
Destek	Kadın	327	3.95	1.07	-2.18	639	.03																																																																				
	Erkek	314	4.13	1.02				Biçimsel Güç	Kadın	327	3.77	1.18	-2.04	639	.04	Erkek	314	3.95	1.02	Biçimsel Olmayan Güç	Kadın	327	3.66	1.02	-3.01	639	.00	Erkek	314	3.90	.96	Genel Yapısal Güçlendirme	Kadın	327	3.75	.87	-3.73	639	.00	Erkek	314	4.00	.78																																
Biçimsel Güç	Kadın	327	3.77	1.18	-2.04	639	.04																																																																				
	Erkek	314	3.95	1.02				Biçimsel Olmayan Güç	Kadın	327	3.66	1.02	-3.01	639	.00	Erkek	314	3.90	.96	Genel Yapısal Güçlendirme	Kadın	327	3.75	.87	-3.73	639	.00	Erkek	314	4.00	.78																																												
Biçimsel Olmayan Güç	Kadın	327	3.66	1.02	-3.01	639	.00																																																																				
	Erkek	314	3.90	.96				Genel Yapısal Güçlendirme	Kadın	327	3.75	.87	-3.73	639	.00	Erkek	314	4.00	.78																																																								
Genel Yapısal Güçlendirme	Kadın	327	3.75	.87	-3.73	639	.00																																																																				
	Erkek	314	4.00	.78																																																																							

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yapısal güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar cinsiyete göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 2). Elde edilen bulgulara göre, fırsatlar ($t_{(639)} = -3.70$; $p < .05$), bilgi ($t_{(639)} = -3.33$; $p < 0.05$), kaynaklar ($t_{(639)} = -3.61$; $p < 0.05$), destek ($t_{(639)} = -2.18$; $p < 0.05$), biçimsel güç ($t_{(639)} = -2.04$; $p < 0.05$), biçimsel olmayan güç ($t_{(639)} = -3.01$; $p < 0.05$) ve genel yapısal güçlendirme ($t_{(639)} = -3.73$; $p < 0.05$) puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkeklerin; fırsatlar, bilgi, kaynaklar, destek, biçimsel güç, biçimsel olmayan güç ve genel yapısal güçlendirme puan ortalamaları kadınlara göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 3

Öğretmenlerin Yapısal Güçlendirme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Yaş	n	\bar{X}	S	F	p	Gruplar Arası Fark*
Fırsatlar	1. 20-29	58	3.81	1.10	4.56	0.00	1>2 1>3 4>2
	2. 30-39	214	3.33	0.99			
	3. 40-49	254	3.48	0.95			
	4. 50+	115	3.61	0.89			
Bilgi	1. 20-29	58	4.41	0.99	1.21	0.30	-
	2. 30-39	214	4.24	0.95			
	3. 40-49	254	4.29	1.01			
	4. 50+	115	4.43	0.97			
Kaynaklar	1. 20-29	58	4.11	1.30	3.89	0.01	1>2 1>3 4>2
	2. 30-39	214	3.60	1.18			
	3. 40-49	254	3.78	1.14			
	4. 50+	115	3.91	1.04			

Destek	1.	20-29	58	4.33	1.11	2.31	0.08	-
	2.	30-39	214	3.97	1.08			
	3.	40-49	254	3.99	0.99			
	4.	50+	115	4.13	1.07			
Biçimsel Güç	1.	20-29	58	4.21	1.16	3.73	0.01	1>2
	2.	30-39	214	3.78	1.11			1>3
	3.	40-49	254	3.77	1.11			1>4
	4.	50+	115	4.02	1.04			
Biçimsel Olmayan Güç	1.	20-29	58	3.97	0.93	0.94	0.42	-
	2.	30-39	214	3.76	1.02			
	3.	40-49	254	3.78	1.00			
	4.	50+	115	3.71	0.99			
Genel Yapısal Güçlendirme	1.	20-29	58	4.14	0.87	3.54	0.01	1>2
	2.	30-39	214	3.78	0.84			1>3
	3.	40-49	254	3.85	0.84			4>2
	4.	50+	115	3.97	0.77			

*LSD çoklu karşılaştırma testi

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yapısal güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar yaşa göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 3). Elde edilen bulgulara göre, bilgi ($F_{(3,637)} = 1.21; p > 0.05$), destek ($F_{(3,637)} = 2.31; p > 0.05$) ve biçimsel olmayan güç ($F_{(3,637)} = 0.94; p > 0.05$) puan ortalamaları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer yandan, fırsatlar ($F_{(3,637)} = 4.56; p < 0.05$), kaynaklar ($F_{(3,637)} = 3.89; p < 0.05$), biçimsel güç ($F_{(3,637)} = 3.73; p < 0.05$) ve genel yapısal güçlendirme ($F_{(3,637)} = 3.54; p < 0.05$) puan ortalamaları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Farklılığın kaynağını belirlemek için LSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, "20-29" yaş grubunda bulunan katılımcıların fırsatlar, kaynaklar ve genel yapısal güçlendirme puan ortalamaları, "30-39" ve "40-49" yaş gruplarında bulunan katılımcılarınkinden anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca "20-29" yaş grubunda bulunan katılımcıların, biçimsel güç puan ortalamaları ise "30-39", "40-49" ve "50+" yaş gruplarında bulunan katılımcılarınkinden anlamlı olarak daha yüksektir. Son olarak, "50+" yaş grubunda bulunan katılımcıların fırsatlar, kaynaklar ve genel yapısal güçlendirme puan ortalamaları, "30-39" yaş grubunda bulunan katılımcılarınkinden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 4

Öğretmenlerin Yapısal Güçlendirme Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Mesleki Kıdem	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Gruplar Arası Fark*
Fırsatlar	1. 0-5	77	3.74	1.00	4.78	0.00	1>2
	2. 6-10	58	3.15	0.98			1>3
	3. 11-15	111	3.37	1.04			4>2
	4. 15+	395	3.51	0.94			
Bilgi	1. 0-5	77	4.43	0.95	1.02	0.38	-
	2. 6-10	58	4.13	0.93			
	3. 11-15	111	4.31	0.94			
	4. 15+	395	4.32	1.00			
Kaynaklar	1. 0-5	77	4.05	1.26	4.21	0.01	1>2
	2. 6-10	58	3.60	1.07			1>3
	3. 11-15	111	3.50	1.21			4>3
	4. 15+	395	3.82	1.12			
Destek	1. 0-5	77	4.29	1.00	3.04	0.03	1>2
	2. 6-10	58	4.16	1.02			1>3
	3. 11-15	111	3.84	1.19			1>4
	4. 15+	395	4.03	1.01			
Biçimsel Güç	1. 0-5	77	4.24	1.07	6.37	0.00	1>2
	2. 6-10	58	3.83	1.09			1>3
	3. 11-15	111	3.54	1.09			1>4
	4. 15+	395	3.88	1.10			4>3
Biçimsel Olmayan Güç	1. 0-5	77	3.91	0.96	0.69	0.56	-
	2. 6-10	58	3.78	1.09			
	3. 11-15	111	3.70	0.99			
	4. 15+	395	3.77	1.00			
Genel Yapısal Güçlendirme	1. 0-5	77	4.11	0.81	3.83	0.01	1>2
	2. 6-10	58	3.78	0.83			1>3
	3. 11-15	111	3.71	0.86			1>4
	4. 15+	395	3.89	0.82			4>3

* LSD çoklu karşılaştırma testi

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yapısal güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar mesleki kıdem süresine göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 4). Elde edilen bulgulara göre, bilgi ($F_{(3,637)} = 1.02$; $p > 0.05$) ve biçimsel olmayan güç ($F_{(3,637)} = 0.69$; $p > 0.05$) puan ortalamaları mesleki kıdem süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer yandan, fırsatlar ($F_{(3,637)} = 4.78$; $p < 0.05$), kaynaklar ($F_{(3,637)} = 4.21$; $p < 0.05$), destek ($F_{(3,637)} = 3.04$; $p < 0.05$), biçimsel güç ($F_{(3,637)} = 6.37$; $p < 0.05$) ve genel yapısal güçlendirme ($F_{(3,637)} = 3.83$; $p < 0.05$) puan ortalamaları mesleki kıdem süresine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Farklılığın kaynağını belirlemek için LSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, "0-5 yıl" mesleki kıdem süresine sahip katılımcıların destek, biçimsel güç ve genel yapısal güçlendirme puan ortalamaları "6-10 yıl", "11-15 yıl" ve "15+ yıl" mesleki kıdem sürelerine

sahip katılımcılarınkinden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Mesleki kıdem süresi "15+ yıl" olan katılımcıların kaynaklar, biçimsel güç ve genel yapısal güçlendirme puan ortalamaları, mesleki kıdem süresi "11-15 yıl" olan katılımcılarınkindine göre anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca, mesleki kıdem süresi "0-5 yıl" olan katılımcıların fırsatlar ve kaynaklara ilişkin puan ortalamaları, mesleki kıdem süresi "6-10 yıl" ve "11-15 yıl" olan katılımcılarınkinden anlamlı olarak daha yüksektir. Son olarak, mesleki kıdem süresi 15+ yıl" olan katılımcıların fırsatlara ilişkin puan ortalamaları, mesleki kıdem süresi "6-10 yıl" olan katılımcılarınkindine göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 5
Öğretmenlerin Yapısal Güçlendirme Düzeylerinin Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Görev yapılan okuldaki çalışma süresi	n	\bar{X}	S	F	p	Gruplar Arası Fark*
Fırsatlar	1. 0-2	186	3.49	1,01	2.31	0.07	-
	2. 3-5	144	3.33	1.02			
	3. 6-10	132	3.46	0.99			
	4. 10+	179	3.62	0.89			
Bilgi	1. 0-2	186	4.35	0.99	0.47	0.70	-
	2. 3-5	144	4.28	0.94			
	3. 6-10	132	4.24	1.01			
	4. 10+	179	4.35	0.98			
Kaynaklar	1. 0-2	186	3.81	1.26	2.40	0.07	-
	2. 3-5	144	3.69	1.05			
	3. 6-10	132	3.59	1.18			
	4. 10+	179	3.93	1.10			
Destek	1. 0-2	186	4.22	1.13	2.81	0.04	1>2
	2. 3-5	144	3.96	1.00			1>3
	3. 6-10	132	3.92	1.03			1>4
	4. 10+	179	3.99	1.01			
Biçimsel Güç	1. 0-2	186	4.01	1.14	2.71	0.04	1>2
	2. 3-5	144	3.71	1.08			1>3
	3. 6-10	132	3.74	1.13			
	4. 10+	179	3.91	1.07			
Biçimsel Olmayan Güç	1. 0-2	186	3.77	1.04	0.60	0.61	-
	2. 3-5	144	3.71	0.91			
	3. 6-10	132	3.75	0.98			
	4. 10+	179	3.85	1.04			
Genel Yapısal Güçlendirme	1. 0-2	186	3.94	0.88	1.90	0.13	-
	2. 3-5	144	3.78	0.76			
	3. 6-10	132	3.78	0.86			
	4. 10+	179	3.94	0.83			

*LSD çoklu karşılaştırma testi

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yapısal güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 5). Elde edilen bulgulara göre, fırsatlar ($F_{(3,637)} = 2.31$; $p > 0.05$), bilgi ($F_{(3,637)} = 0.47$; $p > 0.05$), kaynaklar ($F_{(3,637)} = 2.40$; $p > 0.05$), biçimsel olmayan güç ($F_{(3,637)} = 0.60$; $p > 0.05$) ve genel yapısal güçlendirme ($F_{(3,637)} = 1.90$; $p > 0.05$) puan ortalamaları görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer yandan, destek ($F_{(3,637)} = 2.81$; $p < 0.05$) ve biçimsel güç ($F_{(3,637)} = 2.71$; $p < 0.05$) alt boyutlarına ait puan ortalamaları görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Farklılığın kaynağını belirlemek için LSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, çalışma süresi "0-2 yıl" olan katılımcıların destek puan ortalamaları, çalışma süresi "3-5 yıl", "6-10 yıl" ve "10+ yıl" olan katılımcılarınkinden; biçimsel olmayan güç puan ortalamaları ise, çalışma süresi "3-5 yıl" ve "6-10 yıl" olan katılımcılarınkinden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 6

Öğretmenlerin Yapısal Güçlendirme Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Okul Türü	n	\bar{X}	S	t	sd	p
Fırsatlar	Genel Ortaöğretim	344	3.58	.98	2.59	639	.01
	Mesleki Ortaöğretim	297	3.38	.96			
Bilgi	Genel Ortaöğretim	344	4.31	.99	.05	639	.96
	Mesleki Ortaöğretim	297	4.31	.97			
Kaynaklar	Genel Ortaöğretim	344	3.87	1.16	2.29	639	.02
	Mesleki Ortaöğretim	297	3.66	1.16			
Destek	Genel Ortaöğretim	344	4.00	1.07	-1.12	639	.26
	Mesleki Ortaöğretim	297	4.09	1.03			
Biçimsel Güç	Genel Ortaöğretim	344	3.87	1.14	.37	639	.71
	Mesleki Ortaöğretim	297	3.84	1.08			
Biçimsel Olmayan Güç	Genel Ortaöğretim	344	3.81	1.01	.93	639	.35
	Mesleki Ortaöğretim	297	3.74	.98			
Genel Yapısal Güçlendirme	Genel Ortaöğretim	344	3.91	.86	1.08	639	.28
	Mesleki Ortaöğretim	297	3.83	.80			

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yapısal güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar okul türüne göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 6). Elde edilen bulgulara göre, bilgi ($t_{(639)} = -0.05$; $p > 0.05$), destek ($t_{(639)} = -1.12$; $p > 0.05$), biçimsel güç ($t_{(641)} = -0.37$; $p > 0.05$), biçimsel olmayan güç ($t_{(639)} = -0.93$; $p > 0.05$), genel yapısal güçlendirme ($t_{(639)} = 1.08$; $p > 0.05$) puan ortalamaları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer yandan, fırsatlar ($t_{(639)} = 2.59$; $p < 0.05$) ve kaynaklar ($t_{(639)} = 2.29$; $p < 0.05$) puan ortalamaları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Genel ortaöğretim türü okullarda görev yapan katılımcıların fırsatlar ve kaynaklardan aldıkları puanlara ait ortalamalar anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 7
Öğretmenlerin Yöneticiye Güven Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	t	sd	p
Yöneticiye Güven	Kadın	327	3.72	.79	-2.87	639	.00
	Erkek	314	3.89	.70			

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yöneticiye güven ölçeğinden elde edilen puanlar cinsiyete göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 7). Elde edilen bulgulara göre, yöneticiye güven puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(639)} = -2.87$; $p < 0.05$). Erkek öğretmenlerin yöneticiye güven algıları kadın öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 8
Öğretmenlerin Yöneticiye Güven Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Yaş	n	\bar{X}	S	F	p
Yöneticiye Güven	20-29	58	3.99	0.73	1.64	0.18
	30-39	214	3.77	0.81		
	40-49	254	3.76	0.73		
	50+	115	3.84	0.69		

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yöneticiye güven ölçeğinden elde edilen puanlar yaş gruplarına göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 8). Elde edilen bulgulara göre, yöneticiye güven puan ortalamaları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(3,637)} = 1.64$; $p > 0.05$). Bu doğrultuda, araştırmaya katılan ve farklı yaş gruplarında bulunan öğretmenlerin yöneticiye güven algıları benzer düzeydedir.

Tablo 9
Öğretmenlerin Yöneticiye Güven Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Mesleki kıdem	n	\bar{X}	S	F	p
Yöneticiye Güven	0-5	77	4.00	0.76	2.53	0.06
	5-10	58	3.83	0.69		
	11-15	111	3.70	0.83		
	15+	395	3.79	0.74		

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yöneticiye güven ölçeğinden elde edilen puanlar mesleki kıdem süresine göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 9). Elde edilen bulgulara göre, yöneticiye güven puan ortalamaları mesleki kıdem süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{(3,637)} = 2.53$; $p > 0.05$). Bu doğrultuda, araştırmaya katılan ve farklı mesleki kıdem sürelerine sahip öğretmenlerin yöneticiye güven algılarının benzer düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 10
Öğretmenlerin Yöneticiye Güven Düzeylerinin Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Görev yapılan okuldaki çalışma süresi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Yöneticiye Güven	0-2	186	3.87	0.82	0.83	0.48
	3-5	144	3.77	0.70		
	6-10	132	3.75	0.72		
	10+	179	3.79	0.75		

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yöneticiye güven ölçeğinden elde edilen puanlar görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 10). Elde edilen bulgulara göre, katılımcıların yöneticiye güvene ilişkin puan ortalamaları arasında görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmemiştir ($F_{(3,637)} = 0.83$; $p > 0.05$). Bu doğrultuda, araştırmaya katılan ve farklı çalışma sürelerine sahip öğretmenlerin yöneticiye güven algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 11
Öğretmenlerin Yöneticiye Güven Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Okul Türü	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yöneticiye Güven	Genel Ortaöğretim	344	3.85	.78	1.64	639	.10
	Mesleki Ortaöğretim	297	3.75	.72			

Araştırmanın amacı doğrultusunda, yöneticiye güven ölçeğinden elde edilen puanlar okul türüne göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 11). Elde edilen bulgulara göre, yöneticiye güven puan ortalamaları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{(639)} = 1.64$; $p > 0.05$). Genel ve mesleki ortaöğretim türü okullarda görev yapan katılımcıların yöneticiye güven algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 12
Öğretmenlerin Lider Üye Etkileşimine Yönelik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Duygusal Etkileşim	Kadın	327	4.40	1.15	-1.42	639	.16
	Erkek	314	4.52	1.07			
Bağlılık	Kadın	327	3.59	1.28	-5.17	639	.00
	Erkek	314	4.09	1.14			
Katılım	Kadın	327	3.80	1.36	-3.48	639	.00
	Erkek	314	4.16	1.24			
Profesyonel Saygı	Kadın	327	4.37	1.23	-3.08	639	.00
	Erkek	314	4.65	1.09			

Genel Lider Üye Kadın	327	6.22	1.63			
Etkileşimi Erkek	314	6.68	1.45	-3.75	639	.00

Araştırmanın amacı doğrultusunda, lider üye etkileşimi ölçeğinden elde edilen puanlar cinsiyete göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 12). Elde edilen bulgulara göre, duygusal etkileşim ($t_{(639)} = -1.42$; $p > 0.05$) puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer yandan, bağlılık ($t_{(639)} = -5.17$; $p < 0.05$), katılım ($t_{(639)} = -3.48$; $p < 0.05$), profesyonel saygı ($t_{(639)} = -3.08$; $p < 0.05$) ve genel lider üye etkileşimi ($t_{(639)} = -3.75$; $p < 0.05$) puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenlerin bağlılık, katılım, profesyonel saygı ve genel lider üye etkileşimine yönelik algıları kadın öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 13
Öğretmenlerin Lider Üye Etkileşimine Yönelik Algılarının Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Yaş	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Duygusal Etkileşim	20-29	58	4.82	0.90	2.54	0.06
	30-39	214	4.48	1.06		
	40-49	254	4.39	1.16		
	50+	115	4.37	1.19		
Bağlılık	20-29	58	3.72	1.23	1.57	0.19
	30-39	214	3.73	1.25		
	40-49	254	3.86	1.25		
	50+	115	4.03	1.18		
Katılım	20-29	58	4.22	1.29	1.33	0.26
	30-39	214	3.93	1.32		
	40-49	254	3.90	1.30		
	50+	115	4.09	1.33		
Profesyonel Saygı	20-29	58	4.72	0.93	0.79	0.50
	30-39	214	4.51	1.14		
	40-49	254	4.46	1.25		
	50+	115	4.50	1.17		
Genel Lider Üye Etkileşimi	20-29	58	6.73	1.29	0.86	0.46
	30-39	214	6.41	1.51		
	40-49	254	6.38	1.65		
	50+	115	6.50	1.58		

Araştırmanın amacı doğrultusunda, lider üye etkileşimi ölçeğinden elde edilen puanlar yaş gruplarına göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 13). Elde edilen bulgulara göre, duygusal etkileşim ($F_{(3,637)} = 2.54$; $p > 0.05$), bağlılık ($F_{(3,637)} = 1.57$; $p > 0.05$), katılım ($F_{(3,637)} = 1.33$; $p > 0.05$), profesyonel saygı ($F_{(3,637)} = 0.79$; $p > 0.05$) ve genel lider üye etkileşimi ($F_{(3,637)} = 0.86$; $p > 0.05$) puan ortalamaları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan ve farklı yaş gruplarında bulunan öğretmenlerin; duygusal etkileşim, bağlılık, katılım, profesyonel saygı ve genel lider üye etkileşimine yönelik algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 14
Öğretmenlerin Lider Üye Etkileşimine Yönelik Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Mesleki kıdem	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Duygusal Etkileşim	0-5	77	4.72	0.92	2.21	0.09
	6-10	58	4.59	0.90		
	11-15	111	4.35	1.17		
	15+	395	4.42	1.15		
Bağlılık	0-5	77	3.72	1.15	2.44	0.06
	6-10	58	3.63	1.25		
	11-15	111	3.66	1.34		
	15+	395	3.94	1.22		
Katılım	0-5	77	4.23	1.17	1.48	0.22
	6-10	58	3.95	1.37		
	11-15	111	3.82	1.43		
	15+	395	3.97	1.29		
Profesyonel Saygı	0-5	77	4.68	0.97	1.50	0.21
	6-10	58	4.64	1.01		
	11-15	111	4.35	1.28		
	15+	395	4.50	1.20		
Genel Lider Üye Etkileşimi	0-5	77	6.67	1.29	1.40	0.24
	6-10	58	6.53	1.27		
	11-15	111	6.22	1.73		
	15+	395	6.46	1.59		

Araştırmanın amacı doğrultusunda, lider üye etkileşimi ölçeğinden elde edilen puanlar mesleki kıdem süresine göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 14). Elde edilen bulgulara göre, duygusal etkileşim ($F_{(3,637)} = 2.21$; $p > 0.05$), bağlılık ($F_{(3,637)} = 2.44$; $p > 0.05$), katılım ($F_{(3,637)} = 1.48$; $p > 0.05$), profesyonel saygı ($F_{(3,637)} = 1.50$; $p > 0.05$) ve genel lider üye etkileşimi ($F_{(3,637)} = 1.40$; $p > 0.05$) puan ortalamaları mesleki kıdem süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan ve farklı mesleki kıdem sürelerine sahip katılımcıların; duygusal etkileşim, bağlılık, katılım, profesyonel saygı alt boyutlarına ve genel lider üye etkileşimine yönelik algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 15
Öğretmenlerin Lider Üye Etkileşimine Yönelik Algılarının Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Görev yapılan okuldaki çalışma süresi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Duygusal Etkileşim	0-2	186	4.58	1.06	1.55	0.20
	3-5	144	4.32	1.14		
	6-10	132	4.44	1.08		
	10+	179	4.45	1.17		
Bağlılık	0-2	186	3.84	1.24	2.57	0.06
	3-5	144	3.66	1.18		
	6-10	132	3.77	1.26		
	10+	179	4.03	1.25		
Katılım	0-2	186	4.07	1.32	2.17	0.09
	3-5	144	3.82	1.27		
	6-10	132	3.82	1.36		
	10+	179	4.10	1.29		
Profesyonel Saygı	0-2	186	4.57	1.11	0.82	0.48
	3-5	144	4.40	1.18		
	6-10	132	4.45	1.24		
	10+	179	4.56	1.18		
Genel Lider Üye Etkileşimi	0-2	186	6.55	1.48	1.60	0.19
	3-5	144	6.25	1.53		
	6-10	132	6.34	1.61		
	10+	179	6.57	1.62		

Araştırmanın amacı doğrultusunda, lider üye etkileşimi ölçeğinden elde edilen puanlar görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 15). Elde edilen bulgulara göre, duygusal etkileşim ($F_{(3,637)} = 1.55; p > 0.05$), bağlılık ($F_{(3,637)} = 2.57; p > 0.05$), katılım ($F_{(3,637)} = 2.17; p > 0.05$), profesyonel saygı ($F_{(3,637)} = 0.82; p > 0.05$) ve genel lider üye etkileşimi ($F_{(3,637)} = 1.60; p > 0.05$) puan ortalamaları görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan ve farklı çalışma sürelerine sahip öğretmenlerin; duygusal etkileşim, bağlılık, katılım, profesyonel saygı alt boyutlarına ve genel lider üye etkileşimine yönelik algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 16

Öğretmenlerin Lider- Üye Etkileşimine İlişkin Algı Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Okul Türü	n	\bar{X}	S	t	sd	p
Duygusal Etkileşim	Genel Ortaöğretim	344	4.53	1.13	1.78	639	.08
	Mesleki Ortaöğretim	297	4.37	1.10			
Bağlılık	Genel Ortaöğretim	344	3.89	1.23	1.18	639	.24
	Mesleki Ortaöğretim	297	3.77	1.25			
Katılım	Genel Ortaöğretim	344	4.05	1.31	1.56	639	.12
	Mesleki Ortaöğretim	297	3.89	1.31			
Profesyonel Saygı	Genel Ortaöğretim	344	13.82	3.58	2.34	639	.02
	Mesleki Ortaöğretim	297	13.17	3.43			
Genel Lider Üye Etkileşimi	Genel Ortaöğretim	344	6.57	1.58	2.20	639	.03
	Mesleki Ortaöğretim	297	6.30	1.53			

Araştırmanın amacı doğrultusunda, lider üye etkileşimi ölçeğinden elde edilen puanlar okul türüne göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 16). Elde edilen bulgulara göre, duygusal etkileşim ($t_{(639)} = 1.78; p > 0.05$), bağlılık ($t_{(639)} = 1.18; p > 0.05$) ve katılım ($t_{(639)} = 1.56; p > 0.05$) puan ortalamaları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Diğer yandan, profesyonel saygı ($t_{(639)} = 2.34; p < 0.05$) ve genel lider üye etkileşimi ($t_{(639)} = 2.20; p < 0.05$) puan ortalamaları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Genel ortaöğretim türü okullarda görev yapan katılımcıların profesyonel saygı ve genel lider üye etkileşimi puan ortalamaları anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 17

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	t	sd	p
Anlamlılık	Kadın	327	6.22	.73	-0.06	639	.95
	Erkek	314	6.22	.75			
Yeterlik	Kadın	327	3.94	1.12	-3.22	639	.00
	Erkek	314	4.24	1.28			
Özerklik	Kadın	327	6.11	.78	.73	639	.46
	Erkek	314	6.07	.78			
Etki	Kadın	327	5.55	.97	-1.27	639	.21
	Erkek	314	5.64	.97			
Genel Psikolojik Güçlendirme	Kadın	327	5.45	.64	-1.70	639	.09
	Erkek	314	5.54	.71			

Araştırmanın amacı doğrultusunda, psikolojik güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar cinsiyete göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 17). Elde edilen bulgulara göre, anlamlılık ($t_{(639)} = -0.06; p > 0.05$), özerklik ($t_{(639)} = 0.73; p > 0.05$), etki ($t_{(639)} = -1.27; p > 0.05$) ve genel psikolojik güçlendirme ($t_{(639)} = -1.70; p > 0.05$) alt boyutlarına ait puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bununla birlikte yeterlilik ($t_{(639)} = -3.22; p < 0.05$) alt boyutuna ait puan

ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Erkek öğretmenlerin yeterlilik puan ortalamaları kadın öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 18
Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Yaş	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Anlamlılık	20-29	58	6.25	0.67	0.60	0.62
	30-39	214	6.16	0.77		
	40-49	254	6.23	0.73		
	50+	115	6.26	0.74		
Yeterlik	20-29	58	4.26	1.26	1.21	0.31
	30-39	214	4.00	1.18		
	40-49	254	4.15	1.24		
	50+	115	4.01	1.19		
Özerklik	20-29	58	6.25	0.73	1.39	0.25
	30-39	214	6.07	0.78		
	40-49	254	6.04	0.80		
	50+	115	6.15	0.76		
Etki	20-29	58	5.56	0.91	1.32	0.27
	30-39	214	5.62	0.98		
	40-49	254	5.52	0.99		
	50+	115	5.73	0.93		
Genel Psikolojik Güçlendirme	20-29	58	5.58	0.65	0.61	0.61
	30-39	214	5.46	0.67		
	40-49	254	5.49	0.69		
	50+	115	5.54	0.66		

Araştırmanın amacı doğrultusunda, psikolojik güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar yaş gruplarına göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 18). Elde edilen bulgulara göre, anlamlılık ($F_{(3,637)} = 0.60$; $p > 0.05$), yeterlilik ($F_{(3,637)} = 1.21$; $p > 0.05$), özerklik ($F_{(3,637)} = 1.39$; $p > 0.05$), etki ($F_{(3,637)} = 1.32$; $p > 0.05$) ve genel psikolojik güçlendirme ($F_{(3,637)} = 0.61$; $p > 0.05$) puan ortalamaları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan ve farklı yaş gruplarında bulunan katılımcıların; anlamlılık, yeterlik, özerklik, etki, genel psikolojik güçlendirmeye ilişkin algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 19
Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Mesleki kıdem	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Anlamlılık	0-5	77	6.19	0.66	1.36	0.25
	6-10	58	6.04	0.73		
	11-15	111	6.27	0.72		
	15+	395	6.23	0.76		
Yeterlik	0-5	77	3.99	1.22	0.28	0.84
	6-10	58	4.03	1.12		
	11-15	111	4.08	1.23		
	15+	395	4.11	1.22		
Özerklik	0-5	77	6.15	0.75	1.16	0.33
	6-10	58	6.02	0.80		
	11-15	111	6.19	0.76		
	15+	395	6.06	0.79		
Etki	0-5	77	5.52	0.93	0.22	0.88
	6-10	58	5.59	0.91		
	11-15	111	5.58	1.06		
	15+	395	5.62	0.96		
Genel Psikolojik Güçlendirme	0-5	77	5.46	0.66	0.44	0.72
	6-10	58	5.42	0.61		
	11-15	111	5.53	0.67		
	15+	395	5.51	0.69		

Araştırmanın amacı doğrultusunda, psikolojik güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar mesleki kıdeme göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 19). Elde edilen bulgulara göre, anlamlılık ($F_{(3,637)} = 1.36; p > 0.05$), yeterlik ($F_{(3,637)} = 0.28; p > 0.05$), özerklik ($F_{(3,637)} = 1.16; p > 0.05$), etki ($F_{(3,637)} = 0.22; p > 0.05$) ve genel psikolojik güçlendirme ($F_{(3,637)} = 0.44; p > 0.05$) puan ortalamaları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmaya katılan ve farklı mesleki kıdem sürelerine sahip öğretmenlerin; anlamlılık, yeterlik, özerklik, etki ve genel psikolojik güçlendirmeye ilişkin algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 20
Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Düzeylerinin Görev Yapılan Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Anova Sonuçları

Değişken	Görev yapılan okuldaki çalışma süresi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Anlamlılık	0-2	186	6.22	0.72	0.98	0.40
	3-5	144	6.18	0.71		
	6-10	132	6.31	0.73		
	10+	179	6.18	0.79		
Yeterlik	0-2	186	3.96	1.21	1.34	0.26
	3-5	144	4.06	1.23		
	6-10	132	4.10	1.27		
	10+	179	4.22	1.15		
Özerklik	0-2	186	6.07	0.81	0.56	0.64
	3-5	144	6.11	0.73		
	6-10	132	6.15	0.76		
	10+	179	6.04	0.82		
Etki	0-2	186	5.62	0.95	1.18	0.31
	3-5	144	5.48	0.98		
	6-10	132	5.69	0.96		
	10+	179	5.58	0.99		
Genel Psikolojik Güçlendirme	0-2	186	5.47	0.67	0.71	0.55
	3-5	144	5.46	0.63		
	6-10	132	5.57	0.66		
	10+	179	5.51	0.72		

Araştırmanın amacı doğrultusunda, psikolojik güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 20). Elde edilen bulgulara göre, anlamlılık ($F_{(3,637)} = 0.98$; $p > 0.05$), yeterlik ($F_{(3,637)} = 1.34$; $p > 0.05$), özerklik ($F_{(3,637)} = 0.56$; $p > 0.05$), etki ($F_{(3,637)} = 1.18$; $p > 0.05$) ve genel psikolojik güçlendirme ($F_{(3,637)} = 0.71$; $p > 0.05$) puan ortalamaları görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılan ve farklı çalışma sürelerine sahip öğretmenlerin; anlamlılık, yeterlik, özerklik, etki, genel psikolojik güçlendirmeye ilişkin algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 21

Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Değişken	Okul Türü	n	\bar{X}	S	t	sd	p
Anlamlılık	Genel Ortaöğretim	344	6.28	.74	2.41	639	.02
	Mesleki Ortaöğretim	297	6.14	.73			
Yeterlik	Genel Ortaöğretim	344	4.13	1.24	1.10	639	.27
	Mesleki Ortaöğretim	297	4.03	1.18			
Özerklik	Genel Ortaöğretim	344	6.14	.79	1.90	639	.06
	Mesleki Ortaöğretim	297	6.03	.76			
Etki	Genel Ortaöğretim	344	5.63	.98	1.04	639	.30
	Mesleki Ortaöğretim	297	5.55	.95			
Genel Psikolojik Güçlendirme	Genel Ortaöğretim	344	5.55	.69	2.08	639	.04
	Mesleki Ortaöğretim	297	5.44	.65			

Araştırmanın amacı doğrultusunda, psikolojik güçlendirme ölçeğinden elde edilen puanlar okul türüne göre karşılaştırılarak incelenmiştir (Tablo 21). Elde edilen bulgulara göre, yeterlik ($t_{(639)} = 1.10; p > 0.05$), özerklik ($t_{(639)} = 1.90; p > 0.05$) ve etki ($t_{(639)} = -1.04; p > 0.05$) puan ortalamaları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte, anlamlılık ($t_{(639)} = 2.41; p < 0.05$) ve genel psikolojik güçlendirme ($t_{(639)} = 2.08; p < 0.05$) puan ortalamaları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Genel ortaöğretim türü okullarda görev yapan katılımcıların anlamlılık ve genel psikolojik güçlendirme puan ortalamaları anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

7.3. Öğretmenlerin Yapısal Güçlendirme, Yöneticiye Güven, Lider-Üye Etkileşimi ve Psikolojik Güçlendirme Değişkenleri Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın bir diğer amacı yapısal güçlendirme, psikolojik güçlendirme, yöneticiye güven ve lider-üye etkileşimi ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bu doğrultuda ölçeklerden alınan puanlar arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon Katsayıları hesaplanarak incelenmiştir (Tablo 22). Elde edilen bulgulara göre, yöneticiye güven, yapısal güçlendirme, psikolojik güçlendirme ve lider-üye etkileşimi ölçeklerinin alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında düşük ve orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Katılımcıların yöneticiye güvене ilişkin puanları arttıkça yapısal güçlendirme, lider üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme puanlarının da artış gösterdiği görülmüştür.

Tablo 22
Yapısal Güçlendirme, Psikolojik Güçlendirme, Yöneticiye Güven Ve Lider-Üye Etkileşimi Ölçeklerinden Elde Edilen Puanlar Arasındaki İlişkilere Pearson Korelasyon Katsayıları

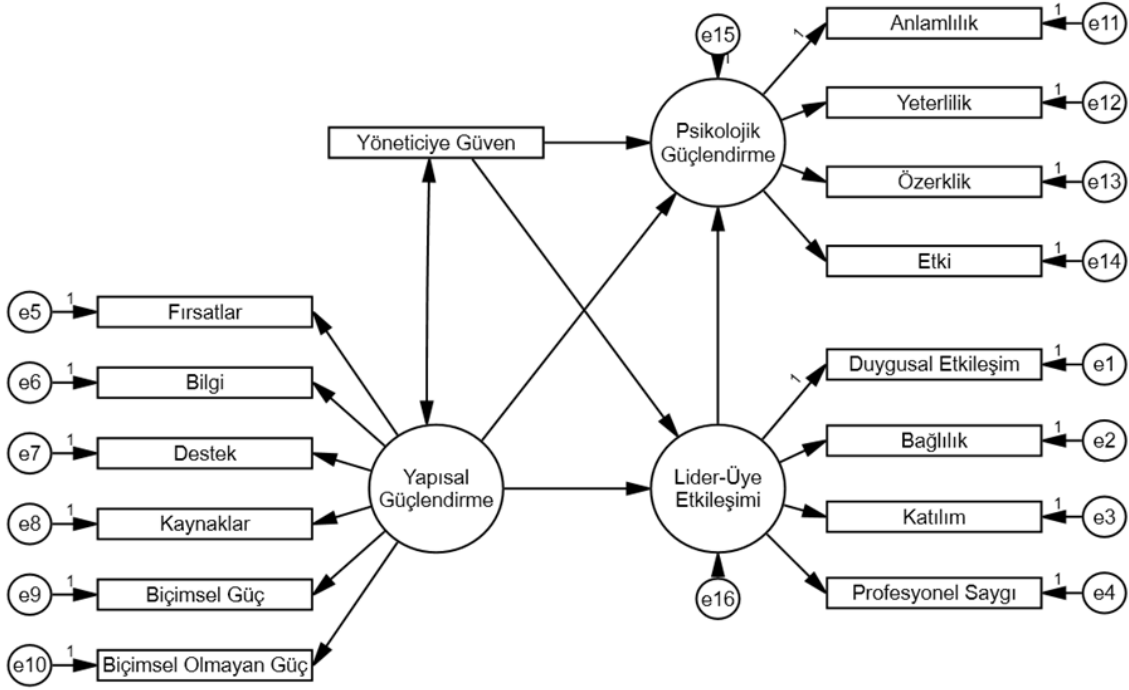
Değişken	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.
1. Duygusal Etkileşim	1														
2. Bağlılık	.531**	1													
3. Katılım	.592**	.682**	1												
4. Profesyonel Saygı	.809**	.564**	.656**	1											
5. Fırsatlar	.356**	.352**	.434**	.344**	1										
6. Bilgi	.423**	.360**	.508**	.431**	.514**	1									
7. Destek	.468**	.363**	.528**	.503**	.558**	.616**	1								
8. Kaynaklar	.360**	.345**	.495**	.348**	.444**	.509**	.573**	1							
9. Biçimsel Güç	.482**	.398**	.619**	.494**	.494**	.570**	.641**	.689**	1						
10. Olmayan Güç	.529**	.415**	.595**	.565**	.533**	.598**	.665**	.626**	.714**	1					
11. Anlamlılık	.263**	.100*	.144**	.227**	.200**	.256**	.198**	.149**	.125**	.205**	1				
12. Yeterlilik	.258**	.168**	.144**	.273**	.170**	.271**	.194**	.113**	.115**	.197**	.601**	1			
13. Özerklik	.383**	.261**	.356**	.394**	.272**	.327**	.327**	.354**	.428**	.414**	.490**	.431**	1		
14. Etki	.408**	.332**	.378**	.385**	.331**	.298**	.358**	.294**	.344**	.456**	.115**	.166**	.399**	1	
15. Yöneticiye Güven	.561**	.550**	.694**	.575**	.388**	.555**	.499**	.457**	.595**	.582**	.205**	.188**	.373**	.335**	1

** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

7.4. Öğretmenlerin Psikolojik Güçlendirme Algıları Üzerinde Yapısal Güçlendirme, Yöneticiye Güven ve Lider-Üye Etkileşimi Değişkenlerinin Doğrudan ve Dolaylı Etkilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın amacı kapsamında bir model geliştirilmiştir. Test edilen model ile yöneticiye güven, yönetsel güç, lider-üye etkileşimi ve psikolojik güç arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler incelenmiştir.

Şekil 1'de test edilen yapısal regresyon modeli gösterilmiştir.



Şekil 1. Hipotez model

Yukarıdaki modelde görüldüğü üzere, yöneticiye güven ve yapısal güçlendirme egzogen (dışsal); lider-üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme ise endojen (içsel) değişken olarak yer almaktadır. Modelde; doğrudan etkileri test etmek için t değerlerinin 0.05 düzeyinde anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Dolaylı etkileri test etmek için ise, bootstrap yöntemi kullanılarak hesaplanan güven aralıkları dikkate alınmıştır.

Yapısal eşitlik modeli analizlerinde rapor edilerek yorumlanması tavsiye edilen dört temel uyum iyiliği değeri bulunmaktadır. Bunlar; χ^2 ; yaklaşık hataların karekökü (RMSEA); standart ortalama hataların karekökü (SRMR) ve karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) değerleridir (Kline, 2015: s. 272).

Şekil 1'de yer alan modelin test edilmesi ile elde edilen uyum değerleri Tablo 23'de gösterilmiştir.

Tablo 23

Test Edilen Yapısal Regresyon Modeline Ait Uyum Değerleri

Ölçüm	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Modelin Uyum Değerleri
(χ^2/sd)	≤ 3	$\leq 4-5$	4.71
RMSEA	≤ 0.05	0.06-0.08	0.08
SRMR	≤ 0.05	0.06-0.08	0.04
CFI	≥ 0.95	≥ 0.90	0.95
GFI	≥ 0.90	0.89-0.85	0.93
AGFI	≥ 0.90	0.85-0.80	0.89

Tablo 23'de yer alan uyum değerleri incelendiğinde, genel olarak, modelin kabul edilebilir düzeyde uyum değerlerine sahip olduğu anlaşılmaktadır (Marsh and Hocevar, 1985; McDonald and Marsh, 1990; Browne and Cudeck, 1993; Tanaka and Huba, 1985; Anderson and Gerbing, 1984; Jöreskog and Sörbom, 1993: s. 108). Modelde yer alan değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkiler, Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24

Yapısal Regresyon Modelinde Yer Alan Değişkenler Arasındaki Toplam, Doğrudan ve Dolaylı Etkiler

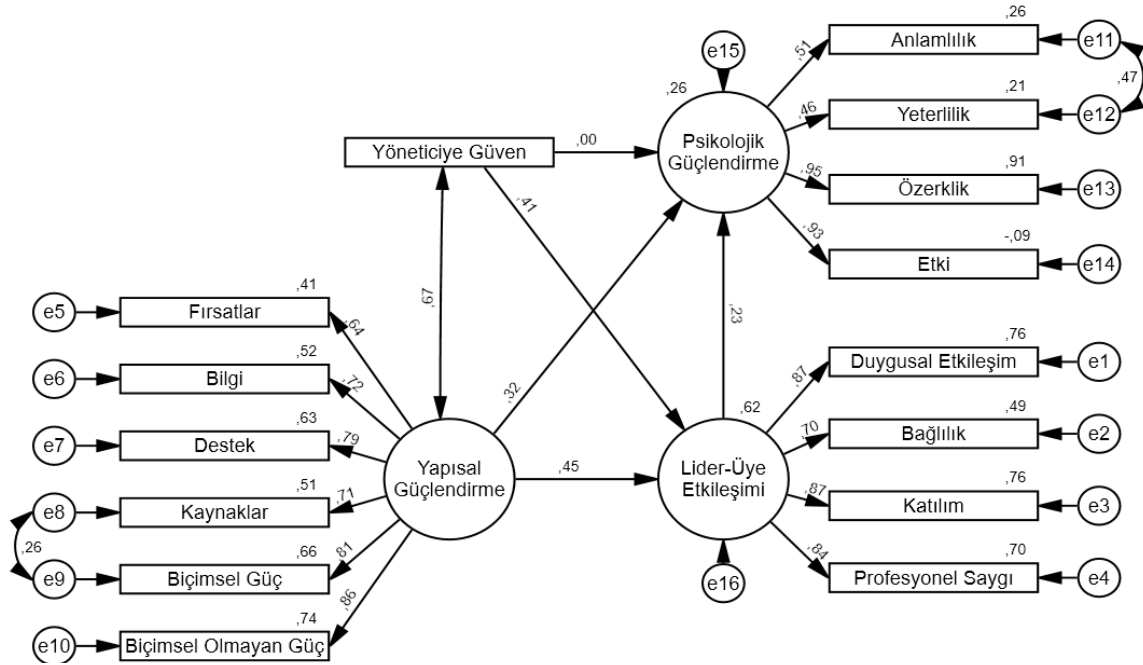
Etki	Yöneticiye Güven (β)	Yapısal Güçlendirme (β)	Lider-Üye Etkileşimi (β)	R ²
^a Toplam Etki				
Lider-Üye Etkileşimi	0.413	0.453	0	0.62
Psikolojik Güçlendirme	0.097	0.419	0.228	0.26
Doğrudan Etki				
Lider-Üye Etkileşimi	0.413***	0.453***	0	
Psikolojik Güçlendirme	0.003	0.316***	0.228***	
Dolaylı Etki				
Lider-Üye Etkileşimi	0	0	0	
Psikolojik Güçlendirme	0.094**	0.103**	0	

^aToplam Etki= Doğrudan Etki + Dolaylı Etki; *** $p < 0.001$; ** $p < 0.01$

Şekil 2'de yer alan modelde, yöneticiye güvenin psikolojik güçlendirmeye doğrudan ($\beta = 0.003$; $t = 0.052$; $p > 0.05$) ve dolaylı olarak ($\beta = 0.094$; $p < 0.01$) pozitif yönde bir etkisi bulunmaktadır. Aynı zamanda, yöneticiye güven, lider-üye etkileşimini doğrudan ve pozitif yönde etkilemektedir ($\beta = 0.413$; $t = 10.77$; $p < 0.001$). Benzer şekilde, yapısal güçlendirmenin psikolojik güçlendirmeye doğrudan ($\beta = 0.316$; $t = 4.38$; $p < 0.001$) ve dolaylı olarak ($\beta = 0.103$; $p < 0.01$) pozitif yönde bir etkisi bulunmaktadır. Ayrıca, yapısal güçlendirme, lider-üye etkileşimini doğrudan ve pozitif yönde etkilemektedir ($\beta = 0.453$; $t = 10.21$; $p < 0.001$). Yöneticiye güven ve yapısal güçlendirme ile birlikte lider üye etkileşimindeki değişimin yaklaşık %62'sini açıklamaktadır.

Modelde, lider üye etkileşiminin psikolojik güçlendirmeye doğrudan ve pozitif yönlü bir etkisi bulunmaktadır ($\beta = 0.228$; $t = 3.82$; $p < 0.001$). Modelde nihai değişken psikolojik güçlendirmedir. Yöneticiye güven, yapısal güçlendirme ve lider-üye etkileşimi, psikolojik güçlendirmedeki değişimin

yaklaşık %26'sını açıklamaktadır.



Şekil 2. Analiz edilen yapısal regresyon modeli, $\chi^2 = 348.17$; $sd = 74$; $p < .001$

8. SONUÇ-TARTIŞMA

Öğretmenlerin yapısal güçlendirmenin bilgi, fırsat, kaynak, destek, biçimsel güç ve biçimsel olmayan güç alt boyutlarına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin yapısal güçlendirme algılarının kadın öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek olmasının nedeninin toplumsal cinsiyet algısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ülke geneline bakıldığında, öğretmenlik çoğunlukla daha çok kadın mesleğidir. Bu anlamda kadın öğretmenlerin cinsiyetçi değer yargılarıyla hareket ederek erkek öğretmenler kadar girişken davranmadıkları ve okul ortamının öğretmenlere yönelik avantajlarından erkek öğretmenler kadar yararlanamadıkları söylenebilir. Yapısal güçlendirmenin fırsat, kaynak ve biçimsel güç alt boyutlarına ilişkin algılarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. "20-29" yaş grubunda bulunan öğretmenlerin fırsat ve kaynak alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ile genel yapısal güçlendirme puan ortalamalarının, "30-39" ve "40-49" yaş gruplarında bulunan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca "20-29" yaş grubunda bulunan katılımcıların biçimsel güç alt boyutuna ait puan ortalamaları ise "30-39", "40-49" ve "50 ve üstü" yaş gruplarında bulunan öğretmenlerinkinden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. "20-29" yaş grubundaki öğretmenlerin araştırmaya katılan diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre fırsat, biçimsel güç ve genel yapısal güçlendirme algılarının daha yüksek olmasının, bu yaş grubuna dahil öğretmenlerin aynı zamanda daha çok yeni mezun olmuş, öğretmenlik mesleğine yeni başlamış kişilerden oluşmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. "20-29" yaş grubunda olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere kıyasla mesleki anlamda daha idealist olmaları ve meslek heyecanını daha fazla taşımalarının bu farklılığa neden olduğu söylenebilir. Genç öğretmenlerin, mesleğe yönelik yeni bilgi ve beceriler elde etme, bilgilerini kullanma, kendilerine verilen görevleri büyük bir sorumluluk bilinciyle yerine getirme hususunda daha istekli oldukları söylenebilir. Ayrıca, genç öğretmenlerin, deneyimli öğretmenlere kıyasla kendilerini yetersiz gördükleri noktada destek arayışından, ihtiyaç duydukları

noktalarda deneyimli meslektaşlarından ve okul yöneticilerinden yardım istemekten daha az çekinecekleri düşünülmektedir. Fırsat, genel yapısal güçlendirme ve biçimsel güçlendirme boyutlarındaki farklılığın yukarıda belirtilen nedenlere bağlı olduğu buna ek olarak, genç öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirecek ve vizyonlarını güçlendirecek gelişmelere daha açık olduğu, bu nedenle de bu amaca hizmet eden materyal ve kaynağa ulaşma, teknolojiden yararlanma hususlarında diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha başarılı oldukları, genel yapısal güçlendirme algılarındaki farklılığın da bu nedenlerden de kaynaklanabileceği sonucuna varılabilir. Ayrıca, "50 ve üstü yaş" grubundaki öğretmenlerin fırsat ve kaynak alt boyutlarına ilişkin algıları ile genel yapısal güçlendirme algılarının, "30-39 yaş" arası öğretmenlerin algılarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farklılığın 50 yaş ve üstü öğretmenlerin mesleki tecrübelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Yapısal güçlendirmenin fırsat, kaynak, destek ve biçimsel güç alt boyutlarına ilişkin algılarında mesleki kıdem değişkenine göre; destek ve biçimsel güç alt boyutlarına ilişkin algılarında ise görev yapılan okuldaki çalışma süresine göre; fırsat ve kaynak alt boyutlarına ilişkin algılarında okul türüne göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. 0-5 yıl arası mesleki kıdem süresine sahip öğretmenlerin destek, biçimsel güç ve genel yapısal güçlendirme puan ortalamalarının "6-10 yıl", "11-15 yıl" ve "15 yıl üstü" mesleki kıdem sürelerine sahip öğretmenlerinkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Destek alt boyutuna ilişkin bu anlamlı farklılığın 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin meslektaş koçluğundan daha çok yararlandıkları ve rehberlik faaliyetlerini daha etkin aldıklarından kaynaklandığı söylenebilir. Mesleki kıdemi 0-5 yıl arası olan genç öğretmenlerin kaynak alt boyutuna ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olmasının sebebinin, bu öğretmenlerin kendilerini ve vizyonlarını geliştirecek, güçlendirecek gelişmelere daha açık olmasından bu nedenle amaçlarına hizmet eden materyal ve kaynağa ulaşmada mesleki kıdemi "6-10 yıl" ve "11-15 yıl" olan öğretmenlere kıyasla daha başarılı olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Mesleki kıdem süresi "15+ yıl" olan katılımcıların kaynaklar, biçimsel güç ve genel yapısal güçlendirme puan ortalamaları, mesleki kıdem süresi "11-15 yıl" olan katılımcılarınkine göre anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca mesleki kıdem süresi "15 yıl üstü" olan öğretmenlerin fırsatlara ilişkin puan ortalamaları, mesleki kıdem süresi "6 ile 10 yıl arası" olan öğretmenlerinkine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yaş değişkeninde de belirtildiği gibi buradaki farklılığın yine 15 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin deneyimlerinden ve kazandığı tecrübelerden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yapısal güçlendirmenin fırsat alt boyutunda ise diğer alt boyutlara göre daha düşük bir algıya sahip olduğu görülmüştür. Bu sonucun Türk eğitim sisteminin merkezietçi bir yapıda olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin yapısal olarak güçlendirilmeleri öğretmen özerkliği, yani öğretmenlerin meslekleriyle ilgili konularda ve karar alım süreçlerinde belirli bir yetki ve özgürlük alanına sahip olmaları ve öğretim sürecinde kullanacakları içerik, yöntem, materyalleri seçme ve okul yönetimiyle ilgili kararlara katılma düzeyleri ile yakından ilgilidir. Eğitim sistemimizin aşırı merkezietçi yapısı öğretmenlerin yapısal güçlendirilmelerini sınırlandırmaktadır. Örneğin, eğitim programlarının, ders kitaplarının sınıf için uygulamada kullanılacak materyal ve kaynakların dahi merkez tarafından belirlenmesi öğretmenlerin kendilerini güçlendirilmiş hissetmesini sağlayacak yapısal ortamın oluşmasına engel olmaktadır. Mevcut bulgumuzla örtüşür nitelikteki diğer çalışmalar Odabaş (2014), Altınkurt ve diğerleri (2016) tarafından yapılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin bilgi alt boyutunda ise diğer alt boyutlara göre daha yüksek bir algıya sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmada, öğretmenlerin yöneticiye güven algılarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Tschannen-Moran ve Hoy (1998)'a göre okullardaki örgütsel iletişimin daha serbest bir akışı bulunuyorsa ve okulun işlevleri kolaylıkla yerine geliyorsa, okulda örgütsel güvenin ve örgütsel güvenin alt boyutlarının tümü açısından da güven sağlanmış demektir. Bu açıdan değerlendirildiğinde

katılımcı öğretmenlerin görev yaptığı okullarda örgütsel iletişimin daha sağlıklı işlediği ve okul çalışanlarının işlerini ve sorumluluklarını yerine getirmede sıkıntı yaşamadıkları söylenebilir. Ayrıca bu durumun yöneticiye güven algılarının da yüksek olmasına sebep olduğu düşünülmektedir. Araştırma bulgularında, öğretmenlerin yöneticiye güven algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre okul yöneticilerine daha fazla güvenmektedir. Milli eğitim teşkilatının çeşitli birimlerinde ve temel eğitim birimleri olan okullarda kadın idareci sayısı erkeklere nazaran ciddi derecede azdır (Ünal, 2003). Bu bağlamda, yukarıda da belirtildiği gibi okul müdürlerinin çoğunluğunun erkek olması bu nedenle de erkek öğretmenlerle daha kolay iletişim kurulabilmesi cinsiyete bağlı güven algısının farklılaşmasına neden olmuş olabilir.

Araştırmada, öğretmenlerin lider üye etkileşiminin bağlılık, katılım ve profesyonel saygı boyutlarına ilişkin algılarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin duygusal etkileşim alt boyutuna ilişkin algılarının farklılaşmadığına yönelik sonucumuzu, destekler nitelikte bir çalışma da Ülker (2015) tarafından yapılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin bağlılık, katılım, profesyonel saygı alt boyutları ve genel lider üye etkileşimi puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaştığı görülmüş ve erkek öğretmenlerin bağlılık, katılım ve profesyonel saygı alt boyutları ile genel lider üye etkileşimi puan ortalamaları, kadın öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Söz konusu bu farklılığın ortaöğretim kurumlarında görev yapan müdürlerin büyük çoğunluğunun erkek olması ve erkek öğretmenlerle daha fazla müzakere etmelerinden kaynaklandığı söylenebilir. Erkek okul müdürlerinin, erkek öğretmenlerle fikir alışverişlerinde bulunmaları, erkek öğretmenler tarafından sunulan önerileri daha fazla dikkate almaları ve bu öğretmenleri kararlara daha fazla katmaları öğretmenlerin bağlılık, katılım ve profesyonel saygıya yönelik algılarında olumlu yönde bir artış olmasına neden olduğu düşünülmektedir. Mevcut bulgumuzu kısmen destekler nitelikte Oğuzhan (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin duygusal etkileşim, bağlılık ve profesyonel saygı alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla katılım alt boyutuna ilişkin algılarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla daha fazla okul müdürleriyle etkileşim içinde olmalarından kaynaklandığı belirtilmiştir (Oğuzhan, 2015: s. 156). Bulgularda öğretmenlerin lider üye etkileşiminin profesyonel saygı alt boyutuna ilişkin algılarının okul türüne göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür. Genel ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin profesyonel saygı ve genel lider üye etkileşimi puan ortalamaları mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Profesyonel saygı alt boyutuna ilişkin bu farklılığın, bu ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrenci profilinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Genel ortaöğretime dâhil okullarda öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu ve üniversiteye yerleşme yüzdelerinin mesleki ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha fazla olduğu bir gerçektir. Genel ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler, bu okullarda eğitim gören öğrencilerinin elde ettikleri yüksek akademik performans ile toplumsal gereksinimlere yanıt verdiklerini düşünüyor olabilirler. Lider-üye etkileşimine ilişkin son olarak; öğretmenlerin profesyonel saygı alt boyutu algılarının en yüksek, bağlılık alt boyutu algılarının ise en düşük olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, öğretmenlerin psikolojik güçlendirmenin yeterlilik (yetkinlik) alt boyutuna ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılaştığı görülmüştür. Erkek öğretmenlerin yetkinlik (yeterlilik) puan ortalamaları kadın öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla kendilerini daha yetkin olarak görmelerinin araştırmanın sadece ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmen yetkinliği üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretmen yetkinliği,

“öğretmenlerin belirli bir bağlam içerisinde öğretme görevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmenin yanında öğrenci davranışlarını değiştirebilmek için gerekli davranışları gösterebilmesi konusundaki inanışlar” şeklinde tanımlanmıştır (Tschannen-Moran, Hoy and Hoy, 1998) ve ayrıca ilgili araştırmalarda, öğretmen yetkinliğinin, öğretmenin sınıf içi bir zorlukla karşılaştığında, sarf edeceği çaba miktarı ve engellerle karşılaştığında göstereceği ısrar tarafından belirlendiği belirtilmiştir (Ashton and Webb'den aktaran Atıcı, 2001). Bu bağlamda, liselerde sıklıkla yaşanan davranış problemlerini, disiplin olaylarını önlemede ve bu tür zorluklar karşısında çabalamada bayan öğretmenlerin erkek öğretmenler kadar etkili olmadıkları, bu durumda kadın öğretmenlerin yetkinlik algısının erkek öğretmenlere kıyasla daha düşük olmasına yol açtığı söylenebilir. Cinsiyet ile bireyin kendi yetkinliğini olumlu olarak değerlendirme eğilimi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara bakıldığında da genellikle erkeklerin yetkinlik konusunda kendilerini olumlu olarak değerlendirmelerinin, bayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Knox, Funk, Eliot and Bush, 2000). Yücel ve Samancı (2009) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda da erkek öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için daha çok çabaladıkları, sorunları büyütmeden halletmeye çalıştıkları, okulla ilgili görevlerde daha çok rol aldıkları ve okul başarısı için daha çok uğraş verdikleri tespit edilmiştir. Bu durumun da erkek öğretmenlerin yetkinlik (yeterlilik) algısında pozitif bir artış sağlayacağı söylenebilir.

Diğer yandan ise, öğretmenlerin anlamlılık alt boyutuna ilişkin algılarının ise okul türüne göre farklılaştığı görülmüştür. Genel ortaöğretim türü okullarda görev yapan öğretmenlerin anlamlılık ve genel psikolojik güçlendirme puan ortalamaları mesleki ortaöğretim türü okullarda görev yapan öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu farklılığın, genel ortaöğretim kurumlarının mesleki ortaöğretim kurumlarına göre daha akademik olmasından ve ayrıca genel ortaöğretim okullarında yürütülen eğitim-öğretimin niteliğinden, öğrenci kalitesinden ve bu özelliklerin öğretmenleri kendilerini yenilemeye ve geliştirmeye zorlamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Psikolojik güçlendirmeye ilişkin son olarak; öğretmenlerin anlamlılık alt boyutu algılarının en yüksek, yeterlilik algılarının ise en düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun, çalışanların okul ortamında yeterince desteklenmediği ancak bireysel bazda risk alıp mesleğini seven, vicdanan kendini sorumlu hisseden, mesleğine saygısı olan, mesleki tatmin sağlamak ve yararlı olmak isteyen öğretmenlerin rol fazlası davranışlar sergilemelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmada, yöneticiye güven ile; yapısal güçlendirme, psikolojik güçlendirme ve lider-üye etkileşimi arasında düşük ve orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yöneticiye güven algıları arttıkça öğretmenlerin psikolojik güçlendirilme algılarının, okulun yapısal güçlendirme imkânına ilişkin algıların ve lider-üye etkileşimi algılarının da artış gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin yöneticiye güven algıları arttıkça yapısal güçlendirme, lider üye etkileşimi ve psikolojik güçlendirme algılarının da artış gösterdiği görülmüştür. Öğretmenlerin okul müdürüne güven duymaları, okulda sağlanacak geniş tabanlı bir gelişim ve değişimin temelini oluşturur bu sayede öğretmenlerde yeniliğe ve değişime açık hale gelir. Okulda yenilik ve değişim sağlanması çalışma koşulları açısından da bir iyileştirmeyi beraberinde getirir ve bu sayede öğretmenlerin yapısal güçlendirme algıları pozitif yönde artar. Ayrıca öğretmenlerin müdürlerine güvenmeleri okul çalışanları arasındaki ilişkinin ve iletişimin daha sağlıklı yürütülmesini sağlar bu durum lider üye etkileşimi algısının da artmasına neden olur. Yöneticiye güven örgütsel güveni de arttıracığından, öğretmenler güvenli bir okul ortamında daha iyi bir eğitim öğretim ortamının nasıl sağlanacağı üzerine daha yoğun düşünebilirler, bu sayede kendilerini de sorgulayarak mesleki gelişimleri için daha fazla çaba sarf edebilirler. Bu durumun sonucunda öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin arttırılmasına yönelik yapılacak her şey öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarını da arttırır.

Araştırmada, yapısal güçlendirmenin lider-üye etkileşimini doğrudan ve pozitif yönde

etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin yapısal güçlendirmeye ilişkin algıları arttıkça lider üye etkileşimi algılarının da pozitif yönde artacağını göstermektedir. Elde edilen sonuçların öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentileri konusunda önemli ipuçları verdiği sonucuna varılabilir. Yapısal güçlendirmenin okul politikalarında yer verilmesi gereken değişim ve yeniliği ifade ettiği varsayımıyla okul müdürleri tarafından hayata geçirilecek değişim ve yeniliklerin okul ortamında öğretmenlere destekleyici koşullar sunmuş olacağı böylece öğretmenlerin yapısal güçlendirilmelerinin sağlanacağı düşünülmektedir. Yapısal olarak güçlendirilmiş öğretmenlerin okul müdürleri ile olan olumlu iletişimlerini arttırmaya daha meyilli hale gelecekleri ve bu durumun da öğretmen ile okul yöneticisi arasındaki lider üye etkileşiminin daha kaliteli bir hal almasını sağlayacağı söylenilebilir.

Araştırmada, yapısal güçlendirmenin psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisinin doğrudan ve pozitif yönlü olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin okullarda yapısal güçlendirmeye ilişkin koşulları yeterli görmesi ve olumlu algılaması öğretmenlerin psikolojik güçlendirilme algılarının da arttığını göstermektedir. Çalışanların iş yerindeki tutum ve davranışları kişisel eğilimler tarafından değil, iş yerindeki sosyal yapılar tarafından belirlenmektedir. Yapısal güçlendirme, çalışma ortamındaki sosyal yapının belirlenmesi, güçsüzlük oluşturan şartların tanımlanması aracılığı ile çalışanların güçlendirme hissini (psikolojik güçlendirilmelerinin) artırılması sürecidir (Altındış ve Özutku, 2011).

Araştırmada, yöneticiye güvenin lider-üye etkileşimini doğrudan ve pozitif yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin okul müdürüne güven düzeyleri artıkça müdür ile olan lider üye etkileşimi düzeyleri de pozitif yönde artarak nitelikli lider üye etkileşiminin yaşanabileceğini göstermektedir. Liderle yüksek nitelikli etkileşimde olan üyeler grup içi üyeler olarak adlandırılmaktadır. Liderin grup içi üyelerle olan ilişkileri, iş serbestisinde artış, liderin karar verisini etkileme, açık iletişim, lider tarafından bu üyelerin eylemlerinin desteklenmesi ve bu üyelerin her zaman öncelikli dikkate alınması şeklindedir. Ancak burada önemli olan grup içi üye olabilmek ve yüksek nitelikli lider üye etkileşimi kurabilmek için, çalışanın lidere güvenmesi, her konuda destek vermesi lideri etkilemesi ve lidere bağlılık göstermesidir (Özutku, 2007). Görüldüğü üzere yüksek nitelikli lider üye etkileşimi için güven önemli bir öncüdür.

Araştırmada, lider-üye etkileşiminin psikolojik güçlendirmeyi doğrudan ve pozitif yönde etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin okul müdürleriyle olan ilişkilerini lider üye etkileşimi bazında olumlu olarak değerlendirmelerinin kendilerini psikolojik olarak güçlendirilmiş hissetmelerine neden olduğunu göstermektedir. Lider üye etkileşiminde öncelikle lider ve çalışanlar arasında bir rol geliştirme süreci yaşanır. Bu süreçte lider çalışanlara sahip oldukları bilgi, beceri, yetenek ve istekliliği göz önünde bulundurarak çeşitli görevler vererek onları dener. Bu çerçevede, lider verilen görevle ilgili olarak çalışanların ne yaptığını değerlendirmekte, burada da çalışanın performansı ve başarısına göre çalışanları iç-grupta ya da dış-grupta olarak sınıflamaktadır. Performansı yüksek ve istekli kişiler iç grupta yer alarak liderleriyle daha kaliteli lider üye etkileşiminde bulunmaktadır (Bolat, 2011). Psikolojik güçlendirmede esas olan, güçlendirmeye ilişkin yöneticiler tarafından sağlanan koşulların ve yönetici ile çalışanlar arasındaki ilişkinin kalitesinin çalışanlar tarafından nasıl algılandığıdır. Bu noktada, Thomas ve Velthouse'un (1990) da belirttiği gibi psikolojik güçlendirmenin çalışanların kendisini güçlendirilmiş hissedip hissetmediğine ilişkin bir algı olduğu göz önünde bulundurulacak olursa bu noktada güçlendirmeye ilişkin yöneticiler tarafından sağlanan koşulların, çalışanlar tarafından nasıl algılandığı ve lider üye etkileşiminin niteliği önem kazanacaktır. Yönetici, çalışanlarını güçlendirmek için onlarla iletişim kurup etkileşim sürdürmüyorsa ve bunun için gereken çabayı da göstermiyorsa çalışanların güçlendirildiğine ilişkin bir tanımlama yapmak doğru olmaz (Thomas and Velthouse, 1990).

Araştırmada, yöneticiye güvenin psikolojik güçlendirmeyi doğrudan ve pozitif yönde etkilediği

sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin okul müdürüne güvenmelerinin, öğretmenlerin psikolojik güçlendirilme algılarını doğrudan ve pozitif yönde etkilediğini göstermektedir. Yöneticiye güven, yöneticinin kullandığı yönetim tekniklerinin net olması, çalışandan çalışana farklı uygulamalarda bulunmamasını, farklı uygulamada bulunsa bile bunun nedenlerini gayet şeffaf bir biçimde açıklayabilmesine ve bu sayede çalışanların yöneticinin adil olduğu düşünmesine dayanmaktadır. Yöneticinin adil olduğu duygusu, yani yöneticiye güven çalışanın işe yönelik motivasyonu açısından da son derece önemli bir faktördür. Bu açıdan değerlendirildiğinde psikolojik güçlendirme de, alan yazında çalışanların işlerine olan motivasyonlarının göstergesi şeklinde de kullanılmaktadır (Çalışkan, 2011). Bu durumda yöneticiye güven bireyin psikolojik güçlendirilmesi için çok önemli bir faktördür çıkarımında bulunmak mümkündür.

Araştırmada, yapısal güçlendirmenin lider üye etkileşimi üzerinden psikolojik güçlendirmeyi dolaylı ve pozitif yönde bir etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu sonuç öğretmenlerin çalışma koşullarını yeterli görmesi ve okul müdürü ile olan ilişkilerinin nitelikli hale getirilmesiyle psikolojik güçlendirilme algılarının pozitif yönde artacağını göstermektedir. Yapısal güçlendirme astlara gücün devredilmesi, astların kaynaklara ulaşması, bilgiye erişmesi ve gerekli desteği alması gibi faaliyetleri içermektedir (Kerse ve Karacabey, 2014). Ayrıca çalışanların yukarıda belirtilen destek faaliyetlerini almasının yanında çalışanın örgütün amaç ve değerlerini benimsemesine ve örgüt için gönüllü olarak daha fazla çaba sarf etmesine yardımcı olarak, çalışanların örgüte olan bağlılığının artmasına katkıda bulunarak ve çalışanlar ile yöneticiler arasındaki mesleki saygıyı pekiştirerek çalışanın lider üye etkileşimi algısında pozitif yönde artış sağlanmış olacaktır. Bunun sonucunda, yapısal güçlendirme lider-üye etkileşimi ile desteklendiğinde çalışanlarda psikolojik güçlendirilme hissi oluşacak, mevcut psikolojik güçlendirilme hissi de kayda değer biçimde artmış olacaktır.

Araştırmada, yöneticiye güvenin lider üye etkileşimi üzerinden psikolojik güçlendirmeyi dolaylı ve pozitif yönde bir etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin okul müdürüne güvenmeleri ve beraberinde okul müdürü ile kurduğu iletişim ve etkileşimin daha kaliteli hale gelmesi, öğretmenlerin psikolojik güçlendirme algılarında olumlu bir artışa neden olacağını göstermektedir. McKnight ve Chervany (1996)'a göre, okul müdürünü seven ve ona güvenen öğretmenler müdür tarafından sevildiğini ve müdürün kendisine karşı iyi niyetli olduğunu düşünür. Böylece müdüre karşı daha olumlu tavırlar sergileyerek müdürün dikkatini çekmeyi başarır ve yüksek nitelikli lider üye etkileşimi için ilk basamak geçilmiş olur. Müdürün dikkatini çeken öğretmenler müdürün daha fazla özen gösterdiği kişiler haline gelirler, müdür bu öğretmenler için daha fazla zaman ayırır, lider-üye etkileşimi arttıkça müdür, bu öğretmenlerin kendilerini daha rahat ve güvende hissetmesi için ne gerekirse yapar. Kaliteli bir biçimde sürdürülen lider üye etkileşimi aynı zamanda öğretmenleri psikolojik olarak güçlendirilmiş hissettirecektir. Ceylan, Özbal, Dinç ve Kesgin (2005) tarafından lider-üye etkileşimi ve güvenin psikolojik güçlendirmeye etkileri üzerine yapılan bir çalışma da araştırma bulgumuzu destekler niteliktedir.

Son olarak, bu araştırmada yapısal güçlendirme ile yöneticiye güvenin pozitif yönlü ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin yapısal güçlendirme ile ilgili koşulları yeterli olarak değerlendirmesi öğretmenlerin yöneticiye güven algılarında pozitif yönlü bir artış sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin okul müdürüne daha fazla güvenmeleri de öğretmenlerin yapısal güçlendirmeye ilişkin koşulları yeterli olarak görmesini sağlayacaktır.

9. ÖNERİLER

Araştırmada öğretmenler fırsat alt boyutuna ilişkin olarak yapısal güçlendirmenin diğer alt boyutlarına nazaran daha düşük bir puanlama yapmıştır. Bu durum öğretmenlerin mesleklerine ilişkin yeni bilgi ve beceri edinebilme şansının, ayrıca mevcut bilgi ve becerini kullanabilecekleri zorlu

görevlerin eksikliğini yaşadıkları anlamına gelmektedir. Bu doğrultuda bu eksikliğin giderilebilmesi adına öğretmenlere yönelik gerekli eğitimler ve kurslar düzenlenerek öğretmenlerin mesleklerine ilişkin yeni bilgi ve beceri edinebilmelerinin önü açılabilir. Ayrıca öğretmenlerin daha çetin görev beklentilerini karşılamak adına öğretmenlerin görevde yükselmeleri ve kariyer gelişimleri için birtakım yasal düzenlemeler yapılabilir. Ayrıca bu araştırma sadece ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerden oluşan bir örneklem grubuyla yürütülmüştür. Bu çalışma benzer şekilde farklı öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlere yönelik olarak tekrarlanabilir. Son olarak da, bu araştırma farklı şekillerde modellenebilir ve başka yönetim kavramları ile ilişkileri incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Altındiş, S., & Özutku, H. (2011). Psikolojik güçlendirme ve güçlendirmeyi etkileyen faktörler: Türkiye'deki devlet hastanelerinde bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 161-191.
- Altunkurt, Y., Anasız, B., & Ekinci, C. E. (2016). Öğretmenlerin yapısal ve psikolojik güçlendirilmeleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 41(187), 79-96.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49(2), 155-173.
- Atıcı, M. (2001). Yüksek ve düşük yetkinlik düzeyine sahip öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 483-499.
- Baş, T., Keskin, N., & Mert, İ. S. (2010). Lider üye etkileşimi (LÜE) modeli ve ölçme aracının Türkçe'de geçerlilik ve güvenilirlik analizi. *Ege Akademik Bakış*, 10(3), 1013-1039.
- Bolat, İ. (2011). Lider üye etkileşimi ve tükenmişlik ilişkisi. *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 13(2), 63-80.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, 21(2), 230-258.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algularına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-34.
- Cevrioğlu, E. (2007). *Lider-üye etkileşimi ile bireysel ve örgütsel sonuçlar arasındaki ilişki: Ampirik bir inceleme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Ceylan A., Özbal S., Dinç A., & Kesgin M. (2005). Lider-üye etkileşimi ve güvenin psikolojik güçlendirmeye etkileri üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 16(50), 25-40.
- Çalışkan, S. C. (2011). Çalışanların psikolojik güçlendirme algıları üzerinde işyeri arkadaşlıkları ve örgütsel iletişimin etkisi. *Çorum Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 77-92.
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Deluga, R. J. (1994). Supervisor trust building, leader-member exchange and organizational citizenship behavior. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 67(4), 315-326.
- Doğan, S., & Kılıç, S. (2008). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29, 37-61.
- Griffin, R. W., & Moorhead, G. (2014). *Organizational behavior: Managing people and organizations*. South-Western: Cengage Learning.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the simplis command language*. Lincolnwood: Scientific Software International.

- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kavgacı, H. (2014). *İlköğretim kurumu öğretmenlerinin işle bütünleşme düzeylerinin bireysel ve örgütsel değişkenlerle ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 51-64.
- Kerse, G., & Karabey, C. N. (2014). Personel güçlendirme ile bireyin yaratıcılık algısı arasındaki ilişki: Bankacılık sektöründe bir uygulama. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29, 22-41.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford.
- Knox, M. S., Funk, J., Elliott, R., & Bush, E. G. (2000). Gender differences in adolescents' possible selves. *Youth & Society*, 31(3), 287-309.
- Koşar, S. (2015). Öğretmen profesyonelizminin yordayıcıları olarak okul müdürüne güven ve öz yeterlik. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 255-270.
- Laschinger, H. K. S., Finegan, J., Shamian, J., & Wilk, P. (2001). Impact of structural and psychological empowerment on job strain in nursing work settings expanding Kanter's model. *Journal of Nursing Administration*, 31(5), 260-272.
- Liden, R. C., & Maslyn, J. M. (1998). Multidimensionality of leader-member exchange: An empirical assessment through scale development. *Journal of Management*, 24(1), 43-72.
- Marsh, H. W., & Hocevar, D. (1985). Application of confirmatory factor analysis to the study of self-concept: First-and higher order factor models and their invariance across groups. *Psychological bulletin*, 97(3), 562-582.
- McDonald, R. P., & Marsh, H. W. (1990). Choosing a multivariate model: Noncentrality and goodness of fit. *Psychological Bulletin*, 107(2), 247-255.
- McKnight, D., & Chervany, N. (1996). *The meanings of trust*. MISRC Working Paper Series, Working Paper, No. 96-04, University of Minnesota, Minneapolis. 25.02.2017 tarihinde http://www.misrc.umn.edu/workingpapers/fullpapers/1996/9604_040100.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Mishra, J., & Morrissey, M. A. (1990). Trust in employee/employer relationships: A survey of west michigan managers. *Public Personnel Management*, 19(4), 443-486.
- O'Brien, J. L. (2010). *Structural empowerment, psychological empowerment and burnout in registered staff nurses working in outpatient dialysis centers*. Unpublished Doctoral Dissertation, The State University of New Jersey Graduate School-Newark Rutgers, New Jersey.
- Odabaş, İ. (2014). *Yapısal güçlendirme ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide psikolojik güçlendirmenin ara değişken rolü: Öğretmenler üzerinde bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oğuzhan, T. (2015). *Algılanan etik iklim boyutları, lider üye etkileşimi ve öz kendilik değerlendirmesinin izlenim yönetimi taktikleri kullanımı üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdamar, K. (2016). *Ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Eskişehir: Nisan kitabevi.
- Özutku, H. (2007). Yönetici-ast etkileşimi ile iş tatmini arasındaki ilişki. *Amme İdaresi Dergisi*, 40(2), 79-98.
- Paşa, Ö., & Işık, A. N. (2017). Öğretmenlerin okul müdürüne güven düzeyleri ve okul müdürü tarafından sergilenen etik liderlik davranışlarının örgütsel sessizlik üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 134-144.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel*

- vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Schriesheim, C. A., Castro, S. L., & Coglisier, C. C. (1999). Leader member exchange (LMX) research: A comprehensive review of theory, measurement, and data-analytic practices. *Leadership Quarterly*, 10(1), 63-113.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Sürgevil, O., Tolay, E., & Topoyan, M. (2013). Yapısal güçlendirme ve psikolojik güçlendirme ölçeklerinin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri. *Journal of Yaşar University*, 8(31), 5371-5391.
- Tanaka, J. S., & Huba, G. J. (1985). A fit index for covariance structure models under arbitrary GLS estimation. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 197-201.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment. *Academy of Management Review*, 15, 666-681.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (1998). Trust in schools: A conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 4(36), 334-352.
- Ülker, F. (2015). *Lider üye etkileşimi ve çalışan tutumları üzerindeki etkisi: Eğitim sektöründe bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Ünal, L. I. (2003). İlköğretim okullarında demokratik okul ortamının oluşturulmasına kadın yöneticilerin katkısı. *Eğitim Bilim Toplum*, 1(2-3), 108-123.
- Yılmaz, H. (2011). *Güçlendirici liderlik*. İstanbul: Beta.
- Yücel, C., & Samancı, G. (2009). Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 113-132.

Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ, Psikolojik İyi Olma ve Okul İklimine Yönelik Algıları Arasındaki İlişki

Ayşe Çakır Uslu

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3910-0001>

Millî Eğitim Bakanlığı, Manisa – TÜRKİYE

Dr. Öğr. Üyesi Cenk Yoldaş

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2519-4959>

Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Manisa – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 28.06.2020

Kabul: 20.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Duygusal Zekâ
Psikolojik İyi Olma
Okul İklimi

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.44553>

Öz

Araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ, psikolojik iyi olma ve okul iklimine yönelik algıları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, Manisa ili Sarıgöl ilçesinde görev yapan 87 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. İlçede görev yapan bütün öğretmenlere ulaşılmış ve 87 öğretmenden veriler toplanmıştır. Araştırma 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Veriler “Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği”, “Psikolojik İyi Olma Ölçeği” (PİÖÖ) ve “Örgüt İklimi Betimleme Anketi” ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesi amacıyla SPSS 23.0 programı kullanılmıştır. Öncelikle normallik varsayımlarına bakılarak duygusal zekâ puanlarının normal dağılmadığı, psikolojik iyi olma ve okul iklimi puanlarının normal dağıldığı belirlenmiştir. Verilerin analizinde, parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi, ANOVA ile non-parametrik testlerden Mann-Whitney U Testi, Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesinde korelasyon analizi yapılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri açısından duygusal zekâ puanlarının yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği, ancak cinsiyet, okuldaki çalışma yılı ve meslekteki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik iyi olma puanlarının cinsiyet, yaş, kıdem, okuldaki çalışma yılı açısından farklılık göstermediği ortaya konulmuştur. Okul iklimine yönelik algılarında ise demografik değişkenlere göre anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Araştırmanın sonucunda, psikolojik iyi olma ile duygusal zekâ arasında ilişki olduğu, okul iklimine yönelik algı ile diğer değişkenler arasında ilişki olmadığı görülmüştür.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Çakır Uslu, A. ve Yoldaş, C. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ, Psikolojik İyi Olma ve Okul İklimine Yönelik Algıları Arasındaki İlişki. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 97-111.

Relationship between Elementary School Teachers' Perceptions of Emotional Intelligence, Psychological Well-Being and School Climate

Ayşe Cakır Uslu

Republic of Turkey Ministry of National Education, Manisa – TURKEY

Assist. Prof. Dr. Cenk Yıldız

Manisa Celal Bayar University, Faculty of Education, Department of Science Education,
Manisa – TURKEY

Article History

Submitted: 28.06.2020

Accepted: 20.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Emotional Intelligence
Psychological Well-being
School Climate

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.44553>

Abstract

The aim of the research is to examine the relationship between the teachers' perceptions of emotional intelligence, psychological well-being and school climate. The research was carried out with relational survey model. The sample of the study consists of 87 classroom teachers working in the province of Manisa, Sarıgöl. All teachers working in the district were reached and data were collected from 87 teachers. The research was carried out in the 2018-2019 academic year. The data were collected with "Bar-On Emotional Intelligence Scale", "Psychological Well-Being Scale" (PIQ) and "Organizational Climate Description Survey". SPSS 23.0 program was used to analyze the data. First of all, it was determined by looking at the assumptions of normality that emotional intelligence scores were not distributed normally, and psychological well-being and school climate scores were normally distributed. In the analysis of the data, sample t test independent from parametric tests, Mann-Whitney U Test, Kruskal-Wallis test from ANOVA and non-parametric tests were used. As a result of the analysis of the data, it was concluded that emotional intelligence scores differ significantly in terms of demographic characteristics of classroom teachers according to their ages, but not in terms of gender, year of work at school and seniority in the profession. It has been demonstrated that psychological well-being scores do not differ in terms of gender, age, seniority, and school year. No significant difference was found in their perceptions of school climate according to demographic variables. As a result of the research, it has been observed that there is a relationship between psychological well-being and emotional intelligence, there is no relationship between perception of school climate and other variables.

1. GİRİŞ

İnsanların kendi duygularını anlamadaki yetersizliği, duygularını yönetebilmedeki eksikliği, psikolojik olarak kendini iyi hissetmemesi çevresiyle olan ilişkilerinde ve başarılı olmalarında önemli bir engel teşkil etmektedir. Oysaki yıllarca bu kavramların önemine değinilmemiş güçlü bir IQ'ya (bilişsel zekâ) sahip olup, hızlı anlayıp öğrenebilen bireyler toplumda ön plana çıkmıştır. Yeni gelişmelerin ve toplumun son olarak geldiği nokta ise ne kadar akıllı olduğumuz değil, kendimizi ne kadar tanıyıp ifade edebildiğimiz, insanların duygularını ne kadar algılayabildiğimiz yönündedir. Kendisinin ve başkalarının duygularını iyi algılayan bir birey hem düşüncelerini hem de davranışlarını bu yönde kullanarak güvenli ilişkiler geliştirebilir. Hayatımızda önemli bir yere sahip olan eğitimdeki birçok problemin çözümü bireyin kendisini ve başkalarını doğru algılayıp, duygularını doğru bir şekilde yönetmesiyle mümkün olabilir.

Dünya Ekonomik Forumu (2016), hazırladığı "Geleceğin Meslekleri" adlı raporda geleceğin 10 temel becerisini belirlemiştir. Bu beceriler arasında duygusal zekâya üst sıralarda yer verilmiştir. Bir bireyin kendini güçlü hissedip, güçlü yanlarının farkında olarak daha başarılı olabilmesi adına bu becerilerin önemi ortadadır. Duygusal zekâ, kendisine ve başkalarına ait duyguların farkında olma, bu duyguları ayırt ederek elde edilen bilgileri hem düşünce hem de davranışlarına yön verme yeteneği şeklinde tanımlanabilir (Goleman, 2018: 389). Duygusal zekâ bir dizi bilimsel disipline bağlı olarak ortaya çıkmış ve okul, işyeri gibi yerlerde günlük hayatın içindeki insan ilişkilerini iyileştirmenin yanı sıra insan ilişkilerinden kaynaklanan olumsuzlukları da engellemek amacıyla oluşturulan bir modeldir (Acar, 2001: 21).

Son yıllarda psikolojik iyi olma duygusal faktörleri içinde bulunduran bir kavram olarak ele alınmaktadır. Duygusal zekâsı yüksek olan kişiler uzun süreli ve daha fazla pozitif ruh hali içinde oldukları için duygusal zekânın yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşla ilişkili olduğu düşünülmektedir (Salovey ve Mayer, 1990). Yakın zamandaki çalışmalara bakıldığında duygusal zekâ ile psikolojik iyi olmanın ilişkili olduğu fikrine odaklanmaya başlandığı görülmektedir (Karaman, Coşkun, Aldal, Kökkaya ve Obuz, 2019). Psikolojik iyi olma, insanların yaşamlarının bir amacı olup olmadığına, potansiyellerini gerçekleştirip gerçekleştirmediğine, başkalarıyla olan ilişkisinin niteliğinin ne olduğunu ve kendi yaşamlarından sorumlu olduklarını hissetmelerine dair algılarını sorgulamaya yönelik geniş kapsamlı bir kavramdır (Ryff ve Keyes, 1995: 725). Bu kavramdan yola çıkarak psikolojik iyi olmanın duygusal zekâ ile benzer niteliklere sahip ve birbiri ile ilişkili kavramlar olduğu söylenebilmektedir. Bu bağlamda, bir öğretmenin günlük hayatının yanı sıra okul hayatında da duygusal zekâsının etkili olup psikolojik iyi olmaya ve okul iklimine yönelik algılarına etki edebileceği düşünülmektedir.

Bir okulda öğretmenlerin iş birliği içerisinde olup, karşılıklı sevgi, saygı değerlerine önem vermesi okuldaki başarıyı artırdığı söylenebilir. Burada karşımıza okul iklimi kavramının önemi çıkmaktadır. Okul iklimi, öğretmenlerin genel çalışma ortamlarına ilişkin algılarını ifade eden ve formal-informal örgütte, katılımcıların kişilikleri ve okul liderliğinden etkilenen bir terim olarak ifade edilir (Hoy, 1990: 151). Olumlu bir okul ikliminde öğrenciler coşkulu ve çalışkan olur, öğretmenler iş birliği içerisinde çalışır, öğretmen ve idareciler saygı ve güven içinde birbirlerine destek olurlar (Ellis, 1988: 3). Bir öğretmenin okul iklimine yönelik algısının olumlu nitelikler taşıyabilmesi için duygusal zekâsının yüksek olması ve psikolojik olarak kendini iyi hissetmesi beklenmektedir.

1.1. Amaç

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin kendi duygusal zekâlarına, psikolojik iyi olma ve okul iklimine ilişkin algı düzeylerini belirleyerek, bu algı düzeylerinin öğretmenlerin yaş, cinsiyet, kıdem ve okuldaki çalışma yılına ait değişkenler açısından anlamlı olarak farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca; duygusal zekâ, psikolojik iyi olma ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi

incelemek amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi olma, duygusal zekâ, okul iklimine yönelik alguları ve demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem ve okuldaki çalışma yılı) arasındaki ilişkiler ilişkisel tarama modeli ile incelenmiştir. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin araştırmadaki değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalar ilişkisel tarama modelidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014: 184).

2.1. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Manisa ili Sarıgöl ilçesinde bulunan 23 ilkokulda görev yapan 87 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada örnek alma yoluna gidilmemiş, evrenin tamamına ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 42'si (%48,3) erkek, 45'i (%51,7) kadındır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin yaşları 20-30 (%31,0) yaş arası, 31-40 (%39,1) yaş arası ve 41 yaş üzeri (%29,9) olmak üzere üç grupta sınıflandırılmıştır. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımı incelendiğinde en fazla sayının 31-40 (N=34), ikinci olarak 20-30 (N=27) ve son olarak 41 ve üzeri (N=26) yaş aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımı incelendiğinde en fazla sayının 10 yıl ve üzeri (%41,4), ikinci olarak 0-5 yıl (%32,2) ve son olarak 6-10 yıl (26,4) şeklinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okuldaki çalışma yılına göre dağılımı incelendiğinde en fazla sayının 1-5 yıl (%74,4), ikinci olarak 6 yıl ve üzeri (%25,3) şeklinde dağılım gösterdiği görülmektedir.

Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin yaşlarına ve çeşitli değişkenlere göre dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

DEĞİŞKEN	GRUP	N	%
CİNSİYET	Kadın	45	51.7
	Erkek	42	48.3
YAŞ	20-30	27	31.0
	31-40	34	39.1
	41 ve üzeri	26	29.9
MESLEKTEKİ KIDEM	0-5 yıl	28	32.2
	6-10 yıl	23	26.4
	10 yıl ve üzeri	36	41.4
OKULDAKİ ÇALIŞMA YILI	1-5 yıl	65	74.7
	6 yıl ve üzeri	22	25.3

2.2. Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu: Demografik bilgi formunda öğretmenin cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem ve okuldaki çalışma yıllarına yönelik sorular yer almıştır. Öğretmenlerden kendilerine uygun olan seçeneklerin işaretlenmesi istenmiştir.

Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeği: Duygusal zekânın ölçülmesinde Bar-On'un (1996) geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yaptığı "Bar-On Duygusal Zekâ Ölçeğinden" yararlanılmıştır. Reuven Bar-On tarafından geliştirilen Bar-On EQ ölçeği, Acar (2001) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek "kişisel farkındalık", "kişilerarası beceri", "uyumluluk", "stresle başa çıkma" ve "genel ruh durumu" alt boyutlarını ölçen 87 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur (Acar, 2001: 115). Ölçeğin güvenilirlik

katsayıları şöyledir: Cronbach Alpha Katsayısı “kişisel duygusal zekâ” boyutunda .83 “kişilerarası beceriler” boyutunda .77 uyumluluk boyutunda .65 “stresle başa çıkma” boyutunda .73 “genel ruh durumu” boyutunda .75 bulunmuştur. Ölçeğin toplam duygusal zekâ Alpha katsayısı .92’dir.

Psikolojik İyi Olma Ölçeği: Sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin belirlenmesi için Ryff (1989) tarafından geliştirilen Akın, Demirci, Yıldız, Gediksiz ve Eroğlu (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan Psikolojik İyi Olma Ölçekleri’nin (PİOÖ) 42 maddelik formu kullanılmıştır.

Bu ölçme aracı, bireyin kendisi hakkında bilgi vererek psikolojik iyi olma yapısına ait özelliklerini ölçmeye dayalıdır. Ölçekte bulunan altı boyut; özerklik, çevresel hakimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz-kabuldür. Ölçek toplam 42 maddeden oluşmaktadır. 7’li likert tipi yanıt ölçeği olan PİOÖ “1-Kesinlikle Katılmıyorum. 7-Kesinlikle Katılıyorum” aralığında yanıtlanmaktadır. Psikolojik İyi Olma Ölçeklerinin 42 maddeden oluşan versiyonunun güvenilirliğini belirlemek için yapılan analiz sonucunda Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ölçeğin bütünü için .87 olarak hesaplanmıştır. Altı boyutlu bu ölçeğin üç doğrulayıcı faktör analizi sonucunda iyi düzeyde uyum verdiği bulunmuştur ($\chi^2=2689.13$, $sd=791$, $RMSEA=.048$, $NFI=.92$, $NNFI=.94$, $CFI=.95$ ve $SRMR=.048$).

Örgüt İklimi Betimleme Anketi: Bu araştırmada Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) tarafından ilkokullardaki örgüt iklimini belirlemek amacıyla geliştirilen “The Organizational Climate Description for Elementary Schools” (OCDQ-RE) anketinin Şenel ve Buluç’un (2016) Türkçeye uyarlayıp geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yaptığı “Örgütsel (Okul) İklim Anketi” versiyonu kullanılmıştır.

Ankette 42 madde yer almaktadır. Ayrıca destekleyici müdür davranışları, yönlendirici müdür davranışları, sınırlayıcı müdür davranışları, mesleki öğretmen davranışları, samimi öğretmen davranışları ve serbest öğretmen davranışları şeklinde 6 boyuttan oluşmuştur. 5’li likert tipi yanıt ölçeği olan anket “1-Nadiren. 5-Her Zaman” aralığında yanıtlanmaktadır.

Şenel ve Buluç (2016) anketin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmak için araştırmasındaki örneklem grubunun haricinde 150 kişilik sınıf öğretmenine anketi uygulamıştır. İlk önce anketin geçerlik çalışmasını yapmak için faktör analizi yapmıştır. Faktör analizi için KMO Barlett Testi yapıp, KMO değerini .862 ve Chi Square: 2746.918, $df: 595$, $p=.000$ bulmuştur. Uygulamanın sonucuna göre faktör yükü 7 maddede düşük çıkmıştır. Bu maddeler (3,5,6,25,31,37,39. madde) ankette çıkarılıp anket 35 maddeli hale getirilmiştir. Ankete dahil edilen maddelerin faktör yükleri ise .36 ile .80 arasında değişiklik göstermektedir. Ayrıca anketin tamamına yönelik Principal Components-varimax rotated solution yöntemi ile faktör analizi yapılmış ve sonucunda ankette toplam 6 boyut olduğu ortaya çıkmıştır. 6 boyuta göre anketin toplam varyansı açıklama oranı %59 olarak bulunmuştur. Uygulama çerçevesinde güvenilirlik sonuçlarına göre, anketin tamamı için Cronbach Alpha değeri .89 olarak bulunmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçlarının Kullanılması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 2018-2019 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Manisa ili Sarıgöl ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Veri toplama süreci Nisan 2019’da gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya başlamadan önce verilerin toplanabilmesi için Manisa İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden ve Sarıgöl İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır.

Uygulama sırasında araştırmacı tarafından öncelikle kendisi tanıtılmış ve ardından araştırmamanın amacı, önemi ve ölçeklerin nasıl cevaplanacağı ile ilgili katılımcılara bilgi verilmiştir. Bireysel bir değerlendirme yapılmayacağı için öğretmenlerin kimlik bilgilerine ihtiyaç duyulmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlandıktan sonra isteyen öğretmenlere araştırmamanın sonuçları hakkında bilgi verilebileceği de ifade edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında veri setinden elde edilen verilerin çözümlenmesi SPSS 23.0 paket

programı ile gerçekleştirilmiştir. Öncelikle psikolojik iyi olma, duygusal zekâ ve okula iklimine yönelik algıları, bütün katılımcıların puanlarına göre normal dağılımı incelenmiştir.

Çalışma için öğretmenlerden elde edilen verilerin çözümüne geçilmeden önce, hatalar ve ciddi oranda eksiklikler barındırıp barındırmadığı kontrol edilmiştir. Bazı ölçeklerde kayıp veri olduğu belirlenmiştir. Bu eksikliğe yönelik olarak öncelikle Missing Value Analyze yapılmış, duygusal zekâ ölçeği için $p>.917$, örgüt iklimi belirleme anketi için $p>.117$ bulunmuş, $p>.05$ olduğu için random (rastsal) dağılım olduğu belirlenmiştir. Missing Value Analyze sonucunda random dağılım şartları ($p>.05$) sağlandığı için kayıp değer ataması yapılarak eksik veriler tamamlanmıştır.

Öğretmenlerin, demografik özelliklerini özetlemek amacıyla değişkenlerin frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır (Tablo 1). Öğretmenlerin, duygusal zekâ, psikolojik iyi olma ve okul iklimine yönelik algı düzeylerini araştırmak üzere, ilgili ölçeklere ilişkin puanların ortalaması (M) ve standart sapma (SS) değerleri hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin, duygusal zekâ puanları normal dağılım vermediği için cinsiyete ve okuldaki çalışma yıllarına göre farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. İki bağımsız örneklemden elde edilen puanlarda anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılır (Büyüköztürk, 2017: 165). Öğretmenlerin, duygusal zekâ puanları normal dağılım vermediği için yaşa ve meslekteki kıdemlerine göre farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Sürekli değişkenlerden oluşan üç ya da daha çok gruplardaki karşılaştırmayı yapmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılır (Kalaycı, 2017: 106).

Öğretmenlerin, okul iklimine yönelik algı puanları ile psikolojik iyi olma puanları normal dağılım verdiği için cinsiyete ve okuldaki çalışma yıllarına göre farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla parametrik testlerden bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. İki bağımsız örneklem arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi analizi yapılır (Büyüköztürk, 2017: 39). Öğretmenlerin, okul iklimine yönelik algı puanları ile psikolojik iyi olma puanları normal dağılım verdiği için yaşa ve meslekteki kıdemlerine göre farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla parametrik testlerden ANOVA testi uygulanmıştır.

Öğretmenlerin, duygusal zekâ, psikolojik iyi olma ve okul iklimine yönelik algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı korelasyon analizi yapılarak incelenmiştir. Korelasyon analizi, iki değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi belirlemek, iki ya da ikiden çok değişken arasındaki ilişkiyi ölçmek, bu ilişkinin derecesini belirlemek amacıyla kullanılan istatistiksel bir yöntemdir (Kalaycı, 2017: 115).

Tüm istatistiksel hesaplamalar yapılırken anlamlılık düzeyi olarak .05 kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p<.05$) bulunduğunda bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki ilişkiler "anlamlı" olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın belirlenen amaçları (araştırma soruları) doğrultusunda uygulanacak istatistiksel analizlerin seçimi için Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi ile veri gruplarının normallik dağılımları incelenmiştir (Tablo 2). Çalışma için uygulanacak istatistiksel testlere (parametrik veya non-parametrik) aşağıda sonuçları özetlenen çarpıklık-basıklık istatistiği sonrasında karar verilmiştir.

Tablo 2: Duygusal Zekâ Ölçeği, Psikolojik İyi Olma Ölçeği ve Örgüt İklimi Belirleme Anketi Normallik Dağılımlarına İlişkin Çarpıklık-Basıklık İstatistiği Sonuçları

Değişken	N	Çarpıklık	Basıklık
Duygusal Zekâ	87	-1.072	4.713
Psikolojik İyi Olma	87	-.588	.397
Okul İklimi	87	.138	-.209

Çarpıklık basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olması puanların normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir (Kalaycı, 2017: 73). Ancak, Tablo 2 incelendiğinde bu varsayıma göre duygusal zekâ puanları normal dağılım göstermemiş, okul iklimi ve psikolojik iyi olma puanları normal dağılım göstermiştir.

Veri grubunun normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için bir diğer varsayım olan Kolmogorov-Smirnov testi yapıldı, sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Duygusal Zekâ Ölçeği, Psikolojik İyi Olma Ölçeği ve Örgüt (Okul) İklimi Belirleme Anketi Normallik Dağılımlarına İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi

Ölçek	Kolmogorov- Smirnov	p
Duygusal Zekâ	.151	.000
Psikolojik İyi Olma	.085	.169
Okul İklimi	.073	.200

p değerinin .05'in üzerinde olması veri grubunun normal dağılım gösterdiğini belirtir. Buna göre, duygusal zekâ puanları normal dağılım göstermemiş, okul iklimi ve psikolojik iyi olma puanları normal dağılım göstermiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular alt problemler sırasına göre verilmiştir.

- Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine ve çalışma yıllarına göre duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Duygusal zekâ düzeyleri açısından cinsiyet ve çalışma yılları arasındaki farklılıklarının incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan non-parametrik testlerden Mann-Whitney U test tekniği kullanılıp, sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine ve Okuldaki Çalışma Yıllarına Göre Duygusal Zekâ Düzeylerinin U Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	
Duygusal Zekâ	Cinsiyet	Kadın	45	2.72	2081.5	843.5	.388
		Erkek	42	2.57	1746.5		
	Çalışma Yılı	1-5 yıl	65	44.19	2872.5	702.5	.903
		6 yıl ve üzeri	22	43.43	955.5		

Buna göre, erkek öğretmenler ile kadın öğretmenlerin duygusal zekâ puanları arasında $p > .05$ olduğu için anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sıra ortalama puanları hesaplanıp incelendiğinde ise kadınlar ($Mdn = 2.72$) ve erkekler ($Mdn = 2.57$) arasındaki bağlantı puanlarında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin okuldaki çalışma yıllarına göre duygusal zekâ puanları arasında $p > .05$ olduğu için anlamlı bir fark bulunamamıştır.

- Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına ve meslekteki kıdemlerine göre duygusal zekâ düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Duygusal zekâ düzeyleri açısından yaşlara ve meslekteki kıdemlerine göre farklılıkların incelenmesinde iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi olan non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis test tekniği kullanılıp, sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına ve Meslekteki Kıdemlerine Göre Duygusal Zekâ Düzeylerinin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	
Duygusal Zekâ	Yaş	20-30	27	36.35	2	6.018	.049
		31-40	34	51.88			
		41 ve üzeri	26	41.63			
	Meslekteki Kıdem	0-5 yıl	28	38.63	2	2.556	.279
		6-10 yıl	23	49.96			
		11 yıl ve üzeri	36	44.38			

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşlarına göre duygusal zekâ puanları arasında $p < .05$ olduğu için anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. X^2 ($sd=2$, $N=87$), $p > .05$. Bu bulgu, meslekteki kıdem duygusal zekâ düzeyini etkilemediğini gösterir.

- Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine ve çalışma yıllarına göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine ve okuldaki çalışma yıllarına göre psikolojik iyi olma puanlarında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi yapıp elde edilen bulgular Tablo 6'da özetlenmiştir.

Tablo 6: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine ve Çalışma Yıllarına Göre Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin t- Testi Sonuçları

Bağımlı	Bağımsız	N	M	Sd	df	t	p	
Psikolojik İyi olma	Cinsiyet	Kadın	45	5.06	.65	81.52	.41	.67
		Erkek	42	5.00	.74			
	Çalışma Yılı	1-5 yıl	65	5.04	.71	38.15	.29	.76
		6 yıl ve üzeri	22	4.99	.67			

Tablo 6'da görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi olma puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(81.52) = .41$, $p = .67$). Sınıf öğretmenlerinin psikolojik

iyi olma puanları okuldaki çalışma yıllarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t(38.50) = .29$, $p = .76$).

- Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına ve meslekteki kıdemlerine göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına ve meslekteki kıdemine göre psikolojik iyi olma düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek üzere yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7: Sınıf Öğretmenlerinin Psikolojik İyi Olma Puanlarının Yaşlarına ve Meslekteki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	M	sd	F	p
Psikolojik İyi Olma	Yaş	20-30	27	4.79	2	2.67 .07
		31-40	34	5.19	84	
		41 ve üzeri	26	5.03	86	
	Meslekteki Kıdem	0-5 yıl	28	4.93	2	.47 .62
		6-10 yıl	23	5.12	84	
		11 yıl ve üzeri	36	5.05	86	

Yaş düzeyleri farklı olan öğretmenlerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür $F(2-84) = 2.672$, $p > .0$. Meslekteki kıdemleri farklı olan öğretmenlerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin psikolojik iyi olma puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür $F(2-84) = .479$, $p > .05$.

- Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine ve çalışma yıllarına göre okul iklimine yönelik algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine ve çalışma yıllarına göre okul iklimine yönelik algılarında farklılık olup olmadığı belirlemek amacıyla t testi yapıp sonuçları Tablo 8'de özetlenmiştir.

Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetine ve Okuldaki Çalışma Yılına Göre Okul İklimine Yönelik Algı Düzeylerinin t- Testi Sonuçları

Bağımlı	Bağımsız	N	M	Sd	df	t	p
Okul İklimi	Cinsiyet	Kadın	45	3.08	.58	83.97	1.48 .14
		Erkek	42	3.27	.60		
	Çalışma Yılı	1-5 yıl	65	3.20	.63	46.97	.87 .38
		6 yıl ve üzeri	22	3.08	.48		

Tablo 8'de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin okul iklimine yönelik algıları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(83.97) = 1.48$, $p = .14$). Sınıf öğretmenlerinin okul iklimine yönelik algıları arasında okuldaki çalışma yıllarına göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t(46.97) = .87$, $p = .38$).

- Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına ve meslekteki kıdemlerine göre okul iklimine yönelik algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına ve meslekteki kıdemlerine göre okul iklimine yönelik algı düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda elde edilen bulgular Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Okul İklimine Yönelik Algı Puanlarının Yaşlarına VE Meslekteki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	M	sd	F	p	
Okul İklimi	Yaş	20-30	27	3.10	4	.334	.717
		31-40	34	3.22	82		
		41 ve üzeri	26	3.17	86		
	Meslekteki Kıdem	0-5 yıl	28	3.24	2	.336	.716
		6-10 yıl	23	3.10	84		
		11 yıl ve üzeri	36	3.16	86		

Yaş düzeyleri farklı olan öğretmenlerin okul iklimine yönelik algı puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin okul iklimine yönelik algı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür $F(4-82)=0.717$, $p>.05$. Meslekteki kıdemleri farklı olan öğretmenlerin okul iklimine yönelik algı puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin okul iklimine yönelik algı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür $F(4-82)=.334$, $p>.05$.

- Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ, psikolojik iyi olma ve okul iklimine yönelik algıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ, psikolojik iyi olma ve okul iklimine yönelik algı düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılan Spearman korelasyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10: Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ, Psikolojik İyi Olma ve Okul İklimine Yönelik Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Tablosu

Faktör	Duygusal Zekâ	Psikolojik İyi Olma	Okul İklimi Algısı
Duygusal Zekâ	—		
Psikolojik İyi Olma	-.303**	—	
Okul İklimi Algısı	-.002	.124	—
Ortalama			
Standart Sapma			

Tablo 10'da korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları belirlenmiştir. Buna göre, önem derecesine açısından .05'ten küçük olan değerler ilişkinin olmadığını gösterirken, .05'ten büyük olan değerler değişkenler arasındaki ilişkinin varlığını göstermektedir. Tablo 10'da (**) ile işaretlenen rakamlar %1 önem seviyesinde değişkenler arasında korelasyon olduğunu göstermektedir. Buna göre, psikolojik iyi olma ile duygusal zekâ arasında (-.303) zayıf ve negatif bir ilişki olduğu görülmektedir. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak .70-1.00 arasında olması yüksek; .70-.30 arasında olması orta; .30-.00 arasında olması düşük düzeyde bir ilişkiyi ifade eder

(Büyüköztürk, 2017: 32).

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmada sınıf öğretmenlerinin okul iklimine yönelik algı düzeylerinin duygusal zekâ ve psikolojik iyi olma düzeyleri ile ilişkileri incelenmiştir. Çalışmanın bulguları, psikolojik iyi olma ile duygusal zekâ arasında ilişki olduğunu, okul iklimine yönelik algı ile diğer değişkenler arasında ilişki olmadığını göstermektedir.

Bir diğer bulgu da erkek ve kadın öğretmenlerin duygusal zekâ puanları arasında anlamlı bir fark olmadığıdır. Alanyazını incelediğimizde duygusal zekâ ile ilgili yapılan çalışmaların bazılarında cinsiyet puanları çalışmamızla benzerlik göstermektedir. (Balcı-Çelik ve Deniz, 2008; Petrides ve Furnham, 2000). Benzer şekilde Güler (2006) ve Çüçen (2014) araştırmalarında duygusal zekânın cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır. Ancak bazı çalışmalarda duygusal zekânın cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna da ulaşılmıştır. Yelkikalın (2012) çalışmasında erkeklerin kızlara göre daha yüksek duygusal zekâyâ sahip olduğunu belirtmiştir. Schutte ve diğerleri (2002) ise araştırmalarında kadınların duygusal zekâlarının erkeklere oranla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Kadınlar ve erkekler arasında duygusal zekâ puanlarında anlamlı bir farklılığın olmaması hem kadınların hem de erkeklerin hissettiklerinin farkında olan, çevresindeki olaylara nasıl tepki vermesi gerektiğini ve duygularını nasıl etkili kullanabileceğini bilen bireyler olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre duygusal zekâ puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. 31-40 yaş arasındaki öğretmenlerin duygusal zekâ puanları diğer yaş gruplarına göre daha yüksektir. Alanyazın incelendiğinde Usta'nın (2015) çalışmasında da benzer sonuçlar görülmektedir. 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin; yeni mezun olan 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlere ve emekliliğe yaklaşmış 41 yaş ve üstü öğretmenlere göre duygularının farkında olan, kendine güvenen, duygularını daha iyi ifade etmelerinin bir sonucu olarak duygusal zekâlarının yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin okuldaki çalışma yıllarına göre duygusal zekâ puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre duygusal zekâ düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Benzer şekilde Güler (2006) ve Adiloğulları (2013) araştırmalarında duygusal zekânın mesleki kıdeme göre değişmediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca, İnan (2015) çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre duygusal zekâ puanlarının birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Erkek ve kadın öğretmenlerin psikolojik iyi olma puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle, erkek sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi olma düzeyleri kadın sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi olma düzeylerinden anlamlı biçimde farklı olduğu söylenememektedir. Tekin (2014) çalışmasında cinsiyete göre psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olmadığını saptamıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde, psikolojik iyi olma açısından cinsiyete ilişkin farklı sonuçlar da mevcuttur. Daalen ve diğerleri (2005) yaptıkları araştırmada erkeklerin psikolojik iyi olma düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gürel (2009), Yılmaz (2013) ve Cenkseven (2004) ise çalışmalarında kızların psikolojik iyi olma düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu belirtmektedirler. Benzer biçimde Ryff (1989) ile Lindfors ve diğerleri (2006) çalışmalarında kızların psikolojik iyi olma puanlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Alanyazındaki bu çalışmalardan hareketle bu konunun netlik kazanmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin okuldaki çalışma yıllarına göre psikolojik iyi olma düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bu bulgu, okuldaki çalışma yılının psikolojik iyi olma düzeyini etkilemediğini gösterir. Psikolojik iyi olma düzeyinin meslekteki kıdeme göre farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ertürk ve diğerleri (2016) benzer olarak öğretmenlerin psikolojik iyi olma

düzeylerinin kıdem yıllarına göre değişmediğini tespit etmiştir. Çalışmanın aksine Danişment (2012) okul yöneticileri ile yaptığı çalışmada kıdeme göre psikolojik iyi olma düzeylerinde farklılaşma olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin meslekteki kıdemine göre anlamlı farklılık göstermemesi görev yaptıkları yıllar boyunca motivasyon düzeylerinde önemli değişikliklerin olmaması ile açıklanabilir.

Sınıf öğretmenlerinin okul iklimine yönelik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer olarak Tahaoğlu (2007) ve Çağlayan (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda öğretmenlerin görev yaptıkları okulun örgüt iklimine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemişlerdir. Geçmişte yapılmış çalışmaların bir kısmında ise bulguları desteklemeyen sonuçlar da mevcuttur. Öztürk'ün (2008) çalışmasında; öğretmenlerin okul iklimi algıları erkek öğretmenler lehine cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık içermektedir. Cinsiyet açısından anlamlı farklılığın olmaması öğretmenlerin cinsiyet özelliğine göre değil öğretmen kişiliğine göre davranış gösteriyor olmaları ile açıklanabilir.

Öğretmenlerin okul iklimine yönelik algı puan ortalamaları arasında yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. 31-40 yaş arası ile 41 ve üzeri yaş grubunda olan kişilerin okul iklimine yönelik algılarının 20-30 yaş aralığında olan kişilerden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Benzer olarak Aydoğan'ın (2019) çalışmasında 51 yaş ve üzeri öğretmenler 20-30 yaş arası ve 31-40 yaş arası öğretmenlere göre daha olumlu örgüt iklimi görüşlerine sahiptirler. Bu sonuçlar yaş arttıkça öğretmenlerin okul iklimine yönelik olumsuz algılarının azaldığını ve sorunlara daha çözümcü baktıklarını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okuldaki çalışma yıllarına göre okul iklimine yönelik algı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Okuldaki çalışma yıllarına göre, aynı okulda 1-5 yıl çalışan kişilerin okul iklimine yönelik algılarının 6 yıl ve üzeri çalışan kişilerden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Selçuk'un (2016) araştırmasında öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algıları okuldaki çalışma süresi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca, Saygılı (2010) ve Mansuroğlu (2012) araştırmalarında okul iklimi algıları çalışma süreleri değişkenleri açısından incelendiğinde okul ikliminin hiçbir alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bütün bu sonuçlar öğretmenlerin, okullarındaki çalışma sürelerine göre okul iklimi algılarının farklılaşmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin okul iklimine yönelik algı puan ortalamaları arasında meslekteki kıdemine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Meslekteki kıdemi 0-5 yıl ile 10 yıl ve üzeri olan kişilerin okul iklimine yönelik algılarının 6-10 yıl olan kişilerden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Buradan yola çıkarak mesleğe yeni başlayan öğretmenler ile meslekte 10 yıldan fazla bulunan öğretmenlerin okul iklimini daha olumlu algıladığı söylenebilir. Selçuk (2016) çalışmasında benzer olarak 4-6 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin eğitim ve öğretim ortamı algı düzeyi 10-15 ve 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeyinden daha düşük olduğunu belirtmiştir. Çalışmamızdan farklı olarak Gültekin (2012) öğretmenlerin okul iklimi algılarının kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılıklar içerdiğini tespit etmiştir. Psikolojik iyi olma ile duygusal zekâ arasında zayıf ve negatif yönde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Çalışmanın bulguları sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri açısından duygusal zekâ puanlarının yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği, ancak cinsiyet, okuldaki çalışma yılı ve meslekteki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaştırmıştır. Psikolojik iyi olma puanlarının ise meslekteki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği; cinsiyet, yaş, kıdem, okuldaki çalışma yılı açısından farklılık göstermediği ortaya konulmuştur. Okul iklimine yönelik algılarına baktığımızda sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, okuldaki çalışma yılı ve meslekteki kıdeme göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Çalışmanın bulguları, psikolojik iyi olma ile duygusal zekâ

arasında ilişki olduğunu, okul iklimine yönelik algı ile diğer değişkenler arasında ilişki olmadığını göstermektedir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ, psikolojik iyi olma ve okul iklimine yönelik algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Buradan yola çıkarak benzer çalışmalar için bu çalışmadaki sonuçlardan yararlanılabilir.

- Araştırma sonucunda uygulamanın daha büyük örneklem grubu ile gerçekleştirilmesi daha verimli sonuçların ortaya çıkmasını sağlayabilir.
- Sınıf öğretmenlerine duygusal zekâ yeterlikleri kazandırılması, psikolojik iyi olma ve okul iklimine yönelik algılarına olumlu katkıda bulunarak daha verimli eğitim-öğretim ortamı oluşturabilir. Bu nedenle seminer, konferans, hizmet içi eğitim düzenlenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ ve okul iklimine yönelik algıları, öğretmenin kendi değerlendirmesinin yanı sıra öğrenci görüşleri ve diğer arkadaşlarının değerlendirmeleriyle de ortaya koyularak karşılaştırma yapılabilir.
- Araştırma konusu olan duygusal zekâ, idarecilerde de incelenebilir; duygusal zekâ yeterliklerinin iş yaşamında kullanmaya yönelik farklı meslek alanlarında araştırmalar yapılarak karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
- Psikolojik iyi olma kavramıyla ilgili olarak literatürde az sayıda çalışma yer almaktadır. Psikolojik iyi olma ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiler eğitimin başka kademelerinde araştırılabilir.
- Duygusal zekâsı yüksek öğretmenler yetiştirmek için eğitim fakültelerinin programları yeniden düzenlenebilir. Bu sayede öğretmenler duygusal zekâsı yüksek öğrenciler yetiştirebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. T. (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi; Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Adiloğulları, G. E. (2013). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Akgül, G. (2011). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Sultanbeyli İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akın, A.; Demirci, İ.; Yıldız, E.; Gediksiz, E. ve Eroğlu, N. (2012). "The Short form of the Scales of Psychological Well-being (SPWB-42): The validity and reliability of the Turkish version", Paper presented at the International Counseling and Education Conference 2012 (ICEC 2012), 3-5 Mayıs, İstanbul.
- Aydoğan, İ. (2019). *Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Okul İklimi Algıları*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Balcı-Çelik, S. ve Deniz, M. E. (2008). A Comparison of Scouts' Emotional Intelligence Levels with Regards to Age and Gender Variables: A Crosscultural Study. *Elementary Education Online*, C/S. 7 (2): 376-383.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, S. 18, 13-25.
- Büyüköztürk, Ş.; Kılıç Çakmak, E.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Pegem Akademi Yayınları. (17. Baskı).
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Veri Analizi El Kitabı*. İstanbul: Pegem Akademi Yayınları. (23. Baskı).
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi*,

- Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çağlayan, E. (2014). *Okul Binaları ve Örgüt İklimi*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çüçen, M. (2014). *Duygusal Zekâ ile Bütüncül Performansın Bir Unsuru Olarak Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Daalen, G., Sanders, K. ve Willemsen, M. T. (2005). Sources of Social Support as Predictors of Health, Psychological Well-Being and Life Satisfaction Among Dutch Male and Female Dual-Earners. *Journal of Women and Health, C/S. 41 (2): 43-62.*
- Danişment, R. (2012). *Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Ellis, T. I. (1988). School Climate. *Research Roundup, C/S. 4 (2): 1-6.*
- Ertürk, A., Keskinliç Kara, S.B. ve Zafer Güneş, D. (2016). Duygusal Emek ve Psikolojik İyi Oluş: Bir Yordayıcı Olarak Yönetmel Destek Algısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C/S. 16 (4): 1723-1744.*
- Global Information Technology Report (2016). World Economic Forum. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf
- Goleman, D. (2018). *İş Başında Duygusal Zekâ* (Çev. H. Balkara). İstanbul: Varlık Yayınları. (Eserin aslı 1998'de yayımlanmıştır).
- Güler, A. (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki İncelemesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gültekin, C. (2012). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilllerinin Okul İklimi Üzerine Etkisi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürel, N. A. (2009). *Düşünme Stilleri ve Cinsiyetin Psikolojik İyi Olma Hali Üzerine Etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hoy, W. K. (1990). Organizational Climate and Culture:A Conceptual Analysis of the School Workplace. *Journal of Educational and Psychological Consultation, C/S. 1 (2): 149-168.*
- Hoy, W. K.; Tarter, C. J. ve Kottkamp, R. B. (1991). *Open Schools / Healthy Schools: Measuring Organizational Climate*. Beverly Hills, CA: Sage.
- İnan, G. (2015). *Ortaokul Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri ve Duygusal Zekâ İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kalaycı, Ş. (2017). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Dinamik Akademi.
- Karaman M.; Coşkun S.; Aldal H.; Kökkaya A. ve Obuz E. (2019). "Duygusal Zekânın Psikolojik İyi Oluş Üzerindeki Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma", Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi, 1112-1119.
- Lindfors, P., Berntsson, L. ve Lundberg, U. (2006). Factor Structure of Ryff's Psychological Well-being Scales in Swedish Female and Male White-collar Workers. *Personality and Individual Differences, C/S. 40: 1213-1222.*
- Mansuroğlu, Ç. (2012). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Etik Davranışları ile Okul İklimi İlişkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, E. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Vizyoner Liderlik Özelliklerine Sahip Olmaları ve Okul İklimi Arasındaki İlişki (Edirne İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Petrides, K. V. ve A. Furnham, (2000). Gender Differences in Measured and Self-estimated Trait Emotional Intelligence. *Sex Roles, C/S. 42 (5/6): 449-461.*

- Ryff, C.D. ve Keyes, C.L.M. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, C/S. 69 (4): 719-727.
- Ryff, C. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being *Journal of Personality and Social Psychology*, C/S. 57 (6): 1069-1081.
- Salovey, P. ve Mayer, J. D. (1989-1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, C/S. 9 (3): 185-211.
- Saygılı, G. (2010). *Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Sancaktepe İlçesi Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Simunek, M., McKenley, J., ve Hollander, S. (2002). Characteristic Emotional Intelligence and Emotional Well-being. *Cognition and Emotion*, C/S. 16 (6): 769-785.
- Selçuk, M. (2016). *İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Okul İklimi Algıları ile İş Motivasyonları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda Okul İklimi ile Okul Etkililiği Arasındaki İlişki. *TÜBAV Bilim*, C/S. 9 (4): 1-12.
- Tahaoğlu F. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Rollerinin Okul İklimi Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Tekin, E. G. (2014). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Duygusal Zekâ ve Sosyal İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Usta, Ç. Y. (2015). *İlkokul Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerini Algılayışları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yelkikalan, N., Hacıoğlu, G., Kiray, A., Ezilmez, B., Soylemezoglu, E., Cetin, H., Sönmez, R. ve Öztürk, S. (2012). Emotional Intelligence Characteristics of Students Studying at Various Faculties and Colleges of Universities. *European Scientific Journal*, C/S. 8 (8): 33-50.
- Yılmaz, M. F. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Oluşlarının Problemleri İnternet Kullanımı ve Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

*Predictors of Happiness Among Teachers and School Counselors: Job Satisfaction and Loneliness in the Workplace**

Gulgun Uzun

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2421-7725>

Republic of Turkey Ministry of National Education, Istanbul – TURKEY

Hacer Yildirim Kurtulus

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-002-0880-1318>

Republic of Turkey Ministry of National Education, Istanbul – TURKEY

Ceren Bektas Aydin

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-003-0567-7945>

Yıldız Technical University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Istanbul – TURKEY

Assoc. Prof. Dr. Serife Gonca Zeren

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4904-4085>

Çanakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Çanakkale – TURKEY

Article History

Submitted: 09.05.2020

Accepted: 06.11.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Happiness

Happiness in the Workplace

Job Satisfaction

Loneliness in the Workplace

Emotional Deprivation

Social Companionship

Research Article

* Part of this research was presented at the "1st GlobETS Congress" in Belgrade Serbia on May 8, 2018.

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.43468>

Abstract

The aim of this study is to investigate the extent to which teachers and school counselors' job satisfaction and their loneliness in the workplace predicts their happiness. The study was conducted on 277 (173 of them were female and 104 of them were male) people living in Istanbul province. Data was collected using the Oxford Happiness Questionnaire-Short Form, the Job Satisfaction Scale, and the Loneliness in the Workplace Scale. The independent samples t-test and one-way analysis of variance (ANOVA), and stepwise multiple regression analysis were used in the analysis of the data. The results of this study showed that the level of happiness of teachers and school counselors did not differ significantly according to age, gender, and marital status, and that job satisfaction alone predicted 19% of happiness. On the other hand, job satisfaction together with emotional deprivation, a sub-dimension of loneliness in the workplace, predicted 24% of the variance in happiness. In the research, it was found that there is a relationship between happiness and job satisfaction of teachers and psychological counselors in the school environment. Accordingly, factors that negatively affect job satisfaction can be determined in order to increase teachers' happiness levels. Career psychological counseling services can be offered to increase the job satisfaction of teachers and psychological counselors. In the study, it was found that there was a significant relationship between the happiness levels of teachers and psychological counselors in the school environment and their loneliness in the workplace.

Reference Information / Atf Bilgisi

Uzun, G.; Yildirim Kurtulus, H.; Bektaş Aydın, C. and Zeren, Ş. G. (2020). Predictors of Happiness Among Teachers and School Counselors: Job Satisfaction and Loneliness in the Workplace. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 113-130.

Öğretmenlerde ve Okul Psikolojik Danışmanlarında Mutluluğun Yordayıcıları: İş Doyumu ve İş Yerinde Yalnızlık*

Gülgün Uzun

Millî Eğitim Bakanlığı, İstanbul – TÜRKİYE

Hacer Yıldırım-Kurtuluş

Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul – TÜRKİYE

Ceren Bektaş-Aydın

Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul – TÜRKİYE

Doç.Dr. Şerife Gonca Zeren

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Çanakkale – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 09.05.2020

Kabul: 06.11.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Mutluluk
İş Yerinde Mutluluk
İş Doyumu
İş yerinde Yalnızlık
Duygusal Yoksunluk
Sosyal Arkadaşlık

Araştırma Makalesi

* Bu araştırmanın bir bölümü, 8 Mayıs 2018'de Belgrad Sırbistan'da "1. GlobETS Kongresi"nde sunulmuştur.

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.43468>

Öz

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanlarının iş doyumlarının ve iş yerindeki yalnızlıklarının, mutluluklarını ne derece yordadığını incelemektir. Araştırmaya İstanbul ilinde yaşayan, 173 kadın ve 104 erkek olmak üzere toplam 277 kişi katılmıştır. Veriler Oxford Mutluluk Ölçeği-Kısa Formu, İş Doyumu Ölçeği ve İş Yaşamında Yalnızlık Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde, bağımsız örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve aşamalı çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların okul ortamındaki mutluluk düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem ve bransa göre anlamlı bir farklılık göstermediği ve iş doyumunun tek başına mutluluğun %19'unu, iş yerinde yalnızlığın alt boyutlarından biri olan duygusal yoksunluk ile birlikte ise mutluluktaki varyansın %24'ünü yordadığı bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların okul ortamındaki mutlulukları ile iş doyumları arasında ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda okul ortamında öğretmenlerin mutluluk düzeylerini yükseltmek için iş doyumunu olumsuz yönde etkileyen faktörlerin belirlenmesi önerilebilir. Öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların iş doyumunu arttırmak için kariyer psikolojik danışmanlığı hizmeti sunulabilir. Araştırmada öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların okul ortamındaki mutluluk düzeyleri ile iş yerinde yalnızlıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda, iş yerinde yalnızlık hissetmelerine sebep olan faktörler araştırılabilir ve bu konuda yönetimsel çalışmalar yapılabilir.

INTRODUCTION

Work is an activity that individuals perform to continue their existence, gain respect in society, and improve their living conditions (Şahin, 2013). People spend a large portion of the day at their jobs. Hence, for most people, their job is right at the center of life. In this sense, besides providing the financial conditions necessary for individuals to make a living, jobs can have emotional dimensions as well. Just as an individual earns money from the work they do, they can take pleasure from doing their job, consider their job meaningful, or be proud of themselves for doing that job. Such positive emotions may be approached as significant building blocks that impact the individual's state of happiness.

Though happiness has been a topic of interest for people since 3200 B.C., it was discussed scientifically only after the 1980s (Diener, 1984). The term happiness saw great interest with the positive psychology movement and became subject to research. According to the field of positive psychology, happiness often corresponds to subjective well-being in the language of science. Sometimes, the concept is discussed in detail in the field of positive psychology with the terms well-being, state of well-being, life satisfaction, and positive affect, as it also contains meanings such as joy, delight, satisfaction, etc. (Diener, 2006; Diener, Suh & Oishi, 1997; Myers & Deiner, 1995; Park, 2004). According to some studies, women's level of psychological well-being, subjective well-being or happiness is significantly high compared to men (Cenkseven & Akbaş, 2007; Cooper, Okamura & McNeil, 1995; Duman, 2016; Kuyumcu, 2012; Ryff, 1995; Ryff & Singer, 1996; Wood, Rhodes & Whelan, 1989). Yet, according to some other studies, people's subjective well-being increases with age (Duman, 2016; Eryılmaz & Ercan, 2011). In their studies, DeNeve and Cooper (1998) reached the conclusion that personality is a strong predictor on life satisfaction and happiness.

The happiness of school staff is linked to certain factors. The socio-economic situation, the physical environment in which they perform their profession, and the opportunities, conditions and expectations presented by this environment, occupational statuses of school staff may be included among these factors. Such situations impact the life satisfaction of school workers, and hence, their happiness (Avşaroğlu, Deniz & Kahraman, 2005). However, negative factors such as students' behavior problems, their indifferent and disinterested attitudes, there being a higher number of students in class than required, obligatory school changes, conflict of role and the criticism of teachers may also be in question (Farber, 1984). Baş (2011) has reached the conclusion that there is a significant negative relationship between teachers' happiness and level of depression, as well as a significant positive relationship between their happiness and perceived sources of social support. Additionally, Receptoğlu (2013) reached the conclusion that there is no significant difference in teachers' levels of happiness according to certain demographic variables (age, state of education, branch, and whether there is an educator in their family). He further reached the conclusion that teachers' level of happiness differs significantly based on gender and their rank of placement in university. In another study, it was found that there was a positive correlation between the happiness levels of school counselors and their psychological resilience (Arslan, 2018).

One of the fundamental terms that explain happiness is life satisfaction. Life satisfaction includes the satisfaction of people towards their lives. If one's positive evaluations of his or her life are higher than his or her negative evaluations, it is understood that the life satisfaction level of his or her is

high (Myers & Diener, 1995). Many situations related to school affect the life satisfaction, at that happiness of the employees (Avşaroğlu, Deniz & Kahraman, 2005). In a study conducted with school counselors, it was concluded that the happiness of those who deemed sufficient knowledge and skills gained at the university they graduated from was higher than the others (Bulut, 2007). According to the other findings of this study, there was a negative correlation between life satisfaction and negative automatic thoughts of school counselors and their stress avoidance levels.

Psychological well-being, which is one of the basic concepts explaining happiness, is a factor that significantly affects job satisfaction (Zizek, Treven & Cancer, 2015). The term job satisfaction started to gain importance in the mid-20th century with the finding that employee happiness affects work efficiency (Aydın, 2000). Job satisfaction is related to the employee's values, the joy they get out of the job, the compatibility between their expectations and the rewards, and their attitude towards their job (Efeoğlu & Özgen, 2007). Job satisfaction is the entirety of the positive and negative perceptions aimed at the job one performs (Ertürk & Keçecioglu, 2012).

Factors impacting job satisfaction can be examined in two groups: personal and organizational. While personal factors include individuals' age, gender, educational status, whether they have seniority and are married, organizational factors include the characteristic of the work performed, the wages earned from the job, colleagues at the institution, administrative qualities of the institution, competition at the institution, job promotion opportunities, supervision and control mechanisms at the institution aimed at employees (Tengilimoğlu & Yiğit, 2005). Meanwhile, being in a constant state of active communication with students, parents and other people, occupation-related stress, and exhaustion in relation to the job performed, can be listed among the factors that affect job satisfaction at schools (Yılmaz, 2011). Most of the factors affecting job satisfaction, for example, having the opportunity to apply one's own ideas at the workplace, being satisfied with the wages earned, being appreciated, may lead people to feel happy. In this sense, job satisfaction is directly related to the psychological structure (Yıldırım, 2007).

There are various studies that look into the relationship between individuals' job satisfaction and happiness. Some of these studies have concluded that there is a significantly positive relationship between the life and job satisfaction of people working in different institutions, such as technical teachers (Avşaroğlu, Deniz & Kahraman, 2005), academics (Recepoğlu & Tümlü, 2015), physicians (Ünal, Karlıdağ & Yoloğlu, 2001), intensive care nurses (Vara, 1999), family court experts (Sayan & Kabakçı, 2009), police staff (Şeker & Zırhloğlu, 2009; Yiğit, Dilmaç & Deniz, 2011) and justice ministry personnel (Yılmaz Boylu, 2012).

One other term linked to happiness in the workplace and should be discussed is loneliness. Based on problems generally arising from communication obstacles and the unhealthy communication people make with others, people see those around them as threatening factors, and hence feel concern and isolate themselves from others (Yalom, 2001). However, in another definition, the term loneliness is explained as a state of emotion one experiences by their own decision upon reducing their communication with other people (Gün, 2006). It could be said there are two different cases at hand here; the social loneliness that arises at times the individual does not feel they belong to a group, and the emotional loneliness related to the feelings one experiences in situations necessitating them to build

a personal relationship, such as people communicating with other people and getting attached to them as a result of this relationship (Wright, 2005). Loneliness and isolation of an individual as a result of the exclusion of their work environment, as well as the problems related to the shortcomings in their relationships with other people in the work environment, lead to loneliness in the workplace (Wright, Burt & Strongman, 2006; Yılmaz & Aslan, 2013).

Loneliness and happiness in the workplace is a topic that is studied from time to time. In some of these studies, it has been concluded that loneliness is negatively correlated with employees' happiness and wellbeing (Erdil & Ertosun, 2011), the satisfaction they get from their work and life (Mellor et. al., 2008; Wright, 2005; Yılmaz & Altınok, 2009), their integration with the job (Sezen, 2014), their organizational commitment (Wright, 2005) and organizational citizenship behaviors (Keser & Karaduman, 2014), while positively correlated with their tendency to leave the job (Ertosun & Erdil, 2012; Kaymaz, Eroğlu & Sayılar, 2014). Similarly, there are studies which have concluded that there is a significantly negative relationship between the satisfaction and loneliness in the work life (Chan & Qui, 2011, Çifçi & Dikmenli, 2015, Erdil et. al., 2004). However, there is also a study (Şişman & Turan, 2004) concluding that there is no significant relationship between these two dimensions. In every study, the happiness in the workplace and loneliness in the workplace terms have been approached from different angles, and as in this study, school psychological counselors and teachers' happiness, work satisfaction and loneliness in the workplace were not discussed together.

The school environment offering opportunities to its employees to feel happy may also reflect on their relations with students. The happiness of school counselors and teachers, the focus group of this study, can directly affect the quality of psychological counseling services and education-teaching services, and thus, their performance. In this sense, it is thought that this study, which examines school counselors and teachers' levels of happiness, their job satisfaction and loneliness in their work life will contribute to relevant literature. In this study, school psychological counselors and teachers' levels of happiness, their job satisfaction and loneliness in their work life was explored. In accordance with this, answers were sought to the following questions: 1. Does teachers' and school counselors' levels of happiness differ according to age, gender and marital status? 2. To what extent do teachers' and school counselors' job satisfaction, emotional deprivation, and social companionship together predict their happiness?

METHOD

Participants

This research was conducted on a total of 277 people, 173 of them were female (62.5%) and 104 of them were male (37.5%) working at state schools in Istanbul. Of these participants, 61 (22%) of them were school counselors, and 216 (78%) of them were teachers. Participants of the study were reached via the snowball sampling method. Specifications of the sample group are provided in Table 1.

Table 1. Sample group specifications

Sample Group Specifications	<i>n</i>	%
Branch		
School Counselor	61	22.0
Classroom Teacher	38	13.7
Profession Classes	28	10.1
Turkish and Literature	27	9.7
Mathematics	24	8.7
Science	17	6.1
Foreign Language	17	6.1
Preschool	16	5.8
IT and Technology Design	11	4.0
Social Sciences- History	11	4.0
Physical Education	10	3.6
Religious Culture Ethics	8	2.9
Visual Arts and Music	5	1.8
Philosophy	4	1.4
Age		
22-25	42	15.2
26-30	98	35.4
31-35	44	15.9
36-40	49	17.7
41-60	44	15.9
Graduation		
Bachelor's	251	90.6
Master's	26	9.4
Seniority (Year)		
1-4	68	24.5
5-9	105	37.9
10-14	42	15.2
15-19	32	11.6
20-35	30	10.8
Marital Status		
Married	178	64.3
Single	99	35.7

Measures

Oxford Happiness Questionnaire-Short Form (OHQ-S)

The scale was developed by Hills and Argyle (2002) and adapted to Turkish by Doğan and Akıncı-Çötök (2011). The OHQ is one-dimensional, with seven items, and uses a five-point Likert scale. The factor analysis conducted during the adaptation of the questionnaire to Turkish, revealed that it has a single-factor structure. The questionnaire's internal consistency and test-retest reliability coefficients have been found to be .74 and .85, respectively (Doğan&Akıncı-Çötök, 2011).

Job Satisfaction Scale (JSS)

The Job Satisfaction Scale (JSS) was developed for educators by Hackman and Oldham (1975) and adapted to Turkish by Taşdan (2008). The scale contains 14 items and is one-dimensional. Each statement is evaluated based on the five-point Likert scale. The factor load values of the items included in the scale are between .69 and .86, and the item total correlations are between .66 and .84. The scale explains 64% of the total variance, while the scale's Cronbach-Alfa internal consistency coefficient is .95.

Loneliness in the Work Life Scale (LWLS)

The scale was developed by Wright, Burt and Strongman (2006) and adapted to Turkish, with validity and reliability work done by Doğan, Çetin and Sungur (2009). The scale consists of two sub-scales: emotional deprivation and social companionship. Social companionship refers to the quantity of a relationship, whereas emotional deprivation refers to the quality of the relationship (Wright, Burt & Strongman, 2006). The Cronbach alpha reliability coefficient for the whole scale is .91, and the coefficients for the emotional deprivation and social companionship sub-dimensions is .87 and .83, respectively (Doğan, Çetin & Sungur, 2009).

Information Form

This form was prepared by the researchers to collect information such as the age, gender, branch, and marital status of individuals in the working group.

Data Collection Procedures

The study group was determined by using convenient sampling method. The criterion for the participation in the study was "being a teacher or school counselor". The data were collected online via Google Forms. The online form consisted of informed consent form, personal information form and the three instruments. The online form was shared by the researchers (as a clickable web link) on various social media networks in order to reach potential participants.

Data Analysis

The independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), and stepwise multiple regression analysis were used in the analysis of the data. The data were analyzed using the SPSS 23.0 package program, and the significance level was taken as .05. Before commencing the analysis of data, variables for extreme values were determined using box-plot and z-score, and five samples having an absolute z-value greater than 3.29 were removed from the data (Tabachnick & Fidell, 2007). Then, the Histogram, Q-Q Plot and skewness and kurtosis values were examined to check whether the distribution is normal for each of the variables. It was understood that the normality hypothesis is provided for all variables.

Prior to the stepway multiple regression analysis, the Mahalanobis distances were calculated to check whether there are extreme values making it difficult to meet the linearity and normality hypotheses. No extreme values were observed in the data set as a result of the process. In order to check whether there is any multi-collinearity between predictor variables, the tolerance and VIF values were checked for both regression models and the tolerance values were observed to be between .79 and .87, and VIF values to be between 1.15 and 1.27. The tolerance value being greater than .10 and VIF value being less than 10 has shown that the risk of multi-collinearity between predictor variables is low (Pallant, 2011). Additionally, a correlation analysis was conducted, and as can be seen in Table 3, since the correlation coefficient between variables did not exceed .9 (Pallant, 2011), it was confirmed that

there is no multi-collinearity between the predictor variables. Furthermore, in order to check the linearity of the relationship between predictor variables and dependent variable, and whether the scores present a normal distribution, histogram, normal p-plot and scatter plot were examined, and it was found that the distribution is linear, with no serious deviation from normal. In order to test whether the residuals in the model are independent, the Durbin-Watson test was applied, and as the value was close to 2, it was decided that there is no auto-correlation (Field, 2009). It was thus confirmed that the data set provides all hypotheses for analysis.

RESULTS

In order to understand whether teachers' and school counselors' happiness differs according to their gender and marital status, the independent samples t-test was conducted, and the findings are provided in Table 2.

Table 2. Independent samples t-tests for happiness

Variables		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Gender	Female	173	25.27	4.32	1.32	.19
	Male	104	25.92	3.78		
Marital Status	Married	178	25.58	4.11	.35	.73
	Single	99	25.4	3.8		

As seen in Table 2, the happiness levels of participants do not show a significant difference in terms of gender and marital status. In order to understand whether school counselors and teachers' happiness differs based on age, the one-way analysis of variance (ANOVA) was used. According to findings, there is no significant difference between the happiness levels of participants in terms of age ($F_{(4.272)}=1.08, p=.37$).

In order to determine the relationship between happiness, job satisfaction and emotional deprivation and social companionship, the two sub-dimensions of loneliness in the work life, in school staff that participated in the study, the Pearson product-moment correlation analysis was conducted, and the results are provided in Table 3.

Table 3. Correlations between happiness, job satisfaction, emotional deprivation, and social companionship

Variables	1	2	3	4
1. Happiness	-			
2. Job Satisfaction	.44*	-		
3. Emotional Deprivation	-.41*	-.46*	-	
4. Social Companionship	-.34*	-.36*	.58*	-

* $p < .01$

As seen on Table 3 there is a positive, medium level of correlation between happiness and job satisfaction ($r = .44, p < .01$); negative, medium level of correlation between happiness and emotional deprivation ($r = -.41, p < .01$) and social companionship $r = -.34, p < .01$). In addition, it is observed that there are negative, medium level of correlation between job satisfaction and emotional deprivation ($r = -.46, p < .01$) and social companionship ($r = -.36, p < .01$). The stepwise multiple regression analysis was conducted to find how much of the variance in happiness is explained by job satisfaction, emotional deprivation and social companionship together. The results are provided in Table 4.

Table 4. Stepwisemultiple regression analysis results

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>F</i>	<i>p</i>
Model 1						.44	.19	65.19	.00**
(Constant)	17.44	1.02	-	17.03	.00**	-	-		
Job Satisfaction	.18	.02	.44	8.07	.00**				
Model 2						.49	.24	45.17	.00**
(Constant)	23.0	1.58	-	14.59	.00**	-	-		
Job Satisfaction	.13	.02	.31	5.32	.00**				
Emotional Deprivation	-.18	.04	-.27	-4.53	.00**				

** $p < .001$

As seen in Table 4, job satisfaction alone explains 19% of the variance in happiness to be low level significant ($F_{(1,275)} = 65.19, p < .001$). In the second stage of the regression, in addition to job satisfaction, emotional deprivation and social companionship were included as other predictors. Accordingly, social companionship was left out of the model, and job satisfaction and emotional deprivation together explain 24% of the variance in happiness ($F_{(2,274)} = 45.17, p < .001$). According to the standardized regression coefficient (β), the rank of importance of predictor variables over happiness is job satisfaction and emotional deprivation respectively.

DISCUSSION

As a result of this research, it was found that teachers and school counselors' levels of happiness in the school environment displayed no significant difference based on their gender. Some studies that support the finding are found in (Avşaroglu, Deniz & Kahraman, 2005; Christoph & Noll, 2003; Diener & Diener, 1995; Duman, 2014; Kalafat, 1996; Kara, 2010; Katja et. al., 2002; Saygın, 2008, Sevindik, 2015; Suhail & Chaudhry, 2004; Şahin, 2011; Tosyalı, 2010; Tingaz, 2013; Tunç-Çağlayan, 2015; Tuzgöl-Dost, 2006). On the other hand, studies reporting, contrary to this finding, that happiness differs based on gender, can be found in (Akın & Şentürk, 2012; Boysan, 2012; Eryılmaz & Ercan, 2011; Tuzgöl-Dost, 2004; Tümkeya, 2011; Yılmaz & Aslan, 2013). Meanwhile, Kimball & Willis (2005) state that it is not possible to talk about a clear approach and that men and women can have different levels of happiness than one another in different periods throughout their life.

According to the findings of this study, teachers and school counselors' levels of happiness in the school environment displayed no significant difference based on whether they are married or single. An examination of studies on the subject of whether happiness differs according to marital status shows that there are results which match the findings obtained in this study (Frijters et. al., 2004; Kara, 2010; La Barbera & Gürhan, 1997; Sevindik, 2015; Tiliouine et. al., 2006). On the other hand, studies by Ünal, Karlıdağ and Yoloğlu (2001), Linn, Yager, and Cope (1985), Bülbül and Giray (2011), Yılmaz and Aslan (2013) show that married individuals have higher levels of happiness.

According to the results of this study, teachers and school counselors' levels of happiness showed no significant difference based on age. An examination of studies on the age variable reveals that there are results consistent with the findings of this study (Kara, 2010; Kousha & Mohseni, 2000; Lucas & Gohm, 2000; Sevindik, 2015; Suhail & Chaudhry, 2004; Şahin, 2011; Tingaz, 2013). Furthermore, similar studies (Blanchflower & Oswald, 2008; Eryılmaz & Ercan, 2011; Şentürk, 2011) contain results that show the levels of happiness differ based on age.

One other conclusion reached from the findings of the research is that there is a significant relationship between school counselors and teachers' levels of happiness and job satisfaction. School counselors and teachers' job satisfaction alone has been found to predict happiness at a rate of 19%. As school counselors and teachers' level of job satisfaction increases, so does their happiness; similarly, their happiness decreases as the level of job satisfaction drops. This result is consistent with similar studies (Crossman & Haris, 2006; Çetin, Zetter, Taş, & Çaylak, 2013; Çoban, 2017; Dağdelen, 2008; Gümüş, 2006; Kaplan, 2011; Karadağ, 2013; Keser, 2005; Oymak, 2017; Uyguç, Arbak, Duygulu, & Çiraklar, 1998; Yıldırım, 2007; Zizek, Traverten, & Cancer, 2015).

Another finding of the study is that emotional deprivation together with job satisfaction explains 24% of the total variance in happiness. On the other hand, another sub-dimension of loneliness at work which is social companionship does not significantly predict happiness. As cited by Wright, Burt and Strongman (2006), Sermat (1980) stated that it is more painful for an individual to feel emotionally lonely when there is no physical loneliness. Yılmaz and Aslan (2013) found that emotional deprivation significantly predicted life satisfaction among teachers, whereas social friendship subscale did not predict life satisfaction. In other respects, there are studies that do not support our findings. Erdil and Ertosun (2011) found that social companionship significantly predicted both positive job-related subjective well-being and negative job-related subjective well-being. On the other hand, the researchers reported that emotional deprivation did not significantly predict positive job-related subjective well-being and negative job-related well-being. Similarly, Ditommaso and Spinner (1997) stated that social loneliness significantly predicted anxiety and depression among university students, whereas emotional deprivation did not make a significant contribution to their depression and anxiety levels.

Recommendations

As a requirement of the contemporary education system, student personnel services are provided by school counselors who are mental health professionals. School counselors do not directly participate in educational activities as teachers do, but rather they serve in the fields of mental health counseling, academic counseling, and career counseling. For this reason, the concepts of "school

counselor” and “teacher” were used separately in the title of this study. On the other hand, school counselors work under the title of “guidance teacher” and are treated similarly with teachers in Turkey. Therefore, the teachers and school counselors were analyzed within the same group instead of being compared in terms of the variables of the research. In future studies, it may be suggested to compare teachers and school counselors in terms of job satisfaction and loneliness in the workplace due to the different job descriptions.

The study shows there is a relationship between school counselors and teachers' happiness in the school environment and job satisfaction. In accordance with this result, in order to boost the levels of happiness of teachers in the school environment, factors negatively impacting job satisfaction can be determined, with administrative efforts made to minimize these factors. Also, in order to increase school psychological counselors and teachers' job satisfaction, career counseling service may be provided where necessary and depending on need.

The study reveals a significant relationship between school counselors and teachers' levels of happiness in the school environment and their loneliness in the workplace. In accordance with this conclusion, in order to boost teachers' levels of happiness in the school environment, factors causing them to feel lonely in the workplace can be researched, with administrative efforts made in this regard. Activities can be organized to strengthen the communication and dependence of those working in the school environment.

This study was conducted on school counselors and teacher working at state schools only. Following studies can include individuals working at private schools, with a comparison on private and state schools. Additionally, administrators may also be asked to participate in the study.

REFERENCES

- Akın, H. B., & Şentürk, E. (2012). Bireylerin mutluluk düzeylerinin ordinal lojistik regresyon analizi ile incelenmesi [Analysing levels of happiness of individuals with ordinal logistic analysis]. *Öneri Dergisi*, 10(37), 183-193.
- Arslan, H. (2018). Psikolojik danışmanların mutluluk, psikolojik sağlamlık ve bağımlılık durumları arasındaki ilişkiler [The relationship between happiness, resilience and addiction conditions of psychological consultants]. *Sağlık Bilimlerinde Eğitim Dergisi*, 1(1), 17-35.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M.E., & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Bilge, F., Sayan, A., & Kabakçı, Ö. F. (2009). Aile mahkemesi uzmanlarının meslek doyumları, yaşam doyumları ve ilişkilere yönelik inançlarının incelenmesi [Family court experts' job and life satisfaction and beliefs about relationships]. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 20-31.
- Blanchflower, D. G., & Oswald, A. J. (2008). Is well-being U-shaped over the life cycle? *Social Science & Medicine*, 66(8), 1733-1749.
- Boysan, M. (2012). Üniversite öğrencilerinde erken dönem uyumsuz şemalar, başa çıkma stilleri ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkilere yönelik bir model sınaması [Testing a model of associations between early

- maladaptive schemas, coping styles, and subjective well-being in university students]. (Doctoral dissertation). Ankara University, Ankara, Turkey.
- Bulut, N. (2007). Relations between school psychological counselors' life satisfaction, strategies of coping with stress and negative automatic thoughts. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 1-13.
- Bülbül, S., & Giray, S. (2011). Sosyodemografik özellikler ile mutluluk algısı arasındaki ilişki yapısının analizi [Analysis of the relationship structure between socio-demographic features and happiness sensation]. *Ege Akademik Bakış*, 11, 113-123.
- Cenkseven, F., & Akbaş, T. (2007). Examining the predictors of subjective and psychological well-being of university students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(27), 43-65.
- Chan, S.H., & Qiu, H. H. (2011). Loneliness, job satisfaction, and organizational commitment of migrantworkers: Empirical evidence from China. *The International Journal of Human Resource Management*, 22(5), 1109-1127.
- Christoph, B., & Noll, H. H. (2003). Subjective well-being in the European Union during the 90s. *Social Indicators Research*, 64(3), 521-546.
- Cooper, H., Okamura, L., & Mcneil, P. (1995). Situation and personality correlates of psychological well-being: Social activity and personal control. *Journal of Research in Personality*, 29, 395-417.
- Crossman, A., & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration and Leadership*, 34, 29-46.
- Çağlayan-Tunç, A. (2015). *Sporun üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisi [Effects of sports on social anxiety and subjective well-being levels of University students]*. (Doctoral dissertation). Selçuk University, Konya, Turkey.
- Çetin, H., Zetter, S.A., Taş, S., & Çaylak, M. (2013). İş doyumunu ve çalışanların demografik özellikleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi: Antalya Atatürk Devlet Hastanesi örneği [Determining the relationships between job satisfaction and the demographic characteristics of the employees: the case of Antalya State Hospital]. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 26, 145-163.
- Çifçi, T., & Dikmenli, Y. (2015). Coğrafya öğretmenlerinin iş doyumunu ve iş yaşamında yalnızlık düzeylerinin incelenmesi [An examination of geography teachers' job satisfaction and loneliness in work life levels]. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(21), 142-160.
- Çoban, F. (2017). *Kamu ve özel kurumlarda çalışan kişilerin mesleki doyum ve yaşam doyumlarının karşılaştırılması [Comparison of occupational satisfaction and life satisfaction of people working in public and private institutions]*. (Unpublished master's thesis). Nişantaşı University, İstanbul, Turkey.
- Dağdelen, M. (2008). *Üretim ve hizmet sektöründe çalışan işçilerde ruhsal sağlık düzeyi, ruhsal belirti dağılımı, algılanan sağlık, iş doyumunu, yaşam doyumunu ve sosyo demografik özelliklerinin karşılaştırılması*. (Unpublished master's thesis). İnönü University, Malatya, Turkey.
- Deneve, K., & Cooper, H. (1998). The happy personality a meta analysis of personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124, 197-229.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>.
- Diener, E. (2006). Guidelines for national indicators of subjective well-being and ill-being. *Journal of*

- Happiness Studies*, 7(4), 397-404.
- Diener, E., & Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653-663.
- Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24, 25-41.
- DiTommaso, E., & Spinner, B. (1997). Social and emotional loneliness: A reexamination of Weiss' typology of loneliness. *Personality and Individual Differences*, 22(3), 417-427.
- Doğan, T., & Akıncı-Çötök, N. (2011). Oxford Mutluluk Ölçeği kısa formunun Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması [Adaptation of the short form of the Oxford Happiness Questionnaire into Turkish: A validity and reliability study]. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 165-172.
- Doğan, T., Çetin, B., & Sungur, M. Z. (2009). İş Yaşamında Yalnızlık ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması [Reliability and validity of the Turkish version of Loneliness at Work Scale]. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 271-277.
- Duman, S. (2014). Öğretmen adaylarında özgünlük ve öz-duyarlılığın mutluluk ile ilişkisinin incelenmesi. (Unpublished master's thesis). Karadeniz Teknik University, Trabzon, Türkiye.
- Duman, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş ve benlik saygısının stresle başa çıkma tarzlarıyla ilişkisinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Efeoğlu, İ. E., & Özgen, H. (2007). İş aile yaşam çatışmasının iş stresi iş doyumu ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri: İlaç sektöründe bir araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (2), 237-254.
- Eker, G. (2006). Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumu üzerindeki etkileri [The Dimensions of organizational justice and their effects on job satisfaction]. (Doctoral dissertation). Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey.
- Erdil, O., & Ertosun, Ö. G. (2011). The relationship between social climate and loneliness in the workplace and effects on employee well-being. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 24, 505-525.
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu S. Z., & Erat, S. (2004). Yönetim tarzı ve çalışma koşulları, arkadaşlık ortamı ve takdir edilme duygusu ile iş tatmini arasındaki ilişkiler: Tekstil sektöründe bir uygulama [The relationship between supervision style, working conditions, co-workers behavior, recognition, and job satisfaction: A field research on textile firms]. *Gebze Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5(1), 17-26.
- Ertosun, Ö. G., & Erdil, O. (2012). The effects of loneliness on employees' commitment and intention to leave. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 41, 469-476.
- Ertürk, E., & Keçecioglu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: Öğretmenler üzerine örnek bir uygulama [Relations between the levels of employees job satisfaction and burnout: A sample application on the teachers]. *Ege Akademik Bakış*, 12(1), 39-52.
- Eryılmaz, A., & Ercan, L. (2011). Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından

- incelenmesi [Investigating of the subjective well-being based on gender, age and personality traits]. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 139-149.
- Farber, B. A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *The Journal of Educational Research*, 77(6), 325-331.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics: and sex and drugs and rock'n'roll* (3th ed.). London: Sage.
- Frijters, P., Haisken-DeNew, J., & Shields, A. M. (2004). Investigating the Pattern and Determinants of Life Satisfaction in Germany Following Reunification. *Journal of Human Resources*, 39 (3), 649-674.
- Gümüş, H. (2006). *Farklı mesleklerde çalışanların iş ve yaşam doyumlarının tükenmişlik düzeyleri açısından karşılaştırılması [The comparison of work and life satistifaction of people from varies professions in terms of burnout levels]*. (Doctoral dissertation). Atatürk University, Erzurum, Türkiye.
- Gün, F. (2006). *Kent kültüründe yalnızlık duygusu [Loneliness in urban culture]*. (Unpublished master's thesis). Ankara University, Ankara, Turkey.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159-170.
- Hills, P., & Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 33(7), 1073-1082.
- Kalafat, S. (1996). *Depresyon ve mutlulukta otomatik düşüncelerin rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, Türkiye.
- Kaplan, M. S. (2011). *Öğretmenlerin iş yerinde yalnızlık duygularının okullardaki örgütsel güven düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi [Examining the senses of loneliness in workplace of teachers in terms of organizational reliance level and some variables]*. (Unpublished master's thesis). Selçuk University, Konya, Turkey.
- Kara, M. M. (2010). *İş tatmini ile mutluluk ve başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Unpublished master's thesis). Marmara University, İstanbul, Turkey.
- Karadağ, N. (2013). *Tükenmişlik ve iş doyumunu: Kırklareli Devlet Hastanesi hemşireleri örneği [Burnout and job satisfaction: Kırklareli State Hospital nurses sample]*. (Unpublished master's thesis). Beykent University, İstanbul, Turkey.
- Katja, R., Paivi, A. K., Marja-Terttu, T., & Pekka, L. (2002). Relationship among adolescent subjective well-being, health behavior and school satisfaction. *Journal of School Health*, 72(6), 243-250.
- Kaymaz, K., Eroğlu, U., & Sayılar, Y. (2014). Effect of loneliness at work on the employees' intention to leave. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 16(1), 38-53.
- Keser, A. (2005). İş doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum*, 4(1), 77-95.
- Keser, A., & Karaduman, M. (2014). İş yaşamında yalnızlık algısının örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi ve öğretmenler üzerinde bir araştırma [The correlation between loneliness at work-life and organizational citizenship and a research on teachers]. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 3(7), 178-197.
- Kimball, M., & Willis, R. (2006). *Utility and happiness*. University of Michigan. Retrieved from

<http://www.econ.yale.edu/~shiller/behmacro/2006-11/kimball-willis.pdf>

- Kousha, M., & Mohseni, N. (2000). Are Iranians happy? A comparative study between Iran and the United States. *Social Indicators Research*, 52(3), 259-289.
- Kuyumcu, B. (2012). Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş, duygusal farkındalık ve duygularını ifade etmelerinin ülke ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi [The relationship between the emotional awareness expression of emotion and psychological well-being of Turkish and English university students]. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 1-24.
- Linn, L. S., Yager, J., & Cope, D. (1985). Health status, job satisfaction, job stress and life satisfaction among academic and clinical faculty. *JAMA*, 254(19): 2775-2782.
- Lucas, R. E., & Gohm, C. L. (2000). Age and sex differences in subjective well-being across cultures. *Culture and Subjective Well-Being*, 3(2), 91-317.
- Mellor D., Stokes M., Firth L., Hayashi Y., & Cummins R. (2008). Need for belonging, relationship satisfaction, loneliness and life satisfaction. *Personality and Individual Differences* 45(3), 213-218.
- Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10-19.
- Oymak, Y. C. (2017). *Psikolojik iyi oluş ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi [Analyzing the relation between psychological well-being and job satisfaction]*. (Unpublished master's thesis). Haliç University, İstanbul, Turkey.
- Pallant, J. (2011). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS* (4th ed.). Australia: Allen and Unwin.
- Park, N. (2004). The role of subjective well-being in positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 25-39.
- Recepöğlü, E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam doyumları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Analyzing the relationship between prospective teachers' life satisfaction and attitudes concerning teaching profession]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel*(1), 311-326.
- Recepöğlü, E., & Tümlü, G. Ü. (2015). Üniversite akademik personelinin mesleki ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Analyzing the relationship between life and job satisfaction of university academic staff]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1851-1868.
- Ryff, C.D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-106.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1996). Psychological well-being: meaning, measurement, and implication for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65, 14-23.
- Saygın, Y. (2008). *Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi [Investigating social support, self-esteem and subjective well-being levels of university students]*. (Doctoral dissertation). Selçuk University, Konya, Turkey.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Sevindik, D. (2015). *Orta yaş dönemi bireylerde dindarlık-mutluluk ilişkisi: Denizli örneği [The relationship between religiosity and happiness of middle age: Denizli sample]*. (Doctoral dissertation). Süleyman

- Demirel University, Isparta, Turkey.
- Sezen, G. (2014). *Öğretmenlerin işle bütünleşme ve iş yaşamında yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Examination of the relationship between teachers' work engagement and loneliness at work levels]*. (Unpublished master's thesis). Sakarya University, Sakarya, Turkey.
- Suhail, K., & Chaudhry, H. R. (2004). Predictors of subjective well-being in an Eastern Muslim culture. *Journal of Social and Clinical Psychology, 23*(3), 359-376.
- Şahin, G. N. (2011). *Üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması [Comparison of levels pertain to self disclosure, subjective well-being and perceived social support of university students]*. (Doctoral dissertation). Dokuz Eylül University, İzmir, Turkey.
- Şahin, İ. (2013). *Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri [Job satisfaction levels of teachers]*. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(1), 142-167.
- Şeker, B. D., & Zırhloğlu, G. (2009). Van emniyet müdürlüğü kadrosunda çalışan polislerin tükenmişlik, iş doyumunu ve yaşam doyumları arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi. *Polis Bilimleri Dergisi, 11*(4), 1-26.
- Şentürk, E. (2011). *Mutluluk düzeyinin sosyo-demografik özelliklerle lojistik regresyon analizi aracılığıyla incelenmesi ve Türkiye için bir uygulama [Socio demographic analysis of individual's happiness level using logistic regression model: An application for Turkey]*. (Unpublished master's thesis). Marmara University, İstanbul, Turkey.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). Bazı örgütsel değişkenler açısından çalışanların iş doyumunu ve sosyal-duygusal yalnızlık düzeyleri: MEB şube müdür adayları üzerinde bir araştırma [A study of correlation between job satisfaction and social-emotional loneness of educational administrators in Turkish public schools]. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(1), 117-128.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Boston: Pearson.
- Taşdan, M. (2008). *Kamu ve özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin değer, iş doyumunu ve öğretmene mesleki sosyal destek ile ilgili görüşleri*. (Doctoral dissertation). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Tengilimoğlu, D., & Yiğit, A. (2005). Hastanelerde liderlik davranışlarının personel iş doyumuna etkisini belirlemeye yönelik bir alan çalışması [Determining the effects of leadership behaviors on the job satisfaction of personnel in hospitals: A field study]. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi 8*(3), 374-400.
- Tiliouine, H., Cummins, R. A., & Davern, M. (2006). Measuring wellbeing in developing countries: The case of Algeria. *Social Indicators Research, 75*(1), 1-30.
- Tingaz, E. O. (2013). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile bazı öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve mutluluklarının karşılaştırılması [The comparison of emotional intelligence and happiness of the preservice teachers in the department of Physical Education and Sports Teaching with some preservice teachers in other departments]*. (Unpublished master's thesis). Gazi University, Ankara, Turkey.
- Tosyalı, M. (2010). *Evlü bireylerde bağımlı ve özerk (sosyotropik-otonomik) kişilik özellikleri, empati ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi [The relationship between dependent and independent (sociotropic-autonomic) personality characteristics, empathy and happiness level in married persons]*.

- (Unpublished master's thesis). Ege University, İzmir, Turkey.
- Tuzgöl-Dost, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri [Subjective well-being levels of university students]*. (Doctoral dissertation). Hacettepe University, Ankara, Turkey.
- Tuzgöl-Dost, M. (2006). Subjective well-being among university students. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(31), 188-197.
- Tümekaya, S. (2011). Humor styles and socio-demographic variables as predictor of subjective well-being of Turkish university students. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 158-170.
- Uyguç, N., Arbak, Y., Duygulu, E., & Çıraklar, N. (1998). İş ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin üç temel varsayım altında incelenmesi. *DE Üİİ BF Dergisi*, 13(2), 193-204.
- Uz-Baş, A. (2011). Investigating levels and predictors of life satisfaction among prospective teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 44, 71-88.
- Ünal, S., Karlıdağ, R., & Yoloğlu, S. (2001). Hekimlerde tükenmişlik ve iş doyumu düzeylerinin yaşam doyumu düzeyleri ile ilişkisi [Relationships between burnout, job satisfaction and life satisfaction in physicians]. *Klinik Psikiyatri*, 4, 113-118.
- Vara, Ş. (1999). *Yoğun bakım hemşirelerinde iş doyumu ve genel yaşam doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Unpublished master's thesis). Ege University, İzmir, Turkey.
- Wood, W., Rhodes, N., & Whelan, M. (1989). Sex differences in positive well-being: A consideration of emotional style and marital status. *Psychological Bulletin*, 106(2), 249-264
- Wright, S. L. (2005). *Loneliness in the workplace*. (Doctoral dissertation). Retrieved from https://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/handle/10092/1368/thesis_fulltext.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Wright, S. L., Burt, C. D. B., & Strongman, K. T. (2006). Loneliness in the work place: Construct definition and scale development, *New Zealand Journal of Psychology*, 35(2), 59-68.
- Yalom, I. (2001). *Varoluşçu psikoterapi [Existential psychotherapy]* (Z. İyidoğan-Babayiğit, Çev.). İstanbul: Kabalıcı.
- Yıldırım, F. (2007). İş doyumu ile örgütsel adalet ilişkisi [The relationship between organizational justice and job satisfaction]. *Sosyal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 62(1), 253-278.
- Yılmaz-Boylu, A. (2012). Adalet Bakanlığı'na bağlı kurumlarda çalışan personelin yaşam doyumu, iş doyumu v mesleki tükenmişlik düzeylerinden cinsiyet ve hizmet süresi değişkenlerinde göre incelenmesi [Study on some variables of the relationship between justice, business satisfaction and life satisfaction of the staff working in the institutes of the justice ministry]. *Adalet Dergisi*, 44, 123-141.
- Yılmaz, E., & Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi [Examining the loneliness and the life satisfaction levels of school principals]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 15 (59), 451-469.
- Yılmaz, E., & Aslan, H. (2013). Öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlıkları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Examination of relationship between teachers' loneliness at workplace and their life satisfaction]. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 59-69.
- Yılmaz, E. (2011). An investigation of teachers' loneliness in the workplace in terms of human values they possess. *African Journal of Business Management*, 5(13), 5070-5075.

- Yiğit, R., Dilmaç, B., & Deniz, M. E. (2011). İş ve yaşam doyumu: Konya Emniyet Müdürlüğü alan araştırması [Job and life satisfaction: a survey of Konya police department]. *Polis Bilimleri Dergisi*, 13(3), 1-18.
- Zizek, S. S., Treven, S., & Cancer, V. (2015). Employees in Slovenia and their psychological well-being based on Ryff's model of psychological well-being. *Social Indicators Research*, 121(2), 483-502.

As A Reflection of Positive Psychology on Education; Subjective Well-Being

Şeyda Nur Arslan

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5921-5650>

Republic of Turkey Ministry of National Education, Elazığ – TURKEY

Asst. Prof. Dr. Muhammed Zincirli

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-6794>

Firat University, Faculty of Education, Department of Education Science, Elazığ – TURKEY

Article History

Submitted: 30.10.2020

Accepted: 28.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Well-being

Subjective Well-being

Organizational Happiness

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.48025>

Abstract

Happiness and subjective well-being are concepts that have been the subject of research since the earliest times of humanity. In addition to these two concepts in many fields, especially Philosophy, concepts such as meaningful life, ideal life, and life satisfaction have been discussed in many dimensions and different ideas have emerged on these issues. As a concept, happiness is an element that is difficult to make an acceptable definition by everyone. When the process we call life is considered, it is assumed that many actions are carried out in order to reach the feeling of happiness we mentioned. In general, the concept of happiness is a feeling in itself and the situation that happens at the moment that feeling occurs. The satisfaction that individuals or individuals feel about their lives is known as subjective well-being. Individuals are happy to the extent that they evaluate their living standards positively. According to Seligman, "Happiness" is often used by psychologists as it is a popular term expressing general life evaluations such as pleasant moods and feelings experienced at any given moment (positive affect), life satisfaction or subjective well-being but it doesn't work for more sensitive communication. On the other hand, subjective well-being is an umbrella term used to describe the level of well-being that people experience according to their subjective evaluation of their lives. From this point of view, subjective well-being addresses the well-being of individuals in a more inclusive way. The aim of this study is to compile information on the concept of subjective well-being in education.

Atf Bilgisi / Reference Information

Arslan, Ş. N. and Zincirli, M. (2020). As A Reflection of Positive Psychology on Education; Subjective Well-Being. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 131-145.

Pozitif Psikolojinin Eğitime Yansıması Olarak; Öznel İyi Oluş

Şeyda Nur Arslan

Millî Eğitim Bakanlığı, Elazığ – TÜRKİYE

Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Zincirli

Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 30.10.2020

Kabul: 28.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

İyi Oluş

Öznel İyi Oluş

Örgütsel Mutluluk

Araştırma Makalesi

Öz

Mutluluk ve öznel iyi oluş insanlığın en eski zamanlarından beri araştırmalara konu olmuş kavramlardır. Başta Felsefe olmak üzere pek çok alanda bu iki kavrama ek olarak anlamlı yaşam, ideal yaşam, yaşam doyumu gibi kavramlar da pek çok boyutta ele alınmış ve bu hususlarda farklı fikirler ortaya çıkmıştır. Kavram olarak mutluluğun, herkes tarafından kabul edilebilir bir tanımının yapılması güç bir unsurdur. Yaşam dediğimiz süreç ele alındığında gerçekleştirilen pek çok eylem, bahsettiğimiz mutluluk hissine ulaşabilmek için yerine getirildiği varsayılır. Genel anlamda mutluluk kavramı başlı başına bir his ve bu hissin oluştuğu anda gerçekleşen durumdur. Birey veya bireylerin yaşamlarına ilişkin hissettikleri memnuniyet durumu öznel iyi oluş olarak bilinir. Bireyler, yaşam standartlarını pozitif olarak değerlendirdikleri ölçüde mutludurlar. Mutluluk, herhangi bir anda (olumlu duygulanım) tecrübe edilen hoş ruh halleri ve hisleri, yaşam doyumu ya da öznel iyi oluş gibi genel yaşam değerlendirmelerini ifade eden popüler bir terim olmasından dolayı genellikle psikologlar tarafından kullanılmıştır, ama daha hassas iletişimde işe yaramamaktadır. Buna karşın öznel iyi oluş, insanların kendi yaşamlarına dair öznel değerlendirmelerine göre tecrübe ettikleri iyi oluş düzeyini tanımlamak için kullanılan bir şemsiye terimdir. Bu bakımdan ele alındığında öznel iyi oluş bireylerin iyi oluş hallerini daha kapsayıcı bir şekilde ele almaktadır. Bu çalışmanın amacı eğitimde öznel iyi oluş kavramına dair bilgileri derlemektir.

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.48025>

Introduction

Happiness, known as one of the important goals in every individual's life, has changed to a certain extent with the changing time conditions. This concept, which has been discussed in many fields for centuries, has started to find a place in the discipline of psychology over time. However, it has been seen that the modern psychology discipline did not give sufficient importance to studies on concepts such as well-being or subjective well-being, happiness, since it was only a medical point of view until recently (Seligman, 1999). Recently, positive psychology, which has emerged as a reaction to the approaches put forward in the field of psychopathology, has brought a new vision that examines the psychological competence of human nature and aims to facilitate coping with negative emotions and increase well-being. As a result of these changes, it has begun to be understood and investigated that subjective well-being contains more situations than an emotional expression, and studies based on comparing the subjective well-being levels of societies have gained momentum (Gable and Haidt, 2005; Van Hoorn, 2008).

In recent studies and studies in the field of positive psychology, it is revealed that the tendency towards positive emotions rather than negative emotions has increased (Gable and Haidt, 2005; Van Hoorn, 2008). Thus, the concept of subjective well-being has become a widely researched and studied subject in the field of positive psychology.

Subjective well-being is defined based on internal experiences according to Diener et al. In this context, the individual makes an evaluation about his life based on his own judgments. It takes into account 3 main elements in this evaluation. These are: presence of positive emotions, absence of negative emotions and satisfaction from life (Diener, 1995). Examples of positive emotions are joy, affection, pride, etc. embarrassment, guilt, sadness, anger, and anxiety can be counted as examples of negative emotions (Ben-Zur, 2003). In the evaluation of life, the individual evaluates both the ongoing emotional state (such as having positive emotions, not experiencing unpleasant emotions) and perceptual situations such as marriage, job or life satisfaction (Diener, Sapryta, and Suh, 1998). This concept is defined as experiencing positive emotions more frequently than negative ones and satisfaction from life (Diener, 1984). It is a general assessment of an individual covering his whole life and it is called the main element of a good life (Park, 2004). High subjective well-being of an individual depends on their positive evaluations about different life areas such as work, school, and interpersonal relationships (Diener, 2009)

Concepts Related to Subjective Well-being

In the studies conducted on subjective well-being, it was understood that there are many concepts such as subjective well-being, psychological well-being, life satisfaction, quality of life, well-being and positive affectivity besides the general concept of subjective well-being. Although it is known that these concepts are not exactly the same, they are highly interrelated. The reason for this is that each of the aforementioned concepts is related to the conditions that ensure the positive functionality and subjective well-being of the individual. To give an example, according to Korkut (2004), it is an element that many studies have been done and emphasized in recent years regarding the health of individuals in every sense. Well-being refers to a life that wants to be healthy at the most desired level, integrates physically, mentally and spiritually, and is beneficial in all areas personally and ecologically (Myers, 2000). Well-being, the most desirable level. As it is understood, the concept of well-being is also related to positive functionality of the person, similar to subjective well-being. However, while the concept of subjective well-being mostly refers to subjective judgments and emotions in relation to one's life, the concept of well-being indicates a lifestyle and criterion that will enable the person to feel good. In the subjective well-being process, the cognitive element represents the realistic aspect and intellectuality.

On the other hand, the emotional element is examined in two parts as positive and negative affectivity (Andrews and Robinson, 1991).

According to Ben-Zur (as cited in Dost, M.T. 2016), positive affect reflects feelings such as joy, interest, excitement, confidence, and alertness. Negative affectivity describes dissatisfaction and subjective stress, which includes negative emotions such as fear, anger, sadness, guilt, and hate. In a person's life, if his positive affectivities are more than negative affectivities and his cognitive judgment is positive in relation to the quality of his life, his subjective well-being is high.

Theories of Subjective Well-being

Although little empirical work has been done on understanding happiness since the ancient Greek philosophers, several theoretical issues have been raised in this process to explain individual differences in subjective well-being. These issues are expressed in Wilson's doctoral dissertation as follows: Meeting the needs quickly and early provides happiness. The degree to which the needs are satisfied depends on the level of adaptation and desire. The level of adaptation and desire is influenced by past experiences, comparison with others, personal factors and other factors (Diener et al. 1999).

Subjective well-being theories are theories that explain the connection between personality and subjective well-being, why and how people are happy, and what conditions must be met for subjective well-being to occur. These theories are mentioned below in order.

Social Comparison Theory: Social Comparison Theory or Multidimensional Conflict Theory is about the comparison of the situation of other individuals who are worse or better than himself and his own situation. Comparing with lower positions positively affects happiness, while benchmarking with higher positions causes jealousy, despair, disappointment, and unhappiness (Yetim, 2001).

Adaptation Theory: Adaptation Theory defines adaptation to changing life conditions, adaptation theory from modern subjective well-being theories. In this theory, the past life of the person is accepted as a threshold. If a person's current life can reach beyond this threshold, he is considered happy. People may also have other criteria. For example, he can judge individual happiness according to a success standard of his or her relatives (Yetim, 2001).

Target Theory: This theory was proposed by Wilson in the 1960s and in its theoretical framework, there is the view that "satisfaction of needs causes happiness and satisfaction, the opposite situation creates unhappiness". In other words, it is said that well-being and happiness are related to a certain purpose or need and can only be possible when this happens (as cited in Köker, 1991). According to this theory, individuals have different goals and desires and therefore the things that make individuals happy differ.

Activity Theory: Activity theory is based on the basic assumption that happiness stems from one's own activity. According to current literature, activities are expressed in holistic terms; such as exercises, social relationships and hobbies. The thought of constantly emphasizing attaining happiness has a self-destructive effect on the individual. According to this theory, if an individual focuses on important activities, he will easily achieve happiness (Diener, 1984).

Top-down and Bottom-up Theories: According to the bottom-up theory, happiness is all the times and experiences that give pleasure in one's life. This theory states that objective life conditions are the primary determinants of a person's happiness. In other words, individuals describe themselves as happy or unhappy by taking into account some kind of evaluation of the positive and negative emotions associated with their lives.

Ryff's Psychological Well-Being Theory: Certain concepts in the discipline of medical psychology and developmental psychology constitute the basis of Ryff's psychological well-being theory. According to this theory, the well-being of an individual in a mental context is linked to positive

experiences in some parts of his life (Ryff, 1995). This theory includes the individual's ability to positively consider his essence and his past life (self-acceptance), to continue his development process, to set a goal in his life, to establish healthy relationships with other individuals, to effectively direct people around him and to make decisions on his own.

Flow Theory: According to the activity and flow theory, if the skill level of the person is sufficient, the flow of activities and the factors that prevent these activities will make the individual feel happy. If the effectiveness is too easy and the hindering factors are insufficient, the results do not bring pleasure. Otherwise, if the activity is difficult for the individual, this will lead to a feeling of stress. If the person is in an activity that requires more effort and the difficulty levels of the activity are almost equal or close to the level of difficulty, the completion and conclusion of this activity will provide the flow of happiness (Yetim, 2001).

Factors Affecting Subjective Well-being

Lyubomirsky, Sheldon, and Schade (2005) suggested that there are three different group variables that have an effect on subjective well-being. The first of these variables are demographic factors. Accordingly, demographic factors caused by variables such as gender, age, education and income explain 10% of subjective well-being. The other variable consists of activities that can be learned and developed, such as volunteering and doing sports. According to the author, purposeful activities in this group explain 40% of subjective well-being. Finally, genetic characteristics were put forward as the third group variable and it was said that they explain 50% of subjective well-being.

Various theories have been put forward to explain the factors that determine subjective well-being. Of these theories mentioned, social theorists examined conditions such as income and status; on the other hand, psychological theorists examined the level of inner attitudes and temperament of the individual in the focus of subjective well-being. These theorists argued that subjective well-being is only related to individual qualities, and those who can adapt to all conditions as time passes, other theorists have argued that economics and other social factors provide subjective well-being.

By investigating the daily interactions of individuals and the effects of social relations, it is understood that supportive relationships are a causal factor in high subjective well-being. Generally, individuals can be happier because other individuals are around them.

In addition to these, social relationships such as marriage can also increase subjective well-being, with the fact that married individuals experience a much higher level of subjective well-being than unmarried individuals on average (Diener, 2009). On the other hand, the evidence showing that individuals with high levels of subjective well-being are in an approach to high self-confidence, leadership qualities, friendliness, socialization and having more friends suggests the other side of causality. These individuals form their own social support systems.

Culture

The concept of culture encompasses everything related to the way of life and understanding of a society. All cultures have a unique understanding of society and the world. People can make sense of the societies they are in with their cultural knowledge and experience.

Culture undertakes the task of explaining what people can learn from the society they live in, whether they are aware of it or not. Culture, which forms the basis of the approaches associated with learned behaviors, explains the reason why people behave in a certain way by being born and raised in a certain cultural atmosphere. In other words, culture is all the meanings shared by individuals. It is a system that determines "what is right, what is wrong, what is good, what is bad" and expresses the attitudes and ways of thinking deemed appropriate by the members of the society. For this reason,

culture has the quality of affecting the behavior and attitudes of individuals and groups towards each other. People's eating and drinking styles, their value judgments about gender, their view of the family, the objects they value, and so on, culture shows an effective and determinant feature in the evaluation system for the public and private sphere (Eğinli, and Çakır, 2011).

Culture and subjective well-being were discussed together in the studies by Diener and Suh (2000). In this study, prominent researchers in the field dealt with various aspects of the two major issues, namely culture and individual well-being to relate to each other.

Personality

Subjective well-being is a characterization of a person's individuality. This quality of a person affects his reactions to all situations that take place in that person's life. Subjective well-being is a process in which the person lives completely inside, not outside. The person has the will to evaluate past events in a positive and negative way. For this reason, the way a person deals with situations in his life affects his subjective well-being (Diener, 1984).

It is known that considering the personality factor in defining the subjective well-being of the individual is extremely useful. Only traditional personality traits are not recorded as determinants of the individual's happiness and life satisfaction. In addition, personality has transformed into subjective well-being by affecting other values such as life situations (Diener and Diener, 1996).

Personality is an internal factor that directly affects subjective well-being. DeNeve and Cooper (1998) suggested in their study that personality predicts life satisfaction and subjective well-being at a significant level. The five-factor personality model was widely used in studies to determine the connections between personality traits and subjective well-being. The results of the study revealed that the sub-dimensions within the five-factor personality model are associated with subjective well-being at various levels. Studies have indicated that two important personal characteristics that significantly predict subjective well-being are extraversion and neuroticism. Significant positive correlations were found between extraversion and subjective well-being, and negatively significant relationships between neuroticism and subjective well-being. It was determined that extraversion predicted especially positive affectivity, and neuroticism predicted negative affectivity at a high and significant level. Other sub-dimensions of the five-factor personality model are mildness, responsibility and openness to experience. Positive but low-level relationships were found between these three sub-dimensions and subjective well-being (DeNeve and Cooper, 1998).

Education

Education provides people with opportunities to reach their goals and make progress. The person easily adapts to the changes that develop in his environment, and this is very effective in increasing the level of subjective well-being. Besides, education may increase and diversify people's expectations and desires, as it broadens people's perspectives. In addition, people turn to different and new values due to the education they have acquired; however, when these values are not accepted by the society they are in, their subjective well-being levels may decrease. Therefore, education becomes meaningful together with factors such as life preferences, status, income and cultural values, and education can have an effect on subjective well-being thanks to these factors (Yetim, 2001).

Another important factor affecting the quality of life is education. Education is of great importance in terms of personal development and the quality of the job that a person is doing with professional acquisition. Generally, the increase in the possibility of working in more qualified professions of the individuals with higher education level directly affects the living standards of the individual, as their income will also increase. On the other hand, individuals with lower levels of

education may face many difficulties such as economic problems, unemployment problems, unfavorable working conditions, low-income level, and difficulty in accessing social security (Boylu and Paçacıoğlu, 2016). Considering all these, the contribution of the education element to the individual can be listed as observation, conclusions based on knowledge, problem solving, logical, purposeful and reflective thinking skills used throughout the process of learning basic concepts (Rudd, 2007) ability to collect and evaluate information, to use information effectively; making an opinion and making a decision in line with a goal by explaining the evidence, concepts, methods and criteria; understanding the problems and concepts, evaluating the evidence, reflecting the knowledge in a flexible and meaningful way with a broad perspective. As a result of the positive contributions of all this education, it shows that the individual's subjective well-being level has a positive relationship with education.

Income

Studies have emphasized the relationship between subjective well-being and the daily life and work life of the person. People with high subjective well-being levels experience positive emotions very often, negative emotions less frequently and achieve high satisfaction with their lives (Diener, 2009). According to Lyubomirsky, Sheldon, and Schade (2005), they stated that people with high subjective well-being levels have higher job performances, show relatively less professional burnout symptoms and perform management tasks better.

Diener and Seligman (2004) also reported that people with higher levels of subjective well-being have higher income, healthier, longer life, more successful in combating stress, and are more productive and creative in their work.

It is desirable that many societies consist of happy individuals. The reason for this is the fact that happy individuals have positive reflections on their immediate environment where they lead their lives. The characteristics of the relationships that happy individuals establish with the people around them may vary. Individuals with a high level of subjective well-being handle, evaluate, and conclude situations differ from individuals who are less happy (Lyubomirsky, 2001).

Diener et al. (1999) discovered that subjective well-being is correlated as a result of differences in income levels at the international level as a result of their studies on different income levels of many countries. Considering the human rights, equality, longevity and democratically developed state of wealthy and powerful states, it appears that the level of subjective well-being is directly related to these situations. Diener and Diener (1996) suggested that countries with developed economies have a lower rate of change in their subjective well-being levels in relation to income. Veenhoven (1991) argued that the effect of income on the level of subjective being in high-income countries is lower than its effect on low-income countries.

According to country-wide studies, it is seen that individuals have higher subjective well-being as the income level increases. It is observed that wealthy individuals reach a higher-than-average subjective well-being level compared to low-income individuals through surveys conducted at regular intervals. In addition, no increase or decrease has been observed in the subjective well-being levels of individuals with high and low income over the years (Diener, 1984).

Religion

What the concept of happiness is and how individuals can be happy or subjective well-being has been discussed, researched and defined since ancient times. The concept of happiness is an element that the philosophy discipline has been closely interested in since Ancient Greece. It is an issue that has attracted the attention of thinkers from those times until today and they drew attention to.

Dost (2016) put forward, even the heavenly religions have attracted the attention and interest of

large communities thanks to their prescriptions for reaching happiness. Religious ideologies that focus on an ideal society and religious teachings that aim at achieving the welfare of the society have always been associated with the concept of happiness (Diener, 1984). The importance people attach to their religion, their religious understanding of destiny and the effort to comply with the requirements of the religion positively affect their mental health.

According to Diener et al. (1999), religious experiences positively affect subjective well-being levels by bringing together individuals with similar understanding and values by providing a sense of acceptance to situations encountered in daily life (Nielsen, 2017).

The Relationship between Subjective Well-being and Education

It is essential to have an education system that functions effectively for a healthy society to exist. A school that has an open sharing and communication network, supports and conducts teamwork, and responds to different opinions with tolerance, is defined as a healthy social institution (Çapa and Çil, 2000).

Although the concept of subjective well-being is actually related to the feelings of the individual, it is also able to play an important role in the benefit of the society as a more social and better citizen. Thus, the concept of happiness, which begins as an internal process, affects the individual's environment and relationship with the environment. In addition to this, the pleasure and satisfaction that the individual receives from the interactions and relationships in the social structure of which he is a member is also the explanation of the state of happiness. The traits that this state creates in the individual are high self-esteem, optimism, extroversion and personal control. Based on this view, it can be stated that individuals who are extroverted in society, in other words, open to communication, are happier and therefore their subjective well-being levels are higher. Personal happiness turns into a contagious identity that affects society in a chain. In this way, a state of well-being experienced as an organization can evolve into organizational happiness. School is one of the organizations where communication and interpersonal relations are very common in the society. In schools known as the environment where education and training are implemented, there are different types of communication such as interaction between teachers, interaction between teacher and student, interaction between teacher and administrator and so on (Cenkseven and Akbaş, 2007). As a natural result of this communication, the subjective well-being of all these individuals greatly affects the quality of the entire educational institution they are members of.

Basically, the subject of subjective well-being at school, which is an educational organization, evaluates the ways of subjectively evaluating the life of the people who spend their time in the school and the elements they have emotionally experienced at school; it includes satisfaction felt towards school, positive affectivity at school and negative affectivity at school. The school's subjective and cognitive approaches to the life of the person on certain issues such as the sense of satisfaction towards the school, the academic learning atmosphere and the relationships between teacher and student; experiencing positive emotions such as happiness, pleasure and relaxation at school; Negative affectivity at school indicates that the individual experiences negative affective states such as anxiety, stress, depression and tension at school (Tian, 2008). These personal and emotional elements that determine subjective well-being in school play an important role in all aspects of people's school activities, activities and development (Tian, Wang, and Heubner, 2015).

The Importance of Subjective Well-Being for Students

School life is an important issue that affects students' lives in many ways and can cause

happiness or unhappiness for them by leaving positive or negative effects on their personality development. Determining the factors affecting students' subjective well-being in the school environment can guide researchers, teachers and school psychological counselors in supporting the improvement of subjective well-being about school. Supporting the development of subjective well-being about school can also make it easier for students to solve problems related to adaptation and to increase their academic success.

According to Clement (2010), factors affecting subjective well-being at school are school and classroom atmosphere, teacher interest and support, students' commitment to school and educational activities as values education; research, educational stress and school life quality (Kaya and Sezgin, 2017); Factors such as the support provided by teachers and the school administration (Asıcı and İkiz, 2018) and the level of meeting basic psychological needs in the school (Tian, Wang and Heubner, 2015) affect students' feelings about the school, their subjective well-being and their satisfaction with the school. As a result, studies generally examined subjective well-being at school in terms of students' perceptions of school, school atmosphere and teachers. Students' perceptions of themselves as well as their understanding of school can also affect their subjective well-being about school. In addition, students' self-perceptions can affect their perception of the school. For this reason, it is suggested that considering subjective well-being at school together with students' perceptions of school and themselves will provide more accurate results. With this understanding, the study aimed to address the predictive effect of the school atmosphere and self-efficacy factors on students' subjective well-being levels towards school together.

When the literature is examined, the family has an effective role on subjective well-being of adolescents. For example, according to the study of Rask, Kurki, and Paavlianien (2003), it was found that the subjective well-being level of the adolescent individual increased if there were communication and mutual emotional ties within the family, the adolescent did not feel isolated from the family, and there was an atmosphere of trust in interaction. According to the research of Joronen and Kurki (2005), there are six factors related to family and family that have an effect on adolescent subjective well-being. These factors mentioned are; an atmosphere of love, open communication, safe home environment, external relationships, a sense of personal importance and belonging in the family. According to the research of Park (2004), there are four important factors affecting the subjective well-being of adolescents. These factors are; having supportive parents, positive life situations, getting high levels of satisfaction from relationships with important people and being able to overcome difficult activities. The dimensions to which subjective well-being of adolescents will be examined is important. When the literature is examined, it is seen that satisfaction is an important factor in the relationships between the family and the adolescent (Joronen, Kurki, 2005). In addition to the family factor, it is known that dimensions such as satisfaction in friendships, satisfaction with school life, satisfaction with the individual's self-satisfaction and satisfaction with the environment in which he / she lives are taken into consideration in the evaluation of the subjective well-being level of the adolescent (Huebner et al., 2004). It is seen that scale studies that include all of these dimensions have a place in the literature. For example, the Multidimensional Student Life Satisfaction Scale developed by Huebner et al. (1998) is one of the mentioned studies.

The Importance of Subjective Well-Being for Teachers

It is known that the feeling of stress experienced by working individuals decreases their performance, causes difficulties in continuing work, creates physiological problems and causes behavioral disorders (Sabuncuoğlu and Tüz, 2001). High levels of stress in teachers can also lead to a decrease in their professional satisfaction, inability to fully meet student needs, absenteeism at work,

and psychological disorders (Naylor, 2001). The chronic stress experienced may turn into burnout over time. Burnout, in other words, can be defined as emotional fatigue, decreased personal accomplishment and loss of self. Teachers who are in a state of burnout experience physical and emotional fatigue and psychological problems. In addition to these, burnout can also cause health problems. This situation decreases the quality of teaching and weakens the teacher-student relationship (Maslach and Jackson, 1981; Capel, 1991; Jennet, Harris, Melsbov, 2003; Ergün and Nartgün, 2017). Therefore, it affects teachers' subjective well-being levels negatively. Considering the studies conducted on teachers in the national literature, generally negative factors of subjective well-being such as stress, burnout and loneliness draw attention. Researchers emphasized that teacher subjective well-being studies should replace their studies on teacher stress. Teachers' subjective well-being levels are important in terms of perceiving the teaching profession better, creating practices that increase loyalty to work in the school environment and reduce the risk of leaving the job, and determining what may be more satisfactory for teachers. Besides, teachers' subjective well-being can affect society, families, students and administrators directly or indirectly.

One of the most important factors determining the effectiveness of the education system is teachers (Terzi and Tezci, 2007). The improvement of the school is possible with the ability of people at the school to establish interpersonal relationships, the way teachers and other employees communicate with each other, cooperation in technical and professional terms, and a sharing approach. On the other hand, as one of the most important elements of the school, the contribution and cooperation of teachers in school counseling activities and programs for students are very important. The quality of teachers' attitudes in the classroom plays an important role in the education system reaching its goals. These teachers' attitudes are also greatly influenced by their attitudes towards their profession (Üstüner, 2006). The concept of subjective well-being is a very important issue in terms of "education", which is one of the most important elements of our lives. However, providing education in accordance with the main goal of raising quality and healthy people in all aspects in educational institutions, which we can define as the greatest influence centers in the structuring of our future, is directly related to the high subjective well-being levels of teachers who lead and direct education. Due to the quality of work life and its impact on a person's social and private life (Turan and Şişman, 2013). Attitude refers to the positive or negative handling of people, objects and events. The attitude towards the teaching profession is related to commitment to the profession, perceiving the profession as essential and important, and loving the profession, and feeling the need to constantly improve oneself. Teachers' positive or negative attitudes on these issues affect their professional behavior. It was emphasized that the attitude towards the profession affects professional satisfaction and professional success, and in order to perform the teaching profession more effectively, it is necessary to have a positive approach towards the profession in addition to acquiring knowledge and skills (Üstüner, 2006).

It has been stated that life goals, especially internal goals, have an effective role in the choice of profession because the individual acts with the motive to choose the professions that will support the individual to reach his goals, and a person who cannot choose a profession that is compatible with life goals will have to lead an unhappy life (Demirel, Demirel, and Aşağican, 2012). Therefore, it is emphasized that life goals can be effective in one's approach to the teaching profession. The teaching profession can be used as a tool for the individual to achieve his inner and outer goals. People who believe that the teaching profession will support it in achieving its goals adopt a more positive approach to the profession. For this reason, it is suggested that considering the effect of life goals on the approach to the teaching profession together with the subjective well-being variable will produce more reasonable results (Ryff, 2014). Thus, it is inevitable that the subjective well-being levels of individuals who are professionally satisfied increase.

When we consider the benefits that people with high subjective well-being provide to the society they live in, the importance of teachers' participation in the education process as happy individuals comes to light. For this reason, it is beneficial to design studies on subjective well-being with the aim of revealing the factors that may have an impact on increasing teachers' subjective well-being (Deci and Ryan, 2000).

The Importance of Subjective Well-Being for School Administrators

Organizational happiness, which is thought to be related to the concepts of subjective well-being, job satisfaction or life satisfaction, is a state experienced by individuals internally and can be measured in relation to the perception image of the person. Although organizational well-being stands out as workplace happiness and job satisfaction, it is more than these concepts (Fisher, 2010).

The concepts of happiness or subjective well-being can play an important role in the individual's being a better citizen and being more social as well as being related to the individual's emotions. Thus, happiness, which emerges as an internal process, also affects the environment and its interaction with the environment.

Noddings (2003) drew attention to the fact that students with high subjective well-being show more efficient learning and that raising students with high subjective well-being level must be a goal of education because of their low level of violent tendency.

One of the goals in the Ministry of National Education's 2015-2019 Strategic Plan is to raise happy people (Ministry of National Education, 2015). Students' happiness in schools depends on various factors. For example, the concept of positive school climate in the literature has highlighted the importance of school administrators in the process. It is an inevitable fact that the positive attitudes of school administrators inside and outside the school are closely related to their mental state. The fact that school administrators are more successful in interpersonal interactions and business life, who frequently experience positive emotions, who are satisfied with life, also support the above-mentioned determination (Diener and Seligman, 2004).

It can be assumed that school administrators' heavy professional responsibility affects their level of success. School administrators prepare education and training plans in order to reach predetermined goals. School administrators carry out many tasks together while performing their duties at school. For this reason, administrators spend a lot of time trying to motivate the staff in the school towards a common value and goal, on the other hand, to use the school's resources effectively and beneficially. In addition to these, since the managers are obliged to respond to the demands and needs of the near and distant environment, it is quite possible to encounter administrative problems. It is essential for school administrators to be emotionally and mentally strong in order to cope with the problems they encounter while trying to fulfill the duties that are under the responsibility of school administrators. It can be assumed that school administrators' heavy professional responsibility affects their level of success. School administrators prepare education and training plans in order to reach predetermined goals. School administrators carry out many tasks together while performing their duties at school. For this reason, administrators spend a lot of time trying to motivate the staff in the school towards a common value and goal, on the other hand, to use the school's resources effectively and beneficially. In addition to these, since the managers are obliged to respond to the demands and needs of the near and distant environment, it is quite possible to encounter administrative problems. It is essential for school administrators to be mentally and mentally strong in order to cope with the problems they encounter while trying to fulfill the duties that are under the responsibility of school administrators. For this reason, high subjective well-being levels of school administrators play a determining role in how they will fulfill their duties. It can be stated that they handle life with a positive

approach and their emotional qualities can have positive effects on the organizational environment. When the subject is handled in this way, it becomes more important to conduct necessary studies on determining the factors that affect the subjective well-being levels of school administrators (Aydın, Yılmaz and Altinkurt, 2013).

Result

As a result of the study conducted by Rask et al. (2003) to examine the relationship between the subjective well-being levels of adolescents and the idea of family dynamics that they and their parents have, it has been shown that the stability within the family and the common life perceived by young individuals contribute greatly to the life satisfaction of these individuals. In addition, the findings of this study, such as the fact that family members have different views and life approaches in the same environment, show us that adolescent individuals and their parents evaluate family dynamics in very different ways. Özen (2005) investigated whether subjective well-being levels of adolescents are related to their academic achievement. As a result of his research, it was determined that the subjective well-being levels of adolescents who perceive their academic achievement as quite good are higher than adolescents who perceive their academic achievement as poor. On the other hand, it has been shown that the subjective well-being scores of adolescents who perceive their academic achievement as good are again higher than adolescents who consider their academic achievement as moderate or poor. Kuzucu (2006), who examined the effect of psychoeducational practice to feel emotions and reflect them on students' subjective well-being, found a difference in subjective well-being levels of students who participated in a psycho-education program for awareness and reflection of emotions compared to students who did not participate in this program. He stated that it did not occur.

Individuals who do not take pleasure in his personal life and possessions, and often experience negative feelings; in other words, it can be predicted that individuals with low subjective well-being will not organize their education and training activities in a way that positively affects students' subjective well-being.

The fact that individuals who are always in interaction with students in their professional lives are happy and satisfied with themselves will positively affect the education they will provide and the relationship they will create. According to this phenomenon, the extent to which social support and life goals individuals gain from their environment affect their subjective well-being levels has been the subject of studies.

The concept of subjective well-being is very important in terms of "education", which is one of the most important elements of our lives. However, providing education in accordance with the main goal of raising quality and healthy people in all aspects in educational institutions, which we can describe as the greatest influence centers in the structuring of our future, is directly related to the high subjective well-being levels of individuals who lead and direct education. Since the quality of work life affects the social and private life of the person (Turan and Şişman, 2013), it will be possible for individuals to increase their work performance to the desired level if their professional motivation and subjective well-being levels are at high levels. It is quite difficult for an individual whose subjective well-being level is not at the desired level to reveal his real potential, to show a good professional performance and to perform his important task in the most desired way. On the other hand, because teachers are in high-intensity communication and interaction with all levels of society, it is quite possible that a psychosocial problem that they are likely to experience will affect all these large masses directly or indirectly. This situation makes it essential to keep the subjective well-being levels of all individuals in the field of education high and makes future studies on this subject more important.

REFERENCES

- Andrews, F. M. and Robinson, J. P. (1991). Measures of Subjective Well-Being. (Ed. Robinson, J. P., Shaver, P. R. ve Wrightsman, L. S.) *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes*. Vol. I, New York: Academic Press.
- Asıcı, E. and İkiz, F. E. (2019). The Prediction of Subjective Well Being in School in Terms of School Climate and self-efficacy. *Hacettepe University Journal of Education*, 34(3), 621-638.
- Aydın, A., Yılmaz, K. and Altinkurt, Y. (2013). Positive Psychology in Educational Administration. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 1470-1490.
- Ben-Zur, H. (2003). Happy Adolescents: The Link Between Subjective Well-Being, Internal Resources, and Parental Factors. *Journal of Youth and Adolescence* 32, 67-79.
- Boylu, A. A. and Paçacıoğlu, B. (2016). Quality of Life and Its Indicators. *Journal of Academic Researches and Studies*, 8(15), 137-150.
- Çapa, Y. and Çil, N. (2000). Investigation of Teacher Candidates' Attitudes Towards Teaching Profession in Terms of Different Variables. *Hacettepe University Journal of Education Faculty*, 18, 69-73.
- Capel, S. A. (1991). A Longitudinal Study of Burnout in Teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 36-45.
- Cenkseven, F. and Akbaş, T. (2007). Examining the Predictors of Subjective and Psychological Well-being of University Students. *Turkish psychological counseling and guidance journal*, 3(27), 43-65.
- Clement, N. (2010). Student Wellbeing at School: The actualization of Values in Education. In T. Lovat, R. Toomey, N. Clement (Eds.), *International research handbook on values education and student wellbeing*, (pp 37-62). Newyork: Springer Science Business Media
- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human needs and the self determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Demirel, H. G., Demirel, E. T. and Aşağıcan, M. (2012). *Life Goals and Career Choice: The Case of University Students*. In: 1. National Ünye İ.İ.B.F Business Administration Symposium Proceedings (325-336).
- Deneve, K. and Cooper, H. (1998). The Happy Personality A Meta Analysis Of Personality Traits And Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin*, 124, 197-229.
- Diener, E., Sapyta, J. J., and Suh, E. (1998). Subjective Well-being is Essential to Well-being. *Psychological inquiry*, 9(1), 33-37.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E. (2009). *The Science of Well-being: The Collected Works of Ed Diener*. (37). New York: Springer.
- Diener, E., and Seligman, M. E. (2004). Beyond money: Toward an Economy of Well-being. *Psychological science in the public interest*, 5(1), 1-31.
- Diener, E. and Diener, C. (1996). Most People are Happy, *Psychological Science*, 7, 181-185.
- Diener, E., Suh, E. M. (2000). *Culture and Subjective Well-being*. Cambridge: A Bradford Book. MIT Press.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., and Smith, H. L. (1999). Subjective Well-being: Three Decades of Progress, *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Dost, M. T. (2016). Development of Subjective Well-Being Scale: a Study of Validity and Reliability. *Turkish Journal of Psychological Counseling and Guidance*, 3(23).
- Eğinli, A. and Çakır, S. (2011). Reflection of Community Culture on Corporate Culture. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 3(2), 37-50.
- Ergün, E. and Sezgin Nartgün, Ş. (2017). Adaptation of Teacher Subjective Well-being Scale to Turkish:

- validity and reliability study. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 385-397.
- Fisher, E. (2010). *Media and New Capitalism in the Digital Age: The Spirit of Networks*. Springer.
- Gable, S. L. and Haidt, J. (2005). What (And Why) Is Positive Psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110.
- Huebner, E. S., Laughlin, J. E., Ash, C., and Gilman, R. (1998). Further Validation of Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Journal of Psycho-Educational Evaluation*, 16 (2), 118-134.
- Huebner, E. S., Suldo, S. M., Smith, L. C., and McKnight, C. G. (2004). Life Satisfaction in Children and Adolescents: Empirical Foundations and Implications for School Psychologists. *Psychology in Schools*, 41 (1), 81-93.
- Jennett, H. K., Harris, S. L. and Mesibov, G. B. (2003). Commitment to Philosophy, Teacher Efficacy, and Burnout Among Teachers of Children With Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33, 583-593.
- Joronen, K., and Kurki, P. (2005). Family Contribution to Adolescent Subjective Well-being. *International Journal of Nursing Practice*, 11 (3), 125-133.
- Kaya, A. and Sezgin, M. (2017). Prediction of Middle School Students' Happiness by Educational Stress and School Life Quality. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty* 41, 245-264.
- Köker, S. (1991). *Comparison of Life Satisfaction Level of Normal and Problem Adolescents* (Unpublished Master's Thesis). Ankara: A. Ü. Social Sciences Institute.
- Korkut, F. (2004). *The use of Well-being Model in Working Life*. Contemporary Trends in Personal Development Symposium. (pp 301-310). Ankara: K.K. Education and Doctrine Command.
- Kuzucu, Y. (2006). *The Effect of Psycho-Education Program for Noticing and Expressing Emotions on Emotional Awareness Levels, Tendency of Expressing Emotions, Psychological and Subjective Well-being of University Students* (Unpublished Doctorate Thesis). Ankara: A.Ü. Social Sciences Institute.
- Lyubomirsky, S. (2001). Why are Some People Happier than Others? The Role of Cognitive and Motivational Processes in Well-being. *American Psychologist*, 56(3), 239-249.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M. and Schkade, D. (2005). Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131.
- Maslach, C. and Jackson, S. E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(1), 99-113.
- Ministry of National Education (2015). 2019 Strategic Plan. *TR Ministry of National Education Strategy Development Directorate*, Ankara.
- Myers, D. G. and Diener, E. (1995). Who Is Happy?. *Psychological Science*, 6(1), 10-19.
- Myers, D.G. (2000). *Hope and Happiness*. In Gillham, J.E. (Ed.), *The science of optimism and hope: Research essays in honor of Martin E. P. Seligman* (pp. 323-336). Philadelphia: Templeton Foundation Press.
- Naylor, C. (2001). *Teacher Workload and Stress: An International Perspective on Human Costs and Systemic Failure*. BCTF Research Report.
- Nielsen, M. (2017). Religion and Happiness. *Bilimname*, (33) , 141-144 .
- Noddings, N. (2003). *Happiness and Education*. Cambridge University Press.
- Özen, Ö. (2005). *Subjective Well-Being Levels of Adolescents* (Master's Thesis). Hacettepe University, Institute of Social Sciences, Ankara
- Park, N. (2004). The Role of Subjective Well-Being in Positive Youth Development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 25-39.
- Rask, K., Kurki, P. and Paavilainen, E. (2003). Adolescent Subjective Well-Being and Family Dynamics. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*.17, 129-138.

- Rudd, R. (2007). Health Literacy Skills of US Adults. *American Journal of Health Behavior*, 31 (1), S8-S18
- Ryff, C. D. (2014). Psychological Well-being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10-28.
- Ryff, C.D. (1995). Psychological Well-Being in Adult Life. *Current Directions in Psychological Science*. 4, 99-104.
- Sabuncuoğlu, Z., Tüz, M. (2001). *Organizational Psychology*, Ezgi Publishing House, 3rd Edition, Bursa.
- Seligman, M.E.P. (1999). Positive Social Science. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1(3), 181- 182.
- Sheldon, K.M. and Schade, L. (2005). How to Increase and Sustain Positive Emotion: The effects of Expressing Gratitude and Visualizing best Possible Selves. *Journal of Positive Psychology*. 1, 73-82.
- Terzi, A. R., and Tezci, E. (2007). Necatibey Education Faculty students' attitudes towards the teaching profession. *Educational Administration: Theory and Practice*, 52 (52), 593-614.
- Tian, L. (2008). Developing Scale for School Well-being in Adolescents. *Psychology Development and Education*, 24(3), 100-106.
- Tian, L., Wang, D., and Huebner, E. S. (2015). Development and Validation of the Brief Adolescents' Subjective Well-being in School Scale (BASWBSS). *Social Indicators Research*, 120(2), 615-634.
- Turan, S. and Şişman, M. (2013). Introduction to Scientific Knowledge Produced in Educational Administration and Criticism of Western Cognition Style. *Educational Administration: Theory and Practice*, 19(4), 505-514.
- Üstüner, M. (2006). Reliability and Validity Study of an Attitude Scale of Teaching Profession. *Educational Administration: Theory and Practice*, 12(1), 109-127.
- Van Hoorn, A. (2008). A Short Introduction to Subjective Well-Being: Its Measurement, Correlates and Policy Uses. *Statistics, Knowledge and Policy 2007. Measuring and Fostering the Progress of Societies*, (215-229). Paris: OECD Publishing
- Veenhoven, R. (1991). Is Happiness Relative?. *Social indicators research*, 24(1), 1-34.
- Yetim, Ü. (2001). *Happiness Pictures from Community to Individual*. Context Publications: Istanbul.

İklim Okuryazarlığı Ölçeği Geliştirme Çalışması

Doç. Dr. Aslı Görgülü Arı

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8433-9893>

Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü,
İstanbul – TÜRKİYE

Kevser Aslan

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0658-7175>

Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 07.06.2020

Kabul: 06.09.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

İklim
İklim Okuryazarlığı
Çevre Eğitimi
Ölçek Geliştirme
Ortaokul Öğrencileri

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.44072>

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerine yönelik geçerli ve güvenilir bir "İklim Okuryazarlığı Ölçeği" geliştirmektir. Bu amaçla çalışmada, nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde öğrenim görmekte olan yedinci ve sekizinci sınıf düzeyinde 558 öğrenci oluşturmaktadır. Bu bağlamda geliştirilmek istenen ölçek kapsamında, detaylı olarak gerçekleştirilen alan yazın taraması sonucunda araştırmacılar tarafından hazırlanan 81 ifadeden oluşan iklim okuryazarlığı ölçeği taslak formu hazırlanmıştır. Daha sonra bu taslak form, alanında uzman öğretim üyeleri tarafından incelenmiş ve uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda ölçeğin taslak formundaki soru maddeleri 81 maddeden 73 maddeye düşürülmüştür. Daha sonra fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretmenleri aracılığıyla maddelerin uygunluğu incelenmiş ve dil uzmanları aracılığıyla da dil anlatımı açısından kontrolü sağlanmıştır. Pilot uygulaması yapılarak son hali verilen iklim okuryazarlığı ölçeğinin taslak formu belirlenen ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulama sonrası elde edilen veriler SPSS ve Lisrel istatistik programlarıyla analiz edilmiştir. Analiz edilme sürecinde, ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlanması bakımından açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi; güvenilirliği bakımından ise iç tutarlılık katsayısı hesaplaması ve madde analizleri yapılmıştır. Madde analiziyle ilgili olarak madde-toplam puan korelasyonlarına dayalı analizleri ve alt-üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizlerine ait t değerleri hesaplanmıştır. Gerçekleştirilen faktör analizleri sonucunda, geliştirilen ölçeğin 3 faktörlü toplamda 24 maddeden oluşan bir yapı olduğu görülmüştür. Elde edilen üç faktörlü yapının doğrulanması açısından, ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin 3 faktörlü yapısı doğrulanmış ve uyum indeksleri incelenmiştir. Analizler sonucunda, ölçeğin güvenilirliğinin tümüne ilişkin olarak hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.895 olarak hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda, ortaokul öğrencilerinin iklim okuryazarlığı beceri düzeylerini belirlenmesi hedeflenen ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konulmuştur. Bu bağlamda, geliştirilen iklim okuryazarlığı ölçeğinin ortaokul öğrencilere uygulanabilecek bir ölçme aracı olduğu belirlenmiş ve uygulamaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Görgülü Arı, A. ve Aslan, K. (2020). İklim Okuryazarlığı Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 147-174.

Climate Literacy Scale Development Study

Assoc. Prof. Dr. Asli Gorgulu Ari

Yıldız Technical University, Faculty of Education, Department of Mathematics and Science Education,
Istanbul – TURKEY

Kevser Aslan

Yıldız Technical University, Institute of Science and Technology, Istanbul – TURKEY

Article History

Submitted: 07.06.2020

Accepted: 06.09.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Climate

Climate Literacy

Environmental Education

Scale Development

Secondary School Students

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.44072>

Abstract

The aim of this research is to develop a valid and reliable "Climate Literacy Scale" for secondary school students. For this purpose, quantitative research method was used in the research. The sample group of the study consists of 558 seventh and eighth grade students studying in Istanbul in the 2019-2020 academic year. In this context, the draft form of the climate literacy scale consisting of 81 expressions prepared by the researchers as a result of the detailed literature review was prepared within the scope of the scale to be developed. Later, this draft form was examined by expert faculty members and expert opinion was taken. In line with expert opinions, the question items in the draft form of the scale were reduced from 81 items to 73 items. Afterwards, the appropriateness of the items was examined through science and social studies teachers, and language expression was checked through language experts. The draft form of the climate literacy scale, which was finalized after a pilot application, was applied to secondary school students. The data obtained after the application were analyzed with SPSS and Lisrel statistical programs. During the analysis process, exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis to ensure the construct validity of the scale; In terms of reliability, internal consistency coefficient calculation and item analysis were performed. Regarding the item analysis, the t values of the analysis based on item-total score correlations and the item analysis based on the difference between the lower and upper group averages were calculated. As a result of the factor analyzes performed, it was seen that the developed scale was a structure consisting of 24 items in total with 3 factors. Confirmatory factor analysis of the scale was conducted in order to verify the three-factor structure obtained. As a result of the confirmatory factor analysis, the 3-factor structure of the scale was verified and fit indices were examined. As a result of the analysis, the Cronbach Alpha internal consistency coefficient calculated for the whole reliability of the scale was calculated as 0.895. In line with the findings obtained within the scope of the study, it was revealed that the scale, which aims to determine the climate literacy skill levels of secondary school students, is a valid and reliable measurement tool. In this context, it has been determined that the developed climate literacy scale is a measurement tool that can be applied to middle school students and suggestions have been made for implementation.

GİRİŞ

Bilgi ve teknoloji çağı olarak kabul edilen 21. yüzyılda, birçok önemli gelişme ve değişim yaşanmıştır. Fertlerden ise; sürekli meydana gelen değişimleri takip edebilmeleri, teknolojik gelişmeleri izleyebilmeleri, yığınla bilgi arasından ihtiyacı olan bilgiyi seçebilmeleri ve analizini yapabilmeleri, bilgiyi gündelik hayata entegre edebilmeleri ve hatta bir ürün meydana getirebilmeleri gibi sayılamayacak pek çok rolü üstlenmeleri istenmektedir. Bu rolleri üstlenmek ise bireylerin farklı becerilere ve yeterliliklere sahip olması gerekliliğine işaret etmektedir. Toplum fertlerinin, sahip olması beklenen bu becerilere ve yeterliliklere 21. yüzyıl becerileri denilmektedir (Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016). 21.yüzyıl becerileri, Ledward ve Hirata (2011) tarafından öğrenme, bilgi, bilim, bilimin harmanlaması, gündelik yaşamda ve çalışma ortamında başarıya ulaşılmasında ihtiyaç duyulan yetenekler biçiminde ifade edilmiştir. Öte yandan 21.yy becerileri bilgi ile becerinin harmanlandığı bir kavram olarak da açıklanmaktadır (Dede, 2010). Bireylerin sahip olması gereken bu yeterlilikler ve beceriler ancak eğitim-öğretim aracılığıyla kazandırılabilir. Bu da ancak bahsi geçen becerilerin eğitim sisteminde yer almasıyla sağlanabilir. Bu nedenle, 21.yüzyıl becerilerine derin ve sistematik olarak öğretim programları içeriğinde yer verilmesi gerekmektedir (Ekici, Abide, Canbolat ve Öztürk, 2017). Bireylere kazandırılması gereken bu becerilerin yanında 21. yüzyıl becerilerini barındıran ve gün geçtikçe önem kazanan okuryazarlık kavramını da öne çıkarmaktadır. Bu kavram, “İnsanların sorgulayabilme, problemleri tanımlayabilme ve bu problemlere çözüm arayışında bulunabilme, kendi hayatlarını düzenleyebilme becerilerine fayda sağlayan etkinlikler” olarak ifade edilmiştir (O'Brien ve Rugen, 2001). Dolayısıyla da okuryazarlık kavramının, öğretim programlarına entegre edilmesi kaçınılmazdır.

Bilgi ve teknolojinin hızla ilerleme kaydettiği günümüzde, bireylerin farklılaşan ihtiyaçlarını karşılayabilmesi ve bulunduğu ortama adaptasyon sağlayabilmesi amacıyla sahip olması gereken becerileri de rejenerasyona uğramıştır. Bireylerin değişen taleplerini karşılamak, sorunlarına çözüm bulmak ve bilinçlenmelerini sağlamak adına farklı okuryazarlık türleri ortaya çıkmıştır (Aydemir, Sakız ve Doğan, 2019).

Bireylerin üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirebilme, bilgiyi üretebilme ve anlamlandırabilme, hedeflerini elde edebilme gibi becerilerinin tümü okuryazarlık olarak açıklanır (Sorensen, Van Den Broucke, Fullam, Doyle, Pelikan, Slonska ve Brand, 2012). İklim ve iklim değişikliğinin önemli bir konumda olduğu bu çağda, ortaya çıkan okuryazarlık türlerinden birinin de iklim okuryazarlığı olduğu söylenebilir. Okuryazarlık becerisine sahip bireylerden, yaşadığı döneme ve mekâna adaptasyon sağlaması beklenir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010). Dolayısıyla da iklim okuryazarlığına sahip bir bireyin iklimsel problemlerine çözüm önerileri sunabilmesi, problemler ortaya çıkmadan önlem alıcı faaliyetleri gerçekleştirebilmesi, farkındalık sahibi olması, kendisini ve çevresindeki kişileri bu konuda bilinçlendirebilmesi gibi nitelikleri barındırması beklenmektedir. Bu hedefler doğrultusunda, iklim okuryazarlığına yönelik bilgi, beceri ve değerlerin öğrencilere kazandırılması ve öğrencilerin belirlenen seviyeye ulaşmaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda iklime ilişkin olarak ortaya çıkan global ve ulusal problemler dikkate alındığında, 21.yy becerilerinden sayılabilecek olan iklim okuryazarlığı becerisi ön plana çıkmaktadır.

İklim Kavramı

İklim kavramı söz konusu olduğunda, esas inceleme alanı olan sosyal bilimlere akıllara gelse de; iklim, fen bilimlerinin de temel konu alanlarından biridir. Dolayısıyla iklim, mutlidisipliner önemli bir konu olup geniş bir yelpazeye yayılım göstermektedir. İklim kavramı genel manada, “uzun yıllar boyunca, yeryüzünde bulunan bir yerdeki gözlenmiş hava koşullarının tümünün ortalaması, diğer bir deyişle hava olaylarının meydana gelme sıklıkları, gözlenmiş olan uç değerler, şiddetli olaylar ve bunların değişkenlik türlerinin birleşimi” biçiminde açıklanmaktadır (Türkeş, 2016). Buradan

anlaşılacağı üzere iklim kavramı temelde, uzun yıllar boyunca yaşanan hava koşullarına, belirlenen uç değerlere ve değişme türlerine dayanmaktadır. Koca (2015) ise, iklimi belirli bir yerdeki uzun yıllar boyunca etkisini gösteren hava olaylarının ortalaması olarak açıklamaktadır. Ayrıca iklim atmosferin yeryüzüne yakın katmanlarında etkisini gösteren koşullar olarak da açıklanabilmektedir (Atalay, 2005). Doğal ortamların ve çevrenin korunması, ekolojik dengenin bozulmaması ve canlı yaşamlarının devamlılığının sağlanması açısından iklim son derece önemli bir konumda yer alır. İklimin korunması, ekosistem dengesi ve canlı yaşamı için önemli bir yer tutmaktadır. İklimin insan yaşamı başta olmak üzere tüm canlılar üzerinde göstermiş olduğu etki sebebiyle canlı yaşamındaki önemi yadsınamaz derecede büyüktür. İnsanlar, iklimin yaşamları üzerinde oluşturduğu etkilerin farkında olmasalar bile, iklimin yaşamları üzerine etkileri oldukça fazladır. Genel manada iklimin doğal ve beşeri yaşam üzerinde yaratmış olduğu etkiler: nüfus dağılımına olan etkisi, göl dağılımına olan etkisi, akarsu rejimine olan etkisi, bitki örtüsüne olan etkisi, ulaşımına olan etkisi, topluma olan etkisi vb. biçiminde sıralanabilir (Yalçın, Demircan, Ulupınar ve Bulut, 2005). Bir yerin sahip olduğu iklimin açık bir biçimde belirlenmesi, o yerin yerleşim alanı hakkında, su ihtiyacının belirlenmesinde, geleceğe yönelik planlar yapılmasında, canlı yaşamının devamlılığının sağlanmasında, enerji ihtiyacının saptanmasında son derece önemli bilgilere ulaşılmış olunması demektir (Atalay, 2005).

İklim ve iklim değişikliklerinin insan sağlığı üzerindeki etkileri; stres başta olmak üzere şehirsel hava kirliliğinin, gıdaların ve su kaynaklarının ortaya çıkardığı hastalıklar, alerjenler, böcekler ve vektör kaynaklı taşınan hastalıklar şeklinde sayılabilir (Tekbaş, Vaizoğlu, Uğur ve Güler, 2005). Özetle iklimin, yaşamın her alanında önemi göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür.

İklim Öğretimi

İklim ve iklim değişikliği konuları, öğrencilerin eğitim-öğretim yaşamları süresince karşı karşıya gelecekleri önemli bir konudur. İklim ve iklime ilişkin olan konuların öğretimi söz konusu olduğunda, iklim, iklim değişikliği ve etkilerine yönelik konu başlıkları altında öğretim yapılması gerekliliği öne çıkar. Öğrencilerin iklim ve iklim değişikliklerine yönelik geliştirmiş oldukları adaptasyon ve uyum süreci iklim eğitiminde son derece önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin sahip olduğu iklim ve iklim değişikliğine ilişkin düşüncelerinin geliştirilmesi ve değiştirilmesi okullarda verilen iklim eğitimleriyle sağlanmaktadır. İklimle yönelik yapılan eğitim; öğrencilerin iklim değişiklikleri ya da iklim okuryazarlığı konularındaki bakış açılarını arttırmaya yönelik gerçekleştirilen informal ve formal etkinliklerin tümü olarak açıklanabilir (Hestness, 2016). Çünkü iklim eğitimi, bireylerin iklim değişikliklerinin olumsuz etkilerine karşı ihtiyaçlarını karşılayabilmelerini ve bireylerin iklim bozukluklarına karşı dayanıklı hale gelebilmelerini hedefler. Bu hedef doğrultusunda, öğrencilere bu konuda yeterli bilgi ve becerinin kazandırılmasını temel alan iklime ilişkin nitelikli bir eğitim verilmesi gerekliliğini ortaya çıkarır. İnsan ve çevre ilişkisinin pozitif bir düzeye getirilmesi ve çevreye duyarlı bireylerin yetiştirilmesiyle sağlanabilir. Ders programları incelendiğinde, iklime ilişkin konuların öğretiminde ana çerçevede iklim değişikliği ve etkilerine yer verilmiş olsa da atmosfer, iklim elemanları, iklim kuşakları ve bunların birbiriyle ilişkileri, hava olayları, iklim problemleri, iklim ve yaşam ilişkisi gibi konular da iklim öğretimi kapsamındadır. Ayrıca öğretim programlarında ve çevre ile ilgili derslerde özellikle insan kaynaklı etkilerle sera gazlarının artacağı vurgulanmalı, yenilenebilir ve çevre dostu enerji kaynaklarının küresel ısınmanın azaltılmasında oldukça etkili olduğu belirtilmelidir (Atik ve Doğan, 2019).

İklim konularının öğretiminde coğrafya eğitimine paralel olarak, sosyal bilimler ve fen bilimleri derslerinin öne çıktığı anlaşılmaktadır (Demirci, 2005). Günümüz çağında fen bilimleri, bilimsel manada gelişim ve ilerleme gösteren bir disiplin olarak ele alınmaktadır. Dolayısıyla da bireylere günlük hayatta gerekli bilgi, beceri ve davranışların kazandırılmasında önemli bir paya sahiptir. Gündelik hayatta bireylere karşı karşıya kalacakları çevre sorunlarıyla baş edebilme yeteneğini

kazandırma ve çözüm yolları sunma becerisini kazandırma, fen bilimleri dersinin temel amaçlarıyla örtüşmektedir. Fen bilimleri dersi kapsamında, bireylere verilebilecek etkili bir çevre eğitimiyle bireylerin çevreye karşı farkındalık kazandırılması kaçınılmazdır. İklimsel bozuklarının önde gelen ve tüm yaşamı etkileyen çevre problemleri olduğu düşünülürse, fen bilimlerinde iklim eğitimi büyük önem kazanmaktadır. Bu durum ise iklimin belirgin olarak ön plana çıktığı alanlardan birinin fen bilimleri olduğuna işaret etmektedir. Fen bilimleri eğitimi kapsamında verilen etkin bir iklim eğitiminin, bireylere gerekli iklim becerilerini kazandırmada ve iklimsel sorunlara çözüm arayışında bulunmalarını katkı sağlayacaktır.

Okuryazarlık Kavramı ve İklim Okuryazarlığı

Bilim ve teknolojinin gelişim gösterdiği, bilgi çağı olarak isimlendirilen 21. yüzyılda bireylerden sahip olması istenen beceriler de farklılaşmaya uğramaktadır. Bu bağlamda, günümüz çağında farklı becerilere cevap verebilecek olan okuryazarlık kavramı kendini göstermektedir. Okuryazarlık temelde bireylerin gelişimini sağlamasıyla beraber toplumsal yol almada da kilit noktayı oluşturan kavramlardan biri olarak ifade edilebilir. Anlaşılacağı üzere, bireylerin gündelik gereksinimlerinin giderebilmesinde, akademik olarak ilerleyebilmesinde, toplumsal ve kültürel hadiseleri anlayabilmesinde, bilgiyi kullanmaktan ziyade üretebilmesinde, içerisinde bulunduğu fırsatlardan faydalanabilmesinde ve teknolojiye yararlanabilmesinde sahip olduğu okuryazarlık düzeyinin önemli olduğu belirtilebilir.

Devamlı olarak değişim ve gelişime uğrayan eğitim sistemi, birçok yeni okuryazarlık türünün ortaya konulması ihtiyacını doğurmuştur. Bilginin üretilmesi, farklı platformlarda tanıtılması, çoklu zekâ uygulamaları, ayrımlaşma talepleri, teknolojik gelişmeler, değişime uğrayan kültür ve toplum ihtiyaçları gibi pek çok sebep okuryazarlık çeşitliliğine ve yeni beklentilere kapı aralamıştır (Önal, 2010). Dolayısıyla da bireylere okuryazarlık becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi gerekliliğinin, ciddi bir boyut kazandığı söylenebilir. Bu doğrultuda, bireylere okuryazarlık kültürü kazandırmak adına, yeni okuryazarlık türlerinin belirlenerek, bu türlerin incelenip eğitim sistemine entegre edilmesi gerekir (Nergis, 2011). Bireylere kazandırılması ve eğitim sistemine entegre edilmesi gereken, okuryazarlık türlerinden birinin ise “iklim okuryazarlığı” olabileceği düşünülmektedir (Yakar, 2019). Fertlerin iklim şartlarına adaptasyon sağlaması ve yeterli iklim bilgisine sahip olması gerekmektedir. Dolayısıyla burada, iklim okuryazarlığı kavramı ön plana çıkmaktadır. İklim okuryazarlığı, insanların doğal çevreye yönelik daha duyarlı olabilmelerini ve iklim bilgilerini daha etkili bir düzeyde kullanabilmelerini sağlamaktır (Shafer, 2008). Ayrıca “bireylerin buldukları konuma ve vakte bağlı kalmadan iklimi baz alarak hareket etme becerisi ve buna dayalı tüm uygulamalar” olarak da ifade edilmektedir (Dupigny-Giroux, 2010).

Bulduğumuz ortamla ilişkimiz, bilimsel bilgi zihniyetimiz ve gündelik yaşamda verdiğimiz kararlarımız üzerinde etkisi olan kritik bilgi ve becerilerin tümünü kapsayan yaşam becerilerine sahip olmak “iklim okuryazarı olmak” demektir (Dupigny-Giroux, 2010). Bu denli önem kazanan iklim okuryazarlığı becerisinin bireylere kazandırılması, bilimin doğasında ve iklim sisteminde yer verilen bilimsel temellerin kavratılmasını gerektirmektedir (Rebich ve Gautier, 2005).

Fen bilimleri disiplinin önemli niteliğinin ne olduğunu düşünürsek, fertlerin birer bilim okuryazarı olmalarını sağlayarak bir bilim insanı gibi düşünmelere imkân tanınması olduğu akıllara gelmektedir. Böylelikle bireyler, bilimsel yöntemleri baz alarak günlük yaşamda karşılaştıkları problemlere mantıksal çözümler üretebilmektedirler. 2018 fen bilimleri dersi öğretim programında eğitim sistemimizin temel amacı, “Değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek” şeklinde ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, bilim ve teknolojiye yaşanan değişimlerin bireylerden beklenen rolleri etkilediği ve artık bilgiyi üreten ve kullanan, girişimci, eleştirel düşünebilen, kararlı, etkili iletişim becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi gerektiği

üzerinde durulmuştur (MEB, 2018). Bahsi geçen ve bireylere kazandırılması hedeflenen yirmi birinci yüzyıl becerilerinin önemi, fen bilimleri dersi kapsamında da vurgulanmıştır. Buradan 2017 fen bilimleri programı içerisinde değişikliklere gidilmiş ve bu becerileri barındıran amaçlara 2018 fen bilimleri programı içerisinde yer verilmiş olduğu görülmektedir. 21.yüzyıl becerilerinin önemi, fen bilimleri dersi kapsamında da vurgulanmıştır. Bu bağlamda 2017 Fen Bilimleri programı içerisinde değişikliklere gidilmiş ve bu becerileri barındıran amaçlara yer verilmiştir. Fene ilişkin kazandırılması istenilen temel kavramlardan biri ise iklim kavramıdır. İklim kavramı, yeryüzü ve insan yaşamı arasındaki dengenin korunmasında önemli bir konumda yer alması sebebiyle fen okuryazarlığının da önemli bir parçası olduğu söylenebilir.

Bireylerde iklim ve iklim değişikliklerine ilişkin farkındalığın oluşturabilmesi, bireylere gereken bilincin kazandırılabilmesi ve en önemlisi iklim odaklı etkili bir çevre eğitiminin verilmesi açısından öncelikle öğrencilerin iklim ve iklim okuryazarlığına ilişkin olarak eksiklerinin ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bireylerde belirlenen eksikler doğrultusunda, verilebilecek eğitim şekillendirilebilir ve bireye yönelik en doğru eğitim yolu oluşturulabilir. Böylelikle bireye özgü çevre eğitiminin şekillendirilmesine ve en uygun yöntemle aktarılabilmesine imkân sağlanabileceği düşünülmektedir.

Bireylere verilen eğitimden olumlu geri dönüt alındığı, öğrencilerin yeni öğrenmelere açık olduğu, şartlara hızlı adaptasyon sağladığı ve kişinin etkileneceği düzeyinin güçlü olduğu dönemlerin, ilkökul ve ortaokul çağı olduğu düşünülmektedir. Öte yandan iklim okuryazarlığına ilişkin gerçekleştirilen bir araştırmaya katılım sağlayan uzmanlar, iklime dönük konuların en iyi ortaokul seviyesinde öğretilmesinin daha doğru olacağını yönünde görüş belirtmişlerdir (Yakar, 2019). Bu görüş çerçevesinde, ortaokul döneminde gerçekleştirilecek bir eğitimin bireylere son derece fayda sağlayacağı göz önüne alındığında, geliştirilmek istenen ölçeğin ortaokul seviyesine yönelik olmasına karar verilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin iklim, iklim değişikliği ve bunların yeryüzü ve insan yaşamı üzerindeki etkileri, iklim farkındalıkları, iklim bilinçleri gibi sahip oldukları hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi açısından geliştirilecek ölçeğin önemli bir konumda olabileceği ön görülmektedir. Dolayısıyla da öğrencilere iklim yeterliliklerinin ve becerilerinin kazandırılması amacıyla, atılması gereken ilk adım öğrencilerin sahip olduğu iklim okuryazarlığı beceri düzeylerinin belirlenmesi olacaktır. Tüm bu durumlar göz önünde bulundurularak iklim ve iklim okuryazarlığının önemi düşünüldüğünde, iklim okuryazarlığına ilişkin bir ölçeğin olmaması büyük eksiklik oluşturur. Bu bağlamda, gerçekleştirilen araştırmada ortaokul düzeyine yönelik iklim okuryazarlığı ölçeği geliştirilmesinin literatüre büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir. 21. yüzyıl becerileri ve bireylere kazandırılması hedeflenen standartlar belirlenmelidir. Belirlenen bu standartların uygun bir biçimde ölçülebilmesine olanak sağlayan ölçeklerin geliştirilmesi gerekmektedir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015). Bu doğrultuda literatürde araştırmacılar ve eğitimciler tarafından yararlanılabilecek iklim okuyazarlığına yönelik bir ölçme aracının bulunmamasından yola çıkılarak, çalışmanın amacı şekillendirilmiştir. Araştırmada, ortaokul öğrencilerine yönelik iklim okuryazarlığı becerilerinin ölçülebilmesine ilişkin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırma Problemi ve Alt Problemler

Araştırmanın amacından hareketle, araştırma ana problemi ve alt problemleri şekillendirilmiştir. Araştırmanın ana problemi:“Geliştirilen İklim Okuryazarlığı Ölçeği” geçerli ve güvenilir bir ölçek midir? şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmada cevap aranan alt problemler ise:

- ✓ Geliştirilen “İklim Okuryazarlığı Ölçeği” kapsam geçerliliği bakımından yeterli geçerlilik seviyesine sahip midir?
- ✓ Geliştirilen “İklim Okuryazarlığı Ölçeği” yapı geçerliliği bakımından yeterli geçerlilik seviyesine sahip midir?

- ✓ Geliştirilen “İklim Okuryazarlığı Ölçeği”nin sahip olduğu güvenilirlik seviyesi yeterli midir?
- ✓ Geliştirilen “İklim Okuryazarlığı Ölçeği”nin madde özellikleri yeterli midir? şeklinde belirlenmiştir.

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırma süreci, araştırma örnekleme, veri toplama aracı, verilerin analizi, araştırma etiği ve verilerin analizinde kullanılan istatistik yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma, ortaokul öğrencilerine yönelik iklim okuryazarlığının ölçülmesine ilişkin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirme çalışmasıdır. Araştırmada ölçek geliştirme sürecinde nicel araştırma yöntemlerinden faydalanılmıştır. Ölçek geliştirme araştırmaları içerisinde verilerin analiz edilme sürecinde; madde analizleri, Cronbach’s alpha güvenilirlik katsayısı hesaplamaları, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi gibi yararlanılan birçok analiz yöntemleri mevcuttur. Nicel araştırma çalışmaları, objektif olarak gözlenebilmesinin ve ölçülebilmesinin yanı sıra sayısal olarak ifade edilebildiği araştırma biçimi olarak ifade edilmektedir (Muijs, 2004). Dolayısıyla da güvenilir ve nesnel bir sonuç elde edilmesini sağlayan araştırma biçimlerinden biri, nicel araştırmadır. Nicel araştırmaların, daha somut ve güvenilir sonuçlar vererek araştırmaya objektiflik kazandırmaktadır.

Araştırma Örnekleme

Araştırmanın örneklemini 2019-2020 eğitim öğretim yılında 7. ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan toplam 558 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Uzman öğretim üyeleriyle görüşme yapılarak uzmanların uygun görmüş olduğu sınıf düzeyleri araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu sebeple çalışma örnekleme içerisinde yedinci ve sekizinci sınıf seviyesinde öğrenim gören öğrenciler yer almaktadır.

Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme türü seçilmiştir. Bu yöntem, araştırmaya pratiklik ve hız kazandıran bir yöntem olarak bilinir ve tercih edilir (Gök, Turan ve Oyman, 2011). Bu örnekleme yönteminde erişilmesi kolay ve yakın olan bir durum seçilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Aynı zamanda bu örneklendirme, örneklemin sistematik olarak ya da rastgele seçilemediği durumlarda kullanılan bir örneklem türüdür (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

Çalışma, İstanbul İli’ne bağlı Güngören ilçesinde gerçekleştirilmiştir. Bu ilçe içerisinde öğrenim gören öğrenciler, her kesimi yansıtabilecek niteliktedir. Dolayısıyla da üzerinde çalışılan katılımcıların karma özellikte olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda çalışmanın genellenebilirliğinin söz konusu olduğu belirtilebilir. Ölçek çalışmalarında geliştirilecek ölçeğin her bireye yönelik olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu açıdan çalışmanın örneklem grubunun, dezavantajlı ve avatajlı öğrenci gruplarından oluşturulması sayesinde ölçeğin genellenebilir nitelikte olduğu söylenebilir.

Literatür incelendiğinde faktör analizinin yapılabilmesi için katılımcı sayısının, ölçekte yer alan madde sayısının en az yaklaşık beş katı kadar bir değerde olması gerektiği belirtilmiştir (Child, 2006; Bryman ve Cramer, 2001). Bu bağlamda geliştirilecek ölçeğin taslak formunda 73 madde bulunduğu göz önüne alınarak AFA analizinde örneklem büyüklüğünün 300 kişi olarak belirlenmesi uygun görülmüştür. Literatür incelendiğinde doğru bir biçimde belirlenmiş modeller ve çok değişkenli normal dağılmış veri için yapılan benzetim çalışmaları dikkate alındığında, uygun örneklem büyüklüğünü 150 (Muthen & Muthen, 2002) ya da 200 (Boomsma & Hoogland, 2001) olmasının uygun olabileceği belirtilmiştir. Bu bağlamda DFA analizinde kullanılmak üzere örneklem büyüklüğünün 258 kişi olarak belirlenmesi uygun görülmüştür.

Araştırma Süreci

Gerçekleştirilmiş olan araştırmanın süreci derinlemesine bir biçimde ölçek geliştirilmeyle ilgili gerçekleştirilen araştırmalardan yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bu süreçte alanyazın taraması ve madde havuzunun oluşturulması, uzman görüşüne başvurulması, ön uygulamanın yapılması ve ölçeğin düzenlenmesi, geçerlilik ve güvenilirlik analizlerinin yapılması ile ölçeğe son halinin verilmesi şeklinde bir sıra izlenmektedir (Karasar, 2006; İlhan, Şekerci, Sözbilir ve Yıldırım, 2013).

Araştırma kapsamında geliştirilecek olan ölçme aracında yer alacak ifadelerin oluşturulması için derinlemesine bir alan yazın taraması yapılmıştır. Ölçek geliştirilmesi sürecinde, ölçülmek istenen yapı ile ilgili alanyazın taraması yapılması ve yapının kavramsal çerçevesini net olarak ortaya konması beklenmektedir (Cohen ve Swerdlik, 2010). Bu bağlamda iklim ve iklime ilişkin olarak yazılmış çevre eğitimi kitapları, basılan güncel MEB kitapları detaylı olarak incelenmiştir. Akademik arama motorlarında taratılan, iklim eğitimine yönelik yayınlanmış tezler, makaleler, bildiriler ayrıntılı olarak incelenmiştir. Ayrıca çalışmaya katkı sağlaması açısından okuryazarlık başlığı altında geliştirilen ölçeklere ulaşılarak, ölçekler incelenmiştir. Derinlemesine gerçekleştirilen alanyazın taramasından faydalanılarak ölçek için madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri oluşturulurken başlangıç olarak madde havuzunda yer alan ifadelerin sayılarını belirlemek imkânsızdır. Fakat madde havuzu ne derece büyükse o derece iyi olacaktır (DeVellis, 2003). Bu doğrultuda pilot uygulama (ön deneme) sonunda ölçme işlemi yerine getirmeyen, geçerlilik ve güvenilirliği sağlamayan maddelerin ölçekten çıkarılabileceği de göz önüne alınarak fazla madde yazılmıştır. Bu bağlamda madde havuzu oluşturulurken hedeflenen madde sayısının yaklaşık üç katı kadar madde yani 81 ifadeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur.

81 ifadeden oluşan madde havuzu, uzman görüşü alınması amacıyla çevre eğitimine ilişkin akademik çalışmaları bulunan ve fen alanında uzman akademisyenlere gönderilerek uzman görüşlerine başvurulmuştur. Değerlendirilmeler sonucunda maddelere ilişkin alınan geri bildirimler ve düzeltmeler doğrultusunda araştırmacı tarafından maddeler tekrardan düzenlenmiştir. Diğer yandan çalışma, bir ölçme aracı geliştirme çalışması olduğundan maddeler ölçme ve değerlendirme uzmanına ve ölçek geliştirme çalışmasında bulunan bir uzmana da sunularak görüşleri alınmıştır. Sonraki aşamada ölçeğin taslak formu, maddelerin dil ve anlatımı açısından kontrolünün sağlanması adına Türk Dili ve Edebiyatı uzmanlarınca incelenmiştir. Ölçek taslak formuna ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması amacıyla 5 fen bilimleri öğretmeni ve 3 sosyal bilgiler öğretmene araştırmacı tarafından, gerekli bilgilendirmeler yapılarak, değerlendirmeleri için teslim edilmiştir. Daha sonra taslak formda yer alan her bir ifadenin, öğrenci açısından uygun ve anlaşılır olup olmadığı öğretmenler aracılığıyla değerlendirilmiştir. Değerlendirilmeler sonucunda taslak formda yer alan maddelere yönelik alınan geri bildirimler göz önüne alınarak araştırmacı tarafından düzenlenerek, taslak forma son hali verilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda ölçeğin taslak formunda yer alan 81 maddeden 8 tanesi çıkarılarak, 73 maddelik bir forma dönüştürülmüştür.

Uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilen ölçeğin taslak formunda yer alan 73 adet madde tekrar düzenlenerek noktalama işaretleri kontrol edilmiş, yazım hataları giderilmiştir. Pilot uygulaması gerçekleştirilen ölçeğin esas uygulaması gerçekleştirilmiştir. Nihai uygulamadan elde edilen veriler istatistik programlarına aktararak analiz edilmiştir. AFA analizi ve DFA analizi yapılmış, ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği hesaplanmış ve gerekli analizler yapılan ölçeğe son hali verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma amacı doğrultusunda ölçek maddelerinin oluşturulması açısından, detaylı alanyazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda ölçek ifadeleri oluşturulmuştur. Ölçeğin esas formunda yer alacak madde sayısının en az üç katı kadar sayıda maddelerin olduğu madde havuzunun oluşturulması

ölçeğin başarısı açısından önem taşımaktadır (Karasar, 2009; Slavec ve Drnovsek, 2012). Buradan yola çıkarak literatür taraması sonrasında 81 ifadenin yer aldığı bir madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda ölçeğin taslak formunda yer alan 81 maddeden 8 tanesi çıkarılarak, ölçek 73 maddeli bir forma dönüştürülmüştür. Ölçek taslak formu içerisinde yer verilen maddelerin, ele alınan durumun duyuşsal ve davranışsal hedeflerini ölçebilmesi dikkate alınmıştır. İklim okuryazarlığı ölçeğinin taslak formunda, duyuşsal düzey alt hedefine ilişkin 39 madde ve davranışsal düzey alt hedefine ilişkin 34 madde olmak üzere toplam 73 madde yer almaktadır.

Açımlayıcı faktör analizi sonrasında geriye kalan maddeler ile iklim okuryazarlığı ölçeği maddelerini oluşturmuştur. Açımlayıcı faktör analizleri sonrasında elde edilen iklim okuryazarlığı ölçeği doğrulayıcı faktör analizi yapılmak üzere hazır hale getirilmiştir. Hazır hale getirilen iklim okuryazarlığı ölçeği üç alt faktörden oluşan bir yapıda olup toplamda 24 madde içermektedir.

Eğitimde en çok 5'li likert tipi derecelendirme kullanılmaktadır (Tavşancıl, 2014). Diğer yandan likert tipli ölçekler basit ve anlaşılabilir, istenilen durumu ölçmeye ilişkin puana ulaşılmasına imkan sağlar (Bayat, 2014). Bu nedenle ölçeğin derecelendirilmesinin 5'li likert tip temel alınarak oluşturulması uygun görülmüştür. Ölçeğin kategori derecelendirilmesi, "kesinlikle katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" şeklindedir. 5'li likert tipte bir ölçeğin, verilecek yanıtlar ile her bir maddeye ne derece katılıp katılmadığını gösterebilmelerinde bireylere imkân tanıyabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla da hem ölçek taslak formu hem de açımlayıcı faktör analizi sonrasında elde edilen form 5'li likert tipte oluşturulmuştur.

Son olarak ölçeğin taslak formunun başına öğrencilere kolaylık sağlaması açısından ölçeğe ilişkin kısa ve öz bir yönerge hazırlanarak eklenmiştir. Yönergede ölçeğin amacına, madde sayısına, tahmini cevaplama süresine ve cevaplama şekline yönelik bilgilendirmelere yer verilmiştir.

Pilot Uygulama(Ön Deneme)

Gerçekleştirilen çalışmaların istenilen sonuca varılmasına yardımcı olabilecek ön girişim pilot uygulama olarak açıklanmaktadır (Açıl, 2015). Bu bağlamda hazırlanan iklim okuryazarlığı ölçeği taslak formunun pilot uygulaması yapılmıştır. Böylelikle nihai uygulamada oluşabilecek sorunlar belirlenerek, ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Hedef grup dışında, hedef grupla aynı özellikleri gösteren küçük bir gruba (10 kız; 10 erkek) ön deneme yapılarak maddeleri okuyup işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin verilen maddeleri yapıp yapamadığı gözlenmiştir ve ölçeği cevaplandırma süreçlerine ilişkin küçük görüşmeler yapılmıştır. Esas uygulamada öğrencilere verilecek ölçeğin tahmini cevaplandırma süresi de tespit edilmiştir. Ayrıca ölçek maddelerinin açık ve anlaşılır bir dille yazılıp yazılmadığı test edilmiş, problem yaşanan maddeler düzeltilmiştir.

Veri Analizi

Araştırma süreci boyunca ortaokul öğrencilerinden toplanan veriler nicel yöntemlerden yararlanılarak analiz edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin ölçek formuna vermiş oldukları yanıtlar, SPSS istatistik programına aktarılmış ve analiz edilmeye hazır hale getirilmiştir. Araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarının en belirgin özelliği, yapılan ölçümlerin geçerliliğinin ve güvenilirliğinin olmasıdır (Ural ve Kılıç, 2013). Bu bağlamda ölçeğin kapsam ve yapı geçerliliği incelenmiştir. Kapsam geçerliliğinin sağlanabilmesi amacıyla ölçek soruları alan uzmanlarına danışılarak, görüşleri doğrultusunda ölçülmek istenilen özellikleri kapsamış olduğu belirlenmiştir. Yapı geçerliliğinin sağlanabilmesi amacıyla da, ölçek verilerinin açımlayıcı faktör analizleri (AFA) yapılmıştır. Ölçek yapı geçerliliğinin tespit edilebilmesi ve ölçekte yer alacak maddelere karar verilebilmesi, faktör analizinin gerçekleştirilmesiyle sağlanmaktadır (İlhan, Şekerci, Sözbilir ve Yıldırım, 2013). Ancak faktör analizi yapılmadan önceki süreçte verilerin faktör analizine uygunluğu kontrol edilmiştir. Bu sebeple örneklem sayısının yeterli olduğunun ve normal dağılım gösterdiğinin belirlenmesi açısından Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Barlett's Testi analizleri yapılarak, analiz sonuçları doğrultusunda açımlayıcı faktör

analizine (AFA) hazır olduğu belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2018). Daha sonra açımlayıcı faktör analizine uygun olduğu belirlenen veriler üzerinden Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Faktör analizi sırasında faktör yük değerinin 0.45 üzeri olması iyi kabul edilmesine, uygulamada az sayıda madde için bu faktör değerinin 0.30'a kadar indirilebileceği (Büyüköztürk, 2019) ve gerçekleştirilen döndürme işleminde birden çok fazla faktör altına yerleşen maddelerden bahseden kriter bu maddenin faktörler arasındaki yük farkının en az 0.10 olması gerektiği belirtilir (Tavşancıl, 2018). Bu doğrultuda varimax döndürme seçilerek faktör yüklerinin kontrolü sağlanmış ve açımlayıcı faktör analizi tamamlanmıştır. Geliştirilen ölçeğin doğrulayıcı faktör analizleriyle doğrulanmasının, o ölçeğin geçerli bir ölçek olduğuna işaret etmektedir (Yaşlıoğlu, 2017). Dolayısıyla da geliştirilen ölçekte yer alan maddelerin doğrulanması amacıyla DFA analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analiziyle elde edilen faktör yükleri ve uyum indekslerine incelenen ölçek maddeleri doğrulanmıştır. Güvenirlik; ölçme aracının tutarlı, duyarlı ve ölçme hatalarından arınık olma derecesidir. Diğer bir deyişle ölçme hatasının az ya da hiç olmaması ve bir niteliğin birden fazla kez ölçülmesinde sonuçların benzer ya da aynı olmasıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2014). Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla ise ölçeğin tamamı için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca ölçek maddelerinin toplam madde korelasyon değerleri ve alt-üst grup ortalama bağımsız t-testi değerleri de hesaplanmıştır.

Araştırmada Etik Süreçler

Gerçekleştirilen araştırma çerçevesinde, gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan katılımcılardan alınan cevaplarının gizlilik ilkesinin çiğnenmeyeceği, elde edilen verilerin bilimsel araştırma dışında diğer amaçlarla asla kullanılmayacağını ve araştırmacı tarafından kontrolünün her basamakta sağlanacağı açıklanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen öğrenci yanıtlarının bilimsel çalışma dışında herhangi bir yerde kullanılmayacağına yönelik gizlilik ilkesi belirtilmiştir ve yanıtlayıcıların kimliklerinin gizleneceği konusunda güvence verilmiştir. Uygulama süresince uygulamanın güvenilirliğini ve geçerliğinin olumsuz yönde etkileyecek olası durumlardan kaçınılmaya çalışılmıştır. Araştırmada izin alma sürecinden itibaren, çalışma ortamına varış, verilere ulaşma, verilerin analizi ve raporlaştırma sürecine kadar olan basamaklarının tümünde bilimsel etik ve değerlere uyulmuştur. Araştırmanın bu değerlere ait teorik yapıya ters düşmeyecek bir biçimde gerçekleştirilmesine özen gösterilmiştir. Gerçekleştirilen araştırma çerçevesinde, Yıldız Teknik Üniversitesi Akademik Etik Kurulu'ndan ("73613421-604.01.02-E.2006190264" sayı, Etik Kurulu "Kararı 2020/4" Konulu ve "İklim Okuryazarlığı Ölçeği Geliştirme Çalışması" başlıklı yazısı) etik izin alınmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında ortaokul öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen iklim okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilme aşaması süresince yapılan analizlere ilişkin elde edilen verilere yer verilmiştir. 73 maddelik deneme ölçeğinin daha sonra 24 maddelik nihai ölçeğe dönüştürülmesine ilişkin yapılan analizler ve sonuçlar, bulgular bölümünde açıklanmıştır.

İklim Okuryazarlığı Ölçeğinin Geçerliliğine İlişkin Bulgular

1. Açımlayıcı Faktör Analizine(DFA) İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçme aracının yapı geçerliliğinin ortaya konulması amacıyla açımlayıcı faktör analizi(AFA) yapılmıştır. Faktör analiziyle hazırlanan soru maddelerinden aynı niteliği ölçen maddelerin bir araya toplanması sağlanarak faktörler oluşturulur. Faktör analizine geçilmeden önce gereken şartlardan biri olan verilerin normallik varsayımlarının sağlanmasının kontrol edilmesi açısından ölçeğin taslak formundan elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Örneklem sayısının 50 ve üzeri olması durumunda Kolmogrov-Smirnov testinin kullanılmasının uygun olacağı göz önüne alındığında, verilerin Kolmogrov-Smirnov testi analizi yapılmıştır (Seçer, 2015). Ölçeğin normallik testi analizlerine ilişkin değerler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Normallik Testi Sonuçları

Kolmogorov-Smirnov Testi			Shapiro-Wilk Testi		
İstatistik	Serbestlik Derecesi (df)	p Anlamlılık (sig)	İstatistik	Serbestlik Derecesi (df)	p Anlamlılık (sig)
,050	300	,072	,992	300	,085

Tablo 1 incelendiğinde verilerin normallik dağılımına yönelik test sonuçları görülmektedir. Kolmogorov-Smirnov testinin sonucunda p değeri anlamsız olarak bulunmuştur ($p=.072>.050$). Dolayısıyla da araştırma kapsamında elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Açımlayıcı faktör analizi, yapılmadan önceki aşamada (AFA) Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testiyle verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda açımlayıcı faktör analizinin gerçekleştirilebilmesi için geliştirilen iklim okuryazarlığı ölçeğinin taslak formundan elde edilen verilerin puanları üzerinden, öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi analizleri hesaplanmıştır. Veri setine uygulanan KMO (Kaiser – Meyer - Olkin) ve Bartlett testi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçek Taslak Formu KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Kat Sayısı		,905
Bartlett Testi Sonuçları	Ki –kare Serbestlik Derecesi(df) Anlamlılık (sig)	10230,601 2628 ,000

Tablo 2 incelendiğinde, çalışmanın KMO değeri 0,905 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin çalışma grubunun yeterliliğinin "mükemmel düzeyde" olduğunu göstermektedir. Bartlett testi $p<.05$ için anlamlı bulunmuştur. Bartlett testi ki-kare değeri ise 10230,601 ($p<.001$) ve serbestlik derecesi 2628 olarak elde edilmiştir. Elde edilen bu değerler ise çalışma grubundaki verilerin çok değişkenli normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Sonraki aşamada iklim okuryazarlığı taslak ölçeğinin faktör yapısının ortaya konulması amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Döndürme işlemi yapmadan önceki ilk faktör analizi sonucunda meydana gelen faktörleşmeyi daha basit ve daha anlaşılır bir biçime getirilmesi için faktör analizine döndürme işlemi yapılarak devam edilmiştir. Faktörlerin netleştirilmesi amacıyla çalışmada varimax dik döndürme metodu tercih edilerek faktör analizine devam edilmiştir.

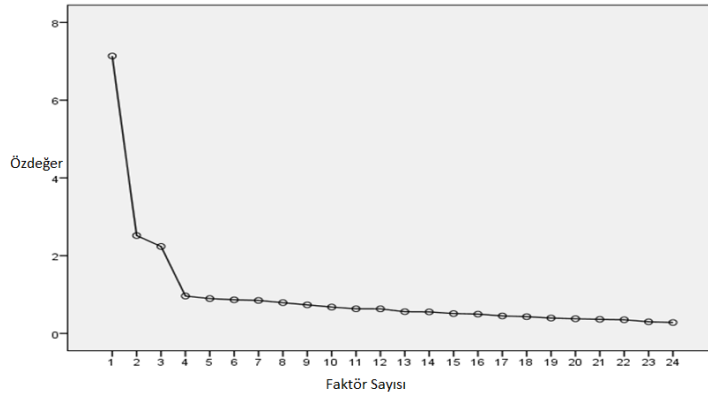
Gerçekleştirilen faktör analizi süresince döndürme işlemleri yapılarak ölçekten çıkarılması gereken maddelere bazı kriterler dikkate alınarak karar verilmiştir. Öncelikle maddelerin sahip olduğu faktör yükleri değerlerine bakılmıştır. Faktör analizinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin çıkarılması sürecindeki kriterler dikkate alınmıştır. Birinci olarak faktör yük değerinin 0.30 ve üzeri olması, ikinci olarak da gerçekleştirilen döndürme işlemiyle birlikte belirli yük değerleriyle farklı faktörler altında toplanan maddelerin çakışık olma durumları incelenmiştir. Bu kriterlerden yola çıkarak faktör analizi süresince faktör yükü 0.30’dan az olan maddeler ölçekten çıkarılmış ve farklı faktör altında yer alan maddelerin yük farkının 0.10’dan az olan maddeler elenmiştir. Dikkate alınan belirli ölçütler sonrasında tekrarlanan analizler ile maddeler birer birer ölçekten çıkarılarak analizlere devam edilmiştir. Son

olarak ölçütler bazında çıkarılacak madde kalmamış ve faktör analizi tamamlanmasıyla birlikte ölçekten toplamda 49 madde çıkarılmıştır. Özetle faktör analizi boyunca yapılan döndürme işlemleri sırasında ölçekten çıkarılması gereken maddeler belirlenmiş ve çıkarılmasına karar verilen maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Böylelikle belirlenen kriterlere göre ölçekte kalan maddeler ile ölçek şeklini almıştır. Gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizleri doğrultusunda döndürülmüş bileşen matrisinden elde edilen analizler sonrası, öz değer istatistiklerine bağlı olarak ortaya çıkan faktör sayısı ve açıklanan toplam varyans oranlarına ilişkin değerler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Döndürme Sonrası Ölçeğin Oluşan Faktör Özdeğerleri ve Açıklanan Toplam Varyans Değerleri

Faktörler	Başlangıç Özdeğerleri		
	Toplam	Açıklanan Varyans (%)	Kümülatif(%)
1	7,137	29,735	29,735
2	2,517	10,489	40,225
3	2,237	9,320	49,545

Tablo 3 incelendiğinde, faktör analizi sonucunda açıklanan toplam varyans oranları görülmektedir. Ölçekte yer alan 24 maddenin, başlangıç özdeğerleri bakımından 1'den büyük (2,237-7,137) olacak biçimde 3 faktör altında toplandığı görülmüştür. Ölçekte yer alan maddelerin, toplam varyansın %49,545'ini açıklamış olduğu anlaşılmaktadır. %49,545'lik toplam varyansın %29,735'i birinci faktör, %10,489'unu ikinci faktör %9,320'si ise üçüncü faktör tarafından açıklanmaktadır. Gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizleri doğrultusunda döndürülme sonrasında ortaya çıkan değerlere ilişkin faktör-özdeğer çizgi grafiği (screen plot) Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Döndürme Sonrası Yamaç Birikinti Grafiği (Screen Plot)

Şekil 1 incelendiğinde, dikey eksen özdeğeri (eigenvalue), yatay eksen ise faktör sayısını (component number) ifade etmektedir. Şekil 1'den anlaşılacağı üzere grafik çizgisi 3. faktör sonrasında özdeğer çizgisinin eğiminde belirgin bir kırılma meydana gelmesi ve bu nokta itibarıyla yatay bir hal alması, 24 maddeden oluşan ölçeğin 3 faktörlü bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen faktör analizleri doğrultusunda, ortaya çıkan faktörlere ait maddeler ve faktör yüklerine ilişkin değerler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Döndürülme Sonrası Ölçek Maddelerinin Faktör Yükleri

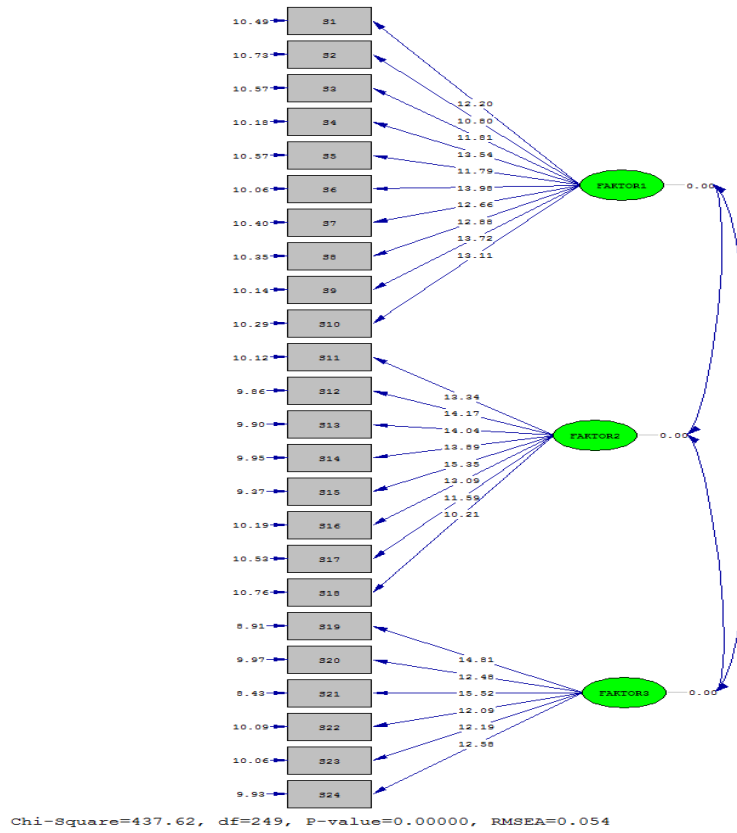
Madde No	Faktörler		
	1	2	3
52	,756		
57	,704		
48	,659		
47	,652		
56	,652		
50	,635		
44	,618		
45	,607		
42	,555		
40	,477		
15		,778	
13		,747	
14		,728	
10		,661	
2		,630	
20		,578	
3		,575	
19		,536	
28			,783
32			,755
29			,718
31			,703
27			,660
26			,660

Tablo 4 incelediğinde, açımlayıcı faktör analizi sırasında yapılan döndürmeler sonrasında 3 alt faktörde yer alan 24 maddeye ait faktör yük değerleri görülmektedir. Faktörlere ait yük değerlerinin 0,783 ile 0,477 arasında değişmekte olduğu anlaşılmaktadır. Birinci faktörde bulunan maddelerin faktör yükleri 0,756 ile 0,477 arasındadır. İkinci faktörde bulunan maddelerin faktör yükleri 0,778 ile 0,536 arasındadır. Üçüncü faktörde bulunan maddelerin faktör yükleri 0,783 ile 0,660 arasındadır.

2. Doğrulayıcı Faktör Analizine(DFA) İlişkin Bulgular

Açımlayıcı Faktör analizi yardımıyla örtük yapısı belirlenerek geliştirilmiş olan iklim okuryazarlığı ölçeğinin yapı geçerliliğinin kanıtlanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmada, ölçeğin doğrulanması amacıyla ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilerek uyum indeksleri incelenmiş ve PATH (yol) haritası dosyası oluşturulmuştur.

Gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonrasında elde edilen yol haritasındaki t-değerlerine ilişkin veriler Şekil 2’de sunulmuştur.

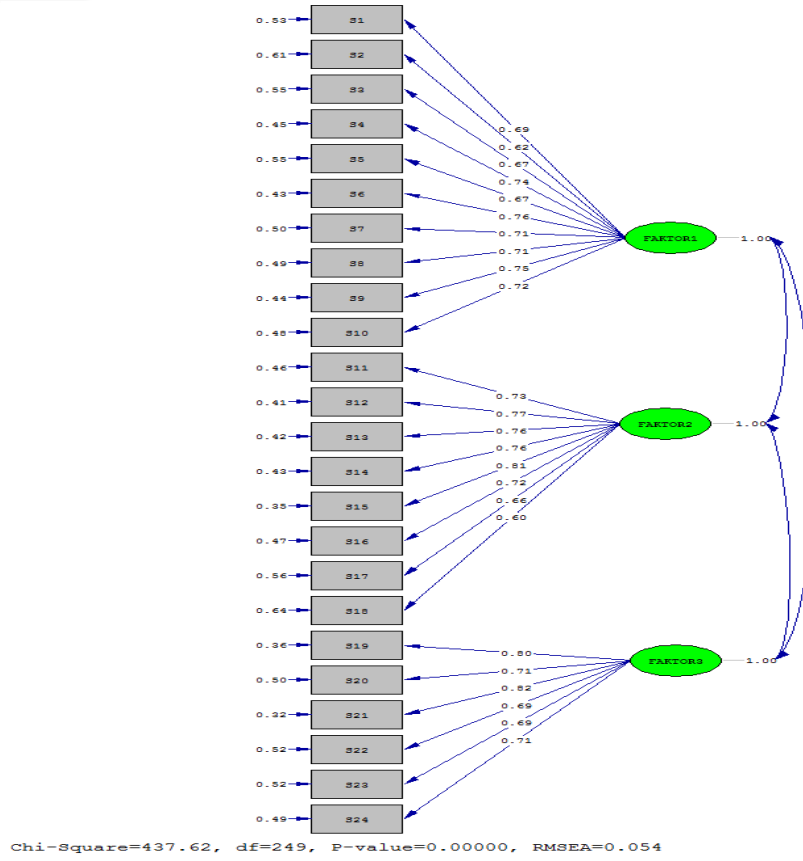


Şekil 2. Ölçekten Elde Edilen DFA t-Değerleri

*Faktör 1: "İklim Kavramı", Faktör 2: "İklimsel Farkındalık", Faktör 3 "İklimsel Bilinç"

Şekil 2 incelendiğinde, ölçeğe ait t-değerleri görülmektedir. Şekilde yer verilen diyagramda alt boyutlar ve ölçek maddeleri arasında herhangi kırmızı renkte bir ok yer almaması, ölçek maddeleri arasında bir uyumsuzluğun ya da bir problemin olmadığına işaret etmektedir (Seçer, 2013). Diğer yandan analiz sonucunda elde edilen t- değerlerinde 1,96'dan az bir değere rastlanmamıştır. Geliştirilmiş olan iklim okuryazarlığı ölçeğinde ortaya çıkan yol haritasından, "İklim Kavramı", "İklimsel Farkındalık" ve "İklimsel Bilinç" olmak üzere üç alt faktörden meydana geldiği anlaşılmaktadır. İklimsel bilinç boyutunu S1-S10 aralığındaki maddeler, iklimsel farkındalık boyutunu S11-S18 aralığındaki maddeler ve iklimsel bilinç boyutunu ise S19-S24 aralığındaki maddeler oluşturmaktadır. Kısacası ölçek üç faktöre bağlı toplamda 24 maddeden meydana gelmektedir.

Doğrulayıcı faktör analizinde t-değerlerinin incelenmesiyle beraber, ölçekte yer alan her bir maddenin sahip olduğu yük değerlerine de bakılmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonrasında elde edilen yol haritasındaki madde yüklerine ilişkin veriler Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Ölçekten Elde Edilen DFA Madde Yükleri

*Faktör 1: "İklim Kavramı", Faktör 2: "İklimsel Farkındalık", Faktör 3 "İklimsel Bilinç"

Şekil 3 incelendiğinde, ölçeğe ait madde yüklerinin yer aldığı yol haritası görülmektedir. Şekilde verilen diyagramda tüm maddelerin sahip olduğu faktör yüklerinin 0.30'un üzerinde olduğu görülmektedir. Doğrulatoryıcı faktör analizi sonucunda elde edilen maddelerin yük değerlerine ilişkin veriler görülmektedir. Ölçekte yer alan madde yüklerinin 0.60 ile 0.82 aralığında değiştiği görülmektedir. Doğrulatoryıcı faktör analizi sonucunda birinci faktör madde yüklerinin 0.62 ile 0.76 aralığında olduğu, ikinci faktör madde yüklerinin 0.60 ile 0.81 aralığında olduğu ve üçüncü faktör madde yüklerinin ise 0.69 ile 0.82 aralığında olduğu belirlenmiştir.

Analiz sonrası yorumlanan değerler, belirlenen doğrulatoryıcı faktör analizi model uyum indeksi değerleri doğrultusunda (Seçer, 2015) tespit edilmiştir. Doğrulatoryıcı faktör analizinde elde edilen, ölçeğin tümüne yönelik DFA model uyum indeksi değerleri ve uyum indekslerinin eşik değerlerine ilişkin veriler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Ölçekten Elde Edilen DFA Model Uyum İndeks Değerleri

Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Uyum	Mükemmel Uyum	Sonuç	Yorum
χ^2 / df	$2 \leq \chi^2 / df \leq 5$	$0 \leq \chi^2 / df < 2$	1.76	Mükemmel Uyum
NNFI	$.90 \leq NNFI \leq .95$	$.95 \leq NNFI \leq 1$	0.94(0.95)	Mükemmel Uyum
NFI	$.90 \leq NFI \leq .95$	$.95 \leq NNFI \leq 1$	0.88(0.90)	Kabul Edilebilir Uyum
IFI	$.90 \leq NNFI \leq .95$	$.95 \leq NNFI \leq 1$	0.95	Mükemmel Uyum
CFI	$.90 \leq NFI \leq .95$	$.95 \leq NNFI \leq 1$	0.95	Mükemmel Uyum
GFI	$.90 \leq NNFI \leq .95$	$.95 \leq NNFI \leq 1$	0.88(0.90)	Kabul Edilebilir Uyum
AGFI	$.85 \leq AGFI \leq .90$	$.90 \leq AGFI \leq 1$	0.85	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	0.054	Kabul Edilebilir Uyum
SRMR	$.05 \leq RMR \leq .10$	$.00 \leq RMR \leq .05$	0.050	Mükemmel Uyum

Tablo 5 incelendiğinde, neredeyse tüm uyum indeksi değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. χ^2/df , NNFI, IFI, CFI ve SRMR değerlerinin de mükemmel uyum içerisinde olduğu görülmektedir. Analizler sonucunda elde edilen ki-kare değeriyle serbestlik derecesinin birbirine bölünmesiyle χ^2 / df değeri 1.76 olarak elde edilmiştir. Tabloda yer verilmiş olan NNFI, IFI ve CFI uyum indekslerinin sırasıyla; 0.94, 0.95, 0.95 olduğu görülmektedir NNFI, IFI ve CFI indekslerinin 0.95 ve üzerinde bir değerde olması mükemmel bir uyum modeli gösterdiği tablodan anlaşılmaktadır. Çalışmamızda NFI indeksi 0.88 olarak elde edilmiştir. Sınır bir değerde yer alan uyum indeksi yuvarlanmış değeri 0,90 olarak kabul edilerek kabul edilebilir bir değerde yer aldığı görülmektedir. Elde edilen modelde RMSEA değeri ise 0.054 olarak hesaplanmış olup, bu değer 0.05 değerinden fazla olması kabul edilebilir uyum göstermiştir. Son olarak, tablodan anlaşılacağı üzere AGFI değerleri de 0.85 olarak elde edilmiş ve istenilen değer indeksi aralığında yer alarak kabul edilebilir bir model uyumu göstermektedir. Tabloda yer verilmiş olan GFI uyum indeksi değerinin 0.88 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla da GFI değerinin kabul edilebilir bir uyum gösterdiği anlaşılmaktadır. AGFI ve GFI değerlerinin düşük çıkması örneklem büyüklüğüyle ilişkilendirilir. Bu doğrultuda iklim okuryazarlığı ölçeğinin AFA analizleri sonucunda elde edilen üç faktörlü yapının DFA analiziyle doğrulanmış olduğu rahatlıkla söylenebilir.

İklim Okuryazarlığı Ölçeğinin Güvenirliliğine İlişkin Bulgular

İklim okuryazarlığı ölçeğinin güvenirliliğinin sağlanması açısından ölçeğin tümüne ve

faktörlerine yönelik olarak Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve ardından yorumlanmıştır. Böylelikle ölçeğin güvenilirliği incelenmiş ve test edilmiştir. Bu bağlamda ölçeğin gerçekleştirilen güvenilirlik analizleri doğrultusunda, ölçeğe ait hesaplanan Cronbach Alfa değerleri katsayısı Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 6. Faktörler ve Ölçeğin Tamamına Ait Güvenirlik Katsayıları

Faktör No	Faktörler (Alt Boyutlar)	Madde Sayısı	Cronbach Alfa Değerleri Katsayısı (α)
1.Faktör	İklim Kavramı	10	0,860
2.Faktör	İklimsel Farkındalık	8	0,837
3.Faktör	İklimsel Bilinç	6	0,842
Toplam	Ölçeğin Tamamı	24	0,895

Tablo 6 incelendiğinde, geliştirilen ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısına ilişkin veriler görülmektedir. Tablodan anlaşılacağı üzere, ölçeğin tümüne yönelik Cronbach Alpha katsayısı $\alpha=0,895$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca her bir faktöre bağlı olarak hesaplanan güvenilirlik kat sayıları incelendiğinde, birinci faktörün sahip olduğu alfa katsayısının 0,860, ikinci faktörün 0,837 ve üçüncü faktörün ise 0,842 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla da ölçek maddelerinin birbiriyle iç tutarlı olduğu söylenebilir.

İklim Okuryazarlığı Ölçeğinin Madde Analizlerine İlişkin Bulgular

Ölçek maddelerinin iç tutarlılıklarını belirlemede Cronbach Alfa katsayısının hesaplanmasıyla beraber madde analizinden de faydalanılmaktadır. Madde-toplam puan korelasyonu, madde analizi kapsamında kullanılmakta olan metotlardan biridir. Madde analizinin hesaplanması kapsamında başvurulan diğer bir yol, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27'lik ve üst %27'lik grupların madde ortalamaları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmıştır. Bu bağlamda geliştirilen iklim okuryazarlığı ölçeğinin, alt %27 ve üst %27'lik grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi yapılmıştır. Bunun için 300 kişilik öğrenci grubunun ölçekten almış oldukları toplam puanlar en düşüğe en yükseğe sıralanarak alt ve üst (81 kişi) gruplar oluşturulmuştur. Oluşturulan gruplardan elde edilen puan ortalamaları bağımsız t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonrasında alt-üst grup ortalamaları farkına dayalı analiz sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Alt-Üst Grup Ortalamaları Farkına Dayalı Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Grup	X	Sd	Madde- Toplam Korelasyonu	T- değeri	P
S1 (40)	Alt %27	2,3827	,48908	,541	-28,376	,000
	Üst%27	4,5802	,49659			
S2(47)	Alt%27	2,3086	,51580	,485	-30,578	,000
	Üst%27	4,6790	,46976			
	Alt%27	2,4691	,50216			

S3(52)	Üst%27	4,7037	,45947	,458	-29,547	,000
	Alt%27	2,4074	,56519			
S4(48)	Üst%27	4,8272	,38046	,497	-31,964	,000
	Alt%27	2,2716	,44756			
S5(50)	Üst%27	4,3457	,52822	,420	-26,962	,000
	Alt%27	2,3951	,58479			
S6(42)	Üst%27	4,8272	,38046	,480	-31,375	,000
	Alt%27	2,2099	,68403			
S7(57)	Üst%27	4,7250	,47667	,540	-27,36	,000
	Alt%27	2,8519	,52705			
S8(56)	Üst%27	5,0000	,00000	,541	-36,682	,000
	Alt%27	3,2469	,66202			
S9(44)	Üst%27	5,0000	,00000	,523	-23,833	,000
	Alt%27	2,4198	,49659			
S10(45)	Üst%27	4,8395	,36935	,520	-35,188	,000
	Alt%27	1,9383	,97910			
S11(2)	Üst%27	5,0000	,00000	,531	-28,144	,000
	Alt%27	3,2963	,71492			
S12(3)	Üst%27	5,0000	,00000	,436	21,448	,000
	Alt%27	2,9136	,65570			
S13(13)	Üst%27	5,0000	,00000	,544	-28,638	,000
	Alt%27	3,0247	,74120			
S14(15)	Üst%27	5,0000	,00000	,458	-23,985	,000
	Alt%27	2,9136	,65570			
S15(14)	Üst%27	5,0000	,00000	,480	-28,638	,000

S16(10)	Alt%27	2,4444	,52440	,493	-27,509	,000
	Üst%27	4,6296	,48591			
S17(19)	Alt%27	3,0494	,70536	,411	24,889	,000
	Üst%27	5,0000	,00000			
S18(20)	Alt%27	2,6173	,48908	,359	-34,430	,000
	Üst%27	4,8765	,33101			
S19(32)	Alt%27	2,0741	,70317	,486	-25,065	,000
	Üst%27	4,4815	,50277			
S20(31)	Alt%27	1,9012	,66342	,453	-26,895	,000
	Üst%27	4,3457	,47855			
S21(28)	Alt%27	2,4074	,66667	,585	-29,083	,000
	Üst%27	4,8519	,35746			
S22(26)	Alt%27	2,1481	,67289	,323	-25,541	,000
	Üst%27	4,5309	,50216			
S23(27)	Alt%27	1,8395	,67928	,449	-30,067	,000
	Üst%27	4,6296	,48591			
S24(29)	Alt%27	2,4938	,59421	,605	-26,216	,000
	Üst%27	4,6914	,46481			

Tablo 7 incelendiğinde, ölçek maddelerinin ölçülmesi istenilen özelliği ölçebilmesi bakımından bireyleri ayırt edebilme yeterliliği tespit edilmesi amacıyla, alt %27 ve üst %27'lik grup ortalamaları farkına dayalı madde analizleri görülmektedir. Tablodan anlaşılacağı üzere, grupların puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır ($p < .001$). Ölçekte yer alan tüm maddelerin t değerlerinin anlamlı oldukları görülür. Bu doğrultuda ölçek maddelerinin ölçmeyi istenen davranışı gösteren veya göstermeyen bireyleri birbirinden ayırt edebildiği kolaylıkla söylenebilir. Tablo incelendiğinde, ölçekte yer alan maddelere yönelik olarak hesaplanan madde-toplam puan korelasyon katsayılarının 0,323 ile 0,605 arasında değiştiği görülür.

Ölçekte yer alan her bir faktör arasındaki ilişki incelenerek faktörlerin birbirinden bağımsız olduğu belirlenir. Bu bağlamda ölçekte yer alan faktörlerin bağımsız olduklarını belirlemek amacıyla pearson korelasyon katsayısından yararlanılmıştır. Ölçeğin faktörlerinin birbirinden bağımsız olduğunu göstermek amacıyla faktörler arasında hesaplanan pearson korelasyon katsayısı değerleri Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Faktörler Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3
Faktör-1	1	,372**	,426**
Faktör-2	,372**	1	,426**
Faktör-3	,426**	,426**	1
	,000	,000	,000

**p<0.01, r= Pearson Korelasyon Katsayısı

Tablo 8 incelendiğinde, ölçekte yer alan faktörler arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Birinci faktör ve ikinci faktör arasında zayıf seviyede ve pozitif bir ilişkinin bulunduğu ($r=.372$, $p<.01$), birinci ve üçüncü faktör arasında zayıf ve pozitif bir ilişki olduğu ($r=.426$, $p<.01$) ve ikinci ve üçüncü faktörler arasında ise zayıf ve pozitif yonde bir ilişkinin olduğu ($r=.426$, $p<.01$) söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bilginin, teknolojinin ve bilimin sürekli olarak gelişim gösterdiği 21. yüzyılda bireylerde aranan beceriler de farklılaşmaktadır. Bu durum, bireylerin farklı becerilere ve yeterliliklere sahip olması gerekliliğine işaret etmektedir. Bu açıdan bakıldığında bireylerin hedeflenen yeteneklere sahip olma beklentileriyle birlikte, farklı okuryazarlık becerilerine sahip bireylere gereksinim duyma ihtiyacını da doğurmuştur. Dolayısıyla günümüz ihtiyaçlarını karşılayabilme ve değişmekte olan koşullara uyum sağlayabilme zorunluluğuyla beraber okuryazarlık türleri kendini göstermeye başlamıştır. Günümüzde önem kazanan ve kazanmaya devam eden birçok okuryazarlık becerisi mevcuttur. Sağlık, medya, bilgi, çevre, finansal vb. okuryazarlıklar örnek olarak sayılabilir.

Yapay ve doğal faaliyetler sonucunda meydana gelen iklimsel dengedeki bozulmaların, başta insan yaşamı olmak üzere, tüm canlı yaşamı üzerinde yarattığı olumsuz etki büyüktür. İklim dengesini koruma, iklimsel bozulmaların önüne geçebilme ve iklimsel bozulmaların olumsuzluklarını azaltma görevlerini üstlenmek insanlara düşmektedir. Burada iklim, iklim değişikliği ve iklimsel adaptasyon kavramları ilişkisinin insanlara kazandırılması gereken becerilerden birinin de iklim okuryazarlığı becerisi olduğuna işaret ettiği söylenebilir. İklim okuryazarlığına yönelik gerçekleştirilen bir araştırmada uzmanlar tarafından toplumun çoğu kesiminin yeteri kadar iklim okuryazarlığı becerisine sahip olmadığı belirlenmiştir (Yakar, 2019). Bunu desteklercesine Somerville (2011), ise ortaokul öğrencileri başta olmak üzere çoğu bireyin iklim ve iklim değişikliğine ilişkin sahip olduğu birçok yanlış düşüncelerin var olduğunu belirtmiştir.

İklim okuryazarlığı araştırmasına katılım sağlayan uzmanlar iklime dönük konuların en iyi ortaokul seviyesinde öğretilmesinin daha doğru olacağını ifade ederken, iklim okuryazarlığı yeterliklerinin en fazla sosyal bilgiler, fen bilimleri ve seçmeli olarak verilecek çevre dersiyle kazandırılması gerektiğini de belirtmişlerdir. fen bilimlerinde beklenen düzeyde iklim konularının yer

verilmemesine karşın, ortaokul düzeyindeki fen bilimleri öğretim programında iklim ve yaşam ilişkisi ile temel iklim bilgisi konularına yoğunlaşılması beklenmektedir (Yakar, 2019).

Literatürde birçok okuryazarlık ölçeği yer alsa da günümüzde önemli bir konuma sahip olan iklime dönük olarak geliştirilmiş iklim okuryazarlığı ölçeğine rastlanmamıştır. Bu bağlamda araştırma kapsamında, ortaokul öğrencilerine yönelik iklim okuryazarlığının ölçülmesine ilişkin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır.

İklim okuryazarlığı ölçeğinin geliştirmeye başlanması aşamasından itibaren, sonlandırma aşamasına kadar olan süreç içerisindeki tüm çalışmalar özenle yürütülmüştür. Ölçek geliştirirken, yeterli alan yazın taraması yapılmış, madde havuzu oluşturulmuş, uzman görüşü alınmış, pilot uygulaması yapılmış, gerekli faktör analizleri yapılmış ve ölçeğe son hali verilmiştir. Alan yazında da faydalanılan ölçek geliştirme süreci aşamaları, araştırmamızda kullanmış olduğumuz ölçek geliştirme süreciyle neredeyse birebir benzerlik göstermektedir (Tezbaşan, 2008; Coaley, 2010; Erkuş, 2012).

Ölçeğin kapsam geçerliliğinin sağlanması, ölçek maddelerine karar verildikten sonra ölçek ifadelerinin uygunluğu, dil anlaşılabilirliği, madde içeriği ve formu hakkında alan uzmanlığı olan öğretim üyelerinin uzman görüşleri alınmıştır. (İlhan, Şekerci, Sözbilir ve Yıldırım, 2013). Bu işlem sonrasında ise hazırlanan ölçek formunda yer alan maddelerin kapsam geçerliliğinin sağlanmış olduğu açıklanabilir (DeVellis, 2017).

Ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlanması açısından ise açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Açımlayıcı faktör analizi, yapılmadan önceki aşamada (AFA) Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testiyle verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı ortaya konulmaktadır (Büyüköztürk, 2018). Bartlett testi ki-kare değeri ise 10230,601 ($p < .001$) ve serbestlik derecesi 2682 olarak elde edilmiştir. Bartlett küresellik testinin ki-kare değerinin manidar olduğu görülmüştür. Faktör analizi gerçekleştirilmeden analize uygun olup olmadığını belirlemek adına KMO katsayısı ve Bartlett testi değerlerine bakılmış, KMO değeri 0,905 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin çalışma grubunun yeterliliğinin mükemmel düzeyde olduğunu göstermektedir. (Kalaycı, 2005). Bu sonuca göre, KMO katsayısının 0.60'ın yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin açımlayıcı faktör analizinin yapılabilmesi için ön koşulu sağladığını ve taslak ölçekten elde edilen verilerinin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2018). Gerekli ön koşulun sağlanmasıyla beraber İklim okuryazarlığı taslak ölçeğinin faktör yapısının belirlenmesi için açımlayıcı faktör analizinin uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Gerçekleştirilen faktör analizi sonucunda, ölçekte yer alan maddelerin, toplam varyansın %49,545'ini açıkladığı olduğu görülmüştür. Büyüköztürk (2013)'ün ifade ettiği üzere, açıklanan varyansın %30 ve üzerinde olmasının yeterli olacağı göz önüne alındığında araştırmamızda geliştiren ölçek varyansının yeterli düzeyde bir değerde olduğu açıktır. Ayrıca faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin üç alt faktörden oluştuğu da belirlenmiştir. %49,545'lik toplam varyansın %29,735'i birinci faktör, %10,489'unu ikinci faktör, %9,320'si ise üçüncü faktör tarafından açıklanmaktadır. Veriler değerlendirildiğinde faktör analizinde alt boyutların her birinin ölçekte yer alan toplam varyansın %5'inden fazlasını açıklama şartının sağlandığı görülmektedir (Seçer, 2015).

Faktör analizi sonucunda elde edilen ölçekte yer alan maddelerin sahip olduğu faktör yükleri 0,783 ile 0,536 arasında değişmektedir. Birinci faktörde bulunan maddelerin faktör yükleri 0,756 ile 0,477 arasındadır. İkinci faktörde bulunan maddelerin faktör yükleri 0,778 ile 0,536 arasındadır. Üçüncü faktörde bulunan maddelerin faktör yükleri ise 0,783 ile 0,660 arasındadır. Literatürde ölçek geliştirme çalışmalarında faktör analizi sonucu elde edilen faktör yüklerinin 0.30 ve üzerinde bir değerde olması beklenmektedir. Elde edilen tüm faktör yük değerleri 0.45 üzerinde olduğundan, tümünün oldukça iyi bir değer gösterdiği söylenir (Field, 2013; Seçer, 2015). Dolayısıyla da araştırmamızda geliştirilmiş olan ölçek maddelerinin faktör yüklerinin çok iyi bir değerde olduğu söylenebilir.

Faktör analizi sonrası elde edilen üç faktörlü yapının doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonrasında, elde edilen faktör yüklerinin 0.60 ile 0.82 aralığında değiştiği görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda birinci faktör madde yüklerinin 0.62 ile 0.76 aralığında olduğu, ikinci faktör madde yüklerinin 0.60 ile 0.81 aralığında olduğu ve üçüncü faktör madde yüklerinin ise 0.69 ile 0.82 aralığında olduğu belirlenmiştir. Analiz sonrası elde edilen Path diyagramında yer alan her bir maddenin faktör yük değerinin en az 0.30 olması gerekmektedir (Seçer, 2015). Buradan da anlaşılacağı üzere, araştırmamız kapsamında elde edilen ölçek madde yükleri doğrulanmaktadır. Öte yandan doğrulayıcı faktör analizi sonrasında elde edilen uyum indeksleri değerlerine de bakılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen ki-kare değeriyle serbestlik derecesinin birbirine bölünmesiyle χ^2 /df değeri 1.76 olarak elde edilmiştir. Bu değer 2 ya da 2'nin altında olması mükemmel uyuma sahip bir model olduğuna işaret etmektedir (Kline, 2010; Sümer, 2000). NNFI, IFI ve CFI indekslerinin 0,95 ve üzerinde bir değerde olması mükemmel bir uyum modeli gösterdiğine işaret etmektedir (Sümer, 2000). NFI, indekslerinin 0,90 ve üzerinde bir değerde olması kabul edilebilir bir uyum modeli gösterdiğine işaret etmektedir (Sümer, 2000). Çalışmamızda NFI indeksi 0.88 olarak elde edilmiştir. Sınır bir değerde yer alan uyum indeksi yuvarlanmış değerinin kabul edildiği bir çalışmadan (Gelen, Akçay, Tiryaki ve Benek, 2019) hareketle, NFI değeri 0.90 olarak kabul edilmiştir. Dolayısıyla da çalışma bazında elde edilen NFI değerinin kabul edilebilir bir uyum gösterdiği anlaşılmaktadır. Elde edilen modelde RMSEA değeri ise 0.054 olarak hesaplanmış olup, bu değer 0.05 değerinden fazla olması kabul edilebilir uyum göstermiştir. Bununla beraber RMSEA değerinin 0.05 değerine oldukça yakın olması, değer mükemmel uyuma çok yakın olduğuna da işaret etmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 2001). Son olarak, tablodan anlaşılacağı üzere AGFI değerleri de 0.85 olarak elde edilmiş ve istenilen değer indeksi aralığında yer alarak kabul edilebilir bir model uyumu göstermektedir. GFI, 0.8 ve üzerindeki değerler için kabul edilebilir bir değerdir (Meydan ve Şeşen, 2015). Tabloda yer verilmiş olan GFI uyum indeks değerinin 0.88 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla da GFI değerinin kabul edilebilir bir uyum gösterdiği anlaşılmaktadır. AGFI ve GFI değerlerinin düşük çıkması örneklem büyüklüğüyle ilişkilendirilir. Bu indeksler daha fazla birey içeren örneklerde daha yüksek değer almaktadır (Çokluk,Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Bu sonuçlar geliştirilmiş olan iklim okuryazarlığı ölçeğinin AFA analizleri sonucunda elde edilen üç faktörlü yapıyı doğruladığı ortaya konulmuştur.

Ölçeğin güvenilirliğinin ortaya konulması amacıyla Cronbach Alpha kat sayısından yararlanılmıştır. Geliştirilen ölçeğin güvenilirliğini sağlamak adına Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanarak 0,895 değeri elde edilmiştir. Ayrıca her bir faktöre bağlı olarak hesaplanan güvenilirlik kat sayıları incelendiğinde, birinci faktörün sahip olduğu alfa katsayısının 0,860, ikinci faktörün 0,837 ve üçüncü faktörün ise 0,842 olduğu görülmektedir. Kayış(2018)'ın belirttiği üzere 0,8 ve üzerinde elde edilen güvenilirlik katsayısı yüksek derecede güvenilir olması, araştırmamızda elde edilen tüm değerlerin yüksek derecede güvenilir olduğu kolaylıkla söylenebilir.Cronbach Alpha katsayısı yüksek olan ölçekteki maddelerin birbiriyle tutarlı olduğu ve neredeyse aynı özelliği ölçebilen maddelerin bir araya geldiği söylenebilir (Yıldız ve Uzunsakal, 2018).

Ölçek maddelerine yönelik olarak hesaplanan madde-toplam puan korelasyon katsayılarının 0,323 ile 0,605 arasında değiştiği görülür. Tüm değerlerin 0.30'dan yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca madde-toplam korelasyonun pozitif ve yüksek olması, iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2019). Madde analizinin hesaplanması kapsamında başvuru diğer bir yol, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27'lik ve üst %27'lik grupların madde ortalamaları, grupların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir ($p<.001$). Gruplar arasında istendik yönde gözlenen farkların çıkması, testin iç tutarlığının bir göstergesi olarak değerlendirilir. (Büyüköztürk, 2019).

Analizler sonrası elde edilen ölçek yapısında oluşan faktörler adlandırılırken; alanyazında olduğu üzere konuya ilişkin çalışmalar ve okuryazarlık ölçekleri incelenmiş, uzman görüşlerine başvurulmuştur (Üner, 2019; Yıldız, 2019; İçen, 2019). Faktörleri oluşturan maddelerin ortak özelliğini ortaya koymak, faktörlere isim verilmesini kolaylaştırmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Bu bağlamda tüm durumlar göz önüne alınarak ölçek isimlendirilmiştir. Ölçekte yer alan üç faktörden birincisine "İklim Kavramı", ikincisine "İklimsel Farkındalık" ve üçüncüsüne ise "İklimsel Bilinç" adı verilmiştir. Gerçekliliği ve güvenilirliği sağlanan iklim okuryazarlığı ölçeğine ilişkin önemli bilgilerin ve açıklamaların yer aldığı bir yönerge oluşturularak ölçeğe eklenmiştir.

İklim okuryazarlığı ölçeğinin, analizler sonucunda 3 faktörlü bir yapıda olduğu belirlenmiştir. Birinci faktörde 10 madde, ikinci faktörde 8 madde ve üçüncü faktörde 6 madde olmak üzere ölçekte toplamda 24 maddeden oluşmaktadır. Her bir faktörün en az 3 maddeden oluşması gerekmektedir (Özdamar, 2017). Dolayısıyla da ölçek faktörlerinde yer alan madde sayılarının yeterliliğinin sağlamış olduğu söylenebilir.

Araştırmada ortaokul öğrencilerine yönelik üç boyutlu, tümü olumlu toplam 24 maddeden oluşan, beşli likert tipli, geçerli ve güvenilir bir iklim okuryazarlığı ölçeği ortaya konulmuştur (Ölçeğin son hali Ek.1 de verilmiştir). Ölçek maddelerinin her biri 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120 puandır. Güvenirlik ve geçerlilik değerleri hesaplanan iklim okuryazarlığı ölçeğinin, araştırmacılar tarafından kullanılabilir bir ölçme aracı olduğunu kanıtlar.

ÖNERİLER

Gerçekleştirilen araştırma çerçevesinde, bazı öneriler geliştirilmiş olup, aşağıda maddeler halinde bu öneriler sıralanmıştır.

- Araştırma kapsamında geliştirilen iklim okuryazarlığı ölçeği, ortaokul öğrencilerine yönelik olarak geliştirilmiştir. Araştırmacılar, lise öğrencilerine, öğretmenlere veya yetişkinlere yönelik bir iklim okuryazarlığı ölçeği geliştirerek literatürde yer alan başka bir eksiği giderebilir.
- İklim okuryazarlığı konusunda ortaokul öğrencileri üzerine çalışacak araştırmacıların, geçerliliği ve güvenilirliği test edilen iklim okuryazarlığı ölçeğini, araştırmalarında farklı örneklemeler üzerinde rahatlıkla kullanabilirler.
- İklim okuryazarlığı düzeyinin farklı değişkenler üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Öğrencilerin iklim okuryazarlığı düzeylerinin belirlenmesiyle beraber, yapılacak görüşmelerden elde edilen nitel veriler ile çalışma desteklenebilir.
- Farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen iklim öğretiminin iklim okuryazarlığı düzeyine olan etkisi incelenebilir.
- Öğrencilere iklim okuryazarlığına yönelik eğitimler verilerek, ön-test ve son-test olarak ölçek uygulanabilir. Böylelikle, verilen eğitimin iklim okuryazarlığına olan etkisi incelenebilir.
- İklim okuryazarlığına yönelik öğrencilere eğitim verecek kişilerin, verebileceği eğitimi şekillendirebilmesi amacıyla, öncelikle araştırma kapsamında geliştirilen ölçeği öğrencilere uygulayabilir.
- İklim konusunda öğrencilerini yönlendirmek isteyen eğitimcilere geliştirilen ölçeğin kullanılmasıyla kendine etkili bir iklim eğitimi haritası çizebilir.

KAYNAKÇA

Açıl, E. (2015). *Ortaokul 3. Sınıf Öğrencilerin Denklem Kavramına Yönelik Soyutlama Süreçlerinin İncelenmesi: APOS Teorisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen Adaylarına Yönelik 21. Yy. Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeğinin Geliştirilmesi:Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175.
- Atalay, İ. (2005). *Kuaterner'deki İklim Değişikliklerinin Türkiye'nin Doğal Ortamı Üzerindeki Etkileri*. Türkiye Kuaterner Sempozyumu Toplantısında Sunulan Bildiri, İTÜ Avrasya Yer Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Atik, A. D., ve Doğan, Y. (2019). Lise Öğrencilerinin Küresel İklim Değişikliği Hakkındaki Görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences*, 3(1), 84-100.
- Aydemir, Z., Sakız, G., ve Doğan, M. C. (2019). İlkokul Düzeyinde Dijital Okuryazarlık Becerileri Rubriğinin Geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 617-638.
- Bayat, B. (2014). Uygulamalı Sosyal Bilim Araştırmalarında Ölçme, Ölçekler ve "Likert" Ölçek Kurma Tekniği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 1-24.
- Boomsma, A., & Hoogland, J. J. (2001). The robustness of LISREL modeling revisited. *Structural Equation Models: Present and Futur, A Festschrift in Honor of Karl Jöreskog*, 2(3), 139-168.
- Bryman, A. ve Cramer, D. (2001). *Quantitative Data Analysis With SPSS Release 10 For Windows: A Guide For Social Scientists*. London: Routledge.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (24. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Child, D. (2006). *The Essentials of Factor Analysis. (3rd Ed.)*. London: Continuum.
- Coaley K., (2010). *Psychological Assessment and Psychometrics*. Sage Publications: California.
- Cohen, R. J., Swerdlik, M., (2010), *Psychological Testing and Assessment: An Introduction to Tests and Measurement*. New York: McGraw-Hill Book Co.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010) *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik Spss ve Lirsel Uygulamaları*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çokluk, Ö. Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik Spss ve Lisrel Uygulamaları. (3. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dede, C. (2010). Comparing Frameworks For 21st Century Skills. *21st Century Skills*. Erişim Tarihi:03.04.2020 [Http://Watertown.K12.Ma.Us/Dept/Ed_Tech/Research/Pdf/Chrisdede.Pdf](http://Watertown.K12.Ma.Us/Dept/Ed_Tech/Research/Pdf/Chrisdede.Pdf).
- Demirci, A. (2005). *ABD'de Eğitim Sistemi ve Coğrafya Öğretimi*. Ankara: Aktif Yayınevi.
- Devellis, R. F. (2003). *Scale Development: Theory and Applications*. London: Sage.
- DeVellis, R. F. (2017). *Ölçek Geliştirme Kuram ve Uygulamalar (T. Totan, Çev.)*. Ankara: Nobel Akademi.
- Dupigny-Giroux, L. A. L. (2010). Exploring The Challenges Of Climate Science Literacy: Lessons From Students, Teachers And Lifelong Learners. *Geography Compass*, 4(9), 1203-1217.
- Ekici, G., Abide, Ö. F., Canbolat, Y. ve Öztürk, A. (2017). 21.Yüzyıl Becerilerine Ait Veri Kaynaklarının Analizi. *Journal of Research in Education and Teaching. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 1-12.
- Erkuş, A., (2012), *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-I*. Ankara:Pegem Akademi.
- Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl Becerileri Işığında FATİH Projesi Değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 35(2), 209-229.
- Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. Sage.
- Fraenkel, Jack R., Wallen, Norman E. ve Hyun, Helen H. *How to Design and Evaluate Research in Education, 8th Ed.*, New York, Mc Graw Hill, 2012.
- Gök, A., Turan, S. ve Oyman, N. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanma Durumlarına İlişkin Görüşleri, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (3), 59-66.

- Hestness, E. E. (2016). *A Figured Worlds Perspective On Middle School Learners' Climate Literacy Development*, Unpublished Doctoral Dissertation. University of Maryland, USA.
- İçen, Y., (2019). *Fen Bilimleri Öğretmenleri İçin Proje Kültürü Ölçeği Geliştirilmesi ve Proje Kültürlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- İlhan, M., Çetin B., (2014). Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği'nin (SDAÖ) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 3150.
- İlhan, N., Şekerci, A. R., Sözbilir, M. ve Yıldırım, A. (2013). Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması", *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8), 31-57.
- Jöreskog, K. G., ve Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural Equation Modeling With The SIMPLIS Command Language*. Lincolnwood: Scientific Software International.
- Kalaycı, Ş. (Ed.). (2005). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (1. Baskı)*. Ankara: Asil Yayın.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Arastırma Yontemi (16. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Arastırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kayış, A. (2018). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri. Ş. Kalaycı (Ed.), Güvenilirlik Analizi (Reliability Analysis)*. (S.402-419). Ankara: Dinami Akademi Yayıncılık.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: The Guilford Press.
- Koca, H. (2015). *Klimatoloji (İklim Bilimi)*. H. Yazıcı ve N. Koca (Editörler), *Genel Coğrafya. (7. Baskı)*, Ankara: Pegem Akademi.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., ve Çokluk, Ö. (2015). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. *Türklük Bilim Araştırmaları Dergisi*, 15(28), 283-298.
- Ledward, B. C., ve Hirata, D. (2011). An Overview of 21st Century Skills. *Honolulu: Kamehameha Schools Research & Evaluation* Erişim Tarihi: 04.21.2020, http://www.ksbe.edu/_assets/spi/pdfs/21st_Century_Skills_Brief.pdf.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal Eşitlik Modeli Amos Uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Muijs, D. (2004). *Doing Quantitative Research in Education With SPSS*. Great Britain: Sage Publications.
- Muthén, L. K., ve Muthén, B. O. (2002). How to Use A Monte Carlo Study to Decide on Sample Size and Determine Power. *Structural Equation Modeling*, 9(4), 599-620.
- Nergis, A. (2011). Literacy Culture and Everchanging Types Of Literacy. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(3), 1133-1154.
- O'Brien, M. ve Rugen, L. (2001). *Teaching Literacy In The Turning Points School. Turning Points: Transforming Middle Schools*. Boston, MA: Center For Collaborative Education.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık : Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
- Özdamar, K., (2017). *Ölçek ve Test Geliştirme Yapısal Eşitlik Modellemesi*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Rebich, S., ve Gautier, C., (2005). Concept Mapping to Reveal Prior Knowledge and Conceptual Change in A Mock Summit Course on Global Climate Change. *Journal of Geoscience Education*, 15(4), 355-365.
- Seçer, İ. (2013). *Spss ve Lirsle İle Pratik Veri Analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL İle Pratik Veri Analizi, (2. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Shafer, M. A. (2008). Climate Literacy and A National Climate Service. *Physical Geography*, 29(6), 561-574.
- Slavec, A., ve Drnovsek, M. (2012). A Perspective On Scale Development İn Entrepreneurship Research. *Economic and Business Review for Central and South-Eastern Europe*, 14(1), 39-62.

- Somerville, R. C. (2011). How Much Should The Public Know About Climate Science?. *Climatic Change*, 104(3), 509-514.
- Sorensen, K., Van Den Broucke, S., Fullam, J., Doyle, G., Pelikan, J., Slonska, Z., Brand, H. (2012). Health Literacy And Public Health: A Systematic Review And İntegration Of Definitions And Models. *BMC Public Health*, 12(1), 80.
- Sönmez, V., ve Alacapınar, F.G. (2014). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Tekbaş, Ö. F., Vaizoğlu S. A., Uğur, R. ve Güler, Ç. (2005). *Küresel Isınma İklim Değişikliği ve Sağlık Etkileri*. Ankara: Gülhane Askeri Tıp Akademisi Komutanlığı, Ayın Kitabı.
- Türkeş M., (2016), *Genel Klimatoloji: Atmosfer, Hava ve İklimin Temelleri*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Ural, A., ve Kılıç, İ. (2013). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Üner, S. (2019). *Fen Grubu Öğretmenlerinin Okul Dışı Öğrenme Ortamlarına Yönelik Kaygı Düzeyi Değerlendirme Ölçeği Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yakar, H. (2019). *Ortaokul Düzeyinde İklim Okuryazarlığı Yeterliklerinin Delphi Tekniğiyle Belirlenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yalçın, G., Demircan, M., Ulupınar, Y. ve Bulut, E. (2005). *Klimatoloji-1. Çevre ve Orman Bakanlığı Devlet Meteoroloji İşleri Genel Müdürlüğü*. Ankara: DMİ yayınları, Yayın No: 2005/1.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal Bilimlerde Faktör Analizi Ve Geçerlilik: Keşfedici Ve Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin Kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, Özel Sayı, 74-85.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D., Uzunsakal, E.(2018). Alan Araştırmalarında Güvenirlik Testlerinin Karşılaştırılması ve Tarımsal Veriler Üzerine Bir Uygulama, *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28.
- Yıldız, S. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Toplumsal Cinsiyete Yönelik Sınıf İçi Algıları ve Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

EK.1

İKLİM OKURYAZARLIĞI ÖLÇEĞİ

Bu ölçeğin amacı ortaokul öğrencilerinin sahip olduğu iklim okuryazarlığı düzeylerini belirleyebilmektir. Bu ölçek toplamda 24 madde içermektedir ve ölçeğin tamamlanması yaklaşık 15-20 dakikanızı almaktadır. Bu çalışmaya gönüllü olarak katılım sağlanmanız ve her bir soruyu içtenlikle cevaplamanız, ölçeğin değerlendirilmesinde için büyük önem taşımaktadır. Bu bir test değildir ve her bir madde için doğru veya yanlış cevap yoktur. Bu nedenle her bir madde için sizi en iyi tanımlayan ve ilgilendiren, uygun kategoriye X işareti koyunuz. Ölçekte yer alan tüm maddelerin tamamını cevaplandırdığınızdan emin olunuz.

1-Kesinlikle Katılmıyorum

2- Kısmen Katılmıyorum

3-Kararsızım

4- Kısmen Katılıyorum

5-Kesinlikle Katılıyorum.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

BÖLÜM I

1. İklim konusu hakkında ne kadar bilgiye sahip olduğunuzu düşünmektесiniz?

A.Çok fazla-uzman B. Oldukça fazla-bilgili C. Orta miktarda-biraz bilgili D.Fazla değil E. Hiç

2.İklim hakkında sorunları ve problemleri anlamada size en fazla katkı sağlayan kaynak hangisidir?

A. Okul B. Kitaplar, gazete ya da dergi C. Ailem D. İnternet E. Televizyon programları

3.İklimle ilişkin konularda ne sıklıkta araştırma yaparsınız?

A. Çok fazla B. Fazla C. Ara Sıra D. Az E. Hiç

4.Günlük hayatta iklim değişikliği ve çevre sorunları ile ilgili gelişmeleri takip etme sıklığınız nedir?

A. Çok fazla B. Fazla C. Ara Sıra D. Az E. Hiç

5. İklim ile ilgili konular hakkında çevrenizdeki kişiler ile hangi sıklıkta konuşursunuz?

A. Çok fazla B. Fazla C. Ara Sıra D. Az E. Hiç

7.İklim değişikliğinin önlenmesi konusunda herhangi bir proje, sivil toplum kuruluşu, organizasyon vb. gibi etkinliklerde bulundunuz mu?

A. Evet B. Hayır

BÖLÜM II

İKLİM KAVRAMI

1. İklim kavramını açıklayabilirim.
2. İklimin nasıl oluştuğunu açıklayabilirim.
3. İklim çeşitliliğinin nedenlerini yorumlayabilirim.
4. Ülkemizde etkisini gösteren iklim türlerinin özelliklerini söyleyebilirim.

Kesinlikle
katılmıyorum

Kısmen
katılmıyorum

Kararsızım

Kısmen
katılıyorum

Kesinlikle
katılıyorum

5. Günlük hava olaylarını yorumlayabilirim.
6. İklim ve hava olayları kavramlarını birbirinden ayırt edebilirim.
7. İnsanların iklim üzerindeki rolünü açıklayabilirim.
8. İklim problemlerine yönelik çözüm önerileri üretebilirim.
9. İklimin dengesini bozan faktörlerin neler olduğunu söyleyebilirim.
10. İklim kaynaklı oluşan doğal afetlere örnekler verebilirim.

İKLİMSEL FARKINDALIK

1. İklimsel değişimlerin gelecek nesilleri etkileyeceğini düşünmek beni endişelendirir.
2. İklimsel değişimlerin insanlara zarar vereceğini düşünürüm.
3. Zararlı kimyasal kullanımının, iklimsel değişimlere neden olacağını düşünürüm.
4. Ormanlık alanların yok edilmesinin, iklimsel değişimlere neden olacağını düşünürüm.
5. Fosil yakıtların kullanılmasının, iklimsel değişimlere neden olacağını düşünürüm.
6. İklim değişikliğine engel olmaya yönelik çözümlerin üretilmesi gerektiğini düşünürüm.
7. Tarım ürünlerinin azalmasının iklim değişikliğinin ortaya çıkarabileceği sonuçlardan biri olduğunu düşünürüm.
8. İklim değişikliğinin meteorolojik afetlere neden olacağını düşünürüm.

İKLİMSEL BİLİNÇ

1. İklim konusu ile ilgili araştırma yapmak beni mutlu eder.
2. İklim konusuna yönelik televizyondaki haberleri izlemekten zevk alırım.
3. İklim konusu ile ilgili bilgileri okumaktan zevk alırım.
4. İklim konusu ile ilgili film, belgesel gibi programları izlemekten zevk alırım.
5. İklim konusu ile ilgili projelere katılmayı isterim.
6. İklimle ilgili yeni ve farklı fikirleri dinlemek hoşuma gider.

Tasavvufu, Hikmeti Türkçe Anlatma Düşüncesinin Eseri: Garib-nâme

Prof. Dr. Nadir İlhan

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8861-1620>

Ahi Evran Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Kırşehir – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 02.11.2020

Kabul: 20.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Âşık Paşa

Tasavvuf

Hikmet

Türkçe

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.48119>

Öz

Büyük Selçuklu ve Anadolu Selçuklu sahalarında Arapça ve Farsçaya büyük önem verildiği bilinmektedir. Halkın ve saltanat sahiplerinin Türk olmasına rağmen özellikle saray ve çevresinde ilmi ve edebî eserlerin yazımında Türkçe dışındaki bu dillerin tercih edildiği, Türkçe yazarların hor görüldüğü eserlerde dile getirilmektedir. Türkçe yazar bir kısım şair ve yazarların da bu dili kullandıkları için aşağılık kompleksi içerisinde bu dille eser yazmalarından dolayı özür beyan ettikleri bir dönemde Âşık Paşa gibi Türkçe sevdalıları ortaya çıkmış, Türkçeyle de ilim yapılabileceğini bilginin, hikmetin bu dille de anlatılabileceğini / anlaşılabilceğini; Türkçenin en az Farsça kadar zengin bir dil olduğunu dile getirmişlerdir. Âşık Paşa, 10.592 beyitlik Garib-nâme adlı eserini bu anlayışla Türkçe kaleme almıştır. Âşık Paşa; Kaplan'ın da önemle işaret ettiği gibi, Osmanlı Türklerinin kurmuş olduğu cihan devletinin ideolojik ve metafizik temelini hazırlayan kişilerden biridir ve edebiyatımızda tasavvuf alanının ilk temsilcileri arasında yer almıştır. (Kaplan, 1976: 149). Kemal Yavuz'un ifadesiyle "... eser tasavvufi yönde Hakk'a kavuşmanın sırlarını vermesi bakımından da önemlidir. Dünya bir gurbet yeri kabul edilirse Garib-nâme adının bir başka anlamı ile de karşılaşırız." Sözleriyle eserin tasavvufi konuları ele aldığı gösterilmektedir. Âşık Paşa'nın Garib-nâme'sinde devrinin eserleriyle benzerlikler ve mutasavvıf şairlerden etkilenmeler görülmektedir. Ayrıca eser, kendinden sonraki pek çok şair üzerinde de tasavvufi düşünce açısından etkili olmuştur. Âşık Paşa, eserinde döneminin Türkçesini sağlam bir şekilde kullanmış, birçok dinî tasavvufi terimi Türkçeleriyle anlatmıştır.

Atıf Bilgisi / Reference Information

İlhan, N. (2020). Tasavvufu, Hikmeti Türkçe Anlatma Düşüncesinin Eseri: Garib-Nâme. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p.175-186.

Work of Sufism and Morality's Turkish Description of The Idea: Garib-nâme

Prof. Dr. Nadir İlhan

Ahi Evran University, Faculty of Art and Science, Department of Turkish Language and Literature,
Kırşehir – TURKEY

Article History

Submitted: 02.11.2020

Accepted: 20.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Asik Pasha

Sufism

Morality

Turkish

Abstract

Great Seljuk and Anatolian Seljuk given great importance in the fields of Arabic and Persian are known. Although the reign of the owners of the public and especially Turkey and around the palace in the writing of scientific and literary works of these languages other than Turkish is preferred , Turkish writers scorn is expressed in the works. Turkish by some poets and writers also use this language for their inferiority complex in this language work writing because of disability declare a period Asik Pasha as Turkish lover emerged in Turkish science can be made of knowledge, wisdom of the language described can be - can be understood; Turkish, Farsi is a language rich enough to work with Turkish has written to 10.592 couplet have cried. Asik Pasha , Kaplan pointed out the importance , as was established by the Ottoman Turks of the world state that the person who prepared the ideological and metaphysical foundations in our literature and mysticism were among the first representatives of the area. Kemal Yavuz 's words " ... a work of reaching the mystical secrets of Rights to give direction is also important. If the world is considered a place of homesickness Garib-nâme meaning of the name are also confronted with another. " Mystical subjects dealt with the words of the work is shown. Asik Pasha fell in love with the works of the transfer in Garib-nâme and Sufi poet influenced by similarities besides the mystical self on many later poets have been effective in terms of thought. He Turkish works of the period, the firm used in a way, has been told by many religious mystical Turkish term.

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.48119>

GİRİŞ

Halkın ve saltanat sahiplerinin Türk olmasına rağmen Büyük Selçuklu ve Anadolu Selçuklu sahalarında özellikle saray ve çevresinde ilmî ve edebî eserlerin yazımında Türkçe dışındaki Arapça ve Farsçaya büyük önem verildiği bu dillerin tercih edildiği, Türkçe yazarların hor görüldüğü eserlerde dile getirilmektedir.

Âşık Paşa gibi Türkçe sevdalıları, Türkçe yazan bir kısım şair ve yazarların aşağılık kompleksi içerisinde bu dille eser yazmalarından dolayı özür beyan ettikleri bir dönemde ortaya çıkmış; bilginin, hikmetin bu dille de anlatılabileceğini / anlaşılabilceğini, Türkçeyle de ilim yapılabileceğini, Türkçenin de Farsça kadar zengin bir dil olduğunu haykırmış, eserlerini Türkçeyle yazmışlardır.

“İnsanın İslam’ı ve imanı kulluğun gerektirdiği şekilde ahlakı, özü ve ruhu ile yaşama disiplini” (<http://lugatim.com> 2020) olarak açıklanan tasavvuf, insanın yaratılış gayesine uygun olarak beşerî arzu ve isteklerden sıyrılıp ilahî ahlaka uygun olarak yaşamasıdır. Hikmet de, ledün ilmi yani kulun kalbine eşyanın hakikati hakkında Rabbin koyduğu, akılla elde edilemeyen kalbî ilimdir.

Âşık Paşa, bu ilimlerin Türkçe eserlerle anlatılmamasının derdini, Türk milletinin bu ilimleri kendi diliyle öğrenmemesinin sıkıntısını duyarak bu bilgileri Türk halkına Türkçe olarak anlatmak için Garib-nâme adlı eserini ortaya koymuştur.

Garib-nâme on bölümden meydana gelen bir eserdir. Eserin her bölümü de on alt bölümden oluşturulmuş, bölümlerde on kıssaya yer verilerek işlenmiş, konular birbiri ardından açılıp genişletilmiştir.

Kemal Yavuz’un deyişiyle Garib-nâme’de kâinatı anlatan bu geniş çerçeve, “açılan, genişleyen, intizamını koruyan, insanı daha ötelere götüren, Âşık Paşa’nın deyimini ile nelerin olduğunu gösteren bir kâinat aynası ile karşılaşır ve zerrelere güneşlere yol alır, hikmet ve sırlara kavuşmuş oluruz.” (Yavuz, 2000: XLVII) sözleriyle ifade edilmiştir.

Dünya hayatı insan için bir gurbet yeri olarak kabul edilmektedir. Çünkü insan dünya hayatıyla birlikte gerçek hayattan imtihan dünyasına gönderilmiştir. Gerçek âlem, ebedî âlem ahiret hayatı olduğu içi dünya insanın gurbetidir. Bu sebeple de bazı mutasavvıf âlimler dünya hayatını gurbet olarak adlandırmaktadırlar. Eserin adının da Garib-nâme olmasının temelinde bu düşünce yatmaktadır diyebiliriz. Yavuz da eserin isminin Garib-nâme oluşunu : “Bu yönden bakılınca eserde karşılaşılan bu şaşkıncı durum kitabın niçin Garib-nâme adı ile anıldığının da sebebi olabilir. Ayrıca eser tasavvufi yönde Hakk’a kavuşmanın sırlarını vermesi bakımından da önemlidir.” (Yavuz, 2000: XXXVII) sözleriyle anlatmaktadır.

Âşık Paşa Garib-nâme’nin yazılış sebebini, Türklüğün kendi dilinde eserler okuyup hikmetlere ulaşmasını sağlamak ve Türklerin bu bilgilerden mahrum kalmaması düşüncesiyle yazdığını eserindeki şu beyitlerle anlatmıştır:

*Türk diline kimsene bakmaz-ıdı
Türklere hergiz gönül akmaz-ıdı
Türk dahı bilmez-ıdı ol dilleri
İnce yolu ol ulu menzilleri
Bu Garîb-nâme anın geldi dile
Kim bu dil ehli dahı ma’ni bile
Tâ ki mahrûm kalmaya Türkler dakı
Türk dilinde anlayalar ol Hak’ı (II-237a/3-5,9)*

Beyitlerinde Âşık Paşa, “Türkçenin hor görüldüğünü, her dilin araştırılıp incelendiğini, öteki dillerde eserler verildiğini, Türk dili ile kimsenin ilgilenmediğini, bu durumu Türk milletinin de bilmediğini ve Garib-nâme adlı eserini bunun için yazdığını” (Yavuz, 2000: L) dile getirir.

Âşık Paşa’nın Garib-nâme adlı eseri döneminin eserlerinden etkilendiği gibi kendisinden

sonraki eserleri de etkilemiştir. Yunus Emre Divânı'nda da geniş yer verilen birlik fikri belki Yunus'un tesiriyle Âşık Paşanın Garib-nâme'sinde önemle işlenen bir konu olmuştur. Garib-nâme'nin birinci bölümünde vahdet düşüncesini işleyen Âşık Paşa'nın en önde gelen fikri, birlik fikridir. Yunus Emre'nin mısralarında birlik kelimesinin yanı sıra dirlik kelimesine de sık sık yer verilmiş, birliğin öneminden bahsedilmiştir. (Şeker, 2011: 1473)

Ezeli biliş idük birliğe yitmiş idük
Biz bir uçar kuş idük vücut can budağıdır.
Yatlı yoktur bilene dirlik tuta-gelene
Bilelik soylayana vuslat yolu kavîdür. (Timurtaş, 1972: 59)
Sana biriken birlik oldur ebedî dirlik
Senden ayrugı bildük cümle kuru efsâne (Tatçı, 2005: 261)

İşid imdi eydeyüm bir anları
Hak yolında ol biriken cânları
Birlik içre kim ne devlet buldılar
Biriküben niçe yoldaş oldılar (Yavuz, 2000)

Garib-nâme kendinden önceki ve kendi dönemindeki bazı eserlerden etkilendiği gibi kendinden sonraki bazı eserler üzerinde de etkili olmuştur. Garib-nâme'nin Mevlid üzerindeki tesirini de söyleyiş ve anlam yönüyle aşağıdaki beyitte görmekteyiz:

Allah adın eytlüm evvel ibtidâ
Andan oldı ibtidâ vü intihâ

şeklinde, daha *Garib-nâme*'nin ilk beytinden itibaren görülen söyleyiş, Mevlid'in aşağıdaki beytinde de onun söyleyiş ve anlam yönüyle yansıması olarak görülmektedir.

Allah adın zikr idelüm evvela
Vacib oldur cümle işde her kula.

Garib-nâme'deki Türkçe dini terimler¹:

Türk Dil Kurumu'nun Türkçe Sözlük'ünde terim: "Bir bilim, sanat, meslek dalıyla veya bir konu ile ilgili özel ve belirli bir kavramı karşılayan kelime, ıstılah" (Türkçe Sözlük, 2005: 1959) ifadeleriyle açıklanmaktadır.

Âşık Paşa, Garib-nâme'yi Türkçe olarak yazarken yaşadığı dönemde herkesin bildiği İslami terimlerin bir kısmını Türkçenin söz dizimi içerisinde kullanılırken bir kısım Arapça ve Farsça dinî terimlerin yerine de Türkçe kelimelerle karşılıklar kullanmıştır. Kullanılan Türkçe kelimelerin bir kısmının eski Türkçe döneminden beri kullanılan, belki Türkçeleşen kelimeler olmasının yanında bir kısmının Âşık Paşa ve çağdaşları tarafından ortaya konulan kullanımlar olduğu görülmektedir.

Garib-nâme'de arkaik (kullanımdan düşmüş/eski) kelimeler üzerine yaptığımız bir çalışmada tespit ettiğimiz kelimeler içerisinde yer alan 173 arkaik kelimededen 100 tanesinin varlık, kavram ve durumları gösteren isim, 73 tanesinin de fiil olduğu tespit edilmişti (İlhan, 2013: 215). Bunlar içerisinde bir kısım kullanımdan düşmüş/eski kelimelerle beraber bu çalışmaya konu olan 60 kelimenin / kelime grubunun anlam açısından dini kavramları ifade ettiği görülmektedir.

Alçakda tur- Alçak gönüllü olmak, mütevazı olmak

6767 Niçe alçakda durupdur bak yire

Yirüñ altı kandadur hûd kim ire

Aldaguç: Aldanan, nefesine uyan

Kelimenin kökü al 'hile' isim kökü olup kelime ondan türetilen al-da- fiilinden al-da-guç

¹ Örneklerin geçtiği beyitler, Kemal YAVUZ'un *Âşık Paşa Garib-nâme I/1-2 II/1-2* adlı eserinden alınmıştır.

yapısındadır. Alda- fiili bugün kullanılmamakla birlikte ondan türetilmiş olan aldan-, aldat- fiilleri günümüz Türkçesinde yaygın olarak kullanılmaktadır.

5510 Çünkü bildüm aldaguçdur bu gönül

Bini egler kendü olmuş nefse kul

Alkış: Salavat, övme, dua, medih

Yazı dilimizde bu anlamıyla günümüzde kullanılmayan bu kelimenin yapısıyla ilgili olarak Tuncer Gülensoy : “*alka- ~*alkı- ‘övmek’) +ş yapısıyla... ET.’de kargış karşıtı olarak kullanılmış DLT.’de alkış ‘övmek, alkış’. ...” (Gülensoy, 2007: 61) şeklinde geçmiştir demektedir.

Kelimenin İslam öncesi metinlerde de yaygın olduğunu, İslamiyetle birlikte dua, had ü sena anlamlarını da kazandığını belirten Zafer Önler, kelimeyle ilgili olarak : “Türkçe’deki alka- (öğmek, yüceltmek) eyleminden –ş ekiyle türetilen bu sözcük, Zamanla bu dinsel terim niteliğini yitirerek günümüzde yalnızca bir takdir anlamındaki tezahürat biçiminin adı olmuştur.”(2009: 193) demektedir.

2363 Medrese hem köpri hem kârânsarây

Ataya **alkış** ider yıl on iki ay

9115 Kankı begde kim tevâzu’ olmaya

Ulular agzından **alkış** almaya

Alkışçı: övücü, dua edici, kul

4250 Eytdiler kim biz saña alkışçıyuz

San’at issi rençberüz hem işçiyüz

Assı: Manevî kâr, sevap (Üşenmez, 2013: 27)

Genellikle Eski Türkçede ve Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde kullanılan assı kelimesinin anlamı fayda, kâr, kazançtır. Kelime assığ tusug şeklinde ikileme haliyle de kullanılırken İslamiyetin kabulünden sonra sevap anlamını da kazanmıştır.

10253 Kul ‘ibâdet kılsa hõşdur Hâlîk’a

İlle sıdk assı idiser sâdîka

7242 Her metâ’uñ kıymetin issi bilür

Kıymetin bildüg-içün assı bulur

Bayık: Sadık, kendisine inanılan, güvenilir, Hz. Muhammed.

Halk ağzından ‘Doğru, gerçek, şüphesiz’ anlamlarıyla tanıklanan kelimenin DLT’de de kullanıldığını Tuncer Gülensoy eserinde “= OT. Bayık ‘gerçek söz’ (DLT9<bay-(1)k” şeklinde göstermiştir.

5876 ‘İzzet eyleñ aña kim lâyıık-durur

Hak ‘azîz dutmuş anı bayık durur

8139 Kâmil olmak kullara lâyıık degül

Mustafâ’dur ayruğı bayık degül

Benlik: Nefsaniyet, enaniyet, kibir

Günümüzde aynı anlamlarıyla da kullanılan kelime, ben+lik yapısıyla türetilmiştir. Kibir, enâniyet anlamındaki kelime yaratanın hoş görmediği vasıfların karşılığı olarak kullanılmaktadır.

5617 Çünkü benlik gitdi benden mutlakâ

Bir nazarda bakışum irdi hak’a

9455 Varlığum sarf oldı cümle ol hak’a

Gitdi benlik kaldı ol hayy u Bekâ

Birliğe bit-: Vahdete – birliğe ulaşmak, ikilikten –şüpheden kurtulmak

Birleşik fiil yapısındaki kelime grubu kulun şüpheden kurtularak vahdete ermesinin, eşi ve benzeri olmayan yaratıcıya imanının ifadesidir. Beyitlerdeki kullanımlarda vahdet inancı yanında İhlas suresinde de dile getirilen Allah’ın birliğine imanı kabul edenlerin Hakk’ın rızasına ulaşacaklarını da

ifade etmektedir.

255 *Birlige bitmek hak'a irmek olur*

Pâdişâhuñ lutfına girmek olur

339 *Birlige bitenler irdi menzile*

İkilikle kimse gelmez hâsıla

Biti: Amel defteri, ahirette herkesin amellerinin kaydedileceği, dünyada yaptığı şeyleri bulacağı kayıt.

3933 *Her ki kendü eksüğinden yirine*

Bitile ol cümle halka görine

Buñ günü: Sıkıntı günü, azap günü, Kıyamette ceza günü

Türkçe kelimelerle kurulan isim tamlaması kalıbında bir kelime grubudur. Ahirette Hakın rızasına muhalif amelleri dolayısıyla amel defteri sol tarafından verilir, Cehennem azabının çekileceği zaman.

5883 *Ger gele bir buñ günü halk üstine*

Pâdişâh meyl eyleye baş kasdına

6109 *Buñ güninde şol buñalmış kişiler*

Şol mededsüz yirde kalmış kişiler

Büt idin-: Allaha şirk koşmak, put edinmek

Birleşik fiil yapısındaki kelime grubunda Farsçadan alınan but kelimeyle *edin-* fiilinin birlikte kullanımıyla ortaya çıkmıştır. Put edinmek Allaktan başka tapınacak nesnelere bulmaktır.

5395 *Lâcerem ol cân döne dünyâ dapa*

Dünyayı büt idine dün gün tapa

Bütleri sın- : Put(lar)ı kırmak, Allah'tan başkasına gönlünde yer vermemek

Birleşik fiil yapısındadır. *But+lar+ sın-* yapısıyla oluşturulmuş birleşik fiil, dalaletten sonra imanla şereflenmeyi, hak inancına ulaşarak dalalet dönemindeki sapık düşüncelerden arınmayı ifade etmektedir. Hak dinin kabul ve yaygınlaşmasıyla puthanelerdeki putların kırılması bilinen bir uygulamadır.

4168 *Didi kim dönüñ hak'a yâ Kavm-ı Âd*

Bütleri sıñ hakk'a bağlañ i'tikâd

Çalab: Allah, Tanrı

Kelimenin kökeni bilinmemektedir. Kelime Türkçenin tarihi metinlerinde de yer almıştır. Kelimenin yapısının *çala+apa* yapısından geldiği Ar. câllap ile ilgisi olmadığı Gülensoy'un Etimoloji sözlüğünde kelimenin yapısı ve kökeni "*Çalab 'Tanrı' =ET. Çalab <çala 'eski, kadim'+apa'*" (Gülensoy, 2007: 214.) şeklindeki bir oluşumla açıklanmıştır. Kelime Tarama Sözlüğü'nde XII-XVIII. yüzyıllardan taranan eserlerde tanıklanmış olmasına karşın Derleme Sözlüğü'nde bu anlamıyla örneklenmemiştir.

346 *Birlik içredür Çalab'ıñ rahmeti*

İşid imdi eydeyüm bu hikmeti

2151 *Ger Çalab adı senüñ zikrüñ ise*

Yâ anuñ sun'ı senüñ fikrüñ-ise

Aşağıdaki beyitlerde Arapça Hak kelimesi ile Türkçe Çalab kelimesi birlikte kullanılmıştır.

1034 *İy 'Âşık sen kendü nefsüñ yatlu gör*

Hak Çalab'ıñ rahmetini bulıgör

5688 *Şol sâ'atda götrile cümle hicâb*

Gözlere görnügele ol hak Çalab

Dap-: Secde etmek, hürmet göstermek, tapmak

Eski Türkçe metinlerde tap- şekliyle geçen günümüzde de tap- fiil kökünde yer alan kelimenin

'tapmak, hürmet etmek' anlamlarıyla kullanıldığı bilinmektedir. İslam inancıyla birlikte namazda secde etmek ve yaratana hürmet gösterme kavramları bu kelimeyle karşılanmaya devam edilmiştir.

4046 Ben seni dōstlaruma ka'be kılam
Baña dapalar saña vire selâm

Din alpi: *Evliya, derviş*

Belirtisiz isim tamlaması kalıbında kurulan kelime grubu evliya, derviş kelimelerinin karşılığıdır. Alp, alpago, alperen gibi yapılarda kullanılan alp kelimesi 'bilge, yiğit' anlamlarıyla metinlerde yer almıştır. Türk toplumunda hürmet, saygı gören bu tiplerin 'din alpi, alp eren' gibi Türkçe yapılarla ifade edildiği görülmektedir.

8594 Bindiler 'ışk atına dîn alpleri
Karşularna durmadı hergiz çeri
8612 Pes hakikat oldu kim dîn alpleri
Bu bilikle sıdı cümle leşkeri

Diril- : Kıyamette yeniden canlanmak

3366 Bu kez âdem de ölçek mutlakâ
Dirilüben vasl olısar ol hak'a

Ecel ir- : *Vade yetmek, ölmek*

Arapça ecel kelimesi ile Türkçe ir- yardımcı fiilinin birlikte kullanımı ile oluşturulmuş birleşik fiildir. Ölmek fiilinin yanında az da olsa (dört kez) kullanılmıştır.

2952 İlla meger kim ecel irmiş ola
Kamu işden ol kişi kalmış ola

Eksüklük: *Günahkârlık, noksanlık*

Noksan, eksik olmama durumu insanın yaratılış gayesine uygun olarak yaşaması, kulluğunun gereğini yerine getirmesidir. Kulluğunu tam olarak yerine getirmeyen günahkârdır, noksandır.

870 Hôş-durur eksüklüğün bilse kişi
Nite olmaz mahlukuñ eksük işi
2181 Cümle eksüklüğümüzle iy Kerîm
Rahmetüñden ayru dutma iy Rahîm

Elgin: *Gurbet, yaban yer, yabancı; dünya hayatı*

313 Virdi sultânlığını miskînlige
Ol yüz için düşdi ol **elkinlige**

Eren: *Allah dostu, ilahi aşka ermiş kişi*

8580 Ol riyâzetedür erenler dirliği
Dîn içinde ol belürtdi erliği
10282 Ol eren kim nefsi kesdi uyhudan
Eyledi perhîz etmekden sudan

Esri-: *ilahî aşka düşerek sarhoş olmak*

1042 'Işk evinde esriyen ayılmaya
'Işk elinden yazılan yoyılmaya
4096 Anı ben seyrân kılam dōstlaruma
Şol ezelden esrimiş mestlerüme

Esrük: *Sarhoş, ilahi aşktan dolayı kendinden geçmiş*

Kelime esri- fiilinin fiilden isim yapılmış esrük 'sarhoş' şeklindedir. Fiil kökündeki dar-düz -i ünlüsü isim gövdesinde -ü- dar-yuvarlak ünlüsüne dönüşmüştür.

1336 Sıdkı oldur 'Âşık'un ol dostlara
'Işkdan esrük ol ezelden mestlere

6140 Câmü esrük 'aklı tâze gönli kân
Bî-nişândan virür ol her dem nişân

Evliyâ öñinde tevbe kıl-: Bir tarikat büyüğüne intisap etmek

İslamiyet'te ruhban sınıfı yoktur. Kişinin günahlarını insanların yanında itiraf etmesiyle onun günahlarını birini affetmesi söz konusu değildir. Kul ancak tam bir pişmanlıkla Allaha tövbe eder, günahların affi ancak Allah'ın dilemesiyle gerçekleşebilir.

1025 Her kimüñ kim nefsi böyle oldısa
Evliyâ öñinde tevbe kıldısa

Görklü: Güzel, güzellik sahibi, Allah

7421 Kâf u nûndan bile togdum şeksüzün
Anda gördümdi anuñ görklü yüzün

5026 Tañrı'ya bir demde biñ şükr idelüm
Görklü adın eydüben zikr idelüm

Hak yol: Allah yolu, doğru yol, İslam dini

387 Yârlıg-ıla hak yolına giresin
Birlig-ile hak didârın göresin

1373 Pes aña mürşid gerek yol göstere
Kim anuñla hak yolın doğru vara

5896 Şoldur ol kim ol neseble pâk ola
Lîki nefsi hak yolında hâk ola

İkilik: Allah'ı birleyememe durumu, şirk.

254 Zîra birlik hak Çalap birligidür
İkilik şol 'âsiler dirligidür

339 Birlige bitenler irdi menzile
İkilikle kimse gelmez hâsıla

İkiliksiz: Allah'ı birleme durumu, Allah'ın birliğine inanmak

251 Pes bilüñ kim kanda birlik var-ısa
Kim kimüñle ikiliksüz yâr-ısa

429 İrmeyeler ikiliksüz birlige
Girmeyeler ol ölümsüz dirlige

İssi: sahip, iye, malik, Allah

Gülensoy *idi+si > iye+si > isi* şeklindeki bir gelişimle ortaya çıktığını ifade ettiği bu gelişim olası kabul edilirse sonraki dönemlerde de s ikizleşmesi gerçekleşmiş issi şekli ortaya çıkmış olduğu görülmektedir. Bayat da issi kelimesinin sahip, malik anlamı yanında sıcak sıcaklık anlamını da vermiştir. Ancak iki kavram farklı olmasından dolayı sıcaklık ıssı kelimesiyle ilişkilendirilmelidir.

141 Her ki kul oldı bu 'âlem issine
hâkim oldı cümle 'âlem üstine

9260 Pes gerek hayrât-ıla ihlâs ola
Ol iş issi hak katında hâs ola

Kılavuz: Hak yolu gösterici, peygamber, mürşî-ikamil

497 Pes kılavuz 'Âşık'uñ imâmıdır
Gönli câmı ol imâmuñ râmıdır

9740 Ol kılavuz anın oldı bu yola
Dilemez kim kimsene yoldan kala

Kutlu: Mübarek, kutsal

5932 Halk anuñ kutlu yüzün görmeg-içün

İşiginde yüz süreler dün ü gün
8910 Duttılar kutlu elin peygâamberüñ
Sevdiler dogru yolın ol serverüñ

Od: Ateş, Cehennem ateşi

2168 Kaçan olsa oda yanmakdur işi
Gör ki şuña beñzemegil iy kişi
4048 Her ki saña yönelürse şâd ola
Tamu odından teni âzâd ola

Okı-: çağırmaq, davet etmek, Hakkı tebliğ etmek

10329 Ol nasihatla seni hakk'a okır
Dilemez hergiz olasin sen hakîr
10330 Her ki halkı hakk'a okır dôstdur ol
Anuñ-ıçun gösterüdur dogru yol

Sekiz uçmağ: sekiz cennet

16 Kim Çalap bunçaya ad urdı sekiz
Nitekim uçmak sekizdür iy 'azîz.
1759 Sekiz uçmak ol ekin anbârıdur
Ol ekindür kim gönüller arıdur

Sin: kabir, mezar

84 Kanı lâyıq göz ki sini boylaya
Kanı arı dil ki zikrüñ eyleye
689 Zîra kim her nesne varur aslına
Cân çıkar 'arşa vü ten girür sine

Sinle-: Kefenlemek

Kabir, mezar anlamındaki sin ismi üzerine -le isimden fiil yapım eki getirilerek oluşturulmuş bir fiildir.

4971 Anuñ-ıla varısaruz sinleye
Cümle halk ol gün gerek anı geye

Tamu: cehennem

2169 Yohsa sen dahı düşesin tamuya
Uşbu sözler hış ögütüdür kamuya
703 Gökler içindedür ol uçmak kamu
Yirler altında-durur yidi tamu

Tanrı: Allah

235 Hîç bular Tañrı'nı bilmezler-idi
Mustafâ'ya mutî' olmazlar-ıdı
850 Birisin işle iresin Tañrı'ya
Birisin kılma seni yoldan koya
1215 Ol yigit kim tevbeye gelmiş ola
Tañrı hâsları elin almış ola

Tanuk: Şahit, delil

176 Ve'z-zuhâ ve'l-leyl tanukdur ol yüze
Saçı dündür yüzi beñzer gündüze
9179 Bay kişilerde buhul yavlak habîs
Vardur âhir bu söze tanuk hadîs

Tapu: İbadet

Bilindiği gibi tap- eylemi Türkçe'de hizmet etmek, birine hizmet etmek anlamına gelir. Bu eylemden türetilen tapug (hizmet), tapuççı (hizmetçi) anlamındadır. İbadetin tanrıya hizmet olarak kabul edilmesi nedeniyle İslamiyet'le birlikte bu sözcükler eski anlamlarını korumakla birlikte tap- (ibadet et-), tapug (ibadet) anlamlarını kazanmışlardır. (Önler, 2009: 195)

3107 İşid imdi her birine ne gerek
Tapusu vü kullığı niçe gerek
4170 Hak'dan ayruk kimseye kılmañ tapu
Ol-durur yalvarası girçek kapu

Tapu kıl-: Kulluk etmek

8740 Ya'ni muhtâc olmadukdur kimseye
Tapu kılmaz kul bege yohsul baya
10301 Yol içinde kapu dipdür dip kapu
Kapu dip gözlemedin kılğıl tapu

Taşra: dışarı, uzak, dünya hayatı

5430 Çün Çalap'dan takdir oldı bu işe
Kim bu cânlar ayrıla taşra düşe

Tesbih oku-: Zikretmek, Allah'ı zikretmek

8251 Gördi kim saf saf firişte bî-şümâr
Durmuş anda tesbîh okır zâr zâr
8252 Kamusu hak'dın yaña dutmuş yönin
Cümle bir tesbîhokır düzmiş ünin

Uçmak: Cennet

703 Gökler içindedür ol uçmak kamu
Yirler altında-durur yidi tamu
2290 'Âlemün gönüldür uçmak gögsi gög
'Âlemi ko uçmağı ko gönüli ög

Ulu: Ulu, yüce, evliya

467 'Âşık'ün ne didügin tuyar-ısañ
Dünyada ululara uyar-ısañ
468 Ulular ilte seni ol hazret'e
Hiç gümânsuz deginesin devlete

Yahşı: İyi, güzel, sevap

431 Birlige bitmek bilün kim yahşıdur
Hak didârı birikenler bahşıdur
7017 İlk ol alur cümle ni'met çâşnisin
'Akla iltür yavuzın u yahşısın

Yarağ: Ahiret hazırlığı

3211 Yol yarağın eylemekdür mutlakâ
Usañ olma çün gidisersin hak'a

Yarağ it-: Ahiret hazırlığı yapmak

1212 Ol gusayı şimdiden yimek gerek
Yola giden yarağın itmek gerek
3213 Çok yarak it aña andan çık yola
Hôş-durur kim yolda azuk bol ola

Yarağ kıl-: Ahiret hazırlığı yapmak

5470 Kodum anı kendüye kaldı irak
Ben yine döst yolına kıldum yarak

8204 Geldi Cibrîl ü getürdi bir burak
Eytdi turgıl yâ Resûl kılğıl yarak

Yarın: Kıyamet günü, hesap günü

100 Biz aña girtü inanduk sıdk-ıla
Kim bize yarın şefâ'at ol kıla

7408 Dôstlıgıyçun vir salâvât 'ışk-ıla
Tâ saña yarın şefâ'at ol kıla

Yarlığa-: Günahları bağışlamak, affetmek

894 Ben bilürem suçumu kıldum günâh
Sen kerîmsin yarlığa iy Pâdişâh

3164 Rahmetüñden yarlığa kullaruñı
Rûzı kılğıl sen bize didâruñı

Yavuzluk: Şer, kötülük

557 Birlik ehli hîç yavuzluk görmeye
Birikenler düşmana boyn virmeye

1663 Eylüğe yavuzluk itmekdür işi
Pes münâfıkdur hakîkat ol kişi

Yazuklu: Günahkâr

10499 Bir dahı aña esîmin dir Celîl
Ya'ni yazuklu günehkâr u zelil

Yüzi kara: Günahkâr, mücrim

1723 Her ki mahkûm olmaz-ısa bunlara
Yarın anda kopısar yüzi kara

Yüz ur-: İman etmek, inanmak

2105 Kamu 'âlem ol işâret hükmine
Teslim olup yüz ururdı bu dine

10530 Çün bular yüz urdı bu girçek dine
Onı dirneşdi bir ağaç dibine

SONUÇ

Garib-nâme'de yer alan Türkçe dinî terimlerin bir kısmının İslamiyet öncesi Türk inanç kültüründe yer alan kelimelerin kullanımına devam edilmesi şeklinde görülürken bir kısmı Âşık Paşa gibi Türkçe yazan şair ve nasirler tarafından oluşturulmuştur. Ancak Garib-nâme'de kullanılan bu terimlerin bir kısmının bugün kullanımdan düştükleri de görülmektedir. Bunun sebepleri:

-Garib-nâme'de yer alan isimlerden bir kısmı sadece yabancı kelimelerin tercih edilmesine bağlı olarak ortadan kaldırılırken; (*Sin*: mezar, kabir, *Tamu*: cehennem, *Tapu*: hizmetçi; hizmet, *Uçmak*: cennet, *Yazuk*: günah, *Yazuklu*: günahkâr, günahlı vb. gibi).

-Bazı isimler de hem Türkçe eş-yakın anlamlı kelimelerle hem de yabancı kelimelerle karşılanarak arkaik (eski) unsur durumuna düşmüşlerdir. *Alkış*: övme, dua, medih, *Oki-*: çağırarak, *Bilü*: bilgi, ilim, hüner, *Çalab*: Allah, Tanrı vb. gibi.)

Âşık Paşa, Garib-nâme'sinde Arapçaya düşmanlığından değil Türkçe sevgisinden dolayı kavramların anlaşılması için terimleri Türkçeleştirmiştir. Dinî terimlerden *Allah*, *Tanrı*, *Çalab*, *Hüda* yaratıcı adları ile *cennet-uçmak*, *cehennem-tamu* gibi kavram adları da Garib-nâme metninde birlikte

kullanılmışlardır. *Çalab* ismi Türkçe *Tanrı* ve Arapça *Allah* kelimelerinin tercih edilmesine bağlı olarak yaşayan yazı dilimizden çıkarılmıştır. Türkçe Arapça Farsça kökenli yaratıcı adlarının Garib-nâme'deki kullanım sayıları da *Tanrı* 270, *Çalab* 142, *Allah* 151, *Huda* 71 kere şeklinde Tanrı kelimesinin baskınlığı yönündedir.

Arapça kökenli cennet ve cehennem kelimelerinin daha sonraki dönemlerde baskın olarak tercih edilmesine bağlı olarak Garib-nâme'de daha çok kullanılan uçmak ve tamu kelimeleri arkaik konumuna düşürülmüştür. *Cehennem* kelimesi bir ayet ile bir beyitte yer almasına karşın *tamu* 39 kez kullanılmış; *Cennet* kelimesinin 12 kullanımı yanında *uçmak* kelimesi Garib-nâme'de 92 kez yer almıştır.

Alkış kelimesi Garib-nâme'de 17 kez yer alırken Arapça karşılığı *du'a* metinde sadece bir kere kullanılmıştır. 'Yazuklu güneşkâr' ikilemesinde kullanılan *yazuk* kelimesi metinde bir kez yer alırken *günâh* kelimesinin Garib-nâme'de 20 kez kullanıldığı görülmektedir. *Yarlığa-* ve *afv et-* fiillerinin kullanımında da Türkçe kökenli *yarlığa-* fiilinin lehinde bir kullanım söz konusudur. Garib-nâme'e *yarlığa-* 19 kez kullanılırken *afv et-* fiili 3 kez yer almıştır.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1996). *Türkçenin Söz Varlığı*. Ankara: Engin Yayınları.
- Caferoğlu, A. (1968). *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü*. İstanbul: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Caferoğlu, A. (1972). Yunus Emre'de Arhaik Unsurlar. *İstanbul Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, C. 20, s. 2-10.
- Clauson, Sir G. (1972). *An Etymological Dictionart of Pre-Thirteenth Century Turkish*. Oxford At The Clarendon Press.
- Eren, H. (1999). *Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü*. 2. Baskı, Ankara 1999.
- Gülensoy, T. (2007). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü*. 1.Cilt, A-N, 2. Cilt O-Z, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- İlhan, N. (2011). Yunus Emre'nin Eserlerinde Kullanılan Ancak Yazı Dilinde Unutulan Fiiller, X. Uluslararası Yunus Emre Sevgi Bilgi Şöleni Bildirileri (6-8 Mayıs 2010), Eskişehir: s.451-475.
- İlhan, N. (2013). Garib-nâme'de kullanılıp Günümüz Türkçesine Ulaşmayan Eski (Arkaik) Kelimelere Dair, Âşık Paşa ve Anadolu'da Türk Yazı Dilinin Oluşumu Sempozyumu-Bildiriler-1-2 Kasım 2013 Kırşehir: s.185-215.
- Kaplan, M. (1976). Âşık Paşa ve Birlik Fikri. *Türkiyat Mecmuası*, Cilt: 18 (0), s. 149-160.
- Kubbealtı Lugatı*, www.kubbealtılugatı.com.
- Önler, Z. (2009/1). Karahanlılar Dönemi Metinlerinde İnançla İlgili Türkçe Terimler, *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl: 10, Sayı: 16, s.187-197.
- Şeker, F. A. (2011) Âşık Paşa'nın Garib-nâmesi'nde Kutadgu Bilig ile Yunus Emre, Ahî Evren ve Hac-ı Bektaşî Velî İzleri, ICANAS 38 Bildiriler, Ankara: 1463-1482.
- Tatçı, M. (2005). *Yunus Emre Divanı, Tenkitli Metin*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Timurtaş, F. K. (1972). *Yunus Emre Dîvânı*. İstanbul: Tercüman 1001 Temel Eser, Sayı 1.
- Timurtaş, F. K. (1977). *Makaleler*, (Haz. Mustafa ÖZKAN), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (1964-1982). *Derleme Sözlüğü I-XII*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara 10. Baskı.
- Üşenmez, E. (2013). *Eski Anadolu Türkçesinde Arkaik (Eski) Ögeler*. Ankara: Akademik Kitaplar.
- Yavuz, K. (2000). *Âşık Paşa Garib-nâme I/1-2 II/1-2* Türk Dil Kurumu Yayınları İstanbul 2000, s.LV-LVI.

Said Nursî'nin Risalelerinde "Tesanüd-ü Lafzî"

Doç. Dr. Üyesi Adnan Arslan

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3989-6612>

Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, Arap Dili ve Belagatı Bölümü,
Bilecik – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 14.11.2019

Kabul: 01.10.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Said Nursî

Risaleler

Tekrar

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.39751>

Öz

Bediüzzaman Said Nursî Anadolu ilim geleneğinin yetiştirdiği geçen yüzyılın tanınmış İslam âlimlerindedir. Yazmış olduğu risalelerin büyük bir ilgiye mazhar oluştunda birçok etken bulunmakla beraber bu teveccühün, risalelerin edebi dili ile de alakalı olduğu anlaşılmaktadır. Said Nursî'nin telifi olan nur risaleleri Türkiye'de ve dünyada pek çok akademik araştırmaya konu olmuştur. Bu araştırmalara bakıldığında onların çoğunlukla Risale-i Nur eserlerinde işlenen konulara odaklandığı ve içeriğini ortaya koymaya çalıştığı görülmektedir. Ancak Nursî'nin bu eserlerde kullandığı dil ve üslup özelliklerinin yeterince incelenmemiş olduğu kanaati bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Said Nursî kaleme aldığı risalelerde aynı ya da yakın anlama gelen kelimeleri tekrar etmeye ve anlamı pekiştirmeye önem vermektedir. Bu tekrarların pek çok amacı olabilir. Bu çalışma onun risalelerinde yapmış olduğu bu tekrarlarla neyi amaçladığı üzerinde durmuştur. Görüldüğü kadarıyla bu kelime tekrarları müellifin, Tanzimat'la baş gösteren ve Cumhuriyet'e geçişle zirveye çıkan dilde sadeleştirme yaklaşımlarına karşı sessiz bir direnişini ifade etmektedir. Müellif, birinci derecede Anadolu Müslümanlarının iman birliğini ve takviesini gaye edinerek yazdığı risalelerde, bu toprakların Müslümanlarını kaynak metinleri ile bağlayan dilleri Osmanlı Türkçesini gelecek kuşaklarda canlı tutmak istemiştir. Zira bilindiği üzere Osmanlı Türkçesinde ağırlıklı olarak Arapça ve Farsça kökenli kelime ve terkipler bulunmaktadır. Bu açıdan risalelerdeki yakın anlamlı kelime tekrarları sadece dini değil dil ve kültür eksenli bir kaygının da tezahürüdür denilebilir.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Arslan, A. (2020). Said Nursî'nin Risalelerinde "Tesanüd-ü Lafzî". *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 187-199.

The Cooperation of the Words in Said Nursi's Works

Assoc. Dr. Adnan Arslan

Bilecik Seyh Edebali University, Faculty of Islamic Sciences, Arabic Language and Literature
Department, Bilecik – TURKEY

Article History

Submitted: 14.11.2019

Accepted: 01.10.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Said Nursî

Risala

Repetitions

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.39751>

Abstract

Bediuzzaman Said Nursî is one of the prominent Islamic scholars of the last century, who was educated in the Anatolian science tradition. Although there are many factors in which the treatises he has written have a great interest, it is understood that this countenance is related to the literary language of the treaties. Said Nursi's treatise on copyright, which has been the subject of many academic studies in Turkey and in the world. When these studies are examined, it is seen that they mostly focus on the subjects which are handled in the works of Risale-i Nur and try to present their content. However, the language and style used by Nursi in these works has not been examined adequately has formed the starting point of this study. Said Nursî pays attention to repeating the words with the same or similar meaning and reinforcing the meaning in the treatises he wrote. These repetitions can have many purposes. This study emphasized what he intended with these repetitions he made in his treaties. As it is seen, these word repetitions expresses a silent resistance of the author against the simplification approaches in the language which started with the introduction and peaked with the transition to the republic. The author wanted to keep the Ottoman Turkish language alive in the next generations in the first degree by the Muslims who had written the words of Anatolian Muslims through faith and reinforcement of faith. In this respect, it can be said that close repetitive word repetitions in the narratives are manifestations of not only religious but also language-oriented anxiety.

GİRİŞ

Said Nursî'nin (ö. 1960) tarihçe-i hayatında¹ geçtiği üzere kendisi henüz çocukluk yaşlarında fevkalade hafızası ile bilinmekteydi. Hafıza gücünün farkında olan Nursî, medreseleri ile meşhur Tillo kasabasında bir türbeye kapanmıştır. Burada ünlü Arap dilbilimci Fîrûzâbâdî'nin (ö. 817/1415) *el-Kâmûsu'l-muhît* adlı sözlüğünü "sin" maddesine kadar ezberlemiştir. Kendisini bir sözlük ezberlemeye sevk eden nedenin ne olduğu sorulduğunda ise şöyle cevap vermiştir:

*"Kamus her kelimenin kaç manaya geldiğini yazıyor; ben de bunun aksine olarak her manaya kaç kelime kullanıldığını gösterir bir kamus vücuda getirmek merakına düştüm."*²

Bedüzzaman Said Nursî'nin vücuda getirmek istediği sözlük için tasarladığı biçimsel yaklaşımı, telif etmiş olduğu nur risalelerinde uygulamış olduğu kanaatindeyiz. Risale okuyucularının kısa süre içerisinde dikkatini çeken bir hususiyet, onun aynı manaya gelen kelimeleri tekrar etmesidir. Risalelerin bu özelliği, müellifin okuyucularına özellikle de edebi tahsili yüksek olmayan kesimlere bir iltifatı ve onların zihinlerine olan ihtiramının bir neticesidir denilebilir. Zira kaleme aldığı risalelerdeki sözcüklerin çoğu kez, birinci derecede muhatap aldığı "avam" tarafından "anlaşılmama" sorunu olabileceğinin bizzat farkındadır:

*"Bu risalelerin ibarelerindeki işkal ve iğlakın, keyf için ihtiyarımdan çıkmış olduğunu zannetme."*³

*"Derler: Sözlerin iyi anlaşılıyor?"*⁴

*"Benim gibi Türkçesi az, sözleri muğlak, çoğu anlaşılmaz ve zahir hakikatleri dahi müşkilleştiriyor diye eskiden beri iştihar bulmuş..."*⁵

Nursî, okuyucu kitlesinin içerisinde Batı modelli eğitim sisteminde yetişecek genç kuşakların olacağını bilincindedir. Diğer taraftan Tanzimat'tan itibaren "dilde sadeleştirme" çağrıları ile Osmanlı aydınları arasındaki Arapça-Farsça- kökenli kelimelere karşı olumsuz tavır⁶ görebilmektedir. Dolayısıyla onun telifi olan risalelerde, imani-irşadi mücadeleyi sadece iman ve ibadet sahasında değil aynı zamanda dil alanında da köklere bağlı kalma adına bir söylenebilir.⁷ Bu mücadeleyi yaparken nur risalelerinde mevzu bahis sözlükteki yöntemi uygulamış ve kökeni Arapça ya da Farsça olan bir kelimeyi ya da terkibi zikrettikten sonra ona yakın anlamlı diğer bilindik bir kelimeye ya da ifadeye yer

¹ Said Nursî'nin görüşleri hakkında yurt içinde ve dışında pek çok akademik çalışmalar yapılmıştır. Müellifin hem klasik Ehl-i Sünnet geleneği sıkı bir şekilde savunması hem de modern yaşamda iman hakikatlarını yeni ve farklı bir açımla sunmaya çalışması sünnî kelimelerin modern perspektiften yeniden yorumlanması olarak kabul edilmiş ve telif ettiği risaleler araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Bu çalışmalarda Nursî'nin hayatı ve düşünceleri hakkında yeterli miktarda bilgi olduğu görüldüğü için o çalışmalardan bazılarında atıfta bulunmanın kâfi olduğu düşünülmüştür. Bu çalışmalardan bazıları için bkz: Alparslan Açıkgenç, "Said Nursî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (Ankara: TDV yayınları, 2008), 35: 565-572; Ali Ağcakulu, *Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e Said Nursî'de Din-Siyaset İlişkisi*, (Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, 2016); Melahat Beki, *Said Nursî ve Tasavvufi Görüşleri*, (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2007); Sait Akdağ, *Said Nursî ve Siyasi Düşünceleri* (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2009).

² Nursî, *Tarihçe-i Hayat*, 4. Baskı, (İstanbul: Envar Neşriyat, 2011), 39.

³ Nursî, *Mesnevi-i Nuriye*, 1. Baskı, (İstanbul: Envar Neşriyat, 2003), 75.

⁴ Nursî, a.g.e., 245.

⁵ Nursî, *Mektubat*, 8. Baskı, (İstanbul: Envar Neşriyat, 2013), 373.

⁶ Gülden Sağol, *Osmanlı Döneminde Dilde Sadeleşme*, Osmanlı Kültür ve Sanat,

http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/gulden_sagol_yuksekkaya_osmanli_donemi_dilde_sadelesme.pdf (Erişim: 13.11.2018)

⁷ Bazı risalelerinde de görüleceği gibi Nursî, kullandığı bazı kelime ve terkiplerin anlamının herkes tarafından bilinmediğinin gayet farkındadır. Hatta Arapça aslı olan bir terkinin Kur'an'da zikredildiği şekliyle risalelerinde yer almasına özen göstermektedir. Böyle durumlarda Nursî, bizzat kelimenin anlamını kendisi açıklamaktadır. Örneğin yirminci sözün ikinci makamında "Telyin-i hadid, yani demiri hamur gibi yumuşatmak..." ifadesinde görüldüğü gibi Arapça asıllı kelimeleri kullanmaya özellikle önem vermekte hatta kendisi açıklama getirmektedir. Arap edebiyatında "itnab" olarak bilinen bu söz sanatında müellif bu tekrarı ya da sözü uzatmayı bir amaca binaen yapmaktadır.

vermiştir. Bu suretle nur risaleleri çoğu zaman farkına bile varılmadan Arapça-Farsça-Türkçe sözlük görevi de görmüş bulunmaktadır. Nursî'nin bu yaklaşımı, yazdığı risaleleri sadeleştirme niyetine baştan karşı çıktığı şeklinde anlaşılabilir. Burada nur risalelerinde takip edilen bu sözlüksel yöntemin nasıl uygulandığına dair örnekler verilecektir.

1. ANLAMI BİLİNDİK KELİME GRUPLARINDAN YARARLANMA

Risalelerin hemen her yerinde karşımıza çıkan bu yöntemde Nursî⁸, aynı bağlamdaki kelimeleri grup halinde vererek onların içerisinde bilinirliği daha düşük olan bir kelimeyi deyimini yerinde ise "sıkıştırır". Okuyucu o kelimenin ne anlama geldiğini bilmese de bağlamdaki kelime grubu arasında sözcüğün anlamını çıkarmakta ve hafızasına yerleştirmekte zorlanmayacaktır.

Örneğin; tevhide dair yirmi ikinci söz risalesinin birinci makamının dokuzuncu bürhanında şu cümle yer almaktadır:

"Şu muntazam sarayda, şu mükemmel şehirde, şu müterakki memlekette, şu muhteşem âlemde..."⁹

Görüldüğü gibi bu cümlede anlamı az bilindik olan "müterakki" sözcüğü, bilindik diğer kelimeler olan "muntazam, mükemmel, muhteşem" üçlüsü arasına alınmış ve anlaşılma riski ortadan kaldırılmıştır.

Diğer bir örnek yirmi beşinci lem'a olan hastalar risalesindedir. Bir devanın tekerrürü ile toplam yirmi altı devadan ibaret olan bu risalenin on dokuzuncu devasında hayatın, hastalıklar ve musibetler vasıtasıyla kıymet kazandığından bahsedilmektedir:

"Fakat tahavvülde ve harekette ve ayrı ayrı tavırlar içinde yuvarlanmakta olan bir hayat..."¹⁰

Bir önceki örnekte olduğu gibi bu cümlede de az bilindik olan "tahavvül"ün dönüşmek anlamı, "hareket" ve "yuvarlanma" sözcükleri yardımı ile anlaşılır hale getirilmiştir.

Bir diğer örnek, Bediüzzaman'ın girmiş olduğu mahkemelerde yapmış olduğu savunmalarda göze çarpmaktadır. Burada Nursî, talebeleri ile olan bağın siyasi olmadığını dile getirirken şu ifadeyi kullanmıştır:

"Kur'an hakikatlarına ve naşirlerine sarsılmaz bir rabıta ve iltizam ve bağlılık gibi..."¹¹

Bu ifadede yer alan "rabıta" ve "iltizam" kelimeleri bilindik olan "bağlılık" ile kolay anlaşılır kılınmıştır (Şualar, 173)

Bir diğer örnek Otuzuncu Söz Risalesi'ndedir. İnsandaki benlik (ene) duygusunun mahiyet ve vazifesinden bahseden bir pasaj, Nursî'nin ifade gücünü ve kelime zenginliğini göstermesi açısından çarpıcı bir örnek olduğu gibi okuyucu kitlesine de kendi birikimini aktarmaya çalışması bakımından da dikkat çeken bir örnektir:

"On Birinci Söz'de mahiyet-i insaniyenin ve mahiyet-i insaniyedeki enaniyetin –mana-yı harfî cihetiyle– ne kadar hassas bir mizan ve doğru bir mikyasa ve muhit bir fihriste ve mükemmel bir harita ve câmi' bir âyine ve kâinata güzel bir takvim, bir rûzname olduğu gayet kat'î bir surette tafsil edilmiştir. Ona müracaat edilsin. O Söz'deki tafsilata iktifaen"

⁸ Bu makalede kullanılan "yöntem" ile "bir amaca ulaşmak için tutulan düzenli yol" kastedilmektedir. Nursî'nin anlamı yakın kelime grupları ile okuyucusunun kavrayış kapasitesini artırmaya çalışması kanaatimizce onun "sıklıkla başvurduğu" yöntemlerinden biridir.

⁹ Nursî, *Sözler*, 7. Baskı, (İstanbul: Envar Neşriyat), 287.

¹⁰ Nursî, *Lem'alar*, 11. Baskı, (İstanbul: Envar Neşriyat), 216.

¹¹ Nursî, *Şualar*, 7. Baskı, (İstanbul: Envar Neşriyat, 2012), 173.

kısa keserek mukaddimeye nihayet verdik."¹²

Bu pasajda insandaki enaniyetin mahiyeti hakkında verilen nitelermelere dikkat edildiğinde, özellikle günümüz genel okuyucu kitlesi açısından az bilindik kelimelerin kullanıldığı görülmektedir. "*Hassas bir mizan; doğru bir mikyasa; muhit bir fihriste; mükemmel bir harita; cami' bir ayine; güzel bir takvim; bir ruzname.*" Bu terkiplerin bir bütün halinde birbirlerini açmaya ya da anlamını pekiştirmeye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Zira "*hassas/doğru*"; "*mizan/mikyasa*"; "*takvim/ruzname*" ve "*fihriste/harita*" ikilemeleri adeta omuz omuza vermekte ve ortak bir yük olan paragrafın anlamını üstlenmekte, deruhte etmektedir.

Haşır ve ahiretten bahseden *Onuncu Söz Risalesi Nursî'nin* deyim yerinde ise göz bebeği bir eseridir. "*Kur'ân'ın bir sülüsü*" olarak konumlandığı haşır meselesi, insanlığın bütün fazilet ve ahlakının da dayanağıdır. Bu itibarla talebelerine yazdığı mektuplarında bu risaleye ayrı bir ehemmiyet atfetmiş ve tekrarlar okunmasını tavsiye etmiştir. Gördüğümüz kadarıyla bu risalenin özellikle çoğunluğu teşkil eden "*avâm*" tarafından kolaylıkla anlaşılması için apayrı bir çaba sarf ettiği görülmektedir.¹³ Onun bu çabasını sıklıkla "*kelime grupları*" kurmasından anlayabilmekteyiz:

*"Hem madem, göz ile görünen bu hadsiz in'amlar, ihsanlar, lütuflar, keremler, inayetler, rahmetler..."*¹⁴

*"Eserleriyle azameti anlaşılan şu muhteşem, zevâlsiz saltanat, böyle geçici, devamsız, bîkarar, ehemmiyetsiz, mütegayyir, bekâsız, nâkıs, tekemmülsüz umurlar üzerinde kurulmaz, durulmaz. Demek, ona lâyük, daimî, müstekar, zevâlsiz, müstemir, mükemmel, muhteşem umurlar üzerinde duruyor."*¹⁵

*"Eğer yalnız bu meydandan başka âli, daimî bir yer bulunmazsa, şu muhkem defter, o kat'î cüzdan, bütün bütün mânâsız olur. Hem şu muhterem zabıt ve mükerrem kumandan ve muazzez reis, bütün ahâlden aşağı, herkesten daha bedbaht, daha biçare, daha zelil, daha musibetli, daha fakir, daha zayıf bir derekeye düşer. İşte buna kıyas et. Hangi şeye dikkat etsen, şahadet eder ki, bu fâniden sonra bir bâki var."*¹⁶

Bu başlık altındaki son örneğimiz kişinin namaz esnasında hayalinden geçen çirkin hayallerin onun huzuruna ve edebine bir zarar teşkil etmeyeceğine dair telif ettiği vesvese risalesindedir. Beş vecihden müteşekkil bu risalenin "*ikinci vecih*"inde kişinin kalbinden geçen güzel manalar hakkında "*geçecekler ne beis vardır ne televvüs var ve ne zarar var ve ne de hatar var.*" denmektedir.¹⁷ Bu cümlede zikredilen "*beis, televvüs ve hatar*"¹⁸ kelime grubu arasında geçen "*zarar*", anlamı az bilindik diğer

¹² Nursî, *Sözler*, 538.

¹³ Genel olarak "*vaaz ve irşad*" dilini kullanan Nursî'nin kimi zaman konunun içeriğine göre bilimsel üsluba geçiş yaptığı ve belli bir alana yönelik terminolojiyi kullandığı görülmektedir. Örneğin; Yirmi Altıncı Sözde kader ve insanın cüz'i iradesinin nasıl birbiriyle çelişmeden düşünülebileceğine dair olan İkinci Mebhas'ın girişinde, "*Ehl-i ilme mahsus ince bir tetkik -i ildir.*" ifadesini kullanmıştır. Nursî, *Sözler*, 466. Kanaatimizce bu genel okuyucu kitlesine yönelik bir hatırlatma ya da daha doğrusu bir uyardır. Nursî, konu ile ilgili ilmi altyapısı bulunmayan "*avâm*"ı kafa karışıklığına sebebiyet verebilecek konulardan uzak tutmak istemektedir. Yedi vecihten ibaret olan bu mebhaste ilk iki vecih, özellikle konu ile ilgili literatüre hâkim olmayan avamı hedef almakta ve onları "*teslimiyet*"e davet etmektedir. Altıncı vecihte ise "*gayet müdakkik âlimlere mahsus bir hakikattir.*" uyarısında bulunmakta ve konu içerisinde geçen "*emr-i itibari, emr-i nisbi, tercih bila müreccih, terrecüh bila müreccih, illet-i tammeme, kesb, hâsıl-ı bilmasdar* gibi terminoloji bilgisi isteyen kavramları, "*hâlbuki âdeti olduğu üzere "herkesin anlayacağı dilde"* ifade etmemiştir. Ancak Nursî, "*ince bir tetkik i ilmi isteyen*" İkinci Mebhas'ın her hâlükârda "*herkese bildirecek bir tarzda*" kader meselesini izah ettiğini de ifade etmiştir. Anlaşılan müellif, konunun üzerine derin bir tetkik i ilmi yaparak eğilen kişilerin kader meselesinde istifham ve tereddüt yaşamayacağı düşüncesindedir. Nursî, *Mektubat*, 372.

¹⁴ Nursî, *Sözler*, 101.

¹⁵ Nursî, *Sözler*, 55.

¹⁶ Nursî, *Sözler*, 57.

¹⁷ Nursî, *Sözler*, 275.

¹⁸ Sakınca, kirlenme, tehlike.

kelimelerin anlamına -görüldüğü gibi- referans olmaktadır.

2. İSİMLERE YÖNELİK SÖZLÜKLENDİRME

Örneğine sıklıkla rastlanan bu tür sözlüklelendirmede Nursî, çoğunlukla önce Arapça-Farsça menşeli ismi vermekte, akabinde bilindik yakın anlamlı bir ismi peş peşe zikrederek okuyucunun zihninde anlamayı kolaylaştırmaktadır.

Bu tür bir sözlüklelendirmenin dediğimiz gibi örneklerine sıklıkla rastlamak mümkün olduğu için konuyu tablo halinde vermek yerine olacaktır. Bu tabloda yer alan kelimeler kimi zaman sadece "ve" bağlacı ile peş peşe geldiği gibi kimi zaman da aynı cümle içerisinde yer almakla anlama yardımcı olacak şekilde gelmektedir. Burada önce bu türden bir sözlüklelendirmeye birkaç alıntı ile örnek verdikten sonra genel bir bakış sunabilmek için tabloya geçilecektir.

Tablo-1

ESAS KELİME	AÇIKLAYICI KELİME	KAYNAK
Vücup	Lüzum	Şualar, 25.
Mâlâyânî	Lüzumsuz	Şualar, 202
Ucb	Gurur	Şualar, 317
Şekva	Şikayet	Mesnevi-i Nuriye, 11
Dâî	Davet eden	Lem'alar, 122
Kût	Gıdâ	Sözler, 480
Telezzüz	Lezzet alır	Lem'alar, 124
Sa'yeden	Çalışan	Lem'alar, 125
Şak eder	Parçalar	Lem'alar, 125
Devretmelerine	Dönmelerine	Lem'alar, 125
Cemaller	Güzellikler	Şualar, 15
Tesanüd	Yardım ederek	Lem'alar, 127
Hilkat	Yaratılış	İşârâtü'l-İ'câz, 163
Muvakkat	Geçici	Sözler, 129
Hâlik	Fâni	Lem'alar, 129
Muzaffer	Galip	Lem'alar, 131
İhtiram	Hürmet	Lem'alar, 253
Nidâ eder	İşittiriyor	Mektubat, 194
Suhulet	Kolaylık	Mektubat, 243
Zinetli	Süslü	Âsâ-yı Mûsâ, 125
Mîzanlı	Ölçülü	Mektubat, 242
Zulmet	Karanlık	Âsâ-yı Mûsâ, 187
Münavabeleri	Değişmeleri	Mektubat, 241
Setredip	Perde çekerek	Şualar, 152
Ziyaları	Işıkları	Âsâ-yı Mûsâ, 188
İş'al ediyor	Parlatıyor	Mektubat, 363
Sürur	Sevinç	Mektubat, 226
Miftah	Anahtar	Mektubat, 518.
Şecere	Ağaç	Sözler, 283
Fevkinde	Üstünde	Şualar, 632
Firak	Ayrılık	Barla Lahikası, 264

Hüsün	Güzellik	Sözler, 637
Adem	Yokluk	Lem'alar, 216
Muavenet	Teşvik	Kastamonu Lahikası, 159
İdame ettiriyor	Yerleştiriyor	Kastamonu Lahikası, 127
Kesret	Çokluk	Sözler, 666
Şa'şaalı	Güzel	Sözler, 500
Âsân	Kolay	Sözler, 473
Muavenet	Yardım	Sözler, 417
Meşiet	İrade	Sözler, 418
Necim necim olarak	Parça parça	Sözler, 414
Selaset	Su gibi akar	Sözler, 414
Basteder	Serer	Sözler, 414
İnkılab edemediğinden	Değişmediğinden	Sözler, 413
Hatiat etmemelisiniz	Kusur	Sözler, 413
Fakdü'l-ahbâb	ahbabsızlık	Sözler, 411
Şebabet	Gençlik	Sözler, 407
Râsih	Sabit	Sözler, 407
Raptedecek	Bağlayacak	Sözler, 308
Hulle	Gömlek	Sözler, 303
Şayeste	Layık	Sözler, 63
Muttali olmadın	Bilmedin	Sözler, 305
Terğib	Teşvik	Sözler, 256
İhsas eder	Hissettirir	Hizmet Rehberi, 174

3. AÇIKLAYICI ZİT ANLAMLI İFADELERLE SÖZLÜKLENDİRME

Endülüs Arap şairi ve Arap edebiyatçısı Hâzım el-Kartâcennî (öl. 684/1285) edebi bir metinde olması gereken en önemli unsurlardan birinin seçilen kelimelerin mütenasip “uyumlu” olması gerektiği üzerinde durmaktadır.¹⁹ Ancak bu uyum sadece yakın anlamlı ya da birbirinin anlamını tamamlayan kelimeler olmayıp zıt anlamlı manaların da bir arada olması şeklinde de anlaşılmalıdır.

Risalelerinde, özellikle de doğrudan Kur'an'ın icazına ilişkin *Yirmi Beşinci Söz Risalesi* ve *İşârâtu'l-İcâz* adlı tefsirinde üzerinde durduğu husus “belagat ve fesahat” olan Nursî'nin, klasik Arap edebiyatına hâkim olduğu ve tefsir mukaddimesi “Muhâkemat” adlı eserinde edebi bir metnin nasıl olması gerektiğine dair değerlendirmelerinde bulunduğu bilinen bir gerçektir. Dolayısıyla Nursî, klasik Arap edebiyatı alanındaki birikimini kaleme aldığı risalelerde kullanmış ve ifadedeki etki gücünü bu kaynaklardan temin ettiği arka plan ile desteklemiştir denilebilir. Burada Nursî'nin zıt manaları bir araya getirerek konuyu arz edişine birkaç örnek vermek yerinde olacaktır.

Lem'alar Risalesi'nin *On İkinci Lem'ası*'nda, semavatın yedi tabaka oluşuna dair bir mevzuda konuyu yedi meselede ele almaktadır. Bunlardan üçüncü meselede “*Madem Hakîm-i Mutlak israf etmiyor, abes şeyleri yaratmıyor.*” ifadesi yer almaktadır. Görüldüğü gibi burada “*Hakîm-i Mutlak*” terkihi “*israf*

¹⁹ Halim Öznurhan, *Hazım el-Kartâcennî Arap Dili ve Belagatı Şiiri ve Edebi Tenkidi Hakkında Görüşleri*, (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, 2004), 93.

etmiyor, abes şeyleri yaratmıyor."²⁰ cümleleri ile açıklanmıştır. Hakîm oluşun anlamının israf ve abes iş yapmakla zıt anlamlı olduğunu ifade etmek istenmiştir.

Diğer bir örnek otuz üç pencereden ibaret olan *Otuz Üçüncü Söz Risalesi'*dir. Kâinattan tevhide açılan pencereler manasında her bir pencere, varlığın bir yönünü ele almakla yaratıcıyı, farklı isim ve sıfatlarıyla ispatlama çabasıyla kaleme alınmıştır. Bu pencerelerden on yedinci pencere kâinatta görünen zıtlıkların üzerinde bu zıtları bir araya getiren ilahi kudrete nazarı çevirmektedir.²¹ Dolayısıyla bu pencerede dikkat çekilen, zıtlıklardır. Kelimeler de bu minvalde seçilmiştir. Aşağıdaki şema bu zıtlıkları ifade eden kelimelerde nasıl bir ters uyum gözetildiğini ve her birinin anlamı kendi içinde yakın anlamlı bilindik kelimelerle açıklanmaya çalışıldığını göstermektedir:

Tablo- 2

Kıymettarlık	Ucuzluk
İhtilat ve karışıklık	İmtiyaz ve tefrik
Uzaklık	Muvafakat ve benzeyişlik
Suhulet ve kolaylık	İhtimamkarane yapılaş
Sürat i mutlaka ve çabukluk	Mevzun ve mizanlı ve israfsızlık
Çokluk ve kesret	Hüsn ü sanat
Sehavet	İntizam ı mutlak

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi *On Yedinci Pencere*, yedi zıtlık üzerine kuruludur. Bu yedi zıt unsuru, bir araya ancak bu zıtlara hâkim olan bir zat getirebilir anlamında mevzu sona erdirilmiştir.

Bir diğer örneğe ise yine *Sözler* adlı eserin *Yirmi Üçüncü Söz'*ünün İkinci Mebhası'nda rastlamaktayız. Müellif burada insan fıtratının bir yaratıcıya olan ontolojik ihtiyacından bahsetmektedir.²² Dolayısıyla konu gereği bir taraftan insan mahiyetine diğer taraftan da yaratıcıya ait kemaldeki sıfatlara değinecektir. Hülasa; insana "Rab" olacak zatın isim ve sıfatlarını zikredecektir. Dolayısıyla seçilen kelimeler bu zıtlığa münasip tarzda olmalıdır.

Tablo-3

Muhtaç	Her şeyin hazinesi yanında
Alakadar	Her mekanda hâzır
Aciz	Nihayetsiz bir kudret
Nakıs	Hakîm-i Zülkemat
Müştak	Ahiret kapısını açacak
Arzu eder	Her şeyin dizgini elinde

4. AÇIKLAYICI İFADELERLE SÖZLÜKLENDİRME

Yukarıda değinilen yönteme benzer bir şekilde kimi zaman da müellif, vermiş olduğu bir kelimenin anlamını açıklayıcı bir cümle ile vermektedir.

Tevhid'e dair *İkinci Şua* adlı bir risalesinde müellif, eşyanın hakiki kıymetinin ancak Allah'a istinat edilmesi ve dayandırılması ile mümkün olduğunu ifade etmektedir. Eğer Allah'tan başkasına havale edilse *her şey manen sukut ettiği gibi maddeten dahi o derece sukut edecekti ki, koca dünyayı beş para ile*

²⁰ Nursî, *Lem'alar*, 65.

²¹ Nursî, *Sözler*, 665.

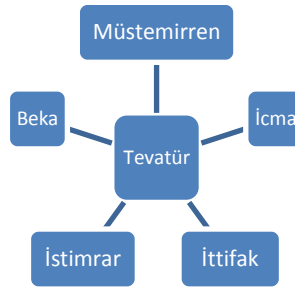
²² Nursî, *Sözler*, 319.

kimse almazdı.²³ Görüldüğü gibi Nursî, bu cümlede “sukut etme” ifadesinin anlamının “alçalma ve düşme” anlamına geldiğini “koca dünyayı beş para ile kimse almazdı” cümlesi ile açıklamıştır.

Yine “sukut” kelimesinin kullanıldığı diğer bir yer olan *Yirmi Sekizinci Mektub*’un beşinci meselesinde (*Şükür Risalesi*) müellif, “sukut ediyorlar” ifadesinden sonra “en edna makama inerler.”; “muhalif bir vaziyete düşerler.” cümleleri ile kelimeyi daha anlaşılır hale getirmeye çalıştığı anlaşılmaktadır.²⁴

Meleklerin varlığının ispatı sadedinde kaleme aldığı *Yirmi Dokuzuncu Söz Risalesi*’nde meleklerin varlığında tereddüt yaşayan kimselere hitaben, “*Ne ye istinad ediyorsun?*” ifadesinden sonra “*Hangi hakikata güveniyorsun?*” cümlesi yer almaktadır. Burada ilk cümlede geçen “*istinad etme*” ifadesini, “*güvenme*” kelimesi ile izah ettiği görülmektedir.²⁵

Yine aynı risalenin *Üçüncü Esası*’nda Nursî, görünmeyen varlıklar manasında bir şeylere insanlık tarihi boyunca inanıldığını ve bu inancın melek manasına kuvvet verdiğini ifade etmektedir.²⁶ Dolayısıyla bu esasın ana düşüncesi “tevatür ve görüş birliği”dir. Yaklaşık bir sayfa içerisinde bu bağlamda geçen kelimeler hep birbirini desteklemektedir:



Şeytanların semaya çıkmaya çalışması ve oradaki meleklerin onlara taşlar atmasına dair olan ayetin tefsirinin yapıldığı *On Beşinci Söz Risalesi*’nde de kelimelerin hedeflenen bir anlamı ortaya çıkarmakta birbirine yardımcı olacak şekilde dizildiği görülmektedir. Toplam yedi basamaktan oluşan bu risalenin *Üçüncü Basamak*’ında meleklerin “muti” oluşundan bahsedilmiştir. “*Semanın bütün ahalisi mutidir.*” denildikten sonra gelen cümle “*Ne emrolunsa onu işlerler.*”dir.²⁷ Dolayısıyla bir önceki cümlede geçen “muti” kelimesinin anlamı “emir verilen şeyi işlemek” şeklinde izah edilmiştir.

Aslı Farsça olan isim ve sıfat tamlamalarının sıklıkla görüldüğü nur risalelerinde kimi zaman bu tamlamalar peş peşe verilmekte ve bir tamlamada az bilinen kelimeler diğer bir tamlamada bilindik kelimelerle anlaşılır kılınmaktadır.

Örneğin; tekrar dirilmeye dair olan *Onuncu Söz Risalesi*’nin *Dördüncü Hakikati*’nde Allah’ın kendi ebedi güzelliğini göstermek isteyişini ebedi bir hayatın varlığına delil göstermektedir:

“İşte şu derece âlî, nazirsiz, gizli bir cemal ise; kendi mehasinini bir mir’atta görmek ve hüsnünün derecatını ve cemalinin mikyalarını zîşuur ve müştak bir ayinede müşahede etmek istediği gibi...”²⁸

Bu cümlede az bilindik olan “mir’at” kelimesi “ayine” ile müşahede kelimesi ise “görmek” ile açıklanmıştır.

²³ Nursî, *Şualar*, 26.

²⁴ Nursî, *Mektubat*, 365.

²⁵ Nursî, *Sözler*, 510.

²⁶ Nursî, *Sözler*, 511.

²⁷ Nursî, *Sözler*, 177.

²⁸ Nursî, *Sözler*, 68.

Son bir örnek, "insandaki benlik" in (ene), Allah'ın isim ve sıfatlarını anlamak için nasıl bir kıyas olabileceğine dair telif edilen Otuzuncu Söz adlı risalede yer almaktadır:

"Nübüvvetin vechi olan birinci vecih: Ubudiyet-i mahzanın menşeidir. Yani ene, kendini abd bilir. Başkasına hizmet eder, anlar. Mahiyeti harfiyedir. Yani başkasının manasını taşıyor, fehmeder."²⁹

Alıntılanan bu pasajda görüldüğü gibi "fehmeder" kelimesindeki "fehm", etimolojik olarak Arapçadaki فهم "anladı" fiilinin mastarından Türkçeye aktarılmış ve "eder" yardımcı fiili ile Türkçeleştirilmiştir. Göreceli olarak daha az bilindik bu kelimenin anlamı, az önce geçen "başkasına hizmet eder, anlar" cümlesindeki "anlar" ile önceden açıklanmış olmaktadır. Aynı zamanda bu pasajda bu başlığa uygun düşecek bir örnek daha bulunmaktadır. "Kul" ve "köle" anlamına gelen "abd" kelimesi yine göreceli olarak az bilindik bir kelimedir. Bu kelime de "başkasına hizmet eder" cümlesi ile açıklanmıştır. Hatta "mahiyeti harfiyedir" cümlesinden sonra gelen "başkasının manasını taşıyor" ifadesi de bir önceki "harfiye"liğin ne olduğunu açıklamaktadır.

5. PEKİŞTİRME AMAÇLI KELİME TEKRARI

Nur risalelerinin diğer bir özelliği ise belirli bir konuda kaleme alınmış bir risalenin özü ya da anahtar kelimesi hükmünde olan bazı kelimeleri özellikle tekrar ederek o meseleyi o kelime ya da kelime grupları ile özdeşleştirmesidir. Bunun pek çok risalede örneğini görmek mümkündür. Burada bunun en çarpıcı misallerinden birkaç tanesini verilecektir.

Lem'alar eserinin *Otuzuncu Lem'a'sı* Allah'ın altı ismi olan "Kuddüs, Adl, Ferd, Hakem, Hayy ve Kayyûm"a dairdir. Bunlardan ikincisi olan Adl ismine dair olan *İkinci Nükte*'de müellif, anlaşılan "Adl" isminin en berrak tecellisini kâinatta hâkim olan "denge" unsuru üzerinde görmektedir. Denge ise "muvazene" demektir. Dünyadaki tüm canlıların doğum ve ölümleri; kandaki alyuvar ve akyuvar sayısı; güneş sistemindeki gezegenlerin kendi ve güneş etrafındaki hareketleri tamamen bu ilahi muvazenenin tecellisi olmakla "Adl" ismini göstermektedir. Hakikaten de Arapçada "denge" anlamına gelen عدل maddesi³⁰, anlamını muvazenede bulmaktadır.

"Adl" isminin kendisini denge/muvazene üzerinde gösterdiği kabulünden hareketle bu ikinci nüktede muvazene ve mizan kelimeleri toplamda 25 kez tekrar edilmiştir. Sadece üç sayfalık bir mevzuda iki kelimenin bu kadar sık tekrar edilmesi konunun özü mahiyetinde olan düşüncesini pekiştirme amaçlı olduğu anlaşılmaktadır.

Keza bir sonraki nükte de Hakem ismi hakkındadır. Müellif bu nüktede el-Hakem isminin tecellisinin kâinatta intizam üzerinde kurulu olduğu inancından hareketle "intizam" kelimesini 19 kez tekrar etmiştir.

Aynı şekilde bir sonraki nükte de Allah'ın bir oluşunu ifade eden "Ferd" ismi hakkındadır. Birlik anlamına gelen "vahdet" kelimesi bu risalede yine 19 kez tekrar edilmekle pekiştirilmek istenen anahtar kelime haline gelmiştir.

Hastalara teselli bağlamında kaleme alınan *Yirmi Beşinci Lem'a Risalesi*'nde de müellif, "şekva" kelimesini 24 kez tekrar etmiştir. Anlaşılan Nursî, hastalığın "günahları silen bir sabun" ya da "sevap hazinesi" oluşunun şartını, hastalıktan şikâyet etmemekle doğrudan alakalı olarak görmüştür. Bundan dolayı da hastalara teselli verirken hastalığı fırsata çevirmenin en birinci şartı olarak şikâyet etmemeyi ön görmektedir. Bu yüzden yaklaşık 15 sayfalık bu risalede 24 kez aynı ifadeyi "şekva" tekrar etmiştir.

Diğer bir örnek *Mektubat* adlı eserin *Yirmi İkinci Mektubu* olan "Uhuvvat Risalesi"ndendir.

²⁹ Nursî, *Sözler*, 539.

³⁰ Hüseyin Kurt, "el-Adl İsmi'nin Varlık Alemi ve İnsan Üzerinde Yansımaları, *İnsan Hakları ve Din Sempozyumu Bildirileri* (Çanakkale, 15-17 Mayıs 2009), (Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi Yayınları, 2010), 166.

Müslümanların kardeş olduğu, birbirlerine düşmanlık beslemelerinin hakikatça, hikmetçe, İslamiyetçe... zulüm olduğu gerçeğinden hareketle müminler arasında küskünlük ve dargınlığı uzatmanın “zulüm” olduğu düşüncesini, “zulüm” kelimesini dokuz sayfada 11 kez tekrar ederek telkin etmiştir. Anlaşılan müellif küskünlük ve dargınlığın bir “zulüm” olduğu mesajının metnin bütünlüğü içerisine derç edilmesi gerektiğine inanmaktadır.

Bir diğer örnek anne baba ve akrabalık hukukuna (sıla-i rahim) dair telif edilen *Yirmi Birinci Mektup*'tur. Yaklaşık iki buçuk sayfalık nispeten küçük olan bu risalede رحم “rahime” kökünden türeyen toplam 11 (rahmet, merhamet) ve 8 kez de “bereket” tekrar edilmiştir. Anlaşılan anne baba hukukunun muhafaza edilmesinde en ikna edici hususlar merhamet ve onlara merhamet vesilesiyle gelecek olan berekettir ki müellif bu tekrarlarla bu gerçeği okuyucularının zihnine yerleştirmek istemektedir.

Yine *Mektubat*'ın *Yirminci Mektup*'u, sabah ve akşam namazından sonra tekrarı pek çok fazileti bulunan bir tevhit cümlesinin kelimelerinden her birinde müminler için ne kadar teselli verici hakikatler olduğuna dairdir. Mektubun birinci makamının konusu genel olarak beşaret/müjdeleme amaçlıdır. Müellif bu amacına matuf olarak sadece altı sayfalık bu bölümde tam 17 kez “müjde” kelimesini tekrar etmiştir.

Said Nursî, klasik Sünni kelimeler çizgisini devam ettirme konusundaki tavizsiz duruşu ile beraber, Müslümanların 20. Yüzyılda Batı kaynaklı felsefelerin yoğun etkisine maruz kaldığının ve bu felsefi akımların Kur'an aleyhindeki saldırılarına geleneksel yöntemlerle karşı koyulamayacağına da farkındadır. Hayatının gayesini “Kur'an'ın sönmez ve söndürülmez bir nur olduğunu dünyaya ilan etmek” olarak tespit eden Nursî'ye göre asrın anlayışına uygun yeni ikna usulleri şarttır. Düşüncelerinde çıkış noktası “ilan, ispat ve ikna” olan Nursî'nin risalelerinde kullandığı dilin özellikleri bir makalede incelenemeyecek kadar çeşitlilik arz etmektedir. Biz bu çalışmada Nursî'nin küçüklük hayali olan bir anlam sözlüğünü hayatının kırkıncı yılından sonra telif ettiği risalelerde nasıl gerçekleştirdiği üzerinde durduk. Pek çok risale okuyucusunun dikkatini çeken aynı anlam etrafında benzer kelimeleri sıralamasının, yakın anlamlı kelime grupları kurmasının küçüklük hayali olduğu sonucuna vardık. Diğer taraftan kanaatimizce onun bu yönteminin Tanzimat'tan beri süre gelen “dilde sadeleştirme” eğilimine bir karşı duruş olarak değerlendirilmesi de mümkündür. Türkçemize girmiş Arapça ve Farsça kelimelerin kısmen terk edilmesinin dilsel zenginliğimize halel getireceği kaygısı ile hem Arapça hem de Farsça kelimeleri Türkçe yakın anlamlı sözcüklerle eşleştirmiş olması onun “dilde sadeleştirme” konusundaki tavrını göstermesi açısından önemlidir.

KAYNAKÇA

- Açıkgenç, A. (2008). “Said Nursî”. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, 35: 565-572. Ankara: TDV yayınları.
- Ağcakulu, A. (2016). Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e Said Nursî'de Din-Siyaset İlişkisi, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Akdağ, S. (2009). Said Nursî ve Siyasi Düşünceleri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Beki, M. (2007) Said Nursî ve Tasavvufi Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Kurt, H. (2010). “el-Adl İsmi'nin Varlık Alemi ve İnsan Üzerinde Yansımaları. *İnsan Hakları ve Din Sempozyumu Bildirileri, Çanakkale, 15-17 Mayıs 2009, Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi Yayınları, 2010.*
- Nursî, S. (2011). *Tarihçe-i Hayat*. 4. Baskı, İstanbul: Envar Neşriyat.
- Nursî, S. (2003.) *Mesnevi-i Nuriye*. 1. Baskı, İstanbul: Envar Neşriyat.
- Nursî, S. (2013). *Mektubat*. 8. Baskı, İstanbul: Envar Neşriyat.
- Nursî, S. (2006). *Sözler*. 4. Baskı, İstanbul: Envar Neşriyat.
- Nursî, S. (2006). *Lem'alar*. 4. Baskı, İstanbul: Envar Neşriyat.

- Nursî, S. (2012) *Şualar*, 7. Baskı, İstanbul: Envar Neşriyat.
- Öznurhan, H. (2004). Hazim el-Kartâcennû Arap Dili ve Belagatı Şiiri ve Edebi Tenkidi Hakkında Görüşleri. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Sağol, Gülden. (2018). Osmanlı Döneminde Dilde Sadeleşme, Osmanlı Kültür ve Sanat.
http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/gulden_sagol_yuksekkaya_osmanli_donemi_dilde_sadelesme.pdf
(Erişim: 13.11.2018)

Bağdatlı Zihnî ve Mecmualardaki Bazı Şiirleri

Doç. Dr. Ahmet Doğan

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0267-6229>

Ahi Evran Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Kırşehir – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 12.11.2020

Kabul: 20.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Bağdatlı Zihnî
Mecmua
Şiir

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.48118>

Öz

On altıncı yüzyılın ikinci yarısı ile on yedinci yüzyılın ilk çeyreğinde yaşamış bir şair olan Bağdatlı Zihnî'nin (öl. 1614) hayatı hakkında kaynaklarda verilen bilgiler oldukça muhtasar ve birbirinin tekrarı mahiyetindedir. Şairin hayatından ilk olarak Bağdatlı Ahdî, Gülşen-i Şuarâ isimli tezkiresinde bahseder. Ahdî'den sonra Zihnî'nin hayatı hakkında bilgi veren Hasan Çelebi ve Esrar Dede tezkireleri haricindeki diğer kaynaklarda şairin hayatı hususunda ya hiç bilgi verilmediği yahut Ahdî ve Hasan Çelebi'nin tezkirelerinde vermiş olduğu bilgilerin özetlenerek tekrar edildiği görülür. Asıl adı Abdüddelîl olan ve kaynaklarda, Zihnî-i Bağdâdî, Necefzâde, Derviş Zihnî-i Necefzâde, Zihnî-i Kadîm gibi ifadelerle zikrolunan Bağdatlı Zihnî, devrinin şöhretli ve itibarlı şairleri arasında değerlendirilmiştir. İsmi nin geçtiği biyografik kaynakların hemen tamamında muammaya düşkünlüğünden, hat ve musiki sanatlarındaki yeteneğinden övgüyle bahsedilen şairin, Yûsuf u Züleyhâ mesnevisinden başka müstakil bir eseri bulunduğu bahsedilmez. Bir divan tertip ettiğine dair herhangi bir kayıt bulunmasa da çok sayıda şiir kaleme aldığı ifade edilen şairin hakkında bilgi veren kaynaklardaki şiir örnekleri, birkaç matla', müfred, kıt'a, rubai, terci'-bend nazım şekliyle kaleme alınmış sâkînâmesinin ilk iki mürası ve bir gazelle sınırlı kalmıştır. Ancak şiir mecmualarının taranmasıyla bu sayının oldukça arttığı görülmektedir. Çalışmada Bağdatlı Zihnî hakkında verilen bilgilerin ardından onun, bazı şiir mecmualarında tespit edilen kaside, musammat ve gazellerinin çeviri yazılı metinleri ortaya konulmaktadır.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Doğan, A. (2020). Bağdatlı Zihnî ve Mecmualardaki Bazı Şiirleri. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 199-222.

Zihni From Baghdad and His Some of Poems in Poetry Collections

Assoc. Prof. Dr. Ahmet Dogan

Ahi Evran University, Faculty of Art and Science, Department of Turkish Language and Literature,
Kirsehir – TURKEY

Article History

Submitted: 12.11.2020

Accepted: 20.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Zihni From Baghdad

Poetry Collections

Poem

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.48118>

Abstract

Zihni from Baghdad is a poet who is estimated to have lived between in the half of the 16th century and the first quarter of the 17th century. In sources that provide information about his life contain rather a lot limited informations. This limited informations is also a repetition of each other. The first mention of the life of Zihni from Baghdad is Ahdi from Baghdad in his biography of poets called Gülshen-i Shuara. After the Ahdi, there is no remarkable information about the Zihni from Baghdad in other sources, except for the biographys of poets of Hasan Çelebi and Esrar Dede. Zihni from Baghdad, whose real name was Abdüddelil and mentioned in the sources with expressions such as Zihni-i Baghdadi, Najafzade, Derviş Zihni-i Najafzade, Zihni-i Kadim, is a famous poet of his period. Apart from poetry, he is also an accomplished artist in calligraphy and musical sciences. Zihni from Baghdad is a good poet, according to all biographers. Among his poems are numerous muammas. Zihni from Baghdad wrote a mesnevi called Yusuf u Züleyha. There is no information that he has another work. He is said to have written numerous poems in biographical sources. However, it is not mentioned that he had a divan where he collected these poems. Examples of some poetry are included in the sources that provide information about the life of Zihni from Baghdad. These are poems written in the forms of matla, mufred, kıta, ghazal, tarji-band. The type of poem written in the form of tarji-band is sakiname. There are also other poems in the poetry collections of the Zihni from Baghdad. In this study, the kaside, gazel and musammats found in the poetry collections of the Zihni from Baghdad will be revealed.

GİRİŞ

Hayatı hakkındaki ilk bilgileri hemşehrisi Bağdatlı Ahdî'nin *Gülşen-i Şu'arâ*'sıdan edindiğimiz Zihnî'nin asıl ismi, Abdü'd-delîl'dir. Ahdî'nin, doğum tarihine dair herhangi bir bilgi vermediği Zihnî; Hasan Çelebi Tezkiresi'nde, "Necefzâde"; *Riyâzî Tezkiresi*'nde, "Bağdâdî Necefzâde Monlâ Abdü'l-delîl"; *Esrar Dede Tezkiresi*'nde "Derviş Zihnî-i Necefzâde", "Zihnî-i Kadîm" ve *Tuhfe-i Nâilî*'de "Zihnî-i Kadîm" şeklinde zikredilmektedir. Tezkirelerin tamamında Bağdatlı olduğu söylenen Zihnî'nin kendisi de *Yûsuf u Züleyhâ* mesnevisinde veliler diyarı, kederler evi, zahirî ve bâtını tüm ilimlerin kaynağı, Ebu Hanife'yi yetiştiren erenler yurdu olarak nitelendirdiği Kerbela toprağından -Bağdat havalisi- olduğunu söyler:

Eger hâram eger gül hâk-i pâyam
Gül-i gülzâr-ı deşt-i Kerbelâyam

Tulû itmiş ezel hükm-i kazâdan
Sitârem evc-i burc-ı evliyâdan (4719, 4719 / Doğan, 2014: 580).

Ahdî'nin verdiği bilgilere göre erken yaşlarda ilim tahsil etmeye başlayan ve bu yolda emin adımlarla ilerleyen Zihnî, özellikle hat ve musiki ilimlerinde gösterdiği başarı ile döneminin şöhret sahibi sanatkârlarından olmuştur (Solmaz, 2005: 307). İlim ve sanat vadisinde göstermiş olduğu hünerle, yaşadığı bölgedeki devlet ricalinin dikkatini çektiği ve onlarca himaye edildiği anlaşılan Bağdatlı Zihnî, Bağdat ve Mısır valiliği yapan İskender Paşa'nın (öl. 1571) çeşitli yerlerde beylerbeyliği yapmış olan oğulları Ahmed Paşa (öl. 1588) ve Derviş Paşa'nın (öl. 1590) yakın ilgisine mazhar olmuştur. Ali Emiri'nin vermiş olduğu bilgiye göre Derviş Paşa'nın yanından ayırmadığı zarif kimselerden olan (Kadıoğlu, 2018: 381) Bağdatlı Zihnî, Hasan Çelebi'nin tezkiresinde ifade edildiği üzere Ahmet Paşa'yla beraber İstanbul'a gelmiştir (Sungurhan, 2009: 325). Esrar Dede, tarihini vermemekle birlikte Zihnî'nin bir dönem Konya'da da bulunduğunu ve Mevlâna Dergâhı'nda hücreye çekilerek bir münzevi hayatı yaşadığını (Genç, 2000: 205) söyler. Riyâzî'nin verdiği bilgiye göre Kırım hanlarından olan ve Gazâyî mahlasıyla şiirler de yazan Gazi Giray'ın (öl. 1607) hizmetinde bulunmuş olan Zihnî (Açıkgöz, 2017: 157), kaleme aldığı Yûsuf u Züleyhâ mesnevisinde Gazi Giray'a olan hizmetinden bahsetmiş ve eserini ona sunmuştur:

O kim ism-i şerîfi gibi râyı
Hemîşe Gâzîdür ister gazâyı (4623 / Doğan, 2014: 572).

Kulına gösterüp şâhâne şefkat
Sunup pâmâline dest-i mürüvvet (4625 / Doğan, 2014: 572).

Çün oldun mâdihi bu hânedânun
Bu kevnde mâlikisin bahr u kânun (4638 / Doğan, 2014: 573).

Bağdatlı Zihnî'nin vefatıyla ilgili olarak Esrar Dede'nin 1000 (Genç 2000: 205-206) ve *Sicill-i Osmânî*'nin 1032 (Mehmed Süreyyâ, 1996: 1713) olarak verdiği tarihlerin doğru olmadığını dile getiren Mehmet Nail Tuman (2001: 290), Riyâzî'nin (Açıkgöz, 2017: 157) ve Fâizî'nin vermiş olduğu H 1023 / M 1614-1615 (vr. 45a) tarihini doğru kabul eder.

Kaynaklarda kaç yaşlarında vefat ettiğine dair herhangi bir bilgi bulunmayan Zihnî'nin, Yûsuf u Züleyhâ mesnevisinin (H 1008 / M 1599-1600) oğluna nasihat bölümünde feleğın, boyunu "nun"

harfine döndürdüğünü ve “nun”un rakamda ömrüne denk olduğunu söylemesinden hareketle, mesnevisini tamamladığında ellili yaşlarında bulunduğunu öğreniriz:

Olinca tâ elif kaddün hurâmân
Kadüm nûn eyledi bu çarh-ı gerdân

‘Acebdür kim bu nûn satr-ı kalemde
Hisâb-ı ‘ömr ile birdür rakamda (4541, 4542 / Doğan, 2014: 564).

Buna göre eserin kaleme alındığı H 1008 / M 1599-1600 tarihinde elli yaşlarında olan Zihnî’nin, H 1023 / M 1614-1615’te vefat ettiğinde altmış beş yaş civarında bulunduğunu, ayrıca doğum tarihinin de H 958 / M 1551-1552 yıllarına tekabül ettiğini söylemek mümkündür.

Hakkında bilgi veren kaynakların tamamında sanatkâr kişiliğinden övgüyle bahsedilen ve Ahmet Caferoğlu’nca (1988: 61) Hatâ ile Fuzûlî’yi müteakip Azerbaycan edebiyatının tesirini genişletmesinde etkili olmuş birkaç şairden biri olarak zikredilen Bağdatlı Zihnî’nin, malesef Yûsuf u Züleyhâ mesnevisi dışında müstakil bir eseri bilinmemektedir. Aruzun hezec bahrinde “mefâ’ilün mefâ’ilün fe’ülün” kalıbıyla nazma çektiği 4778 beyitlik bu eseriyle, Zihnî’nin hakkında yapılan övgüleri fazlasıyla hak ettiği görülür. Mesnevisinden hareketle sağlam bir nazım tekniğine sahip olduğunu rahatlıkla söyleyebileceğimiz Zihnî’nin, tezkirelerde birkaç beyit (Ahdî, Hasan Çelebi, Beyani, Riyâzî, Faizi, Esrar Dede, Tuhfe-i Naili), bir muamma beyti (Riyâzî), beş beyitlik bir gazel, bir kıt’a, iki rubai ve sâkinâme türündeki terci’-bend’in matla’ı (Esrar Dede) olan şiir parçalarına yer verilir.

Zihnî’nin “Mûsikîşinas Dîvân Şairleri” isimli eserde, Süleymaniye Kütüphanesi, Esad Efendi Bölümü 3424 numarada kayıtlı bir divanının bulunduğu bildirilmektedir (Erdemir, 1999: 514). Ancak Süleymaniye Kütüphanesi kayıtlarına göre 3424 numarada 314 varaklık bir “Mecmû’a-i Kasâ’id” bulunmakta olup mecmuanın 140a-140b sayfalarında da “Mersiye-i Zihnî-i Bağdâdî Berây-ı Birâderân-ı Halîl ü Celîl” başlıklı bir mersiye yer almaktadır. Terki b-bend nazım şekliyle, aruzun “mefâ’ilün fe’ilâtün mefâ’ilün fe’ilün” kalıbıyla 7 bend¹ olarak kaleme alınan mersiyede, ölümleri arasında fazla bir zaman aralığı bulunmayan Halil ve Celil isimli kardeşlerin zamansız vefatları karşısında hissedilen acı, felekten şikâyet edilmek suretiyle türün genel anlatım özellikleri içerisinde işlenmektedir. Mersiye, Mustafa İsen’in “Acıyı Bal Eylemek, Türk Edebiyatında Mersiye” isimli kitabında (1994: 497-499) Latin harfli olarak yayımlanmıştır.

Zihnî’nin ilk olarak Esrar Dede’nin “... ve dahi bir Sâkî-nâme-i garrâları dest-nişânumuz olmuşdur. Matlâ’ı budur:

¹ Mersiyeinin ilk ve son bendleri aşağıdaki şekildedir:

I

Elünden ey felek-i cevr-pîşe nâle vü âh
Ki düd-ı âhum ile eyledün cihâmı siyâh
Ferâgat itmeye misin niçe bu fi’ l-i şeni’
Dağı uşanma mısın niçe bir bu kâr-ı tebâh
Çaşuñda çin-i gâzâb var haţâ nedür bilsek
Elünde hañçer-i kîn var ne vâki’ oldı günâh
Kemend-i zulmün olur mı senün bu güne dirâz
Çalır mı böyle ümidüm eli benüm kütâh
Senünle söyleşürin bir bir itdügün sitemi
O bârgânda ki yeksân ola gedâ-y-ıla şâh
Henüz dilde iken âteş-i firâk-ı Halîl
Revâ mı câna yaça dâğ-ı iftirâk-ı Celîl

VII

Hümâ-yı himmeti bu âşyânı itdi vedâ’
Bülend-ğadr idi bu ħâkdâmı itdi vedâ’
Nihân imiş gözine perde-i ħaķıķat-ı râz
‘İyân görünce vücüd-i ‘ıyânı itdi vedâ’
Bilürdi kim bu mekânda beķâ degül mümkün
Yirin değışdi bu fânî mekânı itdi [vedâ’]
Çü menziline sebük gitmek-idi maķşûdı
Yirinde ħodı bu cism-i girânı itdi vedâ’
Ziyâde ser-keş idi tevsen-i murâd âħir
İnüp o tevsen-i çâbüķ-‘ inâmı itdi [vedâ’]
İlâhî rûħını kıl ħarķ-ı raħmet-i cävîd
O feyzden daħı **Zihni**yi eyleme nevmîd

Sâkî getür ol bâdeyi kim rûha gıdâdur
Dil âyinesin rûşen ider tab'a safâdur" (Genç, 2000: 206).

sözleriyle zikrettiği Sâkînâme'nin bir nüshası, "Millî Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu" 06 Mil Yz A 1818 numarada kayıtlı, 63 varaklık Mecmû'a-i Eş'âr'ın 42a-43b sayfaları arasında, "Sâkî-nâme-i Zihnî-i Bağdâdî Rahmetullâhi Aleyh" başlığı altında bulunmaktadır. Tercî'-bend nazım şekliyle, aruzun "mef'ûlü mefâ'îlü mefâ'îlü fe'ûlün" kalıbıyla 5 bend² olarak kaleme alınan Sâkînâme, Beyhan Kesik ve Şermin Baka tarafından bir makale olarak (2013: 960) yayımlanmıştır. Manzumede türün genel özelliklerine uygun olarak; şarabın insandaki gamı giderip, gönül aynasını parlattığı gibi özellikleri dolayısıyla şarap ve onun ile ilişkili olarak harabatî unsurların olumlandığı ve buna karşılık olarak da zühdî kavramların olumsuzlandığı görülür (Doğan, 2014: 50).

Yûsuf u Züleyhâ mesnevisinde Nizâmî, Hüsrev, Hâkânî, Câmî, Nevâyî gibi büyük şairlerin isimlerini zikreden Zihnî'nin edebî kişiliği üzerinde, eserinin ilhamını aldığı Câmî'nin aşıkâr olan tesiri yanında, hemşehrisi olan Fuzûlî'nin ve aşağıdaki beytini tazmin ettiği Bâkî'nin de etkisi olmuştur.

Dimişdür Bâkî ol üstâd-ı kâmil
'Aleyhi rahmeten bi'l-'afvi şâmil

"Komaz ser-keşligin bu nefsi hod-rây
Müdârâ eylesen vay itmesen vay"³ (3712, 3713 / Doğan, 2014: 491).

Şiirin külfetli olmaması gerektiğini ifade eden, sanat gösterme endişesiyle sözün gereksiz yere uzatılmasından ziyade tasarruflu bir kullanım tercih edilmesine önem veren Zihnî'nin bu bağlamda klasik üslup çizgisini benimsediğini söylemek mümkündür:

Gerekdür nazmda hüsn-i işâret

² Sâkî-nâme'nin ilk ve son bendleri aşağıdaki şekildedir:

I
Sâkî getür ol bâdeyi kim rûha gıdâdur
Dil âyinesin rûşen ider tab'a safâdur
Eczâ-yı vücudun odur iksîr-i beğâsı
Ser-mâye-i terkîb-i 'adem nazm-ı kuvâdur
Muhtâc degül zîbağ u kibrîte 'amelde
Kim cevher-i hâlîş diseler aña revâdur
Eyler göricek şa' şa' asın şems ü kamer reşk
Güyâ ufuk-ı câmda envâr-ı hüdâdur
Mañlûl-i zehebdir ki ider müşkilümüz hâl
Sîm-âb durur 'uğdı velî 'uğde-güşâdur
Hâşiyet ile altun ider hâk-i hâkîri
Her çatresi te' şîrde iksîr-nümâdur
Her zerresi bir dürrî-i beyzâ-yı sa' âdet
Bir cür' asına iki cihân nağdi fedâdur
Rağbetle iki ' âleme bir kez nazâr itmez
Her dil ki bu mey zevki ile mest-i liğâdur
Biz böyle şarâbı nice nüş itmeyelüm kim
Zehr-i gamı def itmege tiryâk-ı şifâdur
Biz mest-i harâbatî vü peymâne-i 'aşkuz
Peymân-ı ezelden berü mestâne-i 'aşkuz

³ Bâkî Divanı, Gazel. 519/1 (Küçük, 1994: 250).

V
Zihnî bize bes meykede-i künc-i harâbât
Zühhâda düşer şavma' ada zerğ ile tâ' ât
Bir lem' a 'ıyân itdi kadeh sâkî elinden
K'ol şa' şa' adan rakşdadur şevğ ile zerrât
Pür-nür göründi ki olup muzmañil 'ıyân
Bir oldu vücud u 'adem ü nefy ile işbât
Gizlendi nazardan eger-i kevn ile mâ-fih
Hâk kaldı şîfâtiyle hemân müttehidü'z-zât
Bir lezzeti var bâde-i 'aşkuñ ki içenler
Mañv oldılar ol hadde ki añılmadı lezzât
Bir bâde ki keyfiyeti pür-neşvedür itsün
Rindân-ı hâkîkat bu şafa-y-ıla mübahât
Fevt itme şakım şarf-ı mey it bâğzî-i 'ömri
Tâ eylemeye 'ayşı mükedder gam-ı mâ-fât
Sâkî bize çekdürme mey-i guşsa humârın
Bir câm-ile kıl gamla geçen 'ömre mükâfât
Nâşîh dime mey içme ki 'ağl işi degüldür
Biz kanda vü kanda hîred ehli işi heyhât
Biz mest-i harâbatî vü peymâne-i 'aşkuz
Peymân-ı ezelden berü mestane-i 'aşkuz

K'ola mümkün tefennün fi'l-'ibâret

'İbâretde gerekmez çok tekellüf
Velî lâzım durur hüsn-i tasarruf

Tekellüf kem kılur aslın merâmun
Tasarruf arturur hüsnin kelâmun (412-414 Doğan, 2014: 182).

Bir divan tertip ettiğine dair herhangi bir kayıt bulunmasa da Farsça ve Türkçe çok sayıda şiir kaleme aldığı ifade edilen Bağdatlı Zihnî'nin, şiir mecmualarında yukarıdaki iki örnek dışında daha pek çok şiiri bulunmaktadır. Şiir mecmualarının bu bağlamda, birçok şairin divanlarda bulunmayan şiirlerinin yayımlanmasında (Tarlan, 1948; Şener, 2018; Babaarslan, 2020; Kaplan, 2020) yegâne kaynak olarak işlev üstlenmeleri açısından, edebiyat tarihinde büyük bir boşluğu doldurduğu (Şener, 2017: 44) görülür. Ancak mecmualarda şiirleri yer alan şairlerin çoğu kez, yalnız mahlaslarıyla zikredilmesi ve divan şiirinde çok sayıda şairin aynı mahlası kullanıyor olması (Yıldırım, 2006), şiirlerin hangi şaire ait olduğunun tespitinde kimi zaman bir zorluk arz etmektedir.

Klasik Türk edebiyatında bilindiği kadarıyla yirmiden fazla şairin, Zihnî mahlasıyla (<http://teis.yesevi.edu.tr/>, 2020) şiirler yazması ve bunların kahir ekseriyetinin divanlarının bulunmaması, mecmualardaki aynı mahlaslı şiirlerin -nisbesi verilmediği takdirde- hangi Zihnî'ye ait olduğunun tespitini güçleştirmektedir. Şairin nisbesinin verilmemesi hâlinde ortaya çıkan bu güçlük, kısmen mecmuanın derlendiği tarihin tam olarak bilinmesi yahut yüzyılın belirlenmesiyle, kısmen içerisindeki şairlerin meslekleri, memleketleri, zümreleri gibi yoğun müşterekliklerin bulunmasıyla, kısmen de şairin üslup ve nazım tekniğine olan hakimiyetiyle aşılmaya çalışılsa da şiirlerin aidiyetinin kesin bir şekilde tespit edilmesi her zaman söz konusu olmamaktadır. Nitekim Zihnî mahlaslı şiirlerin fazlaca yer aldığı *Kâsimî Mecmuası* (İçli, 2018: 486) ile Berlin Devlet Kütüphanesinde bulunan *Mecmû'a-i Nezâ'ir*'de aynı zamanda Bağdatlı şairlere de çokça yer verilmiş (Köksal, 2020: 64) olmasına rağmen bu mecmualardaki nisbesi verilmeyen Zihnî mahlaslı şiirlerin tamamının Bağdatlı Zihnî'ye ait olduğu kesin olarak söylenememektedir. Bu durum taranan diğer mecmualar için de geçerli olduğundan, Zihnî mahlaslı çok sayıdaki şiirden, yukarıda zikredilen ölçütler dâhilinde, makalemizde Bağdatlı Zihnî'ye ait toplam 14 manzumeye yer verilmiştir. Zihnî, 9'u redifli olan bu 14 manzumesinde aruzun "müstef'ilün müstef'ilün müstef'ilün" (1), "mef'ülü fâ'ilâtü mefâ'ilü fâ'ilün" (2), "mef'ülü mefâ'ilü mefâ'ilü fe'ülün" (1), "fe'ilâtün fe'ilâtün fe'ilâtün fe'ilün" (3), "fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilâtün fâ'ilün" (3), "mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün mefâ'ilün" (4), kalıplarını tercih etmiştir.

Sonuç olarak Bağdatlı Zihnî'nin bu makalede metinleri neşrolunan 3 kaside, 1 terakib-bend, 4 tahmis, 1 murabba ve 5 gazel olmak üzere beyitlerden ve bendlerden müteşekkil, çeşitli nazım şekilleriyle kaleme alınmış toplam 444 mısralık 14 manzumesinde, şiir tekniğine hâkim başarılı bir şair olduğu görülmektedir. Tespit edilen bu şiirlerinin yanı sıra daha evvel yayımlanan *Sâki-nâme ve Mersiye* türlerindeki manzumeleri ile *Yûsuf u Züleyhâ* mesnevisinden hareketle Zihnî'nin klasik üslup vadisinde, külfetten arındırılmış bir yol takip ettiğini söylemek mümkündür. Bu bağlamda Bağdatlı Zihnî'nin, tezkirelerde sanatkar kişiliğine dair sarf edilen övgü dolu sözleri hakettiği de anlaşılmaktadır.

KASİDELER

1

ZİHNİ-İ BAĞDÂDİNÜN HÂN-I A'ZAMA DİDÜĞİ NAZİRE KAŞİDEDÜR ZİKR OLINUR⁴
fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilâtün fâ' ilün

- 1 Yetdi faşl-ı dey olup efsürde şab' -ı rüzgâr
Boldı tağyır-i hevâdın her şecer zerd ü nizâr

Berg ü bârın dest-i himmet birle işâr eyleyüp
Qaldı şıfru'l-yed zer ü dînârdın şâh-ı çenâr

Şâhid-i gül hecrden gülzâr olup mâtem-zede
Çözdî sünbül saçını derhem bulup zülf-i nigâr

Gülsitânda şalınurken nâz u istignâ ile
Hâr u zâr içre tüşüp güller yitürür h'âr u zâr

- 5 Tâk tâ ki hışt-ı zerrin dik yapılgay bergler
Şarşarı deydin qara tofrağğa tüşmiş hâksâr

Çok şovuklık gösterüp âb-ı revâna bād-ı dey
Bâğa kılmakdın güzer kesdi ayağın cüy-bâr

Deh zebân iken bu hayret süseni ebkem kıilup
Biñ söz itse bir cevâbı virmez olmışdur mezâr

Ergüvân kanın kurutmuşdur bu şafrâ ' illeti
Dâğlar yaqdı bu sevdâdın tenine lâlezâr

' Arif ol ' ibret gözün nergis dik aç bu ' âleme
Gör niçün dâ ' im degüldür hâl-i ' âlem ber-qarâr

- 10 Bu ne hâletdür ki gâhî nev-' arūs-ı gülşene
Hülleler kesmiş qaşab-püş eylemiş faşl-ı bahâr

Geh çıkarup zînet-esbâbın anuñ bād-ı hazân
Raht u baht-ı ' ayşını miñnetle kılmış târ-mâr

Ya' nî zîb ü zînet-i dünyâya mağrûr olma kim
Bî-bekâdur devlet esbâbı hayât-ı müste' ar

Ey hoş ol âzâde kim iki cihândan el çeküp
İtmeye hergiz zamâne devlet ile i' tibâr

⁴ Mecmû'a-i Müntehâbât-ı Kasâ'id ve Eş'âr, Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, 34 Nk 4962, vr. 66a-67a.

- Ger bahâr u ger hazân faşlı kırup gülşende bezm
Bir elinde ola cām u bir yanında ola yâr
- 15 Hem çeküp dil-keş şadâlar ola muṭrib dil-firib
Hem şunup sîb-i zenaḥdân nuḳl ola la' l-i nigâr
- Germ kılgaç meclis-i keyfiyyet-i zevk-i vişâl
Başa çıkgaç neş'e-i cām-ı şarâb-ı hoş-güvâr
- Büse erzân bolsa her dem sâ' id öpmek bî-hisâb
Luṭfi mebzûl olsa sâḳînüñ seḫâsı bî-şümâr
- Leşker-i ' aḳl u havaşşa ḫayl-i ḫ'âb itgeç hücum
Hûş olup ḡa'ib şu' ur itgende ḫâṭırdın ḳarâr
- Ol zamân bîdâr bolsa ehl-i meclis ḫ'âbdan
Kim bola envâr-ı feyzi şubḫ-ı şâdî âşikâr
- 20 Âsmân berg-i hazân dik yir yir encümni töküp
Eylegey nîlüferin bu baḫr-i aḫzar âşikâr
- Sâḡar-ı zerrîn-i hür cām-ı Cemâsâ devr idüp
Şüret-i ḫâline devrânuñ ola âyinedâr
- Yine germ-â-germ olup şahbâ-y-ıla bezm-i şafâ
Baş urup u tolu içse ḫüblar bî-iḫtiyâr
- Böyle ' işretle geçürse rûz u şeb evḳâtını
Mundaḳ esbâb-ı ṭarabla şarf idüp leyl ü nehâr
- Veh ki sehv itdüm ḡalaṭ kıldum ḫaṭâdın sözlerüm
Vay aña kim bu hevesle zâyî' itgey rûzgâr
- 25 Gülsitân ḡâhî bahâr u geh hazândur ya' ni kim
Gerdiş-i dehre imesdür ber-ḳarâr üzre medâr
- Tökülür topraḡa aḫir berg [ü] bâr-ı naḫl-ı ' ömr
Mîvesi bâḡ-ı ḫayâtuñ dâ'im olmaz pâydar
- Cehd idüp ḫüsn-i ' amel birle geçür evḳâtuñı
“Ni' me ecrü'l-' âmilîn”⁵den olasın tâ ḫişşedâr
- Bezmḡâhuñ bâḡ-ı cennet içdüḡüñ kevşer ola
Ḥür ola sâḳî vü ḡılmân bende-i ḫıdmet-güzâr

⁵ نِعْمَ أَجْرُ الْعَامِلِينَ “Salih amel işleyenlerin mükafatı ne güzeldir.” (Kur'an, Zümer Suresi 39: 74).

Ger diseñ bolsun müyesser bu na'îm-i cāvidān
Eyle şer'-i Aḥmed-i Muḥtārdın dā'im şî'ār

30 Hādī-i rāh-ı hüdā ser-ḥayl-i cem'-i enbiyā
Ḥatm-i tevķī'i rūsul menşūr-ı şer'-i-i üstüvār

Nev-şükufte nergis-i gülzār-ı “mā-zāğa'l-başar”⁶
Serv-ḳadd-i “festeḳim”⁷ nev-bāde-i bāğ-ı vaḳār

Seyr-i İsrāda semend-i berḳ-i reftārı Burāḳ
Rūz-ı heycā ḥücceti lā-seyfe illā zū'l-feḳār

Min ne ḥaddümdür ki ey **Zihni** ḳılam na'tın edā
Bir şehūñ kim ola vaşşāfi anuñ Perverdgār

Līk ol server-i dīn aytdı şefā' at eyleyen
Sözde ḳıldum ittibā'-ı nazm-ı Ḥān-ı kām-kār

35 Pādişāh-ı mülk-i ma'nā meḥār-ı erbāb-ı nazm
Şāhib-i seyf ü ḳalem çābüḳ-süvār-ı Gīv-vaḳār

Āstān-ı devleti bir gülsitāndur bī-ḥazān
Ravzā-i iḳbāl ü cāhı gülşeni dā'im bahār

Umaram kim görmeye hergiz ḥazān āsībini
Devḥa-i medḥinde ol gül-berge ben ḳıldum nişār

Pādişehler her biri bir 'ādete mu'tād olur
Bu Ġazāyī 'ādet itmiş düşmeni ḳılmaḳ şikār

Ḳayda 'azm itse mu'îni Ḥaḳ ola “ni'me'n-naşir”⁸
Ḳayda kim bolsa iḳāmet bolğay ol ni'me'd-diyār

40 Hem şefī'i ola maḥşerde Resül-i muḥterem
Hem 'aḫāsıyla ḥaḫāsın 'afv ide Perverdgār

Bola kim dünyāda bolmış āstānı mültecā
Sāyesi 'uḳbāda hem bolğay saña cāy-ı ḳarār

⁶ مَا زَاغَ الْبَصَرُ “Göz (gördüğünden) şaşmadı.” (Kur'an, Necm Suresi 53: 17).

⁷ فَاسْتَقَمَّ “Dosdoğru ol.” (Kur'an, Hud Suresi 11: 112).

⁸ وَنِعْمَ النَّصِيرُ “[Allah] ... ne güzel yardımcıdır.” (Kur'an, Enfal Suresi 8: 40).

2

ĠĀZĪ ĠİRĀY ĤĀN ĤĀZRETĠERĠNÜN ĤĀĤĤINDA ZĠHNĠNÜN DĠDÜĠİ ĤAŞĠDE-BEĤE⁹
müstef' ilün müstef' ilün müstef' ilün müstef' ilün

- 1 Açıldı güller her taraf bāğ oldu gülzār-ı İrem
Rūhu'l-ḡudüsdür ġālībā feyz-i nesim-i şubḡ-dem
- Cūlar müselsel muttaşıl āb-ı hevālar mu' tedil
Gelür büt-i ĤĠn [ü] Ĥigil gelmiş nigār-ı ġonce-fem
- Ebr aḡıdupdur jāleden la' l itdi zāhir lāleden
Gösterdi māhı hāleden sāḡĠ elinde cām-ı Cem
- Gül defteri rengĠn varāḡ bülbül oḡur andan sebaḡ
Nergis başında zer ḡabaḡ ḡurmaz nişār eyler direm
- 5 Kāfūr-bĠz oldu semen müşġĠn- nefesdür yāsemen
İrdi dem-i Veyse'l Ĥaren ġüyā Yemenden dem-be-dem
- Gün pertevinden çın seḡer zer cāme ġiydi her şecer
Gülzāra 'azm itdi meġer şāhenşeh-i vālā-himem
- SāḡĠ gülistān devridür gülgeşt-i büstān devridür
ĠāzĠ Ġirāy Ĥān devridür çek cām-ı gül-ġün çekme ġam
- Keyḡusrev-i vālā-neseb Cemşid-i Efrīdün-ḡaseb
Fahır-ı selāḡĠn-i 'Arab reşk-i ḡavākĠn-i 'Acem
- ḤalḡĠnuñ olup hem-demi ihyā idüpdür 'ālemi
Cāyiz nesim-i gül demi 'İsā deminden ursa dem
- 10 Ancaḡ degül serv-i sehĠ sāye-şifat ḡāk-i rehi
Olmış ġulām-ı dergehi Efrāsiyāb u Ġüstehem
- Zihni** du' ā hengāmıdır 'arz- recā hengāmıdır
Medḡ u şenā hengāmıdır baş-ı maḡāl it lā-cerem
- Yok Kisrā vü ḡāḡı daḡı bezm oldu ḡay sāḡĠ daḡı
FānĠ olup BāḡĠ daḡı maḡv oldu nām-ı Muḡteşem
- Çıḡdükde nazmum aḡteri maḡv oldu mihr ü müşteri
Teslīm ḡıldı Enveri' FirdevsĠ vü ḤāḡānĠ hem

⁹ Zihni-i Bağdādi; HisālĠ, MetālĠ'ü'n Nezā'ir (Kalyoncu, 2011: 510). Mecmū'a-i Müntehābāt-ı Kasā'id ve Eş'ār, Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, 34 Nk 4962, vr. 112b.

3

EZ-ÂN-I ZİHNÎ-İ BAĞDÂDÎ DEFTERDÂR-I MERHÛM ĞAZÎ ĞİRÂY HÂN¹⁰
fe' ilâtün fe' ilâtün fe' ilâtün fe' ilün

- 1 Seherî başa geyüp la' lden efser lâle
Oldı ezhâr-ı çemen tahtına server lâle
- Tabağ-ı la' le koyup her gice şeb-nem güherin
Şeb-çerâğ-ile ider bâğı münevver lâle
- Büt idinmiş özine âteşi bir Hindûdur
Tutdı şan mezheb-i Zerdüşt ile âzer lâle
- Bir gözi âhû-yı Çîn zülfinüñ âvâresidür
Nâfe-i misk götürse n'ola ekşer lâle
- 5 Böyle bî-bâk yanar âteşe girmezdi eger
Sihr ile eylemese nârı musahhar lâle
- Şeb-i deycürda eyler şafağ-ı şubhı 'ıyân
Şâm-ı ğam vuşlat uman bî-dili egler lâle
- Çopmadın dâğı karası ne 'aceb hâletdür
Ten-i zârın boyadı kıana ser-â-ser lâle
- Şanki âlüde-i hün 'âşık-ı sevdâ-zededür
Ki şeb-i hecrde kıan yaş döküp ağlar lâle
- Nâ-gehân lâlesitân semtine düşdi güzêrüm
Gördüm oğurdı bu bir maṭla' ı ezber lâle
- 10 Didiler kim ruḥ-ı renginüñe beñzer lâle
Şermden kıan dere batdı olup aḥmer lâle
- 'İtr için hâl ü ḥaṭuñ şevkıne bezm-i çemeni
'Üd-ı ter yaḳmağa kıor micmere aḥker lâle
- Çanına şusamayup tütmasa kıan kendüsini
Dilde ḥâlün ğamın itmezdi muşavver lâle
- Ekşer ol zülf-i hüma-sâye hevâsıyla uçar
N'ola pervâzi 'ıyân eylese bî-per lâle
- Tütî-i al durur sebz velî bâl u peri
Vaşf-ı kıand-i lebün itmekde mükerrer lâle

¹⁰ Mecmû'a-i Eş'âr, İBB Atatürk Kitaplığı, Bel Yz K 0868, vr. 12b-13a.

- 15 Pertev-i mihr umulmaz dil-i senginünden
 Hiç mümkün mi ki peydâ ide mermer lâle
- ‘ Aks-i ruhsârûñ eger düşse fezâ-yı çemene
 Al fânûs ile bir şem‘ yaķar her lâle
- Pür-şafâ var yine ruhsâr-ı ‘ araķnâkünde
 Nitekim bâğda şeb-nemle olur ter lâle
- Ėüsñ nakķâş-ı ‘ aceb nakş-ı bedîdâr itmiş
 Gösterüp şafha-i kâfûrda yer yer lâle
- Uğraduñ var ise bir meclis-i şâhâneye kim
 Anda destinde tatar câm-ı mücevher lâle
- 20 Ya‘ nî bezm-i tarab-ı Ėâzî Girây Ėân kim olur
 Lem‘ a şalsa ruğı mir‘ât-ı Sikender lâle
- ‘ İtr bağş itmek için bezm-i behişt-âyînin
 SaĖķ ider hâven-i yâķûtda ‘ anber lâle
- Kendüsin ‘ asker-i Ėün-Ėârına beñzetdüĖiçün
 Ser-firâzâne giyer başına miğfer lâle
- Alsa her dem ele gül-gün ķadeĖ eşkinden
 Olur efsürde vü pejmürde vü bî-fer lâle
- Zâhirâ âteş-i ķahrına oluban mażhar
 Ki ķalupdur ķara ķayĖuda mükedder lâle
- 25 Dûzağa irse eger feyz-i nesîm-i luğfi
 Cezm olur âteş-i süzında şererler lâle
- Ser-firâzâ sen o Cemşîd-i Cem-âyînsin kim
 Câm-ı yâķût olur alsañ ele ger lâle
- YazmaĖa nazm-ı dil-efrûzuñı şevķ-ile şabâ
 Aldı gül-günî varaķdan ele defter lâle
- Ėat ķat elfâz-ı lağîf-ile riyâz-ı tab‘ um
 Bir çemendür ki biter Ėavline ķatmer lâle
- ĖaĖĖ-ı Ėıfzuñla eger olsa müzeyyen varaķı
 Olmaya Ėaşre değin bâddan ebter lâle
- 30 LaĖza-i kem nazâr-ı luĖfuña mażhar düşse

Kesb ider şa‘ şa-i kevkeb-i ezher lāle

Nūr ider nārı eḥibbāña şunar līk müdām
Düşmen-i baḥtuña қandan ṭolı sāğar lāle

Naẓm-ı **Zihni** ki medīḥūñ çemeninde olmış
Gūyiyā gülşen-i iḳbālde enver lāle

Çoқ ğalaṭ söylemişem her biri bir lu’lūdur
Қaçan olur aña ‘ālemde ber-ā-ber lāle

Himmetüñ olsa çıkar başa kemāl ehlinden
Nitekim fark-ı ekābirde yer eyler lāle

35 Lāle peydāsına var ṭab‘ muñ isti‘ dādı
Luṭfuñ olsa bitürür bī-ḥad ü bī-mer lāle

Nicekim nāz ile gülşende idüp ref‘ -i ḥicāb
Tutuқ-ı ğaybda tā ola muḥazzer lāle

Muttaşıl ola kenārında ‘arūs-ı devlet
Nitekim dāmen-i gülzārda aḥmer lāle

MUSAMMATLAR

1

TERKĪB-BEND-İ ZİHNĪ-İ BAĞDĀDĪ¹¹
mef‘ ülü fā‘ ilätü mefā‘ ilü fā‘ ilün

I¹²

Ey serv-i nev-resīde vü gülzār-ı i‘ tidāl
V‘ey ğonce-i şüküfte-i gül-deste-i cemāl
Nesrīn-‘ izār u ğonce-leb ü şekkerīn-maқāl
Ḥurşīd-cebhe mäh-ruḥ u ‘ anberīn-hilāl
Ḥüsnüñ fūrüg-ı şem‘ -i ṭarab-ḥāne-i ḥayāl
Merdüm ḥayāl-i nergis-i mestüñle ḥaste-ḥāl
Āşüb-‘ akl u fitne-i dīndür o zülf ü ḥāl
Virmiş durur Ḥudā saña çün ḥüsn-i bī-mişāl
Zinhār ğaflet eyleme bil kendü kendüñi
Meydān-ı ḥüsnde çekerek ṭut semendüñi

II

¹¹ Terkīb-bend-i Zihni-i Bağdādi; Mecmû‘a-i Kasâ‘id, Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Esad Efendi Koleksiyonu, nu. 3424, vr. 130a-130b. / Tercî‘-bend-i Zihni; Mecmû‘a-i Eş‘âr ve Fevâ‘id, Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Nihat Tarlan Koleksiyonu, 34 Sü-Tarlan 67, vr. 80a-80b. / Terkīb-bend-i Zihni Efendi Bağdādi; Mecmû‘a-i Nezâ‘ir, Berlin Devlet Kütüphanesi, Ms. Or. Oct. 3652, vr. 326b-327b. / -; Kâsimî Mecmûası, Atatürk Üniversitesi, Merkez Kütüphanesi, Seyfettin Özege Yazmaları, ASL 625 Mec 83, vr. 149b.

¹² Kâsimî Mecmûası’nda ilk bent eksiktir.

Çok nâz itme hem ne kadar nâzenin iseñ
 Hâk ol eger müsellemler-i rûy-ı zemîn iseñ
 Al gevher-i kelâmı eger hürde-bîn iseñ
 Ol silk-i intizâmda dürr-i yemîn iseñ
 ‘Adl eyle mülk-i hüsne çü mesned-nişîn iseñ
 Âlûde olma zulmete nûr-ı mübîn iseñ
 Sa’y it kemâle mâh-ı sa’ âdet-ķarîn iseñ
 Eksüklügüni bil ne kadar meh-cebîn iseñ
 Hürşid itmeseydi eger da’vî-i kemâl
 Başına gelmez idi anuñ günde bir zevâl

III

Yâr olsa saña ehl-i fazîlet ne fâ’ide
 Çün sende yok ma’ârife râğbet ne fâ’ide
 Maḥbûb-dil olmayana maḥabbet ne fâ’ide
 Key hüsni olmasa ķurı zînet ne fâ’ide
 Ben tüt ki şunmuşam saña şerbet ne fâ’ide
 İdrâki olmayana bu lezzet ne fâ’ide
 Virmek ‘adûya dâmen-i ‘işmet ne fâ’ide
 Olmak hemîşe ḥalka melâmet ne fâ’ide
 Olmaz çü pâk-dâmen olan gül gibi hacil
 Bir ḥâlet itme kim olasın şoñra münfa’ il

IV

Ehl-i vefâ mülâzımetüñ eyle ihtiyâr
 Öz ihtiyârüñ-ile cefâ itme zînhâr
 Her âh ‘âşıkam digene itme i’tibâr
 Kıpnoz yirinden egse eger şâḫı rûzgâr
 Nâzük durur iken dil-i ‘uşşâķa bî-ķarâr
 Âyine seng-i cevri-ile bulmaz mı inkisâr
 ‘Anķâ ne deñlü olsa ķavî-pençe tu’me-ḫ’âr
 Olmaz bu şaydgâhda ammâ hümâ-şikâr
 Dürler dökerse yolına bî-gânedden şaķın
 Cehd eyle dâma düşmeyesin dânedden şaķın

V

Ḥaṭ ḫayli ḫüsn kişverine olmadın revân
 Maḫv olmadın sevâd-ı ḫaṭ-ı ḫüsndin nişân
 Zînhâr açmadın zihin ol ‘anberîn-kemân
 Ğamzeñ oķına muntazır iken henüz bu cân
 Bâr-ı belâña şâbir iken cism-i nâ-tüvân
 Evrâķ-ı ḫüsnüni daḫi ṭayy itmedin cihân
 Ser-mâye-i cemâle henüz irmedin ziyân
 Medḫ ü şenâña cârî iken muttaşıl zebân
 Söyletme ehl-i ‘âlemi söz çok ziyân ider
 Âḫir seni melâmet-ile dâstân ider

VI

Yâr ol havâşa eyle teneffür ‘ avâmdan
 Bed-nâmlikten eyle hâzer geçme nâmdan¹³
 Mağrûr olma hüsnuñe her iltiyâmdan
 Gevher gibi baş üzre yir it ihtirâmdan
 Tîğ ol velîk çıkma mağalsüz niyâmdan
 Bir silke gir ki düşmeyesin intizâmdan
 Mey içme şunsalar saña zerrîne câmdan
 Meclisde kıl mülâhaza şürb-i müdâmdan
 Bâdeyle gerçi zevk-i tabî‘ at ziyâd olur
 Az içmeseñ arada anı çok fesâd olur

VII

Ey **Zihni** yok çü derd-i dilün hadd ü gâyeti
 Ol cevr-pîşeden yiter itdüñ şikâyeti
 Şıgmaz bu muhtaşarda gam-ı bî-nihâyeti
 Yârân-ı pāk-meşrebe yokdur ri‘ âyeti
 Olsaydı âhum âteşinün bir sirâyeti
 Olurdı bendesine daği bir himâyeti
 Şekvâyı ço soñında çekersin nedâmeti
 El-kışsa tut zebânuñ uzatma hikâyeti
 Bi‘t-tab‘ ehl-i hüsn kamu bî-vefâ olur
 Hayf ol kişiye kim bulara mübtelâ olur

2

TAHMİS-İ ZİHNİ ĞAZEL-İ BÂKİ¹⁴

mefâ‘ ilün mefâ‘ ilün mefâ‘ ilün mefâ‘ ilün

I

Te‘ âla’llâh nedür bu hüsn-i dil-keş çehre-i zîbâ
 Ne maṭla‘ dan ṭulü‘ itdi ‘ aceb bu ṭal‘ at-ı ğarrâ
 Nedür bu ğonce-i ḥandân nedür bu nergis-i şehlä
 Nedür bu ḥandeler bu ‘ işveler bu nâz u istiğnâ
 Nedür bu cilveler bu şîveler bu kâmet-i bälâ

II

Hevâ-yı kadd-i mevzunuñ aqıtdı dîdeden cûlar
 Ḥayâl-i la‘ lüñ ile oldı kan gözden ağan şular

¹³ Mazumenin sonraki bölümü, Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Nihat Tarlan Koleksiyonu, 34 Sü-Tarlan 67 numaralı mecmuada, yaprak kopukluğu nedeniyle eksiktir.

¹⁴ Tahmîs-i Zihni Ğazel-i Bâki Merhûm; Mecmû‘a-i Kasâ‘id, Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Esad Efendi Koleksiyonu, nu. 3424, vr. 238b. [Bağdatlı Zihni’nin ölümünden kısa süre sonra H.1039 / M. 1629 yılından derlenmiş olan mecmuada, Bağdatlı Zihni’nin iki terki-bendinin başlığında zikredilen “Zihni-i Bağdâdî” dışında Zihni mahlaslı şiirlerde farklı bir nisbenin zikredilmemesi, ayrıca “Tahmîs-i Zihni Ğazel-i Maḳâlî” başlıklı şiirin farklı mecmualarda Zihni-i Bağdâdî şeklinde kaydedilmiş olması dikkate alındığında mecmuadaki Zihni mahlaslı bu şiirlerin Bağdatlı Zihni’ye aidiyeti ortaya çıkmaktadır.] / Ğazel-i Bâki Tahmîs-i Zihni; Mecmû‘a-i Eş‘âr, İBB Atatürk Kitaplığı, Bel Yz K 0700, vr. 85a-85b.

Beni öldürmege yitmez mi kim ol iki gisûlar
Nedür bu 'arız u haṭṭ u nedür bu çeşm ü ebrûlar
Nedür bu hâl-i Hindûlar nedür bu ḥabbetü's-sevdâ

III

Uzanur şânedan ruḥsârûñ üzre dem-be-dem kâkül
Ne kâfirdür göre ḳor muşḥaf üstine ḳadem kâkül
Yiridür ger yidi başlu bir ejderdür disem kâkül
Nedür bu çin çin ü piç piç ü ḥam-be-ḥam kâkül
Nedür bu ṭurreler bu ḥalka ḥalka zülf-i müşgäsâ

IV

Düşer çün luṭfuña mazhar senün aḥbâb-ı dîrîneñ
Nedür yâ 'aşık-ı bî-çâreñe bu ḥışm-ile kîneñ
Meded çıksun beyâza görelüm ṭut ḳarşu âyîneñ
Miyânun rişte-i cân mı gümüş âyîne mi sîneñ
Binâgüşuñla mengüşuñ gül ile jāledür güyâ

V

Yoluñda tiğveş **Zihnî** şehâ yek-dil muvâfiḳdur
Ne mümkin cevrdan yüz döndüre 'aşkuñda şâdıḳdur
Dimem vaşluñ 'inâyet ḳıl iderseñ daḥi lâyıḳdur
Vefâ ummaz cefâdan yüz çevirmez Bâkî 'aşıḳdur
Niyâz itmek aña cânâ yaraşur saña istiğnâ

3

TAḤMÎS-İ ZİHNÎ ĞAZEL-İ MAḲÂLÎ¹⁵ mef'ülü fâ' ilâtü mefâ' ilü fâ' ilün

I

Ḳaşr-ı vücûd-ı âdemi kim cân açar ḳapar
Bir tâb-ḥânedür k'anı mihmân açar ḳapar
Şandûḳ-ı 'ömri ḥâzin-i devrân açar ḳapar
Dil ḥânesin ḡam-ı ruḥ-ı cânân açar ḳapar
Ḥalvet-serây-ı ḥâşını sultân açar ḳapar

II

Dürler ki dürc-i la' lüne derc itdi Kirdgâr

¹⁵ Zihnî-i Bağdâdî; Hisâlî, Metâli'ü'n Nezâ'ir (Kaya, 2013: 681). / Taḥmîs-i Zihnî Ğazel-i Maḳâlî; Mecmû'a-i Kasâ'id, Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Esad Efendi Koleksiyonu, nu. 3424, vr. 240a. / Taḥmîs-i Zihnî; Mecmû'a-i Eş'âr, Millî Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu, 19 Hk 2216, vr. 6a. / Taḥmîs-i Zihnî, Mecmû'a-i Eş'âr ve Envâ'-ı Hutût, University of Michigan, Isl. Ms. 356, vr. 77b. / Taḥmîs-i Zihnî Ğazel-i Maḳâlî; Mecmû'a-i Eş'âr, Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Revan Bölümü, nu. R 1972, vr. 55b. / Taḥmîs-i Zihnî Ğazel-i Maḳâlî; Mecmû'a-i Eş'âr ve Gazeliyât, İstanbul Millet Kütüphanesi, Koleksiyonu, 34 Ae Manzum 587, vr. 35b. / Ğazel-i Maḳâlî Taḥmîs-i Zihnî; Mecmû'a-i Müntehâbât-ı Eş'âr, Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, 34 Nk 4966, vr. 130a-130b. / Ğazel-i Merḥûm Maḳâlî Taḥmîs-i Zihnî; Mecmû'a-i Müntehâbât-ı Kasâ'id ve Eş'âr, Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, 34 Nk 4962, vr. 144a. [Bağdatlı Zihnî'nin tahmis ettiği Makâlî'nin gazeli, son mecmuadaki kopyadan hareketle Fatih Koyuncu tarafından (2011: 322) neşredilmiştir.]

Her birisi sezâ-yı binâgüş-ı şehriyâr
Şarrâf-ı cevherî gibi ey şüh-ı şivekâr
Seyr itdürür iki dizi lu'lû-i şâhvâr
La' l-i lebûn ki hoşka-i mercân açar qapar

III

Şalınduğınca yine o şeh-bâz-ı cân-şikâr
Minkâr-ı gamla sine-i şad-çâk olur figâr
Ser-pençe-i belâda gönül n'ola olsa zâr
Şeh-perlerini nâz ile şâhîn-i zülf-i yâr
Cân murğunuñ şikârına her ân açar qapar

IV

Halvet-serây-ı kuyuña vardum çü ben gedâ
Gördüm raqîb elinde tutar mârveş 'aşâ
Lâyık mı dâhil-i harem olmağ o nâ-sezâ
Derbânuñ olmış ey şanem ağıyâr-ı bed-liqâ
Hayfâ ki bâb-ı cenneti şeytân açar qapar

V

Zihni revâc vireli sen nazm-ı fâhire
Kesr-i cevâhir ile ziyân irdi tâcire
Cân virür oldu cevheriyân şî' r ü şâ' ire
Nazmuñ Maqâlî komadı rağbet cevâhire
Şarrâf-ı dehr bir qurı dükkân açar qapar

4

GAZEL-İ NÂDIRİ EFENDİ TAHMÎS-İ ZİHNİ¹⁶
mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün

I

O hünî çeşm-ile her-dem nigâh itdükçe qan eyler
Sinân-ı gamze-i ser-tîz ile qanlar revân eyler
Atınca tîrini qaşd-ı dil-i âteş-feşân eyler
Dil-i süzâmı ol şüh-ı kemandârum nişân eyler
Semenderdür hadengi âteş içre âşyân eyler

II

Tutup bend eylesün bâl u perin zülf-i girihgîrûñ
Qaçurma murğ-ı cân-ı nâ-tüvânı oldu nağçîrûñ
Şakınmam cism-i hâk-âlûdı gelsün tîr-i şemşîrûñ
Olup şandûka-i sînemde dâğum tabla-i tîrûñ
Ceresdür dil pes-i şandûkada her dem figân eyler

III

¹⁶ Mecmû'a-i Müntehâbât-ı Eş'âr, Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, 34 Nk 4966, vr. 130b-131a.

Çeküp bend-i belāya bendeki zülfi siyeh-kārı
 Döker cānum yere ol ğamze-i ğaddār-ı hūn-ı ħārum
 ‘ Aceb mekkār u sehḥār oldı gitdi çeşm-i ‘ ayyārum
 Meger kim ḥoḳḳa-bāz-ı hilegerdür ‘ aşk-ı mekkāruñ
 Ki ḳalbüm ḥoḳḳasında mühre-i ḥālūñ nihān eyler

IV

İver cānum gele şāyed diyü serv-i ḥırāmānum
 Biraz anuñla cem‘ iyyet bulur ḳalb-i perīşānum
 Baña mihr-i ruḥın ‘ arz ide diyü mäh-ı tábānum
 Firāz-ı bām-ı ‘ aşka çıkmağa ‘ azm eyledi cānum
 Anuñçün sīnem üzre şerḫalardan nerdübān eyler

V

O şūḥ-ı dil-rübā itdi bugün bir ḥaṭṭ-ı nev-peydā
 Olur seyr eyleyen **Zihni** anı āşüfte vü şeydā
 Ḥaṭ-ı yāḳūti nesh itdi muḥaḳḳak ol ḥaṭ-ı zībā
 Ḥaṭın oḫşar eliyle dil-rübā ey Nādirī güyā
 Ḳalem barmaḳların levḥ-i ruḥında imtiḥān eyler

5

TAḤMĪS-İ ZİHNĪ ĞAZEL-İ PENDĪ¹⁷
 fe‘ ilātün fe‘ ilātün fe‘ ilātün fe‘ ilün

I

Devlet-i vuşlatuñı şanma ṭalebkāram ben
 Merdüm-i pāk-nazar ‘ āşık-ı dīdāram ben
 Giceler şubḥa degin derd-ile bīdāram ben
 Şeb-i miḥnetde firāḳ u ğam-ile zāram ben
 Fikr-i zülfüñle siyeh-rüz u dil-efgāram ben

II

Şerbet-i vaşlını aġyāra şunar bī-taḳrīb
 Bize geldükçe ider līk niçe mekr ü firīb
 Derd ü ğam çekmek imiş rüz-ı ezel baña naşīb
 Virme zaḫmet baña tedbīr-i ‘ ilācı ḳo ṭabīb
 Ölmedür çāresi bir derde giriftāram ben

III

Dil-i miḥnet-zedeyi incide mi yār eleme
 Gelse rāḫat getirür cānuma dildār eleme
 Beni āzürde ider şanma o ğaddār eleme
 Cevr-i dil-ber ne idi olmasa aġyār eleme
 Gül içün ağlamazam ğam-zede-i ḥāram ben

¹⁷ Mecmû‘a-i Kasâ‘id, Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Esad Efendi Koleksiyonu, nu. 3424, vr. 216a.

IV

Cevrünü çekmede her dem dil-i âvâre didüm
 Yoğ midur hiç senün vaşluña bir çâre didüm
 Kıyma ğamzeñle meded cân-ı dil-efgâra didüm
 Gözüñe hey di vefâ kııl dil-i bîmâra didüm
 Didi ey ğam-zede ğâyetde cefâkâram ben

V

Varalı meykedeye **Zihni** o şâh-ı hûbân
 Sû-be-sû geşt iderem kûy-ı muĝanı her ân
 Kâr u bârumdan eger baña şorarsa yârân
 Menzilüm kûy-ı muĝân elde bu kim rıtl-ı girân
 Pendiya ‘ ârif-i cân rind-i sebük-bâram ben

6

MURABBA‘-I ZİHNİ¹⁸

fâ‘ ilâtün fâ‘ ilâtün fâ‘ ilâtün fâ‘ ilün

I

Ey felek bâr-ı ğamuñdan eyledün kıaddüm hilâl
 Tâkatüm tâğ oldu aşlâ kıalmadı şabra mecâl
 Çün bilürsin ber-karâr olmaz bu hâl-i bed-fi‘âl
 Ğam yime ey dil geçer kıalmaz bu eyyâm-ı melâl

II

Reh-revân-ı râh-ı ‘ aşkuñ ğuşşa vü ğam zâdidur
 Her biri derd ü belâ kühsârınuñ Ferhâdidur
 Şağ olan [gelür] başa geh ğuşşa vü geh şâdidür
 Ğam yime ey dil geçer kıalmaz bu eyyâm-ı melâl

III

İhtiyâr it tekye-i ğamda biraz müddet ferâğ
 Âteş-i süz-ı derünümde uyandır bir çerâğ
 Er başından devleti çok görmemişlerdir irâğ
 Ğam yime ey dil geçer kıalmaz bu eyyâm-ı melâl

IV

Hâne-i dil her zamân cünd-i ğama me‘vâ olur
 Bu vücûdum mülki bir gün kıor kıaram yağmâ olur
 Bu meşeldür şabr-ile dirler kıoruğ helvâ olur
 Ğam yime ey dil geçer kıalmaz bu eyyâm-ı melâl

V

‘ İzzet-i dünyâ için **Zihni** igen gel itme ‘âr

¹⁸ Mecmû‘a-i Eş‘âr, Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Revan Bölümü, nu. R 1972, vr. 91b.

Nâ-murâd ol ister iseñ kim olasin kâm-kâr
 Şanma ancak sañadur cevri ü cefâ-yı rûzgâr
 Ğam yime ey dil geçer kalmaz bu eyyâm-ı melâl

GAZELLER

1¹⁹

mef' ulü mefâ' ilü mefâ' ilü fe' ulün

Her yare ki var dilde o dildâre disünler
 Şad-pâre gönül yarelerin yâre disünler

Leylî saçı sevdâsın iden ' aşık-ı zâra
 Mecnûn-ı melâmet-keşi âvâre disünler

Nüş eylesün bâde kızardup ruĥ-ı alın
 Dünyâyı yaķar ol yüzi gül-nâre disünler

Dil ĥün u gözüm derd-ile ĥün-âbe-feşândur
 Ol ĝonce-i nev-res gül-i ĝülzâre disünler

Şîrîn süĥanuñ ĝuş iden erbâb-ı tekellüm
 Söz var midur ol la' l-i şeker-bâre disünler

Şâyed bizi cân riştesine eyleye peyvend
 Zülfünde tenüm za' fını her târe disünler

Aĥsente bu eş'âr-ı nev-âyinüñe **Zihni**
 Tarz-ı Ĥasenüñ Ĥüsrev-i Tâtâra disünler

2²⁰

mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün

Boyanmış kana kat kat merd-i meydân-ı belâyuz biz
 Açılmış ĝonce-i ĝülzâr-ı deşt-i Kerbelâyuz biz

' Aceb mi ger ser-â-ser cismümüz kaplarsa düd-ı dil
 Siyeh-puşân-ı mâtem-dîde-i âl-i ' abâyuz biz

N'ola ser-ĥalka-i "e's-sâbıküne's-sâbıkün"²¹ olsaķ
 Ğulâm-ı ĥalkâdur ĝuş-ı ' Aliyyü'l-Murtażâyuz biz

¹⁹ Zihnî-i Bağdâdî; Hisâlî, Metâli'ü'n Nezâ'ir (Kaya, 2013: 775). / Zihnî; Mecmû'a-i Nezâ'ir, Berlin Devlet Kütüphanesi, Ms. Or. Oct. 3652, 60b.

²⁰ Zihnî-i Bağdâdî; Mecmû'a-i Eş'âr ve Fevâ'id, Süleymaniye Kütüphanesi Ali Nihat Tarlan Koleksiyonu, 34 Sü-Tarlan 80/5, vr. 148a. / Zihnî-i Bağdâdî'nün Ebyâtundandır; Mecmû'a-i Müntehâbât-ı Kasâ'id ve Eş'âr, Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, 34 Nk 4962, vr. 112b. / Zihnî Efendi; Nüzhetü'l-Küttâb ve Tuhfetü'l-Ahbâb, Millî Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu, 60 Hk 25/3, 29a.

²¹ وَالسَّابِقُونَ السَّابِقُونَ Önde olanlar; (erdem, amel ve ödülde) önde olanlar (Kur'an, Vâkıa 56: 10).

Ma'ârif kâni içre feyz-i Haqla perveriş bulmuş
Dür-i baħr-ı Necefdür burc-ı hâk-i evliyâyuz biz

Tenezzül eylemez bu hâkdân-ı miħnet-âbâda
Maķâm-ı zirve-i a' lâda bir 'âlî hümâyuz biz

Taşavvur şafhasından maħv kılmış mâ-sivâ naķşın
Cemâl-i şâhid-i tevħîd-i mir 'âtü'ş-şafâyuz biz

Egerçi her 'amelden fâriğuz râh-ı haķîkatde
Bir avuş hâki şâfî altun eyler kîmyâyuz biz

Virüp dünyâ-yı mâ-fî-hâyı maħz-ı ihtiyâc içre
Faķîrâne keşîrû'l-feyz mebzülü'l-'aţâyuz biz

Gehî râh-ı mezellet pây-mâl-i hâk-i bî-ķadrüz
Gehî cevlângeh-i ķudretde seyr eyler hümâyuz biz

Kitâb-ı câmi'üz cem' oldı bizde 'âlem-i kübrâ
Bizi zulmetde şanma mażhar-ı nûr-ı liķâyuz biz

'İbâret ķâlibına cân virür dil-keş ma'ânîyüz
Nefîs enfâsla 'İsâ-dem-i mu'ciz-nümâyuz biz

'Aceb mi hâzin-i genc-i ma'ânî olsaķ ey **Zihni**
Ki ğavvâşân-ı baħr-ı ma'rifetle âşnâyuz biz

3²²

mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün mefâ' ilün

Leb-i şekker-feşânuñ tütî-i ğüyâyı söyletmez
Sözün emvâtı ihyâ itmede 'İsâyı söyletmez

Şadâ-yı nâle-i dil-sûzuñı meclisde ğuş itdi
Olup dem-beste muṭrib anuñ için nâyı söyletmez

Ṭtatum kim mecâl olmış ğam-ı dil şerħine ammâ
Seni gördükde hayret 'âşık-ı şeydâyı söyletmez

'Acebdür kim bütün dünyâ vefâsuz olduĝın söyler
Söze gelse velî ol bî-vefâ dünyâyı söyletmez

Senün nazm-ı bedî'ün siħr mi efsün midur bilmem
Ki halkı hayret aldı **Zihniyâ** a' dâyı söyletmez

²² Zihni-i Bağdâdî; Kâsimî Mecmuası, Atatürk Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, Asl 625 Mec 83, vr. 65a.

4²³**fe' ilātün fe' ilātün fe' ilātün fe' ilün**

Baħr-ı 'aşka şalalum fülk-i dili n'olsa gerek
Rūzgār içre dilâ çün olıcağ olsa gerek

Qılma ey h'āce tama' hücrelerin māl-ā-māl
'Ākıbet hāk-ile çün dīdelerün tōlsa gerek

Dil mi bağlar bu cihān bāğına çün 'ārif olan
Dağılup sūnbūli çün tāze güli şolsa gerek

Haṭṭum irsün diyü niçün ider ol yār heves
İrdi haṭṭum diyü bir gün şağalın yolsa gerek

Bed-gümān olma nigū-kār olagör ey **Zihni**
Nik ü bed itdüğini her kişi çün bulsa gerek

5²⁴**fā' ilātün fā' ilātün fā' ilātün fā' ilün**

Bu ne āteşdür diyü düşdi cihāna velvele
Āsmāna dün gice āhum dikince meş'ale

Noqta-i ğayb-ı hüviyyetden dehānuñ açdı rāz
Līk ma' lūm olmadı qaldı bu mübhem mes'ele

'Ārizi zīnetden istiğnāsı var ol 'ārizuñ
Āftāb āyinesi muhtāc olur mı şayqala

Qudret-i mühr-i Süleymāndan gelince hātime
Girmemişdür la'l-i renginūñ gibi hātem ele

Qalden hāle vuşul omaz müyesser 'ārif
Haṭṭ-ı nisyān çekmeyince māzī vü müstaḳbele

'Aşq vādisinde raḡs-ı şevka olmazsañ süvār
Ṭayy olunmağ nice mümkindür bu mühlik merḫale

Zihniyā efsürdedür hengāme-i erbāb-ı nazm
Tāze mazmūnlarla bu hengāme ṭarzın tāzele

²³ Zihni-i Bağdādī; Kāsimi Mecmuası, Atatürk Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, Asl 625 Mec 83, vr. 73b.

²⁴ Zihni-i Bağdādī; Kāsimi Mecmuası, Atatürk Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, Nu: Asl 625 Mec 83, 181a [mükerrer 190b]. / Zihni-i Bağdādī, Hisālī, Metālī'ü'n Nezâ'ir (Kalyoncu 2011: 939). / Zihni; Mecmû'a-i Nezâ'ir, Berlin Devlet Kütüphanesi, Ms. Or. Oct. 3652, 244b.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, N. (2017). *Riyâzî, Riyâzû'ş-Şuara*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü, e-kitap. Erişim tarihi: 11 Ekim 2020, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/54137,540229-riyazu39s-suarapdfpdf.pdf?0>
- Babaarslan, Giyasi (2020). Bir İlâhi Mecmuasında Yunus Emre Adına Kayıtlı Yayınlanmamış Şiirler. *Uluslararası Yunus Emre ve Anadolu'da Türk Yazı Dilinin Gelişimi Sempozyumu (4-6 Ekim 2018) Bildiriler Kitabı* (ed. Nadir İlhan, Ahmet Doğan, Fatih Koyuncu), s. 223-249, Kırşehir: Kırşehir Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü.
- Belenkuyu, B. (2013). *Topkapı Sarayı Kütüphanesi Revan No: 1972'de Kayıtlı Mecmû'a-i Eş'âr (vr. 80b-160a)*. Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Doğan, A. (2014). *Bağdatlı Zihnî Yûsuf u Züleyhâ*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Caferoğlu, A. (1988). *Türk Kavimleri*. İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Erdemir, Avni (1999). *Anadolu Sahası Müsikîşinas Dîvân Şairleri*. Ankara: Türk Sanatı ve Eğitimi Vakfı. *Fâizî, Zübdetü'l-Eş'âr* (yz). Millet Kütüphanesi, Ali Emîrî Efendi Kitaplığı, Nu: 1325.
- Genç, İ. (2000). *Esrar Dede, Tezkire-i Şu'arâ-yı Mevlevîyye*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- İçli, A. (2018). *Kâsımî Mecmuası'nın İçerik Analizi*. Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi, 40: 468-499.
- İsen, M. (1994). *Acıyı Bal Eylemek, Türk Edebiyatında Mersiye*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kadıoğlu, İ. (2018). *Ali Emîrî Efendi Tezkire-i Şu'arâ-yı Âmid*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı, e-kitap. Erişim tarihi: 11 Ekim 2020, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/58689,ali-emiri-efendi--tezkire-i-suara-yi-amidpdf.pdf?0>
- Kalyoncu, A. (2011). *Peşteli Hisâlî Metâlî'ü'n-Nezâ'ir İkinci Cild*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaplan, Y. (2020). Mecmualardan Hareketle Bir Dîvânçe Teşkil Denemesi: Edirneli Misâlî (Hasan Çelebi) ve Dîvânçesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 2: 35-152.
- Kâsımî Mecmûası* (yz). Atatürk Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, Seyfettin Özege Yazmaları, ASL 625 Mec 83.
- Kaya, B.(2013). *Hisâlî Hayatı-Eserleri ve Metâlî'ü'n-Nezâ'ir Adlı Eserinin Birinci Cildi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kesik, B. ve Baka Ş. (2013). Bağdatlı Zihnî'nin Sâkî-nâmesi. *Turkish Studies, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4): 957-96.
- Koyuncu, F. (2011). Alaşehirli Makâlî Mustafa Bey ve Mecmualardaki Bazı Şiirleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2): 303-324.
- Köksal, M. F. (2020). Berlin Devlet Kütüphanesinde XVI. Yüzyılda Derlenmiş Kıymetli Bir Mecmua: "Mecmû'a-i Nezâyir". *KÜLTÜRK Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 1: 49-71.
- Kur'an-ı Kerim ve Açıklamalı Meâli* (2009). (haz. Hayrettin Karaman vd.), İstanbul: TDV Yayınları.
- Küçük, S. (1994). *Bâkî Dîvânı*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Mecmû'a-i Eş'âr* (yz). İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Kitaplığı, Bel Yz K 0700.
- Mecmû'a-i Eş'âr* (yz). İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Kitaplığı, Bel Yz K 0868.
- Mecmû'a-i Eş'âr* (yz). Millî Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu, 06 Mil Yz A 1818.
- Mecmû'a-i Eş'âr* (yz). Millî Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu, 19 Hk 2216.
- Mecmû'a-i Eş'âr* (yz). Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi, Revan Bölümü, nu. R 1972.
- Mecmû'a-i Eş'âr ve Envâ'-ı Hutût* (yz). University of Michigan, Isl. Ms. 356.
- Mecmû'a-i Eş'âr ve Fevâ'id* (yz). Süleymaniye Kütüphanesi Ali Nihat Tarlan Koleksiyonu, 34 Sü-Tarlan 80/5.
- Mecmû'a-i Eş'âr ve Fevâ'id* (yz). Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Nihat Tarlan Koleksiyonu, 34

Sü-Tarlan 67.

- Mecmu'a-i Eş'âr ve Gazeliyât* (yz). İstanbul Millet Kütüphanesi, Koleksiyonu, 34 Ae Manzum 587.
- Mecmû'a-i Kasâ'id* (yz). Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi, Esad Efendi Koleksiyonu, nu: 3424.
- Mecmû'a-i Müntehâbât-ı Eş'âr* (yz). Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, 34 Nk 4966.
- Mecmû'a-i Müntehâbât-ı Kasâ'id ve Eş'âr* (yz). Nuruosmaniye Yazma Eser Kütüphanesi, 34 Nk 4962.
- Mecmû'a-i Nezâ'ir* (yz). Berlin Devlet Kütüphanesi, Ms. Or. Oct. 3652.
- Mecmû'a-i Nezâ'ir* (yz). Berlin Devlet Kütüphanesi, nu: Ms. Or. Oct. 3652.
- Mehmed Süreyyâ (1996). *Sicill-i Osmânî Yâhud Tezkire-i Meşâhir-i Osmâniyye-VI* (haz. Nuri Akbayar; Eski Yazadan Aktaran: Seyit Ali Kahraman). İstanbul: Kültür Bakanlığı - Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Nüzhetü'l-Küttâb ve Tuhfetü'l-Ahbâb* (yz). Millî Kütüphane Yazmalar Koleksiyonu, 60 Hk 25/3, 29a.
- Riyâzî Mehmed Efendi, Riyâzü'ş-Şuarâ* (yz). Millet Kütüphanesi, Ali Emîrî Efendi Kitaplığı, Nu: 765.
- Solmaz, S. (2005). *Ahdî, Gülşen-i Şu'arâ*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Sungurhan Eydurhan, A. (2008). *Beyânî, Tezkiretü'ş-Şu'arâ*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü, e-kitap. Erişim tarihi: 11 Ekim 2020, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55835,beyani-tezkiresipdf.pdf?0>
- Sungurhan Eydurhan, A. (2009). *Kınalızâde Hasan Çelebi Tezkiretü'ş-Şu'arâ*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü, e-kitap. Erişim tarihi: 11 Ekim 2020, <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55834,kinalizade-hasan-celebipdf.pdf?0>
- Şener, H. (2017). Kilisli Mustafa Rûhî'nin Bir Şiir Mecmûasındaki Gazelleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2): 43-52.
- Şener, H. (2018). Kilisli Mustafa Rûhî'nin Bir Şiir Mecmûasında Tespit Edilen Na'tı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(1): 25-35.
- Tarlan, A. N. (1948). *Şiir Mecmualarında XVI. ve XVII. Asır Divan Şiiri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını.
- Tuman, Mehmet Nâil (2001). *Tuhfe-i Nâ'ilî* (haz. Cemal Kurnaz - Mustafa Tatçı). Ankara: Bizim Büro Yayınları.
- Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü* (TEİS). Erişim tarihi: 11 Ekim 2020, <http://teis.yesevi.edu.tr/>
- Ünver, İ. (1993). *Çevriyazıda Yazım Birliği Üzerine Öneriler*. Ankara Üniversitesi Türkoloji Dergisi, 11(1): 51-90.
- Yıldırım, A. (2006). *Divan Edebiyatında Mahlas ve Mahlas-nâmeler*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Goce Smilevski'nin *Freud'un Kız Kardeşi* Adlı Romanında Toplumsal Cinsiyetçilik ve Feminizmin Yansımaları

Doç. Dr. Arzu Özyön

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-2730-9676>

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü,
Kütahya – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 04.10.2020

Kabul: 17.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Toplumsal Cinsiyetçilik

Feminizm

Freud'un Kız Kardeşi

Goce Smilevski

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.46730>

Öz

Bu çalışma, genel anlamda Goce Smilevski'nin *Freud'un Kız Kardeşi* adlı romanı üzerinden 19. yüzyılda Avrupa'da ataerkil toplum yapısı içinde kadına karşı tutumu bir kez daha gözler önüne sermeyi amaçlamaktadır. Özeldede ise kadına karşı tutum ekseninde, toplumsal cinsiyetçilik karşısında feminizm, normallik kavramı karşısında ise delilik kavramı ele alınacaktır. Doğal olarak feminist teorisinin benimseneceği çalışmada Virginia Woolf'un *Kendine Ait Bir Oda*, Susan Gubar ve Sandra Gilbert'in *Tavan Arasındaki Deli Kadın (The Madwoman In The Attic)* gibi artık klasikleşmiş ancak aradan geçen uzun yıllara rağmen eskimemiş ve hala güncelliğini koruyan fikirler barındıran eserlere ikincil kaynaklar olarak yer verilecektir. Sonuç olarak, 19. yüzyılda da Viktorya Dönemi kadın tipinin bazı değişimlerle de olsa uzantılarının varlığını sürdürdüğü; toplumsal cinsiyetçiliğin gözle görülür şekilde toplumda yer ettiği, hatta zaman zaman açıkça ifade edildiği; buna karşın kadın cephesinde kadın hareketi veya feminizm bağlamında bazı gelişmelerin gözlemlendiği; fakat bu gelişmelerin küçük çapta ve yetersiz kaldığı; bu nedenle de toplumsal kurallara ve kendilerine ataerkil toplum tarafından biçilmiş rollere uymayan kadınların "normal dışı" veya "deli" olarak kabul edildiği toplumsal düzenin Viktorya döneminden bu yana (burada romandaki dönem kast edilmektedir) çok da değişmediği ve ataerkil toplumda kadına karşı tutumun 19. yüzyılda da o dönemdeki gibi sürdüğü ortaya koyulacaktır.

Atf Bilgisi / Reference Information

Özyön, A. (2020). Goce Smilevski'nin *Freud'un Kız Kardeşi* Adlı Romanında Toplumsal Cinsiyetçilik ve Feminizmin Yansımaları. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 223-236.

The Reflections of Sexism and Feminism in Goce Smilevski's Novel Called Freud's Sister

Assoc. Prof. Dr. Arzu Özyön

Kütahya Dumlupınar University, Faculty of Art and Science, Department of English Language and Literature, Kutahya – TURKEY

Article History

Submitted: 04.10.2020

Accepted: 17.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Sexism
Feminism
Freud's Sister
Goce Smilevski

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.46730>

Abstract

This study, generally aims to reveal the attitude towards women in the patriarchal society in the 19th century Europe through Goce Smilevski's novel called *Freud's Sister*, once again. In particular, on the axis of attitude towards women, feminism versus sexism and the concept of madness versus normality will be handled. In the study, where naturally feminist theory will be adopted, classical works like Virginia Woolf's *A Room of One's Own* and Susan Gubar and Sandra Gilbert's *The Madwoman In The Attic*, which never become old-fashioned despite the long years that passed and which still harbour up-to-date ideas, will be used as secondary sources. As a result, it will be put forth that despite some changes, the extensions of the stereotype of Victorian woman also continues to exist in the 19th century; sexism keeps a firm place in the society visibly, and sometimes it is even expressed directly; despite that on the side of women, some developments are observed in terms of Women's Movement or feminism but these are minor developments which are not enough, therefore the women who do not conform to the norms of the society and the roles that were shaped for them by the patriarchal society, are accepted as "not normal" or "mad" and this social order has not changed much (here the time in the novel is meant) since the Victorian period and the attitude towards women in the patriarchal society still continues in the 19th century as it did in that era.

GİRİŞ

Yüzyıllardır kadın hep erkeğin sayesinde varlık bulmuş, varoluşunu erkeğe borçlu olarak görülür. İncil’de ve mitolojik hikayelerde de görüldüğü üzere Havva Adem’in kaburgasından, savaş tanrıçası Athena (Minerva) Zeus’un başından doğmaz mı, peki Galatea’yı Pygmalion yaratmaz mı? Ancak bir erkeğin başından doğmasına rağmen Athena sürekli olarak başka bir erkeğe, Ares’e karşı savaş verir, Zeus ise her defasında Hera’nın gazabından nasibi alır. Havva yine kendi bildiği yoldan gidip arkasından Adem’i de sürükler üstelik. Galatea’ya gelince onu bir taştan yontup yaratan Pygmalion’dur ancak Galatea’ya can veren yine bir başka kadın, Afrodit olur.

“Mühür kimdeyse Sultan Süleyman o” derler ya, 19. yüzyılda da Avrupa ve Amerika’da kalem kimdeyse güçlü olan da odur. Gubar ve Gilman’ın da vurguladığı gibi o dönemde kalemi elinde tutan erkeklerdir (2000: xi-xii, 7,12). Hal böyle olunca da kadın bu defa, erkeğin gözünden onun dilediği gibi yaratılan bir varlık olarak satırlara hapsedilir. Fakat Viktorya Dönemi kadın yazarları arasında yer alan Jane Austen, Bronte Kardeşler gibi yazarlar kadının bir yazar olarak değil de sadece bir kadın ve anne olarak üretken olabileceği fikrini ters yüz ederler. İlk başlarda her ne kadar isimlerini gizleyerek ya da takma isimler kullanarak yazsalar da (örneğin George Eliot, Mary Ann Evans’tır aslında) özellikle erkeklerin kalemine mahkûm olan kadın karakterlerin kaderini değiştirmede önemli rol oynarlar. Sonraki yıllarda feminist hareketin öncüleri arasında sayılan Virginia Woolf başta olmak üzere birçok kadın yazar, bu konuda daha eleştirel bir tutum takınarak eserler vermeye, kadın hareketine katkı sağlamaya devam ederler. Kısacası, erkek egemen toplumdaki kadın baskısı ve cinsiyetçilik eskiden beri -yavaş bir gelişim süreci içinde ilerlese de- daima kadın direnişi ile karşılaşır.

1. Freud’un Kız Kardeşi Adlı Romanda Cinsiyetçilik ve Feminizmin Yansımaları

Goce Smilevski’nin *Freud’un Kız Kardeşi* adlı romanı da bir yandan 19. yüzyılda ataerkil toplum yapısı içinde kadına bakışı ve cinsiyetçiliği sergilerken, diğer yandan kadınlara biçilmiş olan rollere karşı kadın direnişinin ve feminist hareketin örneklerini sunmaktadır.

1.1. 19. Yüzyıl Ataerkil Toplumunda Cinsiyetçilik ve Kadına Bakış

1930’lu yılların Avusturya’sında geçen roman, zaman zaman Sigmund Freud ile beş kız kardeşinin çocukluklarına uzansa da temelde II. Dünya Savaşı yıllarındaki yaşamlarını ve özellikle de Sigmund Freud ve kız kardeşi Adolfina arasındaki kardeşlik ilişkisini konu alır. Romanın başında Adolfina’nın, Freud’ların evindeki düzenden bahsederken, erkek ve kız çocuklar arasındaki eşitsizliği dolaylı yoldan da olsa dile getirdiği hissedilir:

Sigmund okula gittikten sonra, [...] anneme yakın kalıyordum, nasıl çalıştığıma bakıyordum, çamaşır yıkarken ellerine ve yüzüne bakıyordum; yeri silerken, dikiş dikerken, oya yaparken, yemek yaparken. Bazen pazara çıktığında ben Sigmund’un odasına gidiyordum. Oturduğumuz evlerin hepsinde onun bir odası vardı. Bu odalar genellikle önceleri kiler olarak kullanılmış küçük, düzgün odacıklardı. Küçük pencere, daha çok duvardaki bir deliğe benzeyen odasına giriyordum ve yatağın yanında duruyordum. Öylece yerimde duruyordum ve sadece bakışlarım etrafta geziniyordu; duvarlarda, zeminde, kardeşimin kıyafetleri ve kitaplarının yan yana sıralı olduğu raflarda. Odacıkta fazla uzun kalmamaya dikkat ediyordum, annem dönmeden çıkayım diye. Annem, Sigmund’u daha doğurmadan, onun dediği gibi “büyük insan” olacağına inanmıştı bir kere (Smilevski, 2013: 53).

Adolfina’nın sözleri bir yandan Sigmund’a olan bağlılığını ve onun hayatına olan ilgisini, diğer yandan onun sahip olduklarına özendiğini göstermektedir. Sigmund annesinin deyimiyle “büyük insan” olacağı için bu amaç uğruna onun için tüm imkanlar seferber edilir ancak daha sonra da değinileceği üzere beş kız kardeşi benzer imkanlardan yoksun bırakılarak tamamen farklı bir yönde ilerlemek ve Sigmund’unkinden bütünüyle farklı bir hayat için yetiştirilirler. Tıpkı Virginia Woolf’un *Kendine Ait Bir Oda* adlı eserinde Shakespeare ve (yazarın yarattığı) onun hayali kız kardeşi Judith arasında olduğu gibi;

Gerçeklere ulaşmak pek zor olduğundan, hayal kuralım ve diyelim ki Shakespeare’in çok yetenekli bir kız

kardeşi vardı, adı da Judith'ti. Çok muhtemeldir ki Shakespeare ortaokula gitmiştir –annesine para kalmıştı–, orada Latince –Ovid, Vergilius ve Horace–, ayrıca gramerin ve mantığın esaslarını öğrenmiştir. [...] şansını aramak için Londra'ya gitmişti. Anlaşıldığına göre tiyatrodan anlıyordu; işe sahne kapısında nöbet tutarak başladı. Çok geçmeden tiyatrodan bir iş buldu, başarılı bir oyuncu oldu, hayatın içinde yaşamaya başladı, herkesle tanışıyor, herkesi tanıyor, sanatını sofralarda icra ediyor, yaratıcılığını sokaklarda uyguluyor, hatta kraliçenin sarayına bile girebiliyordu. Olağanüstü yetenekli kız kardeşinin de o arada evde kaldığını varsayalım. O da ağabeyi kadar maceraperest, hayalperestti ve dünyayı görmeye can atıyordu. Ama okula gönderilmemişti. Dilbilgisi ve mantık öğrenme şansı yoktu, nerede kalmış Horace ve Vergilius okuması. Ara sıra eline bir kitap alır, belki de ağabeyinin kitaplarından birini ve birkaç sayfa okurdu. Ama sonra annesiyle babası gelir, çorapları yamamasını, ya da ocakta pişen yahniye bakmasını, kitaplarla kâğıtlarla oyalanmamasını söylerlerdi. Kesin ama nazik konuşurlardı, çünkü bir kadının hayatının hangi koşullar altında geçtiğini bilen ve kızlarını seven düzgün insanlardı – gerçekten de büyük olasılıkla babasının gözbebeğiymiş kız. Belki de elma deposunda gizli gizli birkaç sayfa doldurmuştu yazılarıyla, ama dikkatli davranıp onları saklıyor ya da yakıyordu (Woolf, 2012: 89-91).

Erkek çocuklar eğitim konusunda her türlü imkân ve özgürlüğe sahipken, kız çocuklar bir anne ve eş olarak yetiştirilmektedir. Romanda da örneklendiği üzere, Sigmund Freud tek başına eğitimi için gerekli olan kitaplar ve eşyalarla donatılmış bir odaya sahipken, beş kız kardeşi aynı odayı hatta bazıları aynı yatağı paylaşmak zorundadır: “Biz, beş kız kardeş her zaman aynı odada uyurduk. [...] Anna tek başına, anne-babamızın yatak odasına bitişik duvarın yanındaki yatakta, Rosa ve Marie pencerenin altındaki yatakta, ben ve Paulina ise kapının yanındaki yatakta” (Smilevski, 2013: 55). Bu durum, 19. yüzyılda kadına bakışın tohumlarının daha çocuk yaşta iken atıldığını göstermekte ama aynı zamanda ailelerin de çocuklarına bu yönde davrandığını ve kız ve erkek çocuklar arasında cinsiyetçiliğe dayalı bir ayırım yapıldığını ortaya koymaktadır.

Sigmund'a sağlanan imkanlarla karşılaştırıldığında, kızların eğitim almak bir yana, evde kendilerine ait bir odaları bile yoktur. Oysa Woolf'un da eserinde ısrarla ve sıklıkla vurguladığı gibi, “[...] bir kadın eğer kurmaca yazacaksa, parası ve kendine ait bir odası olmalıdır; [...]” (2012: 10). Adolfinna belki kurmaca ile ilgilenmemektedir, ancak romanda resme olan ilgisi ve yeteneği açıkça ortadadır. Buna rağmen bu alanda ilerleyemez, ki kuşkusuz bunun nedeni abisi Sigmund gibi kendine ait bir odası ve parasının, diğer bir deyişle, ekonomik özgürlüğünün olmayışıdır. Ne yazık ki o dönemde bu durum- soylu ve zengin olmadıkları sürece- neredeyse tüm kadınlar için geçerlidir:

Ama kadınlar için diye düşündüm, boş raflara bakarak, bu güçlükler çok daha fazla ürkütücüydü. Bir kere, aile gerçekten varlıklı değilse, ya da soylu değilse bırakın sakın bir odayı ya da ses geçirmeyen bir odayı, kendine ait bir odası olması bile söz konusu değildi kadının, on dokuzuncu yüzyılın başına kadar durum buydu (Woolf, 2012: 100).

Woolf, Viktorya döneminin sonunu kast ederek “on dokuzuncu yüzyılın başına kadar durum buydu” diyerek tamamlar sözlerini ancak onun bir anlamda, bir yanlışta içinde olduğu söylenebilir. Zira romandaki olayların geçtiği zaman dilimi 1938 yılına II. Dünya Savaşı'nın hemen öncesine tesadüf eder ve savaşın devamındaki yılları da kapsar. Ancak durum, daha açığı ataerkil toplum içinde kadına bakış ve kadının yeri Viktorya Dönemi'ndekinden hiç de farklı değildir. Başta Adolfinna olmak üzere romandaki kadın karakterlerin hiçbirinin kendine ait bir odası ve ekonomik anlamda bağımsızlığı yoktur. Oysa ekonomik özgürlüğü olsa kendine ait bir odası ya da evi olsa, Adolfinna, her defasında kendisine destek olmak bir yana düşmanca duygular besleyen annesinin evine dönmek zorunda kalmaz; kendi ayakları üzerinde durabilir, istediği yolda yürüyebilir belki de ünlü bir ressam ya da abisi Sigmund Freud gibi tanınmış bir isim olabilirdi.

Cinsiyet ayrımı evdeki bu tutumla da sınırlı kalmaz, erkek-egemen yapıya sahip tüm toplumda aynı görüş, kadına aynı bakış hakimdir. Klara'nın arkadaşı Sara'nın evinde, ablası Bertha'nın düzenlediği toplantı ortamı ataerkil toplum yapısının bir mikro kozmosu gibidir sanki:

Mill'in tezlerini anlatmaya başladığında, kadınlara da siyaset hakkının verilmesinin, bunun en başta oy hakkı verilmesiyle başlamasının gerektiğini söyledi. Kardeşim onu böldüğü için özür diledi ve araya girdi: 'Mill gibi siz de, kadınların erkeklere esir olmamaları konusunu savunduğunuz için memnunum, fakat ümit ediyorum ki onun, kadınların özgürleşmeleri konusundaki bütün düşüncelerine katılmıyorsunuzdur.' 'Bahsettiğim eserinde yazdığı her şeye katılıyorum!' dedi Klara. 'Erkeklerin yaptığı bütün işleri ve politik görevleri yapmaları için kadınlara da izin verilmesi düşüncesine de katılıyorsunuz o zaman?' 'Elbette.' 'Bu çılgınlık. Mill'in kadınları ve erkekleri eşitleyerek başarabileceğini sandığı şey, insanlığın gelişimi için tam tersi bir durum olacaktır. Eğer, Mill'in iddia ettiği gibi, kadınların esirliği insanlık gelişiminin durmasına neden oluyorsa, o zaman iki cinsiyet için doğal olmayan bu eşitlik, insanlığın gerilemesi anlamına gelecektir. 'Ben eşitlikte sadece gelişim görüyorum' (Smilevski, 2013: 93-94).

Klara ile Adolfina'nın abisi Sigmund arasında başlayan tartışma cinsiyetçilik ve buna karşı Klara'nın öncülüğünü yaptığı kadın direnişi ekseninde karşılıklı olarak devam eder. Sigmund görüldüğü gibi kadınların erkeklere esir olmamaları ile özgürleşmelerini iki farklı olgu olarak ele alır ve ona göre özgürleşmeden kasıt kadın-erkek eşitliği ise, bu durum toplumun gerilemesine neden olacaktır. Oysa Klara kadın-erkek eşitliğinin gelişimi sağlayacağı ve toplumu daha ileri taşıyacağı kanısındadır. Tartışma ilerledikçe aslında Sigmund'un fikrinin, temeli özellikle Viktorya döneminde atılmış olan 19. yüzyılda kadına bakışa ve "ideal kadın" portresine çıktığı ve bu konudaki endişesinin altında yatan nedenin, kadına bakışın değişmesi ve "ideal kadın" portresinin sarsılmasından başka bir şey olmadığı anlaşılır:

'Cinsiyetlerin eşitliği konusunda Mill'in varsayımlarından birinin olması durumunda ne tür bir gelişim sağlanabilir ki: evli bir kadın eşi kadar kazanabilir mi? Kabul etmeliyiz ki evin yönetimi ve çocuklara gereken ilgi için bütün bir varlık gerek, yani demek oluyor ki her türlü kazanç olanaksızdır. Eğer ki kadın da eşi kadar kazanıyorsa, kim yemek yapacak, evi kim temizleyecek, çocukları kim büyütecek?' diye sordu kardeşim. 'Toplum yeniden düzenlenmek zorunda,' dedi Klara. 'Farklı temeller üzerine kurulması gerekecek, hiç kimsenin mağdur olmaması için, kadınların da sonunda esir olmaktan kurtulması için.' 'Öyle bir değişimin olabileceğine katılsak bile kadın varlığıyla ne olacak? Kadınlar daha farklı varlıklardır- daha alçak değil, tam tersi. Eğitimdeki değişim ve iş hayatına atılım, kadının hassasiyetini ve nezaketini kaybetmesine neden olacaktır. Böylece, bizim kadınlık idealimiz kaybolacaktır.' 'Sizin kadınlık idealiniz kime gerekiyor ki?' sordu Klara, [...] 'Bize erkeklerin uydurduğu idealler gerekmiyor, bize özgürlük ve eşitlik gerekiyor.' (Smilevski, 2013: 94-95).

Halbuki Klara'nın istediği de tam olarak erkek egemen toplum tarafından çizilmiş olan "ideal kadın" portresinin yıkılmasıdır. Ancak bu şekilde, toplumda değişim ve gelişim sağlanabilir. Önce Klara ve Sigmund arasında alevlenen tartışma daha sonra Klara ve Bertha'nın nişanlısı olan avukat arasında devam eder. Ancak öncesinde, Klara, Viktorya Dönemi'nde yaratılmış olan kadın imgesi karşısında asıl olması gereken kadın portresini özetler:

'Kadınlar için zarif, korunmaya ihtiyacı olan kırılğan varlık izlenimi yaratılıyor. Bu, kadınların bağımsız olamayacakları bir ruh haliyle yetişmeleri için uydurulmuştur. Kendini eşine adanmış bir varlık olan ideal kadın resmi ise, kadının kendisini kendisine adayamaması için oluşturuluyor, kendisini zayıf hissetmesi ve her zaman eşine bağımlı olmayı kabullenebilmesi için, her zaman boyun eğmesi için... Ama şimdi işler gerçekten değişiyor ve boyun eğme yerine isyan gerekiyor. Kadının, eşi ve ailesi için kendini feda etmesi yerine, kendini doğrulaması gerekiyor' (Smilevski, 2013: 97-98).

Klara'nın "zarif, korunmaya ihtiyacı olan kırılğan varlık", kendini kocasına adanmış, ona bağımlı ve hatta ona boyun eğen kadın imgesi aslında tam da Viktorya Dönemi'ne ait "ideal kadın" tasviri ve Susan Gubar ile Sandra Gilbert'in *The Madwoman in the Attic* başlıklı hacimli eserlerinde söz ettikleri ve Pamuk Prenses üzerinden örneklendirdiği "evdeki melek" ("the angel in the house") ifadesi ile tanımlanabilecek, tam bir hanımefendi gibi davranan kadın tipidir (2000: 38-40/ bkz. Kromm, 1994: 524). Buna göre, kadın sadece kendisini eşine ve çocuklarına adanmış iyi bir eş ve anne olmakla yükümlüdür

ve tıpkı bir melek gibi evin içinde herkesin yardımına koşmalı, herkese yetişmeli ve bir kadın olarak kendi benliğini, isteklerini, ihtiyaçlarını, hayallerini bir kenara bırakmalı; kısacası kendini unutmamalı ve başkaları için yaşmalıdır. Barbara Welter Viktorya dönemindeki ideal kadını, “gerçek kadınlık” ölçütleri olarak adlandırdığı özellikler çerçevesinde tanımlar: “Bir kadının kendisi, eşi, komşuları ve toplum tarafından değerlendirilip yargılandığı gerçek kadınlık özellikleri, başlıca dört erdeme ayrılabilir- dindarlık, saflık, boyun eğme, evcillik. Hepsini bir araya koy ve işte sana anne, kız evlat, kız kardeş, eş- yani kadın” (1966: 152). Rosenbergler ise idealize edilmiş Viktorya Dönemi kadınına benzer şekilde “fiziksel ve duygusal bakım [erkeğin ve çocukların kadın tarafından bakımı kast edilir], sezgisel ahlak, evcillik, pasiflik ve şefkat” (Rosenberg ve Rosenberg, 1973: 334) ifadeleri ile tanımlarlar.

Zaten tartışmanın devamında ataerkil toplumun temsilciliğini yapan avukatın açık olarak dile getirdiği de tam olarak budur:

‘Belki yasalarca size düşünle yetinmelisiniz. Mesela, evlilik ve annelik,’ dedi avukat.

‘Kaç kız kendi seçtiği adamla evlenmiştir? Buna karşılık ailesinin sınıf, aile ve adamın parasını göz önünde bulundurarak önceden anlaştığı kişiyle evlenmeyi reddedebilen kaç kız vardır? Kızlardan evlilikte sadece boyun eğmeleri isteniyor. Ailemiz aşkın evlilikle geleceğini söylüyor, ama aşk gelmiyor. Asırlar boyunca kadının her şeyi kısıtlandı. Erkek gibi yaşamayı her yerde imkansızlaştırılmış, hatta bazı şeylerin yaratıcısı olma hakkı onlardan alınmıştır, erkeklere verilmiştir; ebeveynlikte de öyle. Erkek, çocuğun yaratıcısı, kadın ise üreme aracı olarak kabul ediliyor. Anne sadece üreme aletidir, yeni hayatın yaratıcısı değil. Evet, sayın baylar, bize ait olan şeyi kendimiz alacağız, bununla yüzleşme vaktiniz geldi’ (Smilevski, 2013: 99-100).

Burada, Viktorya döneminde kadına yakıştırılan, erkek-egemen toplum tarafından çizilmiş/biçilmiş klasik roller görülmektedir. Ataerkil toplum yapısının bir parçası ve temsilcisi olan erkeğe göre “kadın kendi üretken sisteminin bir ürünü ve esiridir” ve “annelik kadının normal kaderidir” (Rosenberg ve Rosenberg, 1973: 335-336). Ancak söylenenlerin hiçbiri Klara’nın direncini ve direnişini kıramaz. Peki Klara neye dayanarak kendine bu kadar güvenmekte, direnci ve direnişinin kaynağını nereden almaktadır? O, yukarıda Adolfina ve kız kardeşlerine uygun görülen hayattan çok daha farklı bir hayat için eğitilmiş ve halası tarafından daha küçük yaşlardan itibaren kadın-erkek eşitliğinin savunuculuğu yapan bir kadın hakları sözcüsü, ayakları yere basan, kendinden emin bir genç kadın olarak yetiştirilmiştir:

Klara, halasının yanına taşındığında, halası Londra’dan dönen yeni dul bir kadıymış, Çocukları yokmuş, kendini tümüyle yeğenine adanmış. Ona İngilizce ve Fransızca konuşmasını öğretmiş, popüler romanlar vermiş, ama aynı zamanda Olympe de Gouges ve Mary Wallstonecraft kitaplarını da okutmuş. Onları anlaması için biraz erken, ama kadın hakları uğruna savaşıma kararı alması için tam zamanında... Beş yıl birlikte yaşamışlar, sonra halası öldüğünde Klara, ebeveynlerinin yanına dönmek zorunda kalmış. O zaman on altı yaşındaymış, yanına getirdiği bütün kitap ve kıyafetleri annesi yakmış. Annesinin vahşetinden çok az bahsediyordu. Aralarındaki ilişkiyi sonradan kardeşi Gustav’dan öğrendik. Klara ise sessiz kalıyordu, bisiklet kullandığını veya pantolon giydiğini gören insanların arkasından taş attıklarını Klara gülererek anlatıyordu, çünkü o dönemde kadının pantolon giymesi veya bisiklet kullanması suçmuş (Smilevski, 2013: 86).

Halasından çocuk yaşlarda almaya başladığı feminizm temelli eğitim, Klara’nın hem duygu ve düşüncelerini özgürce ifade etmesine katkıda bulunmuş hem de dönemin kabul gören toplumsal kurallarının dışına; diğer bir deyişle, “ideal kadın” portresinin dışına çıkarak pantolon giymek, bisiklet kullanmak gibi o dönemde suç sayılan eylemleri – üstelik taşlanmak pahasına- cesurca gerçekleştirmesini sağlamıştır.

Buna karşın Adolfina, özellikle romanın başlarında, kuralları aile bireyleri tarafından belirlenmiş, sınırları önceden çizilerek kendisine verilmiş bir hayatı yaşamaya devam etmektedir. Sigmund’un aksine okula gidemediği için dış dünyadan, dışardaki hayattan çok da haberdar olmayan

Adolfina'nın ev ile dışarıları arasındaki tek bağlantısı Sigmund'dur. Bu duruma, ona olan güveni de eklenince, uzun bir süre boyunca Sigmund'un hayatını ve hatta fikirlerini şekillendirmesine izin verir. Okuduğu kitapları bile onun yerine Sigmund seçer:

Sevdiği yazarlar Sofokles, Shakespeare, Goethe ve Cervantes'di. Balzac ve Flaubert'i okumamamı istiyordu çünkü düşüncelerinde ahlaksızlık vardı ona göre. Yeni tanıdığı Dostoyevsky'yi yasaklıyordu çünkü düşünceleri çok karamsardı. Hegel ve Schopenhauer'i anlamam için yardım ediyordu, bense ona Platon'dan okuduklarımı anlatıyordum (Smilevski, 2013: 80).

Burada yine tohumları Viktorya döneminde atılmış, toplumsal ahlak kavramı ön plana çıkmakta, genç kızların dilediklerini -özellikle de toplumsal ve ahlaki sorunlar üzerinde duran romanları- özgürce okumalarına izin verilmemekte bunun nedeni olarak da bu tür romanların okunması sonucunda ahlakın bozulacağı ileri sürülmektedir. 19. yüzyılda hala varlığını sürdüren bu türden kısıtlamalar Barabara Welter tarafından da açıkça doğrulanır. Welter, Viktorya döneminde kadınlara yönelik olarak yayınlanan ve Viktorya dönemi ideal kadın portresi çizen dergi ve magazinleri incelediği makalesinde bu dergilere göre kadınların günlük uğraşları arasında nelerin olabileceğini sıralar: "Bir kadın mektup yazabilir, bilhassa feminen bir aktivitedir, çünkü içini dökmekle ilgilidir; ya da şarkı söylemek veya bir enstrüman çalmak gibi yemek odası yeteneklerinin pratiğini yapabilir. Hatta okuyabilir bile" (1966: 165). Bir kadın için ne kadar büyük bir lüks, ne büyük lütuf (!) kadın dilerse okuyabilir bile ancak elbette belli şartlar ve kısıtlamalar altında:

Burada kadın bir dizi şaşırtıcı öğütle karşılaşır. Dönemin literatürüne göre kadınlar tehlikeli bir biçimde romanlara bağımlıdır. Kadın romanlardan sakınmalıdır zira romanlar 'ciddi dindarlığa' müdahale etmektedir. Kadın kendine hâkim olamaz ve yine de okursa, bunları ahlaki açıdan uygun yazarlar listesinden çıkarmalıdır (Welter, 1966: 165).

Adolfina da önceleri okuma listesini Sigmund'un oluşturmasına ve böylece uzunca bir süre yaşamını yönlendirmesine izin verip, annesinin evde kendisini aşağılamalarına katlansa da özellikle Sigmund'un nişanlanmasıyla aralarındaki güçlü kardeşlik bağının zayıflaması, onun hayatında bir kırılma noktası olur. Bu durum kendi ayakları üzerinde durması gerektiği konusunda farkındalık yaratır. Klara'nın kadın-erkek eşitliği konusunda anlattıklarını da zamanla kafasında belli bir yere oturtmaya ve ona hak vermeye başlar:

Kadınların evliliklerinde yaşadıkları haksızlıkları öfkeyle anlatıyordu ve tekrarlıyordu: 'Biz kadınlar, bu zamanın ve dünyanın bize vermek istemediği şeyi, kendimiz almak zorundayız.' Sıkça zamanımızı ve dünyayı düşünüyordum. Klara'nın, yerlerinin mutfak olmadığını anlattığı, artık özgürleşmeleri lazım dediği, annem gibi kadınlar... (Smilevski, 2013: 86).

Dahası artık bu konuda kendi başına düşünüp sorgulamaya ve çevresindeki çoğu kadının toplumda yer etmiş "ideal kadın" portresine uyduğunu ve bu sözde güvenli alandan ayrılmaya çok da gönüllü olmadıklarını anlamaya başlar.

Viktorya dönemi ataerkil toplum yapısı içinde -ve sonrasında 19. yüzyılda- çizilmeye çalışılan mükemmel kadın idealine rağmen, aynı toplum içinde ufak da olsa aksi yönde bir kadın hareketinin baş gösterdiği gözlenir. Welter'in ifadesiyle "19. yüzyılda kadını, kendisini değiştirmeye ve toplum içinde daha yaratıcı bir rol oynamaya zorlayan güçler iş başında[dır]" (1966: 173-174). 19. yüzyılda Amerika ve İngiltere gibi ülkelerde yaşam koşullarının özellikle orta sınıf için değişmeye başlamasıyla, orta sınıf kadınları arasında da kadın hakları konusunda bilinçlenme ve hareketlilik izlenir. Rosenberglar, "19. yüzyıl ortalarında Amerika'da kadınların-en azından bir kısmının- geleneksel rollere karşı memnuniyetsizliklerinin bariz bir şekilde arttığını" (1973: 338-339) vurgularlar.

1.2. Cinsiyetçiliğe Karşı Kadın Direnişi

Romanda ideal kadın portresine ve kadınlar için çizilmiş geleneksel rollere karşı duruş ve direniş Klara karakteri ile temsil edilmektedir. Böylece, bir kadın olarak Adolfina romanın henüz başında tek başına güçsüz ve çaresiz görünse de romandaki bir başka kadın karakter, en yakın arkadaşı

olan ancak onunla tam tersi özelliklere sahip Klara sayesinde daha güçlü hissetmektedir. Klara, Adolfinanın foil (yani foya) karakteri gibidir. Bir roman karakteri olarak Adolfinanın ataerkil toplum içindeki baskılanmış, sindirilmiş, değersizleştirilmiş karakterini ön plana çıkarırken, arkadaşı olarak yukarıda da vurgulandığı gibi ona destek olup ayakta kalmasını sağlar. Klara 19. yüzyıl ataerkil toplum yapısı içinde cinsiyetçiliğe maruz kalmış romandaki diğer tüm kadınların sözcüsüdür aslında:

'Başlangıç olarak' dedi Klara, 'anneler kızlarına, eşlerine boyun eğmeleri konusunda tavsiyeler vermeyi kesmelidirler. Annelerin kızlarına tavsiyeleri tek bir amaca indirgenmiş: eşinin sözünü dinle, çünkü o zaman Tanrıya sadıksın, çünkü Tanrı, onu sana efendin olması için vermiş, sana kötü davranırsa bile, sabırla dayan, ona anlayış göstermeye çalış ve hiç kimseye şikâyet etme.' Buradan da Klara ve Bertha'nın, Viyana'nın genç entelektüelleri olarak adlandırılan arkadaşları arasında kadın hakları konusunda tartışma başladı. Tartışma kavga benziyordu, genç entelektüeller yine de dünyaya erkeklerin hükmetmesi gerektiğini söylüyorlardı. Klara, salondan çıkmadan önce konuştu: 'Belli ki biz kadınlar, bu zamanın ve dünyanın bize vermek istemediği şeyi, kendimiz almak zorundayız.' (Smileovski, 2013: 84-85).

Burada da yine erkek-egemen toplumda hâkim olan cinsiyetçilik karşısında Klara'nın sözcülüğünü yaptığı feminizmin direniş gösterdiği, cinsiyetçilik ve feminizm arasında açık bir çarpışma olduğu gözlenmektedir.

Çalışmanın başında da ifade edildiği gibi, Klara aşağıda feminist direnişi ekseninde erkek-egemen toplumda çizilen kadın portresinin, erkekler tarafından yaratılan kadın karakterlerin bir örneğini sunmakta; ataerkil toplum yapısı içinde kadın düşmanlığı sonucunda kadına dair efsane ve mitlerin zaman içinde nasıl çarpıtılıp kendi çıkarları uğruna kullanılmak üzere değiştirildiğini bir örnekle özetlemektedir:

'[...] eşitlik kadınların elinde tuttuğu, içinden bir sürü kötülük çıkacak olan Pandora'nın kutusu olacaktır.'

'Biliyorsunuz ki efsaneler ve dini masallar gerçekleri yansıtmıyor.' [...] Şimdiyse size Pandora efsanesinin eski Yunan kadın düşmanları tarafından değiştirildiğini deliller ile kanıtlayacağım: Pandora'yu, dünyaya bütün kötülükleri ve hastalıkları yayan ilk kadın olarak tanıtmışlar. O ilk kadındır-kadın düşmanları bütün kadınların onun gibi olduğunu iddia ediyorlar- mutsuzluğun kaynağı. Ama her zaman böyle değilmiş. Kötülüklerin ve hastalıkların taşıyıcısı Pandora masalı, efsanenin bozulmuş şeklinin bir parçasıdır. İlk haliyle efsane çok farklıdır ve adımda onun izi korunmuş. Pandora "her şeyi veren" demek: mutluluk ve iyiliklerin dağıtıcısı olarak tanrılaştırılmış, mutsuzlukların taşıyıcısı olarak değil. Anaerkil zamanda o, büyük tanrıça annedir, hediyeler ve mutluluk veren... Bütün kötülükler ve hastalıklar Pandora'nın kutusundan çıkmamış elbette. O kutudan sadece insanlara sunulan hediyeler ve mutluluk çıkarmış. Sonra ise, ataerkil yapının başlamasıyla birlikte, erkekler masalı değiştirmişler. (Smileovski, 2013: 95-96).

Böylece Klara, aslında ataerkil toplumda neredeyse kemikleşmiş olarak yüzyıllardır varlığını sürdüren kadın düşmanlığı ve toplumsal cinsiyetçilik olguları karşısında feminist direnişini ısrarlı bir şekilde sürdürmekte ve bunu da kanıtlarla sağlam temellere dayandırmaya özen göstermektedir.

Gözü pek bir kadın hakları savunucusu olan Klara'nın, kırılması güç kemikleşmiş bir yapıya ve yerleşik toplumsal rollere sahip ataerkil toplumdaki cinsiyetçiliğe karşı -çektığı onca eziyet ve işkenceye rağmen- direnişinden vazgeçmediği gözlenir:

Klara kendini, kadınlara ait olan şeyi kendilerinin alması gerektiği konusunda onları uyandırma fikrine adanmıştı. Genç kızların eğitiminin, onları ev hanımlığına hazırlamak amaçlı değil, onlara bağımsızlık kazandırma amaçlı bir eğitim olması gerektiğini yazan ilanları kendisi hazırlayıp okullarda asıyordu. Kadınların boşanma isteği hakkının tanınmasını istiyordu; kadınların oy kullanma hakkını isteyen gruplar örgütliyordu. Siyasi partiler ise onu polise ihbar ediyordu. Topluma karşı değil, insanlığa karşı hareket ettiği gerekçesiyle onu suçluyorlardı. Zaman zaman hapis cezaları alıyordu. Tekrar dışarı çıktığında Sara ve benimle buluşuyordu. Hapishanedeki her zaman morluklarla çıkıyordu. Orada gördüğü gaddarlıklar hakkında hiçbir zaman hiçbir şey anlatmak istemiyordu; [...] (Smileovski, 2013: 100).

Rosenbergler, nasıl "19. yüzyıl Amerika'sında sadece bir avuç kadının açıktan açığa feminizme

ve onun dolaylı olarak getirdiği güvensizlik ve düşmanlığa söz verdiğini” (1973: 339) söylüyorsa, işte Klara da 19. yüzyıl Avusturya’sında o bir avuç kadın gibi hiç çekinmeden uluorta feminizmin savunuculuğunu yapmakta ve bunun getirdiği her türlü eziyet ve işkenceye hiç şikâyet etmeden katlanmakta, her düştüğünde daha güçlü olarak tekrar ayağa kalkmaktadır.

Söz konusu Adolfina olunca, durum Klara’nınkinin tam tersidir. Phyllis Chesler, *Kadınlar ve Delilik (Women and Madness)* adlı kitabının basıldığı 1972 yılından bu yana ataerkil toplum yapısı içinde “-canlı ve vizyoner feminizmin varlığına rağmen- kadınların babanın baskın olduğu veya babanın olmadığı ve annenin suçlayıcı olduğu ailelerde çocukluklarını deneyimlemeye devam ettiklerini” (1990: 315) vurgular. Viktorya döneminde başlayıp 19. yüzyılda da devam eden kız çocuklara karşı bu her iki ebeveyninden de görülen baskıcı tavır Smilevski’nin romanında Adolfina karakteri ile temsil edilir. Romanın geçtiği 1938 yılında Adolfina’nın babasının artık yaşamadığı anlaşılır, babanın yokluğunu ise abisi Sigmund doldurmakta, ataerkil toplumun gerekliliklerini babası olmadığı için ailede o yerine getirmekte ve kız kardeşine “göz kulak olmaktadır.” Evde onun olmadığı zamanlar da ise Adolfina Chesler’in sözünü ettiği suçlayan annenin insafına kalmaktadır. Adolfina’nın çocukluğundan bu yana hasta olması ve hassas bir bünyeye sahip olması onun toplum tarafından beklenen şekilde evlenip çocuk sahibi olmasının önüne geçmiştir. Bu durum da hayatı boyunca annesinin kendisini “yarım” bir insan olmakla suçlamasına ve her fırsatta ve çoğu zaman sebepsiz yere aşağılamasına neden olur.

Chesler makalesini yazdığı 1990 yılında bile “‘normal’ bir kadının pasif, bağımlı ve duygusal olmasının; matematik ve fen alanlarında başarısız olmasının beklendiğini, böylece biraz saygı telkin edeceğini” vurgular. “Buna karşın agresif, bağımsız, duygusuz ve fizikte başarılı olan kadın ise aynı derecede az saygı telkin eder ve ayrıca temiz bir akıl sağlığı faturası/dökümü de yoktur” (‘Evli değildir. Bir anne değildir. Normal değildir. Mutlu olamaz’)” (1990: 315). Adolfina sayısal alanda olmasa da sanatsal alanda yeteneklidir, resme büyük ilgi duymaktadır. Ancak hassas ruhu ve hasta bedeni evlenip çocuk sahibi olmasına engeldir. Bu nedenle, Chesler’in tanımına birebir uymaktadır- evli değildir, anne değildir ve Viktorya dönemi değer yargılarını sürdüren 19. yüzyıl ataerkil toplumuna göre “normal” değildir-ve dolayısıyla da mutlu olamaz, daha doğrusu bahsedildiği türden bir mantaliteye sahip ataerkil toplum yapısı içinde mutlu olması mümkün değildir, ya da mutlu olmasına izin verilmez.

Annesinin cehenneme çevirdiği ev de düşünülünce, huzur bulabileceği tek yerin Klara’nın da uzun süredir kaldığı akıl hastanesi olduğuna karar verir. Başka bir deyişle, annesinin yarattığı baskı ve karamsarlık ortamından kaçışı ve özgürlüğü ironik bir şekilde akıl hastanesinde bulduğu gözlenir:

Bir defasında park gezintimden eve döndüğümde, [...] annemin sesini duydum. ‘Benim zavallı Adolfina’m. Anne olmayı o kadar çok istiyordu ki.’ Yavaşça ufaklığı yere bırakıp odama gittim. Çocuk eşyalarıyla dolu olan bavulun olduğu dolaba açtım. Açıp içinde olan her şeyi çıkardım: [...] Onları dolaba dizip bavulun içine kendi giysilerimi koydum. Sonra kapatıp, yanuma alıp, odadan çıktım. [...] diğer kapıya doğru yürüdüm. Kapıyı açtım ve çıktım. [...] Bavulla Klara’nın odasına girdiğimde, hiç şaşırmadı sadece sordu: ‘Korkun geçti mi?’ Başımı salladım. Bavulumu aldım. Sanki küçük bir çocuğun üstünü çıkarır gibi, içinden giysilerimi çıkarıp, yatağın yanındaki dolaba dizdik (Smilevski, 2013: 147-148).

Burada delir(til)miş kadın, Viktorya döneminde “otorite arzusu engellenmiş uysal kişiliğin asosyal vekili/yedeği” olarak işlev görür (bkz. Gubar ve Gilbert, 2000: xi, xxxvii). Romanda Adolfina ve Klara bir madalyonun iki farklı yüzü gibi Viktorya döneminde tanımlanan ve iki uç noktada bulunan iki kadın temsilini örnekler. Adolfina, Klara’nın etkisiyle ataerkil topluma direnmeye çalışsa da çoğunlukla uysal, kaderine boyun eğen kadını temsil eder. Klara ise “feminist isyankarın bir temsili olan deli kadındır” (bkz. Donaldson, 2002: 99). Gubar ve Gilbert da deliliği bir isyan olarak tasvir ederler. Deliliğe benzer bir yaklaşım, Phyllis Chesler’in *Kadınlar ve Delilik (1972) (Women and Madness)* adlı eserinde de gözlenir. Chesler’a göre delilik bir tür yolculuktur: “kadınlar zaten bugüne kadar acı bir şekilde ve bütünüyle cinsel açıdan bastırılmıştır; birçoğu bu türden bir bastırılmaya ve

bastırılmışlığın simgelediği güçsüzlüğe 'delirerek' tepki gösteriyor ya da bundan kaçmaya çalışıyor olabilir" (1972: 37). Aslında Adolfina'nın annesinden ve yıllardır hapsediği evden kaçıp akıl hastanesine kalmaya gitmesi de Chesler'in tezine örnek oluşturmaktadır.

Donaldson, "Gubar ve Gilbert'in deliliği klinik anlamda bir akıl hastalığı olarak değil de isyan/başkaldırı anlamında mecazi olarak" (2002: 101) kullandıklarını vurgular ki bu mecazi kullanım tam olarak Klara ve Adolfina'nın içinde bulunduğu durumu tanımlamaktadır. Klara zaten başından bu yana toplumda yer etmiş, kemikleşmiş kurallara ve kadınlara erkek-egemen toplum tarafından biçilmiş rollere başkaldırmaktadır. Busfield'in de vurguladığı gibi, "Durkheim (1964) ve Parsons (1951)'dan etkilenen sosyologlarla birlikte 1960'ların psikiyatrist karşıtları (Szasz 1961; Scheff 1966; Laing 1967) deliliği ve akıl hastalığını sapkınlığın formları olarak gördüler ve dolayısıyla söz konusu sorunun bir tür kuralları çiğneme olduğunu ileri sürdüler" (Busfield, 1994: 260). Görüldüğü üzere deliliğin bu tanımı, Klara'nın da örneğini oluşturduğu kuralları çiğneme, toplumsal normlara aykırı hareket etme ile birebir örtüşmektedir.

Roman süresince güçsüz olduğu ve annesinin aşağılamalarına katlandığı gözlenen Adolfina ise romanın sonlarına doğru akıl hastanesine gitmeyi tercih ederek böylece kendince bir direniş yöntemi geliştirir. Charlotte Perkins Gilman ise *Yuva (The Home)* (1903) adlı eserinde "evdeki mahremiyet" mitinin artık gerçek olmadığını ileri sürerek olaya farklı bir açıdan yaklaşır. Daha çok evde kadının mahremiyeti üzerine yoğunlaşsa da kadın-erkek ve çocuklar olmak üzere evde hiç kimsenin bireysel anlamda mahremiyeti olmadığına işaret eder (1903/2006: 38-39).

Anne- zavallı işgal edilmiş ruh- banyo kapısı bile sürekli orayı yumruklayan ellere engel olamaz. Oturma odasından mutfığa, kilerden tavan arasına anne [kadın] çocukların, hizmetçilerin, esnafın ve ziyaretçilerin insafına kalmıştır. O kadar çok peşinden koşturulup kovalanır ki mahremiyet fikri aklımdan uçup gider; hiç mahremiyeti olmamıştır ki, ne olduğunu bilmez, eşinin neden kendisinin izin almadan kullanmadığı "rezervlere", herhangi bir yere, zamana, düşünce veya duyguya sahip olmak istediğini anlayamaz (Gilman, 1903/2006: 40).

Adolfina bir anne olmasa da bir kadın olarak hayatının sürekli abisi tarafından yönlendirildiği, annesinin her fırsatta kendisini aşağılayıp, horladığı; kendine ait bir odasının bulunmaması bir yana diğer dört kız kardeşi ile aynı odayı paylaşmak zorunda kaldığı baba evinde mahremiyetten tamamen yoksundur. Bu şartlar altında ev ancak bu kadar "mahrem" olabildiğine göre, Gilman'ın da ifade ettiği gibi "insanlardan uzak olmak [yalnız kalmak] için evin dışında [evden uzak] olmayı talep etmelisin!" (Gilman, 1903/2006: 45). Adolfina da bir yandan bu kalabalık ortamdan kurtulup kendi başına kalmak diğer yandan özellikle evin içinde yaşadığı baskıya karşı pasif de olsa direniş göstermek için evden ayrılarak kendi rızasıyla akıl hastanesine Klara'nın yanında kalmaya gider ve 7 yıl boyunca evine dönmez.

Romanda akıl hastanesi ile ilgili dikkati çeken en önemli noktalardan biri kadın hastaların sayısının fazlalığıdır ve doktorların onlara karşı tavrı ya da aldıkları önlemlerdir:

Doktor Goethe'nin bizi götürdüğü yatak odasındaki on tane yatakta kadınlar yatıyordu. Kimileri hareketsizdi, kimileri yatakta dönüp mırıldanıyorlardı, kadınlardan birinin elleri ve ayakları bağlıydı. Odanın sonunda, bir köşedeki bir yatakta beyaz bir gecelikle Klara yatıyordu. Toplanmış yatıyordu, ayaklarını toplamıştı, dizleri çenesine doğru, topukları ise poposuna doğruydı. Ellerini de toplayıp göğüslerine yapıştırmıştı. Duvara bakıyordu (Smilevski, 2013: 207).

Tek bir odada bile on tane kadın hastanın yatıyor olması, bir bütün olarak düşünüldüğünde akıl hastanesindeki toplam kadın hasta sayısı hakkında az da olsa fikir vermektedir. Elaine Showalter, *Kadın Hastalığı: Kadınlar, Delilik ve İngiliz Kültürü, 1930-1980 (The Female Malady: Women, Madness and English Culture, 1830-1980)* adlı eserindeki,

19. yüzyılın ortalarına gelindiğinde kayıtlar gösterdi ki kadınlar kamu akıl hastanelerindeki hastaların çoğunluğunu oluşturuyordu. 20. yüzyılda da biliyoruz ki kadınlar, özel ve kamu psikiyatri hastaneleri, ayakta tedavi akıl hizmetleri ve psikoterapi müşterilerinin çoğunluğunu oluşturmaktadır; 1967'de büyük/temel bir çalışma her bilgi kaynağından kadınlar arasında erkeklere oranla daha fazla akıl hastalığı

olduğunu buldu (1987: 3)

şeklindeki sözleriyle 19. yüzyılda deliliğin daha çok kadınlarla özdeşleştirildiğini ve bir kadın hastalığı olarak görüldüğünü savunur. Buna göre, delilik ve kadınlık arasındaki kültürel bağlantı bir 19. yüzyıl gelişmesidir ve delilik, erkekler tarafından deneyimlenmiş olsa bile sembolik olarak feminen bir hastalık, bir kadın hastalığı olarak temsil edilmektedir (bkz. Showalter, 1987:4). Romanda görüldüğü üzere kadın hastaların sayısının fazlalığı Showalter'ın tezini haklı çıkarmaktadır. Üstelik, kadın hastalara karşı tutumun da oldukça ilkel olduğu gözlenir. Tam olarak bu tür bir örnekten söz edilmese de aşağıdaki alıntı doktorların erkek hastalarla kıyaslandığında, kadın hastalara karşı daha katı ve önyargılı bir tavır sergilediklerini göstermesi açısından önemlidir:

Bernstein ve Kane doktorların kadın hastalara karşı genel tavrı, teşhis koyma ve ilaç yazma pratiklerinin ne ölçüde deneysel/gözlemsel olarak doğrulanabileceği ve hastaya karşı tavırlarının ne kadarının cinsiyetlerinden daha çok davranışlarına karşı tepki olduğu üzerine odaklanan "Doktorların Kadın Hastalara Karşı Tavrı" adlı çalışmalarında doktorların kadın hastalara erkek hastalara oranla daha eksik tanı koyduğu ve erkek hastalara kıyasla daha fazla beyni ve ruhu etkileyen ilaç yazdığı; genel olarak problemini anlatan ve kendini ifade eden hastalarda psikomatik şikayet tanısı konurken ve yatıştırıcı ilaç yazarken, söz konusu hastalar kadımlar olduğunda kendini ifade etmeyen, şikayeti olmayan kadın hastalara bile- sanki kadımlar erkeklerden muhtemelen daha duygusal yaratılmış gibi- psikomatik hasta tanısı konmuştur. Bu durum da doktorların kadın hastalara karşı peşin hükümlü olduklarını ve bu peşin hükümlerin, popüler literatürde tanımlanan önyargılara benzediğini göstermektedir (1981: 601, 606).

1981 yılında yapılmış olan araştırmada kadın hastaların psikomatik eğilimlerinin erkeklere oranla daha fazla olduğu, diğer bir deyişle deliliğin ya da akıl hastalığının daha önceki yıllarda olduğu gibi kadınlarla özdeşleştirildiği ve doktorların bu konuda kadın hastalara karşı hala benzer önyargılar taşıdıkları gibi bulgular elde edilir. Romanda da bir bütün olarak bakıldığında, kadınlara bu türden bir yaklaşım olduğu açıktır.

Ancak Klara ve Adolfina'nın durumu farklıdır. Daha önce de söz edildiği gibi, ikisi de aslında deli değildir. Klara isyanının, başkaldırısının bir temsili olarak; Adolfina ise hem evden bir kaçış yolu hem de bununla beraber o güne kadar yaşadığı hayata pasif de olsa bir direniş olarak akıl hastanesine gönüllü olarak gider. Zaten Doktor Goethe de durumun farkındadır ve bir anlamda bu konuda onlarla yüzleşir:

[Doktor Goethe] [...] yeniden oturdu ve örmeye devam ederken konuşmaya da devam etti: "Senin ve arkadaşının," beni göstererek devam etti: "sizin işiniz kolay, yarı delilik yarı normallığı oynuyorsunuz. Hapishane dediğiniz bu yer, sizin için dışarıda yaşadığımız hapishaneden kurtuluş demek. Ben bunu hemen anladım. Siz buraya sanki uzun bir tatile gelmişsiniz. Bu mükemmel, gerçekten mükemmel. Burada kalmanız için aileleriniz para ödüyor, siz de, buranın dışında hissettiğiniz zorluklara ve kısıtlanmalara karşı, hastanemizi adlandırdığınız gibi, bu hapishanenin özgürlüğünde rahat ediyorsunuz (Smilevski, 2013: 186).

Aslında her iki kadının da gayet sağlıklı oldukları, delilik ve normallik kavramlarını sorgulamalarından da açık olarak anlaşılmaktadır. Doktor Goethe yönteminin bir parçası olarak hastalarına deliliğin ne olduğunu sorup tanımlamalarını ister. Buna karşın bir gün Klara'nın, Doktor Goethe'ye normallığın ne olduğunu sorduğu görülür.

'Peki normallik ne...?' diye sordu Klara o derslerden birinde. 'Normallik...?' sadece bir anlığın karıştı Doktor Goethe. 'Normallik, yaşadığımız dünyanın kanunlarına uyumlu fonksiyonelliktir.' 'Fakat aynı zamanda, eğer bahsettiğiniz delilik mantığından yola çıkarsak, normallik kurulan normlara boyun eğmekten başka bir şey değildir diyebiliriz' (Smilevski, 2013: 178).

Böylelikle hem hastanede hem de kitapta delilik ve normallik kavramlarının mercek altına alınıp sorgulanması dikkat çeker. Burada vurgulanması gereken diğer bir unsur ise Klara'nın normallik tanımından da anlaşıldığı üzere, yaşadığı onca şeye rağmen hala feminist direnişini sürdürdüğü ve normallığı de kendi düşünce yapısı ve bu direniş bağlamında tanımladığıdır.

Gerçekten de Klara defalarca kez akıl hastanesine girip çıkması, hatta abisinin ölümünden sonra bu defa gerçek anlamda deliliğin kıyısında gezmiş olmasına ve yaşadığı onca sarsıcı olaya rağmen her zaman ayakta kalmayı, dik durmayı ve direnişini sürdürmeyi başarır. Aradan geçen onca zamana rağmen, Klara'nın feminist tavrı ve duruşundan hiçbir şey kaybetmediği, Klara ve Adolfina birbirlerini görmedikleri uzun yılların ardından yeniden karşılaştıklarında Adolfina'nın sözlerinden de anlaşılır:

O yapayalnız kış günlerinden birinde, kapının zil sesi beni ürküttü. [...] Kapıya gittim, anahtarı çevirip açtım. Kapıda Klara Klimt duruyordu. Onu on iki Gustav'la kliniğe ziyarete gittiğimden beri, neredeyse on yıldır görmüyordum. 'Beni hatırlıyor musun?' diye sordu. Hatırlıyordum, bir zamanlar tanıdığım ve şimdi karşımda duran Klara iki farklı kadın olsalar da, onların arasında delilik sahili ve normallik sahilindeki uçurum duruyordu. On yıl önce gördüğüm dilsiz ve hareketsiz Klara, küçük Gustav'larla Viyana'da gezen Klara'ydı. Yıllarca klinikte yaşadığım Klara'ydı, yıllar öncesinde hayat bize kapılarını açtığımda ve sözler vaad ettiğinde tanıştığım Klara'ydı. Şimdiki Klara'ysa diğer sahilde duruyordu (Smilevski, 2013: 229).

Görüşmedikleri on yılın ardından, her ne kadar Klara, Adolfin'ya eskisinden farklı bir kadın gibi görünse de geçmişte tanıdığı ve şimdi karşısında duran her iki Klara da delilik ve normallik arasında bir yerededir. Ve her şeye rağmen Klara yine Adolfina'nın karşısında dimdik ayakta durmaktadır. Klara, Adolfina'nın "diğer sahil" dediği normallik sahilinde duruyormuş gibi görünse de ertesi gün kaçtığını söylediği kliniğe, "benim yerim orası" diyerek dönerken aslında hala eski Klara olduğu ve hiç değişmediği, deliliği eskisi gibi bir isyan şekli olarak gördüğü anlaşılır.

Zaten başından beri Klara kadar güçlü olmadığı, akıl hastanesinde geçirdiği yedi yılın ardından yeniden evine döndüğü gözlenen Adolfina'nın ise kendisine hiçbir şansın, imkânın tanınmadığı, boş yere, amaçsızca geçirdiği hayatı- sırf abisi Sigmund kendilerini aileden sayıp onlara yardım etmediği için- diğer kız kardeşleri ile birlikte bir toplama kampındaki gaz odasında son bulur. Oysa Woolf'un söylediği gibi daha en başında "kendine ait bir oda" sı ve sonrasında da kendine ait bir hayatı olsa, Adolfina da Sigmund gibi tanınmış ve başarılı biri olsa onun gibi tanıdıklarını ve bağlantılarını kullanarak Viyana'dan ayrılabilirdi. Her şeyden öte, daha uzun yıllar yaşayabilir ve huzur içinde ölebilirdi. Ancak o, kız kardeşlerinden üçü ile aynı kaderi paylaşarak bir Nazi kampındaki gaz odasında sessizce ölüme gitti:

Kapıya doğru yürümemizi emrettiler. Karanlık bir alana girdik. Arkamızdan kapıyı kapadılar. Bir anda bir hışırtı duyuldu. Acı bir koku hissettim. Birinin parmakları benimkileri sıktı. Bunun Paulina olduğunu biliyordum. O anda yüzündeki o gülümsemenin titrediğini de biliyordum, bazılarında dehşet ve ölümcül korku anlarında bile duran o gülümseme titriyor olmalıydı. Etrafımızdaki bazı yaşlılar bağırıyorlardı. Bazıları ise dua ediyordu. Ölüm bana yaklaşıyordu, ölüm önümdeydi ve ben gözlerimi ölümün önünde kapadım (Smilevski, 2013: 46).

Böylece tıpkı Shakespeare'in kız kardeşi Judith gibi, Adolfina da tek bir tablo yapamadan, hatta doğru düzgün bir hayat ve bir aşk yaşayamadan hayatının sonuna gelir. Ancak Virginia Woolf'un Judith'in hala bizimle yaşadığını vurguladığı gibi aslında Adolfina da ölmemiştir:

Ben, tek bir sözcük bile yazmayan ve o kavşakta gömülü olan şairin hâlâ yaşadığına inanıyorum. Sizin içinizde ve benim içimde yaşıyor, ve bulaşık yıkadıkları, çocuklarını yatırdıkları için bu gece burada bulunamayan pek çok kadının içinde. Ama o yaşıyor; çünkü büyük şairler ölmezler; onlar süregiden varlıklardır; bizlerin arasında ete kemiğe bürünüp dolaşmak için fırsatları yoktur sadece. Bu fırsatı ona vermek sizin elinizde artık, diye düşünüyorum. Çünkü inanıyorum ki, bir yüz yıl kadar daha yaşarsak – [...]– ve her birimizin eline yılda beş yüz pound geçerse ve kendimize ait odalarımız olursa; özgür yaşarsak ve düşündüğümüzü aynen yazacak cesarete sahip olursak; ortak kullanılan oturma odasından biraz çıkabilirsek ve insanları hep birbiriyle olan ilişkileri içinde değil, gerçekle olan ilişkileri içinde görürsek; [...]tutunabileceğimiz bir kol olmadığı gerçeğiyle, çünkü bu bir gerçek, yüzleşebilirsek, yalnız başına yol aldığımızı, ilişkimizin sadece erkekler ve kadınların dünyasıyla değil, gerçeklerin dünyasıyla olduğunu bilirsek, o zaman fırsat doğacak ve Shakespeare'in kız kardeşi olan ölü şair kaç kez çıkarıp bıraktığı bedene bürünecektir (Woolf, 2012: 211-212).

Böylece, feminist direnişin ya da kadın hareketinin her şeye rağmen yine de canlılığını koruduğu, ölenlerin yerini yenilerinin alacağı ve ataerkil toplum yapısı içinde feminist direnişin her dönemde ayakta kalacağı vurgusu yapılmaktadır.

SONUÇ

Goce Smilevski'nin *Freud'un Kız Kardeşi* adlı romanının ataerkil toplumdaki cinsiyetçilik, kadına bakış ve bunun karşısında duran feminizmin ve feminist direnişin yansımaları bağlamında analiz edildiği çalışmada delilik, özgürlük ve normallik gibi kavramlar da ele alınmıştır. Sigmund Freud ve romanda geçen diğer erkek karakterlerin temsil ettiği erkek-egemen toplumda ana karakter Adolfina bir kadın olarak güçsüz bir karakter olsa da özellikle arkadaşı Klara feminist direnişin bir temsili olarak görülmektedir. Bu özellikleriyle iki kadın, bir madalyonun iki yüzü gibi Viktorya döneminde başlayıp 19. yüzyılda da devamlılığını sürdüren ataerkil toplumda yerleşmiş iki farklı kadın tipini -Adolfina, silik, değersizleştirilmiş, kadın olarak bireysellikten yoksun, bir erkeğe abisine bağımlı; Klara ise isyankâr, feminizmi, kadın haklarını savunan, hapishanede gördüğü işkencelere rağmen yılmayan adeta bir deli-temsil etmektedir. Ancak Adolfina ölmesine ve Klara da akıl hastanesine dönmesine rağmen, Virginia Woolf'un da vurguladığı gibi ataerkil toplumdaki cinsiyetçilik karşısında feminist direniş canlı kalmayı, kendine her dönemde yeni direnişçiler bulmayı sürdürecektir. Aynı doğrultuda, feminist direniş edebi eserlere konu olmaya devam edecektir. Bu bağlamda, çalışmanın feminizm üzerine yapılacak benzer çalışmalara örnek olacağı ümit edilmektedir.

KAYNAKÇA

- Bernstein, B. and Kane, R. (1981). Physicians' Attitudes Toward Female Patients. (trans. Arzu Özyön) *Medical Care*, Vol. 19, No. 6 (Jun.): 600-608.
- Busfield, J. (1994). The Female Malady? Men, Women and Madness in Nineteenth Century Britain. (trans. Arzu Özyön) *Sociology*, Vol. 28, No. 1 (February): 259-277.
- Chesler, P. (1972). *Women and Madness*. (trans. Arzu Özyön) Garden City, NJ: Doubleday.
- Chesler, P. (1990). Twenty Years Since *Women and Madness*: Toward A Feminist Institute Of Mental Health and Healing. (trans. Arzu Özyön) *The Journal Of Mind And Behavior*, Vol. 11, No. 3/4, Special Issue: Challenging the Therapeutic State: Critical Perspectives On Psychiatry and the Mental Health System (Summer And Autumn): 313-322.
- Donaldson, E. J. (2002). The Corpus of the Madwoman: Toward a Feminist Disability Studies Theory of Embodiment and Mental Illness. (trans. Arzu Özyön) *NWSA Journal*, Vol. 14, No. 3, Feminist Disability Studies (Autumn): 99-119.
- Gilbert, S. M. and Gubar, S. (2000). *The Madwoman in the Attic- The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination*. (Second Edition) (trans. Arzu Özyön) New Haven and London: Yale University Press.
- Kromm, J. E. (1994). The Feminization of Madness in Visual Representation. (trans. Arzu Özyön) *Feminist Studies*, Vol. 20, No. 3 (Autumn): 507-535.
- Perkins Gilman, C. (2006). *The Home-Its Work and Influence* (Originally 1903) (Transferred To Digital Environment). (trans. Arzu Özyön) The USA: The Mcclure Press.
- Showalter, E. (1987). *The Female Malady: Women, Madness and English Culture, 1830-1980*. (trans. Arzu Özyön) London: Virago.
- Smilevski, G. (2013). *Freud'un Kız Kardeşi*. (5. Baskı) (Çev. Levent Ademov). İstanbul: Nemesis Kitap.
- Smith-Rosenberg, C. and Rosenberg, C. (1973). The Female Animal: Medical And Biological Views of Woman and Her Role in Nineteenth-Century America. (trans. Arzu Özyön) *The Journal Of American History*, Vol. 60, No. 2 (Sep.): 332-356.

- Welter, B. (1966). The Cult of True Womanhood: 1820-1860. (trans. Arzu Özyön) *American Quarterly*, Vol. 18, No. 2, Part 1 (Summer): 151-174.
- Woolf, V. (2012). *Kendine Ait Bir Oda*. (Çev. İlknur Özdemir) İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.

Kutadgu Bilig’de Halk Kavramının Halk Bilimsel Açından Değerlendirilmesi

Doç. Dr. İbrahim Gümüş

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6033-0234>

Bartın Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Bartın – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 16.08.2020

Kabul: 12.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Yusuf Has Hacıp

Kutadgu Bilig

Halk bilimi

Halk

Toplumsal yapı

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.45834>

Öz

Folklor çalışmalarının temelinde Avrupalılar, kendi soylu vahşi dönemlerini görmek ve ulus temelli yeni bir toplum yaratmak için şehirden uzak taşrada yaşayanlara yöneldiler. Bu bağlamda halk bilimi çalışmalarında yirminci yüzyıla kadar halk, eğitilmiş sınıfla ilkel diye tabir edilen sınıf arasında kalanları tanımlıyordu. Yirmi birinci yüzyılda halk kavramı, değişerek geleneğe sahip bir faktör etrafında birleşen herkesi kapsamıştır. Kutadgu Bilig, yazıldığı dönemin toplum yapısını ortaya koyar. Eserde halk temelde “yöneten ve yönetilen” olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Eserde halk geniş anlamda yönetilen insanları kapsamaktadır. Alt katmanda ise yönetilenler toplumsal konumlarına göre on üç sosyal sınıfa ayrılır. En alt grubun üzerinde ise diğer topluluklardan nitelikleri ve davranışları tamamen farklı olan “kara budun” yer alır. Kara budun, cahil, görgüsüz, karnını doyumayı düşünen vd. özellikleriyle olumsuzlanarak aktarılır. Bu çalışmada halk kavramının Kutadgu Bilig’deki yeri sorgulanırken eserde nasıl yer aldığı da çözümlenecektir. Böylelikle Kutadgu Bilig üzerinden geçmişten günümüze halk, dolayısıyla Türk toplum yapısı halk bilimsel açıdan nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemiyle incelenecektir.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Gümüş, İ. (2020). Kutadgu Bilig’de Halk Kavramının Halk Bilimsel Açından Değerlendirilmesi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 237-244.

Folklore Evaluation of Folk Concept in Kutadgu Bilig

Assoc. Prof. Dr. Ibrahim Gumus

Bartın University, Faculty of Literature, Department of Turkish Language and Literature,
Bartın – TURKEY

Article History

Submitted: 16.08.2020

Accepted: 12.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Yusuf Has Hacıp

Kutadgu Bilig

Folklore

People

Social structure

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.45834>

Abstract

On the basis of folklore studies, Europeans turned to rural people to see their noble wilderness and create a new nation-based society. In this context, in folklore studies, until the twentieth century, the people defined what was between the educated class and the so-called primitive class. In Turkish folklore studies, the concept of folk was reflected to us as it first appeared in the West. In this context, pioneering studies of folklore were carried out on people living in villages far from the city. In the twenty-first century, the concept of the people included everyone who changed and united around a factor of tradition. Yusuf Has Hacıp, while revealing the structure of the society at the same time expressed how an ideal society should be. In Kutadgu Bilig, the people are basically divided into two as ve ruled and ruled.. In the work, the public includes people who are managed in a broad sense. In the lower tier, the governed are divided into thirteen social classes according to their social position. Above the bottom group is the bud black bud un, whose qualities and behavior are completely different from other communities. Black budun, ignorant, manners, et al. properties are transferred negatively. In this study, while questioning the place of folk concept in Kutadgu Bilig, how it takes place in the work will be analyzed. Thus, through Kutadgu Bilig, the public from the past to the present, hence the Turkish society structure will be examined by document analysis method, which is one of the qualitative research methods in scientific terms.

GİRİŞ

Folklor disiplinini ortaya çıkaran çalışmalarının kökeninde 1453 tarihinde “Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’u alarak “Orta Çağ’ı kapatması” (Oğuz vd., 2006: 31) yer alır. İstanbul’un fethedilmesi ve akabinde Yavuz Sultan Selim’in Mısır’ı alması doğu ticaret yollarının Türklerin eline geçmesini sağlar. Bunun üzerine Avrupalılar yeni ticaret yolları arar. Bu arayış onları Afrika ve yeni dünya olarak adlandırdıkları Amerika kıtalarına ulaştırır. “Bu süreçte Avrupa aydın sınıfı, -kendi uygarlık tasniflerine göre insanlara ve kültürlere verdikleri adlarla ifade edecek olursak ilkelleri tanıdı” (Oğuz, 2013: 6). Afrika’da siyah derili insanlarla, Amerika’da da kızıl derili insanlarla tanışan Avrupalılar onların yaşam biçimlerini merak ettiler. Avrupalılar, “soylu vahşi” olarak adlandırdıkları bu insanları gözlemlemeye başladılar. “Ateşli silahlara ve donanımlı ordulara sahip olmayan ilkeller bu süreçte ya büyük soykırımlara uğradı ya da köle ticaretinin boy hedefi hâline getirildi” (Oğuz, 2013: 6). Folklorun öncü çalışmalarının konusu onların hayatlarından bahseden yayımlardan oluşur. XVI. yüzyılda Montaigne, *Denemeler* adlı eserinde bu kapsamda Kızılderili insanlardan övgüyle söz eder. Jean de Lery’in *Histoire D’un Voyage Faict En La Terre Du Bresil, Autrement Dite Amerique* (1578, Brezilya ve Amerikan Topraklarına Seyahatin Hikâyesi) ve Jean Batiste’nin *Jean Batiste’nin Altı Seyahati* adlı eserler de ilk çalışmalar kapsamında değerlendirilebilir. Amerika’ya giden yazarların çoğu eserlerinde “Amerikan yerlilerinin hayatlarını tasvir ederken, onları sadece idealleştirmekle kalmamış, (uzak ülkelerin halklarını uygarlık tarafından bozulmamış olarak tasvir eden Antik yazarları takip ederek) vahşiyi, Yunan ve Romalılar ile karşılaştırarak yüceltmişlerdir” (Cocchiara, 2017: 25). Avrupa’da ilkel biçimde yaşayan bu insanlara karşı otantik bir bakış açısı gelişir ve Avrupalılar onlarda kendi ilkel dönemlerini görme fırsatı yakalarlar. Bu yaklaşımlar “insan davranışlarını ve geleneklerini daha iyi anlamaya ve daha derin bilgiye kavuşmak” (Çobanoğlu, 2005: 21) amacıyla halk bilimi disiplinin ortaya çıkışına zemin hazırlar.

Coğrafi keşifler, Rönesans ve Reform hareketleri ve otantik bakış açısıyla oluşan Hümanizm akımı gibi siyasi, sosyal ve kültürel değişim dönüşümler Avrupa’nın bilimde ilerlemesini hızlandırır. “Maceraperest Avrupa aristokrasisi ve ilkellerin zengin hammadde kaynakları ile tanışan ve bu kolay elde edilen kaynakları ana karaya taşıyarak zengin olma hayâli kuran Avrupa köylüsü ve skolastik çağın zengin sınıfını oluşturmayan fakir kentlisi ticareti öğrendi ve “burjuva” sınıfını ortaya” (Oğuz, 2013: 6) çıkararak refah seviyesinin artmasını sağladı. Kilisenin baskıcı tutumu yavaş yavaş yıkılır ve ümmete dayalı toplum yapısı ulus temelli olarak yeniden inşa edilmeye başlandı. Bu anlamda 18. yüzyılda James Macpherson’un İskoç yaylarından derleyip yayımladığı şiirler Ossiancilik akımını oluşturur ve kıta Avrupa’sında hızla yayılır. Almanya’da Johann Gottfried von Herder, bu akımın en güçlü temsilcisi olarak *Volkslieder* (Halk Şarkıları) adlı eserini yayımlar. Jacob ve Wilhelm Grimm kardeşler Herder’in açtığı yolda ilerleyerek masal çalışmalarıyla folkloru disiplin olarak ortaya çıkardılar. 1846 yılında da William John Thoms, *Atheneum* adlı dergide yazmış olduğu makalesinde bu bilim dalının adını “folklore” olarak adlandırır (Çobanoğlu, 2005: 21-23; Oğuz vd., 2006: 1-10; Yıldırım, 1998: 68-70). Batı’da folklor olarak adlandırılan bilim dalı Türkiye’de Ziya Gökalp, Fuat Köprülü, Rıza Tevfik gibi folkloristler tarafından *halkiyat*, *halk bilgisi*, *hikmet-i avam*, *budun bilgisi* ve *halk bilimi* gibi terimlerle karşılanmıştır. “Folk” veya “halk” terimlerindeki farklılık “19. yüzyıl “Batı” dünyası ve “Doğu” dünyasında ifade ettiği topluluk, sınıf farklılığını esas alan bir toplum” (Ekici, 2008: 12) biçimini de ifade eder.

Avrupa’daki bu folklor çalışmaları kendi soylu vahşi (ilkel) dönemlerini keşfetmek için şehirden uzakta okuma yazma bilmeyen köylülere yönelirler. Halk olarak tanımladıkları alt sınıfa ait bu kişilere karşı oluşan ilgiyle halkın keşfi gerçekleşir. 19. yüzyılda araştırmacıların halka, halkın da onlara karşı tavrını Peter Burke’nin şu sözleri iyi yansıtır: “Köylüler, evlerinin orta sınıf giysileri giymiş, orta sınıf aksanıyla konuşan ve kendilerinden geleneksel şarkıları söyleyip, eski öyküleri anlatmalarını

isteyen kadınlar ve erkeklerle dolduğunu görünce hiç şüphesiz çok şaşırılmışlardır” (Burke, 1996: 17). Onların halk olarak tanımladıkları kişiler ilkellerle yüksek zümre arasında kalan köylülerdir. Halk teriminin bu kullanımında “görülen ciddi problem, bu terimin kaçınılmaz olarak bağımsız bir yapıdan ziyade, bağımlı bir yapı olarak tarif edilmiş” (Dundes, 2003: 2) olmasından kaynaklanır. Gelişmişlik düzeyleri, sosyal yaşamları, teknolojik yeniliklere sahip olmaları “bakımından dünyanın en ileri toplumları olduklarını iddia eden Avrupalı bazı toplumlar, kendi toplum yapılarına bakarak ve sahip oldukları hayat şartlarıyla diğer toplumları mukayese ederek “halk” terimini “Bağımsız bir yapıdan daha çok, bağımlı bir yapı olarak” düşünmüşlerdir (Ekici, 2000: 3). Alan Dundes’e göre halk “daha başka kümelerde oluşan gruplara tezat olarak tarif edilmiştir” (Dundes, 2003: 2). Vahşi ile elit arasında kalan bu toplum kesimini tanımlayan en önemli olgu yazılı kültürün “okuryazarlık” kavramıdır. “Okuma-yazma algılamayı tümüyle değiştirir” (Sanders, 2010: 39). Okuryazar düşünce sistemi, birincil kültür ortamındaki gibi doğal süreçlerden değil, “yazı teknolojisinin bu güçlerin yapısını dolaylı veya dolaysız şekillendirmesiyle” (Ong, 2007: 97) ortaya çıkar. Yazı, hem bireyin hem de toplumun düşünme biçimini derinden etkileyen teknolojik bir buluştur. Sözlü kültürde okumak veya yazmak sözcüklerinin bir anlamı yoktur. Dolayısıyla akıllı veya cahil kavramları deneyimlerle edinilmiş bilginin kullanımıyla alakalıdır. Yazı teknolojisini kullananlara göre “halk “okuryazar bir toplumda cahil kısım” olarak ele alınırken diğer taraftan da etnosentrik olarak “yazı öncesi” (preliterate) olarak etkilenen ilkel topluma, ki bu toplumun kültürel gelişme kaydettiği okuryazarlık seviyesine gelebileceği ima edilmektedir, tezat olarak kabul” (Dundes, 2003: 3) edilir. Kültüre dair ilk derlemelerin okuryazar olmayan kişilerden veya yazı gibi teknolojilerle temas kurmamış topluluklardan yapıma amacı bu toplumsal sınıftakilerin primitif / ilkel toplulukların üzerinde bulunmaları ve şehirden uzakta yaşadıkları için daha az değişim-dönüşüme maruz kaldıkları düşüncesi etkili olur. Bu anlamda taşrada oturanlar bir toplumun veya milletin sahip olduğu değerleri hiç değiştirmeden saklayıp, yüzyıllardan beri devam ettiren kişilerdi. Yine onlar için halk bilimi de; bu köylerde veya taşrada oturan halkın yaratmalarını, yani o toplumun veya milletin en eski, ilkellik dönemi hatıralarını saklayan grupları ve grupların hâlâ saklamakta olduğu değerleri araştırır ve kendisine inceleme konusu eder.

Çalışmada nitel nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi uygulanacaktır. “Araştırma kapsamında incelenen konuyla ilgili olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı belgelerin analiz edilmesiyle veri sağlanmasına doküman incelemesi denilmektedir. Araştırma yapılan alanla ilgili pek çok bilgi görüşme ve gözlem yapmaya gerek kalmaksızın belge inceleme yoluyla elde edilebilir. Bu sayede araştırmacı zaman ve kaynak tasarrufu sağlamış olur. Hangi dokümanın önemli olduğu ve veri kaynağı olarak kullanılabilmesine araştırma konusuna bakarak karar vermek gerekir” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 188). Araştırma konusuyla ilgili olarak da metin merkezli (doküman analizi) yaklaşımla Kutadgu Bilig’deki metin esas alınacaktır.

Kutadgu Bilig’de Halk Kavramı

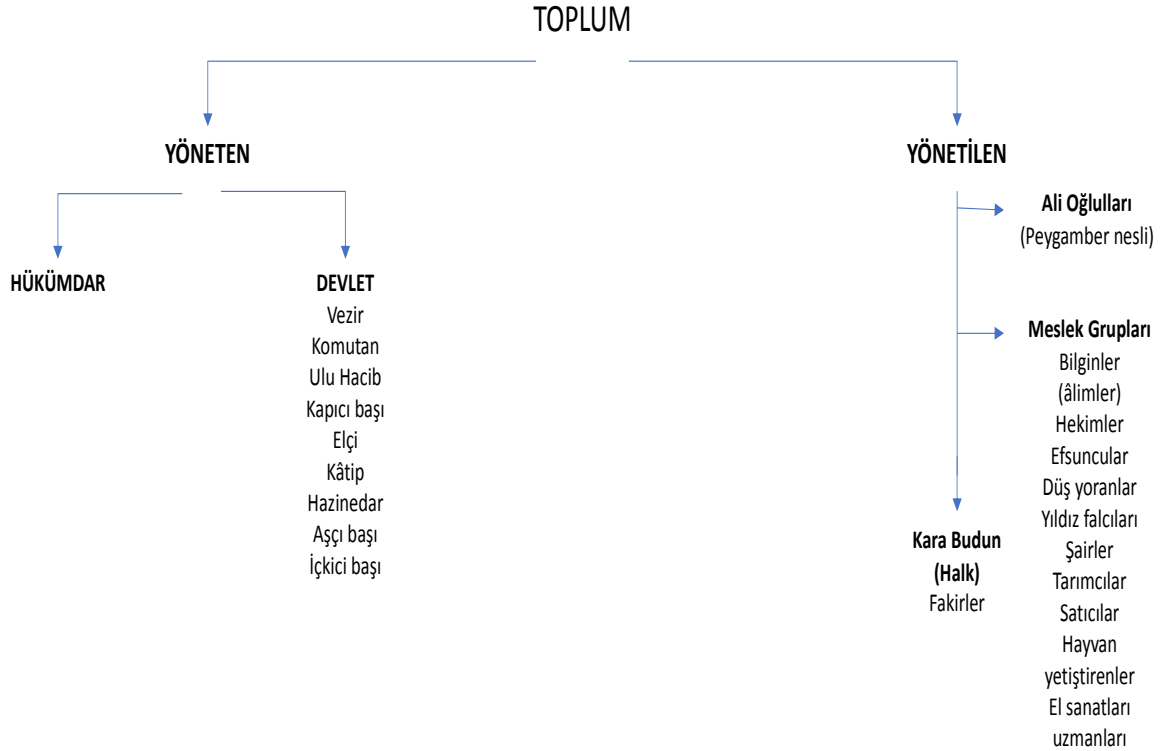
Balasağunlu Yufus Has Hacıp tarafından 1069/1070 yılında tamamlanan Kutadgu Bilig, Türk toplumunun yapısını dile getirir. Kutadgu Bilig, “İslamî Türk edebiyatının bilinen ilk büyük eseridir. 6645 beyitten oluşan manzum bir siyasetname ve kültür değişme sürecinde yeni anlamlar, değerler ve kurallar bütününe oluşmasına katkıda bulunan değerli bir örnektir” (Türkeş-Günay, 2009: 43). Eserin adı kut/mutluluk veren bilgi anlamında kullanılmış ve “insana her iki dünyada, tam manası ile, kutlu olmak için lazım olan yolu göstermek maksadı ile, kaleme alınmış”tır (Arat, 2007: XXV). Yusuf Has Hacıp eserini Karahanlı hükümdarı Hasan b. Süleyman’a ithaf etmiştir. Hükümdar bu nedenle kendisine “ulu hacib, has hacib” mevkinin vermiştir. Kutadgu Bilig, aruzun feûlün/ feûlün/ feûlün/feûl vezniyle yazılmış ve nazım birimi genellikle beyitlerden oluşmuştur.¹ Eserin Mısır, Herat ve Fergana

¹ 173 dördlük mani şeklinde dördlük olarak yazılmıştır (bkz. Arat, 2007; Türkeş-Günay, 2009).

olmak üzere üç nüshası vardır. Yusuf Has Hacip eserinde “bütünden parçaya ve parçadan bütüne doğru bir akış izler. Bu akış Tanrı, yaratılanlar ve ahirete kadar yine Yaratıcı’da sonlanmak üzere devam eder” (Çavuşoğlu, 2012: 77). Bütün parça içerisinde genelde toplum özeld birey de ele alınarak makro kozmosun bir parçası olarak değerlendirilir. Kutadgu Bilig’e göre Tanrı’nın yarattığı insanlar arasında büyük, küçük, bilgili, cahil, iyi, fakir, zengin, akıllı, akılsız gibi çeşitli farklılıklar bulunur. Bunlar eserde şu şekilde ifade edilir: “törütüti apa oğlanın bir bayat / ulug bar kiçig bar isiz edgü at; biliglig biligsiz çigay bar ya bay / ukuşlug ukuşuz otun bar ked ay” (Arat, 2007: 210).

Yusuf Has Hacip, eserinde çeşitli metaforlar kullanır. Örneğin Gündoğdu ile yasa/adalet, Aydoğdu ile iktidar, Ögdilmiş ile akıl, Odgurmuş ile de inanç kavramı işlenir. Kutadgu Bilig’de hükümdarla toplum arasındaki ilişkiler düzenlenirken, töre-devlet-halk bağlamında karşılıklı sorumluluklar da ifade edilir. Eserde toplumsal yapı genel anlamda yöneten ve yönetilenler olmak üzere ikiye ayrılır. Hükümdar, kanunları icra eden, halkının ihtiyaçlarını gideren ve onu adil bir şekilde yönetendir. Yönetilenler ise hükümdarına sadık, vazifelerini yapan töreye uygun davranır.

Şekil 1- Kutadgu Bilig’de toplumsal yapı



Eserde toplumsal yapıda yönetici sınıfı, temelde hükümdar ve devlet olarak ikiye ayrılır. Devletten kasıt yönetici kadrosunda bulunanlardır. Onlar da vezir, komutan, Ulu Hacib, kapıcı başı, elçi, kâtip, hazinedar, aşçı başı, içkici başından oluşur. İkinin gücü birbirine eşittir, hükümdar son sözü söyler ama devletten bağımsız hareket edemez. Siyah halkın rengidir, hükümdarınki ise beyazdır: “kara kılık begke kereksiz yağuk / yağuk bolsa begke ucuzluk anuk” (Yusuf Has Hacib, 2008: 418). Diğer taraftan hükümdarın yönetilenlere, yönetilenlerin de hükümdara karşı sorumlulukları vardır.

Kutadgu Bilig’de yönetilen sınıfın en üst katmanında Ali oğulları (Peygamber nesli) gelir.

Onlara hürmet ve saygı göstermede hükümdar da sorumlu tutulur. İkinci sırada ise halkı aydınlatan, dini ve ilmi bilgilere sahip âlimler bulunur. Hükümdara âlimleri dinlemesini ve iyi davranması önerilir. Üçüncü sırada hastalıkları iyileştiren hekimler vardır. Sırasıyla efsuncular, düş yoranlar, yıldız falcıları (müneccim), şairler, çiftçiler, tüccarlar, hayvan yetiştirenler ve el sanatları ustaları bulunur. Yusuf Has Hacip, eserinde başka bir bölümde avamı zenginler, orta halliler ve fakirler olarak da üç gruba ayırır. Hükümdara bütün bu sosyal sınıflara karşı hoşgörülü davranması öğüt edilir.

Yusuf Has Hacip, halk kavramı yerine çoğunlukla “budun” sözcüğünü kullanır. Budun sözcüğünün Türkçedeki kullanımını yazılı metinlerde “Türük bodun” biçiminde 8. yüzyıla kadar takip edebiliriz. Orhun Yazıtları’nda “... birki uğuşum, bodunum ... Tokuz Oguz beğleri bodunu ...” (Tekin, 1998: 34) vd. pek çok yerde *bodun* kelimesi halk anlamında kullanılmıştır. Kültigin, Bilge Kağan ve Tonyukuk yazıtlarında sıkça karşımıza çıkan bu ifade bazen de “Tabgaç bodun ... Tarduş bodun ...” (Tekin, 1998: 44) şeklinde sadece bir boyu ifade edecek biçimde dar manada yer alır.

Kutadgu Bilig’te budun sözcüğü genellikle kara sıfatıyla birlikte olumsuzlanarak kullanılır. Kara halkı simgelerken beyaz renk ise üst sınıfları temsil eder. Kara budun, toplumsal sınıfta en aşağıda yer alan fakirlerin hemen üstünde yer alır. Ona göre “(kara ‘am budun barça kılkı öngi / bilgisi ukuşu kılınıcı tengi) kara budun (avam) denen alt toplumun niteliği ve huyu tamamıyla başkadır. (Kılıksız bolurlar kara‘am budun / törü tok toku yok katılmış ödün) Görgüsüz olur, ilişkilerinde töre ve görenek yoktur. Onlarla iyi davran ama arkadaşlık etme. Boğazdan başka bir kaygıları yoktur” (Arat, 2007: 434-435; Dilâçar, 2016: 122). “Küstahlık, acelecilik, zevzeklik, bunlar avam doğasıdır, bey bunlardan uzak durmalıdır” (Yusuf Has Hacib, 2008: 419). Kutadgu Bilig’deki halkın özellikleri 19. yüzyıldaki “Halk aşağı tabakayı oluşturan, genel nüfus içinde bir sürü, bayağı ve kaba bir grup ve aynı toplumun seçkin tabakası (elite) ile tezat teşkil eden bir insan grubu olarak” (Dundes, 2003: 2) tanımıyla çok benzerdir. Bu anlamda Browne, halkın aydınlatılmasının imkansız olduğunu vurgular. Voltaire ise halkın ulusların içerisinde “muhakeme yeteneği olmayan” (Cochiara, 2017: 85) kitleyi oluşturduğunu söyler. Ancak halk ona göre aydınlanabilir. Ziya Gökalp de Voltaire gibi halkın aydınlatılabileceğini savunur. Ona göre “yüksek bir eğitim ve öğrenim görmüş olmakla, halktan ayrılmış” (Gökalp, 1978: 57) olan seçkinler halka gitmeliler ve uygarlık götürmelilerdir. Hem Kutadgu Bilig’de hem de 19. yüzyıldaki yaklaşımda halk olarak tanımlanan sınıf toplumun alt kesiminde bulunmakta olup kaba saba, cahil (okuryazar olmama) vb. özelliklere sahip aşağı bir tabakayı oluşturur. Alan Dundes (2003: 6), halkın temel özelliklerini bir liste şeklinde oluşturur. Bu listeye Kutadgu Bilig’deki temel karakterleri eklersek şu şekilde özellikler ortaya çıkar:

Vahşi/İlkel/Alt Tabaka	Halk / Kara Budun	Yüksek Tabaka
Yazı öncesi, fakirler.	Cahil, taşaralı, kaba saba, eğitimsiz.	Okuryazar, şehirli, yüksek zümre, dini ayrıcalık (kalıtsal seçkinlik).

Şekil 2- Toplumsal sınıfların özellikleri

Kutadgu Bilig’deki bakış açısı benzer biçimde Osmanlı toplum yapısı için de geçerlidir. Osmanlı’da avam ile havas ayrımı yazılı kültür ekseninde yapılır. Havas, “medresede okumuş, ya da enderunda yetişmiş olanlarla, bunlar dışında, “mukaddimat-ı ulum” denilen ön bilgileri evinde, babasının yardımıyla öğrenerek Arapça ve Farsça’yı da” (Levend, 1968: 172-173) öğrenen ve çeşitli mekânlarda dinî ilimleri de okuyup kendini yetiştiren gruptur. Avam ise, “okuma yazma öğrenmemiş, konuştuğu Türkçeden başka dil, dinî ödevlerinden başka bilgi edinmemiş olanlardır. Havas, avamı hep hor görüp küçümsemiş, kendisini her bakımdan avamdan” (Levend, 1968: 173) üstün göyerek

ayırıştır. Avam, 19. yüzyıl ve öncesindeki Avrupa'daki halk teriminin tam olarak karşılığı gibidir. Terim, "20. yüzyıldan itibaren "köylü" kavramıyla eş değerde bir anlam kazanmıştır. Yönetim sisteminin değişmesiyle ortadan kalktığı düşünülen sınıf farklılığı, tamamen şehirli ve köylü ayırımına" (Ekici, 2008: 13) dönüşerek bir nevi devam etmiştir. Türkiye'de de halk biliminin ilk çalışmalarında "Herder'in "halk ruhu" fikrinin benzeri hareketler yer alır. Bu yöneliş bilinçli bir durumdan ziyade daha çok merak olarak adlandırılabilir bir ilgiyle oluşmuştur. Osmanlı topraklarında "ulus, halk, vatan" gibi kavramlar etrafında romantik bir bakış açısıyla" (Gümüş, 2019: 125) yapılarak halka yani "avam"a yönelişler başlar.

20. yüzyılda folklor disiplininin gelişmesi, toplumların kültürel değişimleri vb. nedenlerle halk tanımı da sorgulanmaya başlar. Halka "ilkel, okumamış, Batılı olmayan" gibi özellikler üzerinden etnosentrik yaklaşımlar her ne kadar devam etse de "1948'de Amerikalı halk bilimci Ralph Steele Boggs, Arjantinli halk bilimci Bruno C. Jacovella ile" (Dundes, 2003: 7) ilkelerin halk tanımının içinde tutulup tutulmayacağıyla ilgili tartışmaya girer. Halk bilimi çalışmalarının genişlemesi için dar alanda sınırlı kalan halk tanımının yeniden yapılması gerekiyordu. Alan Dundes, halkı "en azından ortak bir faktörü paylaşan herhangi bir insan grubunu ifade" (Dundes, 2003: 10) eden şeklinde tanımlayarak halk tanımını genişletti ve folklor çalışmalarını sınırlılıktan kurtardı. Dundes'in halk tanımındaki ortak faktörün ne olduğu önemli değildir. Önemli olan grubu birbirine bağlaması ev grubun "kendisine ait olduğunu kabul ettiği bazı geleneklere sahip olmasıdır" (Dundes, 2003: 10). Bu tanımla birlikte halk iki kişilik küçük bir gruptan bir millet kadar geniş bir gruba kadar bütün toplumsal sınıfları içine alacak şekilde genişledi.

SONUÇ

Halk bilimi çalışmalarının başlangıcında halk, ilkel diye adlandırılan sınıf ile yüksek zümre arasında kalan okuryazar olmayan kırsalda yaşayan gruplar için kullanılırdı. Benzer bir kullanımı 11. yüzyılda Yusuf Has Hacıp tarafından yazılan Kutadgu Bilig'de de görmek mümkündür. Eserde toplumsal yapı, üst katmanda yöneten ile yönetilen şeklinde ikiye ayrılır. Yöneten ve yönetilenlerin özellikleriyle karşılıklı sorumlulukları eserde anlatılmıştır. Alt katmanda ise halk, yönetilen grubunda yer almakla birlikte "kara" sıfatıyla birlikte olumsuzlaştırılarak "kara budun" şeklinde tanımlanır. Kara budun, kaba saba, okuma yazma bilmeyen, sadece karnını düşünen aşağı fakirler ile zanaatkarlar arasında aşağı tabakada yer alan topluluğu ifade eder. Halk, genellikle ikincil kültür ortamı araçlarından yazı teknolojisini kullanamayan grupları yüksek zümreden -okuryazarlardan- ayırmak için kullanılmıştır. Osmanlı dönemindeki avam ve havas ayırımı da bu anlamda okuma yazma olgusu etrafında ayrılır. Eserler yazıldığı dönemin özelliklerini ve toplumsal düşünce ile yapılarını yansıtır. Bu bağlamda halkın aşağı tabakayı ifade eden tanımı 11. yüzyıldan başlayarak 19. yüzyılın sonlarına kadar hem Türk kültüründe hem Batı kültürlerinde kullanılmıştır. Ancak bu tanım ve yazı üzerinden yapılan ayrımlar, kültürel değişimler ve halk biliminin disiplin halinde gelişimi neticesinde 20. yüzyılda ortadan kalkar. Böylelikle halk, bir veya daha fazla ortak paydaşa sahip iki kişiden oluşacağı gibi bir boy veya bir milleti kapsayacak şekilde genişler.

Kutadgu Bilig, yazıldığı dönemin toplum yapısını ortaya koyar. Eserde halk temelde "yöneten ve yönetilen" olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Eserde halk geniş anlamda yönetilen insanları kapsamaktadır. Alt katmanda ise yönetilenler toplumsal konumlarına göre on üç sosyal sınıfa ayrılır. En alt grubun üzerinde ise diğer topluluklardan nitelikleri ve davranışları tamamen farklı olan "kara budun" yer alır. Kara budun, cahil, görgüsüz, karnını doymayı düşünen vd. özellikleriyle olumsuzlanarak aktarılır.

KAYNAKÇA

- Arat, R. R. (2007). *Kutadgu Bilig I Metin*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Burke, P. (1996). *Yeniçağ Başında Avrupa Halk Kültürü*. İstanbul: İmge Kitabevi.
- Cocchiara, G. (2017). *Avrupa'da Folklor Tarihi*. (Yerke Özer, Çev.). Ankara: Geleneksel Yayıncılık.
- Çavuşoğlu, A. (2012). Kutadgu Bilig'in Üç Boyutu ve Toplum Sınıflandırması. *Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi Dergisi*, 4(13), 75-96.
- Çobanoğlu, Ö. (2005). *Halkbilimi Kuramları ve Araştırma Yöntemleri Tarihine Giriş*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Dilâçar, A. (2016). *Kutadgu Bilig İncelemesi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Dundes, A. (2003). Halk Kimdir. Metin Ekici (Çev.), *Halkbiliminde Kuramlar ve Yaklaşımlar* içinde (ss. 1-30). Ankara: Millî Folklor Yayınları.
- Ekici, M. (2000). Halk, Halk bilgisi ve Halk Bilimi. *Millî Folklor Dergisi*, (45), 2-8.
- Ekici, M. (2008). Türk Halk Kültürü Araştırmalarında Dün, Bugün ve Yarın. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 1(1), 11-26.
- Gökalp, Z. (1978). *Türkçülüğün Esasları*. İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.
- Gümüş, İ. (2019). Süleyman Sûdî'nin Türk Folklor Tarihindeki Yeri. *Millî Folklor Dergisi*, (123), 124-133.
- Levend, A. S. (1968). Halk ve Tasavvufi Halk Edebiyatı. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, (207), 171-185.
- Oğuz, M. Ö. (2013). Türkiye'de Folklorun İlk Makaleleri. *Millî Folklor Dergisi*, (99), 5-14.
- Oğuz, M. Ö. (2006) Araştırmaların Tarihi, *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı*, (Editör: M. Öcal Oğuz, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ong, W. J. (2007). *Sözlü ve Yazılı Kültür Sözü'nün Teknolojileşmesi*. (Sema Postacıoğlu Banon, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Sanders, B. (2010). *Öküzün A'sı: Elektronik Çağda Yazılı Kültürün Çöküşü ve Şiddetin Yükselişi*. (Şehnaz Tahir, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Tekin, T. (1998). *Orhon Yazıtları*. İstanbul: Simurg Yayınları.
- Türkeş-Günay, U. (2009). *Türk Kültürüne Eleştiri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, D. (1998). *Türk Bitiği: Araştırma/İnceleme Yazıları*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Yusuf Has Hacib. (2008). *Kutadgu Bilig*. (Çetin Şan ve Serap Tuba Yurtsever, Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Fatma Aliye Hanım'ın Kadın Karakterleri ve Aşka Yaklaşım

Dr. Öğr. Üyesi Canan Olpak Koç

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2319-0815>

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü,
Burdur – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 18.03.2020

Kabul: 10.10.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Fatma Aliye Hanım

Roman Karakterleri

Kendilik Bilinci

Aşk

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.42206>

Öz

Fatma Aliye Hanım, Türk edebiyatında ilk kadın romancı kabul edilir. Ahmet Mithat Efendi ile yazdığı Hayâl ve Hakikat (1891) adlı romanıyla beraber tek başına kaleme aldığı Muhâzarât (1892), Refet (1896), Udî (1898), Levâiyih-i Hayât (1898) ve Enîn (1910) adlı romanlarıyla dönemi için dikkate değer eserler bırakmıştır. Romanlarında “kadın sorununa” dair göndermeleri kadar kadın karakterlerin aşka yaklaşımı da önemlidir. Yaşadığı yüzyılda sosyal hayatta belirleyici bir pozisyonda yer alamayan kadının kurguda “kendilik” değerinin belirleyici olması zordur. Kendilik kavramı “ben”e denk düşen bir kavramı ifade eder. Bu kavram, kişilerin duygularını tanımlayabilmesi, arzu ve isteklerini olduğu kadar redlerini ifade edebilmesini kişi için sağlayan bir olgunlaşma aşaması kabul edilebilir. Olgunlaşma eşiğine yaklaşan ya da varan kişi aynı zamanda duygularını düzenlemeye başlar. Bu da diğer insanlarla özellikle karşı cinsle daha sağlıklı ilişkiler geliştirmesini sağlar. Bu makalede, Fatma Aliye Hanım'ın bütün romanlarında başkışı konumundaki kadın karakterlerinin aşka yaklaşımları incelenecektir. Başkışı konumundaki kişilerin histerikli yapısı bu sorunu derinleştirir. Bu bağlamda kadın karakterlerin birbirleriyle karşılaştırmaları kadar iç sorgulamaları da önemli ipuçları verir. Kişilerinin aşka bakışlarındaki en temel ontolojik sorun, kendilik algılarının zayıflığıdır. Çünkü Fatma Aliye karakterlerini kurarken onları kendi hallerine bırakamaz, dini, toplumsal, kültürel faktörler kadınların kararlarında belirleyici olur. Bu da hem yazarın hem de karakterlerin genel geçer kavramların dışında okunmasını gerektirir.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Olpak Koç, C. (2020). Fatma Aliye Hanım'ın Kadın Karakterleri ve Aşka Yaklaşım. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 245-262.

Fatma Aliye Hanım Women's Characters and Love Approach

Asst. Prof. Dr. Canan Olpak Koc

Burdur Mehmet Akif Ersoy University, Faculty of Art and Science, Department of Turkish Language and Literature, Burdur – TURKEY

Article History

Submitted: 18.03.2020

Accepted: 10.10.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Fatma Aliye Hanım

Novel Characters

Self-Awareness

Love

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.42206>

Abstract

It is possible to talk about four main language skills like reading, writing, speaking and listening in teaching a foreign language. Language acquisition levels are determined within the Common European framework text according to the competence of individuals to use these skills. On the other hand, the main purpose of language learning is to be able to communicate in target language. Individuals who are learning language want to be able to express and interact with the target language in their personal and social lives. With this purpose, the ability of use basic language skills at the communicative level is one of the requirements of language learning and teaching. Contrary to many traditional methods used in language teaching, communicative language approach provides an interactive environment that requires students to participate classroom activities effectively. It is aimed to provide students with the ability to use the language beyond accessing the conceptual knowledge of the language with the teaching approach, which is based on interaction in the target language.

The aim of this study is to examine the use of the communicative approach in İstanbul set A1 course book, which is one of the most used resource books in teaching Turkish as foreign language, on the basis of the activities in the book. In this research, starting from the fact that language teaching is also a culture teaching and culture transfer can only be done through communication channels, the İstanbul series A1 course book is examined in the context of having cultural elements in general framework. Moreover, the use of communicative approach in the activities in the book was discussed and the importance of the use of these skills and their effects on language learning were examined. In the study, writing and speaking texts were considered as limitation and document analysis method was used. As a result of the study, it was determined İstanbul A1 teaching Turkish as foreign language course book was actively involved in developing communication skills and cultural transfer, and various suggestions were offered to overcome and improve the activities.

GİRİŞ

Yenileşme kavramı, Osmanlı İmparatorluğu için on dokuzuncu yüzyılda siyasi alanda olduğu kadar toplumsal alanda da karşılık bulmuştur. Dönemin belirleyici isimleri yalnız yönetim eleştirisiyle kalmaz bununla beraber insanın zihinsel dönüşümünü sağlamaya çalışırken duygusal yapısının uğradığı değişimi de anlatmaya çalışır. Ahmet Cevdet Paşa'nın kızı olması yanında görüşünü, bakışını siyasi yazımıyla olduğu kadar günlük faaliyetlerine de yansıtan Fatma Aliye Hanım'da yazdığı kurgu eserlerde edebi yeniliklerin öncülerinden olmuştur. Tanzimat döneminin tanınmış aydınlarından kabul edilen romancı Fatma Aliye Hanım'ın kendi adıyla yayınladığı beş romanı vardır. Hayal ve Hakikat romanını ise Ahmet Midhat ile beraber yayınlamıştır. Genel anlamda kadın sorunlarını dile getirdiği söylemi üzerinde konuşulan Fatma Aliye'nin, bu söylemin doğruluğu yanında farklı anahtar kavramlarla okunduğunda başka konulara da değindiği görülür. Döneminde toplumsal alanda kadına bakıştaki çarpıklıkları, adaletsizliği cesaretle anlatan, diğer yandan bir entelektüel çaba haline getirdiği sosyal faaliyetlerinde ait olduğu sisteme katkı sağlayan Fatma Aliye düşüncelerini eserlerinde açık bir şekilde dile getirir. Bu bağlamda özellikle romanları karakterler açısından yazarının bakışını yansıtır. Bu makalede Fatma Aliye'nin altı romanından tipik örneklemeler seçilerek kurgunun içerisine yerleştirilen aşka yaklaşımları tespit edilecektir. Devamında ise bu karakterlerin aşk teması üzerinden kendilik bilincinden bahsedilecektir. Bu bağlamda Fatma Aliye Hanım'ın Ahmet Mithat Efendi ile yazdığı Hayâl ve Hakikat (1891) adlı romanı ve tek başına kaleme aldığı Muhâderât (1892), Refet (1896), Udî (1898), Levâ-yih-i Hayât (1898) ve Enîn (1910) adlı romanları incelenmiştir. Bu romanlarda birçok anlatı kişisi vardır. Bu kişilerden her biri ayrı bir değer gösteriyor demek zordur. Romanlarda özellikle başkışı konumundaki kadınlara dikkat edilmiştir.

ELİ KALEM TUTAN KADIN OLARAK "VAROLABİLMEK"

İnsanın ruhunda ve bilincinde ortaya çıkan anlaşılır olma isteği edebiyat vasıtasıyla en etkileyici şekilde ifadesini bulur. Varlığa ait bu isteğin metinselleşmesi hem yazar hem de karakterlerin varoluş serüvenlerinde değişik ve derin acılarla olgunlaştırılan bir süreçtir. Yazarın yazma zamanıyla karakterlerin varoluş zamanı arasındaki psikolojik bağ hem gerçek dünyada hem de kurgu dünyadaki birçok değere gönderme yapar. Fatma Aliye'nin anlatılarında da önemli bir yeri olan bu göndermelerin arka planında anlaşılma/kabullenilme isteği vardır. Özellikle romanlarındaki acılı kadın karakterler, bu metinselleşmede bir tükenişini de anlatır. Bu tür varoluşsal sorgulamaların eşliğinde olan ve yenilgiyle sonuçlanan trajik hikâyeler onun romanlarında vazgeçilmez konudur. Yok sayılan, değersizleştirilen bu nedenle de reflekslerini yitirmeye başlayan karakterler romanlarda ayrı ayrı ama çakışan öykülerine ve yazarının hayatına gönderme yapar.

Fatma Aliye, romanlarını aşkla yolu kesişen mutsuz kadınların adı konulmamış bunalımları, yaşamsal kayguları, uğradıkları hayal kırıklığı sonucu bitmeye yüz tutan umutları ve beklentileri üzerine kurgulamıştır.¹ Yazarın kurgularında olaylar kadın sorunları dikkate alınarak zorla evlendirme, karı-koca ilişkileri, aşk, evlilik dışı birliktelikler, buna rağmen sadakat ve sadakate rağmen kadınların hor görülmesi gibi temaları öne çıkarmaktadır. Zaten ilk dönem romanlarının konusu genel olarak evlenme usulleri, cariyelik kurumu, erkeklerin kadına karşı tutum ve davranışlarıdır. (Moran, 2003: 19) Fatma Aliye bu genel konuları kendinden önce kadın sorununu ele alan yazarlardan farklı olarak

¹"Tanzimat'tan Cumhuriyet'e uzanan yıllarda kadınların yazdıkları eserler, özellikle de romanlar medeniyet değişikliği, imparatorluktan milli devlete geçiş ve kadınların bu değişimler karşısındaki konum ve uyumlarını yansıtmaları açısından apayrı yoğunluktadır. Kadınlar, meselelerin kendi cephelerindeki çözüm önerilerini ararken bu sosyal sürecin ortağı olurlar. Birbirlerini izleyen kuşakların yazarları olarak Fatma Aliye, Halide Edib ve Şükûfe Nihal'in kalem tecrübeleri, bu sosyal dönüşümün izdüşümleriyle doludur" (Argunşah, 2016: 35).

yazmaya çalışmıştır. Türk aydınının o dönemden başlayan açmazlarını, kadın yazarın kendini gerçekleştirme sürecinde yaşadıkları sosyal sorunları trajik olaylarla birlikte kurmacaya taşımıştır.

Onun kadınları için ilk başta kendi isteklerini öteleyerek, önce aşkları için çırpınan tiplerdir denilebilir. Oysa kadın karakterlerin benzer hikâyeleri yaşamaları yazarın asıl vurgulamak istediği şeyin bu olmadığını gösterir. Sanki Fatma Aliye, "benzer olaylar herkesin başına gelebilir, önemli olan bunların sonucundan almamız gereken mesaj" der gibidir. Buradan sosyal hedef gözetilerek toplum ve aile birlikteliği içinde kadının direnci ve tepkisi sonucunun çıkarıldığı daha önceki birçok çalışmada ifade edilmiştir. Ancak metinlerden tek bir anlamın çıkabileceğini iddia etmek ilk başta yazara sonra metne haksızlıktır. Metinlerin bugüne kadar farklı bir okumaya tabi tutulmaktan kaçınılmasının bir diğer sebebi de Fatma Aliye Hanım'ın İslami duyarlılığı olduğu söylenebilir. Bu duyarlılığı karakterlerinde pekiştiren yazarın kurgu kişileri için Melahat Göbenli, romanlardaki kişilerin "İslâmi kuralların dışına çıkmasalar da kendine güvenen ve mücadeleci tiplerdir. Ancak onlar her ne kadar kendine güvenseler bile Muhadarat'ın Fazılası gibi dinî kuralların dışına çıkmadıklarından zafer elde edememiş" (Göbenli, 2000: 37) olduklarını söyler. Firdevs Canbaz, Göbenli'nin bu iki tespitinde bir bağlantı olmadığını aynı zamanda "Fatma Aliye Hanım'ın diğer romanlarında Refet, Bedia, Sabahat gibi, yaşadıkları problemlere karşı mücadele eden ve başarı ile bu sorunların üstesinden gelen genç kızların ve kadınların göz ardı edildiğini" (Canbaz, 2005: 4) düşünür. Canbaz'a katılmakla beraber Göbenli'nin yorumu bize o dönemde, erkek tarafından mağdur edilen kadının mücadeleci tavrının İslam'dan uzaklaşmak gibi algılanmaya müsait bir ortam olduğu da göstermektedir. Henüz sıradan haklarını kurgusal bir ortamda dahi dillendiremediği söylenen kadının gerçek hayatta bu savaşı vermesi durumunda karşılaşacağı tepki düşünülmelidir. Bu düşünceler o dönemde insanın özellikle kadının "varolma hakkı" için ne kendileri ne de öteki kabul edilebilecek yakın ve uzak çevrenin bireyleriyle ortak mücadele edemeyeceklerini gösterebilir. Burada iki soru akla gelmelidir: İlki varolma hakkına sahip olmak dini duyarlılığa engel midir, ikincisi ise Fatma Aliye'nin romanlarındaki kadınların mücadelesi İslami sınırlarını aşmamak için çabalayan, sığ istekleri dışında bilhassa aşk konusunda talepkar olmayan kadınlar mıdır? İlk sorunun cevabı insanın bu dünyada olmasının gerektirdiği kavramlar dahilinde geniş araştırmayla cevaplanabilir. Fakat ikinci sorunun cevabını yukarıda belirttiğimiz gibi yazarın kadın karakterleri çerçevesinde metinlere başka yollardan bakılarak verilebilir.

KADIN KARAKTERLER VE AŞKA YAKLAŞIMLARI

Yazar ile karakter eşleştirmesinin yaygın kabul olduğu belki de bu nedenle kadınların hayal kurma hakkından bile mahrum bırakıldığı dönemde Fatma Aliye, kendi adını kullanmaktan imtina ederek "Bir Kadın ve Ahmet Mithat" imzası ile beraber ilk romanı Hayal ve Hakikat'i (1891) yazmıştır. Manevi babası olarak kızının hayal kurma hakkını "kurgusal düzlemi savunma anlamında" destekleyen ve ona bir nevi kalkan olan Ahmet Mithat, aynı zamanda yazdığı romanlarla da kadına değişik açılardan bakabilmiş farklı tipleri okura aktarabilmiş bir romancıdır. Fatma Aliye Hanım, manevi babasından aldığı bu güçle ancak bir yıl sonra 1892 yılında Muhaderat romanını kendi adı ile yayınladı. Fatma Aliye, yazma özgürlüğünü elinde bulunduramamanın acısını yaşamış olduğundan karakterlerini de ilk romanından başlayarak eksik kalan yanlarıyla anlatmanın kaygısını içselleştirerek anlatır. Zaten roman, kadınlıktan geçerek yaşamak zorunda kalan, var olmak isteyen bir karakterin öyküsüdür. Eylem haline dönüşmeyen fakat arka planında hep ne yapmak istediğini bilen bir kadın olan Fazıla, adeta yazarıyla özdeşleşen bir profil içindedir. O dönem henüz kadının benlik mücadelesine düşerek başkaldıracağı bir zaman değildir. Buna rağmen Fazıla'nın öyküsünün hazin bitmesi var olması beklenen ideal kadın özlemini çöküşe sokacağından başkaldırmayan fakat cinsiyetinin kısılcısından kurtulan bir kadın ortaya çıkarılır. Sonrasında yazılan Refet karakteri bu

anlamda daha cesurdur. O herhangi bir karşı cins darbesi almadan kendini kurtarmıştır. “Muhaderat” romanında evlilik, cariyelik, aşk, ihanet, yozlaşma gibi temalar çevresinde Müslüman-Türk kadınının feminal anlamda kendini fark edişlerini temsil eden Fazıla tipiyle toplum içindeki ayrımcılığı değiştirme, erkekle eşit şartlara sahip olarak varolabilme, ezilip sömürülmeye karşı uyanık olma ve ekonomik özgürlüğünü kazanma çabaları vurgulanır.” (Eliuz,2007: 619) Refet tam da bunun sağlanmaya çalışıldığı en yakın karakterdir. Onun Fazıla gibi niteliksizlikten cariyeye olmak zorunda kalan bir mecburiyeti yoktur. Ülkü Eliuz, Fazıla’nın da bütün mecburiyetlere rağmen kendini bulan bir karakter olduğunu çünkü düşünsel boyutlu isyanlarının bulunduğunu söyler.

Fatma Aliye anlatılarında karakterlerin bu kendi olma süreçlerinin kadın karakterin aşka yaklaşımları üzerinden okumasını yapacağımız bu makalede aynı zamanda bir kadının yazar olarak kendi serüvenini de takip ederiz. Gürsel Aytaç’ın, edebiyat cephesinde kadının erkekle eşit şartlar altında var olabilme şansına sahip olması olarak açıkladığı feminizm (Aytaç, 2006: 403) bağlamında yapılan okumalarda benzer sonuçlara çıkacağı düşünülmeye rağmen bu makaleyle kadını aşka yaklaşımı bağlamında değerlendirildi. Bu nedenle kadın karakterleri aşkla bağlantıları noktasında “Kendi(liği)ni Beğenmiş ya da Kendi(liği)ne Düşman Karakterler” ve “Terkedilen Histerik Vedad’tan Mahzun ama Mağrur Sabahat’a Kendilik Bilincine Gebe Kadınlar” olarak ikiye ayırmak faydalı olacaktır.

1. KENDİ (LİĞİ) Nİ BEĞENMİŞ YA DA KENDİ (LİĞİ) NE DÜŞMAN KARAKTERLER

Romanlarda karakterin olgunlaşması için belli aşamalardan geçmesi gerekir. Kendilik kavramı burada devreye girer. Kendilik kavramı “ben”e denk düşen bir kavramı ifade eder. Bu kavram, kişilerin duygularını tanımlayabilmesi, arzu ve isteklerini olduğu kadar redlerini ifade edebilmesini kişi için sağlayan bir olgunlaşma aşaması kabul edilebilir. Olgunlaşma eşğine yaklaşan ya da varan kişi aynı zamanda duygularını düzenlemeye başlar. Bu da diğer insanlarla özellikle karşı cinsle daha sağlıklı ilişkiler geliştirmesini sağlar. “İnsanın içindeki en eski içgüdü, onu diğer insanlarla ilişki kurmaya iten içgüdüdür. İnsanların, diğer insanlara bir paylaşma duygusuyla yaklaşımları sonucunda insanlık ileriye gitmiştir” (Adler, 1985) Bu nedenle, Franzoi’ye göre kendilik; sosyalleşme ve olgunlaşma yoluyla edinilen, sembolik iletişim kurma ve benlik farkındalığında bulunma gibi nitelikleri olan sosyal bir varlık olarak tanımlanabilir. İnsan toplumdaki kopuk olarak gelişemediği, ancak ve yalnızca sosyal bir bağlamda var olabildiği için benlik de sosyal bir varlıktır (akt, Sümer, 1999). Yener Özen, konuyla ilgili makalesinde kendilik algısının gelişiminde çocukluk çağı yaşantılarının ve kültürün önemli bir yeri olduğunu söyler. Aynı zamanda bağlanma stilleriyle kendilik arasındaki ilişkiye bakarak farklı bağlanma stillerinin yakın ilişkilerde kendilik algısını etkilediğini ilave eder.(Özen, 2014) Normal gelişim süreci kadar karşılaştığı trajik olaylar, hisleri özellikle yenik düşülmüş aşk ilişkisi kişinin kendisiyle daha samimi yüzleşmesini sağlar. Bu nedenle aşk ilişkisi bu bilincin karakterdeki durumunu görmek bakımından önemlidir. Çünkü bu bilinç “Kişiliğin öznel yanını oluşturan ve insanın kendi kişiliği üstündeki kanılarının toplamı olan benlik ya da kendilik, ruhsal eylemlerin bir bütünüdür. İnsanın kişiliği daha çok “öteki” nin algısıyla doğrudan ilintili olarak saptanır iken, kendilik insanın kendi benliğini ya da kişiliğini olduğu gibi tanıyıp bilmesini, dolayısıyla kendisine içtenlikle sorular sormasını ve bu sorulara yine aynı içtenlikle yanıtlar vermesini gerektirir. Türleri ve yöntemleriyle edebiyat, yazara kendini sorgulama, tanıma ve gerçekleştirme bakımından önemli açılımlar sunan bir alandır.” (Alkan, 2006: 17) şeklinde tanımlanır. Bir roman karakteri için de kendilik bilincine erişmenin ilk aşaması kişinin kendi hakkında kanısının olmasıdır. Kendi üzerine düşünme diyebileceğimiz bu ilk şart varlığın ben’ine dönmesi olarak açıklanabilir. Sadece başkaları için yaşayan, yanındakileri, sevdiklerini mutlu etmek dışında gayesi olmayan karakterin özbeni hakkında kanısının olması beklenemez. Ancak bunun yanında başkası ile iletişimi benliğine düşkünlük sebebiyle tamamen

koparmakta uygun değildir. Peki insan birey olarak bu dengeyi nasıl sağlayacaktır? Aşkın yaşam serüvenine dahil olması buna nasıl katkı sağlar? Bilinçli iletişim dediğimiz ben'ini koruyarak aynı yolda yürüme anlayışı burada devreye girer. Ve soruların yanıtları roman karakterleri okunarak verilebilir.

Kişilerin hem kendi hem de ötekiyle iletişiminin başlaması, ana rahminde ilk belirtisini verse de bilinçli iletişim başka bir zaman dilimine tekabül eder. Bunu çocukluk, ergenlik, olgunluk, yaşlılık gibi bir dönemle adlandırmak her kişi için mümkün değildir. Çünkü birey olarak kişi, sahici olan kendi ile ne zaman karşılaşır bilmek zordur. Bunun için yaşa bağlı dönemlerden çok insanın tecrübeleri, ben'ini şoklayıcı olayları özellikle hazdan ziyade acının yakıcılığı ile kavrulduğu anların tespit edilmesi gerekebilir. Anlatılarda da mutluluk hikâyelerinden çok acılı hayat hikâyelerinin daha rağbet görmesi bu meraktan kaynaklanabilir. Kişi kendini tanımadan başkalarını tanımış ve onların mutluluğu nispetinde hazza yaklaşacağına inanmışsa bu kanyı değiştirmek zordur. İşte bu sebeple Fatma Aliye'nin kadın karakterlerinin temel vurgusu acemice de olsa kendileriyle karşılaşmalarıdır. Bu karşılaşma olay örgüsünü acı çerçevesinde devam ettirmiştir. Buna rağmen kadın karakterlerin isyanı değil sessiz başkaldırısı söz konusudur.

Fatma Aliye, okur kitlesinin adını duyurmak isteyen kadınlar olduğunun bilincinde olan bir yazardır. Bu nedenle karakterlerinin de buna örneklik edebilecek kendinin farkında olan ya da bu eşige yaklaşmış olan karakterlerden seçer. Bu kadınlar, kendi olma mücadelesi veren, mevcut benliğinin sahteliğini kurduğu dolaylı dolaysız ilişkilerle yıkmaya çalışan ve sahici olmak için ben'ini yapılandırma mücadelesi veren kişidir. Burada Mediha Göbenli'nin beklediği gibi karakterden bir zafer kazanma beklentisi olmamalıdır. Zira mücadele etme yürekliliği bile önemlidir. Nitekim örneğin Refet'te maddi olarak kendi ayakları üstünde duran bir Refet, Udî'de de duygusal çöküşe yol açabilecek kayıplara rağmen hayatta kalan bir Bedia vardır. Karakterleri cinsiyet ayrımına tabi tutmadan incelenmek istense bile söz konusu olan Fatma Aliye anlatıları olunca merkeze mahzun ve hüzne mahkûm kadınlar koyulmadan edilemez.

Muhaderat'ta iffetli Fazıla, Refet romanının baş karakteri öğretmen Refet, Udî'de yetenekli Bedia, Enîn'de ne istediğini bilen Sabahat vardır. Bunlar iyi eğitim almış, en az iki yabancı dil bilen, iyi kötü Avrupa usulü yetiştirilmiş kızlardır. Piyano (Sabahat, Rifat), ud (Bedia) çalabilen bu genç hanımlar dönemlerine göre elit ailelerde yetişmelerine ve birçok imkânı daha kolay elde etmelerine rağmen tam anlamı ile mutlu olamazlar. Erkeklerini muktedir edecek donanımına sahip olmaları da yani başkasının mutluluğu da onlara yeterli yaşamsal tatmini vermez. Bunun tek nedeni olarak aldatılmak gibi karı-koca ilişkisine dayanan bir sosyolojik olguyu kabul ederek olayın soruşturmasını kapatmak gerçekçi değildir. Kadınların daha hisli bir çözümlemeye ihtiyaçları vardır.

Fatma Aliye romanlarında kadınların yıkılışlarıyla farkındalıkları arasında yakın bir ilgi kurulabilir. Çözümlemesinde ilk aşama kişinin birey olarak hür kararlar almasını sağlayacak durumda olmasıdır. Gönüllü bir teslimiyet duygusuyla aşık olan bu kadınlar ancak aldatıldıklarında duygularında özgür olabilir. "Kadınların bağımsızlık duygusunun ve farkındalığının artırılması" ilkesi, kadınların toplum içinde ikinci sınıf vatandaş olmaktan çıkıp, kendi bireyselliklerini fark etmelerini sağlamak için terapi sürecinde bu durumu sağlayacak öğeler üzerinde durmayı ifade etmektedir. Başka deyişle birey farkındalık kazanırsa, ihtiyaçlarının, isteklerinin ne olduğunu, nasıl işlev gördüğünü bilir." (Voltan Acar, 2004: 26) Farkındalık kazanma ile hür olma arasındaki bağlantıyı kutsayan bu bilgi kişinin kendilik değerini de artırır. Dolayısıyla romanlarda çöküş nedeni zannedilen olumsuzluklar bir anda kurtuluş kapısı haline gelir. Bahsedilen çözümleme anlayışı kişiyi başkasından kaynaklanan bir sebeple fiziksel ve bilinçsel anlamda yenilmiş saymaz. Çünkü kişinin en büyük savaşımı kendisiyledir. Karakter ancak hissilikten ve teslimiyetten kurtularak geldiği yüzleşme noktasında değerlendirmeye alınır.

Buna rağmen bilincin karakter açısından kazandığı yetkinliği ölçmek için kurguda karşıt tipler

bir arada verilebilir. Karakterin kendi üzerinde baskınlığını artıracak bu zıt kişinin varlığı bireyi bir üst perdeden kendine seslenecek duruma getirebilir. Öz bilincin oluşması anlamına gelen bu üst perde dili, bireyin karşıtlık sayesinde kazandığı olma sürecidir. Bütün maddi imkânların getirilerinden faydalanan ancak buna rağmen gerçek hazza ulaşamayan karakterin aradığı şey özbilince ulaşmaktır. Her ne kadar bireyin algularını yönlendiren iyilik ve kötülük zıtlığıyla Fatma Aliye'nin romanlarında okur taraf tutmaya zorlansa da kadınların aşka yaklaşımındaki zaafiyet fark edilmelidir. Bununla beraber yaşadığı/yazdığı dönemin koşulları gereği yazarın üstelik bir kadın olarak taraf tutması yazarı mazur gösterebilir ancak burada okuru yanıltmamalıdır.

Fatma Aliye, her türlü zorlayıcı şartlara rağmen yazmaktan vazgeçmeyen biridir. Bu yalnız kendi hayallerini anlatmak ya da dert dökme isteğinden kaynaklanıyor olamaz. O, yazma arzusu ile kadınların paspas altına süpürülen mutsuzluklarını göstermeye çalışır. Bu kur/göster yolu ile oluşturduğu karakterlerinden beklediği kendiliğini inkâr etmemeleri ve kendini beğenmiş olamamalarıdır. Bu ince çizgi yazarın yapılandırıcı, onarıcı bir tutum içerisinde olduğunu gösterir. Döneminde kadınların sosyal hayata geç kalmışlıklarının bilincinde olan yazar, karakterleri aracılığıyla bile olsa bunu erkek düşmanlığı olarak kurgulamak istemez. İşte bu sebeple o, kadınlarından erkeğe isyan etmelerini istemez. Hatta aldatmasına rağmen bir şans tanınan erkek karakterlerini haklı gösterecek kurgusal ayrıntılar bile ekler romanlarına. Onun beklediği, aile içi yükümlülüklerinin farkında olan kadınların kendiliklerine de sahip çıkmalarıdır.

Macerayı oluşturan temel etmende kurgu karakterin kendine sunulan düzene, karakterini şekillendiren etmenlere bu sessiz başkaldırısı ve arzuladığının peşinden gitmesiyle yaşanır. Niye başkasının çizdiği sınırların içinde, belirlenen yaşamın konforunu reddeder insan? Kendiliğini fark eden karakter aynı zamanda sunulu konforu reddeden kişidir. Konforu reddeden kişi olarak karakter hangi dilde ve medeniyet anlayışında yazılırsa yazılsın karakterleri bütünleyen bir dayanaktır. Halbuki Fatma Aliye Hanım'ın kadınlarını birleştiren kötü talihleri ve hazin çırpınışları gelenekleri yüceltmüş bir toplumda onları yalnız ve umutsuz bırakır. Hayata uzaktan bakabilme şansını böylelikle elde ederler, bu durum eleştirel bakış kazanmalarını sonucunda da hem kendilerini daha iyi tanımayı hem de okura "kendini tanımaya çalışan bir insan profili" sunmayı başarırlar.

Fatma Aliye'nin gerek kişisel yaşam öyküsünde gerekse karakterlerinin serüveninde farklı boyutlarda geleneklerden ve toplumsal yapıdan kaynaklı baskının, şekillendirmenin olduğu görülür. Aşk kavramı, kendilik arayışına yönelik bilincin ortaya çıkması ve gelişmesi için uygun bir çıkış noktasıdır. Fatma Aliye'nin kendilik arayışı konusunda yerini saptayabilmek yukarıda karakterine uygun ne kadar örnek sunmuş olduğunu ortaya çıkarmakla mümkündür. Yazarın, yukarıdaki bölümlerde dile getirdiğimiz gibi genellikle kadının sunulu hayatlara mecbur bırakılmışlığını dile getirerek anlatılarını oluşturması bu örnek tiplere ulaşabileceğini gösterir.

2. TERKEDİLEN HİSTERİK VEDAD'TAN TERKEDE (BİLE) N MAHZUN AMA MAĞRUR SABAHA'TA KENDİLİK BİLİNCİNE GEBE KADINLAR

Fatma Aliye Hanım'ın yazdığı ilk kurgusal eseri Hayal ve Hakikat romanıdır. Ancak bu romanın "Hayal" yani Vedad kısmını Fatma Aliye Hanım yazmıştır. Histeriye dönüşen bir aşk hayalinin bir karakterin yaşamını kendilik değerlerinden nasıl uzaklaştırdığını kadın yazarın kaleminden çıkan Vedad'ın profilinden okuyabiliriz. Her ne kadar dünyaya doğmuş olmak kuralları önceden belirlenen bir sisteme dâhil olmak anlamına gelse bile kişisel farklılıklar bu kuralların belirlediği düzenin içinde de ruhsal ve bilinçsel durumumuzu etkileyebilir.

Roman üstkurmaca bir üslup ile Vedad'ın küçüklükten beri arkadaş olduğu kadın yazara yazdığı mektup ile başlar. Mektup "Gel kardeşim seni görmeye pek muhtacım!" diye biten bir özlem ve dertleşme mektubudur. Hastalığından bahseden genç kız, görüşme dileğiyle son noktayı koyar. Sonra

anlatıcının sesi araya girer ve o konuşmaya başlar. Vedad kimdir? Başlığı ile söze başlayan yazıda, önce Vedad'ın kim olduğu, nasıl bir aileye sahiptir gibi olaylara bakışını etkileyen çevresi ve karakteri hakkında bilgi verilir.

Aslında Vedad, küçük yaşta öksüz ve yetim kalmıştır, dönemine göre evlilik yaşını geçirmiş bekar bir kızdır. Sıradan olmayan hayat öyküsü hemcinslerine göre daha güçlü bir karakter oluşturmasına neden olmuştur. Erkeklerle ihtiyaç hissetmemesi hatta erkeklerin onu mutlu edeceğine inanmaması en ilginç tarafıdır. Ne var ki büyükannesinin maddi işleriyle ilgilenen Hüseyin Sabri Efendi'nin oğlu Vefa ile karşılaşması onun duygu dünyasını değiştirir. Aslında tek taraflı bir etkilenme olmayan bu karşılaşmadan sonra ailelerin de münasip bulmasıyla kısa sürede nişanlanırlar. Buraya kadar mutlu olan hikâyede Vedad'ın durumu, bireysel bir trajediye dönüşecektir. Çünkü düğün için bahar beklenirken Vefa'nın babası vefat eder. Bu baba kaybı, Vefa için oldukça acı olduğu kadar otoritenin bitimi ve bağımsızlığın da kazanımıdır. Bu durumu böyle dile getiremediğinden acısını bahane ederek düğünü erteler ve seyahate çıkacağını söyler. Ancak İstanbul'dan ayrılmaz. Bu durumun öğrenilmesi Vedad'ın "merkez-i asabiye"sini bozar.

"Bu meyusset zaten asabiyü'l-mizac olan Vedad'ı pek fena hırpalıyordu. Her demde bir türlü acı muhakemata hedef olan merkez-i asabiyesi nihayet kuvvetten düştü. Zehirlenen hissiyatı kalbini de zehirledi. Az bir zamanda mevtalardan fark olunamayacak bir zaafı yatağa serildi." (Hayal ve Hakikat, s.35)

Aşk ile yüzleşene kadar sıradan genç kız profilinden farklı olarak gösterilen Vedad, okuma yazma bilen bir genç kız dahi olsa aşk karşısında ne hale düşebileceğine örnek oluşturur. Tam burada romana, aşk ızdırabı çeken birinin hikâyesi ya da acıyla karşılaşan ve kendiliğini fark eden kızın hikâyesi diyebiliriz. Bundan sonra Vedad'ın kendiyile baş başa kalarak nihai bir olgunluğa doğru gitmesini bekleyebilir okur. Fakat doktor Hami Efendi'nin sahneye çıkışıyla bu aşk hikayesi farklı bir boyut kazanır. Kızın doktora karşı beslediği sevgi sanki yıllardır içinde bastırıldığı baba özleminin birden ortaya çıkışı gibidir. Daha önce erkeklerin kendi varlığı için gerekliliğine bile inanmayan genç kız, baba özlemini bu adamı tanınmasıyla hisseder. Hami Efendi de Vedad'ı öz kızı gibi sevmiştir. Onun sağlığının düzelmesi için elinden geleni yapar. Zaten doktor kızın tıbbi olarak değil ruhen sıkıntılı olduğunu anlamıştır. "Kadınlık haliyle kendinizi beyhude yere üzmeyiniz" derken de bunu belli eder. Yukarıda yazdığımız gibi aralarında baba-kız ilişkisi doğmuştur. Vedad, doktor sayesinde bir babaya ihtiyaç duyduğunu anlar.

"Zavallı Vedad demek istiyordu ki bir kadının bahtiyar olması için yalnız bir zevc himayesi, bir zevc muhabbeti kâfi değilmiş. Asıl bahtiyarlık bir peder muhabbetindeki kudsiyete, ulviyete mazhariyet imiş ki hiçbir sebeple arızapezir olmasın." (Hayal ve Hakikat, s.38)

Erkek karakter olan Vefa, kendisiyle nişanlanmadan önce, çoğu kadının vaktini ayırmadığı okumaya, yazmaya ve el hünelerleriyle iştigale (s.29) vakit ayıran Vedad'ın, nişanlanmasının bozulmasından sonra değiştirdiği huy –ona göre asrın kızlarında görülen bir hastalıktır - yalnız cahil kızlarda değil okuma yazma bilenlerde bile vardır. Kadınların eğitim almaya başlamasıyla bile bu yerleşik huy hiç değişmemiştir. Aşk ve evliliği kadınlar mutlak bir şeymiş gibi görmektedir ve aşk bir başlangıç kabul edilmelidir kadınlara göre. Vefa ileri bir hamle ile dönem kadınlarının üzerinden bireyin varlık olarak kendilik değerini yükseltecek bir adım atar. Teşhisi erken fakat isabetlidir. Kişiler varlığını bir başkasına bağlamakta ve onsuz hayatın hatta kendilerinin olamayacağına inanmaktadır. Mesele bu yerleşik kalıplaşmış anlayışın yıkılmasıdır. Yazar bu anlayışı sonraki romanlarında yıkacaktır.

Hayal ve Hakikat adlı müşterek ilk romanın Fatma Aliye'ye ait bölümünde hem yazar olarak varolmaya, kendini gösterme ihtiyacında olan bir kadına (Fatma Aliye) hem de kimsesiz bir kızın başarısızlıkla da sonuçlansa bile hayata tutunma çabasına şahit oluruz. Bu kendini bulma ânı aynı zamanda yeniden doğmadır. Carl Gustav Jung'un "yeniden doğuş" olarak tabir ettiği bu dönüşümde

kişi, zedelenmişliklerini ve karanlıkta kalan yanlarını aydınlatmak için sürekli bilinçli olma/ayık olma halini elde bulundurur ve maddî kazanımların ötesinde asıl zenginliğini elde ederek “ruhunu, nesnesinin büyüklüğünü taşıyabilecek oranda genişletir.”(Jung, 2003: 53) Yeniden doğuş Vedad için mümkün olmamıştır. Çünkü anne babasının yokluğunda bireyselleşmeye başlayan, kendilik çitasını yükselten genç kız aynı durumu nişanlısından ayrılınca gösterememiş ve aşka yenik düşmüştür. Oysa bu yenilgi onun için farklı sorgulamaların eşiği olarak değerlendirilebilirdi.

Eğitimli kadının durumunu işleyen Fatma Aliye'nin Muhaderat'ında da Vedad'ın akıbetinden yola çıkarak kadınların evlenmeleri veya ayrılmaları sonucunda hayatlarını kendi başlarına sürdürebilmeleri isteği vardır. Ancak daha romanın başında yazar, erkeklerin bu konudaki acizliğini Sai Efendi örneğinde gösterir. Eşi vefat eden, iki çocuğu Fazıla ve Şefik ile yalnız kalan Sai Efendi yakınlarının desteğine rağmen bir kadın olmadan evi çekip çeviremez. Calibe adlı bir kadınla evlenir. Yazar burada erkeğin evliliğini mantığa bürümekten çok, kadın olmadan kendi başına yaşayamayacağını, acizliğini vurgulamak istemiş olabilir. Calibe kötü kalpli, şirret bir üvey anne olur. Çıkarıcıdır, kendiliğinin farkında olan bir kadındır. Çünkü sadece para için sevgilisi ve aynı zamanda amcaoğlu olan Süha'yı zengin olma hayalleriyle terk etmiş ve Sai Efendi ile evlenmiştir. Calibe'yi bu davranışında ayıran yaptıklarını açık yüreklilikle yapmış olmasıdır. Daha romanın başında Süha ile aralarında geçen konuşmada genç sevgilisine “zengin bir adamla evleneyim de bak sana ne kadar iyilikler yaparım” (s.25) der. Kendini mücevherler ve mükemmel arabalar içinde hayal eder. Bu hayalin içindeyken sevdiğini söylediği Süha'nın hayalini kovmaktan çekinmez. Ondokuzundaki Calibe'de servet ve lüks hevesi galip gelir ve otuzaltı yaşındaki Sai Efendi ile evlenir. Kısa süre sonra türlü oyunlarla kardeşiyle beraber amcaoğlu Süha'yı da konağa aldırır. Sai Efendi kızını komşu oğlu Mukaddem'le nişanlar. İşte Mukaddem ile Fazıla'nın evliliği Süha'nın biraz da Calibe'den intikam almak maksadıyla aşık olduğu Fazıla'ya engel olması nedeniyle bozulur. Süha, “kendisi mutluluktan mutsuzluğa itilmiş, yenilmiş, o da şimdi bir başkasını baştan çıkarmak, yenmek isteyen” (s.79) bu hırsıla Sai Efendi'ye damadı Mukaddem hakkında türlü iftiralar atar ve nişan bozulur. Fazıla ne nişanlanırken ne de nişanı bozulduğunda babasına karşı gelmez. Bu konuda ısrarcı olan Mukaddem'in annesi Münevver hanımın oğlu ile gizlice nikahlanmaları teklifine şöyle cevap verir:

“-Mukaddem Bey'le evlenmek için tereddüt etmiyorum. Onun, bu dediğimizden başka çaresini bulun. Ben memnunum. Fakat bu teklifleri kabul etmemekte kararsızım. Sizin her emriniz başım üzerine. Fakat ben firar edemem. Ben babama beni filanca adama veriniz diyemem. O babamın hakkıdır. Ben kimsenin hakkını çalmaya kalkışamam! Evet nineciğim sizden uzak kalışım bana çok büyük üzüntüdür. Fakat babama karşı gelemem.” (Muhaderat, s.124)

Babasına karşı kendini ezecek kadar böyle saygılı olan genç kız aslında oldukça cesurdur. Kendisini tedavi etmek istediği için dertleşen Süha'ya, “kendi halimden kimseye hesap vermeye mecbur değilim”(Muhaderat, s.129) der. Muhaderat'ta da Hayal ve Hakikat'in Vefa ile Vedad'ı gibi Fazıla'yla Mukaddem çocukluklarından beri birbirlerini tanırlar. Mukaddem komşuları olan iyi kalpli Münevver hanımın oğludur. Fazıla için bir kadının aşkını kocasına saklaması gerekir. Fazıla, Mukaddem'i ne kadar çok beğense de ona âşık olma hakkını kendinde görmez. Aşk gibi kadın hassasiyetini çok kolay ele geçirebilecek bir duyguya karşı varoluşsal bir güçlülük halinde direnç gösteren Fazıla bu anlamda Vedad'a göre ayırıcı bir özelliكتedir. Fatma Aliye Muhaderat'ta Fazıla'yı görünürde evlilik konusunda ataerkil düzeni kabullenmiş biri gibi anlatır. Ancak metnin arka planında Fazıla'nın kendilik değerini yükseltmeye çalışan, bireyselleşme çabasının varlığı dikkatleri çeker. Aslında Fazıla, çıkarlarını düşünerek hakkındaki önerileri kabullenen ve bu nedenle kendi seçimleriyle hayatını devam ettiren bir kadındır. Babasının kendisine evlenmek için Mukaddem'i uygun görmesine karşı çıkmaması baba evinden bir an önce kurtulmak istediği içindir. Böylece Mukaddem'le yapacağı evlilik ona ve kardeşi Şefik'e huzurlu bir aile ortamı sağlayacaktır. Umduğunu bulamaz elbette. Ne

evlenip aşık olur ne de kardeşi için bir sığınak bulmuş olur. Çünkü yukarıda bahsettiğimiz üvey anne Calibe ile üvey dayı Süha'nın türlü oyunlarıyla bu evlilik gerçekleşmez. Fazıla, ancak Remzi adlı biri ile evlendikten sonra onu kocası olduğu için şiddetli bir aşkla sever. Fazıla'nın hiçbir zaman kocasını seçme hakkı yoktur ama kendisine babası tarafından uygun görülen eş adaylarına, 'hayır' diyebilme hakkı vardır. Örneğin Mukaddem'den ayrıldıktan sonra kendisine talip olan Süha'yı babası ile giriştiği söz münakaşasında açık açık reddetmiştir. Fazıla hayır deme hakkını çıkarına uygun olarak kullanır.

Fazıla'nın Remzi'le evliliğinde de başka bir sorun onu bekler. Bir evlilikte kadından beklenen çocuk doğurmaktır. Fazıla'nın çocuğu olmaz. Fazıla kocasını kaybetmemek adına kabullenilmesi zor bir kararla evdeki cariyelerden biriyle Remzi'nin evlenmesine izin verir. Bu cariyeye çocuk doğurduktan sonra Fazıla'nın çırağı olacaktır. Ancak kurgu yine olumsuz şekilde devam eder. Üç ayrı cariyeye evlenmesine rağmen eve bir çocuk gelmez. Bu arada Remzi metres tutmuştur ve onu evine getirir. Çocuk sahibi olabilmek için eşinin evliliklerini kabullenen genç kadın işin içine aldatma girince dönemine göre cesur bir karar alır. Aldatmayı kabullenemez. Çünkü Fazıla'nın kendiliğine verdiği değer aldatılmayı saygısızlık olarak görür. Ancak sosyal çevre, kadının kendine böyle değer vermesini hoş görmez. Dolayısıyla Fazıla'nın baba evine dönmesini kabullenmez ve genç kadını intihara sürükler. Boşanırsa toplumda ona uygun bir yer açılmayacaktır ancak intiharıyla da yalnız kendine zarar verecektir. Bu kararından dini gerekçelerle vazgeçen Fazıla intihar süsü verdiği kaçışından sonra bir ailenin yanına sığınmak zorunda kalır. Orada da kendine ait masrafları ödeyemediğinden cariyeye olarak satılmayı ister.

Mısır'da bir aileye satılan Fazıla orada çocuk bakıcılığı ve kâhyalık gibi işleri de üstlenir. Ve kimlik değiştirerek Peyman adlı bir cariyeye rolüne bürünür. Yazar, kişilerinin kendilik değerlerini güçlendirmeleri için onları para kazanacak, geçimlerini kendi başlarına sağlayacak özelliklerle donatır. Fazıla kendi olarak kalamamıştır. Toplum boşanmış bir kadını kabullenmektense ölmesini yeğler. Fazıla ölmüş, Peyman doğmuştur. Uzunca bir süre sonra Mısır'a tedavi için giden Mukaddem'le karşılaşır. Onu tanıyan genç adama; "Mukaddem! Fazıla bir sene önce intihar etti! Öldü gitti! Şimdi karşında gördüğün, Peyman adında bir cariyeden başka kimse değil!" (s.257) der. Fazıla'nın hikâyesi yine İstanbul'da son bulacak olan olaylarla devam eder. Ancak başkalaşım yaşamadan hayata tutunamaz. Vedad'ın histerikli hale dönmesine sebep olan aşk, Fazıla'yı başka biri yapar.

İş konusunda Refet romanının kahramanı Refet çok dikkat çekicidir. Bütün babasız ve maddi imkândan yoksun hayat şartlarına rağmen öğretmenlik eğitimini tamamlaması iyi bir örnektir. Vedad da babasız bir kızdır. Fazıla, babasının kararlarına ancak gizli çıkarlarına uyduğu müddetçe itiraz etmez ve gerektiğinde baba otoritesini tanımaz. Refet ise babası ölmüş ve annesiyle tek başına yaşam mücadelesi veren biridir. Refet'in annesi de eğitimsiz bir kadın olmasına rağmen çamaşır, temizlik gibi işlerde çalışmıştır. Kızı annesinden bir adım öne çıkar ve eğitilmiş bir çalışan olur.

Fatma Aliye'nin Refet romanında olaylar genç yaşta dul kalan Binnaz ve kızı Refet etrafında gelişir. Babası Hayati Efendi Anadolu'nun adı verilmeyen bir vilayetinde çiftçilikle uğraşır. Bu arada sık sık İstanbul'a gitmektedir. Bu İstanbul yolcularının birinde Binnaz Hanım'ı görüp beğenir ve odalık edinmek üzere memleketine götürür. Çok eşliliğin bulunduğu bu kurguda da Hayati Efendi'nin diğer eşleri Binnaz'ı konuşması, kılık kıyafeti ve görgüsü başka olduğu için dışlarlar. Kızının doğumundan 6-7 yıl sonra eşini kaybeden Binnaz ve kızı Refet kumalarından ve onların çocuklarından şiddet görmeye başlayınca İstanbul'daki akrabalara sığınmak üzere evi terk ederler. Kocasından aldatılan Fazıla gibi Binnaz'da yalnız kalmıştır.

İstanbul'a dönüş kararı radikal bir karardır ancak İstanbul'daki akrabaları Binnaz ile Refet'e sahip çıkmadıkları gibi onları kovmaktan beter ederler. Boşandığı için onu kabullenmeyen toplum kocası ölen kadını, dul kadını da kabullenmez. Ancak Binnaz yaşam mücadelesini bırakmaz. İlk çocukluk yılları bakımsızlık yüzünden hastalıklı geçen Refet, kısa bir zamanda kendini toplamış,

komşusu Mürüvvet Hanım ve annesinin desteğiyle azimli, zeki ve gururlu bir genç kız olmuştur. Annesinin çamaşırcılık, temizlik ve terzilik gibi işlerle geçimlerini zar zor temin etmesi adeta kendini kızına adanması küçük yaşlardan beri Refet'i okuyup muallim olmaya motive eder. Genç kız zaten kendisini evlenemeyecek kadar çirkin bulmaktadır. Yaşadığı onca maddi zorluğa rağmen Darülmuallimat'ı birincilikle bitiren Refet, mezuniyetine sevinememiştir. Zira diplomasını aldığı gün çok zor şartlarda çalışmaktan vücudu bitkin düşen annesi Binnaz hayata veda etmiştir. Refet yazarın idealize ettiği bir kadın karakterdir. Genç öğretmen diğer kadınların aksine görev bilinci taşır ve kendini baba/koca/kardeş şeklinde bir feda edişe değil aksine vatanının bütün evlatlarına karşı sorumlu hisseder. "Artık böyle acz ve zarûretle değil, inşallah istikbâlimizi temin edecek bir derecede, maaşlarımızdan para topladıktan sonra birer hane alırız. Bir de dükkan falan gibi bizi besleyecek şeyler alırız. Vazifemizi güzel ifa edersek; evlâd-ı vatani hüsn-ü sûretle tadrîs ve talîm edersek; kazandığımız para helal olacağından, bizi de Cenâb-ı Hakk müsterihâne yaşatır." (s. 180) diyerek mutluluğun yolunun bu olduğunu düşünür.

Refet, fiziksel olarak kendini beğenmeyen bir karakter olmasına rağmen Fatma Aliye'nin ideale yakın bir karakteridir diyebiliriz. Öğretmenlik arzusunun hayallerine sığınarak kendilik bilincini geliştiren Refet, makus talihten payını alır. Bununla birlikte, kendi kendine gösterdiği çaba onu var etmek istemeyen topluma karşı bir karşı çıkıştır.

Aşkın belirleyici olduğu bir başka roman Udi'dir. Udi'de farkındalık için yazarın karakterlerinin çitasını Refet'e göre yükseltmesi beklenir. Eserin başkahramanı Bedia, Nazmi Bey'in üçüncü çocuğudur. Kendisinden büyük ağabeyi Şem'i ve hakkında az malumat verilen bir ablası vardır. Nazmi Bey memur olarak çalışan ve musikiye meraklı biridir. Keman çalan Nazmi Bey çocuklarına da enstrüman çalmayı öğretmektedir. Çocuklar içinde musikiye en çok yeteneği olan Bedia'dır. Nazmi Bey üçüncü çocuğu olan Bedia'yı diğer çocuklarından daha fazla sever. Çünkü, "Diğer kızıyla oğlu da sazı dinlemeyi çok severdi ama Nazmi bunlara ne kadar meşk ettirdiyse de arzusuna nail olamadı." (Udi, s.13) Oysa Bedia, nasıl dinlemekten zevk alıyorsa dinlediği sazın çalınışını öğrenmeye de o kadar meraklıdır. Bedia'daki bu ilgi ve yeteneği fark eden baba, ona bir kanun yaptırıp, hoca tayin eder. Refet'te babasızlıktan okumak zorunda kalan kız, burada babasının teşvikiyle okumaya başlar.

Bedia on üç yaşında iyi bir kanuni iken babasının çaldığı kemana ilgisi artar. Daha sonra kemanda da ustalaşır. Günler babayla kızın çalıp söylemesiyle geçer. Nazmi Bey, "Beni hem güldüren hem de ağlatan kızım! Hem mest eden, hem de kendime getiren yavrum! "(s.18) diyerek onu taltif eder. Günler sonra bir gün Bedia bir düğünden dönüşünde babasına, orada gördüğü sazı anlatır. Nazmi Bey kızına onun ud olduğunu ve udun tüm sazlardan evvel çıkmış olabileceğiyle ilgili rivayetleri anlatır. Şaşkınlıkla babasını dinleyen Bedia'nın kısa süre sonra bir udu olur. O dönemler Şam'da rağbet kemanla kanuna olmamasına rağmen bir usta bulunup, Bedia ud öğrenmeye başlar. Bu sazda da muvaffakiyet kazanır. Ancak dönemin genç kızlardan beklediği bunlar değildir. Bedia günden güne büyümekte, evlilik çağı yaklaşmaktadır. Nazmi Bey aykırı bir baba örneği göstererek kızının musikiden başka bir şeye meyletmesini istemez. Bu sebeple birçok talipli kapıdan çevrilir. Fakat Bedia'nın yaşının ilerlemesiyle bu direnç zamanla kırılır. Şam adetince yaşı ilerlemiş olan Bedia'nın eskisi gibi talibi de çok değildir. O sıralar zengin, yaşlı tüccarla bir de yüzbaşı istemektedir onu. Yaşlı tüccarın evlilik teklifini reddederken Bedia, "böyle bir hayalinin olmadığını" söyleyecek kadar yüreklidir. Gel gör ki Vedad'ın ilk aşka kendini kaptırışı gibi Bedia'da kendisine talip olan yüzbaşı Mail'e hayır diyemez. Evliliğinden birkaç sene sonra Nazmi bey vefat eder. Ardından ağabeyi Şem'i bir kazaya kaymakam olup evden ayrılır. Çok geçmeden Bedia'nın annesi de vefat eder. Mail ile Bedia da başka bir eve taşınır.

İlk yıllarında mutlu olan bu çiftin bir süre sonra huzuru bozulmaya başlar. Mail'in eve çoğu

zaman sarhoş, bazı gecelerde hiç gelmemesi Bedia'nın ondan şüphelenmesine sebep olur. Yazar onun yalnızlığını vurgulamak için "Bedia'ya yalnız gecelerinde refakat eden yine udu oluyordu."(s.48) der. Bedia, bir gece gittiği eğlencede kaybolan bileziklerini Helula adlı bir çenginin kolunda görünce aldatılma şüphelerinde haklı olduğunu anlar. Ancak kocasını sevmektedir ve "...ondan vazgeçmeye ise kendinde kuvvet bulamaz."(s.53) bu ifade henüz kadının kendiliğine sığınacak çıtada olmadığını örneklemeştir. Kocasını Mail bu ihaneti itiraf ettiğinde de Bedia sessizce kocasını terk eder. Kendisinden af dileyen kocasına geri dönmez. Bir süre sonra kocası ölür ve genç kadın İstanbul'da yaşamaya başlar. Bedia İstanbul'da musikinin ne kadar ilerlemiş olduğuna şaşırır. Musiki bilgisini ilerletmeye başlar. Ağabeyinin ölüm haberiyle yıkılan Bedia, birkaç hafta sonra Mihriban (ağabeyi Şemi'nin kızı) ile köleleri Rüstem'e kapısını açar. Bedia, dostlarının yardımıyla ders verebileceği talebeler bulur. Bir ara zatürreye yakalansa da toparlanınca yeniden çalışır ve kazandığı para ile bir ev yaptırır. Udu para kazanmak için kullanmak istemediğinden dükkan açmayı düşünür. Fakat onda bir hastalık belirir. Doktorlar sağ tarafındaki rahatsızlıktan dolayı ud çalmasını yasaklar. Bu Bedia için zaten ruhunun ölümü demektir. Sık sık baygınlıkları, sayıklamaları başlar. Yattığının ikinci ayında vefat eder.

Fatma Aliye Hanım Udi adlı romanında hayatını ud dersi vererek kazanan bir genç kızın hikayesini dile getirir. Ahmet Hamdi Tanpınar'ın Çalıkusu'nun öncüsü saydığı bu tip (Enginün, 1998: 271) yukarıda öyküsünü verdiğimiz Bedia'dır. Bedia küçük yaşta istidadı anlaşılan, onu geliştirebileceği aile ortamı olan ve iyi bir üstadından eğitim alma imkânı bulan doğuştan şanslı bir kadındır. Fiziksel özellikleri bakımından Refet'in ezikliğine karşın o güçlü tasvir edilir. "Bedia, Naome ile Helula gibi iki vücudun yerini tutacak bir vücuda sahipti."(Udi, s.110) Buna rağmen romanda Bedia'nın fiziki görünüşü hakkında daha fazla bilgi verilmemiştir. Daha çok psikolojik durumu, özel ilgi ve yetenekleri üzerinde karakter bilgisi verilmiştir. Musikide yetenekli olması, aile içinde uyumlu ve birleştirici bir rol oynaması gibi özellikleriyle o bir kadın olmaktan çok örnek olan insani yönleriyle ortaya çıkarılmıştır. İlk bölümlerde Naome ile Helula adlarında ki anne kızın görünüşü geniş tasvirlerle olumlu anlatıldığından, onlar kadar iki vücuda sahip denilen Bedia'nın, bu iki kadından daha gösterişli bir güzel olduğu anlaşılabilir. Peki böyle gösterişli olmasına rağmen ana karakter olan birinin, fiziksel tasvirinin yapılmamasında hangi amaç sezilebilir. Bu durum aşkın etkisinin ancak kadınsılıktan kurtularak değişebileceğini gösterebilir. Bir de yazarın o dönem toplumunda üstlendiği görevi bilmek gerekir. Fatma Aliye, bazılarının göre, Türk kadınının cemiyetteki meselelerinin resmen tartışılmasını 1881'de yayınladığı Nisvan-ı İslam adlı eseriyle başlatmıştır. (Kurnaz, 1997: 63) Dolayısıyla onun kendisini ispat etmesi için vücudunu kullanmaya ihtiyacı yoktur. Fiziksel tasvirin yapılmamasında, anlatıcısının onu yetenekleri, aklı ve zekası ile ön plana çıkartmak istemesi gibi bir pay vardır. Kadınları güzellikle var oldukları bir dünyanın unsuru olmaktan ayırmak ve gerçek ben'ine sahip bir kendiliğin içine yerleştirmek istemektedir. Ayrıca buna Fatma Aliye Hanım'ın kadınlara kendi hayatlarına, kabiliyetlerini dikkate alarak, kendilerinin yol çizmesini dileyişi olarak bakabiliriz. (Enginün, 1998: 272)

Vedad okumuş yazmışlığını nasıl ki Vefa'ya olan aşkıyla unuttu ise Bedia'nın da "kocasının sevgisi uğruna uda iptilası azalmıştır."(Udi, s.48) Kadınların henüz farkına varmadıkları kendiliklerine okuma yazma ve yetenekleriyle yaklaştıklarında karşılıklarına çıkan aşk adeta bir sınav gibidir. Bir kadın eşi için herşeyden hatta ilk başta kendinden bile vazgeçmeli miydi? Bunun cevabı net olarak romanda verilirse de herhangi bir ayrılık sonucunda eğitilmiş kadın kimseye muhtaç olmadan yaşayabilir hükmü ispatlanmıştır. Nitekim Bedia ölümüne dek çalışmıştır. Fazıla'nın açtığı yolu devam ettirerek, kocasını sevmesine rağmen, aldatılınca 'beni sevmeyen, beni istemeyen bir adamla oturup kendimi ona yamamak, onun başına musallat olmak istemem, kendimi, kadınlık gururumu ayaklar altına alamam' diyerek ona bir daha asla dönmez.

O dönem roman karakteri olarak kadınlar kamusal alana, özellikle çalışma ortamına ancak

babalarının, eşlerinin ölümü sonucu çıkarlar. Fatma Aliye kişisel hayat hikâyesinde böyle bir zorunluluğa gerek olmadan bu kamusal alanı zorlamıştır. Okur olarak bile kabullenilmeyen bir cinsiyet kısılcığında kendi olabilmesi hele hele yalnızca hayal kurabilen bir yazar olarak kabullenilmesi kolay değildir. Bu dert onu öyle etkiler ki, kurgusal boyutta aldatan eş olmak kadar nikahsız birlikteliği yaşayan kadın olmanın bile haklı gerekçelerini sosyal bir savunuyla Naome ile Helula üzerinden göstermeye başlar. Bu manada kadın ve aşk bağlamında kendilik değeri bakımından bir diğer önemli karakterler Naome ve kızı Helula'dır.

Kırk beş yaşında olan Musevi bir kadındır Naome. Genç yaşında dul kalan bu kadın, en büyüğünün adı Helula olan kızıyla birlikte erkek kardeşine sığınır. Fakat kardeşinin karısı onları istemez. Sığınacak yakın bir akrabası daha kalmayan Naome, çalıp şarkı söyleyerek para kazanmaya başlar. Daha önce başka işler denese de, onlardan kazandığı parayla çocuklarına iyi bir hayat kuramaz. Zamanla kızı Helula da büyür ve annesiyle birlikte çalışmaya başlar. Naome, gayet süslü, hayatı iyi tanımış, işvebaz ve fettan bir kadın olarak anlatılır.

“Sürmelerin ucu ta şakaklara kadar vardığında kapalı oldukları halde hacmi belli olmayan gözlerini açıp şarkısının dinleyiciler üzerindeki tesirini görmek üzere manalı manalı bakışından rastık makamından çekmiş olduğu siyah boyadan asıl biçimi fark olunamayan kaşlarıyla beyaz ve al boyalardan asıl rengi anlaşılamayan çehreyle bile , işaret verircesine gösterdiği tebessümü yansıtan ufak ve ince dudaklı ağzıyla , orta boyu ile bu kadının ne kadar canlar yakmış , ne kadar haneler söndürmüş , nice evler barklar yıkılmış olduğunu keşfetmek , bir nice fikir kabul olamazdı”(Udi, s.8)

İlk bölümlerde hayatından oldukça memnun sandığımız Naome'nin de aslında istediği yerde duramayan yorgun bir kadın olduğunu kızının ağzından öğreniriz. Annesine o güne kadar kazandıkları paranın iyi bir hayat sürmek için yeteceğini söyleyince “meğer o da yorgunmuş, bu istirahata can attı.”(Udi, s.100) der ve romanın sonuna yaklaşırken Naome de şarkıcılığı bırakır. Eğitimli ve varlıklı kadının sığındığı çalışma hayatı ile Naome gibilerin sığınağı olarak çalışma hayatı başkadır.

Romanın kadın karakterlerinden Helula, Bedia'ya zıt bir tip olarak çizilmiştir. Bedia'nın biraz gönlünü eğlendirmek üzere seyrettiği bu çengi “bunca gönül azaplarına sebep olan menhus” (Udi, s.10) birisidir. Annesi düğünlerde, eğlencelerde oynayan Helula, “validesine eşlik ettiğinden, usulünde şarkı söylediğinden ve leylilerde bazı vakitlerde kanun ile Naome şarkı söylerken Helula da validesine eşlik ettiğinde usulünde şarkı söylemeyi bilirdi.”(s.68) diye anlatılır. Hayatın hırslı tarafındaki kadını temsil eden bir tiptir Helula. İmrendiği kadınlar gibi yaşayamamanın ezikliği onu çengiliğin dışında, ahlak dışı para kazanmaya teşvik etmiştir. Aslında onunda gerçekten sevmeyi ve sevmeyi arzulayan bir kadın olduğunu şu cümleler açıklar.

“Bize bağımlılık gösterenlerin kendi eğlencelerini, keyiflerini sevdikleri için bize paralar saçıklarını anlıyordum. Ben ise sevmeyi istiyordum. Kendime ait bir sevgi istiyordum. O zaman da iffetli kadınlara duyduğum gıptayı tarif edemem.”(Udi, s.99)

Helula'nın yukarıdaki cümlelerinde bahsettiği iffetli kadınlardan olan Bedia, onun sözleriyle ömrü boyunca gıpta ettiği tek kadındır. Bu kadın, Bedia, romanın sonunda Helula'nın doğru yola dönmesine sebep olmuşsa da geçmişi, genç kadının tam olarak mutlu olmasını engellemiştir.

“...bu halde mümkün olabildiği kadar mutluyum! Fakat gıpta ettiğim kadınlar gibi değil. Çünkü gitti; sizin haliniz ne para ile satın alınabiliyor ne de pişmanlıkla kazanılabiliyor.” (Udi, s.100)

Yazar, karakterlerinin bu cümleleri ile iç hesaplaşması sonucu yaşadıkları pişmanlığı aktarmak ister. Aynı zamanda kadınları daha iyi şartlar hayaliyle gerçek dünyanın değerlerinden uzaklaştıran unsurları anlatırken aslında vazgeçtikleri ya da feda ettikleri şeyin kendi gerçeklikleri olduğunu örnekler. Kadın varoluşunu gerçekleştirmediği her durumda, Helula gibi salt dişil özellikleri ile ne hale düşebilir romanda okuruz. Helula'nın devamı ayrıntılı işlenmeyen içine düştüğü varoluşsal boşluk,

ruhsal kriz, kendi olamamaktan kaynaklıdır. Ancak yazar bu krizi halen çağdaşları gibi yalnız yabancı kadınlar üzerinde kurgular. Henüz kötü yola düşmüş, kendini kaybetmiş bir yerli kadın yoktur. Calibe de yasak aşk yaşamıştır fakat onun ki Helula'da olduğu gibi para için yapılan bir şey değildir. Aksine nikahlı evliliği para için yapmıştır.

Bedia, aşk konusunda bilinçli olan kadın ile acıya yenik düşen arasındaki bir çizgide sıkışıp kalmıştır. Eşi Mail'in kendisini aldattığını itiraf etmesini ne kadar kendine saygısızlık olarak gördüyse de özbilincini tam olarak oluşturarak bu ayrılığın hayatına acı olarak yön vermesinden de kurtulamamıştır. İzdırap içinde ölmesi bunu gösterir. Oysa kendiliğine verdiği değerle acıya rağmen birey, yeni bir hayat kurmak için çabalamalıdır. Bedia başkasına muhtaç olmadan yaşamak için bu çabayı göstermiştir. Fakat bütün eylemlerinde başına gelen talihsizliğin vermiş olduğu çaresizlik vardır.

Kadınların kendilik değerlerini ortaya çıkarmak için verdiği mücadele düşünüldüğünde yazarın dördüncü romanı, Levâ-yih-i Hayat ön plana çıkar. Mektup şeklinde kurgulanan metin parçalarıyla yazar, yüksek sesle sosyal hayata dahil olamayan kadın ruhunu, kadının gerçek ben'ini okura sunar. Emel Kefeli'ye göre de "Fatma Aliye Hanım'ın günlük yaşamın akışına en uygun tür ve "ruhun tasviri" gibi özellikleri olan mektubu Levâ-yih-i Hayât'ta anlatım tekniği olarak kullanması anlamlıdır. Mektuplar yazara, evliliği aynı anda farklı açılardan inceleme ve kadın ruhunu tahlil etme olanağı verirler. Mektup sözcüğündeki samimiyet, içtenlik, duygu aktarımı gibi anlamlar ve zarf içindeki mektubun sunuş biçimindeki kapalılık ve gizlilikle, kadının bastırıldığı, gizlemek zorunda kaldığı duygular arasında biçimsel bir ilgi kurulabilmektedir. Roman kuramı bağlamında, mektup tarzında yazılan romanlar kadının iç dünyasını ve birey olma sürecindeki iç çatışmasını ortaya koyabilecek en iyi tekniklerden biridir. Aldığı terbiye ve geleneksel davranış biçimi olarak susmak/katlanmak zorunda kalan kadın, sorunlarını paylaşma ihtiyacı hisseder. Bu paylaşım, kadının iç sesi ve dışa açılma aracı olarak nitelenen mektuplar aracılığıyla kadın-evlilik ilişkisine aynı anda farklı açılardan bakar, bu ilişkiyi nesnel bir biçimde yargılama olanağını bulur" (Kefeli, 2005: 195).

İlk dönem romanları özellikle Fatma Aliye'nin romanları da basit ve benzer olay halkalarıyla kadının aşk sancısını anlamaya uygun metinlerdir. Levâ-yih-i Hayât'taki birbirinden bağımsız olmayan mektuplar bu bağlamda okunduğunda kadının kendisiyle ilgili bilgisi daha net ölçülebilir. Üçü akraba olan Sabahat, Fehame, Nebahat, İtimat ve Müeyyet adlı beş kadının birbirine gönderdiği on bir mektuptan oluşan romanda yazar, yazdığı beş romandaki kadın karakterlerine kendi hayatlarının muhasebesini yaptırıyor gibidir. Bedia örneğinde gösterdiğimiz gibi burada da karakterlerine uygun isimlerle kurulan kişiler, evlilikteki mutsuzluk ve mutluluk, eşler arasındaki uyum, gayrimeşru aşkların çirkinliği, eğitimin önemi, kocasını sevmeden kendi rızası dışında evlendirilen kadınların yaşadığı sorunlar, aşk ve muhabbet kavramları, kocanın sadakatsizliği gibi konuları tartışılır. Aslında bu içtenlik kendiliğin betimlenmesidir. Zaten romanın hayattan sahneler denmesi de bu kendi çeşitliliğini ispatlar.

Tülay Gençtürk Demircioğlu, Fatma Aliye'nin yazdığı romanlardaki metinlerarası ilişkileri incelediği makalesinde "Levâ-yih-i Hayât'ta Tanzimat döneminde kadının iyi bir eş, iyi bir anne olmak için eğitilmesi anlayışı, eserdeki mutsuz evlilik örnekleriyle eleştirilir" der. Romandaki iyi eğitilmiş, üst sınıfa mensup kadınlardan Nebahat, İtimad'a yazdığı mektupta, bu konuyu eleştirerek eğitimin kadınların kendi kişisel gelişimi için olması gerektiğini haykırır:

"Hep düşünüyorum, evet bu tahsil ve tedris, bu emek ne için! Bir gün olup da es, yoldaş olacağımız bir adama beğendirmek, dinletmek, onun takdirine mazhar olmak için değil mi?"

Gelinliğin tellerinden, pullarından başkasını düşünmeyen, kocaların boylarından poslarından, kaslarından, gözlerinden, hulâsa hüsn-i cemallerinden başka şeyleri hatırlarına gelmeyen kızlar ne bahtiyardırlar! Bahtiyar olmak, rahat yaşamak için iste erkekler de böyleleriyle izdivaç etsinler! Şöyle güzel olsun, böyle olsun diye anlattıkları taallûkatlarına şu kadar budala olsun, bu kadar hissiz fikirsiz olsun diye de ısmarlasınlar! Bunları istedikleri gibi aldatırlar, bildikleri gibi yaşatırlar." (Levâ-yih-i

Hayât: 90-91).

Eserde, 'eğitilen bu kadınları onları anlamayan erkeklerle evlendirerek mutsuz kılıyorsunuz' feryadı vardır. Fatma Aliye'nin ilk evliliği de okumasını engelleyecek tarzda bir anlayışa sahip bir erkektir. Nitekim Levâyih-i Hayât'taki kadın kahramanların hemen hepsi iyi eğitilmiş, üst sınıftan kadınlardır; onlardan biri arkadaşına yazdığı mektuba (yukarıdaki alıntıda öne sürülen fikre) cevaben şöyle feryat etmektedir:

"Tahsil, tederrüs ne için diye olan sözlerinize derim ki, insanın kendisi tam insan olmak, insanlığı anlamak, içinde yaşadığı cihanı öğrenmek için, yani kendimiz için değil mi? Erkeklerin zevce intihabı meselesindeki hükmünüzde dahi pek haklı olabilir misiniz? Bahtiyar olmak için budalalarını, cahillerini alsınlar öyle mi? Lâkin hepsini bu hal bahtiyar eder mi? Bunun aks-i suretini isteyenleri dünyada bundan daha ziyade bedbaht edecek sey olabilir mi?" (Levâyih-i Hayât, s.92) (akt. Gençtürk, 106-107)

Enin ise yazarın son romanıdır. Daha önceki konularını tekrarlayan yazarın başkışileri yine kadınlardır. Udi ve Muhaderat romanındaki kadro gibi hacimli kişi sayısı kadınlar kadar erkeklerinde kendi bilinçlerini açığa çıkaracak karakterlere burada rastlarız. Ancak bu durum yazar açısından ilk değildir. Muhaderat'ta Sai Efendi'nin evliliğe mecburiyeti, Udi romanında karısı Bedia'yı aldatan Mail'in çaresizliği, ağabeyi Şem'inin yalnızlığı ve acısı hatta öncesinde Bedia'nın babası Nazmi beyin nasıl bir insan olduğunu anlatan kurgusal boyut ile Fatma Aliye kadının varoluşuna bakışında feminist anlayışta olmadığını göstermiştir. Enin'de de "Nazmi bey, Şem'i ve Mail üçlüsü gibi" evlilik ve acıyı farklı cephelerden yaşayan üç erkek vardır. Ancak özellikle Levâyih-i Hayat ile Enin romanlarının kadın karakterleri ortaktır. Tıpkı Bedia gibi Sabahat'ta toplumda yeri olan zengin fakat aldatılan kadındır. Enin'de Sabahat çocukluğunu birlikte geçirdiği Suat'la nişanlanır ve birlikte büyüdüğü Suat'ı kardeşi gibi severken nişanlandıktan sonra ona şiddetli bir aşk besler. Muhaderat romanında da Fazıla, çocukluk arkadaşını evlendikten sonra aşkla sevmeyi beklemektedir. Ama her iki evlilik de gerçekleşmez. Böylece yazar tarafından da olumlanan bu evlilik örnekleri kendi içlerinden gelişen tezatlarıyla mücadele etmek durumunda kalırlar. Sabahat da tıpkı Fazıla gibi evlilikte seçimini kendisi yapar. Fazıla'nın eş seçimini babasının hakkı görmesi gibi Sabahat'da dayısının hakkı olarak görür ama Suat'la nişanlanmadan önce iki ay bu mesele üzerinde düşünmek için süre ister. Üstelik talibi olan genç yakışıklı, zeki, tahsilli biridir. Dönemin kızlarının hemen kabul edeceği bu özellikler Sabahat için yeterli değildir. Onun için maneviyat gibi içsel özellikler de önemlidir. Evlenmeden önce kızlar erkeklerin bu özelliklerini de bilmelidir. Bedia ve Fazıla'nın düştüğü duruma düşmemek için artık bilinçli karakter örneğindedir Sabahat. Suat'ın kendisini anlamasını, eşine sadık olmasını bekler. Nitekim nişanlandıktan sonra Suat'ın kendisini aldattığını öğrenince kendi isteği ile de nişanlısından ayrılır.

Enin'de güçlü bir kendilik bilinci ile henüz evlenmeden ayrılma kararı alabilen bir genç kız çıkar okurun karşısına. Nişanlısını terk eden Sabahat bir önceki roman Levâyih-i Hayat'ta kocasından ayrılmak üzere tasvir edilir. Son iki romanın ortak karakteri Fehime, hayır diyebilme konusunda belki de en aciz tiptir. Daha önceki romanlarda evlilik konusunda seçim şansı bulunan Fazıla, Sabahat, Bedia'ya göre Fehime, Levâyih-i Hayat'ta zorla birisiyle evlendirilir. Enin'de ise hiç görmediği birisine döner bu evlilik işi. Ve çaresizlik nedeniyle Fehime, ne kocasını terk eder ne de isyan edebilir. Mutsuzluğuna rağmen evliliğini devam ettirir. İleri geri hareketlilikte bu karakter bir geri adım sayılabilir. Yazarın Sabahat ve Fehime'yi birlikte vermesi manidar kabul edilmelidir. Henüz kadınlar varolmuş sayılmazlar. İster kendi tercihi isterse zorla yapılsın evlilik işinde esas olan erkeğin ne olduğundan çok kadının her türlü sona karşı ne kadar donanımlı olduğudur.

İtimat ile Nebahat ise Levâyih-i Hayât'ta kötü evlilik örnekleri nedeniyle bekar kalan kızlardır. Enin'de Helula'ya benzer bir profille karşımıza çıkan kişi Nebahat'tır. Üstelik üvey kardeşi Sabahat'ın nişanlısını, Suat'ı, kandırır. Bu anlamda Fatma Aliye kurgusunda yalnız yabancı kadınların değil yerli

kadınlarında başkalarının kocasını ya da nişanlısını kandırabilen kötü ahlaklı kişilerden olabileceklerini örneklendirecek bir yerli tip sunar.

Türk edebiyatında kadının 'farkına varılması' ve sorunlarının irdelenmesi Tanzimat ile ortaya çıkmıştır. Tanzimat'ta daha çok görücü usulü evlenme, kadınların yavaş yavaş eğitime dahil edilmesi, bilinçsiz evlilik nedeniyle ortaya çıkan özel ve sosyal problemler işlenirken, Servet-i Fünun döneminde kadının sosyal hayattaki yerinden, evlilikte denklikten bahsedilir olmuştur. Fatma Aliye, yukarıda adlarını andığımız ve özellikle evlilik konusunda gösterdikleri duruşu aktardığımız kadın karakterlerin kendilik bilincine ulaşmadaki önemlerini öncü bir hareketle okura sunmuştur. Aşkla irtibatı kuvvetli olan karakterler ben bilincini tam olarak yakalayamamıştır. Yine de kadın yazarların kurgularında yer alan kadın imgesi, genellikle "ben"i öne çıkaran ve Parla'nın ifade ettiği "kişisel tarihleriyle bir hesaplaşma yoluna giderek kendilerini anlattıkları bir metin haline dönüşür." (Parla, 2004:180). Kadının "ben"ine yaptığı bu vurgu, uzun yıllar erkek egemen toplumda kendine herhangi etkin bir rol verilmemesinden kaynaklanır. Zira kendi kalemleriyle yazmak, kadınlar için var olma savaşlarının önemli araçlarından biri sayılmıştır. (Uğurlu-Balık, 2009: 445-446) Buna rağmen Fatma Aliye'nin kadınlarını yazarın kişisel tarihinden ayırt ederek kendilik bilincine ermeye çalışan öncü tip olabilecek kavramlar ışığında okunabileceği görülmüştür.

SONUÇ

Aşk insanın zaafalarını ortaya çıkardığı gibi onu hayata hazırlamakta oldukça güçlü bir duygudur. Bu nedenle kendilik bilinciyle aşk arasındaki bağlantı önemlidir. Fatma Aliye'nin bütün romanlarında kadının bu hali dikkate değerdir. Uygun bir koca bulmak eylemi üzerinde yoğunlaşmış olsa bile bu kadınlar, evlilik, aşk, para dışında bir dertleri olan kadınlardır. Kurguların baş karakterlerinin genel olarak kendi içlerinde benzeşen hikayeleri vardır. Yazar-eser özdeşleştirmesini düşündüğümüzde duyduğumuz çılgılığı elbette kişisel yaşamı düşünülerek Fatma Aliye'nin kendi gibi olabilmek için çıkardığı bir isyan çılgılığı olarak yorumlayabiliriz. Roman sanatı, yazara, döneminin kadın sorunlarını anlatmak için bir vasıta olduğu gibi okura da varoluş düzleminde imkanlar açar. Bu nedenle adı her ne kadar belli bir felsefi sisteme dahil edilmemiş olsa da yazar, aşkla karakterlerinde bir kendilik bilinci anlayışını aktarır. Başka bir deyişle yazar, kendilik kavramı ile toplum içinde cinsiyete dayalı bir kadın-erkek eşitsizliğinin ötesinde bir varoluş problemi olduğunu göstermek istemiştir. Aslında kurguların geneline baktığımızda birbirini tanıyarak evlenen/evlenmek üzere olan çiftler görürüz. Üstelik bazıları Vedad ile Vefa, Fazıla ile Mukaddem, Sabahat ile Suat gibi çocukluk arkadaşlarıdır. Ancak bireylerin evlenmeden önce sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için öncelikle "kendini" tanıması gerekmektedir. Fatma Aliye romanlarındaki kadınlar ne tam kendi seçimlerini yapabilmeye özgüvenine sahip olan kişiler gibidir ne de kaderlerini tamamen başkasının eline bırakırlar. Bu arada kalma hali kendiliğin tam olarak yerleşmemiş olduğunu gösterir. Bedia, Refet eğitilmiş, güçlü kadınlar olmalarına karşın bu aralığa dahil olmaktan kurtulamazlar.

Bu kadınların ortak tepkisi gerçek ben'leri için yaşamlarında kurulu düzenin unsurlarına karşı koymadır. Kimi zaman baba, kimi zaman nişanlı ya da koca kimi zamanda üvey kardeşten yenilen darbe zaman zaman kişiyi küskünlüğe sürükleyecek noktaya gelse bile bunların dayattığı sınırlayıcı çizgiye asla getirmez. Karakterlerin hiçbiri ölümü seçmez. Bireysel mutluluğu kazanmak için benimsedikleri kendilik bilinçleri klasik anlamda kişinin istediği şeyi yapması/içinden geldiği gibi davranmasından öte benliğine en uygun kişilerle ve en uygun yerlerde olmalarını sağlayacak seçim bilincidir. Bireysel özerkliğin en uç değer olarak görüldüğü bu bilinç, Fatma Aliye'nin ve kadın karakterlerinin kendini gerçekleştirme bir varoluş çabası olarak önemli bir adımdır. Evlilik konusu etrafında toplumsal yönlendirmenin birey üzerindeki baskısı karşısında bencilliğe kaymadan kişilerin kendine saygısını koruyabilmesi önemlidir. Fatma Aliye, romanlarındaki varoluş mücadelesi

veren kadınlar aracılığıyla kendine edebi sahada otantik bir alan açmaya çalışmıştır. Yaşamı boyunca kendini tanıma ve tanımlama çabası eylemini sürdürmüştür. Sınırları ve kapsamını az kişi ve basit olaylarla çevrelese bile romanlarında da alışlagelen düzene aykırı söylemler geliştirerek kendine özgü bilinci geliştirmek ister. Fatma Aliye de, okumuş bir babanın kızı ve dönemin önemli isimlerinden Ahmet Mithat'ın desteğine rağmen, dönemin baskıcı çemberine sıkışıp kalmıştır. Buna rağmen o, normları, baskıları, ve bunların getirdiği rahatlık için ötekine uyan insan olmayı değil, kendine uyan insan olmayı seçer. Karakteri gibi, okuma yazmasını ilerletmek için babasının uygun gördüğü kişi ile evlenmiştir. Ama durum beklediğinin tam aksi olmuş okumasını yasaklayan bir eşle karşı karşıya kalmış ve boşanmıştır. Bu beklentilerin bozguna uğraması onun kendine saygısını yitirmesine neden olmamıştır. Aksine yazma eyleminde "kopuş"un yazara yüklediği sorumlulukla karakterlerinde varolma azmine döndürmüştür. Fatma Aliye'nin karakterlerinin kendilik bilincini yükseltmek için çarpınmaları bize bu yoğunlaşmanın yazar da olduğunu örnekler. Hayatında bir sağaltıcı unsur olarak sığındığı edebiyattır. Romanlarda dönemin baskın kadın erkek algılayışı Fatma Aliye'nin romanlarında da vardır fakat aynı zamanda bu algılayış eleştirel bir göz ile okura sunulur.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (1985). *Yaşamın Anlamı ve Amacı*. (Çev. Kamuran Şipal). İstanbul: Say Yay.
- Alkan, M. (2006). Boris Vian'ın Romanlarında Kendilik Sorunu. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7 (11): 16-33.
- Argunşah, H. (2016). "KADIN VE EDEBİYAT: babasının kızı olmak...". İstanbul: Kesit Yay.
- Aytaç, G. (2006). "Türk Edebiyatında Feminist Söylem". *Türk Edebiyatı Tarihi* (s.403-409) İçinde. C.4. İstanbul: Kültür Bakanlığı Yay.
- Canbaz, F. (2005). *Fatma Aliye Hanım'ın Romanlarında Kadın Sorunu*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Demircioğlu, T. (2010). Hayattan Kurmacaya: Fatma Aliye Hanım'ın Dört Romanında Metinlerarası İlişkiler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal of International Social Research*. Volume: 3 Issue: 13. Woman Studies (Special Issue). 104-109.
- Eliuz, Ü. (2007). Muhaderat'ta Feminal Söylem. *İcanas*. 38: 619-634.
- Enginün, (1998). *Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları*. İstanbul: Dergah Yay.
- Fatma Aliye. (2005). *Muhaderat*. (Çev. Kerim Çetinoğlu). Beyaz Balina Yay.
- Fatma Aliye Hanım. (2007). *Refet*. (Yay. haz. Prof. Nurullah Çetin). İstanbul: L&M Yay.
- Fatma Aliye. (2002). *Udi*. (Çev. Ferit Rağıp Tuncor). İstanbul: Selis kitaplar.
- Fatma Aliye. (2005). *Enin*. (Çev. Tülay Gençtürk Demircioğlu). Boğaziçi Üniversitesi: İstanbul.
- Fatma Aliye. (2002). *Hayattan Sahneler (Levâh-i Hayat)*. (Çev. Tülay Gençtürk Demircioğlu). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Göbenli, M. (2000). "Fatma Aliye Hanım ve Şair Fitnat Hanım". *Tarih ve Toplum* 203: 35-40.
- Jung, C. G. (2003). *Dört Arketip*. İstanbul: Metis Yay.
- Kumaz, Ş. (1997). *Cumhuriyet Öncesinde Türk Kadını (1839-1923)*. İstanbul: MEB Yay.
- Moran, B. (2003). *Türk Romanına Eleştirel Bakış 1*. İstanbul: İletişim Yay.
- Özen, Y. (2014). "Kendilik, Kendilik algısı ve Kendilik Algısına Bağlı Psikosomatik Bozukluklara Sosyal Psikolojik Bir Bakış. *Akademik Bakış Dergisi*. 40 Ocak – Şubat. İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – Kırgızistan.
- Parla, J. (2004). Tarihçem Kâbusumdur! Kadın Romancılarda Rüya, Kâbus, Oda, Yazı. Parla ve Irzık (Ed.), *Edebiyat ve Toplumsal Cinsiyet* (s.179-200). İstanbul: İletişim.
- Sümer, N. (1999). Benlik Farkındalığı ve Kendini Düzenleme: Kişilik ve Sosyal Psikoloji Kuram ve Araştırmaları Üzerine Bir Tarama. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (1): 151-164.

Uğurlu, S.B.- Balık, M. (2009). Nazlı Eray Öyküsünde Kentli Kadın İmgesi. Yetkiner ve Duman (Ed.), *Yazın ve Değişim Araştırmaları* (s.442-459). İzmir Ekonomi Üniversitesi Yay.

Şairin Oyunu: Gülten Akın Tiyatrosunda Şiirsellik

Dr. Esra Dicle

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5029-4164>

Boğaziçi Üniversitesi, Türkçe Dersleri Koordinatörlüğü, İstanbul – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 04.01.2020

Kabul: 17.11.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Gülten Akın

Şiirsel Tiyatro

Sahneleme

Kadın-Erkek İlişkileri

Yabancılaşma

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.40427>

Öz

Bugün artık nazımın geçerli bir tiyatro dili olmadığı ifade edilse de şiir ile tiyatro arasındaki bağın tamamen koptuğunu ve tiyatrodaki şiirin işlevini yitirdiğini iddia etmek de mümkün değildir. Modern tiyatronun kurucuları sayılan Ibsen, Çehov, Shaw gibi isimler, tiyatro dili olarak düzyazıyı kullanmalarına rağmen, oyunlarında şiirselliği belli şiir kalıplarının dışına çıkarak çok daha karmaşık ve etkili bir teknikle kurabilmişlerdir. Şiirin-şiirselliğin tiyatro ile etkileşimini tartışmak amacıyla üretilen şiirsel tiyatro, dramatik şiir, dramatik nazım, şiirsel dram, tiyatro şiiri, manzum tiyatro gibi kavramların bolluğunun aksine bu konuda yapılan titiz ve detaylı çalışmaların azlığı, durumu olduğundan daha karmaşık hale getirmektedir. Bu nedenle tiyatrodaki şiirselliği, oyunun dokusu içinde parça parça sergilenen, bütün unsurların uyumuyla ortaya çıkan bir fikir, bir yöntem olarak tanımlamak da kavrama sade ve geçerli bir tanımlama bulmak açısından önemlidir. Bu konuyu somutlaştırmak için Gülten Akın'ın tiyatro oyunlarını incelemek verimli olabilir. Gülten Akın, şiirlerini "dramatik yönü kuvvetli" şiirler olarak tanımlar. Yazarın şiiriyle tiyatrosu arasındaki etkileşim tek yönlü değildir; Gülten Akın'ın şiir anlayışının tiyatro oyunları üzerindeki etkisi de kolaylıkla fark edilir. İlk şiirlerini de kaleme aldığı dönem olan 1960-1970 tarihleri arasında yazdığı Batak, Kapılar Pencere, Çıkış, Babilde Bir Kadın, Babil'de Bir Yusuf, Kızlar Değirmeni ve Keloğlan isimli yedi tiyatro oyununda, bu dönem şiirlerinde tartıştığı konular yer alır. Bu yazının konusunu ve sınırlarını, Akın'ın oyunlarında şiirsel dil, sahne organizasyonu, dekor-kostüm düzenlemesi, görsel, işitsel ve dilsel öğelerin imgesel kullanımı, atmosfer yaratma, zaman-mekân temsilleriyle nasıl bir şiirsel dram yapısı ortaya konduğu sorusu oluşturuyor.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Dicle, E. (2020). Şairin Oyunu: Gülten Akın Tiyatrosunda Şiirsellik. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 263-276.

The Poet's Play: Gülten Akin's Plays As Poetic Drama

Dr. Esra Dicle

Bogazici University, Turkish Lessons Coordinator, Istanbul – TURKEY

Article History

Submitted: 04.01.2020

Accepted: 17.11.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Gülten Akin

Poetic Drama

Staging

Man-Woman Relations

Alienation

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.40427>

Abstract

Although it is asserted that verse is not a valid theater language today, it is not possible to claim that the connection between poetry and theater has been completely broken and poetry has lost its function in theater. Although Ibsen, Chekhov, Shaw, who are considered the founders of modern theater, use prose as theatrical language, they have been able to construct poetry by using a more complex and effective technique, reaching beyond certain patterns of poetry. Contrary to the abundance of concepts generated in order to discuss the interaction of poetry and poeticism with theater, such as poetic theater, dramatic poetry, dramatic verse, poetic drama, theatrical poetry and verse theater, scarcity of meticulous and detailed studies on this subject makes the situation more complicated than it is. For this reason, it is important to define poeticism in theater as an idea, a method which is exhibited piece by piece in the texture of the play and which emerges with the harmony of all elements, in order for finding a simple and valid definition for the concept. It might be useful to analyze Gülten Akin's plays to make this statement clear. Gülten Akin describes her poems as "dramatically strong". There is an interaction between her poems and plays, it is clearly recognized that there is a strong impact of her poetics on her plays, *Batak*, *Kapılar Pencereleler*, *Çıkış*, *Babilde Bir Kadın*, *Babil'de Bir Yusuf*, *Kızlar Değirmeni* and *Keloğlan* which are written between 1960-1970. There are lots of issues on these plays which are also handled in her poems. The subject and the limits of this paper determined by the question that how her plays establish the structure of the poetic drama by means of poetic language, the imaginative usage of visual, auidial, linguistic elements, the peresentations of time and space etc.

GİRİŞ

Tiyatro ile şiir, Antik Yunan'dan bu yana birbirini besleyen, etkileyen, güçlendiren iki söylem alanı olmuştur. Bugün, tiyatronun ortaya çıkışını açıklayan en yaygın görüşe göre tragedya ve komedyanın başlangıcı Dionysos şenliklerine ve bu şenliklerin kökeni de daha ilkel din törenlerine kadar uzanır. Bu törenlerde kullanılan ilkel dillerde gündelik konuşma dili ile şiirsel dil arasında kesin bir ayırım yoktur ve bu durum, şiirsel dilin, düzyazıdan önce bir sanat dili olarak ortaya çıkması, edebiyat alanındaki ilk ürünlerin koşuk biçiminde yazılması sonucunu verir. Zaten edebiyat tarihinde tiyatro sanatı önceleri "dramatik şiir" olarak tanımlanmıştır. İlkel dilin şiirselliği ve bu şiirselliğin manzum formda verilmesiyle manzum tiyatro gelişir. Antik Yunan, Roma Tiyatrosu, Orta Çağ tiyatrosu dönemlerinde en yetkin örneklerini veren manzum tiyatrodan, Elizabeth döneminde nazım ve düzyazının birlikte kullanılmaya başlandığı bir forma geçiş olduğu görülür. Aydınlanma çağında yine ağırlıklı olarak manzum ve ritmik bir sahne dili kullanılırken, 18. yüzyılın doğalcı-gerçekçi burjuva tiyatro anlayışından itibaren tiyatro dili tamamen düzyazı formuna dönüşür. (Çapan, 2008: 15) Bu süreci, tiyatro sanatının değerini kaybederek soysuzlaşması olarak görenler olduğu gibi, düzyazıya geçişi, tiyatronun kendine özgü tekniği, dili ve kurallarıyla özgürleşmesinin ve sahnede endüstri toplumu, orta sınıf değerleri ve insan gerçeğini yansıtabilmesinin en önemli adımı olarak değerlendirenler de olmuştur. Tiyatro dilinin nazım veya düzyazı oluşunu belirleyen nokta, tiyatro sanatının tarihsel-toplumsal gelişmelerle arasındaki etkileşimdir. Bu nokta, bu çalışmanın sınırlarını aşsa da söz konusu tarihsel-toplumsal boyutu gözardı ederek meseleyi ele alan her yaklaşım, konuyu soyut bir dil tartışmasının ötesine geçiremeyecektir.

Bugün artık nazımın geçerli bir tiyatro dili olmadığı ifade edilse de şiir ile tiyatro arasındaki bağın tamamen koptuğunu ve tiyatrodaki şiirin işlevini yitirdiğini iddia etmek de mümkün değildir. Modern tiyatronun kurucuları sayılan Ibsen, Çehov, Shaw gibi isimler, tiyatro dili olarak düzyazıyı kullanmalarına rağmen, oyunlarında şiirselliği belli şiir kalıplarının dışına çıkarak çok daha karmaşık ve etkili bir teknikle kurabilmişlerdir. Şiirin-şiirselliğin tiyatro ile etkileşimini tartışmak amacıyla üretilen şiirsel tiyatro, dramatik şiir, dramatik nazım, şiirsel dram, tiyatro şiiri, manzum tiyatro gibi kavramların bolluğunun aksine bu konuda yapılan titiz ve detaylı çalışmaların azlığı, durumu olduğundan daha karmaşık hale getirmektedir. Bu nedenle bu yazının sınırları içinde tartışılacak olan şiirsel dram kavramını biraz açıklamakta fayda görüyorum.

Şiirsel dram kavramı üzerine düşünen eleştirmenlerin sayısı pek fazla değildir ve şiirsel dramın bir tür olarak kabul edilmesini sağlayacak yoğunlukta ve açıklıkta tartışmaların varlığından söz etmek de mümkün sayılmaz. Kavram üzerine geliştirilen düşüncelerin temel anlamda iki hususa vurgu yaptığı görülüyor. Bir oyunda şiirselliğin, teknik bir kavrayışla, bir oyunun yapısı, dili ve kişiler arası ilişkilerin düzenleniş biçimi olarak yorumlayanlar olduğu gibi, şiirselliği, bir oyunda insanın basit ve gündelik gerçekliği aşarak başka, daha yüksek ve evrensel bir düzeni-oluşu ifade etme çabası olarak tanımlayanlarda vardır. Mesela, şiirsel dram türünü kavramsallaştırma ve formüleleştirme çabaları içinde yer alan isimlerden Denis Donoghue, dramda şiirselliğin dil ile ilgili bir durum olmak zorunda olmadığını, şiirselliğin, bir oyunun; diyalogların ritmi ve kuruluş biçimi, müziğin kullanılışı, oyuncunun bedensel hareketleri, dekor, olayların sıralanışı gibi tüm unsurları arasındaki ilişki, kompozisyonu, diğer deyişle oyundaki "organik bütünlük" yoluyla sağlandığını ifade eder. (Donoghue 1959: 3-18)

Bu süreçte diğer bir önemli isim, Francis Fergusson, Ibsen ve Çehov dramaturjisinden söz ederek, bu isimlerin gerçekçi tiyatronun sıkı yapısı içinde bir şiirsellik yarattıklarından bahseder. Buna göre şiirsellik, kelimelerin şiirselliği değildir, ritmik ilişkilerin ve olayların sahnelenişinin zıtlığının şiiridir. Bu nedenle mesela Çehov'un oyunları şiirden başka bir şey değildir, oyunların kompozisyonunun somut elementleri arasındaki uyum, şiiri ortaya çıkarır. Bununla birlikte Ibsen ve

Çehov oyunlarını şiirsel yapan, aynı zamanda bu oyunların basit gerçekliği aşma arayışlarıdır. (Ferguson 1949: 159)

Tiyatroda şiiri kullanmanın imkânları üzerine düşünen isimlerden J.L Styan, şiirsel tiyatroyu tam da bu nokta üzerinden kavramanın önemine dikkat çeker. Tiyatroda şiirsellik, sadece bir kompozisyon meselesi değil aynı zamanda gerçekliği aşma yoludur da. Şiirselliğin sahnede sağladığı yoğunluk, derinlik, ifade edilemeyen ve betimlenemeyenin duyumsanmasını mümkün kılar ve sahnenin de soyut bir idealin ifadesi için bir platforma dönüşebilmesi söz konusu olur. (Styan 1959: 227)

Şiirsel dram teorisinin gelişimine en büyük katkıyı sağlayan ve tartışmalara bir anlamda son biçimini veren T.S. Elliot, konu ile ilgili ilk yazılarında şiirsel tiyatro ile manzum tiyatroyu aynı şey olarak görüyordu. (Elliot 1934: 135) Fakat daha sonra Elliot, çağın tiyatro anlayışı içinde manzum tiyatronun gerçeklik duygusunu zedeleyen, yapay bir unsur hâline geldiğini belirterek, şiirin tekrar eski konumuna gelmek istiyorsa düzyazı dram ile açık bir rekabete girmesi gerektiğini vurgular. Bunun için, bir oyun yazarının yapması gerekenin, onu başka, hayali bir dünyaya taşımak değil, şiiri seyircinin var olduğu dünyanın içine yerleştirebilmek olduğunu ifade eder. Dolayısıyla şiirsel dram, insanın yaşamına, insanın koşullarını kuran, tarihi yöneten yasalara dair bir resim ortaya koymalıdır. Elliot'ın, zaman içinde şiirsel-manzum tiyatro eşitlemesinin dışına çıkarak, şiirselliği düzyazı yoluyla sağlamanın yollarını araştırdığı, öncelikle şiirsel dramda ritmin, karşıtlıkların, oyunun dramatik yapısının vurgulanmasından başlayıp, şiirsel dramın evrenselliği, gerçekliği aşma ve daha üstün-yüce bir düzene varabilmedeki işlevi üzerine düşünerek teorisini geliştirdiği anlaşılır. (Elliot 1957: 94-95) Elliot, S.L. Bethell'in *Shakespeare & The Populer Dramatic Tradition* kitabına yazdığı giriş yazısında, konu üzerine fikirlerini bir defa da şöyle açıklar:

“Şiirsel dram (...) yüzeydeki şeyleri ortadan kaldırmalı, görünen yüzeyin içinde, derininde yer alanları açığa çıkarmalı. Karakterlere, sadece daha derin bir tutarlılığa istinaden, tutarsız davranma izni vermeli. Gerçek hayatta insanların farkında olduklarını iddia edebilecekleri şeylerdense, onların gerçek hislerini ve ihlallerini gösterebilmek için her türlü araca başvurmalı; derinlerdeki sendeleyeni ve kararsız karakteri ortaya çıkarmalı.” (1977: 22)

Bu kısa, panoramic bakıştan sonra söyleyebileceğimiz; şiirsel dramın, nazım şeklinde değil düzyazıyla yazılan; fakat şiirin oyun içinde tabii olarak bulunduğu bir oyun formu olduğudur. Elbette buradaki en önemli unsur dildir. Özdemir Nutku'ya göre şiirsel dramda karakterler şiirle konuşmasalar bile, oyunu idare edici kuvvet, oyunun konusundan ziyade karakterin şiirsel pozisyonudur ve bu formda şiirsellik doğrudan ve görünür bir şekilde aktif değildir, oyunun bütününde diyalogların yalın-yoğunluğunda ve akıcılığında ortaya çıkar. (Tunçel Ulusoy 2007: 46) Şiirsel dramda anlamı yansıtan, oyunun tamamını taşıyan dildir. Yaşamı sadece dış biçimleriyle değil iç zenginlikleriyle de yansıtan, insanın duyularıyla aklıyla, sezgisiyle, düş gücüyle takip ettiği-yorumlayabildiği bir dildir bu. T. E. Elliot, bu tür bir şiirsel dil yakalamanın tiyatro tekniğinde ustalaşmış ozan için bile zorlayıcı olabileceğini ifade eder. Çünkü asıl güzellik, şiirsellik, dizede ya da seçilmiş bir parçada değil, dramatik doku içinde bulunmalıdır. Elliot, Kral Lear'ın kızının ölümünden sonra neden kızının öldüğünü ama köpeklerin, farelerin, atların yaşamını sürdürdüğünü sorguladığı sırada sarf ettiği “*Bir daha nefes almayacak mısın? Bir daha geri gelmeyecek misin? Asla asla asla asla asla!*” dizelerinin en etkileyici dizelerden birisi olduğunu; fakat bu sözün söylendiği bağlam bilinmeden, bunun bir şiir, dahası sağlam bir şiir olduğunu bilmenin de mümkün olamayacağını belirtir. (Elliot 1988: 86)

Fakat dil, şiirsel dramın tek unsuru değildir elbette, şiirsellik, oyunun dokusu içinde parça parça sergilenen, bütün unsurların uyumuyla ortaya çıkan bir fikir, bir yöntemdir. Dil unsuru ile birlikte dekor, kostüm, ışık, efektler, sözlü-sözsüz oyun performansları gibi unsurlarla kurulan atmosferle sağlanır. Sevda Şener, şiir tadı veren tiyatronun sadece kelimelerin seçimi ve dizimi ile oluşan bir şiir gücüyle yetinmediğini, bu oyunlar için, oyunun kompozisyonunu oluşturan unsurların

uyum, âhenk ve karşıtlıkları ile elde edilen bir etkiden bahsedilmesi gerektiğini vurgular. (Şener 1982: 374) Şiirsel dram, alımlayıcının düş gücünü, imgelemine harekete geçirmelidir. Cevat Çapan, “bir tiyatro oyununun olaylar dizisiyle konuşmaların birbirini tamamladığı ve belli yaşantıların yansıtıldığı bir imgelem örtüsü oluşunu” (Çapan 2008: 14) belirtir ve bu imgelerin sadece sözlerle değil, oyundaki kişileri davranışlar ve dekorlar gibi öğelerle ya da oyunun tümüyle yaratılabileceğini ifade eder. T.S. Elliot, bir dram yazarının şiirsel dili yakalayabilmesi için tutarlı bir biçimde ozanca davranması gerektiğini belirtir. (Elliot 1988: 50) Sahne dilinin imgesel boyutları, anlatının ritmi, dekor, ışık, hareket, ses gibi unsurların sembolik gönderileriyle kurulacak bir şiirselliktir söz konusu olan. İşıtsel unsurlar, müziğin kullanımı, mesela bir keman sesi, konunun akışına dair bir ön bilgi sağlayabilir, bir çağrışım yaratabilir. Bazen bir şarkı, türkü bir özgürlük ilanına dönüşebilir. Aynı şekilde görsel öğeler, mesela sahnede ışığın belli bir anda belli bir biçimde kullanımı da şiiri kurabilir. Güngör Dilmen de bir düşünce için uzun uzun anlatılmayıp sahnede imgelerle görselleşmesinin duyguya dönüşmesinin şiir diliyle mümkün olabileceğinden söz eder. (Dilmen 2007: 225) Bu yönüyle şiirsellik, görsel-ışitsel-dilsel öğelerin imgesel niteliği, dağınıklaktan uzak, gereksiz ayrıntılardan arınmış sahne düzenlemesi, etkiyi artırmak için kısaltılmış-yoğunlaştırılmış kesitlerin kurulumuna dayanan biçimsel niteliği ile tiyatro sanatı için elverişli bir anlatım aracı haline gelir.

“Şiir Ana” ve Şiirsel Tiyatro:

Gülten Akın, şiirlerini “dramatik yönü kuvvetli” şiirler olarak tanımlar. (Demiralp, 2004: 58) Yazarın şiiriyle tiyatrosu arasındaki alışveriş tek yönlü değildir; Gülten Akın’ın şiir anlayışının tiyatro oyunları üzerindeki etkisi de kolaylıkla fark edilir. İlk şiirlerini de kaleme aldığı dönem olan 1960-1970 tarihleri arasında yazdığı *Batak*, *Kapılar Pencere*, *Çıkış*, *Babilde Bir Kadın*, *Babil’de Bir Yusuf*, *Kızlar Değirmeni* ve *Keloğlan* isimli yedi tiyatro oyununda, bu dönem şiirlerinde tartıştığı konular yer alır. Kadının ev içi yaşam, toplumsal roller, kurallar, gelenekler, yasaklarla çevrili hayatı, sıradan insanın koşullarla mücadelesi, gündelik hayatın çıkmazları, tekrarları, kadın-erkek ilişkileri özelinde ele alınan iletişimsizlik, güvensizlik, korku, tutsaklık, yalnızlaşma, yabancılaşma, yaşlanma sorunları, değişen toplumsal yapı, aşınan insani değerlerin ortasında sessiz ve eylemsiz kalmış insanın dramı, yazarın şiirlerinin olduğu gibi oyunlarında da merkezinde yer alır. Şiirlerinde; mitler, söylenceler, halk hikâyeleri, masallarla kurulan metinlerarası bağlam, oyunlarında da kutsal kitaplardan yapılan alıntılar, Yusuf anlatısı, Mavisakal hikâyesi, Keloğlan masalı, Babil efsanesi gibi anlatılara yapılan göndermelerle kurulur. Fakat yine şiirlerindeki gibi, oyunlar mitsel-düşsel-fantastik bir düzlemde geçse ve yer yer sembolik bir anlatıma yönelse de oyun kişileri trajik karakterlere benzemez, aksine bu metinlerde modern-şiirsel dramda olduğu gibi kendisini saran gündelik-yerleşik gerçeklikle yüzleşen ve yenilen karakterlerin hikâyeleriyle karşılaşırız.

Gülten Akın’ın oyunlarının birçoğunda şiirsel dile yönelmesi, kimi diyaloglarda şiirsel metinlere yer vermesi ve yazdığı oyunlardan birisinin, Keloğlan’ın manzum formda yazılmış olması, Akın’ın şairliğinin tiyatro yazarlığı üzerindeki etkisine dair daha önemli veriler sunuyor. Bu yazının konusunu ve sınırlarını, Akın’ın oyunlarında şiirsel dil, sahne organizasyonu, dekor-kostüm düzenlemesi, görsel, işitsel ve dilsel öğelerin imgesel kullanımı, atmosfer yaratma, zaman-mekân temsilleriyle nasıl bir şiirsel dram yapısı ortaya konduğu sorusu oluşturuyor. Dolayısıyla manzum formda yazılmış Keloğlan oyununu bu incelemenin dışında bırakıyorum.

Gülten Akın’ın oyunlarında karakterler, kendilerini çevreleyen toplumsal yapının yerleşik değer ve rolleriyle mücadele halinde gösterilir. Kadın ve erkek, aynı düzenin farklı biçimlerde maduru olmuşlardır ve her ne kadar düzenin kendisini görmelerine-bilmelerine, bilinç düzeyinde gelişen farkındalıklarına rağmen düzeni değiştirecek güçleri olmadığı için kendilerine biçilen hayattan bir çıkış yolu bulamazlar. Eylem-eylemsizlik, cesaret-korku, kalmak-gitmek, ölüm-yaşam arasında sürüklenen

karakterlerin dramı anlatıların temelini oluşturur. Modern insanın dramına yönelik bu kavrayış, sahne dilinin imkânlarının da kullanılmasıyla bir bütün halinde yansıtılır.

Oyunları incelemeye öncelikle, mekân organizasyonu ile başlamak gerekir çünkü oyunlarda mekân, kişilerin içinde buldukları psikolojik durumu somutlaştıracak-yoğunlaştıracak biçimde genelde kapalı-iç mekânlar olarak seçilir. Gülten Akın, oyunlarının sahne düzenlemesini, sahne talimatlarında detaylıca anlatır. Dekorun oluşumu, nesnelerin kullanımı ve işlevleri, kostüm özellikleri ve taşıdıkları anlam, sözlü-sözsüz oyunun-hareketin nasıl düzenleneceğini detaylıca açıklar. Akın için sahnenin tamamı anlatıyı çevreleyen, kuvvetlendiren bir üst dil işlevi görür, imgesel bir anlam yüklenir, anlatının-karakterin-durumun-duygunun şiirselliğini kurar. *Batak*, *Kapılar – Pencere* ve *Babil’de Bir Kadın* oyunları, kapalı, dışarıyla bağlantısı kesilmiş, dar, statik, karanlık mekânlar olarak çizilirler. Mekân genellikle tek kapısı ve penceresi olan küçük bir oda olarak düzenlenir. Kapı ve pencere, kadın karakterlerin dışarıya açılma arzusunun ve aynı zamanda korkusunun bir temsiline dönüşür. *Batak* oyununda Kadın’ın gözü hep kapıdadır. *Babil’de Bir Kadın*’da Zehra pencerenin kenarına gelip dışarıya hasret, çaresizlik ve korkuyla bakar. Erkek içinse kapı ve pencere, hakimiyet alanının sınırlarını belirler. *Kapılar-Pencere* oyununda kadın karakterin eşi olan Öteki, fırtınayla açılan kapı ve pencerelere karşı “kendi evinde kapılara pencerelere hakim ola[mamaktan]”¹ şikayet eder. Mekânın bu tür kullanımı, Seymour Chatman’ın, *Story and Discourse / Narrative Structure in Fiction and Film* kitabında Robert Liddell’den aktardığı sanatsal anlatıda zaman/mekân sınıflamasını hatırlatır. Buna göre anlatılarda; basit, gösterişsiz, eylem için gerekli asgari koşullardan oluşan ve duygusal etki barındırmayan zaman/mekân; eylemle sıkı sıkıya ilişki içinde olan, eyleme benzeyen (çalkantılı olayların çalkantılı yerlerde geçmesi gibi) zaman/mekân; karakterlerin bilincinde olmadıkları, ilgisiz zaman/mekân; karakterin duygusal durumuyla zıtlık içinde olan “ironik” zaman/mekân; “zihindeki ülkeler” olarak tanımlanabilecek içsel, hayali, ütopyik zaman/mekân ve fiziksel dış dünya ile hayal gücünün dünyası arasında hızla gidiş gelişleri gösteren “kaleydeskopik” zaman/mekândan söz etmek mümkündür. (Chatman 1980: 133-134) Gülten Akın’ın oyunlarında da az önce bahsettiğim gibi mekân eylemle ve karakterlerin duygu durumlarıyla sıkı ilişki içindedir, yani eyleme ve karaktere benzer. Mekânın düzenlenişi nötr değildir, simgesel bir anlam yüklenir, anlatının akışı, karakterin durumu ile uyumludur, hatta ona benzer. Dekor organizasyonu ile insanı hem bütünleyen hem belirleyen çevre, oyunun tamamı ile uyum sağlayacak ve duygu yükünü kuvvetlendirecek biçimde canlandırılır.

Mekân içindeki eşyaların düzenlenişi üzerinde de titizlikle durur Gülten Akın ve onun şiir ve oyunlarındaki söz ve eylem tutumluluğu nesnel evreninde de kendisini gösterir. Az sayıda eşya kullanılır oyunlarda ve karakterlerin eşya ile kurduğu ilişki, yaşadığı mekânla ve yaşamla arasındaki ilişkiyi imleme işlevi görür. Elliot, bir durumu, bir duyguyu bir sanat biçimi olarak anlatmanın ancak bir nesnel bağlaşıma (objective correlative) bulmakla, başka bir deyişle, bir tikel duyguyu-durumu formüleştirecek bir nesnel dizisi, bir durum, bir olaylar zinciri bularak mümkün olabileceğini belirtir. (Elliot 1988: 50) *Batak* oyununun başındaki sahne talimatında kadın ve erkeği çevreleyen eşyaların “yurtık sararmış gazete parçaları, sigara kutuları, yarım bırakılmış sigaralar, küller, durduğu yerde eskimiş, dikişleri yarıda kalmış kumaş parçaları, şişler, örgü yünleri, yapılması yarım kalmış bir oyuncak bebek” (s. 11) olduğu belirtilir. *Babil’de Bir Kadın* oyununda da her yerde gazeteler, duvarda aile büyüklerinin gülünç fotoğrafları, örgü yünleri, şişler yer alır. Bu nesnel düzeni, ev içindeki yaşamın dışarıdaki toplumsal yaşamla (gazete-radyo), geleneklerle (evi gözetleyen duvardaki, masadaki aile büyüklerinin gülünç fotoğrafları) olan kaçınılmaz bağını gösterirken; yarım kalmış-yarım bırakılmış nesnel zinciriye toplumsal-geleneksel olanın tahakkümü altında yaşanan bir ömrün anlamsızlığını, verimsizliğini,

¹ Gülten Akın, *Toplu Oyunlar*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1997, s. 16. Bundan sonra oyunlardan alıntılar bu baskıya ait olacak ve sayfa numarası metin içinde gösterilecektir.

eylemsizliğini işaret eder. Bu koşullar içinde erkek karakterlerin kullandığı-bağlantı kurduğu nesnelere gazete, radyo gibi dışa-açılan nesnelere olurken, kadın karakterlerin kendilerini yansıttıkları temel nesne, ev içi yaşamı imleyen atkı-örtü gibi eşyalar olur. *Batak*, *Kapılar Pencere* ve *Babil'de Bir Kadın* oyunlarında kadın karakterler kendi içlerine kapalı, yakın çevresiyle bile iletişim kurmaktan uzak, yalnız karakterler olarak ağırlıklı olarak iç monologlarla çizilirken, her defasında bir atkıya sarılı olarak karşımıza çıkar, hayatlarından bir çıkış-kaçış umudu duyduklarında, başka biri olmayı düşleyebildiklerinde atkıdan kurtulur; var olan düzene korkuyla döndüklerindeyse atkının içine adeta saklanırlar.

Oyunlarda görülen bir başka önemli nesne ise saattir. *Batak*, *Kapılar Pencere*, *Babil'de Bir Kadın* oyunlarının, anlatının akışını en çok etkileyen ve karakterlerle ilişkisi üzerinden en çok işlenen nesnesi saattir. *Batak*'ta sahenin merkezine yerleştirilen saat, *Kapılar Pencere*'de Kadın'ın boynuna zincirle asılmıştır. *Babil'de Bir Kadın* oyununda ilk perdede evde ve son perdede gazinoda, yani hikayenin Babil Kulesi gibi fantastik-masalsı bir zaman-mekânda geçmediği, gerçek hayatı akışı için yer aldığı sahnelerde, duvarda aralıklı vuruşları kuvvetle işitilen bir saat vardır. Saat nesnesi üzerinden zaman kavramı sorunsallaştırılır elbette ve oyunlarda zaman, karakterlerin gerçeklikle ilişkisinin sorgulanmasını sağlayan bir boyut sunar. *Batak* oyununda, dizleri üzerinde hareketsiz duran, her kıpırdanışlarında gittikçe batağa-çıkma-ölüme-kaçılmaz olana saplanan karakterler sürekli duvardaki saatin sesinin baskısı altındadırlar. Vaktin yaklaşıyor olduğunun bilincinde olan karakterler korkuyla birbirlerine saati sorarlar. Verdikleri cevap ise somut bir zaman dilimine işaret etmez, saat "Belki yirmi dokuz, belki otuz iki" dir. (s. 12) Dolayısıyla zaman, somut-belirli-gündelik-takvimsel bir veri olmaktan çıkıp karakterlerin gerçeklikle, kendileriyle olan ilişkisini, yabancılaşmasını, yalnızlaşmasını somutlaştırır. Karakterlerin en sonunda başlarına gelecekleri biliyor olmaları, bundan kaçmaya çalışmaları bir sonuç vermez, bilme, farkındalık bir talih dönümü yaratamaz, var olan tek gerçek, gecikmişlik ve yenilgidir.

Kapılar Pencere oyununda da Kadın'ın boynuna zincirle asılmış olan saat, zaman olgusunu ve insanın zamanla ilişkisini birkaç boyutta tartışır. Kadın ve Adam sevgilidir, saati aynı anda görmüş, sevmişlerdir; fakat sürekli büyüyen, canlı bir saattir bu, önce saklamaya çalışır, sonra Kadın'ın kocası Öteki'ne vermeyi düşünürler ama gittikçe büyüyen ve saklanamaz hale gelen saatin baskısıyla durumu itiraf etmek zorunda kalırlar. Saatin bulunması ve büyümesiyle somutlaştırılan Kadın ve Adam'ın aşkı, bu aşkın yarattığı coşku, mutluluk, utanç, vicdan azabıyla mücadele süreci; saate sahip çıkma, saatin varlığının itiraf edilmesi, Kadın ve Adam'ın kendi varlıklarını, benliklerini, yaşamlarını kontrol edebilme, kendi özneliğini kurma, bunun sorumluluğunu alma, kendi çıkış yollarını bulma sürecini temsil eder. Modern insanın zincire vurulduğu, tutsağı haline geldiği zaman, bu oyunda zamanın ve insanın canlılığı, hareketliliği, değişkenliğiyle ilişkilendirilerek, insanın kendi zamanıyla birlikte gelişmesi, özgürleşebilmesi gerekliliği işaret edilir.

Babil'de Bir Kadın oyununda da ilk perdede Zehra'nın ailesiyle yaşadığı evin duvarında büyük antika bir saat vardır; son perdede Zehra'nın Yusufu beklediği gazinonun duvarında da aynı saat yer alır. Karakterler, somut olarak zaman olgusunun baskısı altında korku-bekleyiş halindeyken soyut olarak kendi zamanlarını-kendi gerçekliklerini yaşarlar, karakterlerin kendi yaşamlarıyla yüzleşme anlarında ortaya çıkan karar anlarının, eylem-eylemsizlik hallerinin gerilimi, dramatik etkisi, sahnede saatlerin görüntü ve sesleriyle büyütülmesi-yansıtılması yoluyla kuvvetlendirilir. Varoluşsal sıkıntı, mekânsal daralma ve zaman baskısının dilsel-görsel-işitsel temsilleriyle kuvvetlendirilir.

Şiirsel dramın en önemli unsuru, elbette dildir. Gülten Akın, "Şiirimin dil kaynağı, halkımızın konuşma dilidir. Şiirim dramatik öğeleri baskın olarak barındırması nedeniyle konuşma dilinden kaynaklanır. Kitabılık taşımaz." (Demiralp 2004: 58) sözleriyle şiirinde dramatik boyutun dil üzerinden inşa ve temsil edildiğini belirtir. Oyunlarda da dramatik yön, dil üzerinden kurulur. Oyun dili, gündelik konuşma

diline dayansa bile sahnede gereksiz ayrıntılardan arındırılmış, yalın ama yoğun bir biçimde kurulur. Söz-eylem uyumu, karakterlerin duygularını, birbirleriyle ilişkilerini, olayların gelişimini aydınlatır. Dramatik konuşma, az ve etkili söz söylemedir. Karakterler dış devinimden çok iç devinim içinde gösterilirler. İç devinim, oyun kişilerinin içinde buldukları duruma ve birbirlerine karşı olan tepkileri ile oluşur ve diyalog ile dile gelir. Bu bakımdan, konuşmaların hem kişilerin ruh durumunu ve düşüncelerini aydınlatır, hem de konuşma dilinden beslendiği için belirli bir akıcılık taşır. Hem akıcı hem de incelikli bir dildir söz konusu olan. Karakterlerin dramatik gerçekliklerini kavradıkları, bununla yüzleştikleri, çıkar yol aradıkları, bulamadıkları, anlarda yoğunlaşan, ağırlıklı olarak monolog tekniğiyle kurulan ve eylemin durduğu yerde anlatıyı ileriye taşıyan, yalın, şiirsel ve dramatik bir dille karşılaşırız.

Tevrat'ta ve İncil'de yer alan "Mısır'dan Çıkış" kitabında bahsedilen İsrailoğullarının Mısır'daki esaret döneminden kurtuluş anlatısına yapılan göndermeler üzerine kurulu bir oyun olan *Çıkış* oyununda, yeni kral tarafından bir ağaca zincirlenerek tutsak edilen eski kralı (Tutsak), siyahlı kadın olarak tanımlanan eşi ile beyazlı kadın olarak tanımlanan sevgilisi ziyaret ederler. Beyazlı kadın, yeni kralın karısıdır. Oyunda Tutsak'ı bağlayan asıl zincirlerin evliliği, ailesi, çocukları, sorumlulukları olduğu vurgulanırken, Tutsak'ın, hem ailesini kimsesiz bırakmamak hem de beyazlı kadını her gece görebilmek için zincirlerden kurtulmaya çalışmadığı anlatılır. Fakat bir gün, oradan geçen bir kutsal kitap satıcısının bıraktığı kitabı okur, "özgürlük" fikri aklına düşer, her şeyden vazgeçip başka ülkelere, başka insanlara ulaşma arzusu duyar. Hayatını hep başkaları için türlü-soyut zincirlere geçiren Tutsak'ın kendi gerçekliğiyle yüzleşme anında kullandığı dil, karakterin tereddütlerini ve arzuları arasında kararsız salınımı temsil eden, ritmik, eksilteli, devinimli bir dildir:

TUTSAK: Hiç böyle bir düş görmemiştim. İlk kez zincirsiz...O ne koşmaydı hey Tanrım! (Söz gelişi 'Tanrım' demiştir, Tanrısı yoktur daha). Bacaklarım tüy gibi taşıyordu gövdeyi. (Bacaklarını ve zincirleri eller, bir değişiklik sezer, dikkatle uğraşır.) Nasıl? Bu denli gevşek miydi bunlar? Hiç de bakmamıştım sahi. İstesem çözebilirim. Ama hayır...kalsın. İçimde bir ürküntü var. Ya görürlerse? Adam sen de! Önemli olan o değil. Ben zincirsiz ne yapabilirim? (s. 41)

Babil'de Bir Yusuf oyununda doğduğu andan itibaren sorumluluk ipleriyle bağlanan Yusuf'un bir yandan sorumluluklarıyla bir yandan iplerle mücadelesi, hemen oyunun başında Yusuf'un dilinden gösterilir:

YUSUF: Bilgeler ve yoksullar, budalalar, ot taşıyıcılar, akıllular ve zenginler, yalancılar, soylular, deliler, kasaplar. Ey koca orman, ey düzen! (İplerini gövdesiyle gevşetme çabası gösterir). Kim bağladı bunları gövdeye? Uyumuyordum, kimseler yoktu yanımda, hiçbir zaman, hiç kimse olmadı...ama, kim bağladı? (s. 85)

Tutsak'ın zincirleriyle Yusuf'un ipleriyle olan savaşındaki edilgenlik, tanımadığı, bilmediği, göremediği, yenemediği bir soyut kuvvet haline gelen sorumluluk-rol bilincinin içselleşmesi, kişinin kendisini bu sorumluluk ve roller dışında tanıyamaz-tanımlayamaz hale gelişi, Tutsak'ın "Ben zincirsiz ne yaparım?" ve Yusuf'un "...ama, kim bağladı?" soruları, karakterlerin dramatik gerçekliğini şiirsel bir ifade alanına taşır. Aynı şekilde kendisinden sürekli birşeyler bekleyen, yaptığı yardımlarla yetinmeyip Yusuf'u sürekli kınayan ve dışlayan insanlara karşı yılgnlığını ve gücünün tükenişini Yusuf sade, bildik bir konuşma dili cümlesiyle ifade eder yine; ama bu cümle de az önce bahsettiklerim gibi konuşma dilinin güçlü dramatik yapısından beslenir, şiirsel bir dile dönüşür:

KALABALIK: Biz de varız. Amcalar, halalar, genel müdürler, şefler, komşular.

GENÇ KADIN: Duy bizi. Kalk, dön bizimle.

YUSUF: Öyle yorgunum ki! Öyle yorgunum ki. (s. 113)

Kızlar Değirmeni oyununda eş bulma, yuva kurma, mutlu olma hayalleriyle tüm sabrını, sevgisini, emeğini sömüren erkeklerin elinde can veren kızların geri dönüşün mümkün olmadığı bir noktada her şeyin farkına varma anları, gittikçe soyutlaşan ve muhatap alınamaz hale gelen, gücünü de tam da bu durumdan alan gelenek-kurallar-yasaklar karşısında insanın güçsüzlüğü ve çaresizliğini keşfi, yine yalın, ama etkili bir dille sahneye konur. Dramatik konuşmalar, görünürdeki yalınlıklarına rağmen oyunun yapısını tamamlayan bir iç zenginliğe sahiptir:

II. ERKEK: (*Sevinçle, biraz kalın*) *İşte sakallarım. Mavi mavi, ne güzel. Ben istemediğimi sanırdım. Hiç de öyle değilmiş. Nasıl da yakıştı!...*

İKİNCİ KIZ: (*Acıyla*) *Tanrım, bir Mavisakal...*

II. ERKEK: (*Kaba kahkahalarla*) *Şimdi oldu işte. Erkek dediğin böyle olur. Nasıl da aptallık edip geç kalmışım.*

İKİNCİ KIZ: *Tanrım, aldatıldık. Aldatan yok ortada. Suçlu yok. Şimdi ne yapacağız? (s. 140)*

Gülten Akın'ın oyunlarında kutsal kitap dilinin, tragedya söyleminin, koro unsurunun dilsel özelliklerine rastlanır, şiirselliğe, doğrudan bu tür bir dil kullanımıyla da ulaşır. *Çıkış* oyununda Tutsak'ın zincirlerinden ayrılıp kaçmaya karar vermesini cesaretlendiren söz, kutsal kitap satıcısının bıraktığı kitapta, rastgele açtığı bir sayfada gördüğü "Madem ki gönlünde rahat bilmedi, zevk aldığı hiçbir şeyi kurtarmayacaktır" (s. 41) sözleri olur ve eylem ile eylemsizlik, kaçma ile kalma arasında gidip gelen Tutsak'ın düşüncelerine yön veren unsur, karar aşamasına kadar kendi kendine tekrar ettiği bu cümle olur. Esaretten kurtuluş, özgürlüğe kaçış, tutsak geçen hayatın tamamen yok edilmesi pahasına olacaktır; esaretten özgürlüğe hiçbir şey taşınmayacaktır. *Batak*'taki gibi:

ERKEK: *Batsın bu düzen. Yeniden başlamalıyım. (s. 15)*

Babil'de Bir Yusuf oyununda Soytarı'nın dili kafiyeli, genelde dörtlüklerle kurulu, ritmik bir dildir. Oyun içinde sürekli gezinir bu dil, içerdiği alaycı, ironik bakış ile Yusuf'un dramını kuvvetlendirir:

SOYTARI: *Dünya kadar ormanda*

Bir ben, bir de şu YUSUF hah hah ha

Ben herkesin bildiği SOYTARI

YUSUF iplerle bağlı hah hah ha

YUSUF niye mi bağlı, ormanda

Benden sormayın bunu hah hah ha (s. 85)

Oyunlarda sahne dilinin etkisini ve anlatımın yoğunluğu sağlayan bir diğer unsur da dilin hikâyenin kesintiye uğradığı ya da tamamen ortadan kalktığı sessizlik anlarıdır. Sessizlik, daha doğrusu susma, oyunlarda öncelikle insanın düzenle ilişkisini somutlaştıran bir eylem-sizlik hali olarak ortaya çıkar. *Batak* oyununda, hem kadın hem erkek karakterin, her iki perde boyunca değişmeli olarak sergiledikleri ortak tutum, bir diğerinin iletişim kurma, yakınlaşma, güven duyma, dayanışma, var olan düzeni sorgulama girişimlerini susturma çabasıdır. Her iki karakter de oyun içinde hiçbir eylem içinde bulunmazlar, bir diğerinin konuşmasına bile tahammülleri yoktur çünkü konuşmak, sorunların dile dönüşüp somutlaşması ve artık görmezden gelinemez hale gelmesi demek olacağı için bir tehdit olarak algılanır, sürekli bastırılmaya çalışılır. Oyun boyunca kulağı radyoda, haberlerde, dış dünyanın ürettiği gerçeklikte olan adam, bu süreci diliyle kesintiye uğratan kadına sürekli "kes vızıltını" der, aynı şekilde oyun boyunca gözü kulağı kapıda, gelecek ve kendisini kurtaracak birisini bekleyen kadın da bu süreci dille parçalayan erkeğe sürekli "sus, konuşma" diyerek öfkeyle çıkışır. Gerçeklerle yüzleşmekten doğan

bir korkunun kapatıldığı, kontrol altına alındığı bir eylemdir susma-susturma. Korku, Gülten Akın'ın şiirlerinde olduğu kadar oyunlarında da hakim bir izlektir ve karakterlerin tüm eylemlerini-eylemsizliklerini, zamanla-mekânla-birbirleriyle-nesnelere kurdukları ilişkileri belirler. *Batak* oyununu dışarıda tutarsak, orada kadın ve erkeğin korkusunun kaynağı ve bu korkuyla baş etme yolları aynıdır, oyunlarda erkek karakterlerin korkusu daha çok düzenin değişmesi ve o düzen içindeki konumlarını kaybetmek üzerinedir. *Kapılar Pencere* oyunundaki Öteki, *Babil'de Bir Kadın* oyunundaki Yahya ve Patron karakterleri, geleneklerden, kurallardan, yasalardan aldıkları kuvvetle kadın üzerinde kurdukları hakimiyeti devamını sağlayabilmek için kadını sessizleştirir, ev içine ve nihayetsiz bir yasaklar zincirine hapseder. Tek korkuları kadının değişmesi, iktidarlarının yitimidir. *Kızlar Değirmeni*'ndeki II. Erkek ise diğer erkekler tarafından onaylanmamaktan korkar, hiç istemediği halde ataerkil düzenin dayattığı duygusuz, kadın emeğini sömüren, öğüten, yok eden, korkunç bir Mavisakal imajına dönüşür. Bundan sonra artık tek isteği, sakallarının daha çok uzamasıdır.

Fakat, oyunlarda asıl üzerinde durulan nokta, erkeğin kendi korkusunu bastırmak için sürekli dil üzerinden kurduğu-tekrarladığı baskıcı söyleme ve kadını susturma çabasına kadının nasıl cevap verdiği. Bu noktada kadının korkusu ortaya çıkar ve anlatıların şiirsel-dramatik yönünü bu duygudurum oluşturur. Çünkü kadın da düşünürse, düşerse, sorar, sorgularsa başına gelecekleri bilir ve korkuyla kendi kendisini susturur. Kadın karakterler için susma-sessizlik, kötü bir şey düşündüğünü, kötü bir şey yaptığını ya da kötü bir şey olacağını ve buna müdahale edemeyeceğini sezmekten-bilmekten doğan korkuyu bastırma yolu haline gelir. Sessizlik, kötü bir şeylerin olacağını sezebilmekten kaynaktan bir eylemsizlik halidir *Kızlar Değirmeni*'nde bu durum birkaç sahnede gösterilir:

İKİNCİ KIZ: (...) Biz o masallarla büyüyenlerdeniz. Anlatılanların gerçek olduğunu düşünebilir misin?

ÜÇÜNCÜ KIZ: Sen anlatılanların gerçek olmadığını düşünebiliyor musun?

İKİNCİ KIZ: (Korkuyla yavaşça) Aman sus, sus! Susalım. Yasak bunlar.

ÜÇÜNCÜ KIZ: (Yavaşça) Susalım. Yanımıza komazlar bunu. (s. 128)

Aynı oyundan bir başka sahne:

İKİNCİ KIZ: Ürküyorum nedense, ürküyorum (Kadın ağıtları)

ÜÇÜNCÜ KIZ: (Korkuyla) Yaklaştıkça başka sesler de duyuluyor, bak!

İKİNCİ KIZ: (Korkuyla) Kadınlar, değirmenin öteki yanındakiler.

ÜÇÜNCÜ KIZ: Yoksa anlatılanlar doğru mu? Dönelim.

(...)

İKİNCİ KIZ: Tanrım, dayanamayacağım. Ne ileri gitmeyi istiyorum, ne geri dönmeyi, yol bitmese!

ÜÇÜNCÜ KIZ: Sabırlı ol, aklını kullan. (Yatıştırır.) Hadi, hadi, sus! (s. 131)

Kadınların kendi iradeleri dışında belirlenmiş olan ataerkil toplumsal yapının yüklediği rolleri içselleştirmemelerine rağmen benimsemelerinin altında yatan temel nedenin korku olduğu ve kadının bu korkuyla baş etmenin yolunu, kendini dilsel olanın dışına kapatmakta bulduğundan bahsettim. Korku izleği ve dil dışına çıkış Gülten Akın'ın şiirlerinde kadın odağında ele alınırken oyunlarında temel bir insan durumu-sorunu olarak tartışılır, gerçeklikle ve gerçeği temsil eden dille karşılaşmaktan korkan insanın genel eylemidir susma. *Babil'de Bir Yusuf* oyununda kendini "sorumluluk iplerine" dolayan Yusuf, herkese yardım etme, herkesin isteklerini karşılama, kendini unutmama "kusurunu" taşıyan bir karakter olarak çizilir. Kendi durumu üzerine hiç durup düşünmez, aksine bundan kaçır. Kendisinden sürekli taleplerde bulunan karakterlerden birisi, Daldaki, Yusuf'tan ona Dev'in bahçesinden kayısılar getirmesini ister. Yusuf, korkuyla, sabırla bu talebi yerine getirir:

YUSUF: (Soluyarak anlatır) Duvara yaklaştığımda yine korkunç sesler duydum. Çığlıklar, böğürmeler, kahkahalar. İnsan mıydılar bilmem. Hayvan da olabilirlerdi. Devdiler. Çok başlıydılar; kestikçe çoğalan başları vardı. (Susar biraz.) Ne olur hiç olmazsa sonunu isteme benden. Yorgunum. Anlatmak yaşamaktan korkunç. Anla beni, dostum değil misin?

DALDAKİ: Dostunum elbet. (Öfkeli) Peki kalsın. Ama, kayısı bitti. Yenisini istiyorum. Ne olur hadi! Dostuz ya...Başka türlü olmaz, ölür dostluk.

YUSUF: Peki, sus. Ölümden söz açma. Gidiyorum. (s. 108-109)

Bu sahnedeki suskunluk, Yusuf'un içinde bulunduğu duruma-soruna dair sezgisel bilgisini işaret eder. Susma, korkuyu bastırma yoludur. Çünkü "Anlatmak, yaşamaktan korkunçtur". Meseleyi dilsel düzlemin dışında bırakarak yok saymaya çalışır, gerçeği sezer ama dilsel temsille somutlaştırılmadıkça onunla –susarak- baş edebileceğini düşünür. Babil'de Bir Kadın oyununda Zehra karakteri de içinde bulunduğu durumla aynı yolla baş eder. Evinden, kocasından, çocuklarından, kapalı-yılgın hayatından İbrahim vesilesiyle kaçıp Babil Kulesinde Patron'un yanında bir başka kapalı-yılgın hayata kapanan Zehra da kendi gerçeğiyle yüzleşirken sessizliğe sığınır:

ZEHRA: Benim durumum mu? Benim durumum... (Susar biraz) (s. 63)

Oyunlarda diyalogların ve sahne akışının zaman zaman kesintiye uğramasıyla sağlanan sessizlik-durma anları şiirsel dilin kurulumuna hizmet eder. Sahne talimatlarında "bir an sessizlik, bir an suskunluk" şeklinde belirtilen araların yanında, oyunlarda sözsüz oyun ve sözsüz-hareketsiz sahnelerin sıklıkla yer alması, sembolist tiyatronun en önemli temsilcisi olarak nitelendirilen Maeterlinck'in, "Hareketlerin derinliği, sessizlikle sözden daha iyi ifade edilebilir." cümlesini hatırlatır. Konuşul(a)mayan şeyler, sahneye hakim olan yoğun bir sessizlik hali içinde gösterilerek anın şiirsel-dramatik etkisi artırılır. Çıkış oyununda da Tutsak'ın, artık vazgeçtiği sevgilisi, kralın eşiyle son buluşmalarında sezgisel bir suskunluk vardır. Anlatıcı, sahne talimatında bu suskunluğu, dili değilleyerek tanımlar, bu sahnede anlatıyı söz-eylem kurmaz, sessizlik içindeki aksiyon taşır, söz kesilse de dramatik anlatı kuvvetlenerek sürer: (Uzaktan beyazlı kadın görünür, ağır ağır yaklaşır. Solgundur. Gelir önünde durur TUTSAK'ın. TUTSAK 'Nerde kaldın?' demez, kadın 'Nasılsın?' demez.) (s. 41)

Babil'de Bir Kadın oyununda kapalı-kurallı-yasaklı ev ve aile yaşantısının dışına çıkma arzusu duyan ve kocasının çizdiği davranış-düşünce-hareket-söz kalıplarından, o evde yokken çıkmayı deneyen Zehra, evde yalnız kaldığı anların birinde üzerindeki çıkarır, müzik açar, dans eder, pencereye yaklaşır, dışarıdaki hayatla, aynaya baktığında kendisiyle yüzleşir. Fakat bu yüzleşmeden yoğun bir geç kalmışlık duygusu ve çaresizlikle uzaklaşır, eski rolüne geri döner. Karakterin durumunun sahnede dramatik temsili, sözsüz oyunla gerçekleştirilir: (Sonra örgüyü bırakır. Ortalığı eski haline sokar. Son bir kez pencereden aşağılara hasretle bakar, döner. Üstündekini, başındakini çıkarır, özenle katlar götürür) (50) Batak oyununda da kadın karakterin yılgınlığı, çaresizliği, sözsüz performans içinde güçlü bir beden diliyle gösterilir. Kocasıyla iletişim kurmaya ve ilk birlikte oldukları günleri hatırlamaya-hatırlatmaya çabalayan kadının bu girişimi, erkeğin duvarlarından geri döner:

(KADIN yavaşça kalkar. Yaşlılığını belirten takma üst saçlarını çıkarır. Atkısını atar omzundan. Güzel bir genç kadındır şimdi. ERKEK de gençleşmiştir. KADIN ona doğru gider. Kollarını boynuna uzatır.)

ERKEK: (Birdenbire söylenmeye başlar) Ah, ne kadar yorgunum! Sabahları şu kalkmak yok mu...Kraoatım nerde? Hiçbir zaman hangi elbiseyle hangi çorabı giyeceğimi öğrenemedim. (Zıt renkli çoraplarını, ayaklarını havaya kaldırarak gösterir. KADIN kollarını indirir yavaşça. Eski yerine döner. Atkısını örter.) (s. 14-15)

Babil'de Bir Yusuf oyununda iki meleğin can verdiği bebekliğiyle fantastik düzlemde karşı karşıya gelen Yusuf, sorumluluk duygusu nedeniyle işkenceye dönen hayatından kurtulmak için bebeği ortadan kaldırmayı ister. Yusuf'un dramı, kendi elleriyle kendisini sorumluluk ipleriyle bağlamasına, insanlara yardım etmesine rağmen onlardan zulüm görmesidir. Bu zulme karşın Yusuf kendisini iplerle bağlamaya devam eder, çok zaman bunu kendisiyle yüzleşmekten kaçmak için yapar üstelik. Kendi bebekliğiyle karşılaşma anı ise uzun bir sessiz-sözsüz durma anıyla yoğunlaştırılır oyunda:

YUSUF: (...) *Bilmiyor musun Tanrım ya intihar edeceğim ya da bir daha saracağım kendimi şu iplerle. İki de yokluk değil mi? Hey, o BEN'im ben. Tez alın onu burdan. Kıpırdıyorum bile. (Yavaşça) İşte bir intihar daha. Seni ortadan kaldırmak bana düşüyor küçük. (Her şey susar, kimseler bir şey söylemez uzun bir süre.)* (s. 88)

Oyunlarda, sözlü-sözsüz, hareketli-hareketsiz sahnelerin dizilişiyle, anlatı kesik, eksiltili, boşluklu, imgesel, yoğun ama tutuk bir dile bürünür. Gülten Akın'ın şiirlerinde de görülen çağrışımsal, imgesel, eksiltili, dil-dışını-sessizliği de içeren dize kuruluşunun sahnedeki yansımasıdır bu. Bu dil, anlatının tamamına belli bir ritim, hareket ve akışkanlık kazandırır, karakterlerin iç dünyalarındaki dalgalanmaların sahne üzerindeki temsillerle takip edilmesini mümkün kılar, sessizlik sözün, durma hareketin devamlılığını sağlar.

Gülten Akın'ın oyunlarının her aşamasında, karakterin her durumunda, her türlü sözlü-sözsüz performans akışında dramatik kurguyu bir adım daha ileriye taşıyan en önemli anlatım unsurlarından birisi de ses ögesidir. Oyunlarda ses ögesinin; saat sesi, değirmen sesi gibi dışsal-yapay sesler; yağmur, fırtına gibi doğal yansıma sesler ve şarkı, türkü, ağıt gibi müzikal unsurlardan oluştuğunu ifade edebiliriz. Dışsal-yapay sesler, oyunlardaki gerilim-baskı-korku atmosferini güçlendirmek için kullanılırken, yağmur, fırtına gibi seslerle taşıdığı çağrışım imkânlarından faydalanılarak, karakterlerin psikolojik durumlarını ve sahnede gelişecek eylemi haber veren sesler olarak görülür.

Gülten Akın'ın oyunlarında sözsüz müzik kullanımından daha çok çağrışım oluşturma, atmosfer yaratma amacıyla yararlanıldığını söylemek mümkün. Genellikle sahne başlarında ve geçişlerinde duygu-durumun uygun bir müzikle temsiline önem veren yazar, bu müziğin niteliğini tanımlarken de onun imgesel yönünü vurgular. *Babil'de Bir Yusuf* oyununun ilk perde ilk sahnesi olan Yusuf'un doğuş sahnesi için "*dünyanın ilk yaratıldığı, insanın ilk yaratıldığı zamanı ya da tek adamın doğuşunu anlatır müzik*" (s. 86) istenir. Yusuf ile Daldaki'nin arasında, Daldaki'nin Yusuf'un iyi niyetini sömürmesi üzerine kurulu sözde dostluk ilişkisinin tartışılacağı 2. perdedeki 1. sahnenin giriş müziği dostluğu, güneşli havaları, mavi bir gökyüzünü anlatır müzik parçası (s. 105) olarak açıklanır. Hikâyenin ormanda geçen 2. perde-2. sahnelerinin başında "*gitarla çalınan dağ havalarını andırır bir müzik*" (s. 114) isteyen yazar, oyunun düşsel-fantastik boyutunu sezdirmek için de "*olağanüstü zamanları anlatır bir müzik*" (s. 116) tahayyül eder. Müziğin betimleyici, imgesel dili, sahne dilini kuvvetlendirir, alılmayıcıyı sahnenin iletisine-meselesine hazırlar.

Oyunlarda kullanılan sözlü müzik ise Gülten Akın'ın şiirlerinde de kullandığı ağıt ve türkü formları olarak görülür. Karakterlerin yalnızlığını, çaresizliğini anlatan bu türküler, söyleyenin başkasına iletebildiği-aktarabildiği, bir dinleyeni olan türküler değildir. *Çıkış* oyununda Tutsak, kendi durumunu, kendisiyle dış dünya arasındaki farkı esaret-özgürlük kavramları üzerinden sorgularken "*hafif bir mırıltıyla*":

TUTSAK: *Görmezler içte buncasını
Benim kollarımda tek zincir.
Hey dünya ne verdin onlara,
Benden eksilttiğin nedir?* (s. 34)

türküsünü tekrar eder. *Kızlar Değirmeni'*nde de Keloğlan ve Değirmenci'nin değirmene gelen kızlara söyledikleri türküler, kızlar tarafından geri çevrilir:

DEĞİRMENCİ: *Güzel ne güzel olmuşsun*

Görülmeyi görülmeyi

Zülüflerin tel tel olmuş

Örülmeyi örülmeyi...

BİRİNCİ KIZ: *(Küçük küçük kahkahalar) Bırak türküyü değirmenci. Bak ben geldim ilkin. Bu koca çuval öğütülmek ister.*

KELOĞLAN: *(Çapkınca)*

Mendilim yudum arıttım

Gülün dalında kuruttum

Adım neydi unuttum

Sorulmayı, sorulmayı...

DÖRDÜNCÜ KIZ: *Bırak türküyü Keloğlan. Bak biz geldik. Buğdaylarımız öğütülecek. Hadi, çabuk! (s. 133)*

Dolayısıyla türkü, söyleyeninden başka muhatap bulamayan, söyleyenin yalnızlığını-tutsaklığını anlatan ve yine kendisine dönen bir ağıt yerine geçer. Türkü bu oyunlarda akışkan, ağızdan ağıza dolaşan, gelişen bir dil değildir. Aksine, Gülten Akın'ın oyunlarda karakterlerin dilsel temsilinde önemli bir yöntem olarak kullandığı monolog işlevi görür. Oyunlarda işitsel-müzikal unsurların, dilsel, görsel diğer göstergelerin kullanımı gibi, sahneye hâkim olan şiirsel-dramatik dile eklenerek karakterlerin duygu-durumunu kuran anlatıyı kuvvetlendirecek bir imkân olarak kullanıldığını söylemek mümkün.

SONUÇ

Gülten Akın'ın tiyatro oyunlarında şiirsel dramın dilini yakalar. Gündelik hayatın sınırlamaları, zorunlulukları, yasaları içinde kalmış, çevresiyle, toplumla, gelenekle mücadele edemeyen, yenik düşmüş, yalnızlaşmış, edilginleşmiş insanın tedirgin ve ümitsiz ruh halini, dramını ele alırken, sahnede dilsel, görsel, işitsel öğelerle imgesel bir anlatı dili kurar. Oyunlarında daha çok gündelik hayatın içinden ve doğa unsurlarından alınmış, esinle değil, usla üretildiğini söyleyebileceğimiz imgesel bir evren söz konusudur. Hikâyeyi belirli bir olay örgüsü sürüklemeyi, onu geliştiren, ileriye taşıyan; dil ve dilsizlik, söz ve sessizlik, hareket ve eylemsizlik arasında gidip gelen sahnelerin sağladığı yoğun-çağrışımsal-eksilteli-tutuk, ama bütününde akışkan ve ritmik bir dramatik-şiirsel yapının kendisidir. Gülten Akın'ın oyunlarında, şiirlerindeki gibi vurucu sahneler, dizeler, sözlere sıklıkla rastlanmaz; anlatının tiyatronun tüm unsurlarının uyumuyla oluşan bütüncül yapısı şiirsel dili kurar ve geliştirir. Yazar, oyunlarında modern-şehirli insanın gerçekliğiyle şiirselliği bağdaştırır.

KAYNAKÇA

- Akın, G. (1997). *Toplu oyunlar*. İstanbul, Yapı Kredi Yayınları.
- Alp, R. (2007). Gülten Akın şiirlerinde kadın duyarlılığı, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Chatman, S. (1980). *Story and discourse, narrative structure in fiction and film*. Ithaka, New York, Cornell University Press.
- Çapan, C. (2008). *Değişen tiyatro*. İstanbul, Mitos-Boyut Yayınları.
- Demiralp, O. (2004). *Şair ana, Gülten Akın – şiirin ve dilin bilinci*. (haz. Alper Kabacalı).

- İstanbul, Tüyap Tüm Fuarçılık Yapım A.Ş. 57-61.
- Dilmen, G. (200). *Keçitürküüsü – tiyatrodaki şiir*. İstanbul, Cem Yayınları.
- Donoghue D. (1959). *The Third voice, modern British and American verse drama*. Princeton, New Jersey, Princeton University Press.
- Elliot, T.S. (1934). *Poetry and drama*. New York, Hartcourt, Brace and Company.
- Elliot, T.S. (1957). *On Poetry and poets*. New York, Farrar, Straus and Cudahy.
- Elliot, T.S. (1977). *Introduction to Shakespeare and the popular dramatic tradition*, by S.L. Bethell, Duke University Publications.
- Elliot, T.S. (1988). *Denemeler*. (çev. Halit Çakır). İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Erzen, M. (2013). Gülten Akın'ın tiyatro eserleri üzerine içerik bağlamında bir inceleme, *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 8/4. 855-876.
- Ferguson, F. (1949). *The Idea of a theatre*. New York: Anchor Books.
- Şener, S, (1982) Şiirli tiyatro, *Türk Dili*. c.4, no. 366.
- Styan, J.L. (1959). *The Elements of drama*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Tunçel Ulusoy, A. (2007). Türk edebiyatında manzum tiyatro formunun doğuşu, *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*. s. 24. 43-66.

“Deliler: Fatih’in Fermanı” Filminde Şamanizm ve Kurgusal İşlevi

Arş. Gör. Hasan Kızıldağ

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7266-6678>

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü,
Samsun – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 26.11.2020

Kabul: 28.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Deliler
Şamanizm
Kazıklı Voyvoda
Sinema
Şamanizm’in kurgusal işlevi

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.47952>

Öz

Şamanizm, Türk kültürünün en arkaik unsurlarından birisidir. Türkler, tarih boyunca birçok dini benimsemiş, pek çok coğrafyaya göç etmiş ve farklı sosyo-kültürel özellikler taşıyan toplumlarla içli dışlı olmuşsa da Şamanizm’e ait keyfiyetleri kolaylıkla terk etmemiş, bilakis dâhil oldukları yeni kültür daireleri ve dinler içerisinde de nispeten yaşatmışlardır. Bu durum, Şamanizm’in, Türklerin kültürel kodlarıyla bütünleştiğinin ve kolektif bellekte etkilerini sürdürüyor olmasının bir göstergesidir. Öyle ki bu dinsel sisteme ait unsurların hâlâ halk arasında yaşatılıyor oluşu, Şamanizm’in Türk kültürüyle bağdaştığı ve Şamanizm’e ait inanç unsurlarının zamanla kültürle kaynaştığını göstermektedir. Şamanizm’in, sözlü kültür ürünlerinden toplumsal inanç ve uygulamalara kadar, toplum hayatının bütün unsurlarına belirli oranlarda sirayet etmesi toplum yapısında da kültürel olarak karşılık bulmaktadır. Bu sebeple, ferdi veya toplumsal üretimlerde de Şamanizm’in etkilerini görmek mümkündür. Ezoterik ve mistik yanıyla edebi eserlerden giyim kuşam tarzına kadar geniş bir yelpazede kendisinden esinlenen Şamanizm’e ait öğeler, sinema ve televizyon dizileri gibi dijital-görsel mecralarda da senarist ve yönetmenlerce kullanılmaktadır. “Deliler: Fatih’in Fermanı (2018)” filmi de bu yapımlardan biridir. Bu çalışmada, Osmanlı ordusundaki delilerin Kazıklı Voyvoda ile mücadelesini anlatan “Deliler: Fatih’in Fermanı (2018)” filminin Şamanizm’den ne derece beslendiği incelenecektir. Ayrıca, yönetmen ve senaristlerin Şamanizm’e ne oranda vakıf olduğu, filmdeki unsurları hangi bilinç düzeyiyle ekledikleri ve Şamanizm’in kurgudaki rolü tartışılacaktır. Bunun yanı sıra incelenen filmde tarihi ve Şamanistik unsurların birbiriyle nasıl bağdaştırıldığı ele alınarak filmin, kültür endüstrisi, tekipleşme ve küreselleşme konusundaki konumu değerlendirilecektir.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Kızıldağ, H. (2020). “Deliler: Fatih’in Fermanı” Filminde Şamanizm ve Kurgusal İşlevi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 277-292.

Shamanism and Its Fictional Function in the Movie “Deliler: Fatih’in Fermanı”

Res. Assist. Hasan Kizildag

Ondokuz Mayıs University, Faculty of Art and Science, Department of Turkish Language and Literature, Samsun – TURKEY

Article History

Submitted: 26.11.2020

Accepted: 28.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Delis Military Unit

Shamanism

Voivoda Vlad Tepes (Dracula)

Cinema

The fictional function of
Shamanism

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.47952>

Abstract

Shamanism is one of the most archaic elements of Turkish culture. Turks have adopted many religions throughout history, migrated to many geographies, and have been intertwined with societies with different socio-cultural characteristics. Despite this, the Turks did not easily abandon the characteristics of Shamanism but rather lived in the new cultural environment and religions in which they were involved. This is an indication that Shamanism is integrated with the cultural codes of the Turks and continues its influence in the collective memory. The fact that elements belonging to this religious system are still alive among the people shows that Shamanism is compatible with Turkish culture, and the elements of faith belonging to Shamanism merge with the culture over time. Shamanism inclusion in all elements of public life, from oral cultural products to social beliefs and practices is also culturally relevant in the structure of society. For this reason, it is possible to see the effects of Shamanism in individual or social productions. Elements belonging to Shamanism with esoteric and mystical side, which are influential from literary works to the style of clothing, are also used by screenwriters and directors in digital-visual media such as cinema and television series. The film “Deliler: Fatih’in Fermanı (2018)” is also one of these productions. In this study, elements of Shamanism will be examined in the film “Deliler: Fatih’in Fermanı (2018)” which describes the struggle of the Delis Military Unit in the Ottoman army with the Vlad Tepes. Besides, the extent to which the directors and screenwriters are based on Shamanism, the level of consciousness, and the role of Shamanism in fiction will be discussed. Also, the film's position on the cultural industry, uniformization, and Globalization will be evaluated by examining how the historical and shamanistic elements are related to each other.

GİRİŞ

Sinema ve kültür, sürekli bir devinim ve etkileşim halindedir. Kültür, sinema ve televizyon yapımlarına kaynaklık ederken, sinema ve televizyon yapımları da kültürü etkilemekte ve dönüştürmektedir. Bertol Brecht'in tabiriyle "sinema gerçekliğin yansıması değil, yansımanın gerçekliği"dir. Bu bakımdan, her sinema filmi ve/ya televizyon dizisinde, kültürden beslenen, tarihin akışına koşut, alternatif bir zaman çizgisi ve dünya kurgulanarak farklı bir gerçeklik meydana getirilmektedir¹. Bu gerçekliğin kültürden esinlenmesi ve kültürü etkilemesi bir süreklilik meydana getirmekte ve bu süreklilik içerisinde ortaya konan ürünler bir kültür aktarıcısı vazifesi üstlenmektedir. İsmail Abalı bu kültür aktarıcılığı durumunu, "filmler, gerek senaristlerinin gerekse de yönetmenlerinin bilinçli ya da bilinçsiz katkıları sayesinde bir kültür aktarımı vazifesi görmekte; birçok halk bilimi ögesini işitsel ve görsel olarak bünyesinde barındırmaktadır" cümleleriyle dile getirmektedir (2015: 230). Mustafa Dinç de bu konuda "sinema sanatının insana dair diğer tüm verimlerden ve kültürel unsurlardan beslenmesinin doğal bir olgu olduğunu; Türk sinemasının tarihsel gelişimi içerisinde kültürel unsurları, halk hayatına ilişkin ürünleri sıklıkla işleyerek aktardığını" belirtmektedir (2020: 18). Kültürün ve geleneğe ait yaşayan temsiller, geçmişten geleceğe transferin mahiyetini belirler. Kültür ve geleneğin, doğal veya yapay yollarla geçmişe göre çok daha hızlı değişen günümüz dünyasındaki takibinin, belirsiz toplumsal geleceğe dönük varsayımlara ve kurgulara kaynak oluşturacaktır (Aça, 2020: 38). Genel olarak "kurmaca", gerçeklikle karşıtlaşan ya da gerçekliğin yerine geçirilmek istenen güzel hikâye ya da çirkin yalan değildir. Kurmaca, temsil edilen eylemlerin, bir araya getirilen formların, karşılık gelen işaretlerin bir sistemini inşa etmek için sanat araçlarının gerçekleştirilmesidir (Ranciere, 2016: 170). Bu bakımdan, içerisinde barındırdığı göstergeler ışığında sinema filmleri ve televizyon dizileri, geleneğin yaşayan temsilleri haline gelmektedir².

Türkiye'de sinema ve televizyon dizileri, her dönemde halk kültürüne dair unsurlara belirli oranlarda müracaat etmiş, halkın evren tasavvuru, tahayyülü, gelenek ve görenekleri, sözlü kültür unsurları ve inanç öğeleri sürekli olarak bu yapımlara dâhil edilmiştir. Günümüz Türk sineması ve televizyon dizisi endüstrisinin, kültürel unsurları olduğu gibi veya işleyerek kullanması, işlenen konulara özgü kültürel kaynaklara müracaat etmesi dikkat çekmektedir. Özellikle yakın zamanlarda, sinema ve televizyon dizileri, Türk kültüründe önemli bir yere sahip olan Şamanizm'e de yer vermeye başlamıştır.

Şamanizm³, Türk kültürünün en arkaik unsurlarından birisidir. Türkler, tarih boyunca birçok dini benimsemiş, pek çok coğrafyaya göç etmiş ve farklı sosyo-kültürel özellikler taşıyan toplumlarla içli dışlı olmuşsa da Şamanizm'e ait keyfiyetleri kolaylıkla terk etmemiş, bilakis dâhil oldukları yeni kültür daireleri ve dinler içerisinde de nispeten yaşatmışlardır. Bu durum, Şamanizm'in, Türklerin kültürel kodlarıyla bütünleştiğinin ve kolektif bellekte etkilerini sürdürüyor olmasının bir göstergesidir. Ağaçlara çaput bağlama, tahtaya vurma, düğünlerde saç atma ve testi kırma, eşik inancı, atalar kültü ve türbe inancı gibi sayısız adet, inanış ve gelenek Şamanizm'den Türk kültürüne geçerek günümüzde

1 Ütopik veya distopik film/televizyon dizileri dahi kültürden ayrı olarak düşünülemez. Bu yapımlar da netice itibarıyla kültürel öğelerden esinlenerek alternatif bir gerçeklikle kurgulanmıştır. The Men in High Castle, Black Mirror, Snowpiercer gibi sayısız yapımlar, kültürel bir varlık olan insanın, beşerî tutum, özellik ve zaafının sonucu olan anti-ütopik bir zeminde meydana getirilmiştir. Özellikle Black Mirror dizisinin bir bölümünde, insanların dijital olarak puanlandığı ve toplumdaki yerinin bu puanlara göre belirlendiği distopik sistem, günümüzde Çin hükümeti tarafından "sosyal kredi sistemi" adı altında hayata geçirilmiştir. Bu durum, bir internet dizisinin toplumsal yapıyı ve kültürü ne şekilde etkileyebileceğinin en çarpıcı göstergesidir.

2 Andre Bazin'e göre sinema, farkına varılmaksızın senaryo çağına girmiştir. Böylece çekim tekniklerinden ziyade konu ve öz yükselişe geçmiştir (1966: 139).

3 Bu çalışmada isimlendirme hususunda Şamanizm, Kamizm, Kamlık dini/inancı, Gök Tengri dini/inancı tartışmalarına girilmeden, bu dinsel sistemin literatürdeki yaygın kullanımı olarak Şamanizm terimi tercih edilmiştir.

dahi hayatini sürdürmeye devam ettirmektedir. Tarih boyunca Türklerin birçok farklı dine mensup olması, benimsedikleri dinlerin bu tarz anlayışları yasaklamasına rağmen bahsi geçen unsurların kolektif bellekte ve sosyal hayatta yaşatılmaya devam etmesi Şamanizm’in Türk kültürüne olan tesiri ve meydana getirdiği kültür örüntülerini göstermek açısından önemlidir. Öyle ki bu dinsel sisteme ait unsurların hâlâ halk arasında yaşatılıyor oluşu, Şamanizm’in Türk kültürüyle bağdaştığı ve Şamanizm’e ait inanç unsurlarının zamanla kültürle kaynaştığını göstermektedir. Şamanizm’in, sözlü kültür ürünlerinden toplumsal inanç ve uygulamalara kadar, toplum hayatının bütün unsurlarına belirli oranlarda sirayet etmesi toplum yapısında da kültürel olarak karşılık bulmaktadır. Bu sebeple, ferdi veya toplumsal üretimlerde de Şamanizm’in etkilerini görmek mümkündür. Romanlardan giyim kuşam tarzına kadar geniş bir yelpazede kendisinden esinlenen Şamanizm’e ait öğeler, sinema ve televizyon dizileri gibi dijital-görsel mecralarda da senarist ve yönetmenlerce kullanılmaktadır.

Türk sinemasında, 70’li yıllardan günümüze pek çok filmde eski Türk inançları ve Şamanizm belirli unsurlarıyla muhtevaya dâhil edilse de Şamanizm’i kurguda önemli bir unsur olarak kullanan film ve diziler özellikle 2000’li yıllardan itibaren yapılmaya başlamıştır⁴. Şamanizm, hem kültürel hem de mistik boyutlarıyla Türk sinema ve televizyon yapımlarının kurgusuna dâhil edilmektedir. “Deliler: Fatih’in Fermanı (2018)” da bu yapımlardan biridir. Yönetmenliğini Osman Kaya, senaristliğini İbrahim Ethem Arslan, Mustafa Burak Doğu ve Esra Vesu Özçelik’in üstlendiği “Deliler: Fatih’in Fermanı (2018)” adlı film, Şamanizm’in önemli bir kurgusal rol üstlendiği, tarihten esinlenerek beyaz perdeye aktarılan bir yapım olarak dikkat çekmektedir. “Deliler” filminin en dikkat çekici yanlarından biri, İslamî unsurlarla Şamanistik unsurların iç içe kullanılması ve Şamanistik unsurların oldukça sık bir biçimde vurgulanmasıdır.

Bu çalışmada, Osmanlı ordusundaki deliler ocağından kısaca bahsedildikten sonra “Deliler: Fatih’in Fermanı (2018)” filminin Şamanizm’den ne derece beslendiği incelenecektir. Ayrıca, yönetmen ve senaristlerin Şamanizm’e ne oranda vakıf olduğu, filmdeki unsurları hangi bilinç düzeyiyle ekledikleri ve Şamanizm’in kurgudaki rolü tartışılacaktır.

Tarihte Deliler

Osmanlı Askeri Teşkilatı bünyesinde yer alan “Deli Ocağı”, genellikle sınır boylarında görev alan Rumeli Beylerbeyi veyahut Sancakbeyleri emrinde bulunan hafif süvari birliklerinden oluşmaktadır. Gerek göstermiş oldukları olağanüstü cesaretleriyle gerekse oldukça gösterişli kıyafetleriyle gözlerini hiç kırpmadan düşmana saldırmalarından dolayı kendilerine “deli” denilmektedir. Deli Ocağını diğer askeri birliklerden ayıran en önemli özelliklerden biri giyim ve kuşamlarıdır⁵. Tek bir tip kıyafetleri olmamasına rağmen kıyafetlerinde ciddi anlamda ayırt edici çok

⁴ Ezel Akay yönetmenliğinde çekilen “Hacıvat ve Karagöz Neden Öldürüldü?”, şaman ve Şamanizm’in en net şekilde görüldüğü filmlerendir. Bu konuda bkz. (Aça ve Aça, 2009). 70’li yıllarda yapılan Türk filmlerindeki Şamanizm’e ait öğeler için bkz. (Velioğlu, 2004), Hasan Karacadağ yönetmenliğinde çekilen korku filmlerindeki Şamanistik unsurlar için bkz. (İnal, 2015). Bir şaman ayininden sonra extase iksiri içen ve daha sonra kişilik bölünmesi yaşayan bir karakteri anlatan, Serdar Akar yönetmenliğindeki “46 Yok Olan” adlı televizyon dizisi; Metin Günay yönetmenliğinde çekilen “Diriliş Ertuğrul” ve “Kuruluş Osman” da tarihi ve kurgusal olarak şaman ve Şamanizm’e yer veren televizyon dizilerindedir. Yine Ozan Açıktan, Gönenç Uyanık ve Ali Taner Baltacı’nın ortak yönettiği internet dizisi “Atiye”, Şamanistik unsurlara yer vermesi bakımından önemlidir.

⁵ Celâlzâde Mustafa Çelebi’nin Tabakâtü’l-memâlik’ine göre deliler, XVI. yüzyılda başlarına kurt, benekli sırtlan veya pars gibi vahşi hayvan derisinden yapılmış ve üzerine kartal tüyü takılmış kalpak giyen delilerin elbiseleri de arslan, kaplan veya tilki postundan, şalvarları ise kurt veya ayı derisindendi. Ayaklarına sivri burunlu, yüksek ökçeli, çıkırık mahmuzlu “serhadlik” denilen çizme giyerlerdi. Solakzâde Mehmet’in *Târih*’inde de Nahcıvan Seferi’nde Rumeli Beylerbeyi Mehmed Paşa’nın, “kaplan postlu, kurt derisi taçlı, birer karış mahmuzlu, tekne kalkanlı, elleri kostaniçeli, gömgök demire müstağrak, ak kuzul bayraklı” alayından bahsedilmekte, bunların da deli süvarileri olduğu anlaşılmaktadır. Delilerin bindikleri atlar akıncı atları gibi çevik, kuvvetli ve uzun koşulara dayanıklıydı. Atlarının örtüsü de arslan, kaplan, tilki gibi vahşi hayvan derisindendi. Deliler de akıncılar gibi silâh olarak eğri pala, tekne kalkan, kostaniçe denilen orta uzunlukta mızrak, kılıç, balta ve bozdoğan

önemli özellikler bulunmaktadır. Deliler Ocağına mensup askerler, düşmanlarına dehşet salmak için giysilerine bilhassa kartal motiflerinin yanı sıra aslan, kar leoparı, kurt, ayı motifli kıyafetler giyerlerdi (Şahbaz, 2019: 5). İlk ortaya çıkışları hakkında kesin bilgi mevcut değilse de XV. yüzyıl sonlarından itibaren ve esas olarak XVI. yüzyılda istihdam edildikleri bilinmektedir. Menşeleri hakkında da fazla bilgi bulunmayan deliler kendilerini ve ocaklarını Hz. Ömer'e nisbet ederler (Özcan, 1994: 132). Mohaç meydan muharebesinde esir düşen Bartholomaeus Georgievic, Türkler hakkında yazdığı notlarında Chaziler (Gaziler) olarak adlandırılan Türk süvarilerinin, hayatlarını nasip ve kaderin eline bıraktıklarını belirtirken, “lazılan gelur bassına (yazılan gelir başına)” şeklinde çok meşhur bir atasözlerinin olduğunu aktarmaktadır (Aksulu, 1998: 57).

Deliler: Fatih'in Fermanı ve Şamanizm'in Kurgudaki Yansımaları

“Deliler: Fatih'in Fermanı” filmi, Osmanlı Devleti'nin askeri şubelerinden biri olan deliler ocağından esinlenerek kurgulanmıştır. Film, Fatih Sultan Mehmet'in elçisinin Romanya prensi Vlad Tepeş (Kazıklı Voyvoda)⁶ tarafından infaz edilmesiyle başlar. Bunu duyan Fatih, Baba Sultan isimli veliye, delilere haber vermesini ve Vlad Tepeş'in infaz edilmesini emreder. Emri alan deliler, Eflak (Valahya)'a doğru yola çıkar ve Kazıklı Voyvoda'ya karşı büyük bir savaş yürütürler.

Film, Eflak'ın savaşız olarak Osmanlı'ya bağlanmasını ve Eflak Prensi'nin, sadakat göstergesi olarak oğulları Radul ve Vlad'ı II. Murat'a teslim etmesini anlatan bir dışsesle başlamaktadır. Bu kısa sahnede, gelecekte iyi ve kötü olarak ayrışacak güçlere atıfta bulunularak, Vlad Tepeş ve Şehzade Mehmet (Fatih)'in aynı sarayda aynı eğitimi aldıkları ifade edilmektedir.



kullanırlar, kalkanlarını kuş tüyleriyle süslerlerdi. Daha sonraları omuzlarında fitilli tüfek, bellerinde tabanca taşımaya başlamışlardır. Merasimlerde ok ve yay, altın işlemeli kaburgalık taşıyan delilerden ikisinin sırtında iki büyük kanat bulunur ve bunların her ikisi de üzerine kartal bağlı büyük birer değnek taşırdı. Detaylı bilgi için bkz. (Özcan, 1994: 133). Delilik ve delilerin Dede Korkut Oğuznamelerinde ne şekilde geçtiğini görmek için bkz. (Demirbilek, 2013).

⁶ Vlad Tepeş, tarihi kayıtlara oldukça acımasız ve cani bir kişi olarak geçmiştir. “Kazıklı Voyvoda” olarak anılmasının sebebi, yaptığı acımasız işkenceler ve özellikle esirlerini kazığa oturtarak öldürmesidir. Vlad Tepeş, “Dracula” ismi ve acımasızlığıyla Orta Avrupa masallarında da bir korku unsuru olarak anlatılmıştır. “Transilvanya”, Vlad Tepeş'in işkenceleri ve infaz metotları nedeniyle tarih boyunca korku ile anılan bir yer haline gelmiştir (Rezachevici, 2006: 27-39). Vlad Tepeş yani Dracula (son of Vlad Dracul / Dracul'un oğlu) kendisini ejderin oğlu olarak nitelendirmiş, bayrak ve armalarında ejderha figürleri kullanmıştır. Romen mitolojisinde vampirler yer almasa da yarattığı korkunç izlenim ve hakkında anlatılan hikayeler nedeniyle, zaman içerisinde vampir figürüne dönüşmüştür (Teodorescu, Szemkovics ve Radu, 2018: 55-66).

Giriş sahnesinden sonra Baba Sultan’ın sesinden, kâinatın toprak, hava, su ve ateş üzerine bina edildiği ve bu dört unsurun kâinatın direği olduğu belirtilir. Bu sahnede dağ başında bir ateş, şaman davulu ve hayat ağacı motifleri görülmektedir. Akabinde, Kazıklı Voyvoda’nın, Osmanlı elçisini infaz ettiği haberini alan Fatih⁷, ormanda Baba Sultan isimli velinin yanına gider. Baba Sultan, üzeri ağaç kabuklarıyla bezeli bir dona girmiştir. Başında ise kartal tüylerinden yapılmış bir başlık vardır. Fatih, Baba Sultan’a “Osmanoğlu mülkünün deli evlatları”na haber iletmesini söyler. Bu sahnede kartal tüyünden başlık ve ağaç kabuğundan müteşekkil kıyafet doğrudan Türk kültüründe kartal sembolizmine ve ağaç kültüne bir göndermedir.



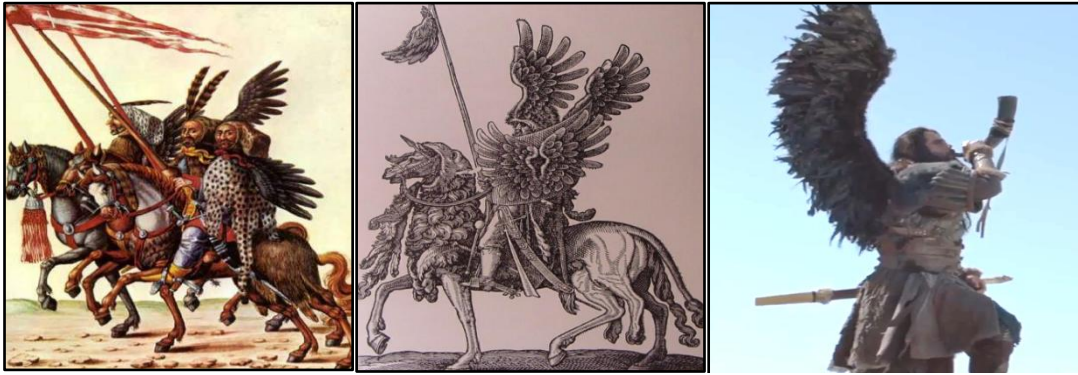
Filmde Baba Sultan ve Kartal tüyleriyle süslenmiş başlığıyla Tuva şamanı (Hoppal, 2012: 127)

Türk kültüründe kartal oldukça önemli bir yere sahiptir. Abdulkadir İnan’ın aktardığına göre, Şamanist Türk kavimlerinden Yakutlarda, en çok sayılan kuş kartaldır. Yakutlarda, ilkbahar ve güz mevsimleri, kartalın temsil ettiği ruhun iradesine bağlıdır. Kartal bir defa kanatlarını sallarsa buzlar erimeye başlar, ikinci defa sallarsa ilkbahar gelir. İnan, kartal kültüyle ilgili geleneklerden hareketle, eski zamanlarda bu kuşun güneşin ve Gök Tanrının sembolü sayıldığı görüşünde olduğunu belirtmektedir. Ayrıca bazı Yakut anasoyları da kartalı, koruyucu ruh saymaktadırlar (2000: 46, 118). Mitolojik anlatılarda Tanrı, insanları Erlik ve onun kötülüklerinden korumak için bir kartal gönderir. Kartal, bir türlü insanlarla anlaşamayınca durumu Tanrı’ya arz eder ve Tanrı ona yeryüzünde karşısına çıkan ilk kadınla beraber olmayı emreder. Böylece Berkut, bir ağacın altında uyuyan bir kadınla yaşamaya başlar ve kadın dokuz aydan sonra bir çocuk doğurur. Bu çocuk ilk şamandır. Bu nedenle şamanlar kartalı ecdatları olarak görürler (Bayat, 2017: 142-143). Bir başka anlatıda ilk şamanların yeryüzüne kartal tarafından getirildiği aktarılmaktadır. Anlatıya göre şaman olacak bir çocuğun ruhu kartal tarafından yutulur. Bu kartal çayırın ortasında bulunan kızılçamla kara kayın ağaçlarından birinin tepesine yumurtasını bırakır. Bir süre sonra yumurta çatlar ve içinden bir çocuk çıkar, ağacın hemen altında bulunan bir beşiğe düşer. İyi şamanlar, kızılçamdaki kızıl yumurtadan, kötü olanlarsa, kara kayındaki kara yumurtadan çıkarlar. Bu kartal, tüm ömrü boyunca o şamanı korur ve yardımcı

⁷ Tarihi kaynaklar Şamanizm’in halk arasında Osmanlı Devleti’nin ilk iki yüz yılında da canlı bir biçimde toplum içerisinde yaşadığını göstermektedir. Öyle ki 14. Yüzyılın ilk yarısında inşa edilen İsa Sofi Türbesi’nin duvarlarında İslami bir motif bulunmamasına karşı tamamen Şamanistik motiflerle bezenmiş olması da bu durumun bir göstergesidir. İsa Sofi’nin tarihi kayıtlara göre toplumda yüksek ve saygın bir mevkide bulunuyor olması, halk arasında yaşayan Şamanizm’in 14. yüzyılda devlet nezdinde de biliniyor oluşunun bir kanıtıdır. Dolayısıyla, Şamanizm’in Fatih Sultan Mehmet döneminde de küçük zümreler arasında yaşatılmaya devam etmesi oldukça muhtemeldir. İsa Sofi Türbesi hakkında bkz. (Arıkan, Çetin ve Kahraman, 2019: 121-154).

olur (Uslu, 2016: 215). Kartalla ilgili efsanelerde onun da ilk şaman gibi ölüleri diriltecek kadar sihir gücü olduğuna dair anlatılar vardır. Yakutlarda, çocuğu olmayan kadınlar, çocuksuzluğun sağaltımı için kartala dua ederler (Beydilli, 2015: 115-116). Kartal, Türk ırkına mensup Şamanistlerde çok yaygın olan “töz”lerdendir (Radloff, 2008: 246).

Kartal, delilerin kıyafetlerinde de oldukça önemli bir yere sahiptir. Deliler, başlıklarına taktıkları kartal tüyleri ve sırtlarına kartal kanatları takılmış kıyafetleriyle ünlenmiştir. Baba Sultan’ın üzerindeki ağaç donu ise doğrudan ağaç kültürü⁸ hatırlatmaktadır. Velayet makamının, eski Türk inançlarıyla bağdaştırıldığı bu kullanımda, Pervin Ergun, ağacın, Tanrı’nın algılanışına yardımcı olan ve Tanrı’nın özelliklerini temsil eden bir sembol ve Tanrı kutunun kaynağı olan kutsal bir nesne olduğunu belirtmektedir (2012: 486). Ağaç, hem Müslüman velilerle ilgili anlatılar⁹da, hem de şaman efsane ve memoralatları¹⁰nda sıklıkla vurgulanan ve kutsiyet atfedilen bir varlıktır. Hayat ağacı¹¹yla ilgili anlatılar ise Türk evren tasavvurunun bir yansımasıdır. Hoppál’a göre ağaç, şamanlığın belirgin bir sembolüdür. Alttaki kökleriyle yer altının karanlık dünyasını, gövdesiyle insanların yaşadığı orta dünyayı, dallarıyla doğaüstü varlıkların dünyasını birbirine bağlamaktadır (Hoppál, 2012: 262).



⁸ Dede Korkut Hikayelerinden Basat’ın Tepegöz’ü Öldürdüğü Boy’da “atam adın **şorar olsañ** kaba ağaç... (Ergin, 2018: 214)”; Oğuz Kağan Destanı’nda kağanın eşinin ağaç kovuğunda görünmesi (Gömeç, 2009: 34-35), Uygurların Türeyiş Destanı’nda her gece aralarına ışık inen iki ağaç (Sakaoğlu ve Duymaz, 2002: 211), Çin kaynaklarında Uygurların türeyişine dair anlatılan üzerine dokuz ay on gün boyunca akşamları ışık düşen ağacın karnının şişerek oradan beş çocuğun dünyaya gelmesi (Ögel, 2014: 93); Altay yaratılış efsanesinde “Dalsız, budaksız bir ağaç bitmişti. Bu ağacı Tanrı gördü ve ‘dalları olmayan ağaca bakmak hoş bir şey değil; buna dokuz tane dal bitsin!’ dedi. Ağaçta dokuz dal bitti. Tanrı yine şöyle dedi: ‘dokuz dalın kökünden dokuz kişi türesin ve bunlardan dokuz ulus olsun!’ (İnan, 1986: 15) gibi anlatılar, Türk kültüründe ağaç kültürünün önemine ilk bakışta örnek olarak verilebilir. Türk kültüründe ağaç kültürünü en kapsamlı şekilde ele alan çalışma Pervin Ergun tarafından yapılmıştır. Ağaç kültürü, Türk kültüründe hayat ağacı gibi bahisler için bkz. (Ergun, 2012).

⁹ Misal olması bakımından bkz. (Duran ve Baş, 2018).

¹⁰ Bkz. (Bayat, 2019).

¹¹ Radlof, hayat ağacının arzın merkezinde yer aldığını ve yeryüzündeki bütün ağaçların en büyüğü olarak Bay Ülgen’in evine kadar ulaştığını aktarmaktadır (1956: 7).

Yabancıların Gözünden Deli Gravürleri (Deveci Bilgili, 2016: 41-42) ve filmdeki deliler

Filmde Baba Sultan, deliler¹²in piri olarak görünmektedir. Tarihi kaynaklar incelendiğinde filmde menkıbevi kişiliğinden esinlenen velinin, Kademli Baba Sultan olduğu anlaşılmaktadır¹³. Filmin kurgusunda Baba Sultan hem bir Müslüman velî hem de şaman olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan Baba Sultan’ın şahsında, inanç bağlamında senkretik bir yapı görülmektedir. Baba Sultan, delileri yüksek bir dağ başında etrafına toplayıp Fatih’in emrini iletir. Baba Sultan’ın etrafında on bir şaman yer almaktadır. Baba Sultan ile beraber toplamda on iki şaman¹⁴ın görüldüğü bu sahnede şamanların kıyafetlerinin oldukça titizlikle, Türk boylarındaki şaman kıyafet (manyak) ve başlıklarından esinlenerek yapıldığı açıkça görülmektedir¹⁵. Renkli bez parçalarıyla süslenmiş bir askıdaki büyük şaman davulu¹⁶ da oldukça dikkat çekicidir.



Fatih’in emri delilere tevdi edildikten sonra, sahnede gırtlak müziği¹⁷ işitilmeye başlar. Bu sırada Baba Sultan boynundaki aynayı Kuman’a vererek “Ruhumun aynası, boynunda asılıdır.” der.

¹² Delilerin isimleri de kadim Türk kültürü ve mitolojisinden seçilmiştir: Gök Kurt, Aşkar, Kuman, Mübariz, Suskun, Adsız ve Kongar.

¹³ Tarihi kaynakların büyük bölümünde Kademli Baba Sultan’ın 15. yüzyılda yaşadığı ifade edilmektedir. Evliya Çelebi’nin Seyahatname’sinde, Kademli Baba Sultan hakkında şu kayıtlara yer verilmiştir: “Hacı Bektaş-ı Veli hizmetiyle ta Horasan’dan birlikte Anadolu’ya gelmiş, Fağfur diyarı toprağında Kozak kavmi kölelerinden bir yanmış yakılmış köle, Ehl-i Beyt muhibbi şanlı bir Allah dostu kimse imiş. Bektaş-ı Veli’nin fakirlik cihazı vasıllarına vasıl olup tuğ, alem, def, küdüm ve borusuyla tevhid-i sultani ederek bu yüksek dağı sığınacak yer edinip postu sermiştir. Burada yedi sene nice bin canlar andan mezun olmuşlardır. Sonunda Allah sevgisiyle ahiret yurduna yönelmiştir. Her yeri görebilen yüksek bir tepe üzerine fukaraları bu azizin cesedini defn ederler. Sultan Çelebi Mehmed Han azizin ölümü haberini duyunca Edirne’den dörtlü gelip Kademli Baba hazretleri üzerine nur dolu bir kubbe yapar. Tamamen has kurşun ile örtülü bakımlı bir türbedir (2006: 491)”. Kademli Baba Sultan Tekkesi, Bulgaristan’ın Kalugerevo köyünün yukarısında, Nova Zagora’dan hemen hemen 15 km uzaktadır. Kademli (Kademli) Baba Tekkesi, ıssız bir muntukada, bulunmaktadır. Tarihi kayıtlara göre Kademli Baba, Hoca Ahmet Yesevi’den Rumeliye geçmek için müsaade alarak Hacı Bektaş-ı Veli’nin kendisine harmanı giydirmesi sonucu bahsi geçen bölgeye gelmiştir. Kiel, Evliya Çelebi’ye dayanarak, Kademli Baba’nın türbesini yaptıranın Sultan Çelebi Mehmet Han olduğunu belirtmesine rağmen, Alman şarkiyatçısı ve Türkologu olan Hans Joachim’in “Beiträge zur Kenntnis Thrakiens im 17. Jahrhundert (1949)” adlı doçentlik tezinde türbeyi yaptıranın II. Mehmet olarak kaydedildiğini de aktarmıştır. Kiel, türbeyi 1413-1420 yılları arasında tarihlenmektedir (1971: 46- 49). M. Fuad Köprülü, Kademli Baba’nın Ahmet Yesevi halifelerinden olduğunu belirtirken, türbenin Filibe yolu üzerindeki Adatepe üzerinde yapıldığını aktarmaktadır (2009: 73). Bir başka kaynaktan verilen bilgilerde Kademli Baba, XVI. yüzyıl Bektaşî dervişlerinden sayılmıştır. Defin yeri diğer kaynaklarda da doğrulandığı üzere Nova Zagora’dır (Hatipler Çibik ve Umaroğulları, 2017: 468).

¹⁴ Baba Sultanla beraber toplamda on iki şamanın varlığı bilinçli bir seçim olarak görünmekte ve On İki İmam’ı çağrıştırmaktadır.

¹⁵ Türk şaman kıyafetleri için bkz. (Gürca, 2018).

¹⁶ Filmdeki şaman davulu Altay şamanlarına aittir. Bkz. (Anohin, 2006).

¹⁷ Bu söyleme biçimi Altay, Saha, Hakas ve Moğolistan’da görülmektedir. Şarkı söyleme tekniği açısından; Höömey (gırtlak müziği) şarkı söyleme biçimi, aynı anda birden fazla sesin oluşmasından (harmonikler) ve duyurulmasından meydana gelmektedir. Ses oluşumu esnasında Höömey şarkıcılarının basınçlı nefes kullanımıyla oluşturduğu geçici kıvrımlar, ses telleri dışında farklı bir ses kaynağının oluşmasına sebep olmaktadır. Tuva Türkleri’nin yaşam biçiminden, inanış biçimine kadar, bu

Kuman ise “Bu baş bu boyunda oldukça, bu sır kalbimin üzerindedir.” şeklinde karşılık verir. Mihaly Hoppál, aynanın kullanımının, şaman âyin ve törenlerinde son derece önemli bir yere sahip olduğundan bahseder. Ayna, şamanın manyakı; başlığı ve davulu ile birlikte kullandığı en önemli nesnelere biridir. Hatta Hoppál’a göre ayna, davulun önüne bile geçmiştir. Şamanistlerde aynayı kullanma kudreti ya gökten alınmıştır ya da atalarından şaman adayına geçmiştir (2012: 212). Uno Harva’nın aktardığına göre insanların yaptıkları, şamanın göğsünde ve sırtında deri şeritlerle tutturulmuş metal aynalara yansımakta ve yine bu aynalar şamanı kötü ruhların oklarından korumaktadır (2014: 413-415).

Mircea Eliade’a göre ayna, gölge-ruhu içine alan bir kap veya yuvadır. Şaman aynaya bakınca ölmüş kimsenin ruhunu görür (2014: 205). Hoppál, aynaların kötü ruhları korkutup, kaçırdığı kanısındadır. Ayrıca aynanın Mançu-Tunguz kavimlerinde “ruh toplayıcı” role sahip olduğunu ileri sürer. Aynanın yardımıyla ölümlerin ruhları yakalanmaktadır. İnanışa göre ruhların ikâmet yeri aynadır ve içine bakıldığında ölümlerin ruhu görülür (2012: 211- 212). Bayat’a göre ayna, şaman kostümünü tamamlayan sihrî bir nesne konumundadır. Daha çok, Tunguz-Mançu şamanları arasında görülen ayna; Tuva, Hakas, Yakut şaman memoratlarında da geçmektedir. Ayna, şaman aksesuarları içinde ruhların doğrudan doğruya şamana sunduğu kehanet aracı olarak betimlenir. Ayna öteki dünyayı görmek ve ruhların yerini tespit etmek amacıyla kullanılır. Şaman, aynadan genellikle hastalığı tâyin etmek ve gelecek hakkında kehanette bulunmak için yararlanır. Türk halk anlatılarında da ayna, kehanet aracı olup insanın geleceğini göstermeye kâdirdir. Semavî menşeli ayna, şamanın yardımcısı ve kötü ruhların korkunç düşmanıdır. Tuva şamanlarının alkışlarından da görüldüğü gibi aynanın, hastanın kutunu çalmaya gelen kötü ruhun dişlerini ve bel kemiğini kırdığı, böylece geri dönmeye mecbur ettiği bilinmektedir (Bayat, 2015: 190, 193).

285



Filme ve şaman elbisesinde ayna (Gürcan, 2018: 165).

Fimde Ay ve Güneş kültürünün izleri de görülmektedir. Gök Kurt, “Mübariz, bilirim ay doğmadan gözlerini açmazsın.” deyince Mübariz, “Âdemoğlu hep güneşi sever. Ben Ay’ın gönlünü almak için gündüz yumarım gözlerimi, benim güzelliğimi gören yok mu deyip kederlenmesin diye.” şeklinde cevap verir. Buna karşılık Gök Kurt, “Sizin oraların güneşi de böyle yakar mı Mübariz?” diye sorar. Mübariz, “Bizim oraların güneşi daha fazla yakar da sen kıyamazsın, gönül koyup ışığını esirgemesin diye.” şeklinde cevap verir. Bu anlayış doğrudan Ay ve Güneş kültürünün bir yansımasıdır.

Teleüt kamlarının yaptığı ayinde “Altı katta ay ada! Pâş katta kün ânâ! (Altıncı katta ay ata, beşinci katta gün ana)” ifadesi geçmektedir. Direnkova (2014: 48)’nın aktardığı ayinde, ay ve güneş birer

şarkı söyleme stilini oluşturan etkenlerin temelinde Şamanizm’in ve destancıların etkisi de önemli bir rol oynamaktadır (Malkoç ve Çelik, 2020: 58).

ilah olarak görünmektedir. N. Alekseyeviç Alekseyev’in aktardığına göre, Hakaslar, ay, güneş ve yıldızların olağanüstü varlıklar olduğunu ve insan hayatlarına tesir edebildiklerine inanmaktadır (2013: 52). Yakut şamanları, manyaklarının sol tarafına, göğsün üst tarafına gelecek şekilde demirden veya bronzdan yapılmış yuvarlak ve yassı metal bir levha takarlar. Bu levha ayı sembolize etmekle beraber, şaman alt dünyadan dönerken yola ışık tutar. Güneşi sembolize eden işaret ise ay sembolü olan metal levhanın sağına, göğsün üstüne gelecek şekilde takılır. Şaman için bu sembol, onun güneşli dünyaya ait olduğunun bir göstergesidir. Güneş, şamanı Alt Dünya’da yaşayan varlıkların ateşli bakışlarından korur (Alekseyev, 2014: 180).



Tamgalı Mağara’daki Ay ve Güneş başlı ilah çizimleri (Hoppál, 2012: 38) ile sağ ve sol omuzlarında Ay ve Güneş sembollerine Tofa şaman manyakı (Gürcan, 2018: 169)

Kuman, bir anda “Bize kurt gelir, ona haber gelir, ona çakal gelir, bize haber gelir, bize kurt gelir, ona haber gider” şeklinde sayıklayarak uykuya dalar. Kuman, esrime haline geçer. Esrime sırasında Baba Sultan’ın dağ başında¹⁸, bir ateş başında elinde ayna ile durduğunu, diğer şamanların da davul çaldığı gösterilmektedir. Kuman’ın gözünde, bir anlığına bir savaş sahnesi görünür. Daha sonra Kuman, Baba Sultan’ın, kendisinin az ötesinde olduğunu fark eder¹⁹. Baba Sultan Kuman’a, “Uyan Kuman! Biz seni uyuyasın diye değil, uyanıp uyandırasın diye yuvadan saldı. Uyuyanlar uyansın, demirin ateşe girdiği gibi içleri yansın! Gökyüzü bakıra, yeryüzü çamura dönmeden evvel cümle oğullar uyansın! Gözünü aç Kuman! Gönülünü aç, ruhunu aç, kanadını aç! Sar kanadınla, darda kalanı. Şimşek nefesli atlara, gök yeşilli kurtlara ant olsun ki yalnız değilsin! Hak bizimledir!” diye seslenir. Bu sahnede Baba Sultan’ın aynasından yansıyan ışık, gözleri kapalı halde sırt üstü yatan Kuman’ın gözlerine vurmaktadır. Kuman uyanır ve Baba Sultan’ın sır olarak gönderdiği haberin bir tehlikeye işaret olduğunu anlar.

Pusuya düşürülen deliler, düşmanlarıyla savaşırken Kongar yaralanır. Tam o esnada üstlerinden bir kartal geçmektedir. Filmin başında Baba Sultan’ın kolunda da görülen bu kartalla, Baba Sultan’ın delilerin yanında olduğu ve onları gözleyip kolladığı hissettirilmeye çalışılmaktadır. Kongar ciddi bir şekilde yaralanınca Kuman, delilere devam etmelerini söyler. Kongar’ı iyileştirmeye çalışacaktır. Kuman, Kongar’ı karanlık bir gökyüzünün görüldüğü bir denizin kıyısına getirir ve başı dışarıda kalacak şekilde kuma gömer. Kuman, Kongar’ın başında esrime haline geçer ve bir ayın gerçekleştirir. Aynı anda Baba Sultan da (bambaşka bir yerde) etrafındaki şamanlarla beraber ayın yapmaya başlar. Kuman ve Baba Sultan ortak esrime halindedir.

¹⁸ Filimde, Baba Sultan ve diğer şamanların sürekli yüksek bir dağın başında görünmesi, hem dağ kültürüne hem de tarihi kayıtlarda Kademli Baba Sultan’ın bir dağ başına makamını kurmasıyla ilgili gibi görünmektedir. Türk kültüründe dağ kültü için bkz. (Ögel, 2014: 541-589).

¹⁹ Burada Baba Sultan mistik bir astral seyahat gerçekleştirmiştir. Hem dağ başında ayin yapıp hem de Kuman’ın yanı başında duruyor olması, Kuman’a verilen aynanın sırrı olarak görülmektedir.



Sergen Çirkin, Altay şamanlarının, yer altına inmek için çıktıkları yolculukta, kızıl kumlu çölleri geçip, Demir Dağ'a ulaşip, zirvesini aştıktan sonra, yer tuniği denilen bir geçitten geçerek Erlik'in diyarına indiklerini ve öbür dünyaya geçen şamanı karşısına üzerinde kıldan bir köprü yer alan büyük bir deniz çıktığını belirtir (2019: 342). Anlatılara göre Erlik, yer altı dünyasında (altıngı oroon veya alıs yer/ıraq ülke) kara çamurdan veya bir başka anlatıya göre kara demirden yapılmış bir sarayda yaşamaktadır. Bu saray insanların gözyaşlarından oluşan dokuz nehrin birleşerek Toybodım (Doymadım) Nehri'ne dönüştüğü yerde, Bay/Pay Tenis (Bay Deniz)'in yanındadır (Anohin, 2006: 5; Korkmaz, 2008: 11; Alekseyev, 2013: 68).

Kuman'ın yaptığı sağaltma ayinindeki su kenarının Pay Tenis'in kıyısı olması muhtemeldir. Şamanist inançlara göre ölen kişinin ruhu ilk olarak sorgulanmak üzere Erlik'in yanına, Yer Altı Dünyası'na götürülür. Sorgusundan sonra masumsa, şaman tarafından Ülgen'in diyarına götürülür. Eğer suçluysa, Erlik'in diyarında kalır ve işkence edilir²⁰. Filmin kurgusundaki bu sahnede Kuman, yalnızca Kongar'ı sağaltmıyor, aynı zamanda ölümler diyarına gitmekte olan ruhunu da bedenine döndürüyor gibi görünmektedir. Kuman ve Baba Sultan'ın yaptıkları ayin neticesinde, Kongar kendine gelecektir. Filmde delilerin düsturu, "Meydanda kalırsam yazılsın taş, kaderde ne varsa o gelir başa!" şeklindedir²¹.

Deliler'in Vlad Tepeş ve ordusu ile karşı karşıya geldiği sahnelerde de Şamanizm'e dair oldukça dikkat çekici unsurlara yer verilmiştir. Savaş sırasında, gökyüzünde süzülen kartal ve aynı anda Baba Sultan'ın diğer şamanlarla beraber ayin yapıyor oluşu, kartalın Baba Sultan tarafından gönderilen bir gözcü olduğunu göstermektedir. Delilerin başı olan Gök Kurt, savaşta gücü tükenmeye başlayınca, o esnada çok uzak bir yerde Baba Sultan'ın yaptığı ayin ve nefesi sayesinde güç bulur. Baba Sultan'ın nefesiyle savaş meydanında dumanlar arasında bir bozkurt görünür. Baba Sultan, dağ başında ayin yaparken, şaman davulu önünde "hu" çeker. Aynı anda Gök Kurt da savaş meydanında "hu" çekmektedir. Bu sahnede, Baba Sultan'ın Gök Kurt ve delilerin manevi destekçisi olduğu açıkça gösterilmektedir. Savaş meydanının üzerinden uçan kartal ve dumanlar içerisinde görünen bozkurt, şamanın hayvan anası (İne Kıl)ı göstermek bakımından da önemlidir. İne Kıl, çoğu zaman eğri demir pençeli, üç metre uzunluğunda kuyruğu olan büyük bir kuş olarak tasvir edilir. Bu kuşun kartal olması muhtemeldir. Bunun yanı sıra, şamanın bu ana hayvanı her türlü hayvan ve kuş donunda (boğa, geyik, karga, kurt vs.) olabilir²².

²⁰ Bkz. (Bayat, 2019: 267-269).

²¹ Filmde bu şekilde yer alan düstur, tarihi kaynaklardaki "lazılan gelur bassına" (Aksulu, 1998: 57) sözüyle uyusmaktadır.

²² Hayvan ana bahsinde detaylı bilgi için bkz. (Bayat, 2019: 129-135) ve (Hoppal, 2012: 26-32).

Filmde Gök Kurt'un ismi, kılıcı ve savaş sırasında dumanlar içerisinde görünen kurt arasında da bir ilişki kurulmuştur. Bu bakımdan, tıpkı Oğuz Kağan Destanı'nda kurdun Türklere yol göstermesi²³ gibi, savaş sırasında da bir bozkurt, Gök Kurt'a zafer için yol göstermektedir.



Değerlendirme

Küreselleşen dünyada kültür, bir meta olmanın dışında, aynı zamanda bir etki nesnesi haline gelmiştir. Hem bir endüstri gibi, egemen güçler için katma değer yaratmakta hem de kendini bu pazarda temsil etmekte zayıf kalan kültürlerin üzerinde özendirici ve istediği yönde değiştirici bir etki nesnesi işlevi görmektedir. Günümüzde neredeyse herkes, aynı aletleri kullanıp aynı filmleri seyretmekte²⁴, dünyanın ortak gündemine odaklanmaktadır. Peki, herkesin aynı filmleri izlediği küresel bir dünyada bu filmler kimler tarafından yapılmaktadır? Herkesin aynı filmleri izlediği yani aynı metaı satın alarak kullandığı ve aynı kültürel kaynak tarafından etkilendiği dünyada, yerel kültürlerin yeri nedir? Dünyanın, kültür, düşünce ve sanat bağlamında sürekli aynı kaynaklardan beslendiği bir ortamda, yerel kültürlerin egemen kültürlerle baş edebilmesinin yolu nedir? Yine kültürel yozlaşma ve küresel tek tipleşmeyi engelleyecek güç nedir?

Sinema -ve daha sonra aynı teknik imkânları kullanan televizyon ve günümüzde internet yayınları-, kültür aktarımının en önemli enstrümanlarından biri iken yerel kültürlerin bu pazar ve etkileriyle hem ilişki kurması hem de mücadele etmesi gerekmektedir. Katma değer elde edebilmek ve kendi kültürünü sinema perdesi ile renkli camda temsil etmek isteyen toplumların tek hareket kaynağı özgün kültürleri olacaktır. Bütün kahramanların Hollywood gibi bir kaynaktan çıktığı, herkesin Amerikanvari²⁵ hayata öyle veya böyle özendirildiği medya sektöründe, diğer toplumların kültürleri de kendine yer açmaya ve kültürel pazar pastasından pay alarak kendi hikâyelerini anlatmaya çalışmaktadır. Bu pazara girebilmenin ve özgünlüğünü yansıtabilmenin en tabii yolu öykünmeden uzak, kültürün özgün yanlarının temsilidir.

Türk sineması, başlangıçtan günümüze, istisnai örnekler dışında çoğu zaman film endüstrisi bakımından dünyaya açılmamış ve özellikle Hollywood filmlerinin hâkimiyetindeki bir yerel pazarda mevcudiyetini devam ettirmeye çalışmıştır. 2000'li yıllarla beraber, Türk sinemasında bazı film eleştirmenlerine göre "Tabutta Rövaşata" bazılarının göre "Eşkıya" filmiyle başlayan yükseliş ve "Yeni Türk Sineması" devri özgün yapımların dünyaya da açılacağı filmler döneminin kapısını

²³ ... Oğuz Kağan çadırını dürdü ve gitti. Gördü ki, askerinin önünde gök tüylü ve gök yeleli bir erkek kurt yürümektedir ve kurdun ardı sıra ordu gelmektedir (Sakaoğlu ve Duymaz, 2002: 222).

²⁴ Zygmunt Bauman (2012: 94), Agnes Heller'in, bütün dünyanın aynı aygıt ve eşyaları kullanarak aynı filmleri izlediği tespitinden hareketle küreselleşmeyi ve toplumsal sonuçlarını değerlendirmektedir.

²⁵ Eleştirmenler, Amerikan kitle medyasının burjuva değerlerini yaydığı ve böylece özellikle Üçüncü Dünyadaki insanlara kapitalist ideolojiyi aşıladığını savunur. Böylece, bu insanların sömürülmesini kolaylaştırır, sınıf dayanışmasının gelişmesini ve ülkelerinde gerçekte neler olduğuyla ilgili bilinçlenmelerini engeller (Berger, 2014: 70).

aralamıştır. Bu dönemden itibaren Türk sinemasında, ekrandaki her bir sahnesi düşünülerek kurgulanmış, başarılı senaryo, çekim, kurgu ve montaja sahip yapımların sayısı artmıştır. Böylelikle sinema salonları, çoğunluğu yabancı yapımlardan oluşan filmler hegemonyasına bir son vermiş, yerli filmler nicelik olarak da artmaya başlamıştır.

Türk sinemasının yereldeki ve dünyadaki durumundan hareketle, “Deliler: Fatih’in Fermanı” filminin başarılı bir kurguya ve düşünülerek hazırlanmış sahnelere sahip olduğu görülmektedir. İncelenen film, tarihi hadiselerin sadece görselliğin veya akışına bırakılmış bir olay örgüsünün değil göstergelerin ve simgelerin dikkatle kurgulanarak hazırlandığı ve muhtevada boşluk bırakmayacak şekilde yapıma dahil edildiği bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır. A. A. Berger’e göre anlamı yaratan sekanstır. Tek bir resim ya da karenin tek başına anlamı yoktur ya da bu anlam muğlaktır. Bir filmde, bir sekans içinde bir kare diğer karelerle birleştiği zaman bize anlamlı gelir (2014: 47). Bu çalışmada yapılan değerlendirmelerden hareketle “Deliler: Fatih’in Fermanı” filminin, sekans bakımından büyük titizlikle hazırlanmış olduğu söylenebilir. Birbirine paralel ve birbirini besleyen hikâye ve sahneleriyle bu film, akışta herhangi bir kesinti veya muğlaklığa yer vermeyen bir yapımdır.

Gerçekçi estetikten hareketle Peter Wollen sinemayı, hem özü hem de görüntüyü; gerçek dünyanın hem görünüşünü hem de gerçeğini verebilen ayrıcalıklı bir sanat biçimi olarak tanımlamaktadır. Gerçek dünya, gören ve gösteren sanatçının zihnine süzülerek oradan saf bir şekilde çıkar ve izleyiciye iletilir (Wollen, 2004: 148). Filmde tarihî kurguya dâhil edilmiş olan unsurlar ve beraberinde getirdiği mistik sahneler yoluyla, bugün hâlâ Orta Asya’nın belirli bölümlerinde ve Sibiry’a’da yaşatılmaya devam eden Şamanizm’e atıflarda bulunulmuş, özellikle filmin kapsadığı tarihi dönemler için başarılı bir yansıtma sergilenmiştir. Tarihî olaylar da sanatçının zihninde belirli oranlarda esnetilmiş ve Şamanistik unsurlarla birbirine bağlanmıştır.

Douglas Kellner, sinemayı çeşitli görme biçimleri sunan bir tahayyül olarak görmektedir. Bu tahayyül ya geleneksel görme ve deneyimleme biçimlerini yeniden üretir ya da insanın nesnelere daha önce hiç görmediği veya deneyimlemediği biçimlerde algılamasını sağlar (2011: 29). Kellner’in yaklaşımından hareketle, incelenen filmin hem Şamanizm’den önemli oranda beslendiği hem de oluşturduğu kurguyla beraber Şamanistik unsurları yeniden ürettiği söylenebilir. Böylelikle tarihi bir hadisenin konu edinildiği film, salt aksiyondan ve savaş sahnelerinden değil, tarihi ve kültürel imgelerden meydana getirilebilmiştir. Yvette Biro, iyi düzenlenmiş bir öykünün bölümlerine bakıldığında, gerilim yaratmak için kullanılan farklı yöntemlerin ayırt edilebildiğini ifade etmektedir. Filmler çoğunlukla bir olay örgüsü dizisiyle örülmüş paralel öykülerden oluşur, bunlar dinamik sonuçlara yol açarken, aynı zamanda “uzunluğu” da sürdüren bir etkiye sahiptir (2011: 67). “Deliler: Fatih’in Fermanı” filmi de dinamik akışını kurguya dâhil edilen paralel öykülere borçludur. İncelenen filmde, filmin yapımlarını üstlenen kimselerin, uzun bir araştırma ve çalışma sonucunda, kurguda absürtlüklere yer vermeyecek bir yapımlar ortaya koydukları aşikârdır. Bu film, “Yeni Türk Sineması” devrinin, Şamanizm’den en etkin biçimde faydalanılan örneklerinden birisi olmuştur.

SONUÇ

“Deliler: Fatih’in Fermanı”, senarist ve yönetmen tarafından Şamanizm’in kurguda önemli bir rol üstlendiği bir yapımlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Filmde yer alan unsurlar değerlendirildiğinde, filmin yapımcılarının bu unsurları kurguya dâhil edebilmek için büyük bir emek sarf ettikleri ortadadır. Ciddi bir araştırma süreci sonrasında kurguya eklenmiş görünen Şamanistik unsurlar yoluyla, filme mistik bir hava katılmıştır. Kültürün bir ticaret metaı haline geldiği ve kültür endüstrisi pazarının en önemli ürünlerinden birinin sinema ve televizyon dizileri olduğu günümüz dünyasında, bu yapımları meydana getiren kimselerce, eserlerini diğer örneklerden farklı hale getirmek oldukça önem arz etmektedir. Bu farklılık hem filmin çekiciliğine hem de kültürel bir meta olarak pazarlanmasına katkıda

bulunmaktadır. Bu sebeple, geçmişte örneklerine sıkça rastlanılan sadece aksiyona dayalı savaş veya macera filmleri yerine, kurgusu daha sağlam, tarihi, kültürel ve mitolojik atıflara dayanan filmler üretilmektedir. Böylece bu filmler hem bir kültür aktarıcısı vazifesi üstlenmekte hem de izleyiciye daha çekici gelmektedir.

Şamanizm, Türk kültürünün doğumdan ölüme her aşamasında belli ölçülerde izler bırakmış ve Türk kültürünün önemli bir parçası haline gelmiştir. Bu sebeple, toplum hayatında olduğu gibi sanat eserlerinde de kendisine yer bulması oldukça tabiidir. Başta, incelenen film olmak üzere bu çalışmada zikredilen film ve televizyon dizileri bu durumun bir göstergesidir. Türk sinemasında da kurgusu daha etkileyici, izleyicinin aklında merak uyandıran ve mistik görünümlü filmler yapılmak istendiğinde, müracaat edilecek ilk kaynaklardan biri Şamanizm’dir. Şaman ve çevresinde teşekkül eden olayların teatral, ezoterik ve mistik yanı ile izleyiciye altyapısı daha dolu filmler sunulabilmektedir. Bu bakımdan, Şamanizm, gelecekte de Türk sinema ve televizyon dizisi endüstrisinin en önemli malzemelerinden olacaktır.

Filmde yer alan “kartal, kartal tüyü ve kanadı, ağaç donu, ateş, ayna, şaman elbiseleri, şamanlar ve şaman davulu, şaman ayinleri, gırtlak ezgisi, bozkurt, seçilen isimler, kılık ve kıyafetler” gibi bütün unsurlar, filmin kurgusuna yerleştirilmiş olan Şamanistik öğelerdendir. Bu unsurların, filmin yapımcıları tarafından, tarihi bir savaş filmi çekmek yerine, kurgunun çok eksenli olarak işlendiği daha dikkat çekici ve çarpıcı bir film meydana getirmek düşüncesiyle filme eklendiği açıktır. Filmde görülen, şaman kıyafetleri, delilerin kıyafetleri ve savaş düsturları, kılıçları gibi neredeyse bütün unsurlar tarihi ve kültürel kaynaklardan esinlenilerek meydana getirilmiştir. Bu bakımdan, filmdeki hiçbir unsur tesadüfen eklenmiş gibi görünmemektedir. Sonuç olarak, incelenen “Deliler: Fatih’in Fermanı” filmi, Şamanizm’in kurguya mistik bir altyapı sağladığı önemli bir örnektir. Şamanizm’den beslenen bu gibi film ve televizyon dizilerinin yapılması yoluyla hem eski Türklere ait kültürel unsurlar seyirciyle buluşturulup bir kültürel aktarım sağlanabilir hem de gerek yerli gerekse yabancı seyirciye daha ilgi çekici ve merak uyandırıcı eserler sunulabilir. Böylelikle, değerlendirme bölümünde de ifade edildiği üzere, öykünen değil, özgün kültürel ve tarihi değerlerin aktarıldığı yapımlar aracılığıyla kültürel yozlaşmaya karşı mücadele edilerek, hem katma değer elde edilebilecek hem de kültür aktarımına zemin oluşturulmuş olacaktır.

KAYNAKÇA

- Abalı, İ. (2007). Kemal Sunal Filmlerinin Folklorik İşlevleri. *Sütad*, 38: 227-237.
- Aksulu, N. M. (1998). *Mohaç Esiri Bartholomaeus Georgievic: (1505-1566) ve Türklere İlgili Yazıları*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Aça, M. (2020). Yaşam ve Ölüm Zıtlığında Kutsanmış Geleneğin Düşüşü. içinde (Ed. M. Aça ve M. Dinç) *Çağdaş Yaklaşımlar Odağında Toplum ve Kültür Araştırmaları I. Çanakkale: Paradigma Akademi Yayınları*.
- Aça, M. ve Aça. M. (2009). Hacivat ile Karagöz’ü Belli Bir Döneme Tarihsel Kişilikler Olarak Konumlandırma Çabalarına Sinemadan Bir Örnek: “Hacivat ve Karagöz Neden Öldürüldü?” Film. *TÜBAR*, 26: 9-20.
- Bauman, Z. (2012). *Küreselleşme - Toplumsal Sonuçları* (Çev.: Abdullah Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bayat, F. (2015). *Ana hatlarıyla Türk Şamanlığı*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- (2017). *Kadim Türklerin Mitolojik Hikâyeleri*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- (2019). *Türk Şaman Metinleri Efsaneler ve Memoratlar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Bazin. A. (1966). *Çağdaş Sinemanın Sorunları* (Çev.: Nijat Özön). Ankara: Bilgi Yayınevi.

- Berger, A. A. (2014). *Kültür Eleştirisi Kültürel Kavramlara Giriş* (Çev.: Özgür Emir). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Beydilli, C. (2015). *Türk Mitolojisi Ansiklopedik Sözlük* (Çev.: Eren Ercan). Ankara: Yurt Kitap-Yayın.
- Bıro, Y. (2011). *Sinemada Zaman Ritmik Tasarım; Türbülans ve Akış* (Çev.: A. Ceren Altunkanat). İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Demirbilek, S. (2013). Türk Kültüründe “Deliler” ve Bunların Dede Korkut Oğuznamelerine Yansımaları. *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 3 (5): 69-77.
- Deveci Bilgili, D. (2016). Osmanlı Minyatürlerinde Deli Figürlerinin Tasvir Analizi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: FSM Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Dinç, M. (2020). *Kemal Sunal Filmlerinde Folklor ve Mizah*. İstanbul: Hiperyayın.
- Duran, H. ve Baş, E. (2018). Hacı Bektaş Veli'nin Velayetname'sinde Ağaç ve Orman Kültü. IV. *Uluslararası Alevilik ve Bektaşilik Sempozyumu Bildirileri*, 423-436. Ankara.
- Direnkova, N. P. (2014). *Altay ve Teleüt Türklerinde Şamanizm* (Çev.: Atilla Bağcı). Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Eliade, M. (2014). *Şamanizm* (Çev.: İsmet Birkan). Ankara: İmge Yayınları.
- Ergin, M. (2018). *Dede Korkut Kitabı I-II Giriş-Metin-İndeks-Gramer-Tıpkıbasım*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ergun, P. (2012). *Türk Kültüründe Ağaç Kültü*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Gömeç, S. (2009). *Türk Destanlarına Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Gürcan, K. (2018). *Kutsal Şaman Elbiseleri*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Hatıpler Çibik, T. ve Umaroğulları, F. (2017). Balkanlarda Bektaşilik ve Bektaşî Tekkeleri. *Journal of the Human & Social Science Researches*, 6 (1): 458-481.
- Hoppál, M. (2012). Avrasya'da Şamanlar (Çev.: Bülent Bayram, H. Şevket Çağatay Çapraz). İstanbul: YKY.
- (2015). *Şamanlar ve Semboller Kaya Resmi ve Göstergebilim* (Çev.: Fatih Sel). İstanbul: YKY.
- İnal, U. (2015). Türk Korku Sinemasında Eski Türk İnançları ve İslamiyete Dair Ögeler: Hasan Karacadağ Sineması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kahraman N.; Arıkan, R. ve Çetin, M. C. (2019). İsa Sofi Türbesi: Tezyinatı ve Türklerin İslamlaşma Süreci Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, 2 (41): 121-154.
- Kaya, O. (Yön.). *Deliler: Fatih'in Fermanı*. Angel Film (Yap.), 2018.
- Kahraman, S. A. ve Dağlı, Y. (Haz.) (2006). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi Seyahatnamesi*, Cilt 3 (2). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kellner, D. (2011). *Sinema Savaşları Bush Cheney Döneminde Hollywood Sineması ve Siyaset* (Çev.: Gürol Koca). İstanbul: Metis Yayınları.
- Kiel, M. (1971). Bulgaristan'da Eski Osmanlı Mimarisinin Bir Yapıtı Kalugerevo-Nova Zagora'daki Kıdemli Baba Sultan Bektaşî Tekkesi. *Belleten*, Cilt: XXXV, 137: 45-52.
- Malkoç, T ve Çelik, S . (2020). Tuva Türkleri'nde Höömeý Söyleme Biçimi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi* , 8 (23): 58-74 . DOI: 10.33692/avrasyad.735271
- Ögel, B. (2014). *Türk Mitolojisi I*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- (2014). *Türk Mitolojisi II*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Özcan, A.(1994), *Delî. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, C.9. İstanbul.
- Radlof, W. (1956). *Sibiryadan II/I* (Çev.: Ahmet Temir). İstanbul. Maarif Basımevi.
- Radloff, W. (2008). *Türklük ve Şamanlık* (Çev.: A. Temir ve diğerleri). İstanbul: Örgün Yayınları.
- Ranciere, J. (2016). *Sinematografik Masal* (Çev.: Tacettin Ertuğrul). İstanbul: Küre Yayınları.

- Rezachevici, C. (2006). Punishment with Vlad Tepes-Punishments in Europe Common and Differentiating Traits. *Journal of Dracula Studies*, 8 (1): 27-39. <https://research.library.kutztown.edu/dracula-studies/vol8/iss1/4>
- Teodorescu, C.; Szemkovics, L. S., & Radu, R. (2018). From Vlad Țepeș-Wallachian Ruler-to Dracula Conclusiv Documents Regarding His Name and Fame. *Quaestus*, (12): 55-68.
- Uslu, B. (2016). *Türk Mitolojisi*. İstanbul: Kamer Yayınları.
- Velioğlu, Ö. (2004). 70’li Yıllar Türk Sineması Köy Filmlerine Türklerin İslamiyet Öncesi Dini İnançlarının ve İslamiyet İnancının Yansımaları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Wollen, P. (2004). *Sinemada Göstergeler ve Anlam* (Çev.: Zafer Aracagök ve Bülent Doğan). İstanbul: Metis Kitap.

Béla Kovács'ın Solo Klarnet İçin Yazdığı, "Hommage À N. Paganini" Adlı Yapıtı Yorumlamada 24 Teknik Öneri

Dr. Öğr. Üyesi Halis Gürkan Kırankaya

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2261-8330>

Giresun Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Müzik Bölümü, Giresun – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 13.08.2020

Kabul: 02.10.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Müzik
Virtüöz
Profesyonel
Klarnet
Virtüözite

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.45793>

Öz

Bir müzik yapıtını daha iyi ve doğru yorumlayabilmek için, bestecinin hayatına, yapıtın yaratım sürecine ve dönemine dair araştırma yapılması, gerekli ön çalışmalardan biridir. Çalgıların teknik gelişimleriyle birlikte, virtüöz sanatçı kavramı ortaya çıkmış, solo, konçerto, sonat, oda müziği türlerinde yapıtlar bestelenmiştir. 19. yüzyılda önemli virtüözler yetişmiştir. İtalyan kemancı Niccolò Paganini en önemlilerinden biridir. Keman için bestelediği yapıtlar birçok besteciye ilham kaynağı olmuştur. Onun keman repertuvarına katkıları diğer çalgılar için de virtüözite yolunda etkisini göstermiştir. Macar Klarnet Profesörü Béla Kovács da Paganini'nin tekniğinden etkilenmiş ve ona ithafen solo klarnet için bir yapıt bestelemiştir. Kovács'ın besteci ve klarnetçi olması, yapıtta klarnet tekniğinin gelişimine katkıda bulunacak ayrıntıları barındırması açısından önemlidir. Çalgıda virtüözite seviyesine ulaşmak uzun ve zorlu bir süreçtir. Klarnet, bir sesin farklı pozisyonlardan çıkarılabildiği bir çalgıdır. Ustalık, bu pozisyonları bilmeyi ve kullanabilmeyi gerektirir. Yapıtların yorumlanmasında kullanılan teknik pozisyonlar, kullanıldığı yere göre değişkenlik gösterdiği için, hangisinin nerede kullanılması gerektiği oldukça önemlidir. Bu çalışma, Niccolò Paganini'nin kısa hayatı ve Macar Klarnet Profesörü Béla Kovács'ın Solo Klarnet için yazdığı "Hommage à N. Paganini" adlı yapıtın yorumlanmasında 24 teknik öneriden oluşmaktadır. Bu çalışmanın amacı, "Hommage à N. Paganini" adlı yapıtın virtüöz seviyesinde çalınabilmesine yardımcı olmak ve yapıtı ilgi duyarak yorumlayacak olan öğrencilere ve profesyonel klarnet sanatçılara teknik açıdan farklı bir perspektif sunmaktır.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Kırankaya, H. G. (2020). Béla Kovács'ın Solo Klarnet İçin Yazdığı, "Hommage à N. Paganini" Adlı Yapıtı Yorumlamada 24 Teknik Öneri. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 293-308.

24 Technical Suggestions To Perform "Hommage à N. Paganini" for Solo Clarinet by Béla Kovács

Asst. Prof. Dr. Halis Gurkan Kirankaya
Giresun University, State Conservatory, Department of Music, Giresun – TURKEY

Article History

Submitted: 13.08.2020

Accepted: 02.10.2020

Published Online: 31.12.2020

Key Words

Music
Virtuoso
Professional
Clarinet
Virtuosity

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.45793>

Abstract

To perform a music better, knowing the life story of the composer and examining the creation period of the work are required pre studies. With the technical developments of the instruments, the concept of virtuoso artist emerged, and works such as solo, concerto, sonata and chamber music were composed. Important virtuosos grew up in the 19th century. Italian violinist Niccolò Paganini is one of the most important virtuose. His works for the violin have inspired many composers. His contributions to the violin repertoire had an impact on virtuosity for other instruments as well. Hungarian Clarinet Professor Béla Kovács was also influenced by Paganini's technique and composed a work for the solo clarinet dedicated to him. The fact that Kovács is a composer and clarinetist is important in terms of containing details that will contribute to the development of the clarinet technique in the work. Reaching the virtuosity level on an instrument is a long and difficult process. The clarinet is an instrument by which a sound can be extracted from different positions. Mastery requires knowing and using these positions. Since the technical positions used in the interpretation of the works vary according to the place of use, it is very important which one should be used and where. This study consists of 24 technical suggestions in the interpretation of Béla Kovács' life and the work "Hommage à N. Paganini" written for Solo Clarinet. The purpose of this study is to help play "Hommage à N. Paganini" at the virtuoso level and to provide a technically different perspective to the students and professional clarinet artists who will interpret the artwork with interest.

GİRİŞ

Günümüzde ülkemizde klarnet alanında yeterli sayıda çalışma olmaması başta bu alanda eğitim görenler açısından büyük ve ciddi bir kayıptır. Klarnet eğitiminde doğru bir teknik ile öğretilirse, öğrencinin çok daha hızlı ve fazla yol kat etmesi mümkün olabilir. Yapıtın sanatsal değeri bestecinin belirlediği tempoda icra edildiğinde ortaya çıkacağından, daha yavaş tempoda çalındığında ortaya çıkacak olan yorumun virtüöziteden yoksun olması muhtemeldir.

Theobald Boehm'ün flüt için geliştirdiği yaylı perde sistemi, Paris Konservatuvarı'nda kabul edildikten sonra diğer tahta üflemeli çalgılara (klarnet, obua, fagot) da uyarlanmıştır. Hycinthe Klose (1808-1880) ve Auguste Buffet (1789-1864) tarafından klarnete uyarlanan sistem aynı şekilde 1839'da Paris Konservatuvarı tarafından kabul edilmiş ve "*Boehm Sistem Klarnet*" olarak adlandırılmıştır. Günümüzde Almanya ve Avusturya (Oehler Sistem) dışında, dünyanın büyük bölümünde Boehm Sistem Klarnet kullanılmaktadır.

Klarnetin üç buçuk-dört oktav ses genişliği vardır. Seslerin çıkarıldığı pozisyonlar (alternatifleriyle birlikte) klarnet metotlarında kromatik dizi olarak verilmiştir. Perdelerin alternatif pozisyonları, çalınan seslerin kullanım yerine göre kolaylık sağlamak açısından önemlidir. Fakat yine de çalınan etüt ya da yapıtın içinde hangi pozisyonun nerede hangi yerden alınması gerektiği belirtilmez. İşte tam da bu noktada, öğretici sanatçının paylaşma isteğindeki samimiyet ve tecrübesiyle bu incelikli teknik bilgiler öğrencilere aktarılabilir. Bu önemli konu, çalgı eğitiminde öğretici-talebe, usta-çırak ilişkisinin önemli kazanımlarından biridir denebilir.

Niccolò Paganini'nin Hayatına Kısa Bir Bakış

Müzikte 19. Yüzyılın ilk yarısında önemli virtüözler yetişmiştir. Dönemin virtüözleri arasında kemancı Niccolò Paganini (1782-1840), piyanist Sigmund Thalberg (1812-1871) ve Franz Liszt (1811-1886) önemli bir yere sahiptir (Say, 1995: 351). Niccolò Paganini, 27 Ekim 1782'de İtalya'nın Cenova kentinde doğdu. Yoksul olan babası, müzik sanatını çok sevdiği için oğluna küçük yaşta mandolin çalmayı öğretti. Oğlunun olağanüstü yeteneğini görünce kemana başlattı (Oransay, 1977: 159).

Armonikleri kullanmadaki öncülüğü, kemanını değişik tınlar elde etmek için akort edişi, yay tekniğindeki ustalığı, staccato (sesleri bağlamadan noktalı çalmak) ve pizzicato (yaylı çalgıları yayla değil, tellerini parmakla çekerek çalma) yöntemleri Paganini'ye özgü, onun yaygınlaştırdığı ve daha önce hiç duyulmamış yeniliklerdir (İlyasoğlu, 2009: 127).

En ünlüsü "Opus 6 Re Majör I. Keman Konçertosu" olmak üzere 6 keman konçertosu, 12 keman ve gitar sonatı, 6 keman, viyola, viyolonsel ve gitar dördlüsü, Solo keman için 24 Capricce (Kaprıs) bestelemiştir. Virtüözlüğü yalnız yaylı çalgılar müziğini değil, piyano ve orkestra müziğini de etkilemiştir. Franz Liszt üzerindeki büyük etkisinin yanı sıra, Robert Schumann, Karol Szymanowski, Witold Lutoslawski, Johannes Brahms, Sergei Rachmaninov gibi romantik bestecilere de esin kaynağı olmuş, temaları üzerine çeşitlemeler yazılmıştır (Ulusoy Bozbuğa, 2001: 186-187).

Liszt, Paganini'nin kemandaki ustalığından çok etkilendi. Benzer teknik ustalık gerektiren yapıtlarını piyano için yazdı. Bu yapıtlarının arasında Paganini'nin solo keman için yazdığı Capricce'lerinden dört tanesi ve 2. Keman Konçertosu'nun "La Campanella" bölümünden uyarladığı teknik çalışmalar başta gelmekteydi. Liszt bu alıştırmalara "Paganini'ye Özgü Yüksek İcra Çalışmaları" ismini verdi (Boran ve Şenürkmez, 2015: 189).

1801-1807 yılları arasında eşiksiz keman için kendi geliştirdiği yeni tekniğin özelliklerini ortaya koyan 24 Kaprıs ile keman ve gitar için altı sonatlık iki dizi bestelemiştir. Kaprısleri ve çeşitlemelerinin temel özelliği, yeni parmak basma yöntemlerinin ve yeni akor değişimi tekniklerinin sergilenmesidir. Bestesi "Moto Perpetuo" üç dakikada çalması, dakikada 1008 nota basabildiği anlamına gelmektedir. Solistler için özel güçlüklerle dolu olan yalnız kendinin seslendirebileceği yapıtlar bestelemiştir. Kemanın ve müziğinin gizini kendine saklamak istemiş, öğrenci yetiştirmemiş, yapıtlarının basımına ve dağıtımına yanaşmamıştır. Romantik kişiliği ve serüvenleri Mephistopheles'le özdeşleştirilmiştir. Keman çalarken olağanüstü tekniği, şeytanın işbirlikçisi olduğu efsanesinin doğmasına yol açmış; fizyonomisi (karakteristik yüz ifadesi) ve

orantısız uzun vücut yapısı şeytanla ilişkisi olduğu söylentilerine dayanak gösterilmiştir (Ulusoy Bozbuğa, 2001: 186-187).

Paganini, sadece romantik dönem bestecilerine değil, aynı zamanda 20. yüzyıl klarnet repertuarına da etki etmiştir. Fransız Klarnet Profesörü Ulysse Delécluse, (1907-1995) Paganini Keman Kaprisleri'nin 17 'sini ve Moto Perpetuo Op. 11 No. 6 adlı yapıtı klarnete uyarlamıştır.

Franz Lizst Akademisi'nde Klarnet Profesörü ve besteci Béla Kovács, (1937-) Solo Klarnet için "Homages à J.S. Bach, N. Paganini, C. M. Von Weber, C. Debussy, M. De Falla, R. Strauss, B. Bartok, Z. Kodaly ve A. Khatschaturian" adlı bir kitap bestelemiştir. Kovács, adı geçen her bir bestecinin stillinde kompozisyon oluşturmuştur. Bu kitapta Paganini'ye de yer vermiş ve teknik zorluklar içeren bir yapıt bestelemiştir. Delécluse'un Keman Kaprisleri'nin klarnet uyarlaması ve Kovács'ın "Saygı" yapıtları klarnet repertuarında önemli bir yere sahiptir.

Béla Kovács, Solo Klarnet için "Homages à J.S. Bach, N. Paganini, C. M. Von Weber, C. Debussy, M. De Falla, R. Strauss, B. Bartok, Z. Kodaly ve A. Khatschaturian" adlı yapıtları

"Homage" Fransızca bir sözcük olup dilimize "Saygı" olarak çevrilmektedir (www.tdk.gov.tr, 2020). Béla Kovács, yukarıda adları yazan ve müzik tarihinde büyük yerleri olan bestecilere ithafen, onların stilinde yazdığı 9 solo klarnet eserinden oluşan bir kitap yazmıştır. Klarnet üzerine yapmış olduğu pedagojik çalışmaların kendisini Hommage'ları yazmasına esin kaynağı olduğunu belirtmiştir. Kitabın önsözünde yaptığı açıklama şöyledir:

"Parçaların, klarnet öğrencilerinin her zamanki kullandıkları teknik etüt ve alıştırmalara ilave bir çalışma olması amaçlanmıştır. Parçalar, çok sayıda teknik zorluk içermektedir. "Etkili bir beceri, doğru bir klarnet tonu, bestecilerin stilleri hakkında yeterli bilgi ve karakterli ve biraz da fantezi ile yorumlanırsa, başarılı olacağını umuyorum. Hommage'ları, eski, yeni ve gelecekteki tüm öğrencilerime ve parçaların değerinin farkında olan ve yoğun ilgi gösteren herkese çalışmayı tavsiye ediyorum." (Kovács, 1994:2).

Kovács'ın 9 farklı bestecinin stilini analiz edip, kendi stiliyle birleştirip ve klarnet teknikleriyle donatarak oluşturduğu bu eserler; içinde teknik ve müzikal öğe barındırmaktadır. Kendisinin de belirttiği gibi "teknik etüt ve alıştırma" olarak bestelediği bu eserler, teknik açıdan çözümlenmesi ve üzerinde düşünülmesi gereken zorluklar içermektedir. Bu kitapta yer alan bütün eserleri çalışmak aynı zamanda müzik tarihinde bir zaman yolculuna çıkmak gibidir denebilir. J. S. Bach ile barok dönem, C. M. von Weber ile klasik dönem, N. Paganini, R. Strauss ile romantik dönem, C. Debussy ile İzlenimcilik, B. Bartok, Z. Kodaly, M. De Falla ve A. Khacschaturian ile yirminci yüzyıl müzikal stilleri ve teknikleri hakkında bize ışık tutan değerli bir kitaptır. Barok dönemden 20. yüzyıla değin bir zaman yolculuğu niteliğine sahip olan bu kitap, bestecisinin aynı zamanda bir klarnet sanatçısı ve eğitimcisi olması açısından klarnet repertuarında önemli bir yere sahiptir.

"Homage à N. Paganini" adlı yapıtı yorumlamada 24 Teknik Öneri

Kelime anlamı olarak virtüöz ya da virtüözlük, ahlaki mükemmelliği yansıtan kişilik özelliklerini ifade eder. İngilizceden dilimize virtüöz olarak geçen ve "erdem (virtüöz)", "erdemlilik (virtüözlük)" anlamlarına gelen bu kavram İngilizce'de "virtue" ve Latince'de "virtus" kelimelerine karşılık gelmektedir. Aristotle (1999) virtüöz, "insan ruhundaki mükemmellik" olarak ifade etmiştir. Bu benzetmeden, virtüözlüğün, toplumsal bir unsur değil, karakteristik bir özelliği ifade ettiği sonucuna ulaşılabilir (Yücel ve Karabıyık, 2016: 212).

Virtüöz kelimesinin Türk Dil Kurumu'ndaki anlamı;

1-Herhangi bir müzik aracını büyük ustalıkla çalabilen sanatçı,

2-Herhangi bir işte usta olan kimsedir.(www.tdk.gov.tr, 2020)

Müzikte kullanılan "virtüöz" terimi, bir çalgıyı ustalıkla çalabilmek, teknik açıdan o çalgıyı tüm yönleriyle bilmek ve kullanabilmek anlamındadır denebilir. "İnsanın ahlaki mükemmelliğini yansıtan özellikleri" tanımı, müzik sanatında yorumculuk açısından ele alındığında, "insanın çalgıyı kullanmadaki mükemmelliği" olarak yorumlanabilir.

Bir çalgıda virtüözite seviyesine ulaşmak uzun ve zorlu bir yoldur. Virtüözite kavramı müzik

tarihinde romantik dönemde ortaya çıkmıştır. On dokuzuncu yüzyılda çalgıların geliştirilerek teknik kapasiteleri artırılmış ve bu sayede virtüöz çalgıcılar yetişmiştir. Klarnetin teknik olarak geliştirilmesi romantik dönemde tamamlanmış ve bestecilerin daha fazla ilgisini çekmiştir.

“Homage à N. Paganini” adlı yapıt, uzak aralıklar, hızlı tempo, modülasyonlar açılarından incelendiğinde teknik zorluklar içeren bir yapıttır. Giriş kısmı *moderato* tempoda 6/8 ölçü biriminde, noktali dördlük = 100 tempoda, ikinci kısım, *Allegro molto* 2/4'lük ölçü biriminde, dördlük=160-168 tempodadır. Giriş kısmındaki uzak aralıkların aksine birbirine yakın dizilerden ve arpejlerden oluşmaktadır. Gelişme bölümü olarak düşünebileceğimiz bu bölümde besteci, birçok tonaliteyi ara vermeden dolaşan dizi ve arpejlerden oluşan bir yapı oluşturmuştur. Üçüncü kısım, birinci kısmın tekrarıdır ve aynı zamanda yapıtın bitiş kısmıdır.

Moderato

Klarnette dört ses bölgesi vardır. Bunlar; en pes bölge Şalümo, Throat Tones (boğaz sesleri ya da ara sesler), Clarino (orta sesler) ve Altissimo (üçüncü oktav ve yukarısı) bölgesidir. Şalümo bölgesindeki seslerden sonra ara sesler; sol-si bemol seslerini kapsar ve sonrasında Clarino bölgesi için tekrar pozisyonlar şalümo bölgesindeki gibi başlar ancak bu pozisyonlara sol el başparmağı ile basılan *register* perdesi eklenir. Register perdesi oktav perdesi değildir. Bu perdeye basıldığında, bir alt bölgedeki sesin 12'li aralığı elde edilir. Örneğin; Şalümo bölgesinin en pes sesi mi¹ pozisyonuna register perdesi eklenirse, duyulan ses 12'li aralık yukarıdaki Si sesi olacaktır ve bu düzenek simetrik olarak Clarino bölgesinin en üst sesi olan üçüncü oktav do sesine kadar devam eder.

Yapıtın girişini incelediğimizde sekizliklerden oluşan onlu aralıklar vardır. Bu kısımda birinci ölçüde gelen re diyez sesi için öneri aşağıdaki gibidir. Sonrasında gelen fa diyez sesine kolay ve hızlı geçiş için register perdesine basmak yeterli olacaktır.



Görsel 1: Re diyez sesi pozisyonu.

3. ölçüdeki si sesinin pozisyonu sonrasında ikinci oktavda re sesinin gelmesinden dolayı aşağıdaki gibi alındığında parmak değiştirmeden geçişi yapılabilir.

¹ Nota isimleri si bemol klarnet referans alınarak verilmiştir.



Görsel 2: Si sesi pozisyonu.

7. ölçünün son sekizliğindeki ikinci oktavdaki fa diyez sesi geçiş kolaylığı için aşağıdaki gibi alınabilir.



Görsel 3: Fa diyez sesi pozisyonu.

13. ölçüye bakacak olursak, üçüncü sekizlikte ikinci oktavdaki sol diyez sesi var. Bu sestem

önceki ses ise birinci oktav fa sesidir. Fa sesinden ikinci oktav sol diyez sesine geçiş için aşağıdaki pozisyon önerilebilir.



Görsel 4: Sol diyez sesi pozisyonu.

Allegro molto

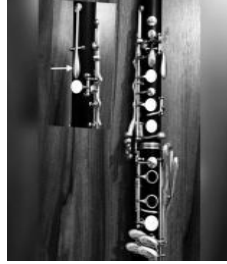
2/4'lük ölçü birimindeki bu kısım gelişme bölümü olarak düşünülebilir. Bu bölüm, istenen tempo yerine daha yavaş bir tempoda çalındığında kolay gibi görülebilir. Ancak çalışmanın amacı, virtüözite açısından dörtlük notanın 160-168 metronomda çalınabilirliğini sağlamak adına öneriler sunmaktır. Bu da neredeyse her notanın birbirine trill hızında bağlanması olarak düşünülebilir. Birinci ölçüde ikinci dörtlüğün içindeki la sesi orta hızda çalınırken bilinen pozisyonundan alınarak çalınabilir. Ancak 160-168 metronomda bu kullandığımız la perdesi bizi milisaniye de olsa hızı sekteye uğratabilir. Burada la pozisyonu aşağıdaki gibi alındığında (ki bu trill perdesi olan la pozisyonudur) daha rahat olacağı düşünülmektedir.

Allegro molto (♩ = 160-168)**Görsel 5: La sesi pozisyonu**

İkinci ölçünün ilk vuruşunda gelen sol sesinin sağında ve solunda fa sesleri vardır. Burada fa sesinden sonra boş sol sesi ve sonrasında tekrar fa sesine basma çalıcının temponun gerisine düşmesine neden olabileceği için burada fa sesini basılı tutarak, yine sol işaret parmağının altında buluna tek başına basıldığında sol diyez sesini veren perdeye bastığımızda bu fa perdesiyle birlikte sol sesi olacaktır. Böylelikle fa-sol-fa sesle geçişi çok daha hızlı (trill hızında) olacaktır.

**Görsel 6: Sol sesi pozisyonu.**

13. ölçünün ikinci vuruşunda gelen ikinci oktav fa diyez sesinin pozisyonu ve ikinci oktav do sesi, sol el pozisyonundan alınabilir.



Görsel 7: Fa diyez pozisyonu.

14. ve 15. ölçülerde *moderato* bölümün üçüncü ölçüsündeki gibi si sesinin pozisyonu aşağıdaki alınabilir.



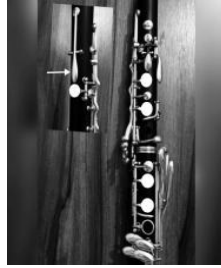
Görsel 8 ve Görsel 9: Si sesi pozisyonu.

33. ölçünün ilk vuruşunda ikinci oktavda fa diyez-sol diyez sesleri vardır. Burada fa diyez perdesine basılı tutarak sol diyez sesini elde etmek için sol el işaret parmağımızı kaldırmak yeterlidir.



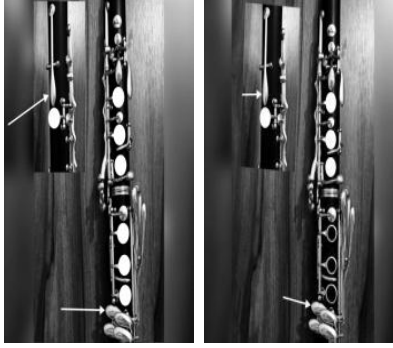
Görsel 10. Sol diyez sesi pozisyonu

35. ölçünün ikinci vuruşunda gelen ikinci oktav sol diyez sesi, sonrasında gelen mi sesine kolaylıkla bağlanabilmesi için aşağıda verilen pozisyon kullanılabilir. *Allegro molto* bölümün 13. ölçüsünde önerilen pozisyonudur.



Görsel 11: Sol diyez sesi pozisyonu.

42. ölçünün birinci vuruşunda gelen ikinci oktav do diyez sesi sağ el pozisyonundan alınarak, ikinci vuruştaki si bemol sesine kadar basılarak geçişte kolaylık sağlayabilir.



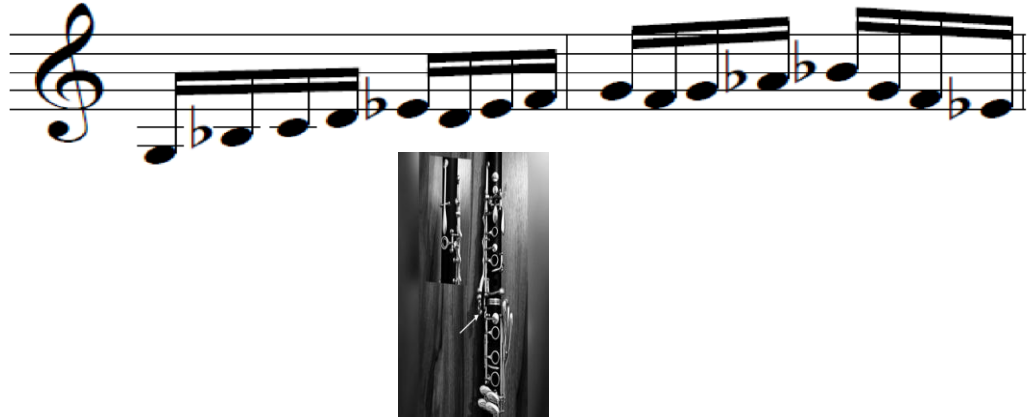
Görsel 12. Do diyez sesi pozisyonu 13. Do diyez perdesine basılı tutulması.

44. ölçünün ikinci vuruşundaki onaltılıklardan ilki ve sonuncusu, ikinci oktav mi bemol sesidir. Aradaki sol ve fa sesleri çalınırken mi bemol perdesine basılı tutmak çalıcıyı rahatlatır.



Görsel 14: Mi bemol perdesine basılı tutulması.

47. ölçünün ikinci vuruşunun birinci ve üçüncü sesi, birinci oktavdaki mi bemol sesidir. İşte bu ikinci mi bemol sesinden itibaren 48. ölçünün son onaltılığındaki mi bemol sesine kadar aşağıdaki perdeye (mi bemol sesi perdesi) basılı tutmak çalıcıya kolaylık sağlayabilir.



Görsel 15. Mi bemol perdesi

55. ölçünün ikinci vuruşunda gelen fa diyez- re diyez seslerine geçişte aşağıdaki pozisyon kullanılabilir.



Görsel 16. Fa diyez sesi pozisyonu

56. ölçüde gelen birinci ve ikinci vuruşunda gelen ikinci oktav si sesi *legato* çalış ve *ajilite* açısından sağ eldeki pozisyondan alınabilir.



Görsel 17. Si sesi pozisyonu

60. ölçünün ikinci vuruşunda gelen si sesinin pozisyonu aşağıdaki gibi alındığında kolaylık sağlayabilir.



Görsel 18. Si sesi pozisyonu

66. ölçünün birinci vuruşunun son onaltılığı olan ikinci oktav si sesi, sağ eldeki pozisyonlardan alınabilir.



Görsel 19. Si sesi pozisyonu (ikinci oktav) Görsel 20. Si sesi pozisyonu

68. ölçünün birinci vuruşundaki ikinci oktav si sesi sol el, re diyez ve hemen sonrasında gelen do diyez sesleri aşağıdaki gibi alındığında temponun korunması sağlanabilir. Buradaki önemli husus, re diyez sesine basarken sol el serçe parmağı ile de do diyez sesi perdesine basılmasıdır. Böylelikle re diyez perdesi kaldırıldığında yeni bir ekleme yapmadan do diyez sesi elde edilmiş olur.



Görsel 21. Re diyez sesi pozisyonu

84. ölçünün ikinci vuruşunda gelen ikinci oktav sol diyez sesi, sonrasında ikinci oktav mi sesi gelmesi sebebiyle aşağıdaki gibi alınabilir. Bu da önemli oranda kolaylık sağlayacaktır.



Görsel 22. Sol diyez sesi pozisyonu

85. ölçünün ikinci vuruşundaki onaltılıklardan birinci ve dördüncüsü ikinci oktav do diyez sesidir. Aradaki sol ve mi seslerini çalarken sağ el serçe parmağı ile basarak aldığımız do diyez sesi perdesine basılı tutarak yine do diyez sesine kolaylıkla gelinebilir.



Görsel 23. Do diyez perdesine basılı tutulması

86. ölçünün ikinci vuruşunun ilk ve son sesi ikinci oktav re diyez sesidir. Aradaki la ve fa diyez seslerini çalarken, re diyez perdesine basılı tutmak kolaylaştırıcı olabilir. Fa diyez sesinin pozisyonu da aşağıdaki gibi alındığında (re diyez perdesine basarak) geçiş kolaylıkla yapılabilir.



Görsel 24. Re diyez perdesine basılı tutulması

SONUÇ

Béla Kovács'ın Solo Klarnet için yazdığı, "Homage à N. Paganini" adlı yapıtı yorumlamada 24 Teknik Öneri adlı çalışmada, 24 teknik pozisyon önerisi, ölçü numaraları, nota örnekleri ve görsellerle gösterilmiştir. Burada önemli olan husus, eserin verilen tempoda çalınabilirliğinin sağlanmasıdır. Aksi halde yavaş bir tempoda çalındığında önerilen parmak pozisyonlarının önemi yeterince anlaşılabilir. Ancak böyle bir yorum virtüöziteden yoksun kalacaktır. Yapıtın bir klarnet profesörü tarafından, keman virtüözü Niccolò Paganini'ye ithafen bestelenmiş olması ve verilen metronom değerleri, yorumcudan virtüözite seviyesinin beklendiği sonucunu doğurmaktadır.

Bu çalışmada, yapıtın virtüözite hızında çalınabilmesine yardımcı olacak teknik öneriler

sunulmuştur. Önerilen pozisyonlar her ne kadar biliniyor olsa da, önemli olan, birçok olasılık içerisinde mantıklı açıklamalarla böyle bir bütünlüğün oluşturulmasıdır. Çalışmanın hazırlanmasında yapıt, ölçü bazında ele alınmış ve pozisyonlar, istenilen tempoda çalınabilirliği ölçüsünde değerlendirilerek belirlenmiştir. Bu belirleme, yirmi yıllık klarnet yorumculuğu alanındaki deneyimlerimin bir ürünü olarak adlandırdığım; *öncesi-sonrası ilkesi* göz önünde bulundurularak yapılmıştır. *Öncesi-Sonrası İlkesi*; belirlenen pozisyonun öncesinde ve sonrasında gelen seslere geçişin mantığı ve rahatlığı olarak açıklanabilir. Çalışmanın yapıta ilgisi olan klarnet sanatçılarına farklı bir perspektif sunacağı umulmaktadır.

KAYNAKÇA

- Boran, İ. ve Şenürkmez, K. (2015). *Kültürel Tarih Işığında Çoksesli Batı Müziği*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- İlyasoğlu, E. (2009). *Zaman İçinde Müzik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kovács, B. (1994), *Hommages à J.S. Bach, N. Paganini, C. M. Von Weber, C. Debussy, M. De Falla, R. Strauss, B. Bartok, Z. Kodaly, A. Khatschaturian, Clarinet Solo*. Edition Barok Woodwindmusic.
- Say, A. (1995). *Müzik Tarihi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Ulusoy Bozbuğa, N. (2001). Marfan Sendromu ve Nicolo Paganini. Erişim Tarihi: 25 Mayıs 2020, http://tgkdc.dergisi.org/uploads/pdf/pdf_TGKDC_615.pdf
- Yücel, İ., Palabıyık N. (2016). *Virtüöz Liderlik ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişki Üzerine Bir Uygulama*. Erişim Tarihi: 22 Nisan 2020, <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/225302>

Cumhuriyet Döneminde Çiçek Salgınları ve Alınan Önlemler

Doç. Dr. Abdulaziz Kardaş

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3343-2745>

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Van – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 27.10.2020

Kabul: 22.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Türkiye

Salgın Hastalıklar

Çiçek

Sihhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.47189>

Öz

Bulaşıcı hastalıklar, tarih boyunca insan varlığını ve toplumları tehdit etmiştir. Nüfus hareketleri başta olmak üzere birçok yolla yayılan bu hastalıklar, büyük yıkımlara sebep olmuştur. Tarihi geçmişi binlerce yıl öncesine dayanan çiçek hastalığı da insanlığı tehdit eden bulaşıcı hastalıkların en önemlileri arasında yer almıştır. Hastalık, yayıldığı bölgelerde büyük can kayıplarına yol açmış ve bu nedenle devletler söz konusu hastalıkla mücadelede büyük önem vermişlerdir. Çiçek salgını ile mücadeleye Osmanlı Devleti döneminde başlanmıştır. Özellikle Balkan ve Birinci Dünya savaşları sırasında büyük yıkımlara neden olan salgın hastalıklar arasında çiçek de yer almıştır. Çiçek salgınları ile mücadeleye Millî Mücadele ve Cumhuriyet dönemlerinde de devam edilmiştir.

Cumhuriyet döneminde çiçek salgınları genellikle Suriye, Irak ve İran gibi komşu ülkelerden çeşitli vasıtalarla Anadolu'ya geçmiştir. Bu nedenle Cumhuriyet hükümetleri, yurt dışından gelen çiçek salgınlarından korunmak amacıyla sınır üzerinde yer alan bölgelerde gerekli tedbirler almıştır. Bunun yanında yurt içinde yayılan ve varlığı tespit edilen vakaların salgınlara fırsat vermeden bastırılması için yoğun çalışmalara başlanmıştır. Sihhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti, hastalığın yayıldığı bölgelere sağlık ekipleri göndermiş ve geniş ölçüde aşılama çalışmalarına başlanmıştır.

Bu çalışmada Cumhuriyet döneminde 1926-1931 Suriye'den, 1942-1944 Suriye ve Irak'tan ve 1956-1957 yılları arasında da İran, Irak ve Suriye'den yayılan çiçek salgınları ve bunlara karşı sınır kapıları ile yurt içinde alınan önlemler incelenmiştir.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Kardaş, A. (2020). Cumhuriyet Döneminde Çiçek Salgınları ve Alınan Önlemler. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 309-321.

Smallpox Outbreaks and Measures Taken in the Republic Period

Assoc. Prof. Dr. Abdulaziz Kardas

Van Yuzuncu Yil University, Faculty of Literature, Department of History, Van – TURKEY

Article History

Submitted: 27.10.2020

Accepted: 22.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Turkey

Infectious Diseases

Smallpox

The Ministry of Health and Social Assistance

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.47189>

Abstract

Infectious diseases have threatened human existence and societies throughout history. These diseases, which spread in many ways, especially population movements, caused great destruction. Smallpox, which has a history dating back thousands of years, is among the most important infectious diseases that threaten humanity. The disease caused great loss of life in the regions where it spread, and therefore states gave great importance to the fight against the disease. The fight against the smallpox, epidemic started in the Ottoman Empire period. Smallpox, was among the epidemic diseases that caused great destruction, especially during the Balkan and First World wars. The fight against smallpox epidemics continued during the National Struggle and the Republic periods.

In the Republican period, smallpox epidemics generally passed to Anatolia from neighboring countries such as Syria, Iraq and Iran by various means. For this reason, the governments of the Republic have taken necessary measures in the regions on the border in order to protect against smallpox epidemics coming from abroad. In addition, intensive work was started to suppress the cases that spread and detected in the country without giving an opportunity to outbreaks. The Ministry of Health and Social Assistance sent health teams to the regions where the disease was spread and vaccination studies were started on a large scale.

In this study, the smallpox epidemics that spread from Syria in the Republic period from 1926-1931, Syria and Iraq between 1942-1944 and Iran, Iraq and Syria between 1956-1957 and the measures taken in the country with border gates were examined.

GİRİŞ

Cumhuriyet Dönemi'ne kadar sağlık alanındaki çalışmalar vakıfların bünyesinde hasta bakım yerleri, şifahaneler¹ tımarhaneler² ve cüzzamhanelerin³ kurulmasıyla başlamış ve bu kurumlarla toplumun geniş kesiminin sağlık sorunları çözülmeye çalışılmıştır. Modern tıp eğitimi vermek amacıyla kurulan kurumlar⁴ ülkenin sağlık personeli ihtiyacını karşılamada yetersiz kalmıştı. Bu durumun sonuçları Balkan savaşlarında acı bir şekilde görülmüştü.⁵ Kısa bir süre sonra başlayan Birinci Dünya Savaşı sırasında Anadolu'yu saran salgın hastalıklar, ordunun sağlığını tehdit edecek boyutlardaydı.⁶ Bu dönemde görülen hastalıklardan biri olan çiçek, savaş sırasında 3. Ordu bölgesinde etkisini hissettirmişti. Bu nedenle bütün orduya diğer aşularla birlikte çiçek aşısı da yapılmıştır.⁷ Ancak yaygın ve büyük bir savaş için bu çabalar yetersiz kalmıştı.

1) Millî Mücadele Döneminde Salgın Hastalıklar ve Çiçekle Mücadele

Millî Mücadele sırasında işgale uğrayan yerlerde nüfusun azalması, halkın bir bölümünün yoksul, perişan bir hale düşerek göç etmesi, bulaşıcı hastalıkların yayılmasının yanında büyük ekonomik ve sosyal sorunların yaşanmasına yol açmıştı.⁸ Salgın hastalıklara karşı alınan önlemlerle ilgili Mustafa Kemal Paşa, 1 Mart 1922'de TBMM'de yaptığı konuşmada; *"Bu sene emraz-ı sâriye istilâsına meydan verilmedi, baş gösterenler derhal tedabir-i sıhhiye ittihazıyla olduğu yerde itfa olundu. Emraz-ı sâriyeye karşı en katî tedbir olan aşular artık tamamiyle memleketimizde istihsal olunmaktadır. Üç milyon küsur kişilik çiçek aşısının Sivas'ta istihsal edilmiş olduğunu zikretmek bu bapta kâfi bir fikir verebilir"*,⁹ şeklinde yer vermişti. Bu sırada İstanbul'da zuhur eden çiçek vakalarının artmasına engel olmak amacıyla bütün okullara çiçek aşısı uygulanmış,¹⁰ ancak salgın etkisini devam ettirince alınan yeni bir kararla okullar tatil edilmişti.¹¹ Aşı uygulamaları ve eğitime ara verilmesi buradaki çiçek salgınınun etkisini kırmıştı.

Mustafa Kemal Paşa, 1 Mart 1923'te TBMM'yi açış konuşmasında; memleketin sağlık açısından durumunun memnuniyet verici olduğunu ve bu alandaki çalışmaların büyük oranda salgın hastalıkların önlenmesine sarf edildiğini, İstanbul ve Sivas'taki kurumların yanında mücadelenin Diyarbakır, Afyonkarahisar, Eskişehir, Niğde, İzmir ve Ankara'da açılacak kurumlarla daha da güçleneceğini belirtmiştir. Paşa, konuşmasında daha önce 3 milyon çiçek aşısı üretebilen Sivas'taki müessesenin geçen sene 5 milyon çiçek aşısı ve bunun yanında kolera ve tifo aşularının da üretildiği ve halka tatbik edildiğini de vurgulamıştı.¹²

Millî Mücadele sırasında Sivas'ta üretilen çiçek aşuları salgınların baş gösterdiği bölgelere gönderilerek tedavide kullanılmaktaydı. Bu bağlamda Nisan 1923'te Tokat ve havalisinde etkili olan

¹ Rıdvan Ege, *Türkiye'nin Sağlık Hizmetleri ve İsmet Paşa, İnönü Vakfı Yayınları*, Ankara 1992, s.5.

² *Türkiye Tarihi I, Osmanlı Devletine Kadar Türkler*, Yayın Yönetmeni: Sina Akşin, Cem Yayınevi, İstanbul 1997, s.366-367.

³ *Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Yayınları*, Ankara 1973, s.97.

⁴ *Cumhuriyet Dönemi Yataklı Tedavi Hizmetleri (1923-1983) ve 1983 Yılı Çalışmaları*, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Yayını, Ankara 1983, s.26.

⁵ Genelkurmay Başkanlığı, *Balkan Harbi (1912-1913) I*, Genelkurmay Basımevi, Ankara 1993, s.144.

⁶ Fatih M. Dervişoğlu, *Millî Mücadelede Sağlık Teşkilatına Bir Bakış*, Öz Emek Matbaası, Sivas 2007, s.43.

⁷ *Birinci Dünya Savaşı'nda Doğu Cephesi'nde Sağlık Hizmetleri*, Yayına Hazırlayanlar: Özlem Demireğen, Alev Keskin, Fatma İlhan, Genelkurmay Askeri Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı Yayınları. Genelkurmay Basımevi, Ankara 2011, s.18, 31, 81; Genelkurmay Başkanlığı, *Birinci Dünya Harbi Kafkas Cephesi 3'ncü Ordu Harekâtı I*, Genelkurmay Basımevi, Ankara 1993, s.55.

⁸ TBMM ZC. I/1, İ: 13, (9.5.1336), s.241; Bilal Ak, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Sağlık Hizmetleri", *Türkler XVII*, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, s.419-420.

⁹ TBMM ZC. D:I, C:18, İ:1, (1.3.1338), s.3-4.

¹⁰ Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (metinde bundan sonra CCA olarak kullanılacaktır) CCA, 180.09.12.70.27; CCA, 180.09.12.70.29.

¹¹ CCA, 180.09.12.70.24.

¹² TBMM ZC. D:I, C:28, İ:1, (1.3.1339), s.6.

çiçek hastalığına karşı Sivas'ta üretilen çiçek aşuları uygulanmıştı.¹³ Daha önce de vurgulandığı gibi ordunun ihtiyaç duyduğu aşı ve serumların önemli bir kısmı Türkiye'de üretilmişti. İstanbul Bakteriyolojihanesi'nde üretilen aşı ve serumlar her hafta düzenli bir şekilde Hilâl-i Ahmer (Kızılay) vasıtasıyla Anadolu'ya sevk edilmişti.¹⁴ Millî Mücadele döneminde o günkü çiçek aşısı ihtiyacının bir kısmı da Sıhhiye ve Muavenet-i İctimaîye Vekâleti tarafından İtalya'dan satın alınarak, Antalya yoluyla ihtiyaç duyulan bölgelere gönderilmişti.¹⁵ Cumhuriyet döneminde de Türkiye'nin çiçek aşısı ihtiyacının bir kısmı 1934 yılına kadar İstanbul Aşıhanesi'nce karşılanmış ve bu tarihten sonra da aşıhanenin Ankara Hıfzıssıhha Enstitüsü'ne nakledilmesiyle aşı üretimi burada daha modern yöntemlerle yapılmaya başlanmıştı.¹⁶

2) Cumhuriyet Döneminde Çiçek Salgınları ve Alınan Önlemler

Tarihi geçmişi binlerce yıl öncesine dayanan çiçek hastalığı, poksvirüs cinsi bir virüsten ileri gelen ve döküntü ile seyreden bulaşıcı bir hastalıktır.¹⁷ Çiçek hastalığı Türkiye'de eskiden beri tanınmış bir hastalık olarak bilinmektedir.¹⁸ Cumhuriyet ilan edildiğinde başta çiçek olmak üzere, "ülkede her çeşit bulaşıcı hastalıklar yaygın bir haldeydi".¹⁹ Cumhuriyetin ilk yıllarında sağlık meselesi millî bir dava olarak ele alınmış²⁰ ve halkın sağlığını tehdit eden salgın hastalıklarla mücadeleye ağırlık verilmişti. Sıhhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti bir taraftan sağlık teşkilâtını genişletirken diğer taraftan da salgın hastalıklarla mücadeleye önem vermiştir. Bu mücadeleler için dönemin koşullarında büyük bir meblağ olan 3.447.194 lira sarf edilmişti.²¹ Söz konusu dönemde verilen mücadele kapsamında yurt dışından gelebilecek hastalıklardan korunma ve yurt içinde meydana gelen vakaların ve epidemilerin derhal bastırılarak bir salgına meydan verilmemesi önemli bir yer tutmaktaydı.

Dönemin koşulları içinde bilinçli metotlarla salgın hastalıklarla mücadele edilmiştir. 1930'da kabul edilen 1593 Sayılı Umûmî Hıfzıssıhha Kanunu'nda, Türkiye'de görülen bulaşıcı hastalıklarla yapılacak mücadele yolları saptanmış, bulaşıcı hastalıklara karşı kullanılan her çeşit aşı ve serumların hükümet tarafından hazırlanması, dışarıdan satın alınan aşı ve serumların, Sıhhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti'nce saptanan vasıf ve koşullara uygun olma şartı getirilmiştir. Aynı kanunda çiçek hastalığının önemi göz önünde bulundurularak, doğan her çocuğun doğumu takip eden ilk dört ay içinde aşısının yapılması, 30 yaşına kadar her şahsın çiçek aşısını beş yılda bir tekrar ettirmesi zorunlu hale getirilmişti.²²

Cumhuriyet Dönemi'nde çiçek salgınları genellikle Suriye, Irak ve İran gibi komşu ülkelerden çeşitli vasıtalarla Anadolu'ya geçmişti. Bu nedenle Cumhuriyet hükümetleri, bir taraftan yurt dışından gelen çiçek salgınlarından korunma ve ülke içinde de tespit edilen vakaların salgınlara fırsat vermeden bastırılması için yoğun çalışmalara başlamıştı. Bu dönemde Türkiye'nin karşı karşıya kaldığı yurt dışı

¹³ CCA, 030.10.5.29.36.

¹⁴ Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl,...s.142-143; Ali Gürsel, *Cumhuriyet Dönemi Sağlık Politikaları (1920-1960)*, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara 1998, s.92-93.

¹⁵ Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl, ...s.32.

¹⁶ Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl, ...s.84.

¹⁷ Çiçek hastalığı üç devrelidir. Hastalığın kuluçka süresi 10-15 gün sürer. Yayılma devresinde hastada titreme, çok ve çabuk yükselen ateş, bel, sırt, baş ağrıları, kusmalar, bazen hezeyan ve çırpınma (çocuklarda) görülür. Bu devre 4-5 gün sürer. Daha sonra 6 gün süren döküntü devresi gelir. Çoğu zaman döküntü devresinin başında düşen ateş, bu sırada tekrar yükselebilir. Son devrede kabarcıklar kurur ve yerlerinde çiçek bozuğu denen izler kalır. Bkz: Ali Rıza Gönüllü, "Antalya'da Salgın Hastalıklar (1894-1922)", *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C:24, S:71, Ankara 2008, s.461.

¹⁸ TBMM ZC, D: 7, C: 2, İ:27. (25.5.1943), s. 200.

¹⁹ Hasan Rıza Soyak, *Atatürk'ten Hatıralar I*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 1973, s.249.

²⁰ Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl, ...s.321; Bilal Ak, "Türkiye Cumhuriyeti'nde Sağlık Hizmetleri", *Türkler XVII*, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, s.421.

²¹ "Cumhuriyet İdaresi 10 Senede Yüz Binlerce Vatandaşını Sitmadan, Frengiden Kurtardı", *Akşam*, 29 Teşrinievvel 1933.

²² Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl,...s.76.

kaynaklı salgınlar ve bunlara karşı verilen mücadeleler şunlardı.

2.1) 1926-1931 Döneminde Suriye'den Yayılan Çiçek Salgını

Cumhuriyetin ilanından sonra halkın sağlığını etkileyen salgın hastalıklar devam etmişti. Çiçek hastalığının yayılmasını önlemek ve tedavide kullanılmak üzere 1925'te Sivas Hıfzıssıhha Müessesesi'nde 449.265 kişilik, İstanbul Hıfzıssıhha Müessesesi'nde de 2.821.328 kişilik çiçek aşısı üretilerek gerekli bölgelere dağıtılmıştı.²³ 1926 yılında Sivas Hıfzıssıhha Müessesesi, dokuz ayda 401.370 kişilik, İstanbul Hıfzıssıhha Müessesesi'nde de 1.882.868 kişilik çiçek aşısı üretilmiş ve hastalığın etkili olduğu yerlere gönderilmişti. Üretilip dağıtılan aşı ve serumlar dönemin koşullarında hastalıkla mücadele için yeterliydi.²⁴ Ancak 1926'da Suriye'de çıkan çiçek salgını, Türkiye'nin sınıra yakın köylerinde etkili olmaya başlayınca aşı ve serum üretim miktarı artırılarak gerekli önlemler alınmaya başlanmıştı.

1926'dan itibaren Suriye havalisinde hüküm süren çiçek hastalığı, alınan tedbirlere rağmen ulaşım ve taşımacılığın yoğunluğu nedeniyle ilk etapta Mardin'in Suriye sınırı çevresinde birkaç köyüne bulaşmıştı.²⁵ Daha sonra Urfa ve Gaziantep vilâyetlerinin bazı köylerine de geçen çiçek hastalığı, bu bölgede bir salgın halini almıştı. Bunun üzerine hükümet, bölgede bütün halka tatbik edilmek üzere aşı mücadelesi yapılmasını kararlaştırmıştı. Aşı mücadelesine bölgede görev yapan doktor ve sağlık memurları vasıtasıyla başlanmıştı. Bunların yetersiz kalacağını öngören Sıhhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti, Seyyar Sıhhat Memurlarının da mücadeleye katılması için İcra Vekilleri Heyeti'ne teklifte bulunmuştu. İcra Vekilleri Heyeti, 11 Kasım 1929'da çıkardığı 8546 Numaralı Kararnâme ile oluşturulan Seyyar Sıhhat Memurları²⁶ vasıtasıyla mücadeleye girişilmiştir.²⁷

Çiçek salgınına karşı önce Mardin'in sınır civarındaki köy ve mahallerinden başlanılarak çalışma sahası aşamalı olarak daha içlere doğru genişletilmiştir. Çiçek vakaları tarama suretiyle Mardin'in bütün köyleri dolaşıldıktan ve aşıları tamamlandıktan sonra sırası ile Urfa ve Gaziantep vilâyetlerine geçilmişti. Buralarda da mahalli hükümet tabipleri ve sağlık memurları tarafından tüm halka çiçek aşısı uygulanmıştı. Aşı mücadelesi, hastalığın ulaşım ve taşımacılıkla yakın yerleşim yerlerine yayılması ihtimali göz önünde bulundurularak, söz konusu üç vilâyete yakın vilâyetlerde de aynı yöntemlerle önce hastalığın bulaştığı vilâyetlerin sınırlarına yakın yerlerden başlanmıştı. Daha sonra faaliyet sahası içlere doğru genişletilmişti. Bu amaçla, Diyarbekir (Diyarbakır), Elaziz (Elazığ), Cebelibereket (Osmaniye), Malatya, Maraş, Siirt vilâyetlerinde aşı müfrezeleri oluşturularak faaliyete başlanmıştı.²⁸

Hastalığın Anadolu'ya geçmesinden Mart 1930'a kadar Mardin, Urfa ve Gaziantep vilâyetleri muntkalarında görülüp haber verilen çiçek vakaları tabloda gösterildiği gibidir.²⁹

Tablo 1:

Ay-Yıl	Vilâyet	Bulaşan	Vefat
Eylül 1929	Mardin	30	6
"	Urfa	7	-
Ekim 1929	Mardin	66	18
"	Urfa	11	1

²³ TBMM ZC, D:2, C:31, İ:50, (11.4.1927), s.73.

²⁴ TBMM ZC, D:2, C:31, İ:50, (11.4.1927), s.73.

²⁵ Ferit Yücebaş, *Cumhuriyet Döneminde Güneydoğu Anadolu (Gaziantep-Mardin-Urfa)'ya Yapılan Kamu Harcamaları ve Yatırımları (1923-1950)*, Hiperyayın, İstanbul 2019, s.80.

²⁶ CCA, 030.18.01.02.6.55.10.

²⁷ CCA, 030.10.177.220.13.

²⁸ CCA, 030.10.177.220.13.

²⁹ CCA, 030.10.177.220.13.

“	Gaziantep	7	-
Kasım 1929	Mardin	88	38
“	Urfa	18	-
“	Gaziantep	7	-
Aralık 1929	Mardin	871	455
“	Urfa	5	1
“	Gaziantep	7	1
Ocak 1930	Mardin	68	55
“	Urfa	4	-
“	Gaziantep	9	1
Şubat 1930	Mardin	82	40
“	Urfa	3	1
“	Gaziantep	24	1

Salgın ilk etapta Mardin’de etkili olmuştu. Tabloda görüldüğü gibi hasta ve vefat sayıları burada daha yüksektir. Salgın Mardin’de Aralık 1929’da en üst noktaya ulaşmıştı. Ancak alınan önlemlerle sonraki aylarda düşüş olmuştur. Diğer iki vilâyette de hasta ve vefat sayıları düşük olmasına rağmen zamanında alınan ciddi önlemler sonunda çiçek salgının buralardaki etkisi daha az olmuştu.

Eylül 1929’dan Mart 1930’a kadar yapılan aşı çalışmaları neticesinde; Mardin’de 69.562, Urfa’da 82.527, Gaziantep’te 61.806, Cebelibereket (Osmaniye)’te 11.105, Malatya’da 21.141, Elaziz (Elazığ)’de 119.164, Maraş’ta 12.552 kişiye çiçek aşısı yapılmış ve söz konusu bölgede mücadelenin başlangıcından Mart 1930’a kadar aşıya tabi tutulan toplam kişi sayısı 377.857’ye ulaşmıştı.³⁰ Mardin, Urfa ve Gaziantep muntıkalarında çıkan çiçek hastalığı mahalli doktorlar ve sağlık memurları ile yeniden oluşturulan 8 seyyar sıhhat memuru vasıtasıyla aşı mücadelesine başlanmıştı.³¹ Bunun yanında 6 Kasım 1929’da çıkarılan karnâmeye ile çiçek vakalarının zaman kaybetmeksizin sınır ve sahillerdeki memurlar tarafından telgrafla bildirilmesi kararlaştırılmıştı.³² Ayrıca Diyarbakır ve havalisinde çiçek mücadelesinde ve lüzum görülecek yerlerde salgın hastalıklara karşı gerekli aşıları yapmak üzere seyyar sıhhat memurları görevlendirilmişti.³³ Alınan ciddi önlemlerle salgının etkisi kırılarak bazı yerleşim yerlerinde tek tük vakalar şeklinde görülmeye başlanmıştı. 1929’da İran’da çıkan çiçek salgınının³⁴ da bu çerçevede alınan tedbirlerle Türkiye’de yayılması engellenmiştir.

Sihhat ve İctimaî Muavenet Vekili Dr. Refik Bey tarafından 14 Nisan 1930’da Başvekâlet’e gönderilen raporda; çiçek salgının kaynağı ve sebeplerini araştırmak ve aynı zamanda yapılan aşı çalışmalarını kontrol ederek lüzum görüldüğü takdirde faaliyetin istenilen şekilde geliştirilip ve devamını da düzenlemek üzere Vekâlet Seyyar Emraz-ı Sâriye Mütahassısı Doktor Vefik Vassaf Bey’in Mardin’e gönderildiğini belirtmiştir. Vassaf Bey, salgının etkili olduğu yerlerde yaptığı incelemeler sonunda bir rapor hazırlayarak, Sihhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti’ne göndermişti. Gönderilen raporda, hastalığın bulaşma nedenleri ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştı. Rapora göre, buradaki halkın büyük bir kısmının sınır boyu üzerinde ikâmet ettiği ve sınırın diğer tarafındaki köylerle daima temasta buldukları vurgulanmıştı.³⁵ Türkiye-Suriye sınırlarının yeniden tespiti neticesinde bazı köy

³⁰ CCA, 030.10.177.220.13.

³¹ CCA, 030.10.177.220.14.

³² CCA, 030.18.01.02.6.54.10.

³³ CCA, 030.18.01.02.7.63.5; CCA, 030.18.01.02.8.10.12.

³⁴ Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl, s.84.

³⁵ CCA, 030.10.177.220.14.

arazilerinin karşı tarafta ve Suriye arazilerinin bir kısmı da Türkiye tarafında kalmıştı.³⁶ Bu durum her iki taraf arasında teması artırmıştı. Bunun yanında Suriye'den gelen ve sınıra yakın köylerin halkı tarafından yardım gören çapulcuların akınları da hastalığın taşınmasında etkili olmuştu. Bu şekilde Nusaybin'de ve Şahmişin'de çıkan ilk çiçek vakaları sürekli ilişki içinde bulunan ve Suriye'de Fransızlar tarafından kurulan Kamışlı Kasabası'ndan geçmişti. Bundan sonra 22 Temmuz 1929'da Derik'e yarım saat mesafede bulunan Telbisin Köyü'nde ve 25 Temmuz 1929'da vilâyet merkezine bağlı Kavvs Köyü'nde görülen çiçek vakaları da yine Suriye'de bulunan Amude Köyü'nden gelen iki çocuk vasıtası ile bulaştırılmıştı.³⁷

Doktor Vefik Vassaf Bey'in hazırladığı raporda hastalığın kısa bir zaman zarfında salgına dönüşüp süratle yayılmasının sebepleri şu şekilde açıklanmıştı; 1) Suriye'de sınıra yakın Hazne köylerinde türeyen, peygamberlik iddiasında bulunan ve şöhreti kısa sürede cahil halk arasında yayılan Şeyh Ahmet ismindeki şahsı görmek amacıyla akın akın giden ve hükümet kuvvetleri tarafından önüne geçilemeyen 200-300 kişilik kafiler halinde ziyaretlerin gerçekleşmesi, 2) Fenni şekilde yapılan aşya rağbet edilmeyerek, aşının bulunuşundan önceki zamanlarda insanlar tarafından denenmiş olan "insandan insana aş nakledilmek" yönteminin bazı kişiler tarafından gizlice tatbik edilmiş olması, 3) Aşı için sağlık memurlarının taramalarda isimlerinin kaydedildiğini gören halkın, bu kayıt işlemlerinin askerlik veya vergi için yapıldığını düşünerek, bundan kaçınmaları da hasta sayısının artmasına ve hastalığın salgına dönüşmesine neden olmuştu.³⁸ Raporda çiçek salgınının büyük kayıplara yol açmasının sebepleri arasında; köylerde evlerin penceresiz güneş görmez ve rutubetli bir şekilde inşa edilmiş taş binalardan ibaret olması, sokakların sağlık açısından kirli bulunmaları ve halkın sağlıklı içme suyundan mahrum olması da sayılmıştı.³⁹

Suriye'den yayılan çiçek salgını 1929-1930 arasında Diyarbakır'da da etkili olmuştu. Salgın bölgede aralıklarla devam etmiş ve 1934'te Mardin'in Kızıltepe Kazası ve köylerinde görülmüştü. Sıhhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti, salgının etkili olduğu bölgeye sağlık işleri müdürü, hükümet tabibi ve sıhhiye memurlarından oluşan bir ekip göndermişti. Yapılan mücadele ve alınan gerekli tedbirler sayesinde salgının yayılması engellenmişti.⁴⁰ Birinci Umumi Müfettişlik, çiçek salgını gibi hastalıklarla mücadele için kendi bölgesinde bulunan Sıhhat ve İctimaî Muavenet Müdürlükleri, Hükümet Tabipleri ve belediyeleri görevlendirmişti. Bu kurumlar gerekli aşı ve serumları tedarik ederek salgınlara karşı hazırda bekletmişti.⁴¹ Diyarbakır Halkevi İctimaî Yardım Şubesi de vilâyette etkili olan köylere doktorlar göndermiş ve 500 köy çocuğuna çiçek aşısı tatbik ettirmiştir.⁴²

1929 ve 1938 yıllarında İran'dan gelen mülteciler arasında görülen çiçek vakaları Türkiye'nin bazı bölgelerinde salgınlara sebep olmuştur. Hastalığın görüldüğü bölgelerde alınan tedbirlerle bu salgınların genişlemesi önlenmiştir.⁴³ Bu dönemde salgının etkili olduğu bazı vilâyetlerde yapılan çiçek aşıları şu şekildeydi.⁴⁴

³⁶ İsmail Soysal, *Türkiye'nin Siyasal Andlaşmaları (1920-1945) I*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 2000, s.295-304.

³⁷ CCA, 030.10.177.220.14.

³⁸ CCA, 030.10.177.220.14.

³⁹ CCA, 030.10.177.220.14.

⁴⁰ "Mardin'de Çiçek Hastalığı ile Mücadele", *Ulus*, 6 Sonkânun 1935.

⁴¹ *Güneydoğu Birinci Genel Müfettişlik Bölgesi*, Yayınlayan Birinci Genel Müfettişlik, Cumhuriyet Matbaası, İstanbul 1939, s.384-385.

⁴² *Son Posta*, 21 İkinci Teşrin 1935.

⁴³ *Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl...84*.

⁴⁴ *Güneydoğu Birinci...s.356-380*.

Tablo 2:

Dönem	Vilâyet	İlk Aşı	Mükerrer	Toplam Aşı
1928-1938	Diyarbakır	284254	157564	441818
1928-1938	Mardin	249805	63930	313735
1928-1938	Urfa	148862	153557	302419
1928-1938	Van	83292	52500	135792
1932-1938	Muş	86323	-	86323
1935-1938	Bitlis	23723	-	23723
1935-1938	Siirt	58797	-	58797
1936-1938	Hakkâri	6667	2164	8831

Aşı çalışmaları incelenen dönemde salgının en yoğun olduğu ilk üç vilâyet olan Diyarbakır, Mardin ve Urfa'da yoğunlaşmıştı. Diğer vilâyetlerde de salgın nispetinde aşılar yapılmıştı.

Sihhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti, başta çiçek olmak üzere salgın hastalıklar hakkında halkı bilgilendirmek amacıyla risale ve broşürler bastırarak halkevleri ve bütün vilâyetlere parasız dağıtmıştır. Bu bağlamda çiçek hastalığı ile ilgili de 50 bin adet risale ve broşür bastırılmıştır.⁴⁵

2.2) 1942-1944 Döneminde Suriye ve Irak'tan Yayılan Çiçek Salgını

Türkiye'de ikinci büyük çiçek salgını 1942-1944 yıllarında görülmüştü. Salgın, çiçek hastalığının devamlı bulunduğu Suriye ve Irak'tan gelerek güneydeki vilâyetlerde etkili olmaya başlamıştı. Salgın Temmuz 1942'de Suriye sınırından Mardin Vilâyeti'ne geçmişti. Savaş döneminin ortaya çıkardığı koşullar nedeniyle Midyat Kazası'nda yayılma alanı bulan salgın, başlatılan aşı seferberliği ve sağlık teşkilâtının programlı çalışmalarıyla yayılması engellenmişti.⁴⁶

Bu dönemde halkın aşı için yapılan taramalardan kaçması, hastalığa yakalananların tespitini zorlaştırmış ve bu durum vakaların artmasına neden olmuştu. Böylece çiçek hastalığı kısa bir süre içinde ulaşım ve taşımacılık faaliyetlerinin de etkisiyle Ağustos 1942'de Urfa'da, Eylül'de Siirt'te, Ekim'de Diyarbakır'da, Kasım'da İstanbul, İzmir ve diğer birçok vilâyetlerde ilk vakalar görülerek yurdun her tarafına yayılmış ve yer yer salgın halini almıştı.⁴⁷

Çiçek salgını, İkinci Dünya Savaşı yıllarının özel durumunun da etkisiyle yapılan mücadeleye rağmen devam etmişti. Bu dönemde İstanbul'un Fatih semtinde 8 çiçek vakası görülmüştü. Hastalığın salgına dönüşmesine meydan vermemek amacıyla harekete geçen İstanbul Sihhat ve İctimaî Muavenet Müdürlüğü, kısa süre içinde 70 bin kişiye çiçek aşısı yaptırmıştı.⁴⁸ İstanbul Sihhat ve İctimaî Muavenet Müdürlüğü, 1942 yılı sonuna kadar İstanbul'da 220 bin kişiye çiçek aşısı yaptırılmıştı. Sihhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti'nin çalışmaları ile şehirde aşılanan kişi sayısı 600 bin'i aşmıştı.⁴⁹ Ayrıca Sihhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti'nin talebi üzerine İstanbul'da çiçek hastalığına karşı mücadele işlerinde çalıştırılacak memurların görevlendirmeleri İcra Vekilleri Heyeti'nce kararlaştırılmıştı.⁵⁰ Bunun yanında Hıfzıssıhha Kanunu'na göre 30 yaşına kadar uygulanan çiçek aşısının vekâletlerde çalışan memur ve müstahdemlere de yapılması kararlaştırılmıştı.⁵¹

Hastalığın daha içerdeki vilâyetlerde de görülmesi üzerine Sihhat ve İctimaî Muavenet Vekâleti, salgının yayıldığı bölgelere doktor ve sağlık ekipleri göndermişti. Hastalığın yurdun içine

⁴⁵ Cumhuriyetin İlk 15 Yılında Sağlık Hizmetleri, İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yayını, İstanbul 1998, s.359.

⁴⁶ M. Kadri Olcar, "Yirmi Beş Yıllık Cumhuriyet Devrinde Sağlık ve Sosyal Yardım Çalışmalarımız", *Ulus*, 29 Ekim 1948.

⁴⁷ TBMM ZC, D:VII, C:2, İ:27, (25.5.1943), s.209-210.

⁴⁸ "Şehrimizde Salgın Halinde Çiçek Hastalığı Yoktur", *Son Posta*, 6 Birincikânun 1942.

⁴⁹ "Çiçek Hastalığı Kalmadı", *Vakit*, 27 Birincikânun 1942.

⁵⁰ CCA, 030.18.01.02.102.37.5.

⁵¹ CCA, 030.10.15.87.30.

yayılmasını önlemek amacıyla daha etkili tedbirler alınmıştı. Ancak alınan tedbirler yetersiz kalmış ve salgınla mücadele için sıtma, trahom, emraz-ı sâriye, sıhhat memur ve tabiplerinden yararlanılmıştı. Bunların da yetersiz kalması üzerine sağlık memurları okulunda okuyan öğrenciler ile yatılı tıp öğrenci yurdunda kalan son sınıf öğrencileri de çiçek salgını mücadelesinde görevlendirilmişti.⁵² Bu ekipler vasıtasıyla köylere varıncaya kadar bütün halka çiçek aşısı uygulamasına başlamıştı. 1942 yılı sonuna kadar Mardin, Siirt, Urfa ve Diyarbakır çevresinde hastalığa yakalananların sayısı 796 kişi olarak tespit edilmişti. Bunların büyük bir kısmı köylerde yapılan taramalar sonucunda ortaya çıkarılmıştı.⁵³ Hastalığın önlenmesinde çok önemli olan hastalık belirtilerinin hemen ihbar edilmesi için Umumi Hıfzıssıhha Kanunu'na göre halk ve yetkililer görevlendirilmişti. Bu çalışmalarla 25 Kasım 1942'ye kadar, Mardin'de 5'i asker 654, Urfa'da 1'i asker 30, Siirt'te 44, Diyarbakır'da 2'si asker 68, Bitlis'te 19, İstanbul'da 5, Van'da 1'i asker 3, Samsun'da 4, Amasya, Bursa, Erzurum, Eskişehir ve Konya'da 1'er kişinin çiçek hastalığına yakalandığı tespit edilmişti.⁵⁴

Salgında kullanılmak üzere ihtiyacı karşılayacak kadar çiçek aşısı hazırlanmıştı. Sıhhat ve İçtimai Muavenet Vekili Dr. Hulusi Alataş, 25 Mayıs 1943'te mecliste yaptığı konuşmada; bulaşıcı hastalıklarla mücadele ederken 1943 yılının en mühim mevzusunun çiçek hastalığı olduğunu söylemiştir. Alataş, konuşmasının devamında; "17 milyon kişilik ihtiyatımız da mevcuttur. Her vilâyette yapılmış olan çiçek aşısında kullanılanlardan başka ihtiyatları da vardır. Bugün çiçek meselesini hallettik düşüncesindeyiz. İstilâ vaziyeti kalmamıştır. Tek tük kaçanlar bulunur, münferit vakalar halinde olacaktır",⁵⁵ şeklinde alınan önlemlerin başarılı olduğu ve salgının önüne geçildiğini belirtmişti.

Cumhurbaşkanı İsmet İnönü de, TBMM'nin VII. Devresi'nin 2. Toplantı yılını açarken yaptığı konuşmada; "Sıhhat teşkilatımız, bir aralık korkulu şekil almış olan salgın hastalıklarla başarılı bir şekilde savaşımıştır",⁵⁶ sözüyle alınan tedbirlerin etkili olduğunu açıklamıştı.

Ağustos 1946'da Sıhhat ve İçtimaî Muavenet Vekili olan Dr. Behçet Uz, salgın hastalıklarla yapılan mücadeleler hakkında bilgi vermişti. Behçet Uz, açıklamasında salgın hastalıklar konusunda geçen yıllara göre önemli mesafeler kat edildiğini, ülke sınırları dışında hüküm süren salgınlara karşı tedbirler alındığını ifade etmişti.⁵⁷ Dr. Uz, ayrıca eski senelerde hiç eksik olmayan çiçek hastalığının tamamen önlendiğini vurgulamıştı.⁵⁸ 10.359 kişinin hastalanmasına ve 2.232 kişinin ölmesine sebep olan çiçek salgını, aşı uygulanması ve diğer koruyucu tedbirler sayesinde durdurulmuştu.⁵⁹ Böylece korkulu bir salgın halini alan çiçek hastalığının kısa bir süreliğine de olsa yayılması engellenmişti.

2.3) 1956-1957 Döneminde İran, Irak ve Suriye'den Yayılan Çiçek Salgını

1956 sonlarında İran ve Irak'ta görülen çiçek vakaları Irak'ta epidemiyeye dönüşerek vaka sayısı 1.179'a yükselmiş, bu esnada Lübnan'da 129 vakalık bir epidemiyeye görülmüş ve 1957 yılı başlangıcında Suriye'ye intikal etmiştir. Bu durumu dikkatle izleyen Sıhhat ve İçtimaî Muavenet Vekâleti, Doğu ve Güneydoğu Anadolu vilâyetlerini sürekli uyararak sınır kapılarında gerekli tedbirlerin alınmasını sağlamış ve bu bölgelerde genel aşı uygulanmasına geçilmiştir. Ancak, 1957 yılı başlangıcında hastalığın Irak'ta önemini kaybetmesi, bu bölgede Türkiye sınırının çok geniş olması ve bölge halkının özellikle kış aylarında Irak'la sıkı temas halinde bulunması nedeniyle hastalık alınan tedbirlere rağmen

⁵² TBMM ZC, D:VII, C:2, İ:27, (25.5.1943), s.209-210.

⁵³ CCA. 030.10.177.223.16.

⁵⁴ CCA. 030.10.177.223.16.

⁵⁵ TBMM ZC, D:VII, C:2, İ:27, (25.5.1943), s.209-210.

⁵⁶ TBMM ZC, D:VII, C: 14, İ:1, (1 Kasım 1944), s.6; "Millî Şefimiz İnönü'nün Tarihi Nutukları", *Demiryollar Dergisi*, Yıl: 20, XX/236-238, Birinciteşrin-Birincikanun 1944, s.5.

⁵⁷ CCA, 030.10.177.224.9.

⁵⁸ *Ayın Tarihi*, S: 157, Aralık 1946, s.141.

⁵⁹ *Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl*,...s.85.

Mart ve Nisan 1957'de Hakkâri'nin Çukurca ve Beytüşşebap, Siirt'in Şırnak kazalarının dört sınır köyünde 7 ölümlü sonuçlanan 128 çiçek vakası tespit edilmiştir.⁶⁰ Tespit edilen çiçek hastalığının yayılmasını önlemek amacıyla çıkarılan kararnâme ile 37 yeni memur istihdam edilmişti.⁶¹ Bu salgın mahalli sağlık örgütünün merkezden ve komşu vilâyetlerden takviye edilmesi, Milli Savunma, İçişleri, Ulaştırma bakanlıkları ve diğer örgütlerin yardımıyla söndürülmüştür.

Çiçek aşısının kanunen zorunlu olması ve bu aşı uygulamasının sistemli bir şekilde yapılması, bu konuda halkın eğitilmesi ve diğer koruyucu tedbirler sonucu çiçek hastalığının Türkiye'den kökü kazınmış ve 1957 yılından sonra tek vaka görülmemiştir.⁶² Bundan sonra Dünyada çiçek hastalığının endemik olarak bulunduğu ülkelerin sayısı gittikçe azalmıştı. Dünya Sağlık Teşkilâtı (WHO)'nın 1957 yılında faaliyete geçen Çiçek Eradikasyonu Ünitesi'nin de mali ve teknik desteği ile hastalığın hüküm sürdüğü bölgelerin sınırları yıldan yıla küçülmüştür. Mart 1972'de Irak'ta çiçek vakaları ortaya çıkınca, Sağlık Bakanlığı ilgilileri, özellikle sınır boyu vilâyetlerine öncelik tanıyarak kütleli çiçek aşılması yapılmasını kararlaştırmış ve uygulamaya geçilmişti. Daha sonra Suriye, İran ve Yugoslavya'da da vakalar olduğu öğrenilmiş, bu duruma göre aşılama faaliyeti bölgeleri genişletilmiştir.⁶³ Alınan önlemler sonuç vermiş ve bu dönemde komşu ülkelerde çıkan çiçek salgınları Türkiye'de etkili olmadan söndürülmüştür. Bu bağlamda çiçek hastalığı tamamen ortadan kaldırıldığından uluslararası anlaşmalar dâhilinde Türkiye'de de çiçek aşısı zorunluluğu kaldırılmıştır.⁶⁴ Böylece eski dönemlerden beri Türkiye'yi etkileyen hastalık, bu tarihten itibaren görülmemiştir.

SONUÇ

Tarih boyunca insan varlığını ve toplumları tehdit eden büyük gelişmeler arasında salgın hastalıklar önemli bir yer tutmaktadır. Nüfus hareketleri başta olmak üzere birçok yolla yayılan salgın hastalıklar, büyük yıkımlara sebep olmuştur. Tarihi geçmişi binlerce yıl öncesine dayanan çiçek hastalığı da insanlığı tehdit eden salgın hastalıkların en önemlileri arasında yer almıştır. Hastalık, yayıldığı bölgelerde büyük can kayıplarına yol açmış ve bu nedenle devletler söz konusu hastalıkla mücadelede büyük önem vermişlerdir. Çiçek salgını ile mücadelede sağlık alanında oldukça geri kalan Osmanlı Devleti döneminde başlanmıştır. Özellikle Balkan ve Birinci Dünya savaşları sırasında büyük yıkımlara neden olan salgın hastalıklar arasında çiçek de yer almıştı. Çiçek salgınları ile mücadelede Millî Mücadele ve Cumhuriyet dönemlerinde de devam edilmiştir.

Cumhuriyet döneminde Suriye, Irak ve İran gibi komşu ülkelerden yayılan çiçek salgınları çeşitli vasıtalarla Anadolu'ya geçmiştir. Cumhuriyet hükümetleri, İstanbul ve Sivas'ta bulunan kurumlarda üretilen aşı ve serumları kullanarak yurt dışından gelen çiçek salgınlarından korunmuş ve yurt içine yayılan vakaların salgına dönüşmesine fırsat vermeden bastırılmıştır. Cumhuriyet döneminde özellikle 1926-1931 yılları arasında Suriye'den yayılan daha sonra da 1942-1944 yılları arasında yine Suriye ve komşusu Irak'tan ve 1956-1957 yılları arasında da İran, Irak ve Suriye'den yayılan çiçek salgınları ile başarılı bir şekilde mücadele edilmiştir. Bu mücadelede yurt içinde yeterli miktarda üretilen aşı ve serumların kullanılması, Türkiye'de çiçek salgınlarının sona ermesini sağlamıştır.

⁶⁰ Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl,...s.85.

⁶¹ CCA, 030.18.01.02.148.23.2.

⁶² Ali Gürsel, *Cumhuriyet Dönemi Sağlık Politikaları (1920-1960)*, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara 1998, s.66-67.

⁶³ Elhan Özlüarda, "Dünyada Çiçek Epidemiyolojisi ve 1972 Yılı Çiçek Salgınları", *Türk Hijyen ve Tecrübi Biyoloji Dergisi*, C:32, S:2, Ankara 1972, s.122, 131.

⁶⁴ Behiç Onul, "Cumhuriyet Döneminde Salgın Hastalıkların Durumu", *Atatürk ve Cumhuriyet Döneminde Sağlık Hizmetleri Açık Oturumu*, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Yayınları, Ankara 1982, s.79.

KAYNAKÇA**1) Arşiv Belgeleri**

- Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (CCA)
 CCA, 030.10.15.87.30.
 CCA, 030.10.177.220.13.
 CCA, 030.10.177.220.14.
 CCA, 030.10.5.29.36.
 CCA, 030.18.01.02.102.37.5.
 CCA, 030.18.01.02.148.23.2.
 CCA, 030.18.01.02.6.54.10.
 CCA, 030.18.01.02.6.55.10.
 CCA, 030.18.01.02.7.63.5.
 CCA, 030.18.01.02.8.10.12.
 CCA, 180.09.12.70.24.
 CCA, 180.09.12.70.27.
 CCA, 180.09.12.70.29.
 CCA. 030.10.177.223.16.
 CCA. 030.10.177.224.9.

2) Resmi Yayınlar

Ayın Tarihi.

- Birinci Dünya Savaşı'nda Doğu Cephesi'nde Sağlık Hizmetleri, Yayına Hazırlayanlar: Özlem Demireğen, Alev Keskin, Fatma İlhan, Genelkurmay Askeri Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı Yayınları. Genelkurmay Basımevi, Ankara 2011.*
- Cumhuriyet Dönemi Yataklı Tedavi Hizmetleri (1923-1983) ve 1983 Yılı Çalışmaları, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Yayını, Ankara 1983.*
- Genelkurmay Başkanlığı, Balkan Harbi (1912-1913) I, Genelkurmay Basımevi, Ankara 1993.*
- Genelkurmay Başkanlığı, Birinci Dünya Harbi Kafkas Cephesi 3'ncü Ordu Harekâtı I, Genelkurmay Basımevi, Ankara 1993.*
- Güneydoğu Birinci Genel Müfettişlik Bölgesi, Yayınlayan Birinci Genel Müfettişlik, Cumhuriyet Matbaası, İstanbul 1939.*
- Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Yayınları, Ayyıldız Matbaası, Ankara 1973.*

TBMM ZC

3) Gazeteler

- Son Posta
 Akşam
 Ulus
 Vakit

4) Kitap ve Makaleler

- "Cumhuriyet İdaresi 10 Senede Yüz Binlerce Vatandaşını Sıtmadan, Frengiden Kurtardı", Akşam, 29 Teşrinievvel 1933.*
- "Milli Şefimiz İnönü'nün Tarihi Nutukları", Demiryollar Dergisi, Yıl: 20, XX/236-238, Birinciteşrin-Birincikanun 1944, ss.5-8.*
- "Mardin'de Çiçek Hastalığı ile Mücadele", Ulus, 6 Sonkânun 1935.*
- "Şehrimizde Salgın Halinde Çiçek Hastalığı Yoktur", Son Posta, 6 Birincikânun 1942.*

“Çiçek Hastalığı Kalmadı”, *Vakit*, 27 Birincikânun 1942.

Ak, Bilal, “Türkiye Cumhuriyeti’nde Sağlık Hizmetleri”, *Türkler XVII*, Yeni Türkiye Yayınları, Ankara 2002, ss.419-430.

Cumhuriyetin İlk 15 Yılında Sağlık Hizmetleri, İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yayını, İstanbul 1998.

Dervişoğlu, Fatih M., *Milli Mücadelede Sağlık Teşkilatına Bir Bakış*, Öz Emek Matbaası, Sivas 2007.

Ege, Rıdvan, *Türkiye’nin Sağlık Hizmetleri ve İsmet Paşa*, İnönü Vakfı Yayınları, Ankara 1992.

Gönüllü, Ali Rıza, “Antalya’da Salgın Hastalıklar (1894-1922)”, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, C:24, S:71, Ankara 2008, ss.445-483.

Gürsel, Ali, *Cumhuriyet Dönemi Sağlık Politikaları (1920-1960)*, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara 1998.

Olcar, M. Kadri, “Yirmi Beş Yıllık Cumhuriyet Devrinde Sağlık ve Sosyal Yardım Çalışmalarımız”, *Ulus*, 29 Ekim 1948.

Onul, Behiç, “Cumhuriyet Döneminde Salgın Hastalıkların Durumu”, *Atatürk ve Cumhuriyet Döneminde Sağlık Hizmetleri Açık Oturumu*, Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Yayınları, Ankara 1982, ss. 77-82.

Özluarda, Elhan, “Dünyada Çiçek Epidemiyolojisi ve 1972 Yılı Çiçek Salgınları”, *Türk Hijyen ve Tecrübî Biyoloji Dergisi*, C:32, S:2, Ankara 1972, ss.122-133.

Soyak, Hasan Rıza, *Atatürk’ten Hatıralar I*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 1973.

Soysal, İsmail, *Türkiye’nin Siyasal Andlaşmaları (1920-1945) I*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 2000.

Türkiye Tarihi I, Osmanlı Devletine Kadar Türkler, Yayın Yönetmeni: Sina Akşin, Cem Yayınevi, İstanbul 1997.

Yücebaş, Ferit, *Cumhuriyet Döneminde Güneydoğu Anadolu (Gaziantep-Mardin-Urfa)’ya Yapılan Kamu Harcamaları ve Yatırımlar (1923-1950)*, Hiperyayın, İstanbul 2019.

Ekler:

TÜRKİYE'DE UYGULANAN KORUYUCU AŞILAR										
1940 — 1972										
YIL	Çiçek	Kızamık	Polio	BCG	Tifo	Tifüs	Boğmaca	Difteri	Tetanos	Kolera
1940	2 492 720	—	—	—	273 160	...	—	100
1945	7 033 430	—	—	—	426 550	736 960	—	10 690
1950	5 580 330	—	—	70 918	1 747 540	1 569 166	41 840	102 930
1955	4 648 890	—	—	1 567 535	3 161 620	351 934	52 008	500 860
1960	4 202 530	—	—	1 136 861	6 699 930	109 611	521 570	1 960 840	...	529 730
1965	3 245 730	—	4 186 150	1 718 916	5 976 360	—	1 484 720	5 312 930	2 476 470	301 277
1970	3 105 980	240 633	3 444 000	1 227 051	5 600 520	—	2 878 910	5 348 470	5 838 860	14 092 900
1972	8 610 304	513 785	4 203 798	1 168 508	4 129 336	—	1 802 990	3 409 955	4 104 441	6 639 521

Not: Rakam'lar aşı uygulama adedini gösterir.

Ek: 1) Türkiye'de 1940-1972 yılları arasında hastalıklara karşı uygulanan aşılardan yıllara göre dağılımı.
Kaynak: Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Yayınları, Ayyıldız Matbaası, Ankara 1973, s.78.

TESBİT EDİLEN ÇİÇEK VAK'ALARININ ÖNEMLİ YILLARA GÖRE DAĞILIMI					
Yıl	Tesbit Edilen Vak'a		Tesbit Edilen Ölüm		100 Vak'ada Ölüm Oranı
	Sayısı	100 000 Nüfusa Oranı	Sayısı	100 000 Nüfusa Oranı	
1925	483	3.8	69	0.5	14.3
1930	906	6.3	160	1.1	17.6
1935	106	0.7	15	0.1	14.1
1940	987	5.6	129	0.7	13.0
1944	6 093	32.9	678	3.6	11.1
1951	152	0.7	3	—	1.9
1957	128	0.5	7	—	5.4

Ek: 2) Tespit edilen çiçek vakaları ve vefat sayılarının yıllara göre dağılımı.

Kaynak: Sağlık Hizmetlerinde 50 Yıl, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Yayınları, Ayyıldız Matbaası, Ankara 1973, s.85.

Koronavirüs Salgını Sürecinde Maskenin Hayatımızdaki Yeri

Doç. Dr. Berna Fildiş

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7412-942X>

Bartın Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, Bartın – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 28.11.2020

Kabul: 12.12.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Koronavirüs

Salgın

Maske

Türkiye

Tedbir

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.48003>

Öz

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 11 Mart 2020 tarihinde pandemi ilan edilmesine neden olan koronavirüsün etkileri devam etmektedir. Virüse karşı tıbbi hazır bulunuşluğun düşük olması, salgına yakalananların ve salgından dolayı hayatını kaybedenlerin sayısını gün geçtikçe artırıyor. Uzmanlar aşı çalışmaları başarı ile sonuçlansa dahi, sınırlandırılmış bir hayatın hemen son bulmayacağını belirtiyorlar. Bu durum karşısında, ülke yönetimlerinin neredeyse salgının başından itibaren önleyici tedbirleri ön plana çıkardıkları görülmektedir.

Araştırma, salgınla mücadelede mesafe ve temizlik gibi öncelenen tedbirlerden biri olan maskenin günlük yaşamdaki yerine dair Türkiye’den bir kesit sunma amacı ile gerçekleştirilmiştir. Nicel yöntemin benimsendiği araştırmada anket tekniği kullanılmıştır. Kişisel bilgileri öğrenmeye yönelik 4’ünün haricinde 12 sorudan oluşan anket, 1 Temmuz-1 Eylül 2020 tarihleri arasında bir çevrimiçi anket yazılım programı olan Survey Monkey üzerinden uygulanmıştır. İnternet mecralarının işleyiş mantığı ve salgın döneminin şekillendirdiği koşullar nedeniyle uygun örnekleme yönteminin tercih edildiği araştırmaya e-mail, WhatsApp, Instagram ve Facebook gibi sosyal medya ağlarını kullanan 1697 kişi katılmıştır. Talep edilen formata uygun olmadığı için 35 katılımcının cevapları değerlendirme dışı bırakılarak araştırmanın örnekleme 1662 kişi kabul edilmiştir.

Toplanan verilerden yola çıkarak makalede; ağırlıklı olarak genç, üniversite mezunu/öğrencisi ve kentli özelliklere sahip katılımcıların maske kullanımına yönelik davranış ve düşünceleri analiz edilmiş, maskenin günlük yaşam alışkanlıklarında ne kadar karşılık bulduğu ortaya konmuştur. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların önemli bir kısmının maskenin vazgeçilmez olduğunu söylediği, ancak bu söylemin davranışlarına ve zihinlerine tam olarak yansımadağı görülmüştür.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Fildiş, B. (2020). Koronavirüs Salgını Sürecinde Maskenin Hayatımızdaki Yeri. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 323-337.

The Place of Mask in Our Lives during the Coronavirus Pandemic

Assoc. Prof. Dr. Berna Fildis

Bartın University, Faculty of Literature, Department of Sociology, Bartın – TURKEY

Article History

Submitted: 28.11.2020

Accepted: 12.12.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Coronavirus

Pandemic

Mask

Turkey

Precaution

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.48003>

Abstract

The effects of coronavirus causing the World Health Organization (WHO) to label the outbreak a pandemic on March 11, 2020 are ongoing. As there wasn't adequate medical readiness, individuals catching the disease and losing their lives are gradually increasing. Specialists state even if vaccine studies show success, restricted lifestyle will prolong. Governments are focusing on the importance of preventative precautions from the beginning.

This study aims to present an overview of Turkey regarding the importance of masks in daily life as a prioritized precaution in fighting against the outbreak such as distancing and hygiene. Survey was used as a quantitative method. A 12-question survey, out of 4 were personal information questions, was conducted using Survey Monkey between July 1 and September 1, 2020. A suitable sampling method was used considering the logic behind online mediums and the circumstances shaped by the pandemic. 1697 individuals using social media such as WhatsApp, Instagram and Facebook participated in the study. 35 participants were left out as they did not comply with the requested format.

The sample of the study was determined as 1662 individuals.

Based on the collected data, behaviors and opinions of predominantly young, urban, college graduates/students regarding use of masks were analyzed, and the extent of the involvement of masks within the daily habits was presented. When the results were evaluated in general, it was seen that a significant portion of the participants said that the mask is indispensable; however, they did not seem to fully apply this in their life.

GİRİŞ

Küreselleşen dünyada işgücünün, üretilen malın ve paranın dolaşımı ile ekonomik; uluslararası kuruluşlar ve bölgesel ittifaklar ile siyasi; iletişim imkânlarının gelişimi ile toplumsal ilişkilerin iç içe geçmesi 8 milyara ulaşan dünya nüfusunun hemen her konuda kaderini ortaklaştırmıştır. İlk olarak 12 Aralık 2019 tarihinde Çin'in Hubei eyaletine bağlı Vuhan kentinde tespit edilen koronavirüsün etkilerini de bu çerçevede değerlendirmek gerekmektedir. 11 Ocak 2020'de kaynağında bir salgına dönüşen virüs, bu ay boyunca Tayland, Japonya, Güney Kore gibi bölge ülkelerinin ardından Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya, Fransa, Malezya, Kanada, Birleşik Arap Emirlikleri, Finlandiya, Hindistan, Rusya, Mısır, İran, İsrail, Brezilya gibi dünyanın farklı coğrafyalarına yayılım göstermiştir. Ülkelerin kendi bünyelerinde aldıkları tedbirlere karşın virüsün dünya çapındaki yayılım hızı gittikçe artmış ve Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) vaka sayısının 100 bini, can kaybının ise 4 bini aşması nedeniyle 11 Mart 2020'de koronavirüs için pandemi ilan etmiştir.

DSÖ'nün koronavirüsün küresel bir salgına dönüştüğünü ilan ettiği 11 Mart 2020, aynı zamanda Türkiye'de ilk vaka açıklamasının yapıldığı tarihtir. Açıklamadan kısa bir süre sonra ilk-orta düzey okullarda ve üniversitelerde eğitime ara verilmiş, şehirlerarası ve yurt dışı seyahatlere sınırlandırma/yasak getirilmiştir. Yanı sıra spor müsabakaları seyircisiz oynanmaya başlanmış ve kütüphane, kafe, sinema, spor salonu gibi insanların toplu halde buldukları mekânlar geçici olarak kapatılmıştır. Her türlü bilimsel, kültürel, sanatsal aktiviteler ertelenirken vaka ve ölen kişi sayısının artışıyla 65 yaş üstü ve 20 yaş altı nüfusa sokağa çıkma yasağı getirilmiştir. Kamu kuruluşlarında esnek çalışma sistemine geçilmesi, berber ve kuaförlerin kapatılması, lokanta ve restoranlarda sadece paket servise izin verilmesi gibi uygulamalarla günlük yaşam kapsamlı karantina tedbirleri çerçevesinde yeniden düzenlenmiştir.

Koronavirüsün hâlihazırda bir tedavisinin bulunmaması ve kısa vadede herhangi bir tedavi yönteminin geliştirilmesinin imkânsızlığı, dünyada ve Türkiye'de önleyici tedbirlerin önem kazanmasına neden olmuştur. İnsanların sokağa çıkmalarını zorunlu kılacak durumları en aza indirmek ya da engellemek yönünde gösterilen çaba bu çerçevede değerlendirilmelidir. Ancak sokak yerine evi tercih etmenin sağlık çalışanları başta olmak üzere herkes için uzun süreli imkânsızlığı sosyal mesafe, temizlik ve maske kullanımını birincil önleyici tedbirler haline getirmiştir.

SALGININ ÖNLENMESİNDE MASKE KULLANIMI

Salgını sona erdirmek amacıyla dünyanın farklı noktalarındaki laboratuvarlarda virüsün yapısını tanımaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. "Hasta kişilerin nefes alıp verdiklerinde, öksürdüklerinde veya hapşırdıklarında dışarı attıkları damlacıklar yolu ile insandan insana bulaştığı saptanan" (Ak, 2020:16) virüsün öncelikle kişiler arasında belli bir mesafeyi zorunlu kıldığı görülmüştür. Bu konuda DSÖ en azından 1 metre mesafeyi tavsiye etmiş, ancak ülkeden ülkeye farklılaşan uygulamalar ortaya çıkmıştır. Örneğin İsveç, Fransa, Singapur, Avusturya DSÖ'nün tavsiyesini hayata geçirirken Almanya, Avustralya, Hollanda 1,5 metre ve İngiltere, İsviçre, İspanya ve İtalya ise 2 metre kuralını uygulamıştır (ntv.com.tr. 2020). Sağlık Bakanlığı nezdinde Türkiye için sosyal mesafe 1,5 metre kabul edilmiş ve kamuoyuna bu yönde uyarılarda bulunulmuştur.

Virüsün yapısına dair uzmanların edindiği bilgiler ışığında dillendirilen tedbirlerden bir diğeri temizlik olmuştur. Virüsün etrafını saran yağ dokusunun su-sabun ve alkol bazlı dezenfektan kullanımı ile çözümlenmesini onu etkisizleştirdiği bilgisi, başta eller olmak üzere tüm yüzey ve eşyaların bu ürünler ile temizlenmesini bir gereklilik haline getirmiştir (ntv.com.tr. 2020) Bu çerçevede DSÖ ve ülke yönetimleri kitle iletişim araçlarını kullanarak salgın ile mücadelede temizliğin önemine dikkat çekmişler, insanların bilinçlenmesini önemsemişlerdir.

Maske kullanımı da salgın ile mücadelede öncelenen tedbirlerden olmuştur. Genellikle sağlık

alanında çalışanların hem kendilerini hem de bakım verdikleri hastaları korumak için kullandıkları ekipmanlardan biridir (Beşer ve Topçu, 2013: 241). Ancak salgın dönemlerinde kullanımı genel nüfus içerisinde de yaygınlaşmaktadır. 1918 yılında ortaya çıkan İspanyol gribi pandemisinde bile maske kullanımının ülke yönetimleri tarafından zorunlu tutulduğu bilinmektedir.¹ Ancak devam eden koronavirüs salgınında bu tedbir ile ilgili DSÖ'nün sosyal mesafe ve temizlik konusunda olduğu gibi en baştan kararlı davranmadığı görülmektedir. 2020 Haziran ayına kadarki periyotta sağlıklı kişilerin maske takmasına gerek olmadığı yönünde açıklamalarda bulunmuştur.² Maske kullanımını sadece hasta ve onlara bakan kişiler için bir gereklilik addetmesi, kurumun salgının yayılmasından sorumlu olduğu yönünde eleştirilere yol açmıştır. DSÖ, 5 Haziran tarihinde yayımladığı yeni rehberde ise "Pre ve asemptomatik bulaşmayı değerlendiren mevcut çalışmaları, maskelerin çeşitli ülkelerde genel olarak halk tarafından kullanılmasına ilişkin gözlemsel kanıtları, kişisel değerleri ve tercihleri, ayrıca fiziksel mesafe kuralının gözetilmesinin pek çok koşulda güç olmasını dikkate alan WHO, rehberini güncellemiş, COVID-19 bulaşısının etkili biçimde önlenmesi açısından SARS-CoV-2'ye karşı kapsamlı bir yaklaşımın parçası olarak hükümetlere halkı özel durumlarda ve ortamlarda maske kullanmaya teşvik etmesini tavsiye etmiştir"(www.who.int,2020: 6) diyerek toplu taşıma, işyerleri, okullar ve ibadethaneler gibi halka açık alanlarda maske kullanımının önemini kabul etmiştir. DSÖ'nün açıklamaları doğrultusunda, Türkiye'de ilk vakanın görüldüğü Mart 2020'den Nisan'ın ilk haftasına kadar Sağlık Bakanlığı "sadece hastalık belirtisi gösterenler, hastalık tanısı ya da şüphelisi olan kişilere bakanlar, evde izolasyon önerilip dışarı çıkmak zorunda kalanlar ve evde izolasyon önerilip evin ortak alanlarını kullanmak zorunda kalanlar" için maskeyi gerekli kabul etmiştir (www.youtube.com, 2020). Ancak Nisan 2020'den itibaren kurum, maske kullanımı ile ilgili yazılı ve görsel materyallerinde toplumun tamamına seslenmeye başlamıştır. Bu çerçevede maskenin nasıl takılıp çıkarılacağı, evde maske yapımı gibi konularda bilgilendirme yapmıştır.³ Bakanlığın maske kullanımı konusunda yürüttüğü çalışmalar uzman kişiler, resmi ya da özel pek çok kurum ve kuruluşça da desteklenmiş, kitle iletişim araçları yoluyla bu konuda duyarlılık yaratılmaya çalışılmıştır.

Türkiye'de maske kullanımının toplumsal bir alışkanlığa dönüşmesine yönelik çalışmaları iki dönem halinde ele almak mümkündür. İlk dönem, 6 Mayıs 2020'de "artık kontrollü bir sosyal hayata geçileceği" (www.saglik.gov.tr, 2020) açıklamasının yapılmasına kadarki zaman aralığıdır. 'Hayat Eve Sığar' sloganının yoğun olarak dillendirildiği bu dönemde sokaktaki hareketliliğin önüne geçilmeye çalışılmıştır.⁴ Ancak hem yaptıkları iş gereği dışarı çıkmak zorunda olan insanların hem de dışarıya çıkmayı zorunlu kılan durumların varlığı, maske kullanımı konusunda bazı adımların atılmasına yol açmıştır. 3 Nisan 2020 tarihinde pazar yeri, market ve toplu olarak çalışılan iş yerlerine vatandaşlarımız ve çalışanlar maske ile gireceklerdir kararının alınması, bu adımlardan biridir (www.hurriyet.com.tr, 2020). Yanı sıra 6 Nisan 2020'de yüksek fiyatlı ve zor bulunan bir ürün olmasının önüne geçmek amacıyla cerrahi/tıbbi maske satışı yasaklanmış ve bu maske çeşidinin ücretsiz dağıtımına başlanmıştır (www.cnnturk.com, 2020). Ancak N95, FFP2/FFP3, siyah-yıkabilir nano ve bez maskenin piyasadaki satışı devam etmiştir. Dolayısıyla ücretli ya da ücretsiz maske çeşitleri, salgının kontrol altına alınmaya

¹ Genel kabule göre ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkan ve 1. Dünya Savaşı koşullarında askerler aracılığıyla önce Avrupa'ya ardından tüm dünyaya yayılan İspanyol gribi ile ilgili kapsamlı bir bilgi için Mustafa Kemal Temel'in *1918 Grip Pandemisi* başlıklı yüksek lisans tezine başvurulabilir.

² Konu ile ilgili olarak DSÖ'nün 6 Nisan 2020'de yayımladığı "COVID-19 Bağlamında Maske Kullanımına İlişkin Tavsiyeler" başlıklı raporunun 2. sayfasına bakılabilir.

³ Sağlık Bakanlığı'nun maske, maske kullanım kuralları, maske yapımı ve maske çeşitlerine dair bilgilendirici arşivine resmi internet sitesindeki "Covid-19 Bilgilendirme Sayfası"ndan ulaşılabilir.

⁴ Bu çaba doğrultusunda 20 yaş altına (sınır sonradan 18 yaş altına çekilmiştir) ve 65 yaş üstüne sokağa çıkma yasağı getirilmiş ve söz konusu yasak zaman zaman 30 büyükşehir ile Zonguldak'a, resmi tatillerde ise Türkiye geneline uygulanmıştır.

çalışıldığı ilk dönem hayatın bir parçası olmaya başlamıştır.

Maske kullanımı ile ilgili ikinci dönem ise 'yeni normale' geçişi işaret eden 6 Mayıs 2020 tarihinden günümüze kadarki zaman aralığıdır. Şimdilik altı aydır devam eden bu dönemde kapsamlı karantina uygulamalarına son verilmiştir.⁵ Böylece Mart 2020'den itibaren en alt seviyede tutulmaya çalışılan sokaktaki hareketliliğe, yani hayatın olağan akışına geri dönülmesi hedeflenmiştir. Ancak salgının devam etmesi tedbirli bir hayatı daha da kaçınılmaz kılmış ve maske konusunda yeni düzenlemeler yapılmıştır. 6 Mayıs 2020'de eczanelerde, marketlerde ve medikal mağazalarında cerrahi/tıbbi maske satışının serbest bırakılması bu düzenlemelerden biridir (www.cnnturk, 2020). Yanı sıra öncelikle 48 ilde hayatın tüm alanlarında ve 33 ilde insanların toplu olarak buldukları mekânlarda maske takmak zorunlu hale getirilmiştir. Ardından 22 Haziran 2020 itibariyle bu karara uymayanlara 900 TL idari para cezası uygulanacağı duyurulmuştur (www.milliyet.com.tr, 2020). Dolayısıyla 'yeni normal' hem sokaktaki insanın sayısını hem de maskeye olan talebi arttırmış, maske ikinci dönemde hayatın vazgeçilmezi haline gelmiştir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Dünyanın farklı noktalarındaki laboratuvarlarda aşı çalışmaları devam ederken maske kullanımı salgına karşı öncelikli tedbirlerden biri olmaya devam etmektedir. Özellikle Haziran 2020'de dünyada ve Türkiye'de hızlanan 'yeni normale geçiş' süreci, maskeyi günlük yaşam içerisinde olmazsa olmaz kılmıştır. Türkiye'ye odaklanıldığında Sağlık ve İçişleri Bakanlığı gibi resmi kurumların, sağlık orijinli -ya da değil- pek çok sivil toplum kuruluşunun broşürler, afişler, videolar ile uzman kişilerin ise yazılı ya da sözlü açıklamalar yaparak maske kullanımını toplumsal bir alışkanlığa dönüştürmeye çalıştıkları görülmektedir.

Bu çerçevede araştırma, 11 Mart 2020 tarihinden itibaren Türkiye'nin gündemine giren koronavirüs salgını ile mücadelede ön plana çıkan maskenin hayatımızdaki yerine odaklanmıştır. Söz konusu yerin maskenin fiziki varlığı kadar, ona yüklenen anlamlarla da ilgili olduğuna inanılmaktadır. Buradan hareketle araştırma katılımcıların maske konusundaki davranışları kadar, düşüncelerini de ortaya koymayı amaçlamıştır. Hâlihazırda bir tedbir olarak öncelenen maskenin katılımcıların günlük yaşam alışkanlıklarında karşılık bulup bulmadığının ya da ne kadar bulduğunun salgının seyri açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

YÖNTEM⁶

Araştırmanın Yöntem ve Tekniği

Araştırmada, sayısal olarak ölçülebilen verilerin istatistiksel analizleri aracılığıyla sosyal olguları inceleyen niceliksel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Ancak öncelikle koronavirüs salgın süreci ile ilgili dünya ve Türkiye gündemi takip edilmiş, ardından tarihteki salgınlar ve salgınlar karşısında alınan önlemler ile ilgili kitap, makale, tez formunda yayınlar taranmıştır. Gerekli teorik birikimin sağlanmasının ardından, hızla uygulanabilmesi ve maliyetinin düşüklüğü nedeniyle mevcut koşullara en uygun araştırma tekniğinin anket olduğu sonucuna varılmıştır. "Anket, insanların yaşam koşullarını, davranışlarını, inançlarını veya tutumlarını betimlemeye yönelik bir dizi sorudan oluşan bir araştırma materyalidir" (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013:168). Kullanılacak tekniğin belirlenmesi ile soru formu geliştirme sürecine girilmiştir. Öncelikle bir soru havuzu oluşturulmuş ve havuzdan seçilen sorularla taslak form elde edilmiştir. Bu taslak için sağlık, psikoloji,

⁵ 18 yaş altı ve 65 yaş üstü ile zaman zaman 30 büyükşehir ve Zonguldak için uygulanan sokağa çıkma yasakları kaldırılmış, 23-26 Mayıs 2020'ye denk gelen Ramazan Bayramı'nda ülke geneli sokağa çıkma yasağı son kez uygulanmıştır. İnsanların toplu halde buldukları berber, kuaför ve kafe, restoran gibi işletmeler hizmete açılmış, 1 Haziran 2020 itibariyle şehirlerarası yolculuklar serbest bırakılmıştır.

⁶Bu araştırma için Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu'ndan 2020-SBB-0099 protokol numarası ile 03.06.2020 tarihli 15 numaralı toplantıda yazılı izin alınmıştır.

istatistik, ölçme-değerlendirme, sosyoloji gibi alanlarda çalışan 15 akademisyenden uzman görüşü alınmıştır. Onların eleştiri ve tavsiyeleri göz önünde bulundurularak soru formu tekrar şekillendirilmiş, böylece ortaya bir ön uygulama formu çıkmıştır. Bu form, internet imkânları kullanılarak çeşitli yaşta ve eğitim düzeyinden kadın-erkek 50 kişilik bir grup üzerinde denenmiştir. Deneme sürecinde saptanan aksaklıkların düzeltilmesinin ardından son şeklini alan anket, uygulamaya hazır hale gelmiştir.

12 sorudan oluşan anket; kişisel bilgileri öğrenmeye yönelik 4, maskeye ve maske kullanımına yönelik 8 soru içermektedir. Kişisel bilgilere; “doğum yeri, yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, iş ve konut durumu gibi gözlenebilen ve kolayca sınımlanabilecek kişisel karakteristikleri belirleyen” (Gökçe, 1992: 106) olgusal soru tipi ile ulaşılmıştır. Yanı sıra 3 davranış, 4 tutum-görüş ve 1 tutum-görüş+davranış sorusuna yer verilmiştir. 12 soru oluşturuluş biçimleri bakımından ele alındığında 1’inin açık, geri kalan 11’inin ise kapalı uçlu soru olduğu görülmektedir. Kapalı uçlu sorulardan 1’i cevabı belirlenmiş, 5’i seçmeli ve 5’i**** çok seçenekli-derecelendirilmiş soru olarak yapılandırılmıştır. Söz konusu 5 çok seçenekli-derecelendirilmiş soruda 5 dereceli ölçek kullanılmıştır.

Anket; bilgisayar ve akıllı telefon kullanmayan ya da bilgisayar ve akıllı telefon kullandıkları halde internet erişimleri olmayan kişilerin araştırmaya dâhil edilememelerinin yarattığı dezavantaja rağmen yüz yüze değil, internet üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bu tercihte salgın koşulları belirleyici olmuştur. Ancak araştırmacının bir çevrimiçi anket yazılım programı olan Survey Monkey üzerinden gerçekleştirilmesi, yüz yüze uygulandığında ulaşılabilecek olandan çok daha fazla kişiye ulaşılmasını mümkün kılmıştır. Program; anketi e-mail, WhatsApp, Instagram ve Facebook gibi farklı sosyal medya ağlarına bir link ile gönderebilme imkânı sunmaktadır. Dolayısıyla linke ulaşan herkes araştırmaya katılabilemiş ve bu linki kendi sosyal medya mecralarından başkaları ile paylaşabilmiştir. Uzman görüşünün alınmasının ardından oluşturulan ön uygulama formunun denemesi de Survey Monkey üzerinden gerçekleştirilmiş, böylece sorulardaki ve soru akışındaki sorunlar saptanarak ankete son hali verilmiştir.

Anket 1 Temmuz-1 Eylül 2020 tarihleri arasında internet ortamında gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin analizi SPSS 22 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Bu çerçevede öncelikle “her bir cevaba sayısal değerler atayarak verileri puanlama, veri tabanındaki veri giriş hatalarını ayıklama, puanları ters çevirecek ölçek maddelerini yeniden kodlama gibi işlemler” (Creswell and Clark, 2018: 218) yapılmıştır. Söz konusu işlemlerin ardından ortaya çıkan malzeme “genel eğilimlerini belirlemek amacıyla değişkenlerin ortalamalarını, standart sapmaları ve puan ranjlarını içeren betimsel istatistik araçları” (Creswell, 2017: 163) kullanılarak incelenmiştir. Nitekim sahip olduğu araçlar ile verileri özetlemek, organize etmek ve azaltmak gibi işlevleri yerine getiren betimsel istatistik, nicel yöntem kullanılarak yapılan araştırmalarda veri analizinin temelini teşkil etmektedir. Son aşamada ise veriler daha detaylı ele alınmıştır. Bu çerçevede Histogram Grafiği, Q-Q Grafiği, Kolmogrov-Smirnov Testi ile normallik dağılımlarına bakılmıştır. İlkinde çan görüntüsü ve ikincisinde dağınık görüntü veren, testte ise anlamlılık değeri 0,05’in üstünde olan veriler normal dağılıma sahip kabul edilmiştir. Söz konusu verilerin yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve yaşanan yer grupları üzerinden birbirlerine göre anlamlı bir fark içerip içermedikleri konusunda cinsiyet için Independent Samples T, diğerleri için One-Way Anova parametrik testlerinden yararlanılmıştır. Aynı amaç ile normal dağılım göstermeyen verilere ise Mann-Whitney U non parametrik testi uygulanmıştır. Testler sonucunda aralarında anlamlı farklar saptanan alt grupların karşılaştırmalarına ‘Araştırmanın Bulguları’ kısmında yer verilmiştir.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma, koronavirüs salgını sürecinde maskenin günlük yaşam içerisindeki yerine dair

Türkiye’den bir kesit sunma amacındadır. Araştırmanın internet mecralarından yürütüldüğü düşünülecek olursa evren Türkiye’deki internet kullanıcılarını kapsamaktadır. We Are Social ve Hootsuite’in 2020 verilerine göre ise Türkiye nüfusunun %74’ü, yani 62 milyon kişi internet kullanıcısıdır (alıntılayan <https://dijilopedi.com>, 2020: 24). Salgın döneminde insanlarla yüz yüze iletişimin taşıdığı riskler, internet mecralarından yürütülecek bir araştırmayı gerekli kılmıştır. Ancak bu yol, daha fazla katılımcıya daha kısa sürede erişimi mümkün hale getirmiştir.

İnternet mecralarının işleyiş mantığı, olasılıklı olmayan (olasılık dışı) örnekleme yöntemine uygunluk göstermektedir. Söz konusu yöntem, birimlerin tesadüfi olarak seçilmeden örneklemin oluşturulduğu bir süreci içerir (Baştürk ve Taştepe, 2013: 143). Bu durum, Türkiye’deki internet kullanıcılarının tamamına erişim ve onları listelemenin mümkün olmaması ile ilgilidir. Her bir üyenin örneklem olarak seçilme şansının bulunmaması, olasılıklı örnekleme yöntemlerini geri plana atmıştır. Daha detaylı bilgi verilecek olursa araştırmada olasılıklı olmayan (olasılık dışı) örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme kullanılmıştır. “Uygun örnekleme, araştırmacının ihtiyaç duyduğu büyüklükteki bir gruba ulaşana kadar en ulaşılabilir olan yanıtlayıcılardan başlamak üzere örneklemini oluşturması ya da en ulaşılabilir ve maksimum tasarruf sağlayacak bir durum, örnek üzerinde çalışmasıdır” (Büyüköztürk vd., 2013:92). Tercih edilen örnekleme yönteminin en büyük dezavantajı, evreni temsil etme gücünün sınırlılığıdır. Ancak salgın döneminin şekillendirdiği koşullar ve evrenin yapısal özellikleri söz konusu tercihi zorunlu kılmıştır. Bu noktada göz ardı edilmemesi gereken, maskenin katılımcıların günlük yaşam alışkanlıkları içerisindeki yerini ortaya çıkarmak amacıyla hareket edildiğidir. Dolayısıyla örneklemin evrenin tamamını temsil etmesi değil, toplanan verinin örnekleme tasvir etmesi istenmiştir. Bu çerçevede ankete 1697 kişi katılmış, 35 katılımcının cevapları talep edilen formata uygun olmadığı için değerlendirme dışı bırakılmıştır.

ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Örnekleme oluşturan 1662 kişinin maske konusundaki davranış ve düşüncelerini doğru değerlendirebilmek için demografik özelliklerini ortaya koymak gerekmektedir. Anketin yaş, cinsiyet, eğitim durumu ve yaşanılan yer’i içeren ilk dört sorusuyla bu sağlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	Kategoriler	Frekans	%
Yaş	12-17	68	4,1
	18-24	772	46,4
	25-34	611	36,8
	35-44	70	4,2
	45-54	80	4,8
	55-64	49	3,0
	65+	12	0,7
	Toplam	1662	100,0
Cinsiyet	Kadın	948	57,0
	Erkek	714	43,0
	Toplam	1662	100,0
	Okuryazar	5	0,3
	İlkokul	50	3,0

Eğitim Durumu	Ortaokul	73	4,4
	Lise	81	4,9
	Üniversite	1159	69,7
	Y. Lisans	239	14,4
	Doktora	55	3,3
	Toplam	1662	100,0
Yaşanılan Yer	Büyükşehir	848	51,0
	Şehir	654	39,4
	Kasaba	59	3,5
	Köy	101	6,1
	Toplam	1662	100,0

Tablo-1'e göre %46,4 ile 18-24 yaş aralığındakiler en kalabalık, %0,7 ile 65+ en seyrek grubu oluşturmaktadır. Katılımcıların %87,3'ünün 35 yaşın altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç, araştırmaya çoğunlukla genç nüfusun ilgi gösterdiğini ortaya koymaktadır. Tablo-1 cinsiyet üzerinden incelendiğinde, %57 ile çeşitli yaş gruplarından kadınların çoğunlukta olduğu dikkati çekmektedir. Ancak %43 ile erkeklerin de belirgin bir görünürlüğe sahip olduğu göz ardı edilmemelidir. Tablo-1'deki eğitim durumu sonuçları, %69,7'lik bir oran ile üniversite mezunu ya da üniversitede okuyan kişilerin en büyük grubu oluşturduklarına işaret etmektedir. Nitekim %14,4 ile yüksek lisans ve %3,3 ile doktora düzeyindekiler de eklendiğinde katılımcıların %87,4'ü üniversite ve üstü seviye bir eğitime sahiplerdir. Yaşanılan yere dair sonuçlar ele alındığında ise 1502 kişiye karşılık gelen %90,4'ün kentte, 160 kişi ile %9,6'lık kesimin kırdaki yaşamını devam ettirdiği görülmektedir. Bu çerçevede araştırmanın daha çok genç, üniversite mezunu/öğrencisi ve kentli bir kitlenin maske ile ilgili davranış ve düşüncelerini ortaya koyduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Araştırmada demografik özelliklerle ilgili ilk 4 sorunun ardından gelen maske ve maske kullanımına yönelik 8 sorudan ilki, katılımcıların maske kullanım alışkanlıklarını ölçmeye yöneliktir.

Tablo 2. Koronavirüs salgınının devam ettiği şu günlerde, dışarı çıktığınızda maske kullanıyor musunuz?

Kullanım Sıklığı	Frekans	%
Hiçbir zaman	14	0,9
Nadiren	34	2,0
Bazen	95	5,7
Çoğunlukla	306	18,4
Her zaman	1213	73,0
Toplam	1662	100,0

Tablo-2 incelendiğinde, katılımcıların %73'ünün dışarıda her zaman maske kullandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu noktada, geri kalan %27'nin maske kullanım alışkanlığını tam olarak kazanamadıklarını söylemek mümkündür. Diğer taraftan araştırmanın sonraki iki sorusu, söz konusu alışkanlığın kazanılamaması ile ilgili bazı fikirler vermektedir.

Tablo 3. Maskenin koruyucu olduğunu düşünüyor musunuz?

Koruyuculuğa Dair Düşünce	Frekans	%
Hiç düşünmüyorum.	59	3,6
Pek düşünmüyorum.	145	8,7
Kısmen düşünüyorum.	611	36,8
Çoğunlukla düşünüyorum.	597	35,9
Tamamen düşünüyorum.	250	15,0
Toplam	1662	100,0

Tablo-3'te elde edilen sonuçlar, katılımcıların %12,3'ünün maskeye dair düşük; %36,8'inin ise orta düzey bir güven duygusuna sahip olduğunu ifade etmektedir. Ki, kısmen cevabını vererek maskeye orta düzey güven duyanlar en geniş kesimi oluşturmaktadır. Bu durum, geri kalan kitle karşısında neredeyse başa baş bir tablo ortaya koymaktadır.

Tablo 4. Maske ile ilgili aşağıdaki ifadelere katılım düzeyinizi belirtiniz.

İfadeler	Kesinlikle katılmıyorum.		Katılmıyorum.		Kısmen katılıyorum.		Çoğunlukla katılıyorum.		Kesinlikle katılıyorum.		Toplam	
	Fre.	%	Fre.	%	Fre.	%	Fre.	%	Fre.	%	Fre.	%
Yüzümde maske varken zorlanıyorum.	202	12,2	203	12,2	432	26,0	393	23,6	432	26,0	1662	100,0
Fiyatlarını pahalı buluyorum.	243	14,6	262	15,8	470	28,3	248	14,9	439	26,4	1662	100,0

Tablo-4 incelendiğinde, 1662 kişiden %24,4'ünün yüzlerinde maske varken zorlanmadıklarını, geri kalan %75,6'lık geniş kitlenin ise az ya da çok zorlandıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Yanı sıra fiyatlar konusunda, %30,4'lük kesimin maskenin pahalı olmadığı düşüncesini dile getirirken %41,3'lük kesimin ise en azından çoğunlukla pahalı olduğu düşüncesini dile getirdiği dikkati çekmektedir. Bu konuda %28,3'lük kesimin ise orta düzey bir pahalılıktan bahsettiği söylenebilir. Dolayısıyla Tablo-3'teki maskeye duyulan güvenilirliğe ve Tablo-4'teki maskenin kullanım zorluğu ile fiyatına dair sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, Tablo-2'de dikkati çeken 'dışarıya her çıktığında maske kullanmayan' %27'lik kesimin varlığı açıklanabilir olmaktadır. Ayrıca maskeyi her dışarı çıktıklarında kullandıklarını söyleyenlerin %63,1'inin kadın, %36,9'unun ise erkek olması, maske kullanma davranışının sürekliliği konusunda kadınların erkeklere göre önde oldukları anlamına gelmektedir. İlk dört tabloda ele alınması gereken bir başka sonuç, yüzlerinde maske varken zorlanmadıklarını ifade edenler ile ilgilidir. Bu kitlenin yaşadığı yer büyükşehir-şehir ve kasaba-köy

olarak iki ayrı grup halinde incelendiğinde, ilk grubun tüm büyükşehir ve şehirde yaşayanlar içinde %23,7'lik ikinci grubun ise tüm kasabada ve köyde yaşayanlar içinde %29'luk bir paya sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kırsal, maskeye alışma konusunda kentin az da olsa önünde seyretmektedir.

Araştırmanın bir diğer sorusu, katılımcıların hangi maske türünü/türlerini tercih ettiklerini öğrenmeye yöneliktir.

Tablo 5. Hangi tür maske kullanıyorsunuz?

Maske Türü	Frekans*	%
Cerrahi/tıbbi maske	958	43,6
N95 solunum maskesi	102	4,6
FFP2/FFP3 solunum maskesi	53	2,4
Siyah, yıkanabilir nano maske	295	13,5
Piyasada satılan bez maske	655	29,8
Ev yapımı bez maske	135	6,1
Toplam	2198	100,0

Tablo-5, katılımcılar arasında birden fazla maske türünü kullananlar olduğunu göstermektedir. Ancak %43,6 ile en yaygın tercih edilen cerrahi/tıbbi maskedir. Bunu %29,8 ile piyasada satılan bez maske takip etmiştir. Geri kalan türlerin kullanım oranları toplamı ise %26,6'dır. Cerrahi/tıbbi maskenin kullanım kolaylığı ve hijyen düzeyi ile daha çok tercih edildiği söylenebilir. Diğer taraftan piyasada satılan bez maskenin tercihinde ise birçok defa kullanılabilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Katılımcıların verdiği cevaplar detaylı incelendiğinde özellikle cerrahi/tıbbi maske+piyasada satılan bez maske kombinasyonuna çokça rastlanmıştır. Bu sonucun iki maskeyi aynı anda kullanma davranışı ile de ilgili olduğu söylenebilir.

Katılımcıların maskeyi günlük yaşamlarında ve zihinlerinde ne kadar normalleştirdikleri ise aşağıdaki ifadelerle ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Tablo 6. Maske kullanımı ile ilgili aşağıdaki ifadelere katılım düzeyinizi belirtiniz

İfadeler	Kesinlikle katılmıyorum.		Katılmıyorum		Kısmen katılmıyorum.		Çoğunlukla katılmıyorum.		Kesinlikle katılmıyorum.		Toplam	
	Fre.	%	Fre.	%	Fre.	%	Fre.	%	Fre.	%	Fre.	%
İnsanları maskeli görmeye alıştım.	85	5,1	98	5,9	335	20,1	528	31,8	616	37,1	1662	100,0

* Tablo 5'te frekans örneklem hacmini geçmektedir.

Dışarı çıkarken maske kullanmayı kendim akıl ediyorum.	45	2,7	39	2,3	181	10,9	398	24,0	999	60,1	1662	100,0
Maskeyi kolayca takıp çıkarabiliyorum.	74	4,5	85	5,1	253	15,2	390	23,5	860	51,7	1662	100,0
Maske kullanmayanları uyarıyorum.	176	10,6	335	20,2	504	30,3	329	19,8	318	19,1	1662	100,0

Tablo-6'daki sonuçlara göre, katılımcıların %68,9'u insanları maskeli görmeye en azından çoğunlukla alıştıklarını belirtmişlerdir. Alışmayanların oranı %11'dir. Ayrıca %60,1 dışarı çıkarken herhangi bir kimsenin uyarısı olmadan maske taktığını söylemiştir. Bu ifade ile ilgili dikkat çekici bir başka sonuç, 55 yaş ve üstü tüm katılımcıların maske takmayı kendilerinin akıl ettiklerini aktarmalarıdır. Salgının ileri yaşlardaki bireylerde daha ağır bir tahribata yol açması, bu yaş aralığındaki katılımcıların daha dikkatli davranmaları sonucunu doğurmuştur. Üçüncü ifadede, %51,7'lik bir kitlenin maskeyi takıp çıkarırken kesinlikle zorluk yaşamadığını söylediği görülmektedir. Bu kitleyi, %23,5 ile ifadeye çoğunlukla katıldıklarını söyleyenler takip etmektedir. Maskeyi takıp çıkarmanın kolay olmadığını düşünenlerin oranı ise %9,6'dır. Üç ifadenin istatistiklerine dayanarak katılımcıların maskeyi günlük yaşamlarında ve zihinlerinde normalleştirme konusunda belli bir aşama kaydettiklerini ancak bunun olması gereken düzeyin altında kaldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Maske kullanmayanları uyarma davranışının ise daha az yerleştiği görülmektedir. Nitekim katılımcıların %30,8'i maskesiz gördükleri insanları uyardıklarını belirtmişlerdir. %30,3'ü de maskesiz insanlara çoğunlukla kayıtsız kaldıklarını aktarmışlardır. Uyarma davranışını sürekli olarak sergileyenlerin oranı sadece %19,1'dir. Bu kitle içinde kadınların %70,4 ile erkekleri önemli bir oranda geride bıraktıkları görülmektedir.

Araştırmada katılımcılardan sadece içinde bulunulan süreci değerlendirmeleri değil, ileriye dönük fikir yürütmeleri de istenmiştir. Maske kullanımının olası süresi bunlardan biridir.

Tablo 7. Size göre ne kadar zaman daha maske kullanmaya devam edilecek?

Süre	Frekans	%
1-3 ay	301	18,1
4-6 ay	451	27,1
7 ay-1 sene	553	33,3
1-2 sene	253	15,2
Daha fazla	104	6,3
Toplam	1662	100,0

Tablo-7, bir anlamda maskenin ömrünün ne kadar olacağı öngörülerini içermektedir. Buna göre, %33,3'lük yüzdeye sahip 451 kişinin 7 ay-1 sene cevabı ile en geniş kitleyi oluşturduğu dikkati çekmektedir. Maske kullanımının 1 seneden fazla süreceğini düşünenler %21,5 ve maskeye 1-6 ay ömür biçenler %45,2'lik bir orana sahiptir. 7 ay-1 sene cevabı bir sınır kabul edilirse mevcut sonuçlar iyimser bakışın kötümser bakıştan iki kat daha güçlü olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma açısından maskenin kullanılıp kullanılmaması yanında, nasıl kullanıldığı da önemli sayılmıştır. Bu çerçevede bazı davranışlar bir liste halinde sıralanmıştır.

Tablo 8. Aşağıda maske kullanım kurallarına aykırı bazı davranışlar verilmiştir. Bunlar arasında sizin de zaman zaman yaptıklarınız varsa işaretleyiniz.

Davranışlar	Frekans*	%	Davranışlar	Frekans	%
Elleri yıkamadan maske takmak	515	12,8	Tek kullanımlık maskeyi tekrar tekrar kullanmak	579	14,5
Maskeyle sadece ağız kapamak	324	8,1	Yıkanabilir maskeyi yıkamamak	114	2,8
Maskeyi çenede tutmak	461	11,5	Maskeyi elle sık sık düzeltmek	1007	25,1
Maskeyi boyunda tutmak	152	3,8	Kullanılmış maskeyi atık çöp olarak poşetlemeden atmak	531	13,2
Maskeyi cepte taşımak	327	8,2	Toplam	4010	100,0

Tablo-8’de maske kullanım kurallarına aykırı davranışlardan en çok yapılanın %25,1 ile maskeyi elle sık sık düzeltmek olduğu görülmektedir. Bunu, %14,5 ile tek kullanımlık maskeyi tekrar tekrar kullanmak takip etmiştir. %13,2’lik yüzdeye sahip kullanılmış maskeyi atık çöp olarak poşetlemeden atmak ise üçüncü yanlış davranışı oluşturmuştur. İlk üçün ardından, %12,8 ile elleri yıkamadan maske takmanın dördüncü sıraya yerleştiği görülmektedir. Sahip oldukları yüzdeler söz konusu dört davranışın katılımcılar arasındaki yaygınlığını ortaya koymaktadır. Diğer taraftan sırasıyla maskeyi çenede tutmak (%11,5), cepte taşımak (%8,2), maskeyle sadece ağız kapamak (%8,1) gibi yanlışların da azımsanmayacak oranlarda olduğu görülmektedir. Maske kullanım kurallarına aykırı davranışlar arasında en az yapılanı ise %2,8 ile yıkanabilir türde maskeyi yıkamamak olmuştur. Bu noktada göz ardı edilmemesi gereken; katılımcıların kullanım öncesi, sırası ve sonrasında yukarıda sıralanan birden çok yanlış davranışı çoğunlukla bir arada sergiledikleridir. Nitekim söz konusu davranışların hiçbirini yapmadıklarını söyleyenler %6,6 ile sadece 110 kişidir.

Araştırmanın yürütüldüğü süreç boyunca, salgın tedbirleri kapsamında resmi mercilerin bazı kısıtlayıcı kararlar alıp uyguladıkları görülmüştür. Sayıları gittikçe artan ilde dışarıda maske takmanın bir zorunluluk haline getirilmesi bunlardan biridir. Katılımcıların uygulamaya dair görüşlerinin araştırmanın ortaya koymak istediği resmi tamamlayıcı nitelikte olduğu düşünülmüştür. Bu bağlamda

* Tablo 8’de frekans örneklem hacmini geçmektedir.

elde edilen sonuçlar Tablo-9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Şimdilik bazı illerde uygulanan ‘maskesiz sokağa çıkmama’ kararını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Karara dair düşünce	Frekans	%
Hiç desteklemiyorum.	169	10,1
Pek desteklemiyorum.	109	6,6
Kısmen destekliyorum.	179	10,8
Çoğunlukla destekliyorum.	338	20,3
Tamamen destekliyorum.	867	52,2
Toplam	1662	100,0

Katılımcılar arasında bu kararı tamamen destekleyenlerin oranı %52,2’dir. Karara tereddütsüz destek verenlerin %61,9’unun kadın, %38,1’inin erkek olduğu görülmektedir. %52,2’lik oran, katılımcıların %73’ünün her zaman maske kullandıklarını (Tablo-2) ve %60,1’inin maske takmayı kendilerinin akıl ettiklerini (Tablo-6) belirttikleri göz önünde bulundurulursa beklenenin altındadır. Ayrıca bu karara -pek desteklemeyenler de dâhil edilirse- karşı olanların oranı %16,7’dir. Ancak maske kullanmayanları uyarıların -bu davranışı ‘çoğunlukla’ sergileyenler de hesaba katılırsa- %38,9 olduğu unutulmamalıdır. (Tablo-6) Dolayısıyla maske kullanımı konusunda kurallara uymayı kişisel olarak daha fazla önemseyen katılımcıların dışarıdan müdahaleye ve dışarıya müdahaleye daha az istekli olduklarını söylemek mümkündür.

335

TARTIŞMA VE SONUÇ

Aralık 2019’da Çin’in Hubei eyaletine bağlı Vuhan kentinde ortaya çıkıp tüm dünyaya yayılan ve Mart 2020’de DSÖ tarafından pandemi ilan edilmesine neden olan koronavirüs salgını devam etmektedir. Salgına yakalananların ve salgından dolayı hayatını kaybedenlerin sayısı her geçen gün artarken Amerika, Almanya, İngiltere başta olmak üzere pek çok ülkede aşı çalışmaları devam etmektedir. Ancak uzmanlar bu çalışmaların başarıyla sonuçlanması halinde bile, salgının kısa vadede bitmeyeceğini belirtmektedirler. Dolaşıma çıkacak aşı ya da aşılardan koruyuculuk düzeyi ve süresi, insanlara ulaştırılması ve tüm dünya nüfusuna yetecek dozda aşının üretilmesi gibi pek çok etken, birkaç sene daha sınırlandırılmış bir hayat anlamına gelmektedir. Dolayısıyla sosyal mesafe ve temizlik gibi maske de salgının bitimine kadar önleyici bir tedbir olarak önemini koruyacaktır.

Bu çerçevede, maskenin günlük yaşam içerisindeki yerine dair Türkiye’den bir kesit sunma amacı ile 1 Temmuz-1 Eylül 2020 tarihleri arasında internet mecralarında anket tekniğine dayanan bir araştırma yürütülmüştür. Ağırlıklı olarak genç, üniversite mezunu/öğrencisi ve kentli özelliklere sahip katılımcıların cevapladıkları 8 soru ile maske konusundaki davranış ve düşünceleri öğrenilmeye, dolayısıyla maskenin yaşam alışkanlıklarında ne kadar yer bulduğu ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, katılımcıların %73’ünün her zaman maske kullandıklarını ifade ettikleri, geri kalanların ise bu konuda devamlılık arz eden bir davranış sergilemedikleri görülmüştür. Maskenin koruyuculuğuna tamamen güvenenlerin oranının %15, yüzlerinde maske varken zorlanmadıklarını söyleyenlerin oranının %24,4 ve maske fiyatlarını pahalı bulmayanların oranının %30,4 olduğu göz önünde bulundurulursa %27’nin davranışına bazı açıklamalar getirmek mümkün hale gelmektedir. Yanı sıra insanları dışarıda maskeli görmeye alışmamış %11, dışarı çıkarken maske takmayı kendi başına her zaman akıl edemeyen %39,9 ve

maskeyi takıp çıkarırken zorlanan %9,6'lık kesimlerin varlığı da katılımcılar açısından maskenin tam olarak zihinlerde normalleşmemiş ve günlük yaşamın 'doğal' bir parçası haline gelmemiş olduğuna işaret etmektedir. İçinde bulunulan salgın sürecinde maske kullanmak ve maske kullanmak gerektiği fikrine alışmak kadar önemli olan, maskeyi doğru kullanmaktır. Bu bağlamda 1662 kişi içerisinde sadece %6,6'lık bir kesimin maske kullanım kurallarına uygun davrandığını ifade etmesi, daha yüksek bir otokontrolle ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Araştırmanın ortaya koyduğu diğer iki sonuç ise salgına dair toplumsal refleksler ile ilgilidir. Buna göre, katılımcıların %19,1'inin maske takmayanları her zaman uyardıkları ve %52,2'sinin ise resmi mercilerin uyguladığı maskesiz sokağa çıkmama kararını tamamen destekledikleri dikkati çekmektedir. Her iki soruya verilen cevap yüzdeleri, katılımcıların maske kullanımını daha çok bireysel bir sorumluluk olarak algılamayı tercih ettiklerini göstermektedir. Bu nedenle başkalarına müdahale etme ve resmi mercilerin müdahalesi fikrine mesafeli yaklaşmaktadırlar. Ancak araştırmada katılımcılardan maske kullanımı ile ilgili öngöründe bulunmaları istendiğinde ise 7 ay-1 sene cevabını veren %33,3'ün çoğunluğu oluşturduğu görülmüştür. 1-3 ay veya 4-6 ay cevabını veren ve daha iyimser bir bakış sergileyen kitlenin toplam oranı %45,2'dir. Buna karşın %21,5 1 seneden fazla demiştir. Maske kullanım süresinin salgının ömrü kadar olacağı düşünülecek olursa %21,5'in daha kötümser ancak uzmanların açıklamaları ile daha fazla örtüşen bir öngöründe bulunduğu söylenebilir. Araştırma sonuçları içerisinde göz ardı edilmemesi gereken bir nokta da maskenin sürekli ve kurallara uygun kullanımı ile ilgili kadınların erkeklere göre daha istekli bir profil çizdikleridir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların önemli bir kısmı için maskenin vazgeçilmez kabul edildiği görülmektedir. Ancak söz konusu kabul, maskenin günlük yaşam alışkanlıklarında ya da zihinlerde olması gerektiği gibi yer bulduğu anlamına gelmemektedir. Nitekim maskeyi her zaman kullandığını söyleyen %73'ün varlığına rağmen, maske kullanım kurallarına aykırı davranan %93,4'lük ve maskeye orta düzey ya da altında bir güven duyan %49,1'lik kitlelerin varlığı unutulmamalıdır. Bu bağlamda koronavirüsün dünyayı ve dolayısıyla Türkiye'yi birkaç sene daha meşgul edeceği hesaba katılacak olursa herkesin hem bireysel hem de toplumsal bir sorumluluk duygusuyla hareket etmesi ve maskenin birincil bir tedbir olduğunu idrak etmesi önemlidir.

KAYNAKÇA

- Ak, Ö. (2020). Soğuk Algınlığından Ölümcül Salgına: Küresel Kâbus. *Bilim ve Teknik Dergisi*. S. Mart 2020, 12-27.
- Baştürk, S. ve Taştepe, M. (2013). Evren ve Örneklem. Baştürk (Ed), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (s. 130-158). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Beşer, A. ve Topçu, S. (20103). Sağlık Alanında Kişisel Koruyucu Ekipman Kullanımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, C/S. 6(1): 241-247.
- Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E. K.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- CNNTürk. (5 Nisan 2020). "Ücretsiz maske dağıtımı başlıyor". Erişim tarihi: 19 Eylül 2020, <https://www.cnnturk.com/turkiye/son-dakika-uccretsiz-maske-dagitimi-basliyor>
- CNNTürk. (5 Mayıs 2020). "Maske satışı yeniden başlayacak". Erişim tarihi: 18 Eylül 2020, <https://www.cnnturk.com/video/turkiye/maske-satisi-yeniden-baslayacak>
- Creswell, J. (2017). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (Çev. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Creswell, J., Clark, V. (2018). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (Çev. Y. Dede, S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dünya Sağlık Örgütü. (2020, 6 Nisan). COVID-19 bağlamında maske kullanımına ilişkin tavsiyeler.

- Erişim tarihi: 10 Eylül 2020, https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331693/WHO-2019-nCov-IPC_Masks-2020.3-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Dünya Sağlık Örgütü. (2020, 5 Haziran). COVID-19 bağlamında maske kullanımına ilişkin tavsiyeler. Erişim tarihi: 10 Eylül 2020, https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332293/WHO-2019-nCov-IPC_Masks-2020.4-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gökçe, B. (1992). Toplumsal Bilimlerde Araştırma. Ankara: Savaş Yayınları.
- Hürriyet. (3 Nisan 2020). “Ek genelge 81 ile gönderildi”. Erişim tarihi: 13 Eylül 2020, <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/erdogan-aciklamisti-ek-genelge-81-ile-gonderildi-41486096>
- Milliyet. (21 Haziran 2020). “Bakanlık 81 ilin valiliğine gönderdi! Yarından itibaren cezası 900 lira”. Erişim tarihi: 20 Eylül 2020, <https://www.milliyet.com.tr/gundem/son-dakika-yarindan- itibaren-maske-takmamanin-cezasi-900-lira-6240463>
- NTV. (10 Nisan 2020). “Coronaya karşı insanoglunun en büyük silahı”. Erişim tarihi: 15 Ağustos 2020, <https://www.ntv.com.tr/turkiye/coronaya-karsi-insanoglundun-en-buyuk-silahi-sabun-viruslerle-nasil-savasiyor.u9rzpUq5WUq0kwGb1i7wyw>
- NTV. (3 Haziran 2020). “Ükelere göre değişen farklı sosyal mesafe uzaklığı corona virüsten ne kadar koruyor?”. Erişim tarihi: 15 Eylül 2020, <https://www.ntv.com.tr/galeri/dunya/ulkelere-gore-degis-en-farkli-sosyal-mesafe-uzakligi-corona-virusten-ne-kadar-koruyor.PvWOwNZVZ0ey7ACL7Gyqmw/9rLzSa2gLUKcFvg2wT2OyA>
- Temel, M.K. (2012). 1918 Grip Pandemisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020). COVID-19 bilgilendirme sayfası. Erişim tarihi: 17 Eylül 2020, <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66259/halka-yonelik.html?Sayfa=1>
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020, 20 Mart). Tıbbi maske kullanımı. Erişim tarihi: 15 Eylül 2020, <https://www.youtube.com/watch?v=6l4b0uJn5RA&t=28s>
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020, 6 Mayıs). Türkiyemiz koronavirüse karşı mücadelesinde ilk dönemi tamamlamıştır. Erişim tarihi: 17 Eylül 2020, <https://www.saglik.gov.tr/TR.65452/turkiyemiz-koronaviruse-karsi-mucadelesinde-ilk-donemi-tamamlamistir.html>
- We Are Social, Hootsuite. (2020, Ocak). Türkiye internet kullanımı ve sosyal medya istatistikleri. Erişim tarihi: 21 Ağustos 2020, <https://dijilopedi.com/2020-turkiye-internet-kullanimi-ve-sosyal-medya-istatistikleri/>

Nüfus Defterlerine Göre Karahisar-ı Sahib (Afyonkarahisar) Kazasında Gayrimüslim Nüfusun Nicel ve Nitel Özellikleri (1835-1841)

Doç. Dr. Mehmet Güneş

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7611-0968>

Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Afyonkarahisar – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 03.06.2020

Kabul: 19.10.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Karahisar-ı Sahib Kazası

Nüfus

Mahalle

Gayrimüslim

Ermeni

Cizye

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.43961>

Öz

Osmanlı Devleti'nde toprak yazımı vesilesi olmadan, sadece nüfusun tespitine yönelik ilk nüfus sayımı 1831'de yapılmıştır. Temel amacı ülkenin asker ve vergi potansiyelini tespit etmek olan bu sayımda sadece Müslim ve gayrimüslim erkek nüfus dikkate alınmıştır. Bu bağlamda Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılması neticesinde kurulan Asakir-i Mansure-i Muhammediyye adlı yeni askeri teşkilata asker tedarik etmek için Müslüman nüfusun; cizye vergisi mükellefi olarak da gayrimüslim nüfusun tespitine çalışılmıştır. Bu sayımdan sonra ülkede düzenli olarak nüfus yoklamaları şeklinde yeni sayımlar yapılmış, bu sayımların kayıt edildiği defterler merkeze gönderilmiştir. Genel olarak Nüfus Defterleri olarak isimlendirilen bu defterler, ait oldukları mahallin demografik, sosyal ve kültürel yapısı bakımından son derece önemli bilgiler içermektedir. Bu çalışmada, 1835-1841 yılları itibarıyla Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslim nüfusun kayıtlarını içeren Reaya Nüfus Defterleri dikkate alınarak, bu nüfusun nicel ve nitel hususiyetleri hakkında bilgiler verilmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede, öncelikle kazada ikamet eden gayrimüslim nüfusun miktarı tespit edilerek, bu nüfusun mahallelere göre dağılımı, nüfus hareketleri ve doğum-ölüm vakaları incelenmeye çalışılmıştır. Daha sonra, cizye vergisi mükellefi olan nüfusun miktar ve niteliği tespit edilerek bunların gelir durumları ile ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Akabinde de gayrimüslimler tarafından kullanılan şahıs isimleri, lakaplar ve sülale isimleri ile bunların yaş özellikleri, fiziki durumları, icra ettikleri meslekler tablo ve grafikler eşliğinde açıklanmaya çalışılmıştır.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Güneş, M. (2020). Nüfus Defterlerine Göre Karahisar-ı Sahib (Afyonkarahisar) Kazasında Gayrimüslim Nüfusun Nicel ve Nitel Özellikleri (1835-1841). *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 339-372.

Quantitative and Qualitative Characteristics of the Non-Muslim Population in Karahisar-ı Sahib District (Afyonkarahisar) According to the Population Books (1835-1841)

Assoc. Prof. Dr. Mehmet Gunes

Afyon Kocatepe University, Faculty of Art and Science, Department of Hstory, Afyonkarahisar –
TURKEY

Artcile History

Submitted: 03.06.2020

Accepted: 19.10.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Karahisar-ı Sahib district

Population

Neighbourhood

Non-Muslim

Armenian

Jizya

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.43961>

Abstract

In the Ottoman Empire, the first population census only for the purpose of determining population without the excuse of land records was carried out in 1831. In the census the major aim of which was to detect the soldier and tax potential of the country, only Muslim and non-muslim men were taken into consideration. In this sense, it was attempted to determine the Muslim population in order to provide soldiers for the new military organization called "Asakir-i Mansure-i Muhammediyye" established as a result of the abolition of the Janissaries and the non-muslim population as the taxpayers of jizya. Following this, new censuses were conducted regularly as population counts in the country, and the books in which these censuses were recorded were sent to the centre. These books generally named as "Population Books" included crucial information in terms of demographic, social, and cultural structure of the areas where they belong. In this research, information about the quantitative and qualitative characteristics of non-muslim population was tried to be given by considering the Reaya Population Books including the records of the this population inhabiting in Karahisar-ı Sahib district by years 1835-1840. Within this scope, the study tried to investigate this population's distribution by neighbourhoods, population movements, and birth-death events by firstly detecting the number of the non-muslim population inhabiting in the district. Then by detecting the number and characteristics of the population that was the taxpayer of jizya, evaluations were carried out related to the income status of this population. Subsequently, the personal names, nicknames, and family names used by non-muslims and their age characteristics, physical conditions, and professions were tried to be explained with tables and graphics.

GİRİŞ

Yükseliş ve yayılma dönemlerinde reayanın iyi bir şekilde idaresini esas addeden Osmanlı Devleti, reayanın elinde bulunan toprak ile bu toprak ve reaya arasındaki ilgiyi tanıyıp bilmek amacıyla toprak ve nüfus yazımına önem vermiştir (Karal, 1943: 6). İdarî-malî teşkilatın bir gereği olarak zorunluluk arz eden bu yazımlar (Barkan, 1940-41: 29), I. Murat zamanından başlayarak III. Murat dönemine kadar, her padişah döneminde tekrar edilmek üzere birçok defa yapılmıştır (Barkan, 1940-41: 33).

16. yüzyılın sonlarından itibaren tahrir usulü Osmanlı klasik sisteminin genel değişim/dönüşümü çerçevesinde terk edilmiş, bu tarihten itibaren timar sistemi varlığını devam ettirmekle birlikte taşra yönetimindeki merkezi yerini kaybetmiş ve 16. yüzyıldaki gibi ayrıntılı tahrirler yapılması gereği ortadan kalkmıştır (Öz, 1991: 430-31).

Esas amacı ülke içerisindeki vergi kaynaklarını ve vergi veren nüfusu tespit etmek olan tahrir kayıtları, demografik malzemeler ihtiva etmekle birlikte bir nüfus sayımı olarak değerlendirilemezler.

Osmanlı Devleti'nde 17. yüzyıla kadar belirli aralıklarla yapılan tahrirler, bu yüzyıldan itibaren düzensiz bazı yoklamalarla devam etmiştir. 17. ile 18. yüzyıl arasında artık klasik arazi ve nüfus tahrirleri yapılmamış, bunların yerini Cizye ve Avarız Defterleri almıştır. Ancak bu defterler de daha öncekiler gibi sadece vergi mükellefi olanları ihtiva ettikleri için ve ayrıca ait oldukları dönemde ortaya çıkan şiddet hareketlerinin yol açtığı göçler dolayısıyla, nüfus tespiti hususunda güven tesis etmemektedirler. 19. yüzyılda ise, bahis konusu defterlerin yerini Temettuât Defterleri, Sâlnâmeler ve nüfus sayım istatistikleri almıştır (Topal, 2010: 16-17).

1826'da Yeniçeri Ocağı kaldırıldıktan sonra, yeni kurulan Asâkir-i Mansûre-i Muhammediyye adı verilen orduya alınacak asker miktarının tespiti ile vergi eşitsizliklerinin giderilmesi, vergi tahsilinde görülen birtakım aksaklıkların düzeltilmesi ve cizyenin yeniden tayin edilmesi amacıyla yeni bir nüfus sayımı gerekli görülmüştür (Karpat, 2010: 67).

1828-1829'da önce İstanbul'da başlatılan nüfus araştırması, bu yıllarda Rusya ile yapılan savaş dolayısıyla imparatorluk geneline inhisar edememiştir (Karpat, 2010: 62). Osmanlı-Rus Savaşı'nın bitiminden sonra Anadolu ve Rumeli'deki toprakların ancak bir kısmında sayım yapılabilmektedir. Sayımda yalnız erkek nüfus sayılarak din esasına dayalı olarak genel anlamda etnik özellikleri ve iş gücü durumları tespit edilmiştir (Akbayar, 1985: 1239). Yapılan sayımlar neticesinde tanzim edilen defterleri korumak, bu defterlerdeki kayıtlara göre vergileri yeniden hesaplamak ve nüfus değişikliklerini tespit etmek amacıyla da 1831'de Cerîde Nezâreti kurulmuştur (Küçük, 1993: 409).

1831 sayımı, bazı eksiklik ve aksaklıklara rağmen Osmanlı Devleti'nde yaşayan Müslim ve gayrimüslim nüfusun tespit edilmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, toprak yazımı vesilesi olmadan yapılan bir sayım olarak kabul edilebilecek bu sayım vesilesiyle çıkarılan nizamnameler, ülkede merkezi bir nüfus kayıt sisteminin kurulmasını mümkün kılması bakımından önemlidir (Bilgin, Birinci, Çakıcı ve Demircioğlu, 2010: 8). Bu nüfus sayımında, vergi ve askerlik mükellefiyetiyle yükümlü erkek nüfusun doğum, ölüm ve nakil gibi nüfus olaylarının takibi için defterlerin tutulmaya başlanmış olması ise nüfus hizmetleri açısından önem teşkil etmektedir (Çimen, 2012: 195).

Temel amacı, Osmanlı idaresi altında yaşayan askerlik ve vergi mükelleflerini tespit etmek, aynı zamanda zengin, fakir, Müslim ve gayrimüslim arasındaki vergi adaletsizliğini ortadan kaldırmak olan (Aydın, 1990: 83, 84) 1831 sayımı esnasında Müslüman ve gayrimüslim nüfus ayrı ayrı defterlere kaydedilmiştir. Müslüman nüfus, genel olarak matluba muvafık (isteğe uygun) ve matluba gayri muvafık (isteğe uygun değil) olmak üzere iki kısımda tasnif edilmiş, ayrıca ikinci gruba dâhil edilenler yaşlı, küçük ve sakat gibi sınıflarla tanımlanmışlardır. Bazı yerde de Müslümanlar yaş durumlarına göre, bir yaşından on altı yaşına kadar olanlar, on altı yaşından kırk yaşına kadar olanlar ve kırk yaş üzerinde bulunanlar şeklinde üç kategoride tasnif edilmişlerdir. Bu sayımda gayrimüslimler ise cizyeye

müstehak olup olmadıklarına göre iki kısma ayrılarak kayıt edilmiştir. Cizyeye müstehak olanlar, ödeyecekleri cizye vergisi oranına göre “a’lâ, evsat, ednâ” şeklinde tavsif ve tasnif edilirken; müstehak olmayanlar da “ihtiyar, amelmânde” gibi tabirlerle ifade edilmişlerdir (Güneş, 2014: 226).

1831 nüfus sayımı, yönetimin öngördüğü askeri amaçlara tam manasıyla hizmet etmediğinden çok geçmeden yeni nüfus sayımlarına ihtiyaç duyulmuştur (Karpas, 2010: 70). Daha sonra yapılan sayımlar, nüfus yoklamaları şeklinde gerçekleşmiş olup, bu yoklamaların evvela üç ayda bir, daha sonra da altı ayda bir yapılmasına karar verilmiştir. Böylece bir önceki tahrirde kayıt altına alınan nüfusa kıyasen meydana gelen değişikliklerin tespiti amaçlanmıştır (Aydın, 1990: 93). 1831’den itibaren muhtelif dönemlerde müteaddit defalar yapılan nüfus sayımları 1905-1906’ya kadar devam etmiştir.

Bu çalışmada Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi’nde mevcut Karahisar-ı Sahib Merkez Kazası Reaya Nüfus Defterleri’nden elde edilen veriler çerçevesinde, 1835-1841 tarihleri itibarıyla mezkûr kazada ikamet eden gayrimüslim nüfus tespit edilerek bu nüfusun nicel ve nitel özellikleri hakkında değerlendirmeler yapılmaya çalışılmıştır. Çalışmada, en kapsamlı defter olan 1694 numaralı defter temel kaynak olarak kullanılmış olmakla birlikte 1691, 1699, 1700 ve 1703 numaralı defterlere de müracaat edilmiştir. Ayrıca, merkez kazada ikamet eden gayrimüslimlerle Müslümanlar arasında bazı hususlarda mukayese yapmak amacıyla, reaya nüfus defterleri ile aynı zamana tekabül eden 1692 numaralı Müslim nüfus defterinden de istifade edilmiştir.

Konuya geçmeden önce temel kaynak olarak kullanılan reaya nüfus defterleri hakkında kısaca bilgi vermek yerinde olacaktır.

1691 Numaralı Reaya Nüfus Defteri:

BOA’da NFS.d fon kodunda 1691 gömlek numarası ile kayıtlı olan defter, 20x57 cm ebadında olup, ciltsiz ve tarihsizdir. Varak numarası esasına göre numaralandırılmış olan defter, 44 varaktan oluşmaktadır. Ancak defterin “bn1” olarak numaralandırılan ilk sayfası ile 27b-44b arasındaki sayfalar numaralı ve boştur. Defterin 26a-26b sayfaları arasında çeşitli mandıra ve çiftliklerde görevli reaya ile Karahisar-ı Sahib kazası merkezindeki hanlarda müsafere ten ikamet eden tüccar reayanın nüfus bilgileri kayıtlıdır. Defterin 27a sayfasında ise Sandıklı kasabasındaki hanlarda müsafere ten ikamet eden reayanın nüfus kayıtları yer almaktadır. Defterin tanzim tarihi belirtilmemekle birlikte içerisindeki doğum ve ölüm tarihlerinin 1247 (M. 1831-1832) – 1251 (M. 1835-1836) arasını içeriyor olması defterin tarihi hakkında bir fikir vermektedir. Bilhassa doğum kayıtlarının 1251 (M. 1835-1836) tarihinde yoğunlaştığı dikkate alınacak olursa defterin son tanzim tarihinin bu tarih olabileceği ifade edilebilir.

1694 Numaralı Reaya Nüfus Defteri:

BOA’da NFS.d fon kodunda 1694 gömlek numarası ile kayıtlı olan defter, 19,5x52,5 cm ebadında olup, ebru kapaklı ve ciltlidir. Varak numarası esasına göre sonradan numaralandırılmış olan defter, 47 varaktan oluşmakta, ancak defterin baş tarafında daha önce numarasız bırakılan fakat görüntülenme zorunluluğu dolayısı ile çekim öncesinde “bn1” şeklinde numaralandırılmış olan sayfa ile 4b-5a, 40b-44a arası ve 45b-47b arasındaki sayfalar boştur. 40. varağa kadar Karahisar-ı Sahib merkez kazası reaya nüfusuna dair kayıtları içeren defterin son iki varağında Karahisar-ı Sahib merkez kazasındaki hanlarda müsafere ten ikamet eden ticaret erbabı reayanın nüfus bilgileri kayıtlıdır. Defter Şeyhzade es-Seyyid Mustafa Necib tarafından düzenlenmiştir (BOA., NFS.d. 1694, vrk. 45/a). Bir önceki nüfus defterinin bozulmuş olması dolayısı ile Evâsıt-ı Şaban 1253 (M. 10-19 Kasım 1837) tarihinde “tahrîr-i sâni” yani ikinci yazım itibarıyla yeniden tahrir edilen defter, daha önceki tahrirden sonra ortaya çıkan doğum-ölüm hadiseleri, kaza içerisine ve dışarısına gerçekleşen nüfus hareketleri, geliş-gidiş yerleri, tarihleri ile birlikte cizye mükellefi olan reayanın a’lâ, evsat ve ednâ türünden dahil oldukları sınıf kırmızı mürekkeple yazılmak suretiyle düzenlenmiştir (BOA., NFS.d. 1694, vrk. bn2). Bu bağlamda defter sadece düzenlendiği tarihe dair bilgi vermekle kalmayıp 1247 (M.1831-1832)’ye kadar geriye giden süreçte nüfusun nicelik ve nitelikleri hakkında da bilgi vermektedir. Ayrıca daha sonra

defter üzerinde yapılan düzenlemeler ile 1255 (M. 1839-1840)'e kadar olan süreçte de benzeri bilgilerin mevcudiyeti dikkate alındığında defterin 8 yıllık bir süreci ihtiva ettiği söylenebilir. Defterde hane numaraları belirtilmemiş olup mahalle bazında kayıt altına alınan her bir şahıs için tek tek numara verilmiştir. Hane numaraları belirtilmemiş olmasına rağmen, ailenin diğer fertlerini ifade eden “oğlu, torunu, karındaşı, damadı” gibi açıklamalardan hareketle hane reislerinin tespiti mümkün olabilmektedir. Aile reislerinin ve diğer aile fertlerinin fiziksel özellikleri, adları ve yaşları sırası üzere belirtilmiştir.

Defter, diğerlerine göre kayıt sistemi ve yazı itibarıyla daha düzenli ve kapsamlı bir şekilde kaleme alınmıştır. Bu sebepten çalışmamızda ağırlıklı olarak bu defter kullanılmıştır.

1699 Numaralı Reaya Nüfus Defteri:

BOA'da NFS.d fon kodunda 1699 gömlek numarası ile kayıtlı olan defter, 25x69 cm_ebadında olup, ebru kapaklı ve ciltlidir. Sayfa numarası esasına göre sonradan numaralandırılmış olan bu defter, 48 sayfadan oluşmakta olup 1 ve 48 numaralı sayfaları boş bırakılmıştır. 1255 (M. 1839-1840) tarihli defterde daha öncekilerden farklı olarak 46. sayfasında Karahisar-ı Sahib merkez kazasında ikamet eden Kıbtilerin nüfus bilgileri de yer almaktadır. Ayrıca 47. sayfada defterde kayıtlı olan gayrimüslim ahalinin toplam hane ve nüfus miktarını gösteren bir fihrist ile defteri onaylayan yetkililere ait mühürler yer almaktadır. Defterde doğum, ölüm, icra edilen meslekler, nakil ve nüfus hareketlerine dair bilgi ve açıklamalar bulunmamaktadır.

1700 Numaralı Reaya Nüfus Defteri:

BOA'da NFS.d fon kodunda 1700 gömlek numarası ile kayıtlı olan defter, 20x54 cm_ebadında olup, ciltsiz ve ebrusuzdur. 1256 (M. 1840-1841) tarihli defter, sayfa numarası esasına göre sonradan numaralandırılmıştır. Defter, 40 sayfadan ibaret olup 17, 33, 37 ve 40 numaralı sayfaları boşdur. 35. sayfasına kadar Karahisar-ı Sahib merkez kazası reaya nüfusuna dair kayıtları içeren defterin 36. sayfasında mezkur kazada ikamet eden Kıbtilerin nüfus bilgileri yer almaktadır. Bu defterde de, 1699 numaralı defter gibi doğum, ölüm, icra edilen meslekler, nakil ve nüfus hareketlerine dair bilgi ve açıklamalar bulunmamaktadır.

1703 Numaralı Reaya Nüfus Defteri:

BOA'da NFS.d fon kodunda 1703 gömlek numarası ile kayıtlı olan defter, 22x52 cm_ebadında olup, ebru kapaklı ve ciltlidir. Sayfa numarası esasına göre sonradan numaralandırılmış olan defter, 20 sayfadan oluşmakta olup 1, 6, 8, 11-12, 14, 16, 19-20 numaralı sayfaları boşdur. Defterde sadece Karahisar-ı Sahib merkez kazasındaki hanlarda müsafereten ikamet eden reaya ile Karahisar-ı Sahib mücavirindeki mandıra ve çiftliklerde müsafereten ikamet eden reayanın nüfus kayıtları yer almaktadır. Defterde bu kişilerin fiziki özellikleri, isimleri, yaşları; dâhil oldukları cizye evraki sınıfı ile nereden, hangi tarihte ve hangi amaçla geldiklerine dair kayıtlar yer almaktadır. Bahis konusu şahısların 1249 (M. 1833-1834) -1260 (M. 1844) tarihleri arasında Karahisar-ı Sahib'e geldikleri bilgisi tespit edilebilen defterin hangi tarihe ait olduğuna dair net bir bilgi bulunmamaktadır.

1.TARİHSEL SÜREÇTE KARAHİSAR-I SAHİB'DE GAYRİMÜSLİM NÜFUS

Karahisar-ı Sahib'de ikamet eden gayrimüslim nüfusun buraya ilk defa ne zaman geldikleri ve yerleştikleri hakkında net bilgi bulunmamaktadır. Ancak buranın Türk hâkimiyetine geçtikten sonraki nüfusuyla ilgili ulaşılabilen ilk bilgiler 16. yüzyıla ait olup buna göre, 1528'de şehirde bulunan toplam 34 mahalleden ikisinin Ermeniyan ve Yahudiyan Mahallesi ismi ile gayrimüslimlere ait olduğu bilinmektedir. Bu mahallelerde 79'u Ermeni, 15'i Yahudi olmak üzere toplam 94 gayrimüslim hanesi bulunmaktaydı (Bulduk, 2013: 69). 1529'da 8500 civarında olan şehir nüfusunun, 300'ü Hristiyan, 70'i Yahudi olmak üzere toplam 370'i gayrimüslimlerden oluşmaktaydı (Emecen, 1988: 444).

1572 yılında, gayrimüslim mahallelerinin sayısı ikiden üçe çıkarak mevcut Ermeni mahallesine ilaveten yeni bir mahalle daha ihdas edilmiştir (Bulduk, 2013: 68). Bu tarihte şehir nüfusu 9400 olup

bunun 500'ü Hıristiyan, 200'ü Yahudi olmak üzere toplam 700'ü gayrimüslim nüfustan oluşmaktaydı (Emecen, 1988: 444).

Karahisar-ı Sahib'de gayrimüslim nüfusun en kalabalık unsuru olan Ermenilerin buraya ilk olarak İran seferinden sonra, sanatlarından istifade edebilmek için Sultan Divanı'nın daveti üzerine geldikleri rivayet olunmaktadır (İlgar, 2014: 1). Ancak, ilk yerleşim yerlerinin ve en eski kiliselerinin şehrin en merkezi yerinde; kalenin eteklerinde yer alıyor olması, bu kişilerin daha önceden buraya yerleşmiş olduğu kanaatini güçlendirmektedir (Polat, 2011: 30).

Ermeniler kadar olmamakla birlikte Karahisar-ı Sahib'deki diğer gayrimüslim nüfusu teşkil eden Yahudilerin de ilk olarak ne zaman buraya geldikleri hususunda net bir bilgi yoktur. Ancak 16. yüzyılda İspanya'dan ve sonrasında Kafkasya'dan Anadolu'ya yapılan göçler neticesinde Anadolu'da Yahudi nüfusunda artış olduğu ve bu meyanda Karahisar-ı Sahib'e gelerek yerleşen Yahudilerin mevcudiyeti bilinmektedir. Hatta Manisa'dan çok fazla olmamakla birlikte Yahudi göçü yaşandığı da ifade edilmektedir (Polat, 2011: 31). Ancak bu Yahudi nüfusun önemli bir kısmının 18. yüzyılda şehri terk ettikleri tahmin edilmektedir.¹

İnceleme dönemimize kadarki süreç içerisinde Karahisar-ı Sahib'de ikamet eden gayrimüslim nüfusun nicel durumu ile ilgili bazı rakamları dikkate alarak nüfus seyrini değerlendirmek yerinde olacaktır. 1659'da 712 hane Hıristiyan, 115 hane Yahudi olmak üzere toplam 827 hane (tahminen 4135 gayrimüslim nüfus²), 1671-1672'de Evliya Çelebi'nin verdiği rakamlara göre 1000 hane (tahminen 5000 gayrimüslim nüfus) (Polat, 2011: 33), 1766'da çok az sayıda Rum ve 400 hane (tahminen 2000 kadar Ermeni nüfus) (Darkot, 1993: 279), 1831'de 1080 Ermeni erkek (kadın nüfusu ile birlikte tahminen 2160 nüfus) (Karal, 1943: 111) Karahisar-ı Sahib'de ikamet etmekte idi.

Yukarıdaki rakamlara genel olarak bakıldığında (verilerin ve tahminlerin doğru olduğunu farz ederek) 16. yüzyılın ikinci çeyreğinden son çeyreğine kadar 370-700 arasında seyreden gayrimüslim nüfusun, 17. yüzyıl ortalarında 4000-5000'lere kadar çıktığı, 18. yüzyıl ortalarında 2000'lere düştüğü görülmektedir. Gayrimüslim nüfus, ilk nüfus sayımının yapıldığı 1831 tarihinde ve incelenen dönemde de (1835-1841) bu son rakama yakın bir seyir ortaya koymuştur. Burada en dikkat çeken husus hiç şüphesiz 17. yüzyıl ortalarında çok yükseklerde seyreden nüfusun 18. yüzyıl ortalarında ciddi oranda düşmüş olmasıdır. Bunda daha önce bahsedilen Yahudi göçünün etkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamda genel anlamda gayrimüslim nüfusta bir azalma olmakla birlikte Ermeni nüfus tek başına değerlendirildiğinde ilerleyen süreçte, bilhassa 19. yüzyılın ikinci yarısında bir artış olduğu ifade edilmektedir (Polat, 2011: 34).

İncelenen dönemde Karahisar-ı Sahib'de, sancağın dâhil olduğu Hüdavendigar eyaletindeki diğer sancaklardan farklı olarak gayrimüslim nüfus içerisinde Rumlar çok az bir yer tutuyordu. Bunlar da kaza merkezinden ziyade sancağa bağlı diğer kazalarda ikamet etmekteydi (Polat, 2011: 24). Daha önce ifade edildiği üzere Yahudiler de önceki tarihlerde şehirden ayrılmış oldukları için şehir merkezinde ikamet eden gayrimüslim nüfusun hemen hemen tamamı Ermenilerden oluşmakta idi.

¹ Ömer Fevzi Atabek'e göre Karahisar-ı Sahib'de ikamet eden 117 hane Yahudi -ki bu neredeyse mevcut bütün Yahudi nüfusu ifade etmektedir- sanatlarını burada icra edemediklerinden dolayı 1064 (M. 1653-1654) yılında Bursa ve başka şehirlere göç etmişlerdir (Bkz. Atabek, 1997: 120). Ancak daha sonraki tarihlerde; mesela yukarıda belirtilen 1659'da hala 115 hane Yahudi nüfusun mevcudiyeti dikkate alındığında Atabek'in verdiği tarihin yanlış olma ihtimali söz konusudur. Dolayısı ile Yahudi nüfusun daha sonraki tarihlerde göç etmiş olması kuvvetle muhtemeldir. 18. yüzyılın ikinci yarısında dahi sayıları az olmakla birlikte Yahudilerin ikamet ettiği bir Yahudi mahallesinin kayıtlarda zikrediliyor olması bunların tamamen şehirden ayrılmadıklarının bir göstergesi olmalıdır (bkz. Güneş, 2003: 187-189).

² Kaynaklarda verilen rakamlar her zaman nüfus itibarıyla olmayıp bazen hane bazlı rakamlar olduğu için Osmanlı toplumunda hane nüfusu olarak genel kabul görmüş olan 5 rakamı dikkate alınmıştır.

2. NÜFUSUN MAHALLELERE GÖRE DAĞILIMI

İncelenen dönemde Karahisar-ı Sahib kazasında 45'i Müslüman (BOA., NFS.d. 1692, vrk. 94/a), 2'si gayrimüslim olmak üzere toplam 47 mahalle bulunmaktaydı. 45 Müslüman mahallesinden 9 tanesinde Müslümanlarla gayrimüslimler bir arada yaşamaktaydı. Gayrimüslimlerin müstakil olarak ikamet ettikleri mahalleler, Nasara ve Hisarönü mahalleleriydi. Müslümanlarla müştereken ikamet ettikleri mahalleler ise Doğancı, Ardıç, Cami-i Kebir, Tac Ahmed, Yukarıpazar, Karakâtib, Zaviye, Molla Bahşı ve Akmesjid mahalleleriydi. 1694 numaralı deftere göre, 1253 (M. 1837-1838) tarihinde Karahisar-ı Sahib kazası mahallelerinde toplam 1218 gayrimüslim erkek nüfus ikamet etmekteydi. Bunların, mahallelere dağılımı ve müştereken ikamet ettikleri mahallelerdeki oranlarını bir tablo halinde göstererek açıklamaya çalışalım:

Tablo 1: Karahisar-ı Sahib Kazasında Müslüman ve Gayrimüslim Nüfusun Mahallelere Göre Dağılımı³

Sıra no	Mahalle adı	Müslüman nüfus	Gayrimüslim nüfus	Toplam mahalle nüfusu	Gayrimüslim nüfusun mahalle nüfusuna oranı (%)
1	Nasara	0	525	525	100
2	Doğancı	73	135	208	65
3	Ardıç	87	133	220	61
4	Cami-i Kebir	286	81	367	22
5	Tac Ahmed	250	76	326	23
6	Hisarönü	0	72	72	100
7	Yukarıpazar	45	71	116	61.2
8	Karakâtib	127	47	174	27
9	Zaviye	89	49	138	35.5
10	Molla Bahşı	121	20	141	14.18
11	Akmesjid	223	9	232	3.87
	TOPLAM	1301	1218	2519	

Yukarıdaki tabloya bakıldığında 1253 (M. 1837-1838) tarihi itibarıyla Karahisar-ı Sahib kazası mahalleleri içerisinde en fazla gayrimüslim nüfus, adından da tahmin edileceği üzere bir gayrimüslim mahallesi olan Nasara Mahallesi'nde ikamet etmektedir. Daha sonra sırası ile Doğancı, Ardıç, Cami-i Kebir, Tac Ahmed, Hisarönü, Yukarıpazar, Zaviye, Karakâtib, Molla Bahşı ve Akmesjid mahalleleri gelmektedir. Gayrimüslimlere mahsus Nasara ve Hisarönü mahalleleri hariç tutularak Müslim ve gayrimüslim nüfusun müştereken ikamet ettikleri mahallelerdeki nüfus oranlarına bakıldığında ise % 65'lik oranla Doğancı Mahallesi başı çekerken daha sonra % 61.2 ile Yukarıpazar, % 61 ile Ardıç, % 35.5 ile Zaviye, % 27 ile Karakâtib, % 23 ile Tac Ahmed, % 22 ile Cami-i Kebir, % 14.18 ile Molla Bahşı ve % 3.87 ile Akmesjid mahalleleri sıralanmaktadır.

Daha önce de ifade edildiği üzere, 1253 (M. 1837-1838) tarihinde Karahisar-ı Sahib kazası mahallelerinde toplam 1218 gayrimüslim erkek nüfus ikamet etmekteydi. Buna mukabil Müslüman erkek nüfusu 6210 idi (BOA., NFS.d. 1692, vrk. 94/a). Kadın nüfusunun da erkek nüfusuna yakın olduğu düşünüldüğünde şehirde kadın-erkek toplam 12420 Müslüman; yine kadın-erkek toplam 2436 gayrimüslim nüfusun ikamet ettiği tahmin edilmektedir. Toplam şehir nüfusu ise 14.856 olarak tahmin

³ Tabloda sadece gayrimüslimlerin müstakil olarak ikamet ettikleri mahalleler ile Müslümanlarla müştereken ikamet ettikleri mahalleler verilmiştir.

edilmektedir. Bu durumda şehir nüfusunun yaklaşık % 16.4'ünün gayrimüslim nüfustan oluştuğu anlaşılmaktadır.

Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslim nüfusun farklı tarihlere ait kayıtlarını içeren dört defterdeki verileri karşılaştırarak 1835-1841 tarihleri arasındaki nüfus seyrini tespit edebilmek mümkündür. Bu verileri öncelikle bir tablo halinde gösterip, değerlendirmeye çalışalım.

Tablo 2: 1835-1841 Yılları Arasında Karahisar-ı Sahib Kazasında Gayrimüslim Nüfusun Seyri

Sıra no	Mahalle adı	1251 ⁴ (M. 1835-1836)		1253 ⁵ (M. 1837-1838)		1255 ⁶ (M. 1839-1840)		1256 ⁷ (M. 1840-1841)	
		Hane	Nüfus	Hane	Nüfus	Hane	Nüfus	Hane	Nüfus
1	Nasara	182	525	-	525	207	558	207	558
2	Doğancı	35	88	-	135	54	145	54	145
3	Ardıç	42	99	-	133	49	133	49	134
4	Cami-i Kebir	24	73	-	81	28	80	28	80
5	Tac Ahmed	20	60	-	76	32	82	32	82
6	Hisarönü	22	62	-	72	27	67	27	67
7	Yukarıpazar	20	52	-	71	20	57	20	57
8	Karakâtib	23	54	-	47	23	55	23	55
9	Zaviye	12	35	-	49	17	53	17	53
10	Molla Bahşı	7	21	-	20	3	14	4	14
11	Akmescid	2	7	-	9	1	4	1	4
TOPLAM		389	1076	-	1.218	461	1.248	462	1.249

Yukarıdaki tabloya bakıldığında 1251-1256 (M. 1835-1841) yılları arasında Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslim nüfusun 1.076 ile 1.249 arasında değiştiği görülmektedir. 1251 (M. 1835-1836) ile 1253 (M. 1837-1838) yılları arasında % 13 gibi büyük bir artış gözlemlenmektedir. Ancak bu rakamın gerçeği yansıtmadığını tahmin ediyoruz. Böylesine büyük bir farkın 1251 tarihli defterin kayıt sistemi ile diğerleri arasındaki farktan kaynaklanıyor olması muhtemeldir. Dolayısı ile 1253 (M. 1837-1838) yılı ile 1256 (M. 1840-1841) yılları arası artış oranını dikkate almak daha gerçekçi olacaktır. Buna göre 3 yıllık zaman zarfında yaklaşık % 2.5'lik bir nüfus artışı gözlemlenmektedir. Mahalle bazında nüfus seyrine bakıldığında 1253-1255 (M. 1837-1840) yılları arasında Ardiç ve Cami-i Kebir mahalleleri sabit kalırken, Hisarönü, Yukarıpazar, Molla Bahşı ve Akmescid mahallelerinde düşüş;

⁴ BOA., NFS.d. 1691.

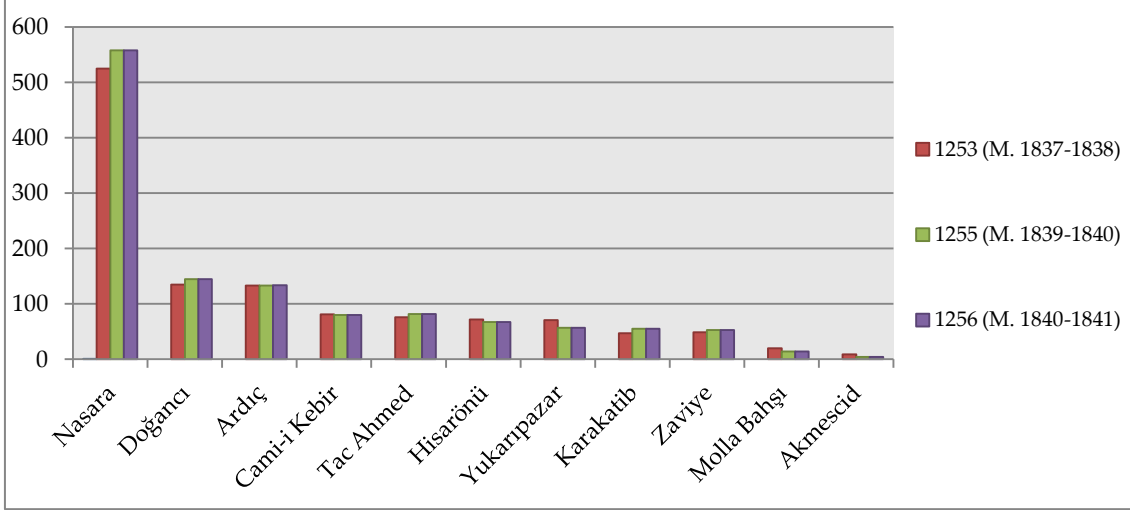
⁵ BOA., NFS.d. 1694.

⁶ BOA., NFS.d. 1699.

⁷ BOA., NFS.d. 1700.

Nasara, Doğancı, Tac Ahmed, Karakâtib ve Zaviye mahallelerinde artış görülmektedir. En yüksek artış oranı % 25.5 ile Karakâtib Mahallesi'nde yaşanmıştır. En sert düşüş ise yaklaşık % 55.5'lik bir oranla Akmesjid Mahallesi'nde gerçekleşmiştir. 3 yıllık zaman dilimi içerisindeki nüfus seyrini mahalle bazında bir grafikte şu şekilde gösterebiliriz:

Grafik 1: 1837-1841 Yılları Arasında Karahisar-ı Sahib Kazasında Gayrimüslim Nüfusun Seyri



3. NÜFUS HAREKETLERİ

347

1835-1841 yılları arasındaki 6 yıllık süre zarfında mahalleler arasında gerçekleşen nakiller dolayısı ile nüfus hareketliliği yaşanmış ve bu vesile ile zaman zaman bazı mahallelerin nüfusu azalırken bazı mahallelerin nüfusu artmıştır. Ayrıca başka şehirlere geçici olarak giden gayrimüslim nüfus da mahalle nüfusunda; dolayısı ile şehir nüfusunda dalgalanmalara sebep olmuştur. Aşağıdaki tabloda bu hareketlilikle ilgili rakamlar verilmiştir.

Tablo 3: Karahisar-ı Sahib Kazasında Dahili ve Harici Nüfus Hareketleri

Sıra no	MAHALLE ADI	MAHALLE NÜFUSU	GİDENLER				GELENLER			
			Diğer mahallelere giden		Diğer şehirlere giden		Diğer mahallelerden gelen		Diğer şehirlere gelen*	
			Mahalle nüfusuna oranı(%)	Mahalle nüfusuna oranı(%)	Mahalle nüfusuna oranı(%)	Mahalle nüfusuna oranı(%)	Mahalle nüfusuna oranı(%)	Mahalle nüfusuna oranı(%)		
1	Nasara	525	42	8	20	3.8	18	3.4	4	0.76
2	Doğancı	135	10	7.4	4	2.9	29	21.5	3	2.2
3	Ardıç	133	13	9.8	21	15.8	21	15.8	0	-
4	Cami-i Kebir	81	7	8.6	4	4.9	6	7.4	0	-
5	Tac Ahmed	76	11	14.5	8	10.5	7	9.2	2	2.6
6	Hisarönü	72	14	19.4	2	2.8	16	22.2	0	-
7	Yukarıpazar	71	7	9.9	8	11.3	8	11.3	0	-
8	Karakâtib	47	11	23.4	1	2.1	9	19.1	0	-

* Ticaret amacıyla gelip de Karahisar-ı Sahib kaza merkezindeki hanlarda müsafereten ikamet eden gayrimüslimler buraya dahil edilmemiştir.

9	Zaviye	49	5	10.2	0	-	10	20.4	0	-
10	Molla Bahşı	20	0	-	2	10	1	5	0	-
11	Akmescid	9	5	55.5	0	-	0	-	0	-
TOPLAM		1.218	125	10.2	69	5.6	125	10.2	9	0.74
Giden toplam: 194							Gelen toplam: 134			

Yukarıdaki tabloya bakıldığında diğer mahallelere en çok göç veren mahalle 42 kişi ile Nasara Mahallesi'dir. Ancak nüfusu çok olan mahallelerin daha fazla göç vermesi gayet tabii bir durum olacağına göre, mahalle nüfusu ile göç eden nüfusun mukayese edilerek bir sıralamaya gidilmesi daha doğru olacaktır. Bu bağlamda oransal açıdan bir sıralamaya gidildiğinde Akmescid Mahallesi % 55.5'lik oranla başı çekmektedir. Daha sonra % 23.4'lük oranla Karakâtib, % 19.4'lük oranla Hisarönü, % 14.5'lik oranla Tac Ahmed ve % 10.2 ile Zaviye Mahallesi sıralanmaktadır. Diğer mahallelerin her birisi % 10'un altında kalmaktadır. En az göç veren mahalle ise % 7.4'lük bir oran ile Doğanca Mahallesi iken, Molla Bahşı Mahallesi'nden başka bir mahalleye herhangi bir göç olmamıştır.

Karahisar-ı Sahib kazası mahallelerinden başka şehirlere giden gayrimüslim nüfusa bakıldığında, 21 kişi ve % 15.8'lik oranla Ardıç Mahallesi başı çekmektedir. Daha sonra % 11.3 ile Yukarıpazar, % 10.5 ile Tac Ahmed, % 10 ile Molla Bahşı Mahallesi gelmektedir. Geriye kalan diğer mahallelerin her biri % 5'lik bir dilimin altında yer almaktadır. Zaviye ve Akmescid mahallelerinden, başka bir şehre giden herhangi bir kişi yoktur. Başka bir şehre giden nüfusun genellikle geçici olarak gittikleri anlaşılmaktadır. Memleketine veya başka bir yere "tavattun" yani yerleşmek amacıyla giden kişi sayısı çok azdır. Başka bir şehre giden gayrimüslimlerin gittikleri yerler ve sayıları şöyledir:

İstanbul: 26, Uşak: 12, Çal: 6, Simav: 6, Karaman: 3, Denizli: 2, İzmir: 2, Nazilli: 2, Akşehir: 2, Milas: 2, Isparta: 1, Bilecik: 1, Ödemiş: 1. Ayrıca, 3 kişi aile olarak "Alişan Kürdü içinde tavattun suretiyle" gidip yerleşmiştir. 1 kişinin de hangi amaçla gittiği belirtilmemekle birlikte Mısır'a gittiği anlaşılmaktadır.

İstanbul'a gitmiş olanların ekseriyetinin tüfenkçi olarak Tüfenkhanе'de bulunuyor olması dikkat çekicidir. Bunlardan bazılarının ailesiyle, bazılarının da münferit olarak geçici bir süre için İstanbul'da ikamet ettikleri, muhtemelen bir müddet daha burada kaldıkları anlaşılmaktadır.

Diğer mahallelerden göç alan mahallelere bakıldığında % 22.2'lik bir oran ile Hisarönü Mahallesi ilk sırayı alırken, daha sonra sırasıyla % 21.5 ile Doğanca, % 20.4 ile Zaviye, % 19.1 ile Karakâtib, % 15.8 ile Ardıç ve % 11.3 ile Yukarıpazar Mahallesi gelmektedir. Diğer mahalleler ise % 10 oranının altında yer almakta olup bunlardan Akmescid Mahallesi'ne diğer mahallelerin herhangi birinden gelen kimsenin olmadığı tespit edilmiştir.

Karahisar-ı Sahib kazasına diğer şehirlere gelen nüfus, gidenlere oranla çok daha az olup bunlar Nasara, Doğanca ve Tac Ahmed mahallelerine yerleşmek (tavattun) amacıyla ailesiyle gelmiş olan toplam 9 kişiden ibarettir.

Toplam 125 kişi ikamet ettikleri mahallelerden, şehir içerisindeki diğer mahallelere nakil olarak gelip gitmişlerdir. 69 kişi başka bir şehre giderken 9 kişi de başka bir şehirden Karahisar-ı Sahib kazasının muhtelif mahallelerine gelmiştir. Mahalleler arasındaki sirkülasyonu bir tarafa bırakacak olursak dışarı giden nüfusun gelenden daha fazla olduğu aşikârdır. Bu durum şehirde ikamet eden gayrimüslim nüfusun kısmen azalması anlamına gelmekle birlikte bu durumun doğum-ölüm oranlarıyla birlikte değerlendirilmesi gerekmektedir. Ancak incelenen defterde ölenler, toplam nüfustan çıkarılmadığı gibi doğanlar da nüfusa dâhil edilmediği için doğum-ölüm oranları ile dışarı giden nüfus oranlarının birlikte değerlendirilmesi maalesef tam anlamıyla mümkün olamamaktadır.

4. DOĞUM VE ÖLÜMLER

Karahisar-ı Sahib kazasındaki gayrimüslim nüfusun kayıt edildiği defterlerin bazılarında⁸ doğum ve ölüm kayıtları da yer almaktadır. Bu kayıtlar vasıtasıyla 1254 (M. 1838-1839), 1255 (M. 1839-1840) yılları içerisinde gerçekleşen doğum ve ölüm hadiselerini takip etmek mümkündür. Ele alınan bu defterlerde, ölen kişilerin isimlerinin üzerine kırmızı mürekkeple “mürd” yazılmak suretiyle; doğan kişilerin ise babalarının kayıt bilgisinin hemen altına veya alt köşesine “tevellüd” başlığı altında isim ve doğum tarihlerinin belirtilmesiyle kayıtlar tutulmuştur. Ancak, kayıtlar tutulurken doğanlar için sıra numarası verilmemiştir. Bu durum doğanların sonradan kayıt altına alınmış olmaları ile ilgili olmalıdır.

Gayrimüslim nüfus içerisinde 1254 (M.1838-1839) yılında 21, 1255 (M. 1839-1840) yılında 74 olmak üzere toplamda 95 doğum vakası kayıt edilmiştir. 1254 (M.1838-1839) yılında 9, 1255 (M. 1839-1840) yılında da 35 olmak üzere toplamda 44 ölüm vakası kayıt altına alınmıştır. Bahis konusu yıllar içerisinde gerçekleşen doğum ve ölüm vakalarının mahallelere göre dağılımları şu şekildedir:

Tablo 4: 1838-1841 Yıllarında Doğum-Ölüm Vakası Sayı ve Oranları

Sıra no	Mahalle adı	1253 (M. 1837-1838) (Mevcut nüfus)	1254-1255 (M. 1838-1840)			Öngörülen nüfus	1256 (M. 1840-1841)
			Doğum	Ölüm	%		
1	Nasara	525	33	13	3.8	545	558
2	Doğancı	135	12	7	3.7	140	145
3	Ardıç	133	13	8	3.8	138	134
4	Cami-i Kebir	81	11	1	12.3	91	80
5	Tac Ahmed	76	10	4	7.9	82	82
6	Hisarönü	72	3	3	0	72	67
7	Yukarıpazar	71	7	5	2.8	73	57
8	Karakâtib	47	1	1	0	47	55
9	Zaviye	49	4	2	4	51	53
10	Molla Bahşı	20	1	-	5	21	14
11	Akmescid	9	-	-	0	9	4
TOPLAM		1.218	95	44		1.269	1.249
			Fark: +51			Fark: - 20	
			Öngörülen nüfus artış oranı % 4.18				
			Gerçek nüfus artış oranı: % 2.54				

Tabloya bakıldığında birkaç mahalle hariç, çoğunda doğum vakalarının ölüm vakalarından çok daha fazla olduğu dikkat çekmektedir. Dolayısı ile bu mahallelerin hemen hepsinde az ya da çok, bir nüfus artışı söz konusu olmalıdır. Ancak, bazı mahallelerin 1253 (M. 1837-1838) yılı nüfus rakamları ile 1256 (M. 1840-1841) yılı nüfus rakamları mukayese edildiğinde doğum-ölüm oranları ile pek de örtüşmeyen rakamlarla karşılaşılmaktadır. Nitekim Cami-i Kebir Mahallesi'nde %12.3'lük bir artış öngörülmesine rağmen, az da olsa nüfusun düştüğü görülmektedir. Keza, Hisarönü, Yukarıpazar, Molla Bahşı ve Akmescid mahallelerinin nüfuslarında da azalmalar gözlemlenmektedir. Genel olarak doğum-

⁸ BOA., NFS.d. 1691; BOA., NFS.d. 1694.

ölüm vakaları dikkate alındığında toplam gayrimüslim nüfusunda % 4.18'lik bir artış öngörülmesine rağmen 1700 numaralı (1256 tarihli) defterin verilerine göre, nüfusta beklenenden daha az bir artış söz konusudur. Ortaya çıkan 20 kişilik fark şehir dışına çıkan nüfusun -ölümlere nispeten doğum vakasının fazla olmasından kaynaklanan artışa rağmen- daha fazla olmasıyla izah edilebilir. Netice itibarıyla 1253-1256 (M. 1837-1841) yılları arasındaki nüfus verilerine bakıldığında % 2.54'lük bir nüfus artışı söz konusu olmaktadır. 1254 (M. 1838-1839) yılı itibarıyla Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden Müslüman nüfusunda ise gayrimüslimlerin hilafına bir azalma olduğu tespit edilmiştir (Kargı, 2018: 52).

1254-1255 (M. 1838-1840) yılları arasındaki ölümlerin yaşlara göre dağılımları ise şu şekildedir:

1-10 yaş arasında ölen	: 27 kişi
11-20 yaş arasında ölen	: 2 "
21-30 yaş arasında ölen	: 5 "
31-40 yaş arasında ölen	: 4 "
41-50 yaş arasında ölen	: 1 "
51-60 yaş arasında ölen	: 4 "
<u>61-70 yaş arasında ölen</u>	<u>: 1 "</u>
TOPLAM	: 44 "

Yukarıdaki rakamlardan da anlaşıldığı üzere mezkûr yıllar arasında gerçekleşen ölüm vakaları içerisinde küçük yaştaki ölümlerin oranı ileriki yaşlara göre çok daha fazladır. 10 yaş altında ölen 27 çocuktan 11 tanesi 1 yaş ve altındaki çocuklardır. Bu durum, ölüm vakaları içerisinde % 25'lik bir orana tekabül etmektedir. Yani, incelenen dönem itibarıyla bebek ölüm oranı $\frac{1}{4}$ 'tür. 10 yaş altı ölüm vakalarından 6 tanesi 2 yaş, 3 tanesi 3 yaş, 2 tanesi 5 yaş, 1 tanesi 6 yaş, 3 tanesi 8 yaş ve 1 tanesi de 10 yaş olarak tespit edilmiştir.

Bebek ve 10 yaş altı çocuk ölümleri haricindeki ölüm yaşları ile ölüm miktarları arasında bir değerlendirme yapılacak olursa incelenen dönemde gayrimüslim erkeklerde ortalama ölüm yaşının 40.5 olduğu tahmin edilebilmektedir.

5. CİZYE EVRAKI

Cizye, İslam devletinin hâkimiyeti altına giren gayrimüslimlere, bu devlet tarafından sağlanan emniyet ve hakların karşılığı olarak alınan şer'î bir vergidir. Cizye ödeyen bir gayrimüslimin dini ve hukukî hakları garanti altına alınarak, can ve mal emniyeti korunmuş olurdu. Himaye edilmeleri karşılığında alındığından dolayı bu vergiyi ödeyen gayrimüslimlerin askerlik yapması da zorunlu değildi (Şener, 1990: 112). Cizye, gayrimüslim halk içerisinde 14-75 yaş arasında olup; hasta, sakat ve işsiz olmayan ehl-i zimmet reayadan tahsil edilmekte idi (Ercan, 2001: 251). Şer'i kaidelere göre şeyhülislam tarafından verilen fetva ile her yıl belirlenen cizye miktarları, mükelleflerin maddi durumlarına göre a'lâ (zengin), evsat (orta halli) ve ednâ (fakir) olmak üzere üç gruba ayrılmakta idi (İnalçık, 1993: 46).

Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden ve cizye vergisine tabi olan gayrimüslimlerin vergi seviyesine göre dağılımları ve oranları şu şekilde idi:

Tablo 5: Karahisar-ı Sahib Kazasında Gayrimüslimlerin 1251(M. 1835-1836) Yılında Ödedikleri Cizye Oranlarına Göre Dağılımı

Mahalle adı	1251 ⁹ (M. 1835-1836)								
	A'lâ	%	Evsat	%	Ednâ	%	Toplam cizye miktarı	Muafiyetliler	Toplam Nüfus
Nasara	11	3.5	107	34.5	192	62	310	215	525
Doğancı	3	5	19	32	37	63	59	29	88
Ardıç	9	11	27	34	44	55	80	19	99
Cami-i Kebir	3	6	22	42	27	52	52	21	73
Tac Ahmed	1	3	16	50	15	47	32	28	60
Hisarönü	4	11	12	33	20	56	36	26	62
Yukarıpazar	3	9	9	28	20	63	32	20	52
Karakâtib	0	0	11	33	22	67	33	21	54
Zaviye	4	15	9	35	13	50	26	9	35
Molla Bahşı	2	15	4	31	7	54	13	8	21
Akmescid	0	0	2	50	2	50	4	3	7
TOPLAM	40	5.9	238	35	399	59	677 (%63)	399(%37)	1076

1251 (M. 1835-1836) yılı itibarıyla Karahisar-ı Sahib kazasında cizye mükellefi olarak 677 reaya nüfus mevcuttur ki bu, toplam reaya nüfusunun yaklaşık % 63'üne tekabül etmektedir. Geriye kalan 399 kişi, % 37'lik oranla sıbyan (çocuk), amelmânde (yaşlı/iş göremez), sakat ve rahiplerden oluşmaktadır. Cizye mükellefi reaya içerisinde % 5.9'u a'lâ, % 35'i evsat ve % 59'u da ednâ seviyesindedir. Yani, cizye mükellefi reaya içerisinde düşük gelir sahibi olanlar, orta ve yüksek gelir düzeyinde olanlardan çok daha yüksek bir oranı teşkil etmektedir.

Cizye mükelleflerinin mahalle bazında dağılımlarına bakıldığında, a'lâ dilimine dahil olan 40 kişiden 11'i Nasara, 9'u da Ardıç Mahallesi'nde ikamet etmektedir. Ancak mahalle nüfusuyla mukayese edildiğinde bu iki mahallenin diğer mahallelerin bazılarından geride kaldığı görülmektedir. Buna göre Zaviye ve Molla Bahşı mahalleleri % 15'lik bir oran ile başı çekmektedir.

Evsat dilimi içerisinde Tac Ahmed ve Akmescid mahalleleri % 50'lik bir oranla başı çekmekte iken, daha sonra % 42 ile Cami-i Kebir Mahallesi gelmektedir. % 28'lik bir orana sahip olan Yukarıpazar Mahallesi hariç olmak üzere diğer mahalleler ise % 31-35 arasında değişim göstermektedir.

Ednâ dilimi içerisinde % 67 ile Karakâtib Mahallesi en yüksek orana sahip iken, ikinci sırayı % 63 ile Doğancı ve Yukarıpazar mahalleleri almaktadır. % 62 oranına sahip olan Nasara Mahallesi'nden sonra % 47 ile % 56 arasında değişen oranlarla diğer mahalleler gelmektedir.

Mahallelerin bu durumları dikkate alındığında üst düzey gelir sahibi olan reayanın Zaviye ve Molla Bahşı mahallelerinde daha yoğun olduğu söylenebilir. Orta gelir düzeyindeki reaya ise Tac Ahmed, Akmescid ve Cami-i Kebir mahallelerinde daha fazladır. Alt gelir seviyesindeki reayanın kesafet teşkil ettiği mahalleler ise Karakâtib, Doğancı ve Nasara mahalleleridir.

⁹ BOA., NFS.d. 1691.

Tablo 6: Karahisar-ı Sahib Kazasında Gayrimüslimlerin 1253 (M. 1837-1838) Yılında Ödedikleri Cizye Oranlarına Göre Dağılımı

Mahalle adı	1253 ¹⁰ (M. 1837-1838)								
	A'lâ	%	Evsat	%	Ednâ	%	Toplam cizye miktarı	Muafiyetliler	Toplam Nüfus
Nasara	16	5	109	34	195	61	320	205	525
Doğancı	4	5	26	33	49	62	79	56	135
Ardıç	10	13.5	40	54	24	32.4	74	59	133
Cami-i Kebir	4	7.8	19	37.2	28	54.9	51	30	81
Tac Ahmed	1	2.2	17	37.7	27	60	45	31	76
Hisarönü	2	5.5	14	38.8	20	55.5	36	36	72
Yukarıpazar	2	5.1	10	25.6	27	69.2	39	32	71
Karakâtib	0	0	5	21.7	18	78.2	23	24	47
Zaviye	6	17.1	11	31.4	18	51.4	35	14	49
Molla Bahşı	3	21.4	7	50	4	28.5	14	6	20
Akmescid	0	0	1	33.3	2	66.6	3	6	9
TOPLAM	48	6.67	259	36	412	57.3	719 (%59)	499 (%41)	1218

1253 (M. 1837-1838) yılı itibarıyla Karahisar-ı Sahib kazasında gayrimüslim nüfusun artışına paralel olarak cizye mükellefi sayısı da artmış ve daha önce 677 olan nüfus 719'a çıkmıştır. Bu da toplam reaya nüfusunun % 59'una tekabül etmektedir. Geriye kalan 499 kişi, % 41'lik oranla sıbyan (çocuk), amelmande (yaşlı), sakat ve rahiplerden oluşmaktadır. Cizye mükellefi reaya içerisinde % 6.67'si a'lâ, % 36'sı evsat ve % 57.3'ü de ednâ seviyesindedir. Yine bu tarihte de 1251 (M. 1835-1836)'de olduğu gibi cizye mükellefi reaya içerisinde düşük gelir sahibi olanlar, orta ve yüksek gelir düzeyinde olanlardan çok daha yüksek bir oranı teşkil etmektedir.

Cizye mükelleflerinin mahalle bazında dağılımlarına bakıldığında, 1251 (M. 1835-1836) yılına nispetle Molla Bahşı, Zaviye, Ardıç, Nasara, Cami-i Kebir mahallelerinde a'lâ nüfus artarken; Hisarönü, Yukarıpazar ve Tac Ahmed mahallelerinde azalma olmuştur. Doğancı Mahallesi'nde ve hiç a'lâ nüfusa sahip olmayan Karakâtib ile Akmescid mahallelerinde ise herhangi bir değişiklik olmamıştır. Toplam a'lâ nüfusta bir önceki (1251) döneme göre hem sayısal anlamda hem de oransal açıdan bir artış görülmektedir.

Evsat dilimi içerisinde ise Ardıç, Doğancı, Hisarönü, ve Molla Bahşı mahallelerinde artış gözlemlenirken; Tac Ahmed, Cami-i Kebir, Yukarıpazar, Karakâtib, Zaviye ve Akmescid mahallelerinde azalma görülmektedir. Bu dilim içerisinde, mahalleler arasındaki hareketlilikten kaynaklanan bir dalgalanma söz konusu olup, genel toplamda çok fazla bir değişiklik olmamıştır.

Ednâ dilimi içerisinde ise Tac Ahmed, Yukarıpazar, Karakâtib, Akmescid, Zaviye ve Cami-i Kebir mahallelerinde artış olurken, Molla Bahşı ve Ardıç mahallelerinde belirgin bir oranda; Nasara, Doğancı ve Hisarönü mahallelerinde ise cüz'i bir miktarda azalma gözlemlenmektedir. Edna sınıfına dahil olan reaya nüfusunda 1251 (M. 1835-1836) yılına göre artış olmasına rağmen oransal açıdan çok az da olsa bir düşüş olmuştur.

1253 (M. 1837-1838) yılı itibarıyla mahallelerdeki reaya nüfusunun ekonomik durumları dikkate alındığında üst düzey gelir sahibi olan reayanın Molla Bahşı, Zaviye ve Ardıç mahallelerinde daha yoğun olduğu söylenebilir. Orta gelir düzeyindeki reayanın Ardıç, Molla Bahşı, Hisarönü, Tac Ahmed ve Cami-i Kebir mahallelerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Alt gelir seviyesindeki reayanın kesafet

¹⁰ BOA., NFS.d. 1694.

teşkil ettiği mahalleler ise Karakâtib, Yukarıpazar ve Akmesjid mahalleleridir.

6. ŞAHİS İSİMLERİ

Bir toplumu meydana getiren şahıslara verilen isimler, o toplumun sosyo-kültürel ve dini yapısını yansıtan önemli unsurlardan birisidir. Kullanılan isimlerin ve kullanım sıklıklarının tespiti ile isim koyma hususundaki tercihler sistematik bir şekilde değerlendirildiğinde o toplumun sosyo-kültürel ve dini yapısı hakkında önemli ve orijinal bilgiler ortaya koyulabilmektedir. Bu bağlamda, Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslimlerin kullandıkları isimleri ve kullanım sıklıklarını bir tablo halinde göstererek değerlendirmek yerinde olacaktır.

Tablo 7: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslimlerin Kullandıkları İsimler

Sıra no	İsimler	Mahalleler										Toplam		
		Nasara	Doğancı	Ardıç	Cami-i Kebir	Tac Ahmed	Hisarönü	Yukarıpazar	Karakâtib	Zaviye	Molla Bahşı	Akmesjid	Adet	%
		Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet		
1	Artin	57	12	20	8	5	5	6	2	4	-	1	120	9.85
2	Agob	55	14	9	6	9	8	2	3	5	3	-	114	9.35
3	Kevork	40	12	8	2	6	5	8	2	4	-	2	89	7.30
4	Ovannes	30	12	12	3	6	4	7	4	5	1	-	84	6.89
5	Karabet	31	7	5	5	9	4	6	1	2	4	1	75	6.15
6	Serkiz	25	7	9	6	5	4	3	3	5	-	-	67	5.50
7	Kirkor	21	2	9	7	5	4	3	4	5	-	1	61	5.00
8	Estepan	11	6	-	2	6	2	4	2	3	1	2	39	3.20
9	Murat/Murad	11	4	2	3	2	4	4	3	3	2	-	38	3.11
10	Avedik	14	2	2	3	2	1	4	2	2	1	1	34	2.79
11	Abram/Abraham	16	5	1	1	1	2	1	2	2	1	-	32	2.62
12	İstefan	22	1	6	-	-	-	-	-	-	-	-	29	2.38
13	Asader/Asoder	10	3	4	-	3	-	2	1	1	-	-	24	1.97
14	Mıgırđıç	11	3	3	3	2	-	-	-	-	-	-	22	1.80
15	Begos	9	4	3	-	-	-	-	2	1	-	-	19	1.55
16	Ohan	8	3	-	4	1	-	-	1	-	2	-	19	1.55
17	Ohannes	10	-	-	4	2	2	-	-	-	-	-	18	1.47
18	Arakil	11	-	2	2	-	2	-	-	-	1	-	18	1.47
19	Hacator	9	3	1	-	1	-	2	-	1	1	-	18	1.47
20	Toros	10	1	1	1	-	2	-	-	-	-	-	15	1.23
21	Avedis	5	1	1	-	1	5	1	-	-	-	-	14	1.14
22	İsail	6	2	3	-	-	2	-	-	-	-	-	13	1.06
23	Hayrabet	6	1	1	-	-	-	3	-	1	-	-	12	0.90
24	Oseb/Hoseb	8	1	2	1	-	-	-	-	-	-	-	12	0.90
25	Bedros	5	3	2	1	-	-	-	-	-	-	-	11	0.90

26	David	4	3	2	2	-	-	-	-	-	-	-	11	0.90
27	Manık	9	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	11	0.90
28	Bedroset	3	3	-	1	1	1	-	-	1	-	-	10	0.82
29	Kalaset	7	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	10	0.82
30	Maydroset	2	-	-	2	1	1	4	-	-	-	-	10	0.82
31	Menas	1	1	2	1	-	2	2	-	-	-	-	9	0.73
32	Mosis	4	-	4	-	-	-	1	-	-	-	-	9	0.73
33	Sahak	3	3	-	1	-	-	1	1	-	-	-	9	0.73
34	Maydros/Madros	4	-	2	1	-	-	-	1	-	-	-	8	0.65
35	Ağya	3	-	2	-	1	-	1	-	-	-	-	7	0.57
36	Kazer	3	1	-	-	-	1	-	1	1	-	-	7	0.57
37	Markar	1	2	-	2	-	1	1	-	-	-	-	7	0.57
38	Arton	-	-	-	-	-	-	-	4	-	2	-	6	0.49
39	Kabri	4	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	6	0.49
40	Kalos	1	2	-	1	-	1	-	-	-	1	-	6	0.49
41	Kesber	2	1	2	-	-	1	-	-	-	-	-	6	0.49
42	Mikail	3	-	1	-	1	-	-	-	-	-	1	6	0.49
43	Acitor/Acietor	-	-	1	-	-	2	-	2	-	-	-	5	0.41
44	Bağdaser	1	2	-	-	-	1	-	1	-	-	-	5	0.41
45	Melkon	1	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	5	0.41
46	Simyon	3	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	0.41
47	Toraset	-	-	-	3	1	-	-	-	1	-	-	5	0.41
48	Kiyork	1	1	-	-	1	-	1	-	-	-	-	4	0.32
49	Toma	1	-	1	-	-	1	1	-	-	-	-	4	0.32
50	Daniel	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3	0.24
51	Hazar	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3	0.24
52	Kabril	-	-	-	-	-	-	1	1	1	-	-	3	0.24
53	Kikork	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	0.24
54	Kostanti	1	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	3	0.24
55	Markir	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	0.24
56	Mihal/Mikal	-	1	-	-	-	-	-	2	-	-	-	3	0.24
57	Aleksan	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	2	0.16
58	Avak	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	2	0.16
59	İsai/Eseyi	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	2	0.16
60	Oskan	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	2	0.16
61	Sorob/Sirob	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	2	0.16
62	Abri	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
63	Anastas	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
64	Beneyad	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	0.08
65	Bergam	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
66	Durmuş	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
67	Felebuz	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	0.08
68	Kazal	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08

69	Kirekos	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	0.08
70	Kubel	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
71	Malkos	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	0.08
72	Manub	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
73	Markiryos	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
74	Matros	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
75	Matyos	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
76	Mesrob	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
77	Nikos	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
78	Tatlı	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
79	Tatyos	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
80	Vartan	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
TOPLAM		525	135	133	81	76	72	71	47	49	20	9	1218		

Yukarıdaki tabloya bakıldığında Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslimler arasında en yaygın olarak kullanılan ilk üç isim, % 9.85'lik oranla Artin, % 9.35'lik oranla Agob ve % 7.30'luk oranla Kevork isimleridir. Daha sonra sırası üzere Ovannes, Karabet, Serkiz, Kirkor, Estepan, Murat ve Avedik isimleri gelmektedir.

Gayrimüslimlerin kullandıkları isimler içerisinde peygamber isimlerinden mühlhem bazı isimler de bulunmaktadır. Bunlar içerisinde Agob (Yakup), en yaygın isimlerden birisidir. Çok yaygın olmamakla birlikte bu türden kullanılan diğer isimler ise Abraham (İbrahim), İsay/İsai/Eseyi (İsa), Oseb/Hoseb (Yusuf), David (Davut), Sahak (İshak), Daniel (Danyal) isimleridir. Ayrıca Mikail aleyhisselama atfen Mikail/Mihal/Mikal isminin de dini nitelikli bir isim olarak kullanıldığı görülmektedir.

Gayrimüslimlerin kullandıkları isimler içerisinde bazı Türkçe isimler de mevcuttur. Bunlar içerisinde Murat/Murad isminin 38 kişi ile toplam nüfus içerisinde % 3.11 gibi bir oranda kullanılıyor olması dikkat çekicidir. Bunun haricinde 1 Durmuş, 1 de Tatlı ismine rastlanmıştır. Gayrimüslimlerin, bilhassa Ermenilerin, sıkça kullandıkları Arslan, Kaplan gibi Türkçe şahıs isimlerine rastlanılmamıştır¹¹.

Müslüman-Türk toplumunda kullanılan bazı isimler nasıl tarihî, dinî ve sosyal hayatın tesiriyle asırlarca muhafaza ediliyor ve nesilden nesle nasıl aktarılıyorsa Osmanlı yönetimindeki gayrimüslim tebaanın da aynı düşüncelerle çocuklarına isim koydukları ifade edilebilir (Şimşek, 2017: 116). Nitekim Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslimlerin kullandıkları dede ve baba isimleri ile torun ve oğul isimleri mukayese edildiğinde dede adının toruna verilmesi, baba adının oğluna verilmesi gibi geleneksel isim verme yöntemlerinin Müslümanlar'da olduğu gibi gayrimüslimlerde de yaygın olarak kullanıldığını ifade etmek mümkündür. Aşağıdaki tabloda gayrimüslimlerin çocuklarına verdikleri dede ve baba isimlerinin kullanım sıklığı gösterilmiştir.

¹¹ Bununla beraber sülale/aile ismi olarak dört yerde "Kaplıoğlu" zikredilmektedir. Ermeniler tarafından kullanılan Türkçe şahıs isimleri için bkz. Kurt, 2008: 703-716.

Tablo 8: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslimlerde Dede ve Baba İsmi Kullanımı

	Mahalleler											Toplam	
	Nasara	Doğancı	Ardıç	Cami-i Kebir	Tac Ahmed	Hisarönü	Yukarıpazar	Karakâtib	Zaviye	Molla Bahşı	Akmescid		
	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	%
Dede ismi kullananlar	69	22	19	12	12	8	10	5	10	3	3	173	14.2
Baba ismi kullananlar	8	1	1	1	1	1	3	-	1	1	-	18	1.47

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere 1253 (M. 1837-1838) yılı itibarıyla Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden toplam 1218 gayrimüslimden 173 tanesinin dedesi ile aynı ismi kullandıkları tespit edilmiş olup bu, bütün isimler içerisinde % 14.2'lik bir orana tekabül etmektedir. Bu durumu hane bazında değerlendirecek olursak, yaklaşık her 2.45 haneden birisinde dede ismi taşıyan en az bir torun mevcut demektir¹².

Yukarıdaki verilere bakıldığında 1218 kişiden 18 tanesinin -üvey olmadığı halde- babası ile aynı ismi kullandığı görülmektedir. Bu da toplam isimler içerisinde % 1.47'lik bir oranı ifade etmektedir. Başka bir ifade ile yaklaşık her 23.6 haneden birinde babası ile aynı ismi taşıyan şahıs mevcuttur.

7. LAKAPLAR VE SÜLALE İSİMLERİ

Osmanlı Devleti'nde nüfus defterlerine kaydedilen şahısların bazen isimleri ile beraber lakapları da belirtilmekte idi. Lâkaplar şahıslara münhasır olduğu gibi aile ve sülalelere de verilmekte, böylece hem şahıslar hem de sülaleler birbirlerinden ayırt edilebilmekteydiler. Osmanlı tebaası içerisinde gayrimüslimler de Müslümanlar gibi hem aile hem de şahıs itibarıyla birbirlerinden ayırt edilmek amacıyla çeşitli lakaplar kullanmışlardır.

Karahisar-ı Sahib kazası reaya nüfus defterlerinde de kazada ikamet eden gayrimüslimlerin şahsi ve ailevi lakapları ile sülale isimleri belirtilmiştir. Bazen ailevi ve yöresel deyimler de içeren bu lakap ve isimler bunların geldikleri yer veya memleketlerine; fiziki, ruhi bir takım özür ve hastalıklarına; mesleklerine; toplumsal statülerine vs. yönelik idi.

Nüfus defterlerinden tespit edilen bu lakaplar, aile ve sülale isimleri aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

a) Lakaplar

Tablo 9: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslimlere Ait Şahsî Lakaplar

Yer veya memleket belirten lakaplar

Akşehirli Avedik
Çalkaralı Ovannes

Eskici Murat
Fermeneci Karabet
İpekçi Avedik

Fiziksel, ruhsal özellik ve özür belirten lakaplar

Alil Manık
Bıyık Arakil

¹² 1253 yılı nüfus kayıtlarını içeren nüfus defterinde hane sayısı verilmemiş olmakla birlikte 1251 ve 1255 yılları nüfus kayıtlarını içeren defterlerde belirtilen hane sayılarının ortalaması dikkate alınarak tahmin edilen hane sayısı (425) ile mukayese edildiğinde.

Diyarbakirli Abram
İzmirli Martamancı
Karşlı Bağdaser
Kütahyalı Kör Palta
Kütahyalı Toroset
Seferihisarlı Abram
Sivrihisarlı Arton
Vanlı Simyon

Meslek belirten lakaplar

Aşçı Bedros
Basmacı Begos
Boyacı Vasal
Cebeci Ağya
Çarıkçı Artin
Çilingir Kara
Çilingir Kirkor
Deveci Kotal
Duhancı İstefan
Duhancı Tatyos
Eskici Melkon

İplikçi Çakal Serkiz
Kapıcı Hacator
Karıncacı Kevork
Kazancı Asoder
Kazancı Menas
Kirişçi Abram
Kürkçü Abram
Kürkçü Agob
Kürkçü Asadır
Kürkçü David
Kürkçü Kabril
Kürkçü Kirkor
Odabaşı Oseb
Papuşcu Kirkor
Tüfenkçi Avedik
Yapıcı Kara
Yapıcı Kevork
Yapıcı Kostanti
Yapıcı Murat
Yorgancı Bedroset

Çakır Kevork
Deli David
Deli Hacator
İpek Ovannes
Kambur Agob
Kambur Avedik
Kara Begos
Kara Kirkor
Kel Begos
Koca Kirkor
Mecnun Melkon
Pepo Hacator
Topal Serkiz
Topsakal Estepan

Diğer lakaplar

Beleyoz Arakil
Virancı Tatyos
Yelaldı Mikail

b) Sülale İsimleri

Toplumlarda, akrabalık başta olmak üzere, yerel düzeydeki kültürel, sosyal ve ekonomik ortaklıklar sülale denilen geçmiş ve güncel uzantıları bulunan teşekkülleri ortaya çıkarmıştır. Ailelerin dâhil oldukları cemaat olgusu içinde bir alt kimlik olarak tanımlanabilecek olan sülaleler, kapsamına göre çok köklü ve geniş olabileceği gibi, küçük bir grubu da niteleyebilir. Dolayısıyla her sülale, oluşum süreci içinde ayırt edici bir özellikle bağlantılı bir isim taşır (Polat, 2011: 77-78).

Osmanlı toplumunda, Müslümanlar gibi gayrimüslim aileler ve sülaleler de birbirlerinden ayırt edici isimlerle zikredilmekte idi. Bu isimler aşağıdaki tabloda da görüleceği üzere tıpkı şahsi lakaplarda olduğu gibi etnik köken ve geldikleri yerlere, fiziki ya da ruhi bir takım özür ve hastalıklara, mesleklere yönelik isimler olduğu gibi bir aile veya sülale büyüğünün ismi biçiminde de olabilmekte idi.

Tablo 10: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslimlere Ait Aile / Sülale İsimleri

Nasara Mahallesi	Mıymıntıoğlu	Ayvaoğlu	Karakülahoğlu
Ağdabananoğlu	Mimaroğlu	Balbalanoğlu	Manukoğlu
Altıparmaklıoğlu	Pampalazoğlu	Begosoğlu	Martamancıoğlu
Aşiloğlu	Papasoğlu	Çırakoğlu	Mimaroğlu
Avakoğlu	Pilavoğlu	Dinoğlu	Papazoğlu
Avratoğlu	Sankaloğlu	Emşahoğlu	Şartoğlu
Ayvaoğlu	Şahbazoğlu	Hormutoğlu	Topaloğlu
Badakoğlu	Şahinoğlu	Kaplanoğlu	Yukarıpazar Mahallesi
Bağdadlıoğlu	Tahtaburunoğlu	Kesberoğlu	Abdaloğlu
Balakoğlu	Tathoğlu	Kotaloğlu	Aci Araboğlu
Bahioğlu	Tokatlıoğlu	Kundakçioğlu	Bodosoğlu
Balyemezöğlu	Tomaoğlu	Marankozoğlu	Dengeloğlu

Basmacıoğlu	Topaloğlu	Meccakoğlu	Ekizoğlu
Bekçioğlu	Topçuoğlu	Nonazoğlu	Emşahoğlu
Beteroğlu	Tosunoğlu	Papazoğlu	Hamzalıoğlu
Boyacıoğlu	Türkmenoğlu	Penosoğlu	Kaplanoğlu
Cenaboğlu	Uzunoğlu	Sarmaoğlu	Menasoğlu
Coşkunoğlu	Virancioğlu	Tobacıoğlu	Mimaroğlu
Çakıroğlu	Yatağanlıoğlu	Tokatlıoğlu	Papazoğlu
Çingenioğlu	Yaylacioğlu	Tomaoğlu	Karakatip Mahallesi
Çokoloğlu	Yenlioğlu	Tosunkızıoğlu	Avakoğlu
Çorcalıoğlu	Yoğurçuoğlu	Yürümezoğlu	Dinoğlu
Davidoğlu	Doğancı Mahallesi	Cami-i Kebir Mahallesi	Kürkçüoğlu
Delioğlaksızoğlu	Abruoğlu	Aci Araboğlu	Meccakoğlu
Dengeloğlu	Avakoğlu	Altunoğlu	Matyoşoğlu
Devecitopaloğlu	Ayvaoğlu	Avakoğlu	Melemezoğlu
Diyarolu	Bıdıkoğlu	Ayvaoğlu	Türkmenoğlu
Dökmecioğlu	Borucuoğlu	Emşahoğlu	Yamalıoğlu
Döneroğlu	Çalıkoğlu	Kaplanoğlu	Yoğurtçuoğlu
Durmuşoğlu	Dengeloğlu	Makaroğlu	Zaviye Mahallesi
Dülgeroğlu	Dökmecioğlu	Mimaroğlu	Altunoğlu
İğnecioğlu	Emeksizyoğlu	Sankaloğlu	Basmacıoğlu
İpekohanoğlu	Irakoğlu	Şehin (Şahin)oğlu	Cırtanoğlu
İstanbulioğlu	Kaplanoğlu	Torosoğlu	Çakaloğlu
Kalemkaroğlu	Karamankızıoğlu	Torumoğlu	Evranoğlu
Kalosoğlu	Karaoğlanoğlu	Varyatoğlu	Hobcanoğlu
Karamanlıoğlu	Kel Torosetoğlu	Tac Ahmed Mahallesi	Kürkçüoğlu
Kasabbaşıoğlu	Makaroğlu	Altunoğlu	Manıkoğlu
Kastoğlu	Manıkaoğlu	Çarıkoğlu	Mimaroğlu
Kıbtıyanoğlu	Masruboğlu	İğnecioğlu	Orakoğlu
Kocakızıoğlu	Meccakoğlu	Manıkoğlu	Pabuşçuoğlu
Korkoroğlu	Tokatlıoğlu	Masruboğlu	Şahinoğlu
Kundakçioğlu	Türkmenoğlu	Oskanoğlu	Şatıroğlu
Kuruoğlu	Yamalıoğlu	Papazoğlu	Monla Bahşı Mahallesi
Kuyumcuoğlu	Yoğurtçuoğlu	Potukoğlu	Bendelioğlu
Lökserkızıoğlu	Ardıç Mahallesi	Sermeoğlu	Coşkunoğlu
Makaroğlu	Abrioğlu	Topaloğlu	Çırakoğlu
Manaşoğlu	Altunoğlu	Hisarönü Mahallesi	Karamanlıoğlu
Manıkoğlu	Anacıoğlu	Abruoğlu	Şişmanoğlu
Matyoşoğlu	Araboğlu	Bedekoğlu	Akmescid Mahallesi
Mededoğlu	Arakiloğlu	Bekçioğlu	Dökmecioğlu
Mezaroğlu	Avakoğlu	Kamralıoğlu	

8. YAŞ ÖZELLİKLERİ

İncelenen nüfus defterlerindeki kayıtlar, Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslimlerin yaşlarını da tespit etmemize imkân sağlamaktadır. Sayım esnasında kayıt altına alınmış olmakla birlikte yaşları belirtilmemiş olan yeni doğan çocuklar istisna tutulacak olursa, çok az kişinin yaş bilgisinin verilmediği görülmektedir. Yeni doğanların doğum tarihleri dikkate alındığında bunların sayımın yapıldığı yıl içerisinde doğmuş oldukları, yani 1 yaş ve altında oldukları, anlaşılmaktadır. Ancak ilgili defterlerde bunlar, mahalle nüfusuna dahil edilmemiş olduğu için burada da dikkate alınmamıştır. Aşağıdaki tabloda Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslimlerin mahallelere göre yaş dağılımları verilmiştir.

Tablo 11: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Yaş Dağılımı

Yaşlar	Mahalleler											Toplam	Toplam nüfusa oranı %
	Nasara	Doğancı	Ardıç	Cami-i Kebir	Tac Ahmed	Hisarönü	Yukarıpazar	Karakâtib	Zaviye	Molla Bahşı	Akmescid		
1	32	16	6	4	4	6	5	4	2	2	1	82	6.73
2	16	7	8	2	3	3	3	1	1	1	1	46	3.77
3	26	3	3	3	2	5	5	-	3	-	-	50	4.1
4	8	2	4	1	2	1	1	-	1	-	-	20	1.64
5	12	9	3	-	2	4	2	-	1	1	-	34	2.79
6	8	-	10	1	-	1	2	-	2	1	-	25	2.05
7	-	1	1	-	2	-	-	-	-	-	-	4	0.32
8	21	-	2	3	1	-	1	4	-	1	-	33	2.7
9	10	3	1	2	1	4	2	-	2	-	1	26	2.13
10	19	4	2	-	2	-	1	-	1	-	-	29	2.38
11	18	1	1	1	2	1	2	1	1	-	-	28	2.29
12	12	6	2	1	5	1	7	2	1	-	-	37	3.03
13	21	3	6	4	2	1	3	5	1	4	-	50	4.1
14	10	2	-	1	-	-	1	-	-	-	-	14	1.14
15	26	5	4	7	5	7	3	1	1	-	2	61	5
16	8	-	1	-	3	2	-	-	-	-	-	14	1.14
17	14	7	3	2	2	-	4	1	2	-	-	35	2.87
18	5	2	2	3	1	3	1	-	1	2	-	20	1.64
19	13	3	2	-	4	-	2	-	2	-	1	27	2.21
20	17	2	8	3	3	1	1	1	5	2	-	43	3.53
21	5	1	2	1	-	-	-	-	-	-	1	10	0.82
22	23	3	3	2	1	2	2	2	4	1	-	43	3.53
23	1	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	3	0.24
24	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3	0.24
25	13	9	7	4	1	3	4	4	5	-	-	50	4.1
26	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
27	11	1	7	4	1	1	-	2	-	-	-	27	2.21
28	2	2	1	1	-	1	-	-	-	-	-	7	0.57
29	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	2	0.16

30	30	11	4	7	7	5	8	3	-	2	1	78	6.4
32	17	1	7	-	-	3	-	2	-	-	-	30	2.46
33	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	0.16
35	18	6	5	3	4	6	2	3	2	-	1	50	4.1
36	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	0.16
37	21	-	2	1	1	1	-	3	-	-	-	29	2.38
38	7	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	8	0.65
39	2	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	4	0.32
40	12	10	2	4	5	5	2	-	3	1	-	44	3.61
41	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
42	7	1	4	-	-	-	-	1	-	-	-	13	1.06
44	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
45	5	2	1	-	2	-	1	2	1	-	-	14	1.14
47	6	-	5	1	1	-	-	1	1	-	-	15	1.23
50	12	4	3	2	3	3	2	-	3	-	-	32	2.62
51	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
52	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3	0.24
55	2	-	1	1	-	1	-	1	1	-	-	7	0.57
57	3	-	1	-	1	-	-	1	-	-	-	6	0.49
60	10	3	2	4	1	-	3	1	1	-	-	25	2.05
64	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
65	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	0.16
67	3	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	4	0.32
70	5	2	-	2	1	1	-	-	1	-	-	12	0.98
80	3	-	-	2	-	-	-	-	-	2	-	7	0.57
81	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
85	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
90	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	0.08
TO	525	135	133	81	76	72	71	47	49	20	9	1218	

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere, Karahisar-ı Sahib kazasında 1 yaşından 90 yaşına kadar çeşitli yaşlarda gayrimüslim nüfus ikamet etmekteydi. Bunlar içerisinde en kalabalık yaş grubunu, toplam 82 kişi ve toplam nüfusa oranı % 6.73 ile 1 yaşında olanlar oluşturmaktadır. İkinci sırayı, 78 kişi ve % 6.4'lük oranla 30 yaşındakiler almaktadır. Daha sonra ise 61 kişi ve % 5'lik oranla 15 yaşındakiler gelmektedir. En yaşlı kişi, Cami-i Kebir Mahallesi'nden 21 sıra no ile kayıtlı 90 yaşındaki, orta boylu ak sakallı Kırkor veled-i Mığırdıç'tır (BOA, NFS.d. 1694, vr. 33/b).

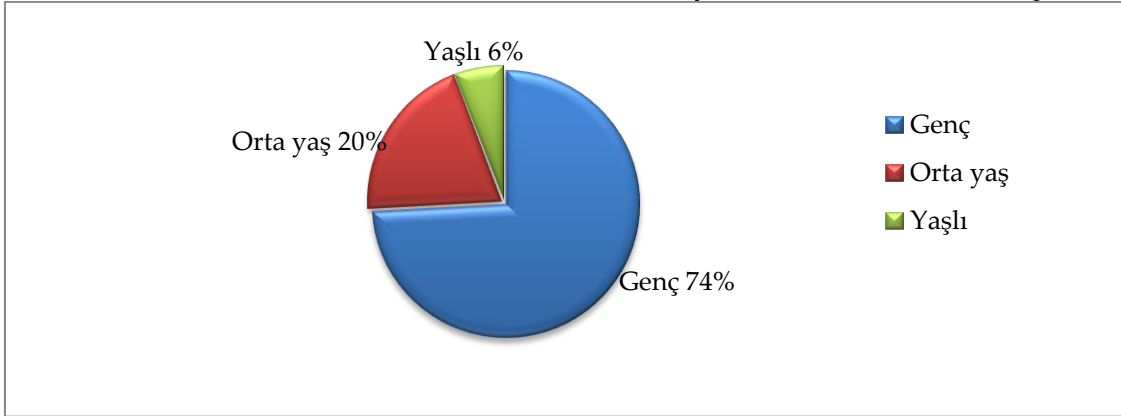
Bu yaşları 10'luk dilimler halinde gruplandırarak tablo ve grafikler eşliğinde şu şekilde gösterebiliriz:

Tablo 12: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Yaş Grupları

Yaş grupları	Nüfus sayısı	Toplam nüfusa oranı %
1-10	349	28.6
11-20	329	27.0
21-30	224	18.3
31-40	169	13.8
41-50	76	6.23
51-60	42	3.44
61-70	19	1.55
71-80	7	0.57
81-90	3	0.24

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere Karahisar-ı Sahib kazasında 349 kişi ve % 28.6'lık bir oranla 1-10 yaş arası nüfus en kalabalık dilimi oluşturmaktadır. Yani nüfusun 1/4'inden daha fazlasını 1-10 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır. Daha sonra 329 kişi ve % 27'lik bir oranla 11-20 yaş arası gelmektedir. Yani nüfusun yine 1/4'inden fazlası ergenlik ile yetişkinlik arası dönemdeki genç nüfustan oluşmaktadır. 21-30 yaş arası genç nüfus ise 224 kişi ile % 18.3'lük bir oranı oluşturmaktadır. Orta yaş olarak vasıflandırabilecek 31-50 yaşları arası ise 245 kişi ile % 20'lik bir oranı teşkil etmektedir. Yaşlı nüfus olarak nitelendirebilecek 51 ve üzeri yaş dilimi ise toplam 71 kişi ve % 5.82'lik bir oranı oluşturmaktadır.

Yukarıdaki veriler doğrultusunda çocukları da genç nüfus kategorisine dâhil ederek, genç, orta yaş ve yaşlı nüfus şeklinde tasnif edecek olursak, Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslim nüfusun yaklaşık % 74'ünün genç, % 20'sinin orta yaş ve yaklaşık % 6'sının da yaşlı nüfustan oluştuğunu ifade edebiliriz. Bu verileri bir grafik halinde şöyle gösterebiliriz:

Grafik 2: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Yaş Grupları

9. FİZİKÎ ÖZELLİKLER VE ÖZÜRLÜLÜK DURUMU

a) Fizikî Özellikler

Nüfus defterlerine kaydedilen şahısların, isim ve hüviyet bilgileri ile birlikte fiziki özellikleri de belirtilmekte idi. Şahıslar, öncelikle boy özellikleri daha sonra sakal ya da bıyık rengi dikkate alınarak tasvir edilmekte idi. Bazen de sakal veya bıyığın olup olmaması durumuna göre bir tasvir yapılmaktaydı. Yapılan bu işlem, bir anlamda deftere kaydedilen şahsın fotoğrafını oluşturmaktaydı. Bu veriler çerçevesinde, tutulan kayıtların incelenmesiyle o bölgenin insan tipolojisini ortaya çıkarmak

mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda Karahisar-ı Sahib kazası reaya nüfus defterleri içerisinde 1694 numaralı defterden tespit edilen verilere göre burada ikamet eden gayrimüslimlerin tipolojisini tablo ve grafiklerle incelemeye çalışalım.

Boya Göre:

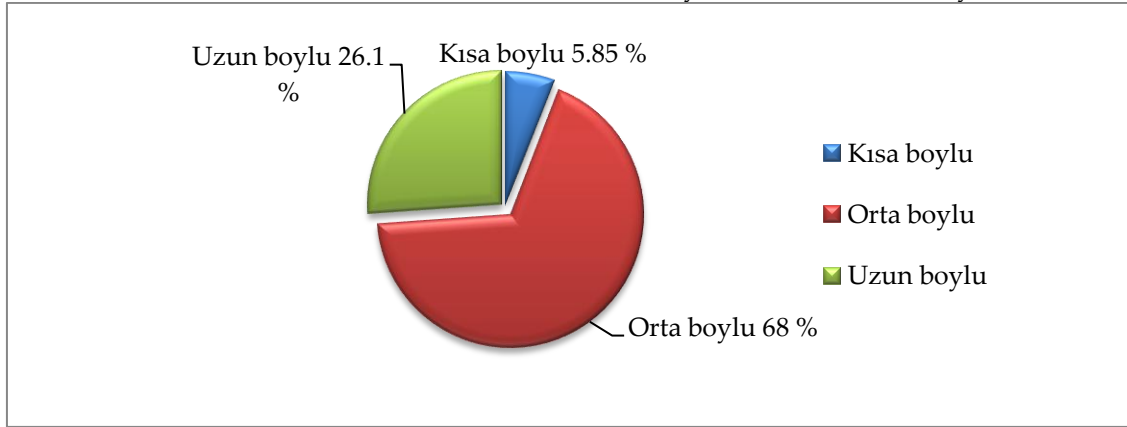
Tablo 13: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Boy Özellikleri

Boy niteliği	Nüfus sayısı	% (Boy niteliği belirtilenler toplamına göre)
Kısa boylu	26	5.85
Orta boylu	302	68
Uzun boylu	116	26.1
Toplam	444	
Boy niteliği belirtilmeyen	774	
Genel toplam	1218	

Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden 1218 gayrimüslim nüfustan 444 kişinin boy özellikleri belirtilmiş, 774 kişininki belirtilmemiştir. Boy özelliği belirtilmeyenler içerisinde çocuklar çoğunluğu teşkil etmekle birlikte yetişkinlerin de önemli bir kısmının boy özellikleri belirtilmemiştir.

Tablo 11'de görüldüğü üzere boy niteliği belirtilenler içerisinde 302 kişiden oluşan % 68'lik bir oranla orta boylular grubu ilk sırayı almaktadır. Sonra 116 kişiden oluşan % 26.1 oranıyla uzun boylular ve daha sonra da 26 kişiden oluşan % 5.85'lik bir oranla kısa boylular gelmektedir. Yani yetişkin nüfus içerisinde orta boyluların sayısal çoğunluğu bariz bir şekilde görülmektedir. Bu rakamları bir grafikte gösterecek olursak:

Grafik 3: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Boy Özellikleri



Sakala Göre:

Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden 1218 gayrimüslim nüfustan 96 tanesinin sakal özellikleri belirtilmiş, 1122 tanesininki belirtilmemiştir.

Sakal özelliği belirtilmeyen bu 1122 kişinin 539 tanesinin -sakal bırakabilme hususunda asgari yaş olarak kabul edebileceğimiz- 16 yaşın altında olduğu dikkate alınacak olursa¹³, geriye 583 kişi

¹³ Bkz., Tablo 9: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Yaş Dağılımı.

kalmaktadır. Yani 16 yaş ve üzerinde olup da sakallı olan 96 kişiye rağmen, 487 kişi sakalsızdır. Bir başka ifade ile sakal bırakma yaşına gelmiş olanlardan % 16.5'i sakallı, % 83.5'i ise sakalsızdır. Sakallılar içerisinde en küçük yaş 30'dur. 30 ile 40 yaşları arasında sakallı miktarı sonraki yaş dönemlerine göre çok daha azdır. Genel olarak sakallıların sayısının 40 yaşından itibaren kısmen, 50'li yaşlardan itibaren de belirli bir şekilde arttığı gözlemlenmektedir. Bu da göstermektedir ki gayrimüslim genç nüfus arasında sakal bırakma âdeti yok denecek kadar azdır. Bu durum incelenen dönemde 30 yaş altı gençler arasında sakal uzatmanın çok yaygın olmadığını göstermektedir.

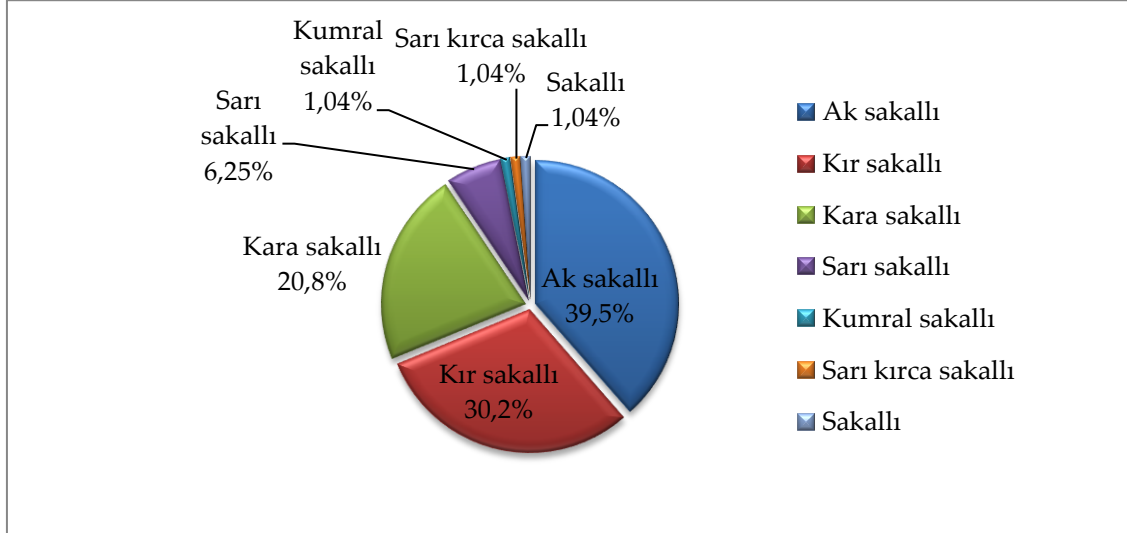
Sakal niteliği belirtilenlerin sakal özelliklerine göre dağılımları aşağıdaki tablo ve grafikte gösterilmiştir.

Tablo 14: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Sakal Özellikleri

Sakal niteliği	Nüfus sayısı	% (Sakal niteliği belirtilenler toplamına göre)
Ak sakallı	38	39.5
Kır sakallı	29	30.2
Kara sakallı	20	20.8
Sarı sakallı	6	6.25
Kumral sakallı	1	1.04
Sarı kırca sakallı	1	1.04
Sakallı	1	1.04
Toplam	96	
Sakal niteliği belirtilmeyen	1122	
Genel toplam	1218	

363

Grafik 4: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Sakal Özellikleri



Karahisar-ı Sahib reaya nüfus defterlerinde kayıtlı gayrimüslimler sakal rengi itibarı ile tasvir edilmişlerdir. Yukarıdaki tablo ve grafikte görüldüğü üzere, sakal niteliği belirtilenler içerisinde 38 kişiden oluşan ve % 39.5'lik bir oranla ak sakallılar grubu ilk sırayı almaktadır. Ardından 29 kişiden oluşan % 30.2 oranıyla kır sakallılar ve daha sonra da 20 kişiden oluşan % 20.8'lik bir oranla kara

sakallılar grubu gelmektedir. Daha sonra ise 6 kişi ve % 6.25 oranıyla sarı sakallılar ile her birisi yaklaşık % 1.04'lük oranlarla kumral sakallı, sarı kırca sakallı ve sadece "sakallı" olarak nitelendirilenler sıralanmaktadır.

Bıyığa Göre:

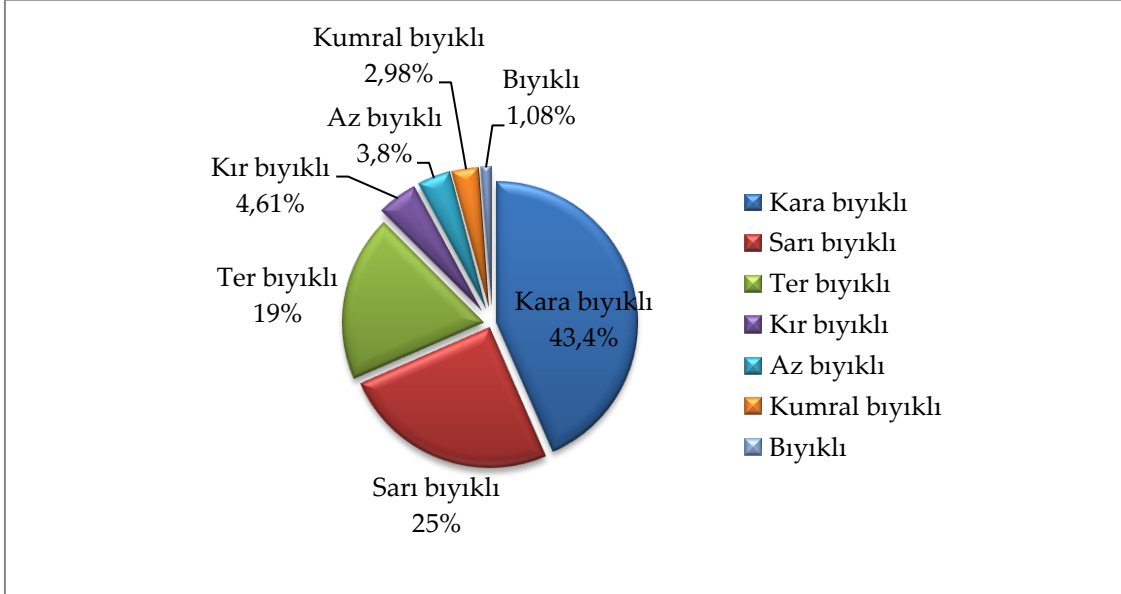
Karahisar-ı Sahib merkez kazasında ikamet eden 1218 gayrimüslim nüfustan 368 tanesinin bıyık özellikleri belirtilmiş, 850 tanesinininki belirtilmemiştir. Bıyık özelliği belirtilmeyen bu 850 kişiden 539 tanesinin -bıyık bırakabilme hususunda asgari yaş olarak kabul edebileceğimiz- 16 yaşın altında olduğu dikkate alınacak olursa¹⁴ geriye 311 kişi kalmaktadır. Yani 16 yaş ve üzerinde olup da bıyıklı olan 368 kişiye rağmen 311 kişi bıyıksızdır. Diğer bir ifade ile bıyık bırakma yaşına gelmiş olan 679 kişiden % 54.2'si bıyıklı, % 45.8'i ise bıyıksızdır. Bıyıklılar içerisinde yaşı en küçük olan 16 yaşında, en büyük olan ise 60 yaşındadır.

Bıyık niteliği belirtilenlerin bıyık özelliklerine göre dağılımları aşağıdaki tablo ve grafikte gösterilmiştir.

Tablo 15: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Bıyık Özellikleri

Bıyık niteliği	Nüfus sayısı	% (Bıyık niteliği belirtilenler toplamına göre)
Kara bıyıklı	160	43,4
Sarı bıyıklı	92	25
Ter bıyıklı	70	19
Kır bıyıklı	17	4,61
Az bıyıklı	14	3,8
Kumral bıyıklı	11	2,98
Bıyıklı	4	1,08
Toplam	368	
Bıyık niteliği belirtilmeyen	850	
Genel toplam	1218	

¹⁴ Bkz., Tablo 9: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Yaş Dağılımı

Grafik 5: Karahisar-1 Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Bıyık Özellikleri

Karahisar-1 Sahib’de ikamet eden gayrimüslimlerden bıyık niteliği belirtilenler, bıyıklarının rengi itibarıyla kara, sarı, kır ve kumral olmak üzere dört grupta yazılmışlardır. Bunlardan kara bıyıklı olanlar 160 kişi ve % 43.4'lük bir oranla bu grubun en kalabalık kesimini oluşturmaktadırlar. Sonra 92 kişi ve % 25 oranıyla sarı bıyıklılar, 17 kişi ve % 4.61'lik oranla kır bıyıklılar, daha sonra da 11 kişi ve 2.98'lik oranla kumral bıyıklılar gelmektedir. Bıyık miktarı itibarıyla da az bıyıklı veya sadece bıyıklı olarak nitelendirilmişlerdir. 14 kişiden ibaret olan az bıyıklıların oranı % 3.8 iken, sadece bıyıklı olarak kayıt edilmiş olan 4 kişinin oransal değeri % 1.08'dir. Aslında bir bıyık şekli ya da türünden ziyade bir yaş döneminin ifadesi olan “ter bıyık” özelliğine sahip olanlar ise 70 kişi olup, % 19'luk bir oranı oluşturmaktadırlar. Ter bıyık lügatte, bıyığı henüz yeni çıkmaya başlamış genç anlamına gelmekte (Şemseddin Sâmî, 1992: 392) ise de incelenen nüfus defterlerinde 20-30 yaş aralığı daha yoğun olmak üzere 15 yaşından 47 yaşına kadar olanlar için kullanılmıştır. Bu durum, nüfus defterlerinde bu sıfatın lügat anlamından ziyade bıyık yoğunluğunu veya miktarını belirtmek gagesiyle kullanılmış olabileceğini akla getirmektedir.

b) Özürlülük Durumu

İncelenen defterlerde kayıt altına alınan gayrimüslimlerin fiziki özellikleri ile birlikte varsa fiziksel ve bedensel özürleri de belirtilmiştir. Bu özellikler, genellikle kaydı yapılan şahısla ilgili bilgilerin en üstünde belirtilmekle birlikte bazen de şahsın adının başına ilave edilmiştir. Bu bağlamda Karahisar-1 Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslim nüfus içerisinde herhangi bir özürlü olanların özürlülerinin türlerini ve bunların kaza nüfusu içerisindeki dağılımlarını tablo halinde şu şekilde gösterebiliriz:

Tablo 16: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Özürülük Durumu

Özürülük türü	Özürü sayısı	Toplam nüfusa oranı %
A'mâ (Kör)	4	0.32
Yekçeşm (Bir gözü kör)	1	0.08
Sağır	2	0.16
Dilsiz	2	0.16
Pepe	1	0.08
Çolak	1	0.08
Alîl (hastalıklı)	3	0.24
Kambur	3	0.24
Mecnûn	7	0.57
Meczûb	1	0.08
TOPLAM	25	2.05

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere Karahisar-ı Sahib kazasındaki gayrimüslim nüfus içerisinde 25 kişi herhangi bir şekilde rahatsız veya özürlüdür. Bu, toplam kaza nüfusu içerisinde % 2.05'lik bir orana tekabül etmektedir. Bunların % 1.39'unu bedensel özürü ve hastalar oluşturmaktadır. Zihinsel özürülülerin oranı ise yaklaşık % 0.66'dır.

Gayrimüslim nüfus içerisinde genellikle yaşlı olduğu için "amelmânde", yani iş göremez olarak nitelendirilen kişiler de mevcuttu. Toplam 23 kişiden oluşan bu kesimden bir kısmı çok yaşlı olmamalarına rağmen herhangi bir özrü dolayısı ile bu şekilde vasıflandırılmıştır. Bununla beraber yaşlı olmadığı ve herhangi bir özrü belirtilmediği halde "amelmânde" olarak kayıt edilmiş bir kaç kişi de mevcuttur. Amelmânde olarak kayıt edilen kişilerden sadece özürü olanlar dikkate alınıp, herhangi bir özrü beyan edilmeyenler yukarıdaki tabloya dahil edilmemiştir.

10. İCRA EDİLEN MESLEKLER

Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslimlerin kayıtlı olduğu nüfus defterlerinde kimliği ve sıfatları belirtilen kişilerin isimlerinin sol üst köşesinde kırmızı mürekkeple icra ettikleri meslekler de belirtilmiştir. Bu bağlamda öncelikle yine mahalle bazında meslek türleri ve bunların dağılımlarını bir tablo üzerinde göstererek incelemeye çalışalım.

Tablo 17: Karahisar-ı Sahib Kazasında İkamet Eden Gayrimüslim Nüfusun Mesleklerle Göre Dağılımı

Sıra no	Meslekler	Mahalleler											Toplam		
		Nasara	Doğancı	Ardıç	Cami-i Kebir	Tac Ahmed	Hisarönü	Yukarıpazar	Karakâtib	Zaviye	Molla Bahşı	Akmesicid	Adet	%^	%**
		Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet	Adet			
1	Amele	2	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	4	1.57	0.32
2	Bakırcı	-	-	3	4	-	3	-	-	-	-	-	10	3.93	0.82
3	Bezzaz	20	-	-	2	2	3	1	-	2	-	-	30	11.8	2.46
4	Boyacı	5	3	2	-	-	-	-	-	-	-	-	10	3.93	0.82
5	Çarıklı	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	2	0.78	0.16

* Herhangi bir meslek sahibi olanlara göre.

** Toplam gayrimüslim nüfusa göre.

6	Çemberci	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	0.39	0.08
7	Çerçi	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	2	0.78	0.16
8	Değirmenci	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	0.78	0.16
9	Duhancı	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	0.78	0.16
10	Düğmeci	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	1.57	0.32
11	Eskici	-	-	2	-	-	-	1	-	1	-	-	4	1.57	0.32
12	Ekmekçi	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	0.39	0.08
13	Fermeneci	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.39	0.08
14	Hizmetkar	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	0.39	0.08
15	İpekçi	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	0.78	0.16
16	İplikçi	1	-	3	-	-	1	-	-	1	-	-	6	2.36	0.49
17	Keçeci	1	-	1	2	-	-	-	-	-	-	-	4	1.57	0.32
18	Kılıcı	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	2	0.78	0.16
19	Kundakçı	1	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	4	1.57	0.32
20	Kuyumcu	12	5	7	-	1	1	4	-	3	-	-	33	12.9	2.70
21	Muhtar-ı Evvel	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.39	0.08
22	Muhtar-ı Sani	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.39	0.08
23	Pabuççu	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	2	0.78	0.16
24	Papaz	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.39	0.08
25	Rahip	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	0.78	0.16
26	Seyis	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.39	0.08
27	Terzi	17	6	20	1	5	1	5	1	4	-	1	61	24.0	5.00
28	Tüccar	3	-	10	-	-	-	-	1	-	-	-	14	5.51	1.14
29	Tüfenkçi	2	4	7	3	3	-	5	1	-	-	-	25	9.84	2.05
30	Üzengici	1	-	1	-	-	4	-	-	1	-	-	7	2.75	0.57
31	Yapıcı	7	1	-	2	2	-	2	-	-	-	-	14	5.51	1.14
TOPLAM		85	22	57	16	21	17	20	3	12	-	1	254	100	20.8
Meslek sahiplerinin mahalle gayrimüslim nüfusuna oranı %		16.2	16.3	42.8	19.7	27.6	23.6	28.1	6.38	24.4	-	11.1			

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere Karahisar-ı Sahib kazasında gayrimüslimler tarafından icra edilen 31 farklı meslek türü tespit edilmiştir. Bu meslekleri icra edenlerin sayısı 254 kişi olmakla birlikte bu kişilerin mahalleler toplam nüfusuna oranı % 20.8'dir. Bu oranın, herhangi bir meslek sahibi olabilme yaşında olanlar ölçeğinde dikkate alındığında çok daha yüksek olacağı muhakkaktır.

Herhangi bir meslek sahibi olan 254 kişi içerisinde % 24'lük oranla terzilik mesleği ilk sırayı alırken %12.9 ile kuyumculuk mesleği ikinci sırada yer almaktadır. Daha sonra ise % 11.8 ile bezzazlık, % 9.84 ile tüfenkçilik ve % 5.51'le tüccarlık ile yine aynı oranda olan yapıcılık mesleği gelmektedir.

Tabloya bakıldığında bezzazlık, terzilik, kuyumculuk ve yapıcılık mesleklerinin Nasara Mahallesi'nde; yine terzilik başta olmak üzere tüccarlık ve tüfenkçilik mesleklerinin de Ardıç Mahallesi'nde ön plana çıktığı gözlemlenmektedir. Mesleklerin mahallelere dağılımı açısından bahis konusu bu meslekler diğerleri ile mukayese edildiğinde de daha yaygın oldukları anlaşılmaktadır.

Mahallelerde herhangi bir meslek sahibi olan gayrimüslim nüfusun mahalle nüfusuna oranları dikkate alındığında, % 61'i gayrimüslim nüfustan oluşan Ardıç Mahallesi'nin¹⁵, diğerlerine göre belirgin bir farkla başı çektiği görülmektedir. Ancak buna mukabil gayrimüslimlerin müstakil olarak ikamet ettikleri Nasara ve Hisarönü mahallelerindeki meslek sahibi nüfusun azlığı da dikkat

¹⁵ Bkz., Tablo 1: Karahisar-ı Sahib Kazasında Müslüman ve Gayrimüslim Nüfusun Mahallelere Göre Dağılımı.

çekmektedir.

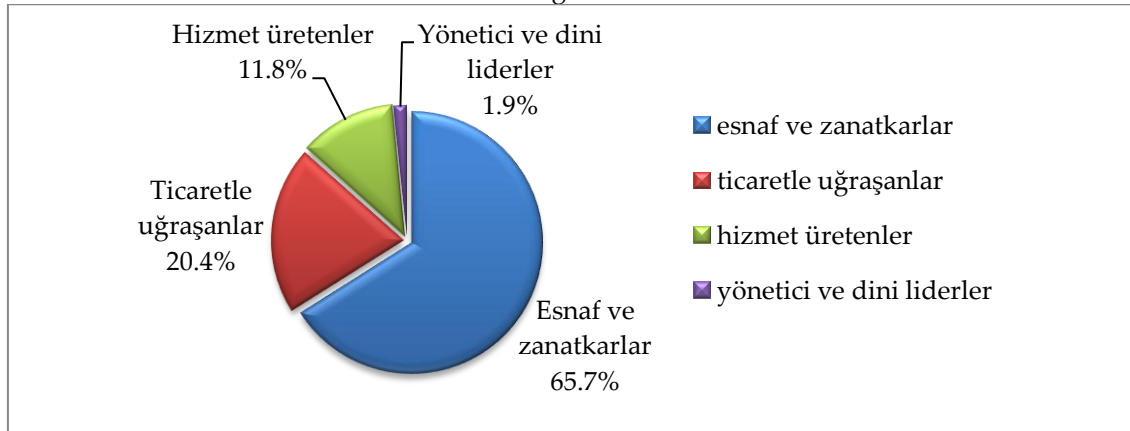
Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslimler içerisinde yapıcılık, boyacılık ve amelelik gibi inşaat işleri; terzilik, kuyumculuk, bakırcılık, tüfenkçilik, kundakçılık, keçecilik, üzengicilik gibi zanaat dalları ile bezzâzlık (manifaturacı, kumaş satan), eskicilik, çerçicilik ve duhancılık gibi ticari faaliyetler, icra edilen meslekler arasında yer almakta idi. Esnaflık, zanaatkârlık ve ticaretle uğraşanlar içerisinde kumaş imali, dikimi ve ticareti ile uğraşan meslek erbabının çoğunlukta olduğu anlaşılmaktadır.

Yapılan incelemeye göre; bölgede bulunan gayrimüslimlerden tarım ve hayvancılıkla iştilal eden herhangi bir şahıs tespit edilmemiştir. Bu durum gayrimüslim nüfusun tamamının, şehir merkezinde ikamet etmeleri ile ilgili olmalıdır¹⁶.

Gayrimüslimlerin müstakil olarak ikamet ettikleri mahallelerden Nasara Mahallesi'nde bir kişinin "muhtâr-ı evvel", başka bir kişinin ise "muhtâr-ı sâni" olarak kaydedildiği görülmektedir. Bu bilgiye göre, mahallede iki muhtarın görev yaptığı anlaşılmaktadır. Yine Nasara Mahallesi'nde ve gayrimüslimlerin müstakil olarak ikamet ettiği diğer mahalle olan Hisarönü Mahallesi'nde birer tane rahip ikamet etmektedir. Gayrimüslimlerin çoğunlukta olduğu Ardıç Mahallesi'nde de bir tane papazın mevcut olduğu tespit edilmiştir.

Karahisar-ı Sahib kazasında ikamet eden gayrimüslimlerin icra ettikleri meslekleri belirli gruplar halinde tasnif ederek bunların genel meslek dağılımını ortaya koyabiliriz. Bu bağlamda esnaf ve zanaatkarlar, ticaretle uğraşanlar, hizmet üretenler ile yönetici ve dini liderler şeklinde bir tasnife tabi tuttuğumuzda karşımıza şöyle bir grafik çıkmaktadır.

Grafik 6: Karahisar-ı Sahib Kazasında Gayrimüslimler Tarafından İcra edilen Mesleklerin Genel Dağılımı*



SONUÇ

Karahisar-ı Sahib'de gayrimüslim nüfusla ilgili ilk bilgiler 1528'lere ait olup buna göre bu tarihte 79'u Ermeni, 15'i Yahudi olmak üzere toplam 94 hane gayrimüslim yaşamakta idi. İlk zamanlarda Ermeniyân ve Yahudiyan mahalleleri adı ile kendilerine mahsus mahallelerde ikamet eden

¹⁶ Her ne kadar nüfus defterlerine yansımamış ise de, Karahisar-ı Sahib'de ikamet eden bazı gayrimüslimlerin terekelerine istinaden yapılmış bir çalışmada, şehir mücavirinde bağ ve bahçe sahibi olup sebze-meyve ziraati ve kök boya üretimi yapan gayrimüslimlerin mevcudiyetinden bahsedilmektedir (bkz. Küpeli, 2003: 579). Şehir merkezinde ikamet eden bu gayrimüslimler, kırsal kesimdeki gayrimenkullerini genellikle kiraya vererek veya ortaklık ve yarıcı usulüyle işletmekte idi (bkz. Sarısamani, 2007: 95, 109).

* Grafikte verilen oranlar, kayıtlarda meslek bilgileri verilenlerin sayısal toplamına nispetle hesaplanmıştır.

gayrimüslimlerin 1572 yılına gelindiğinde nüfusları iki katını aşmış, bilhassa Ermeni nüfusunun daha fazla olması dolayısı ile ikinci bir Ermeni mahallesi teşekkül etmiştir.

Tarihi süreç içerisinde Ermeni nüfus artarak varlığını devam ettirirken, sayıca daha az olan Yahudi nüfusun büyük bir kısmı 18. yüzyılda şehri terk etmiştir.

Ermeni ve Yahudilere göre mevcudiyeti daha sonraki dönemlerde görülen Rum nüfus ise Karahisar-ı Sahib'de, sancağın dahil olduğu Hüdavendigâr eyaletindeki diğer sancaklardan farklı olarak çok az bir yer tutuyordu. Bunlar da kaza merkezinden ziyade sancağa bağlı diğer kazalarda ikamet etmekteydi. Dolayısı ile incelenen tarihlerde Karahisar-ı Sahib merkez kazasında ikamet eden gayrimüslim nüfusun neredeyse tamamı Ermenilerden oluşmakta idi.

1835-1841 yılları itibarıyla Karahisar-ı Sahib merkez kazasında 45'i Müslüman, 2'si gayrimüslim olmak üzere toplam 47 mahalle bulunmaktaydı. 45 Müslüman mahallesinden 9 tanesinde Müslümanlarla bir arada yaşayan gayrimüslimlerin müstakil olarak ikamet ettikleri mahalleler, Nasara ve Hisarönü mahalleleriydi. Müslümanlarla müştereken ikamet ettikleri mahallelerden üçünde; Doğanç, Yukarıpazar ve Ardıç mahallelerinde nüfusun çoğunluğunu gayrimüslimler oluşturmaktaydı.

1837-1838 tarihinde Karahisar-ı Sahib merkez kazası mahallelerinde toplam 1218 gayrimüslim erkek nüfus ikamet etmekteydi. Bir o kadar da kadın nüfusu olduğu farz edildiğinde erkek-kadın toplam 2436 gayrimüslim nüfusun mevcudiyeti tahmin edilmektedir. Buna göre toplam şehir nüfusunun yaklaşık % 16.4'ü gayrimüslim nüfustan oluşmaktaydı. 1841 yılında ise erkek nüfusu 1249'a yükselerek yaklaşık % 2.5'lik bir nüfus artışı ortaya çıkmıştır.

1835-1841 yılları arasındaki 6 yıllık süre zarfında mahalleler arasında gerçekleşen nakiller dolayısı ile nüfus hareketliliği yaşanmış ve bu vesile ile zaman zaman bazı mahallelerin nüfusu azalırken bazı mahallelerin nüfusu artmıştır. Ayrıca başka şehirlere geçici olarak giden gayrimüslim nüfus da mahalle nüfusunda; dolayısı ile şehir nüfusunda dalgalanmalara sebep olmuştur.

Şehir dışı göçlerin gerçekleştiği yerlerin başında İstanbul gelmektedir. Buraya gidenlerin ekseriyetinin tüfenkçi ustası olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca Uşak ve Denizli gibi yakın şehirler başta olmak üzere daha ziyade Batı Anadolu şehirlerine göç edildiği tespit edilmektedir. Bu göçlerin amacı tam olarak bilinmemekle beraber çok azı yerleşme maksatlı olup, ekseriyetle ticari amaca yönelik geçici göçler olduğu tahmin edilmektedir.

Karahisar-ı Sahib kazasına diğer şehirlere gelen gayrimüslim nüfus, gidenlere oranla çok daha az olup bunlar Nasara, Doğanç ve Tac Ahmed mahallelerine yerleşmek amacıyla aileleriyle gelmiş olan toplam 9 kişiden ibarettir.

Gayrimüslim nüfusun doğum ve ölüm oranları ile nüfus hareketliliği birlikte dikkate alındığında 1837-1841 yılları arasında % 2.5'lik bir nüfus artışı tespit edilmiştir. Doğum ve ölüm oranları tek başına dikkate alındığında bu rakamın daha fazla olması gerekmele birlikte başka şehirlere giden nüfusun yoğunluğu bu rakamın öngörülenden daha düşük olmasına sebep teşkil etmiştir. Bununla beraber bu tarihlerde gayrimüslim nüfusun artış oranının Müslümanlara nispetle daha fazla olduğu söylenebilir.

1838-1840 yılları arasında gerçekleşen ölüm vakaları içerisinde küçük yaşta ölümlerin oranı ileriki yaşlara göre çok daha fazladır. Toplam ölüm vakaları içerisinde bebek ölüm oranı $\frac{1}{4}$ 'tür. Bebek ve 10 yaş altı çocuk ölümleri hariç tutulduğunda gayrimüslim erkeklerde ortalama ölüm yaşı 40.5 olarak tahmin edilmektedir.

Cizye mükellefi reaya içerisinde üst gelir seviyesinde olanlar % 6.5, orta gelir seviyesinde olanlar % 35.5 ve alt gelir seviyesinde olanlar da % 58'lik bir dilimi oluşturmaktadır. Buna göre cizye mükellefi reaya içerisinde düşük gelir sahibi olanlar, orta ve yüksek gelir düzeyinde olanlardan çok daha yüksek bir oranı teşkil etmektedir.

1837-1838 yılları itibarıyla mahallelerdeki gayrimüslim nüfusun ekonomik durumları dikkate

alındığında üst düzey gelir sahibi olanların Molla Bahşı, Zaviye ve Ardıç mahallelerinde daha yoğun olduğu söylenebilir. Orta gelir düzeyindekilerin Ardıç, Molla Bahşı, Hisarönü, Tac Ahmed ve Cami-i Kebir mahallelerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Alt gelir seviyesindeki gayrimüslimlerin kesafet teşkil ettiği mahalleler ise Karakâtib, Yukarıpazar ve Akmescid mahalleleridir.

Gayrimüslimler arasında en yaygın olarak kullanılan ilk üç isim, Artin, Agob ve Kevork isimleridir. Daha sonra sırası üzere Ovannes, Karabet, Serkiz, Kırkor, Estepan, Murat ve Avedik isimleri gelmektedir. Murat ismi istisna olmak üzere, çok nadir Türkçe isimlere de tesadüf edilmiştir.

Gayrimüslimlerde de Müslümanlarda olduğu gibi çocuklarına aile büyüklerinin isimlerini verme âdetinin yaygın olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda Karahisar-ı Sahib kaza merkezinde ikamet eden gayrimüslim ailelerinden % 14.2'lik bir kesiminin dede ismini; % 1.47'lik bir kesimin de baba ismini çocuklarına verdiği tespit edilmiştir.

Gayrimüslimler de Müslümanlar gibi hem aile hem de şahıs itibarıyla birbirlerinden ayırt edilmek amacıyla çeşitli lakaplar kullanmışlardır. Bazen ailevi ve yöresel deyimler de içeren bu lâkap ve isimler bunların geldikleri yer veya memleketlerine; fiziki ya da ruhi bir takım özür ve hastalıklarına; mesleklerine; toplumsal statülerine yönelik idi.

Karahisar-ı Sahib kazasında 1 yaşından 90 yaşına kadar çeşitli yaşlarda gayrimüslim nüfus ikamet etmekteydi. Bunlar içerisinde en kalabalık yaş grubunu, toplam nüfusa oranı % 6.73 ile 1 yaşında olanlar oluşturmaktadır. İkinci sırayı, % 6.4'lük oranla 30 yaşındakiler, üçüncü sırayı ise % 5'lik oranla 15 yaşındakiler almaktadır. Gayrimüslim nüfusun yaklaşık % 74'ü genç, % 20'si orta yaş ve yaklaşık % 6'sı da yaşlı nüfustan oluşmaktaydı.

Gayrimüslim nüfusun boy niteliği belirtilenler içerisinde % 68'i orta boylu, % 26'sı uzun boylu ve % 5.85'i de kısa boylulardan oluşmaktaydı. Yani yetişkin nüfus içerisinde orta boyluların sayısal çoğunluğu bariz bir şekilde görülmektedir.

Gayrimüslimler içerisinde sakal bırakma yaşına gelmiş olanlardan % 16.5'i sakallı, % 83.5'i ise sakalsızdır. Genç nüfus arasında sakal bırakma âdeti yok denecek kadar azdır. Bilhassa 30 yaş altı gençler arasında sakal uzatmanın çok yaygın olmadığı görülmektedir. Sakal niteliği belirtilenler içerisinde % 39.5'i ak sakallı, % 30.2'si kır sakallı ve % 20.8'i de kara sakallılardan oluşmaktadır. Diğerleri ise sarı ve kumral sakallılardır.

Gayrimüslimler içerisinde bıyık bırakma yaşına gelmiş olanlardan % 54.2'si bıyıklı, % 45.8'i ise bıyıksızdır. Bunlardan kara bıyıklılar % 43.4'lük bir oranla bu grubun en kalabalık kesimini oluşturmaktadır. Sonra % 25 oranıyla sarı bıyıklılar, % 4.61'lik oranla kır bıyıklılar, daha sonra da 2.98'lik oranla kumral bıyıklılar gelmektedir.

Gayrimüslim nüfus içerisinde 25 kişi herhangi bir şekilde rahatsız veya özürdür. Bu, toplam kaza nüfusu içerisinde % 2.05'lik bir orana tekabül etmektedir. Bunların % 1.39'unu bedensel özürlü ve hastalar oluşturmaktadır. Zihinsel özürülülerin oranı ise yaklaşık % 0.66'dır.

İncelenen kayıtlardan hareketle gayrimüslimler tarafından icra edilen 31 farklı meslek türü tespit edilmiştir. Herhangi bir meslek sahibi olan toplam 254 kişi tespit edilmiş olup bunların mahalleler toplam nüfusuna oranı % 20.8'dir. Bu oranın, herhangi bir meslek sahibi olabilme yaşında olanlar ölçeğinde dikkate alındığında çok daha yüksek olacağı muhakkaktır.

Herhangi bir meslek sahibi olan 254 kişi içerisinde % 24'lük bir oranla terzilik mesleği ilk sırayı alırken %12.9 ile kuyumculuk mesleği ikinci sırada yer almaktadır. Daha sonra ise % 11.8 ile bezzazlık, % 9.84 ile tüfenççilik, % 5.51 ile tüccarlık ve yine aynı oranda olan yapıcılık meslekleri gelmektedir.

Gayrimüslimler tarafından yapıcılık, boyacılık, amelelik gibi inşaat işleri; terzilik, kuyumculuk, bakırcılık, tüfenççilik, kundakçılık, keçecilik, üzengicilik gibi zanaat dalları ile bezzâzlık (manifaturacı, kumaş satan), eskicilik, çerçicilik ve duhancılık gibi ticari faaliyetler, icra edilen meslekler arasında yer almakta idi. Esnafılık, zanaatkârlık ve ticaretle uğraşanlar içerisinde kumaş imali, dikimi ve ticareti ile

uğraşan meslek erbabının çoğunlukta olduğu anlaşılmaktadır.

Gayrimüslimlerden tarım ve hayvancılıkla iştilal eden herhangi bir şahus tespit edilmemiştir. Bu durum gayrimüslim nüfusun tamamının, şehir merkezinde ikamet etmeleri ile ilgili olmalıdır.

KAYNAKÇA

Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA)

Karahisar-ı Sahib, Sandıklı Kazaları Reaya Nüfus Defteri (BOA., NFS.d. 1691)

Karahisar-ı Sahib Kazası Müslim Nüfus Defteri (BOA., NFS.d. 1692)

Karahisar-ı Sahib Kazası Reaya Nüfus Defteri (BOA., NFS.d. 1694)

Karahisar-ı Sahib Kazası Reaya Nüfus Defteri (BOA., NFS.d. 1699)

Karahisar-ı Sahib Kazası Reaya Nüfus Defteri (BOA., NFS.d. 1700)

Karahisar-ı Sahib Kazası Reaya Nüfus Defteri (BOA., NFS.d. 1703)

Araştırma Eserler

- Akbayar, N. (1985). Tanzimat'tan Sonra Osmanlı Devleti Nüfusu. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi* (C. 5, s. 1238-1246) İçinde. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Atabek, Ö. F. (1997). *Afyon (Vilayeti) Tarihçesi*. (Yay. haz: Akkoyun, T.). Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, M. (1990). Sultan II. Mahmud Döneminde Yapılan Nüfûs Tahrirleri. Sultan II. Mahmud ve Reformları Semineri 28-30 Haziran 1989 Bildirilerinden Ayrı Basım. (s. 81-106) İçinde. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Barkan, Ö. L. (1940-41). Türkiye'de İmparatorluk Devirlerinin Büyük Nüfus ve Arazi Tahrirleri ve Hakana Mahsus İstatistik Defterleri. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, C. 2: 214-247.
- Bilgin, S.; Birinci, A. M.; Çakıcı, M. ve Demircioğlu, S. (2010). *Trabzon Nüfus Kütüğü (1834)*. İstanbul: Düzey Matbaacılık.
- Bulduk, Ü. (2013). *XVI. Asırda Karahisar-ı Sahib (Afyonkarahisar) Sancağı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Çimen, A. (2012). Sayım, Kayıt Düzeni ve Teşkilatlanma Açısından Osmanlı'da Nüfus Hizmetleri. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, C/S. 14 (3): 183-216.
- Darkot, B. (1993). Karahisar, *İslam Ansiklopedisi* (C. 6, s. 276-284) İçinde. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Emecen, F. (1988). Afyonkarahisar, *İslam Ansiklopedisi* (C. I, s. 443-446) İçinde. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Ercan, Y. (2001). *Osmanlı Yönetiminde Gayrimüslimler*. Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları.
- Güneş, M. (2003). *XVIII. Yüzyılın İkinci Yarısında Karahisar-ı Sahib Sancağı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, M. (2014). Osmanlı Dönemi Nüfus Sayımları ve Bu Sayımları İçeren Kayıtların Tahlili. *Akademik Bakış*, C/S. 8 (15): 221-240.
- İlgar, Y. (2014). Afyonkarahisar Ermenileri Üzerine Bir Deneme. *Yeni Türkiye*, C. 60: 1-21.
- İnalçık, H. (1993). Cizye, *İslam Ansiklopedisi* (C. 8, s. 45-48) İçinde. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Karal, E. Z. (1943). *Osmanlı İmparatorluğunda İlk Nüfus Sayımı*. Ankara: Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü.
- Kargı, K. (2018). *Afyonkarahisar Merkez Kazası Nüfus Defteri (1838-1839)*. Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Belediyesi Yayınları.
- Karpat, K. (2010). *Osmanlı Nüfusu (1830-1914)*. İstanbul: Timaş Yayınevi.

- Kurt, Y. (2008). Osmanlı Ermenilerinde Türkçe Kişi Adları, *Prof. Dr. Yavuz Ercan'a Armağan* (s. 703-716). Ankara: Turhan Kitabevi.
- Küçük, C. (1993). Cerîde Nezâreti, *İslam Ansiklopedisi* (C. 7, s. 409-410) İçinde. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Küpeli, Ö. (2003). "Şer'iyye Sicillerine Göre XIX. Yüzyıl Ortalarına Doğru Afyonkarahisar'da Gayrimüslimler (1844-1848)", VI. Afyonkarahisar Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri, 10-11 Ekim 2002, Afyonkarahisar.
- Öz, M. (1991). Tahrir Defterlerinin Osmanlı Tarihi Araştırmalarında Kullanılması Hakkında Bazı Düşünceler. *Vakıflar Dergisi*, S. XXII: 429-439.
- Polat, Z. (2011). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Afyonkarahisar'da Ermeniler (1839-1923)*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Sarısamam, S. (2007). Afyonkarahisar'da Ermeniler 1910-1914 (Şer'iyeye Sicillerine Göre), *Hoşgörü Toplumunda Ermeniler* (C. IV, s. 91-116) İçinde. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayını.
- Şemseddin Sâmî. (1992). *Kâmûs-ı Türkî*. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Şener, A. (1990). *Tanzimat Dönemi Osmanlı Vergi Sistemi*. İstanbul: İşaret Yayınları.
- Şimşek, M. (2017). 1841 Yılına Ait Nüfus Defterlerine Göre Balat Kazası'nda Yaşayan Gayrimüslimler. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, C/S. 18 (39): 103-121.
- Topal, Z. (2010). *1840 Tarihli Akçaabat Nüfus Kayıtları*. Akçaabat: Akçaabat Belediyesi

Political Socialization through Media: Brexit as an Example of Political Campaigning

Assist. Prof. Dr. Ahmet İlkey Ceyhan

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1414-9805>

Istanbul Kent University, The Faculty of Humanities and Social Sciences, Public Relations and Advertising, Istanbul – TURKEY

Lect. Cansu Arısoy

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7231-8139>

Istanbul Kent University, The Faculty of Humanities and Social Sciences, Public Relations and Advertising, Istanbul – TURKEY

Article History

Submitted: 23.07.2020

Accepted: 06.08.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Political Socialization

Social Media

Political Communication

Political Behaviour

Direct Democracy

Brexit

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.45463>

Abstract

Brexit has become the most controversial puzzle in Europe since the referendum held in 2016. Some developments in the digital landscape, which seem to favour a more direct democracy at first glance, have adverse effects rather than being useful in the context of public and democracy discussions. In this study, these effects will be discussed in the context of the Brexit referendum held in the United Kingdom. This article discusses that the referendum or plebiscites are not a part of democracy, with the effect of the commercializing media after 1990s. The problem of this study is based on the Brexit referendum and it puts forward the opinion that the aim of the referendum is not providing direct democracy, but rather it is used as a tool to legitimize the existing system. The purpose of working with this problem is to reveal that the media, which should be the fourth power, and the social media, which are expected to make a democratic contribution to political communication, have turned the political communication process and political socialization into political marketing, which also includes scandal politics with false framing. The question of this study is that whether the Brexit referendum is really an example of direct democracy, focusing on the communicative frameworks. Natalie Fenton, Anthony Mughan, Richard Gunther's perspectives on political communication guided the literature of this article and studies on framing are referred. In the study, political socialization and the relation between politics, media, and public relations is examined. Secondly, the development of Brexit is discussed. Then by explaining former Prime Minister Cameron's undertaking about the referendum, the relation between Brexit and democracy is put forward. This article is important in the context of discussing whether referendum processes can be taken as an example of direct democracy, in terms of interaction opportunities: one of the most important opportunities of new communication technologies.

Atf Bilgisi / Reference Information

Ceyhan, A. İ. ve Arısoy, C. (2020). Political Socialization through Media: Brexit as an Example of Political Campaigning. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 373-388.

Medya Yoluyla Siyasal Sosyalleşme: Siyasal Kampanya Örneği Olarak Brexit

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet İlky Ceyhan

İstanbul Kent Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık,
İstanbul – TÜRKİYE

Öğr. Gör. Cansu Arısoy

İstanbul Kent Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık,
İstanbul – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 23.07.2020

Kabul: 06.08.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Brexit
Siyasal İletişim
Çerçeveleme
Doğrudan Demokrasi
Referandum

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.45463>

Öz

İngilizce, British (İngiliz) ve Exit (çıkış) kelimelerinin birleşmesiyle ortaya çıkan Brexit kavramı, 2016'da Birleşik Krallık'ta gerçekleşen referandumdan bu yana, Avrupa'da son zamanların en tartışmalı bilmecelelerinden biri olmuştur. İlk bakışta daha doğrudan bir demokrasinin lehine görünen dijital manzaradaki gelişmeler, kamuoyu ve demokrasi tartışmaları bağlamında yararlı olmaktan ziyade negatif etkiler göstermektedir. Bu çalışmada, söz konusu bu etkiler, Brexit referandumunu çerçevesinde tartışılmaktadır. Bu makalede, referandum veya plebisitlerin, 1990'lardan sonra yoğun olarak gerçekleşen medyadaki ticarileşmenin etkisiyle artık demokrasinin bir parçası olmadığı tartışılmaktadır. Bu çalışmanın problematiğini Brexit referandumu zemin alınarak, referandumun günümüzdeki amacının doğrudan demokrasinin değil aksine mevcut sistemin meşrulaştırılması için bir araç olması oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı, dördüncü güç olarak idealize edilmiş olan medyanın ve siyasal iletişime demokratik bir katkı yapması beklenen sosyal medya araçlarının, bu beklentilerin aksine, siyasal iletişim sürecini, yanlış çerçevelenmeler ile skandal siyasetini de kapsayan bir şekilde siyasal pazarlamaya dönüştürmüş olduğunu ortaya koymaktır. Makalede, Brexit referandumunun gerçek anlamda iletişim çerçevelerine odaklanmış bir doğrudan demokrasi örneği olup olmadığı ise araştırma sorusu olarak sunulmaktadır. Natalie Fenton, Anthony Mughan, Richard Gunther'in siyasal iletişim konusundaki perspektifleri bu makalenin literatürüne rehberlik etmiştir. Bu çalışmada öncelikle, siyasal sosyalleşme ile siyaset, medya ve halkla ilişkiler arasındaki ilişki ortaya konulmaktadır. Daha sonra Brexit'in ve 2016'da gerçekleşen referandumun kronolojik gelişimine değinilmiş, dönemin Başbakanı David Cameron'ın referandum konusundaki taahhüdünün gelişim süreci açıklanarak, Brexit'in kavramsal geçmişi ve demokrasi ile ilişkisi ortaya konulmuştur. Bu makale yeni iletişim araçlarının sağladığı en önemli olanaklardan biri olan etkileşim imkanları bağlamında referandum süreçlerinin doğrudan demokrasi geleneğinin bir örneği olarak ele alınıp alınamayacağını tartışılması bağlamında önem arz etmektedir.

Introduction

Political candidates use social media platforms such as Twitter as the most common tool for mutual communication. Today, the popularity of Twitter has gained daily traffic in unprecedented amounts. Therefore, "a large number of academic research looks at the role of social media in modern political campaigns and activities" (Jungherr, 2014).

Brexit, which emerged from the combination of English, British, and Exit, has become the most controversial riddle in Europe since the referendum in 2016. It can be concluded that because of social fragmentation and increased individualism, people's voices are now more influential than they were before.

However, some developments in the digital landscape that seem to favour a more direct democracy at first glance, actually have a negative effect on public debates. In this study, these developments will be discussed in the context of the Brexit referendum. In this context, the problem of this study is that the referendum or plebiscites are not a part of democracy, with the effect of the commercializing media after 1990s. The aim of this study is to reveal that in the context of Brexit, referendums have become means of receiving public support for the approval of important issues and cannot fulfil its primary function: direct democracy. In this study, the Brexit referendum has been handled by focusing on political communication patterns. Before that, the development of Brexit is briefly mentioned, and the conceptual history of Brexit is revealed by explaining its development by considering former Prime Minister Cameron's commitment about the referendum. The importance of this study lies in the discussion of the question that: whether the Brexit referendum is really an example of direct democracy, focusing on the communicative frameworks.

Within the framework of the current literature, the role of social media in political communication is critical in the process of the Brexit referendum, which is a high-profile political activity that British citizens vote on a vital issue, that whether they will continue to be a part of the European Union. With this study, the functioning of social media in democracy and especially during the Brexit referendum, is also revealed. Natalie Fenton, Anthony Mughan, and Richard Gunther's perspectives on political communication guided the literature of this article and studies on framing are referred. Also, the dynamics of the period, contributions of social networks to elections and democracy, and polarizations in the Brexit campaign are revealed. At this point, to make sense of this study, it is essential to grasp the Brexit campaign and the concept of direct democracy in general.

A Brief Look to Political Socialization: The Relation Between Politics, Media and Public

The concept of politics is directly related to communication. The first reason for this is that the person involved in the political process comes from the social process and is a part of the social community. The second reason is the direct link of the concept of politics to the persuasion process. The political authorities/institutions must persuade the public to come to power or to maintain their power structure. This persuasion is the case of influencing social attitudes and behaviours and turning the social interactions that occur with this influence into political practice. For this reason, the political authorities/institutions are a vital part of socialization and social functioning and are both influential and influenced by public decision-making processes. Therefore, communication takes place in the middle of this structure.

Political authorities/institutions and their structural elements are power-oriented structures. These individuals and organizations have to obtain public consent and to source their legitimacy to this consent to ensure power structures. This imperative is essential both for persuading the public and for enforcing government policies without any objection. From this point of view, the political process is the part of the public's decision-making process: the process of gaining legitimacy by directing the decision-making processes and the effort to get involved in this decision-making process. This process

forms the basis of liberal democratic states.

For understanding the concept of public opinion, it is essential to comprehend the consequences of situation, in this case, environmental, and personality effects of the people in the society. This consequence plays an active role in shaping public opinion. Public opinion appears as a function of the attitudes and behaviours of the people within the society, interacting with the internal and external factors. This function, starting from the smallest building block of society, leads to a particular structure up to the top of the political organization (Ceyhan, 2018: 7).

People can relate to the liberal democratic process in three ways – as insiders, semi-insiders or outsiders. The distinction is crucial for understanding the relationship between political processes and the media.

- Insiders are politically active, privy to policy debates, and engaged in both the "policy" and "hype" dimensions of the political game. Political insiders are always a small minority of the population. They play both "elite politics" (i.e. strategizing, planning and policy, and organizing power) and "mass politics" (i.e. impression management). However, because liberal democracy promotes the belief that mass citizens (voters) control the political system, the "insider" elites must constantly deflect attention away from the existence of a two-tiered system of insiders (the ruling elite) and outsiders (the ruled). The existence of insiders is not equivalent to a conspiracy, because, firstly, intense competition for limited numbers of insider positions militates against conspiracy.

Secondly, the political game has become a large industry, and the sheer size militates against conspiracy. Becoming an insider does not require "conspiring", it requires choosing to become politically active, and then mastering the rules of the game (e.g. learning the practices and discourses of insider-engagement, and how to "manage" outsiders and semi-insiders).

Thirdly, the policy elite is divided into factions who, though they collaborate on some issues, are in competition with each other on other issues;

- Semi-insiders are aware of "the game" political elites play, and aware of policy issues on the agenda, but are not privy to insider discussions of policy or strategy. Semi-insiders are involved in "mass politics" as informed spectators of the game. Political insiders include parliamentarians, policy-staffers, senior bureaucrats, senior intelligence advisors, senior members of the judiciary, political party insiders, spin-doctors and insider-intellectuals (advisors). Semi-insiders include (some) journalists, public opinion pollsters, political party "outsiders" (rank-and-file party members), and analysts and pundits (intellectuals);

- Political outsiders are the citizens/electorate who are passive consumers of the myths, hype and images disseminated by the mass media. They consume what semi-insiders (such as journalists) and insiders (such as spin-doctors) construct and disseminate to them. The majority of citizens appear content to be passive outsiders – their participation in the political process being limited to voting occasionally for those candidates pre-selected and pre-packaged by political parties. (Many are choosing to not even engage in such limited 'participation' as ever-growing numbers are opting not to vote.) A minority of citizens and organized interest groups who become politically active may become semi-insiders due to their engagement with the political process. And, in some contexts, organized interest groups may become semi-insiders or even (temporary) insiders – for example, Trade Union leaders may become insiders when labour parties are in power. Interest groups trying to influence the policy process will often employ lobbyists because they know how to access insiders (Louw, 2006: 17-18).

Messages, organizations, and leaders who do not have a presence in the media do not exist in the public mind. Therefore, only those who can convey their messages to the citizens at large have the chance to influence their decisions in ways that lead to their own access to power positions in the state

and/or maintain their hold over political institutions. The fact that politics is essentially played out in the media does not mean that other factors (for example, grassroots activism or fraud) are not significant in deciding the outcome of political contests. Neither does it imply that the media are the power-holders. They are not the Fourth Estate. They are much more important: they are the space of power-making. The media constitute the space where power relationships are decided between competing political and social actors. Therefore, almost all actors and messages must go through the media in order to achieve their goals. They have to accept the rules of media engagement, the language of the media, and media interests. The media, as a whole, are not neutral, as the ideology of professional journalism asserts; neither are they direct instruments of state power, with the obvious exception of mass media under authoritarian regimes. Media actors construct communication platforms and engage in message production in line with their specific organizational and professional interests. Given the diversity of media actors, these interests are also diversified (Castells, 2009: 194-195).

For the media to fulfil all these aspects, it has to reach every individual of society technologically, economically, culturally, and philologically. From the formation of the public space and the achievement of the common public benefit, the media positions itself in the middle of the relations between political authorities/institutions and economic authorities/institutions in the social structures. This situation also means that the media is influenced by the factors mentioned above, and it brings any pressure seen in one of those contexts, results in an individual/economic/political benefit. The media, therefore, serve as a fourth supervisory power within the democratic societies, in the part of separation power, by being independent of legislative, executive, and judicial authority. With this supervisory power, the media make relations with political authorities and institutions, which are the main characters of our subject, through political communication (Ceyhan, 2016: 982).

Being at the centre of the social structure causes that the conditions of society influence the mass media and, on the other hand, also enable the formalization of the community by the media. Every society needs to be guided in its efforts to organize. Mass media is also one of the essential tools of this guidance action and help the organization structure within the society to be in function. In particular, the capacity of the media to store information is an essential phenomenon to reveal the differentiation of societies' consciousness and social changes. The stored information means that the mass media's data saving capacity, and its capability of serving this data to the public's attention as a new form or as a repetition tool when required. With this, it also brings to the media an increment in the level of social information capacity starting from the presence of the printing press to today's technological developments, including recording devices, television program archives, etc. This situation provides the strengthening of social memory. Media as a means of political communication tool is at the forefront of its function of influencing society. The concept of politics, especially by using the idea of political communication, gains a structural and historical role for managing the information process. In addition to providing the flow of information, the media accompany the changing structures within the society to establish the sources of social communication (Ceyhan, 2016: 983).

It is necessary to look at the relationship between media and political authorities/institutions in terms of the fact that civil society, which is a part of the democratic process, is a determining factor in the functioning of the state. In democratic societies, for a functioning political process, the members of the community, with their consent, relinquish their rights and a part of the rights of decision-making, and transfer these to the political authorities/institutions to enable them to act and take decisions on their behalf. For practicing this transfer process, we need the media as a discussion platform for deciding what is the best for the society, the best public benefit structure for the community, how these structures will operate, and what will be the output as a result of this discussion. For this reason, the political authorities/institutions try to reach all the elements of the community by using mass media and

its tools within the framework of the methods of political communication. In this respect, the importance of using political communication tools and techniques is irrevocable in terms of directing society and creating public opinion. As previously stated, political communication; is a process of shaping the public opinion in which by given information and messages for affecting the political process (Ceyhan, 2016: 984) and Brexit is a striking case of the recent political communication experiences.

Overview of Brexit

Understanding Brexit's history and negotiation process is crucial to see what was put forward during the "remain" and "leave" campaigns during the referendum. It is essential to explain this process in terms of understanding the importance of Brexit in direct democracy and its place in political communication. Brexit, with its name given to the referendum held in 2016 for the continuation of Britain's EU membership, is one of the most important political events that Europe and Britain have experienced in the last half-century. The concept of Grexit (Greece/Exit), which was also used for Greece, has emerged as a definition that summarizes Greece's desire to leave the Euro Zone. In the British press, the expression of *Bremain* was used by combining the words Britain and Remain, by those who did not want to leave the EU. However, the reason that the concept of Brexit became more popular and got more familiar with peoples' ears is, the success of this campaign as a case for political communication.

As the pressure of some of the Members of the Parliament from the UK Independence Party (UKIP) increased about the idea of Britain's leave from the EU, former Prime Minister David Cameron promised to hold a referendum before the 2015 general elections. Cameron announced that, during the referendum he would campaign to stay in the EU.

The first of the referendums on leaving the Union, formerly known as the European Common Market, was held in 1975, with 67% of participants voted in terms of continuing the membership (Williamson, 2015). UK's citizens went to the referendum once again in 2016, with 52% of the participants voted for leaving the EU. After the Brexit referendum, David Cameron submitted his resignation.

Despite the country's campaign to remain in the EU, the result was a surprise for both the political and global markets, and for David Cameron, who put Britain's decision to leave or remain in the EU to the referendum. After the resignation of Cameron, Theresa May, from the Conservative party, also in the Cameron cabinet, was elected as the next Prime Minister.

According to the results of the Brexit vote, every major region in the UK voted to leave the EU, except for London, Scotland, and Northern Ireland. In particular, the working and middle classes supported the idea of leaving the EU (Chung & Kim, 2019: 2). In this context, it would be appropriate to take a brief look at the demography of the British voter profile.

According to surveys conducted on the day of the referendum and data from Statista, nearly three-quarters of the British aged 18 to 24 voted for staying in the EU. In contrast, Brexit was supported by the majority of people over the age of 45, and the age group over 65 was the most likely to vote for leave. When analysed regionally, especially England and Wales voted for Brexit. However, only the capital: London of England, preferred to stay in the EU. The vast majority of people in Scotland and Northern Ireland were pro-EU. Especially in Scotland, 62% of the people voted in this direction (Statista Research Department, 2019).

According to other data, that those traveling abroad in recent years, tend to support staying in the EU. Another pro-EU group represents Britain's middle class, professionals, and administrative staff. The strongest supporters of the separation campaign are those who have not received a formal university education (Populus, 2016). In summary, the class of people who are living, especially in

Scotland and England, continuing full-time education at university, belonging to higher education or working class, has voted for staying in the EU.

On the other hand, the non-educated, working-class, elderly or retired people living outside of London voted to leave the EU. While voters were categorized based on age and geography, as declared by the Times, the British retirees' anti-EU votes were three times higher than those of young people (Shuster, 2016). This generational difference shows that the British have different perceptions of what they want is based on whether they are older or younger: as a percentage, the elderly and the majority of the rural population chose to leave the EU.

In October 2019, the British held a march in London, before the signing of a possible Brexit agreement to be presented to the people's decision by referendum: for a call of direct democracy.

The result of the referendum did not have a legal binding, and the British parliament has to approve the necessary laws to leave the EU which had 28 members. This means that the Brexit process will cover a very long period, and a negotiation process of at least two years will begin after the referendum to determine the dynamics of the relationship between Britain and the EU.

Along with the EU's Eurozone and immigrant crisis, Brexit started to be grouped as the "triple crisis" of Europe (Caporaso, 2017). Thus, Brexit emerged as another problem added to the issues related to the Syrian diaspora (Bauböck, 2017) and financial pressures in the Eurozone (Matthijs and McNamara, 2015). In the general election held on December 13, 2019, after Theresa May, Boris Johnson, who also emerged from a Conservative Party, became Britain's latest Prime Minister. Johnson, who will redraw the political map of the country and the Union, also received enough public support in January for Britain to leave the EU. In a statement after the announcement of the election results, Johnson stated that Britain's exit from the EU would take place on January 31. Along with the new Prime Minister, who gained a substantial majority in the House of Commons, the Conservative Party has also achieved the most substantial majority since 1987, since Margaret Thatcher.

As a democratic country, the UK administration needs to fulfil the desires of its people. The Brexit referendum, which more than 30 million voters participated, became a demonstration of democracy and the politics in Britain politics has become chaotic in all aspects since the Brexit (Chung and Kim, 2019, p.1). As a result, 52% of British voters chose leaving the EU with the ideas stemming from Euroscepticism (Chung and Kim, 2019: 2). Even though the Independence Party created the original idea, the support of the Labour Party, and some of Conservative Party deputies, proved that the notions of remaining or leaving the EU, are a social thought.

Just a few days after the result was announced, the British people experienced great disappointment, due to confusion and lack of leadership in the country. Communication happened to be a problem when the public messages given were ineffective and unstable. As mentioned earlier, Cameron was on the side that supported remaining in the EU, whereas some cabinet members chose to leave the EU, along with the Independence and Labour Parties. Cameron's management, which caused uncertainty, allowed other parties to leak their beliefs to the general public.

Vox Populi Vox Dei: The Voice of the People is the Voice of God

With the acceleration of globalization after 1990s, political parties redefined the distance between politics and citizens. It was claimed that politicians were alienated from the the public. There was a "paradox" between the democratic system that individuals thought and the democracy implemented (Stoker ve Evans, 2014). Thus, the demand for direct participation emerged; public voice should be read, heard, and spoken directly by policymakers. Vox Populi was growing in importance. Vox Populi Vox Dei: The Voice of People, the Voice of God, started to sanctify the concept of democracy. Surveys on public opinion has thus become the most popular social science method. The questionnaires served as a means of determining the legitimacy of policies.

The principle of public voice is the existence of an active civil society, the most advanced form of active participation of the people to politics and the efforts about this. The main target is to develop the concept of active citizenship by strengthening citizen-state relations (Aktan, 2006: 19).

It is necessary to clearly exemplify the concept of direct democracy. At this point, sharing the analogy of Özgöker is essential to understand this concept:

Representative democracy is like watching a match of your favourite team on TV. When a substitution of players happens, you can think that your team will win and scream from where you sit. No one can hear you. You may be able to convey your opinion to the technical director at the end of enormous efforts and after a long time. However, at that point what you are trying to say, would lose its meaning; because the match is over. Direct democracy, is like watching the game from the field, the bench, or even next to the coach. You can instantly share your suggestion with the technical director. If he does not listen to you, you can request a vote that all the audience attends, you can announce your suggestion through the stat speaker. If the majority supports your opinion, you can make the coach to change the player that you want (Özgöker, 2018).

However, when social media is used for manipulation, it can pose a threat to the quality of democracy and democratic debates. These threats can cause Vox Populism (Maly, 2016). If a political party dominates an online platform, it can claim that it speaks for the people alone like happened during Brexit.

The Relationship Between Brexit and Democracy

A study conducted by the Pew Research Centre shows that people desire a system in which citizens, not elected politicians, can make decisions on national issues. 50 percent of the population in 10 EU countries is not happy with the way, democracy operates in their countries. On the other hand, the satisfied side represents a 48 percent (Wike et al., 2017).

British society is a state without a written constitution as an indicator of a mature democracy. This situation shows that democracy in Britain is not based on the constitution, but it is a case law: a political-legal system based on a judge's decision. This consists of the ruling and opposition parties establishing their operations on good faith based on a kind of gentleman's agreement. On the other hand, this goodwill is abused from time to time, as seen in the Brexit period. During the Brexit, the international community has witnessed that the customs which are almost a taboo for Britain's political stance, were opposed.

Normally losing a referendum requires the government's resignation. But Theresa May, insisted that she would stay as a Prime Minister, despite losing three Brexit deals. About this democratic society, Natalie Fenton, also a British communication scientist, observes that: "inequalities have surfaced: as inequality increases, social mobility has declined. As the poor became poorer, they felt that they had less influence over policy and deprived themselves from the management" (Fenton, 2016).

Experts say that the Brexit deadlock, which locked the country's administration system, is sourced from basically the clash of two democratic models. According to this approach, instead of a direct democracy as expressed in the referendums; the system is built on expectations about the MPs elected by the people making decisions for the common benefit of the country, and on behalf of the people. As a result, parliament is at the centre of the management system: the one who is controlling the parliament retains power. This structure, built on two principal party axes where party loyalty is decisive, and the will of parliament is essential; offers a stable management model despite the indirect functioning of democracy. In this model, although Brexit is presented as a citizens' referendum as an example of direct democracy, there are sceptical approaches. "The idea that the plebiscite is a superior form of democracy is profoundly alien to the British political tradition of parliamentarism, as a very explicitly indirect form of democracy [...] The fallout of the Brexit referendum proves, above all, that a

plebiscite creates infinitely more problems than it can solve" (Lagrou, 2019: 10).

Naimah Talib defines the developments about Brexit as "shocking" (2016) because Britain has long been known for its leading position in the EU. The result of the referendum was surprising not only for the British and EU citizens but also for the world. Cameron, like his successor from the Conservative Party, Prime Minister Johnson was disappointed with the result that has recently been emerged. According to Fenton (2016).

Brexit has come as a shock to many people – including those who voted for it. It reveals the scars, we are told, of a deeply divided nation. An election like no other. But referenda are not normal elections. As a snap choice of this or that they bring to the fore fears and anxieties while offering solutions that are never as simple as either/or.

When we look at the media's contribution to the democratic processes, and political functions, besides its functions of giving information and entertainment, we see that the media is not the fourth power. The structure of the commercialized and monopolized media after 1990s is determined by political and economic forces. Although Fenton states that internet technology has been reviving democracy (Fenton, 2012); political communication has become a political market based on economic and political interests.

The Role of Social Media in Democracy During Brexit

We are sharing ideas: citizens who think alike or have different thoughts, there is an ease of access to each other, offering the opportunity to connect with one another. This ensures that social media platforms such as Twitter and Facebook to be embraced politically. Individuals use social platforms to participate in politics by taking advantage of the least number of features, such as following, liking, and sharing political agenda, figures, and actions. This can be evaluated within the framework of slacktivism or digital activism. Politicians and political parties use social media extensively to conduct referendum campaigns, participate in discussions, and provide information about national elections (Hall, et al., 2018: 19).

Free media ensures transparency and accountability; therefore, media is necessary for a democracy (Sen, 2001). Ideally, media in a democratic society play different roles: it is primarily obliged to offer to inform the society, to lead citizens, and make informed decisions about policy. Ideally, the media should act as a "watchdog" who "controls" state actions, sets the agenda for public debate, and create a forum for political expression (Odugbemi and Norris, 2010: 379). It also enables community formation by helping people find common reasons to unite, identify civil groups, and work towards solving social problems.

The reality is that the rapid rise of new communication technologies over the past years complicates the political-media system. Social media can transmit information directly to users without the intervention of editorial or corporate door guards that are specific to older forms. Therefore, social networks have brought a high level of instability and unpredictability to the mediated political communication process (Owen, 2019).

In the last decade, social media platforms such as Twitter and Facebook have become critical tools that enable social and political communication on a global scale by connecting a wide range of users. For instance, the most important factor that had enabled Barack Obama to win the 2012 elections was that the management of his election campaign by a team of people who can use social media actively and effectively. Although social media offers a communication area that is open to all users whose domain is unknown, this brings with its difficulties. The analysis of social media, plays a key role in understanding the nature of political participation during campaigns. However, "our ability to understand the effects of social networks on the democratic process is very limited for now" (Hall, et al., 2018: 18). It is essential to understand the impact of the increasing role of social media in political

discourse, because this perception is important for understanding the political success, prediction of election results, and comprehending the ideologies of candidates and supporters. While the area of political activity, including political campaigns and news, has increasingly moved to the online media platforms; researchers work to understand how well social media represent voters both demographically and politically (Hall, et al., 2018: 19). Traditional political elections and news bulletins have been affected by the increase in the intensity of the relationship between social media and society, especially potential voters.

During Brexit, while predicting voter preferences, traditional methods were used. As a result, it was foreseen that the votes would be pro-remain. Social media continued to function as a source for information about the campaign for many media organizations. However, with the traditional methods, the result of the elections could not be predicted correctly. On the other hand, activities in social media have drawn a clearer picture of the general political situation (*ibid.*). Politicians and citizens have intensively interacted on social media platforms to convey information and discussions about Brexit, to draw attention to their formal and informal campaigns and to influence voters. Journalists and commentators have used the social media platforms to report events that occurred during the campaign.

The remain campaign was led by Lord Rose, the former President of the Marks&Spencer brand, and was supported by former Prime Minister Cameron, Chancellor George Osborne, many members of the Labour Party, and several leaders from the federal coalition. On the other side, there are high-level politicians from the Conservative Party: Boris Johnson, Michael Gove, Independence Party, Labour Party, and Democratic Unionist Party of Northern Ireland. Nonetheless, anti-EU campaigners have managed to include relevant stakeholders. Towards the end of the campaign, Farmers for Britain, Out and Proud, Muslim for Britain, Gay-anti EU, Conservatives for Britain, Various movements such as Women for Britain and the youth group named, BeLeave have supported the leave campaign (Voteleavetakecontrol.org). As a result, communication from political leaders to political leaders, from political parties to political parties, from political parties to the public and from the public to the public played a critical role in the success of the anti-EU campaign of Brexit.

Ultimately, as most citizens believe, the factor that can help Britain to deal with future challenges is the strong leadership of the new Prime Minister who can maintain the trust and strengthen the faith of Britain's former allies.

Framing the Brexit Campaign

The theoretical background of this study is based on the theory of media framing. In this case, it would be appropriate to explain the literature on framing. According to Goffman, people rely primarily on their interpretation and individual framing to understand new events (Goffman, 1974: 21). These individual frameworks are important as they can shape public ideology (Gitlin, 1980: 28). It can also be said that the power comes from the cognitive function of framing, since framing helps the mental process while acquiring knowledge and understanding. In this context, Fiske and Taylor naturally say that people are "cognitive misers," "stingy with their limited supply of attention and therefore content to take shortcuts with social judgment" (1991: 15). Cognitive frames are constructed over a long period of time as a result of a progressive information collecting mechanism (Lakeoff, 2008), the information most relevant determines the ideas and notions that are most likely to be accepted as correct (McLeod, et al., 1987). "The framing and presentation of events and news in the mass media can thus systematically affect how recipients of the news come to understand these events" (Scheufele, 1999: 107). Entman defines framing as:

Whatever its specific use, the concept of framing consistently offers a way to describe the power of a communicating text. Analysis of frames illuminates the precise way in which influence over a

human consciousness is exerted by the transfer (or communication) of information from one location—such as a speech, utterance, news report, or novel—to that consciousness (1993: 51).

Entman proposes the cascade model of the framing: individuals at various levels of the steps provide feedback to each other based on their personal framework. In this model, management is at the top, followed by elites such as politicians, officials, or experts. Media and the public are placed at the lower levels. When the manager gives messages to the lower levels, those at the lower levels have to accept this information. As a result, low-level actors provide feedback to high-level actors (Entman, 2003: 419). Although this theory of Entman is still valid, this hierarchy has changed to some extent through social media. With the tools of social media, the actors at the top level of Entman are in direct contact with the society: with the actors in the bottom level of the cascade model.

Fenton brings an alternative explanation to the discussion that mass communication is the unifying fabric of democracy. According to this, there is many-to-many communication, but this does not cause the emerging of different ideas. On the contrary, people polarize around few main ideas, which causes polarization (Fenton, 2010). This explanation also summarizes what happened in Brexit. With the renegotiation of Britain's EU membership process and events that developed afterwards were featured on the front pages of newspapers, window has been opened about the use of political marketing in contemporary politics and political campaigns, which are also accepted as a field of modern art: "Media thus largely carry the task of constructing crisis/es as events/occurrences that 'disrupt accepted views of the world and how to "go on" within it and also call established theoretical and policy paradigms into question" (Sum & Jessop, 2013: 358).

In democratic regimes, the effect of political marketing is influential and it comes with scandal politics. In this context, agenda-setting, priming, framing have become the three most used approaches in political communication (Mughan & Gunther, 2000). The citizens' political behaviour can be shaped by these three approaches. Today the sense of belonging is weakened with television and especially social media so the sense of belonging is more vulnerable to these three factors.

The frame analysis puts forward that the media shapes, what and how does the public think. In this sense Dekavalla puts forward that journalists are "information processors who create interpretative packages based on the input they receive from their sources and on social values and expectations, organizational pressures, professional routines, and their own ideological stances" (2016: 3). The media is responsible for creating pictures in our minds when public opinion is an issue (Lippmann, 2012). Regarding the events in Britain, communication scientists argue that the national newspapers in England played an important role in shaping the public and distorting the facts (Deacon, et al., 2016; Levy, et al., 2016). Political prejudices in both conventional and social media have been effective in determining the agenda by highlighting and framing certain issues. The discourses from the pro-Brexit politicians: Boris Johnson and Michael Gove whose views are close to white nationalism, and the discourse of Nigel Farage from the Independence Party, highlighted the us-them dichotomy and xenophobia was fed by tabloid newspapers (Fenton, 2016).

The economy, which was the main concern of the British people during the campaign, has changed towards the migrant crisis and the Daily Mail played a big part in this change. A research proves that while the economy was the most important issue for the voters in the Brexit referendum in May 2016, the problem of migration became the preliminary concern in the last two months. Another survey, in June shows that the importance given to the immigration issue had increased from 28% to 33% since May (Sogelola, 2018: 129). The reason for this change of public opinion was the pro-EU newspapers allocating more space to migrant issues and addressing the immigrant problems from a negative frame. As a case, the framing used by the Daily Mail was created with an exaggeration and rhetoric which marginalizes the immigrants (Sogelola, 2018: 134).

Besides that, according to the 2019 data of the National Bureau of Statistics, 99% of adult British people aged 16-44 are internet users. Nine out of 10 British households go online via mobile phones, laptops, tablets, or handheld devices. Among these devices, smartphones are used by 72% of British citizens (Office for National Statistics, 2018). British voters stated that they mostly use Facebook and YouTube (Chung and Kim, 2019: 2). Therefore, Brexit supporters frequently reached the public through social networks, using the Internet for their campaigns.

Regarding this issue, Carole Cadwalladr, the researcher who brought the Cambridge Analytica scandal into open, emphasizes that the decisions coming out of the referendum were very close to each other and undecided voters were targeted with deceptive advertisements. She claims that the same players and tactics were also used in the US Presidential elections of 2016 which ended with Trump's victory. She asks the question that if "the independent and fair elections are left behind"? Also, she highlights the deceptive campaigns made about Turkey during the Brexit campaign and underlines that the British people were intimidated about Turkey's entry into the EU. However, these threats were empty inside, because Turkey's EU membership will not be considered for a long period of time (Cadwalladr, 2019).

As Cameron was on the pro-remain camp, claiming that it would be beneficial for Britain to stay in the EU; immigrants have been a source of increasing economic growth, and free movement is mutually beneficial; staying together strengthens Britain not only in terms of free trade but also in terms of global security and counter-terrorism. The message here was quite clear: it is better to stay.

However, there were problems in delivering this message to the public. The main reason for EU supporters to lose votes, was the mistakes made in the framing of the pro-EU campaigns (Chung and Kim, 2019: 2). Accordingly, another reason that the remain campaign to lose, is that the British people were tried to be persuaded on the basis of economic concerns and famines. This strategy created political anger which has ironically accelerated the votes cast to leave the EU (Chung and Kim, 2019: 3). Another reason for the pro-EU campaign to lose votes is the negative campaigns carried out during the referendum period. The economy, border control, and especially the National Health Service (NHS), a very trustable institution in the UK, have caused the reaction from the public. Unlike the pro-EU side, the other side created slogans in favour of the NHS. After all, pro-EU campaign did not provide enough positive reasons to stay in the EU. Although, fewer donations were collected for the "Vote Leave" campaign than the "Stronger in Europe" campaign, the "remain" campaign did not sound as powerful as the "leave" campaign. According to Talib (2016), 6.88 Million (Pound) was collected for the pro-EU campaign, and 4 Million (Pound) was collected for the opposite side.

Before the referendum, a consistent exit-EU campaign was operated, led by former Governor of London: Boris Johnson. Although they are coming from the same party, Cameron and Johnson took different stances about Brexit. Lack of leadership, prevented them from uniting, therefore a common party voice could not be put forward. Also, questions without clear answers were emerged like: *what does it mean to leave the EU, or how will this affect me, my child, and grandchild in the future?* These caused the British people, to believe that Brexit was a fairly logical option. As a result, alongside political and economic interests, one of the most important reasons that finally led Britain to a Brexit, was a critical political communication problem.

Evaluation of Findings

In this study, framing theory was used as a theoretical framework, and it was revealed how Brexit ended up unexpectedly.

The problem of this study presents the idea that, in a media environment that is commercialized and monopolized by large companies, movements that seem quite democratic like a referendum and large masses of people can become tools for creating a ground of legitimacy for politicians on very vital

issues, such as Brexit. In this case, the referendum or plebiscites have become instrumental and could not perform their main functions. Brexit, has shown that political parties are often subordinated to their own interests in the UK, rather than considering the public interest.

During Brexit, the voters could not fully grasp how does remaining in the EU would affect their daily lives. The inconsistency of the information reached to the people during the Brexit campaigns, united the voters around the message that: the state's remaining in the EU would not benefit Britain, therefore they should leave the EU. However, there were still uncertainties about how this would happen at that time.

As the voices of those who supported the idea of leaving the EU had increased on June 23, 2016, then Cameron paved the way for the country to go to a referendum. Thus, the options of remaining or leaving were offered to the citizens. The result of this voting was unexpected: the people had chosen to leave the EU. Especially the elderly and people from rural areas wanted to leave the EU. This shows that the generation gap and geography cause different perceptions about the maps that will be drawn in the future.

The frames formed by political parties through social and conventional media, have negatively shaped the concept of being the heart of Europe. This led the public to express a strong opposition about remaining. Also, as Vasilopoulou states: "to assess the potential strength of campaign frames, one needs to take into consideration public preferences" (2016: 222).

Conclusion

In the success of Brexit campaign, political communication between different actors played a critical role. The public power of the idea to exit, caused the name of Brexit, became equivalent for leaving the EU, therefore the idea of remaining left out of the debate. This reminded the saying attributed to George Orwell (1944): "history was written by the winners."

The reasons of failure of pro-EU campaign, the Conservative and Labour Parties were: not providing a clear vision of why the UK should remain in the EU and explanatory views on the positive impact of the EU. Brexit campaigners attracted floating voters to their sides by intimidation or by giving unrealistic promises. As a result of this false framing, the public was misinformed and went to the ballot box under this influence. Therefore, the answer to this article's research question is that, while the Brexit referendum needs meaningful discussions and analysis of social power and power structure fed by a pluralistic and polyphonic communication environment, in reality, it made the lack of a pluralistic and polyphonic communication environment visible. Such as, Brexit side moved forward by presenting, Turkey and immigrants as the others. Discourse of othering is worrying in terms of world politics.

After three years, following the referendum in 2016, no mainstream British political party or anti-EU campaigners have provided reliable or accurate information to the public regarding the referendum process. Such a communication-based on misinformation and disinformation can also disrupt the sustainable social media communication and interaction between political parties and society.

While entering the fourth year in the Brexit process, the international community is still not fully aware of what will happen if Britain leaves the EU. Brexit is unresolved, stays as a chaotic contradiction, and it stands as a precedent in democracy and political communication studies.

Britain is not the only country, which has been experiencing tensions about the EU. If the wishes of Europeans towards direct democracy become more mature in the future, the Brexit crisis might be only the beginning. In order to reduce the deficiencies in democracy, the public should be informed about the EU's plans, new policies, their possible results, and goals, and people should become active actors in the EU integration process. Media and especially online channels are the primary sources for public access to information. In order for the public to become concerned about

politics, sufficient and correct information should be provided, and issues like immigrants, should become visible and properly framed. The Brexit referendum and the election of Trump in 2016 caused social awakening, and the problem is not only related to a single region of Europe, but the global democratic system has become the area of concern.

REFERENCES

- Aktan, C. C. (2006). Kurumsal Devlet Yönetimi: İyi Devlet Yönetimi İçin Kurallar ve Kurumlar. Sermaye Piyasası Kurulu: Ankara.
- Bauböck, R. (2017). "Europe's Commitments and Failures in the Refugee Crisis", *European Political Science*, vol:17, issue:1.
- Castells, M. (2009). Communication Power. Oxford University Press.
- Ceyhan, Ahmet İlkyay. (2016) "Diplomasi Uygulamalarında Medyanın Etkisi: Medya Diplomasisi", "Küresel ve Bölgesel Sistemde Devlet ve Devlet Dışı Aktörler", Ed. Tayyar Arı, Ferhat Pirinççi, Dora Basım-Yayın Dağıtım, 2016
- Ceyhan, Ahmet İlkyay. "Siyasal İletişimde Kamu Diplomasisi, Akademisyen Yayınevi, 2018
- Chung, S. W. ve KIM, Y. (2019) "The Truth behind the Brexit Vote: Clearing away Illusion after Two Years of Confusion". *Sustainability*, vol:11, issue: 5201.
- Dekavalla, M. (2016). "Issue and Game Frames in the News: Frame-Building Factors in Television Coverage of the 2014 Scottish Independence Referendum". *Journalism*, vol:19, issue: 11.
- Entman, R. (1993). "Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm". *Journal of Communication*, vol:43, issue:4.
- Entman, R. (2003). "Cascading Activation: Contesting the White House's Frame After 9/11". *Political Communication*, vol:20, issue:4.
- Fenton, N. (2010). Drowning or Waving? New Media, Journalism and Democracy. In Natalie Fenton (Ed.), *New Media, Old News: Journalism & Democracy in the Digital Age* (p.3-17). Sage Publications.
- Fiske, S., Taylor, S. (1991). *Social Cognition* (2nd Edition). McGraw-Hill: New York.
- Gitlin, T. (1980). *The Whole World Is Watching: Mass Media in the Making and Unmaking of the New Left*. University California Press: Oakland.
- Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Harper and Row: New York.
- Hall, W., Tinati, R. Jennings, W. (2018). "From Brexit to Trump: Social Media's Role in Democracy". *Computer*, vol:51, issue:1.
- Krzyżanowski, M. (2019). "Brexit and the imaginary of 'crisis': a discourse-conceptual analysis of European news media". *Critical Discourse Studies*, vol:16, issue:4.
- Lagrou, P. (2019). "Plebiscite or Parliament? Brexit and the End of the History of the British Political Model". *Contemporary European History*, vol:28, issue:1.
- Lakeoff, G. and the Rockridge Institute (2008). *Thinking Points: Communicating Our American Values and Vision: A Progressive's Handbook*. Farrar, Straus and Giroux: New York.
- Lippman, W. (2012). *Public Opinion*. Martino Fine Books.
- Louw, E. (2006) *The Media and Political Process*, Sage Publications.
- Maly, I. (2016). "The Online Battle for the Flemish Nation". *Nations and Nationalism*, vol:22, issue:2.
- Matthijs, M. and Mcnamara, K. (2015). "The Euro Crisis' Theory Effect: Northern Saints, Southern Sinners, and the Demise of the Eurobond". *Journal of European Integration*, vol:37, issue: 2.
- McLeod, J. M., Kosicki, G. M., Pan Z. & Allen, S. G. (1987) "Audience Perspectives on the News: Assessing their Complexity and Conceptual Frames". *Paper presented at the Annual Conference on*

- the Association for Education in Journalism and Mass Communication*. San Antonio. TX.
- Mughan, A., & Gunther, R. (2000). The Media in Democratic and Nondemocratic Regimes: A Multilevel Perspective. In Richard Gunther & Anthony Mughan (Ed.) *Democracy and the Media: A Comparative Perspective* (p.1-27). Cambridge: Cambridge University Press.
- Odugbemi, S. and Norris, P. (2010). Assessing the Extent to Which the News Media Act as Watchdogs, Agenda Setters, and Gatekeepers. In Pippa Norris (Ed.) *Public Sentinel News Media & Governance Reform* (p.379-393). The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.
- Orwell, G. (1944). "As I Please" *Tribune*, 4 February.
- Özgöker, U. and Mert, E. (2018) *Teknoloji ile Gerçeğe Dönüşen Hayal: Doğrudan Demokrasi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ridge-Newman, A., León-Solís, F., O'Donnell, H. (2018) *Constructing Brexit: Crisis and International Political Communication*. In Anthony Ridge-Newman, Fernando León-Solís, Hugh O'Donnell (Ed.) *Reporting the Road to Brexit International Media and the EU Referendum* (p.337-352). Palgrave Macmillan, Cham.
- Scheufele, D. (1999). "Framing as a Theory of Media Effects". *Journal of Communication*, vol:49, issue:1.
- Sen, A. (2001). *Development as Freedom*. Oxford University Press.
- Sogelola, D. (2018) "Brexit, Agenda Setting and Framing of Immigration in the Media: The Case of the Daily Mail". *LSE Undergraduate Political Review*, vol:1.
- Sum, N. L., & Jessop, B. (2013). *Towards a cultural political economy*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Stoker, G. and Evans, M. (2014). "The Democracy-Politics Paradox: The Dynamics of Political Alienation". *Democratic Theory: An Interdisciplinary Journal*, vol:1, issue:2.
- Vasilopoulou, S. (2016). "UK Euroscepticism and the Brexit Referendum". *The Political Quarterly*, vol:87, issue:2.

Internet References

- Cadwalladr, C. (2019, April) Carole Cadwalladr: Facebook's Role in Brexit-and the Threat to Democracy. Retrieved from https://www.ted.com/talks/carole_cadwalladr_facebook_s_role_in_brexit_and_the_threat_to_democracy
- Caporaso, J. A. (2017). Europe's Three Crises. EU Visions Retrieved from <http://www.euvisions.eu/europes-three-crises/>
- Fenton, N. (2016) Brexit: Inequality, the Media and the Democratic Deficit. Retrieved from <https://www.referendumanalysis.eu/eu-referendum-analysis-2016/section-4/brexit-inequality-the-media-and-the-democratic-deficit/21>
- Jungherr, A. (2014) Twitter in Politics: A Comprehensive Literature Review. Retrieved from <https://ssrn.com/abstract=2402443>
- Deacon, D., Downton, J., & Harmer, E. (2016, July 04). The narrow agenda: how the news media covered the Referendum. Retrieved from <https://www.referendumanalysis.eu/the-narrow-agenda-how-the-news-media-covered-the-referendum-eu-referendum-analysis-2016/>
- Levy, D., Aslan, B., & Birunzo, D. (2016, July 04). The press and the Referendum campaign. Retrieved from <http://www.referendumanalysis.eu/eureferendum-analysis-2016/section-3-news/the-press-and-the-referendumcampaign/>
- Office for National Statistics (2019, 24 May). Internet users, UK: 2019. Retrieved from <https://www.ons.gov.uk/businessindustryandtrade/itandinternetindustry/bulletins/internetusers/2019>
- Owen, D. (2019). "The New Media's Role in Politics". MIT Technology Review. Retrieved from

- <https://www.technologyreview.com/s/613104/the-new-medias-role-in-politics/>
Populus (2016, May) The Brexit Index: a who's who of Remain and Leave supporters. Retrieved from <https://www.populus.co.uk/insights/2016/05/the-brexit-index-a-whos-who-of-remain-and-leave-supporters/>
- Shuster, S. (2016). The U.K.'s Old Decided for the Young in the Brexit Vote. TIME. Retrieved from <https://time.com/4381878/brexit-generation-gap-older-younger-voters/>
- Statista Research Department (2019, 24 September) Brexit votes in the United Kingdom by gender 2016. Retrieved from <https://www.statista.com/statistics/567922/brexit-votes-by-gender/>
- Talib, N. (2016) Political Communication Failure: a Case Study on Brexit Affairs. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/political-communication-failure-case-study-brexit-naimah-lutfi-talib/>
- Vote Leave Take Control (2019). Retrieved from http://www.voteleavetakecontrol.org/outreach_groups.html
- Wike, R., Simmons, K., Stokes, B. and Fetterolf, J. (2017, 16 Oct) Globally, Broad Support for Representative and Direct Democracy. Retrieved from <https://www.pewresearch.org/global/2017/10/16/globally-broad-support-for-representative-and-direct-democracy/>
- Williamson, A. (2015), The Case for Brexit: Lessons from the 1960s and 1970s. Retrieved from <http://www.historyandpolicy.org/policy-papers/papers/the-case-for-brexit-lessons-from-1960s-and-1970s>
- Wutz, I. (2018). Brexit and online political activism On vox populism, slacktivism and online intertextuality. Retrieved from <https://www.diggitmagazine.com/papers/brexit-and-online-political-activism>

Bir Jeomorfosit Olarak Karaçay Kanyonu (Çıldır)

Hediye Kılıç

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9219-8397>

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Coğrafya ABD, Samsun – TÜRKİYE

Dr. Öğr. Üyesi Harun Reşit Bağcı

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1833-6293>

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, Samsun – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 17.09.2020

Kabul: 02.11.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Karaçay Kanyonu

Çıldır

Jeomorfosit

Jeomorforturizm

Turizm

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.46421>

Öz

Bu çalışmada Karaçay Kanyonu'nun coğrafi özellikleri ve bir jeomorfosit olarak potansiyeli araştırılmıştır. Kanyon, Kuzeydoğu Anadolu'da, Ardahan İli, Çıldır İlçesindedir. Çıldır ilçe merkezine 2, Ardahan merkeze 42 km uzaklıktadır. Kanyonu oluşturan Karaçay Deresi, Çıldır Gölü Havzası'nın kuzey ve kuzeydoğusundaki yüksek tepelerden doğan akarsulardan beslenmektedir. Çıldır Ovası'nın sularını drene eden Karaçay Deresi, ilçe merkezinin kuzeybatısında; Karaçay Kanyonunu oluşturup, Kura Nehrine bağlanmaktadır. Çalışmanın amacı, Karaçay Kanyonu'nun oluşumunu, morfometrik özelliklerini, ulaşılabilirliğini açıklamak, turistik çekiciliklerini tespit etmektir. Bu amaçla arazi çalışmalarıyla ölçümler yapılmış, topografik profiller çıkarılmıştır. CBS ve Uzaktan Algılama Yöntemleriyle doğal ortam özellikleri analiz edilip, görsel materyallere dönüştürülmüştür. Kanyonun turizm potansiyelini belirlemek için analizler yapılmıştır. Kanyonun konumu, ulaşılabilirliği ve başlıca özelliklerinin açıklandığı, jeomorforturizm temalı bir tanıtım broşürü hazırlanmıştır. Karaçay Kanyonu 7,41 km uzunluğa sahiptir. Kanyonun genişliği 1,49 km ile 790 m arasında değişmektedir. Kanyonda vadi tabanı ile plato yüzeyi arasındaki nispi yükselti farkı 400 m'yi bulmaktadır. Kanyon yamaçlarının eğimi genellikle %45-%80 arasında değişmektedir. Karaçay Kanyonu ve çevresinde Neojen ve Kuvaterner yaşlı birimler yer alır. En geniş alanı Pliyosen yaşlı Andezitler ve Bazaltik kayalar kaplar. Kanyona en yakın yerleşme Yıldırımtepe Köyü'dür. Kanyon içindeki Şeytan Kalesi olarak bilinen tarihi yapı yakın çevresinden ziyaretçi çekmektedir. Karaçay Kanyonu, konumu ve özelliklerine bağlı olarak Anadolu'nun az bilinen yörelerinden birindedir. Ancak kanyonun yakınında Çıldır, Aktaş gölleri, Akçakale Adası, Ani Harabeleri, On İki Havari Kilisesi, Kinzi Kalesi, Bilbilan Yaylası gibi turistik çekicilikler bulunmaktadır. Kanyon, Doğu Ekspresine ve havalimanına 100 km uzaklıktadır. Bu açıdan ulaşılabilirliği, turizm potansiyeli fazladır. Kanyondaki sıcaklık ve yağış koşulları, yılın 5 ayında jeomorforturizm faaliyetlerine uygundur. Karaçay Kanyonu, derin vadisi, eğimli yamaçları, hidrografyası, tarihi yapıları ve çevresindeki diğer çekiciliklerle jeomorfolojiye, doğaya ilgi duyanların dikkatini çekecektir. Bugün kanyon içinde, Şeytan Kalesi'ne uzanan 1,5 km'lik yürüyüş parkurundan başka bir düzenleme yoktur. İklim, topografya koşulları göz önüne alınarak planlamaların yapılması, ziyaretçilere alternatif turizm olanakları sunacak donatıların kanyona eklenmesiyle Karaçay Kanyonu jeomorforturizme kazandırılabilir.

Atf Bilgisi / Reference Information

Kılıç, H. ve Bağcı, H. R. (2020). Bir Jeomorfosit Olarak Karaçay Kanyonu (Çıldır). *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 389-410.

Karaçay Canyon as a Geomorphosit (Çıldır)

Hediye Kilic

Ondokuz Mayıs University, Institute of Graduate Studies, Geography, Samsun – TURKEY

Assist. Prof. Dr. Harun Resit Bagci

Ondokuz Mayıs University, Faculty of Art and Science, Department of Geography, Samsun – TURKEY

Article History

Submitted: 17.09.2020

Accepted: 02.11.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Karaçay Canyon

Çıldır

Geomorphosit

Geomorphotourism

Tourism

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.46421>

Abstract

In this study, the geographical features of Karaçay Canyon and its potential as a geomorphosis have been investigated. The canyon is in Çıldır District, Ardahan Province, in Northeast Anatolia. It is 2 km from Çıldır town center and 42 km from Ardahan city center. The Karaçay Creek, which forms the canyon, is fed by rivers rising from high hills in the north and northeast of the Çıldır Lake Basin. Karaçay Creek drains the waters of Çıldır Plain. Northwest of Çıldır district center; After creating the Karaçay Canyon, it is connected to the Kura River. The aim of the study is to explain the formation, morphometric features, accessibility of Karaçay Canyon, and determine its touristic attractions. For this purpose, measurements were made with field studies and topographic profiles were drawn. Natural environment characteristics were analyzed with GIS and Remote Sensing Method and transformed into visual materials. Analyzes were made to determine the tourism potential of the canyon. A promotional brochure with the theme of geomorphotourism was prepared, explaining the location, accessibility and some features of the canyon. Karaçay Canyon has a length of 7.41 km. The width of the canyon varies between 1.49 km and 790 m. In the canyon, the relative elevation difference between the valley floor and the plateau surface reaches 400 m. The slope of the canyon slopes generally varies between 45% and 80%. There are Neogene and Quaternary aged units in and around Karaçay Canyon. Pliocene aged Andesites and Basaltic rocks cover the largest area. The closest settlement to the canyon is Yıldırımtepe Village. The historical building known as Şeytan Kalesi in the canyon attracts visitors from its immediate surroundings. Karaçay Canyon is located in one of the relatively less known regions of Anatolia, depending on its location and characteristics. However, there are important touristic attractions such as Çıldır, Aktaş lakes, Akçakale Island, Ani Harabeleri, On İki Havari Church, Kinzi Castle, Bilbilan Plateau near the canyon. The Canyon is about 100 km from the East Express and the airport. In this respect, its accessibility and tourism potential is high. The temperature and precipitation conditions in the canyon are suitable for geomorphic tourism activities in 5 months of the year. Karaçay Canyon will attract the attention of those who are interested in geomorphology and nature with its deep valley, sloping slopes, hydrography, historical buildings and other attractions around it. Today, there is no arrangement in the canyon other than the 1.5 km walking track that extends to Şeytan Kalesi. The plans to be made considering the climate and topography conditions, and the addition of the equipment that will offer alternative tourism opportunities to the visitors, will enable the Karaçay Canyon to be brought into geomorphotourism.

1. Giriş

Jeomorfoloji, karalar üzerinde ve denizlerin altında litosferin yüzeyinde görülen şekilleri inceleyen, oluşum ve evrimlerini açıklayan bunları sınıflandıran, coğrafi yayılış ve gruplamalarını nedenleriyle birlikte araştıran bilim dalıdır (Erinç, 2012). Jeomorfoloji “yerşekilleri üzerine bir söylev” anlamı taşımaktadır (Hugget, 2019).

Son yıllarda Dünya’da ve Türkiye’de doğal oluşumların turizm amaçlı kullanımına yönelik çalışmalar önem kazanmıştır. Türkiye, jeomorfolojik açıdan Dünya’nın önemli alanları arasında yer almakta, tektonizmaya bağlı olarak pek çok jeomorfositi bünyesinde barındırmaktadır. Anadolu’nun eski dönemlerden beri önemli bir yerleşim alanı olması jeomorfolojiye bir de tarihsel değer katmaktadır. Turizmde turlar genellikle doğa turizmi ve kültür turizmi başlığı altında toplanmaktadır (Ekinci ve Doğaner, 2012). Türkiye’nin sahip olduğu yer şekilleri hem doğa hem de kültür turizmi açısından önemlidir. Son yıllarda ön plana çıkan jeomorfoturizm kavramı, bazı yer şekillerinin görsel, bilimsel ve doğal özelliklerinin incelenmesi, oluşum, gelişim süreçlerinin açıklanması ve korunarak, sürdürülebilir kullanımını amaçlamaktadır (Uzun, 2015). Jeomorfositler, jeositlerin birçok türünden biri olarak düşünülebilir ve insan algısıyla değer kazanmış yer şekilleri olarak tanımlanırlar (Panizza, 2001). Geniş anlamda bir jeomorfosit, belirli ve önemli jeomorfolojik özellikleri olan, kültürel mirasın bir bileşeni olarak nitelendiren yeryüzü biçimidir (Panizza ve Piacenta, 2008). Jeomorfositler sadece bilimsel kriterlerle sınırlı kalmamalı, jeoturizm gereksinimini karşılamak için kültürel, doğal, sosyoekonomik özellikleri olmalıdır (Kubalíková, 2013).

Avrasya, Arap ve Afrika levhalarının çarpıştığı noktada yer alan Türkiye, tüm jeolojik dönemlere ait izler taşımaktadır. Jeoloji ve jeomorfoloji açısından zengin olması beraberinde biyolojik zenginliği de getirmiştir (Okuyucu, 2016). Jeomorfositler, sadece bilimsel ve estetik değerleri değil bunların yanında ekolojik, tarihi, kültürel ve ekonomik değerleri de kapsayan, jeomorfoturizmin gelişimine kaynaklık eden formlardır (Aydın, 2014). Jeomorfolojik bir miras olan jeomorfositler; jeomorfoturizm perspektifinde hem yerel halk hem de ziyaretçiler için değerlidir (Turoğlu, 2020).

Şehir hayatının beraberinde getirdiği stres ve sağlıksız ortamdan uzaklaşmak isteyenler yeni, doğal yerler keşfetmeye ve doğaya dayalı turizm kavramına yönelmişlerdir. Sanayileşme, kentleşme, yeşil alanların azalması, doğal alanların yavaş yavaş yok olması ve salgın hastalıklar gibi yaşam koşullarını zorlaştıran faktörler özellikle şehirlerde yaşayan insanları doğal alanlara, tarihi ve kültürel güzelliklere yönelik turizm hareketlerine teşvik etmiştir. Turizm algısı merak üzerine gelişmiş ve asıl hedefi yeni yerleri keşfetmek olmuştur. Bu anlamda doğal miras niteliğinde olan jeosit ve jeomorfositler turistlerin ilgi odağı olmuş, geniş jeosit ve jeomorfosit alanları jeopark alanlarına dönüştürülmeye başlanmıştır (Bahadır ve Işık, 2018).

2020 yılında tüm Dünya’yı saran COVID 19 salgını doğal ortamlara ilgiyi daha da artırmıştır. Bu durum, doğal güzellikler olan jeosit ve jeomorfositleri ön plana çıkarmıştır. Buna bağlı olarak pek çok çalışmaya konu olan jeosit ve jeomorfositlerin turistik değerinin belirlenmesinde coğrafi bakış açısıyla yapılan değerlendirmelerin yanı sıra “Preliminary Geosite Assessment Model” gibi modeller de kullanılmaya başlanmıştır (Vujičić vd., 2011; Hatipoğlu ve Bahadır, 2020).

Türkiye’de; Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, Orman ve Su İşleri Bakanlığı, Kültür ve Turizm Bakanlığı, valilik ve yerel yönetimler, Maden Tetkik ve Arama Enstitüsü (MTA), üniversiteler gibi kurum ve kuruluşlar jeolojik-jeomorfolojik mirasın korunması ve tanıtılmasında görev almaktadır. Nitekim bu çabaların sonucunda ülkemizde Kula, Levent, Narman, Bitlis-Nemrut ve Tortum gibi projelendirilmiş jeopark alanlarıyla birlikte çok sayıda aday ve potansiyeli yüksek jeopark alanı ortaya çıkmıştır (Akbulut, 2014).

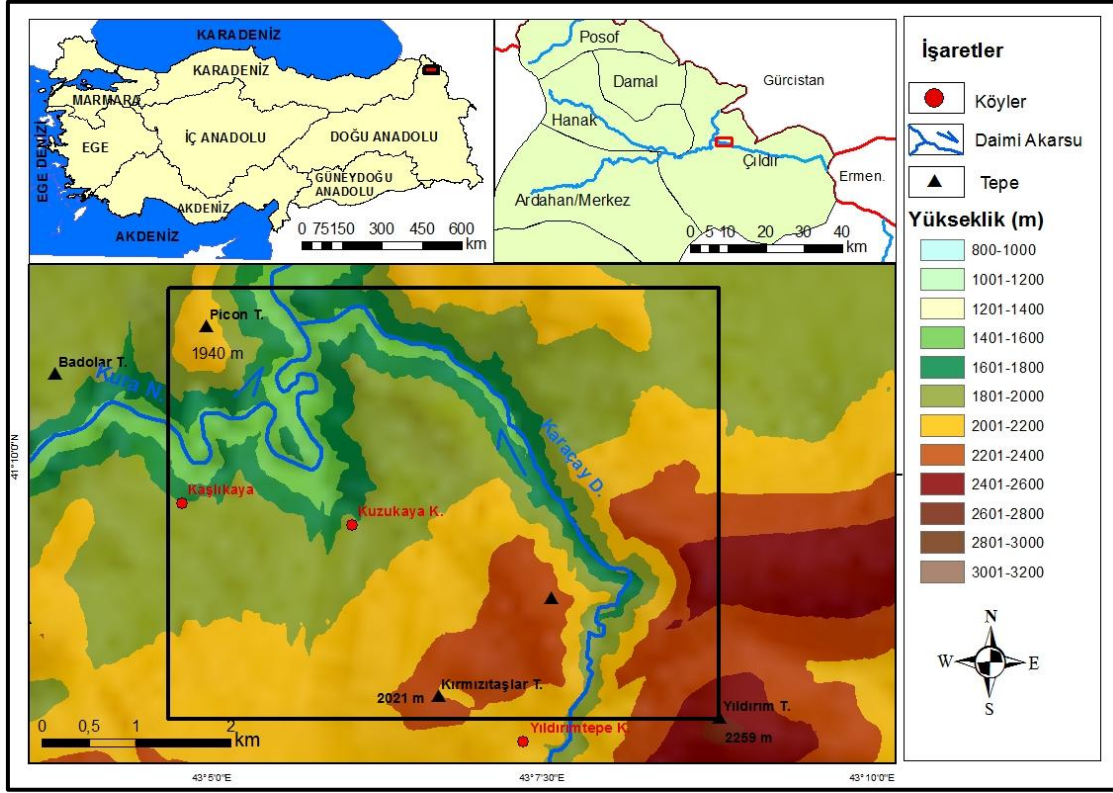
Jeomorfoturizm kapsamında alternatif turizm mekânları olarak değerlendirilebilecek alanlardan

biri de kanyonlardır. Kanyonlar, boğaz vadiler grubuna giren vadi tipleridir. Genellikle başlangıç devresini karakterize eden ve genç vadilerde rastlanılan bu şekillerde taban, akarsu tarafından tamamen kaplanmıştır. Yamaçlar çok diktir. Çünkü derine doğru aşındırma çok hızlı devam ettiğinden yamaçların işlenmesine ve yatkinlaşmasına olanak kalmaz (Erinç, 2012). Kanyonlar dik yamaçları, sahip oldukları görüş açısıyla rahatlatıcı ve dinlendiricidir. Gerek doğal yapıları gerekse rafting, trekking, zipline, doğa fotoğrafçılığı, manzara seyretme gibi olanaklarıyla ziyaretçilerine alternatifler sunmaktadır. Türkiye’de Levent Vadisi (Malatya/Akçadağ), Ulubey Kanyonu (Uşak), Tokatlı Kanyonu (Safranbolu), Çatak Kanyonu (Kastamonu), Hatila Vadisi (Artvin) gibi bazı kanyonlar cam teraslarla turizme açılmıştır. Bunlara ek olarak Karacehennem (Küre-Ersizlerdere), Cehennem Deresi (Ardanuç-Artvin) gibi kanyonların turizm potansiyelini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmaktadır (İbret ve Cansız, 2016; İlhan vd. 2017). Kanyonların, jeomorfolojisi itibariyle gözetlemeye ve savunmaya elverişli olması, buralarda kale, gözetleme kulesi gibi yapıların inşa edilmesine neden olmuştur. Bu durum kanyonlara doğal güzelliklerinin yanında kültürel, tarihi ve bilimsel değer katmıştır.

Bu çalışmada Ardahan ili, Çıldır İlçesi sınırlarındaki Karaçay Kanyonu ele alınmıştır. Kanyon; doğal, kültürel, tarihi özellikleri ve görseelliğiyle zengin bir potansiyele sahip olmasına karşın henüz yeterince bilinmemektedir. Çalışmanın amacı; Karaçay Kanyonu’nu coğrafi bakış açısıyla ele alarak, oluşum ve gelişimini açıklamak, bir jeomorfofit olarak potansiyelini ortaya koymak ve sürdürülebilir turizm kapsamında kanyondan faydalanmanın temel ilkelerini belirlemektir. Ardahan’ın Çıldır ilçesinde bulunan Karaçay Kanyonu’nun jeomorfofit olma potansiyeli göz önüne alınarak sunulan planlama önerileriyle kanyon ve çevresindeki doğal ve kültürel kaynakların korunması ve sürdürülebilir kullanımını sağlanabilecektir. Araştırma sahasıyla ilgili daha önce Şeytan Kalesi’nin antik dönem buluntuları, Ardahan kale ve kuleleri, arkeolojik yüzey araştırmaları gibi konularda yapılmış çalışmalar mevcuttur (Patacı ve Patacı, 2019; Patacı, 2020). Bu çalışmalarda kanyon içerisinde bulunan Şeytan Kalesi tarihi açıdan ele alınmıştır. Ancak Karaçay Kanyonu’nu coğrafi özellikleri, turizm potansiyeli bakımından ele alan bir çalışma bulunmamaktadır. Bu yönüyle araştırmanın özgün olduğu, saha ve konuyla ilgili literatüre katkı sağlayacağı, yöreyle ilgili planlamalar yapan mekanizmalara önemli veriler sunacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırma Sahasının Yeri ve Sınırları

Özellikle Jeoloji, Jeomorfoloji ve Hidrografi’ye ilgi duyanların, genel anlamda ise doğaseverlerin dikkatini çekebilecek Karaçay Kanyonu; Kuzeydoğu Anadolu’da, Erzurum Kars Bölümü’nde, Ardahan İli, Çıldır İlçesinde yer almaktadır (41°7’30’’K ve 41°12’30’’K - 42°57’30’’D ve 43°10’0’’D). Kanyon, kendisine adını veren Karaçay Deresi tarafından oluşturulmuştur. Çıldır Gölü Havzası’nın kuzey ve kuzeydoğusundaki Ziyaret (2137 m), Karnak (2796 m), Çatak (2952 m), Çıngıl (3745 m), İnek (2892 m), Cinyayla (2740 m) gibi tepelerden kaynağını alan sürekli ve mevsimlik akarsuların oluşturduğu Karaçay Deresi, topografyayı dar ve derin şekilde yararak Karaçay Kanyonu’nu meydana getirmiştir. Kanyon, güneydoğusunda yer alan Çıldır ilçe merkezine 2 km, Ardahan il merkezine ise 42,5 km uzaklıktadır (Şekil 1).



Şekil 1. Karaçay Kanyonu'nun lokasyon haritası

Araştırma, Karaçay Kanyonu'nun jeomorfolojik özelliklerini, jeomorfozite olma ve jeomorfozite potansiyelini konu almaktadır. Dolayısıyla araştırma sahası, Karaçay Vadisinin kanyon görünümünü en iyi yansıtan, kanyona bağlanan kolları ve kanyon içindeki Şeytan Kalesi'ni kapsayan, yaklaşık 61 km²'lik alanla sınırlandırılmıştır.

2. Materyal ve Metot

Araştırma sürecini genel olarak; veri temini, arazi ve ofis çalışmaları şeklinde özetlemek mümkündür. Araştırma kapsamında kullanılan başlıca materyaller ve uygulamalar şöyledir;

- Harita Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmış, kanyon ve çevresini kapsayan 1/100.000 ve 1/25.000 ölçekli topografya paftaları üzerinden sahanın topografyası, hidrografyası incelenmiş, ulaşılan veriler çalışmanın ilgili bölümlerinde kullanılmıştır.

- USGS (United States Geological Survey/ABD Jeoloji Araştırmaları Kurumu) internet sitesinden sahanın 30 metre çözünürlüklü DEM (Digital Elevation Model/ Sayısal Yükseklik Modeli) verileri indirilmiştir. Bu verilerden haritaların oluşturulmasında faydalanılmıştır.

- Araştırma sahasının topografik görünümünü ortaya koyabilmek amacıyla kanyonun morfolojik uzanımına uyumlu 5 doğrultudan izdüşüm (mürtesem), süperimpoze profiller oluşturulmuştur.

- MTA'dan (Maden Tetkik ve Arama Genel Müdürlüğü) temin edilen jeoloji paftaları kullanılarak, sahanın jeolojik yapısı açıklanmıştır.

- Haritaların üretiminde ArcMap 10.5 programından faydalanılmıştır. Oluşturulan grafiklerin düzenleme işlemleri ise Corel DRAW X5 çizim programıyla gerçekleştirilmiştir.

• Ardahan Meteoroloji İstasyonu verileri ile sahanın iklim özellikleri değerlendirilmiştir. İklim koşullarının kanyonun turizm potansiyeline etkileri açıklanmıştır.

• Çalışma kapsamında Google Earth Pro programında “visibility” analizi yapılmış, kanyon için en uygun manzara seyir noktaları belirlenmiştir.

• Çıldır ilçe merkezi, Yıldırımtepe Köyü, Şeytan Kalesi, Karaçay Deresi, Karaçay Kanyonu’na arazi çalışmaları gerçekleştirilerek, ölçümler ve gözlemler yapılmıştır.

Araştırma kapsamında, kanyonun tanıtımına ve turizme kazandırılmasına katkı sağlayacak, kanyonun lokasyonunu gösteren ve kanyon hakkında kısa bilgi, görsellerin yer aldığı bir broşür hazırlanmıştır.

3. Bulgular

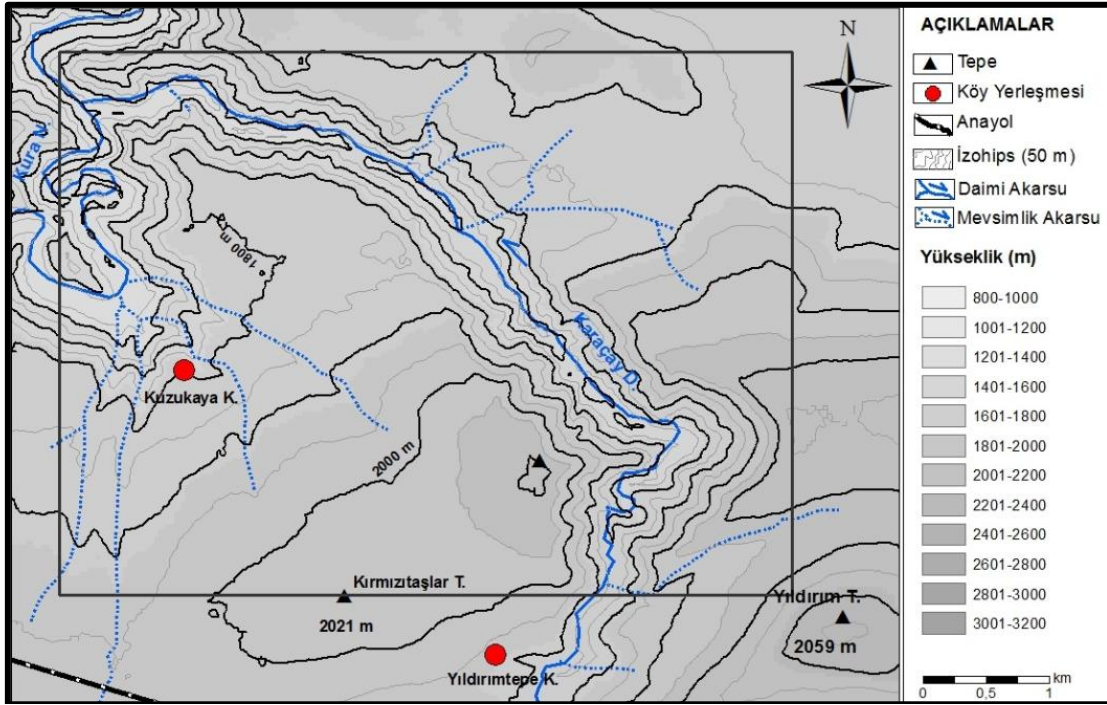
Bir yer şeklinin oluşum ve gelişiminin, coğrafi özelliklerinin bilinmesi bir Jeomorfosit olarak turizme kazandırılabilmesi için önemlidir. Yöredeki turizm faaliyetleri, turistlere sunulabilecek olanaklar bu özelliklere göre şekillenmektedir. Bu nedenle çalışmanın bulgular kısmında öncelikle kanyon ve çevresinin; jeomorfoloji, hidrografya, iklim gibi doğal ortam özellikleri ele alınmış, kanyonun oluşumu ve gelişimi coğrafi bakış açısıyla açıklanmıştır. Daha sonra kanyonun turistik değeri, turizm potansiyeli tespit edilmiştir. Karaçay Kanyonu’nun doğal özellikleri korunarak, sürdürülebilir şekilde jeomorfoturizme kazandırılması konusu ele alınmıştır.

3.1. Karaçay Kanyonu ve Çevresinin Doğal Ortam Özellikleri

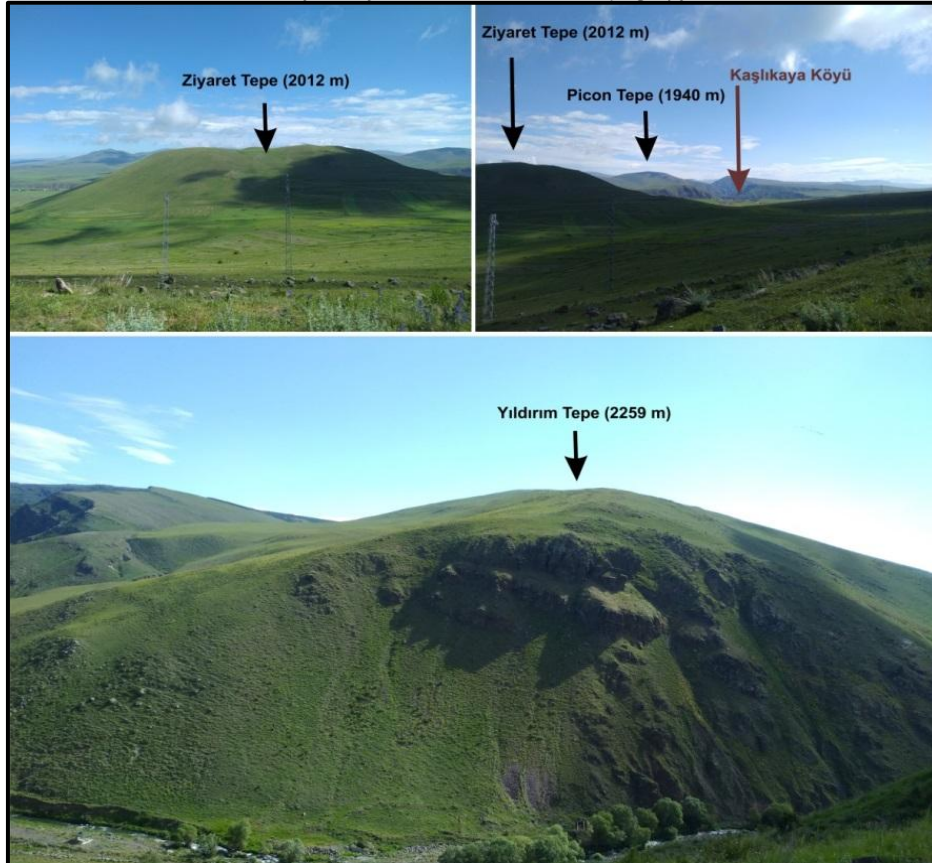
3.1.1. Jeomorfolojik Özellikleri

Karaçay Kanyonu’nun araştırma konusu olarak seçilmesinde en önemli etken yörenin ilgi çeken topografik özellikleri olmuştur. Karaçay Kanyonu ve çevresinde topografik yapı, Erzurum-Kars Bölümünün genel karakteriyle uyumludur. Platolar, platolar üzerindeki tepeler ve kanyonlara dönüşmüş akarsu vadileri çalışma alanındaki ana morfolojik birimleri meydana getirmektedir. Plato üzerinde Ziyaret (2012 m), Kireçhane (1921 m), Kırmızıtaşlar (2021 m), Beşik (2097 m), Badolar (1810 m), Picon (1940 m) gibi farklı yükseltilerde tepeler bulunmaktadır (Şekil 2, 3).

Türkiye, Alpin orojenik kuşak içerisinde bulunan, tektonik bakımdan son derece hareketli bir ülkedir (Arđos, 1979). Buna bağılı olarak oldukça engebeli bir topoğrafyaya sahiptir. Bu topoğrafya üzerine kurulmuş akarsular, yer yer yataklarına gömülmüş ve “boğaz” adı verilen dar ve derin vadiler oluşturmuşlardır (Aylar ve Çoban, 2006). Karaçay Kanyonu’nun oluşumu da bu teorilere uygundur yüksek düzlüklerden oluşan arazide denge profilinden uzak olan Karaçay Deresi yatağını derine aşındırarak Karaçay Kanyonu’nu meydana getirmiştir. Yörede volkanik kayaların varlığı kanyon yamaçlarında seçici aşındırmaya neden olarak, dik yamaçları oluşturmuştur. Arazinin genç olması nedeniyle kanyon yamaçları henüz aşınıp, yatıklaşmamıştır. Bu yamaçlar kanyonun görsel çekiciliğini artırmaktadır (Şekil 4).



Şekil 2. Karaçay Kanyonu ve Çevresinin Topografya Haritası

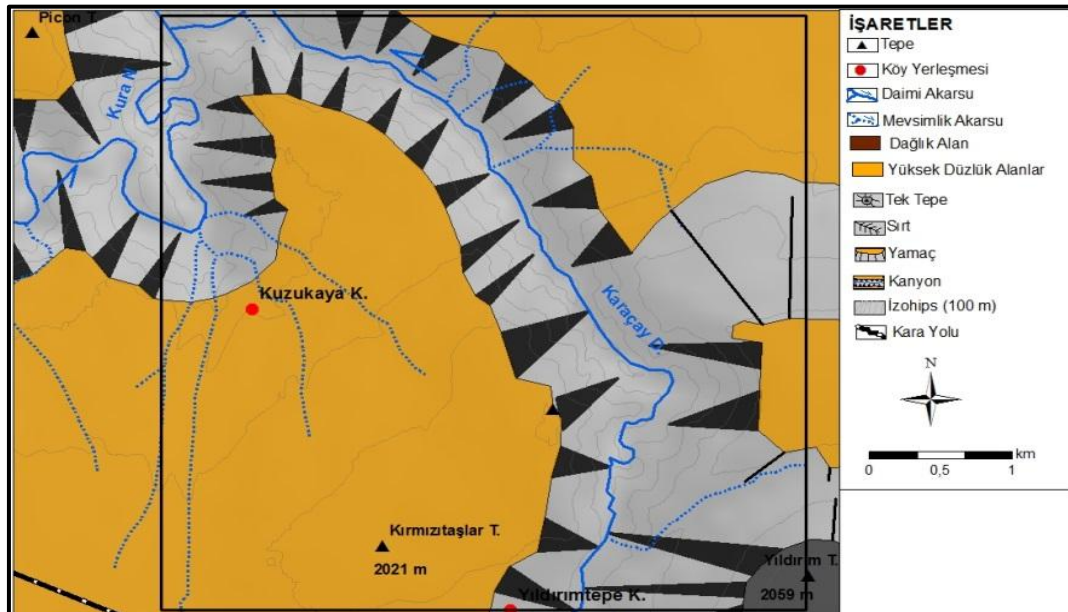


Şekil 3. Karaçay Kanyonu Çevresindeki Tepelerden Bazıları



Şekil 4. Kanyon İçerisindeki Volkanik Kayalardan Bir Görünüm

MTA verilerine göre, Karaçay Kanyonu ve çevresinde Neojen ve Kuvaterner döneminde oluşmuş birimler yüzeylemektedir. Sahadaki en yaşlı formasyonu Üst Miyosen yaşlı Piroklastik kayalar, en genç birimi ise Kuvaterner yaşlı bazaltlar oluşturmaktadır. Kanyon ve çevresinde en geniş alanı Pliyosen yaşlı Andezitler ve Bazaltik kayalar kaplamaktadır. Bu formasyonun Karaçay deresi tarafından derince yarılmasıyla Karaçay Kanyonu oluşmuştur (Şekil 5, 6).



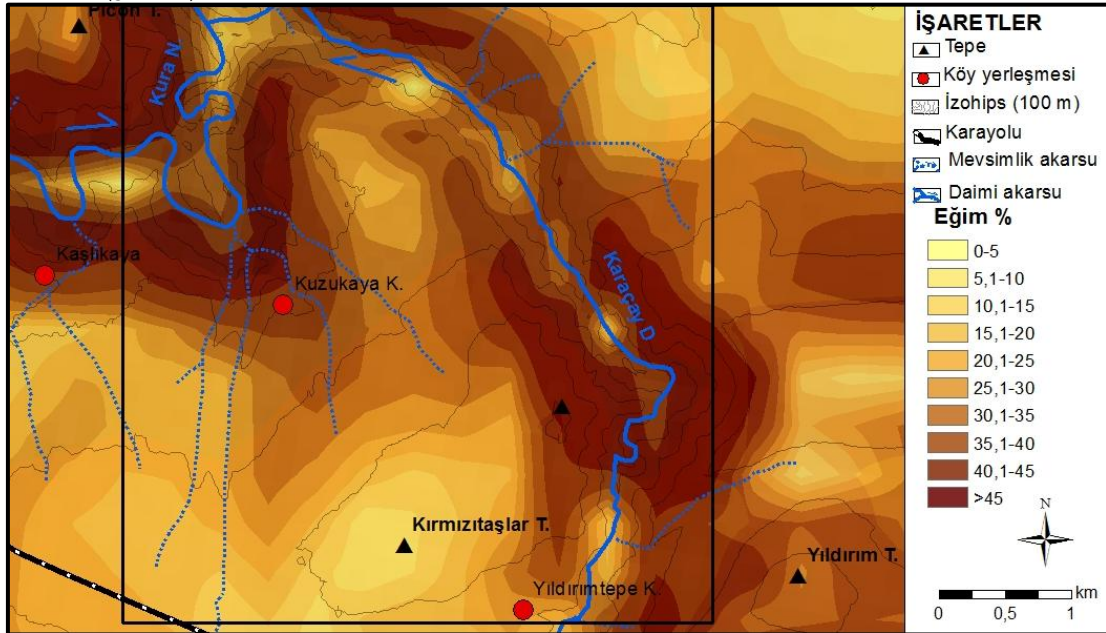
Şekil 5. Karaçay Kanyonu ve Çevresinin Jeomorfoloji Haritası



Şekil 6. Karacay Kanyonu'nun Girişinden Bir Görünüm

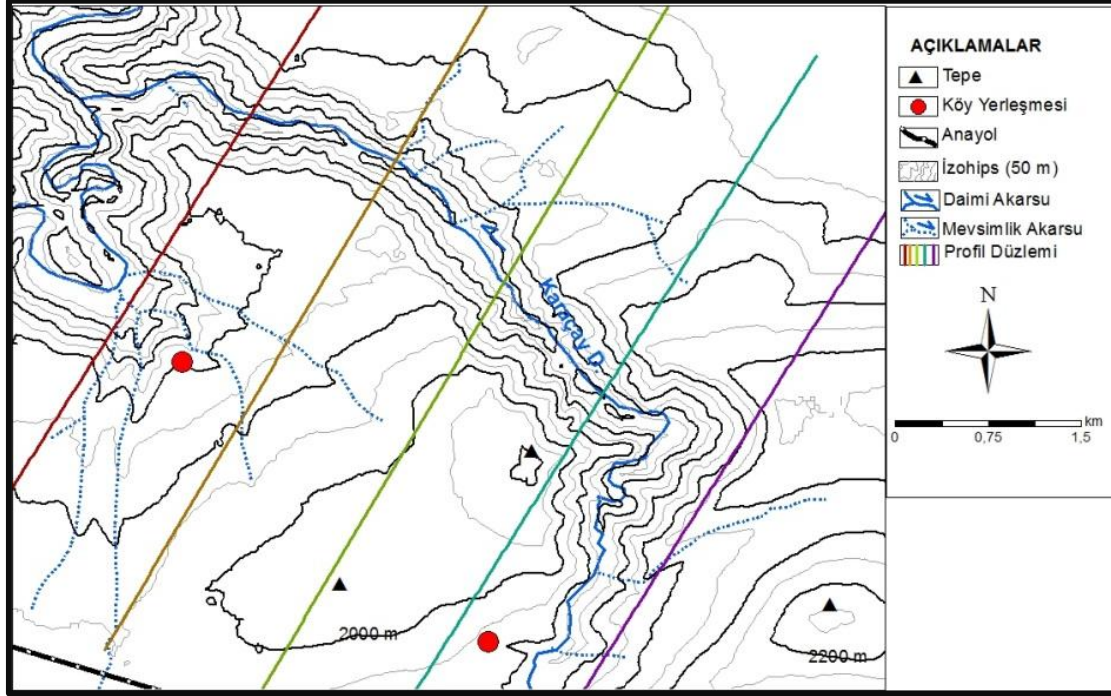
397

Karacay Kanyon'u yamaçlarında eğim değerleri genel olarak % 50-60 arasında değişmektedir. Ancak kanyon içinde aşınmaya karşı dirençli kayaların olduğu yamaçlarda eğim değerleri % 70-80'lere çıkabilmektedir. Kanyonun tabanında ve çevresindeki plato yüzeylerinde ise eğim değerleri düşmektedir (Şekil 7).

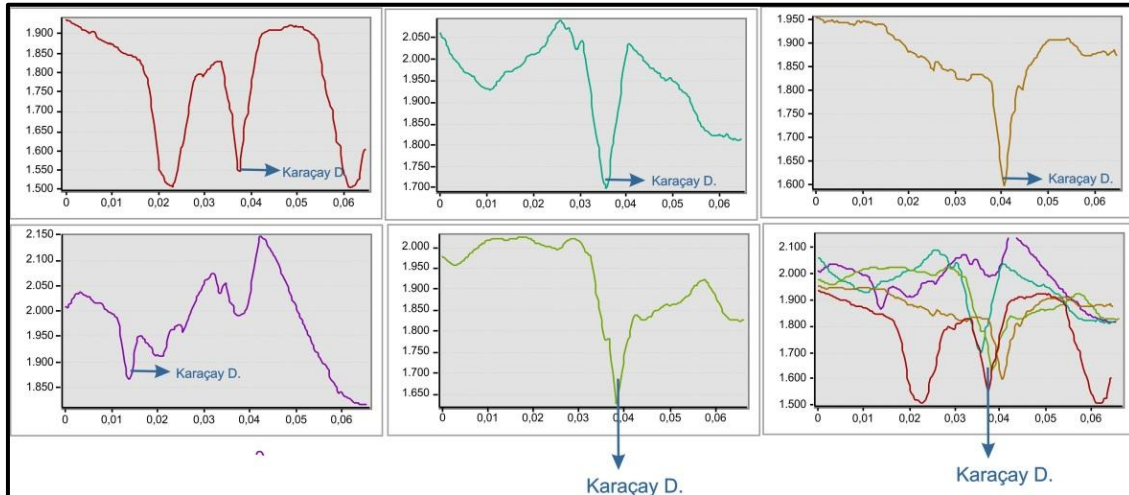


Şekil 7. Karacay Kanyonu ve Çevresinin Eğim Haritası

Karaçay Kanyonu'nun genel uzanışı KB-GD istikametindedir. Buna bağlı olarak kanyon morfolojisini ortaya koyabilmek maksadıyla kanyondan GB-KD doğrultusunda enine profiller alınmıştır. Bu profil serileri karşılaştırılarak sahanın süperimpoze profili oluşturulmuştur (Şekil 8, 9). Böylece Kanyon ve çevresinin morfolojik görünümü ortaya konmaya çalışılmıştır.



Şekil 8. Çalışma Alanına Ait Profil Eksenleri



Şekil 9. Karaçay Kanyonu ve Çevresine Ait Profiller

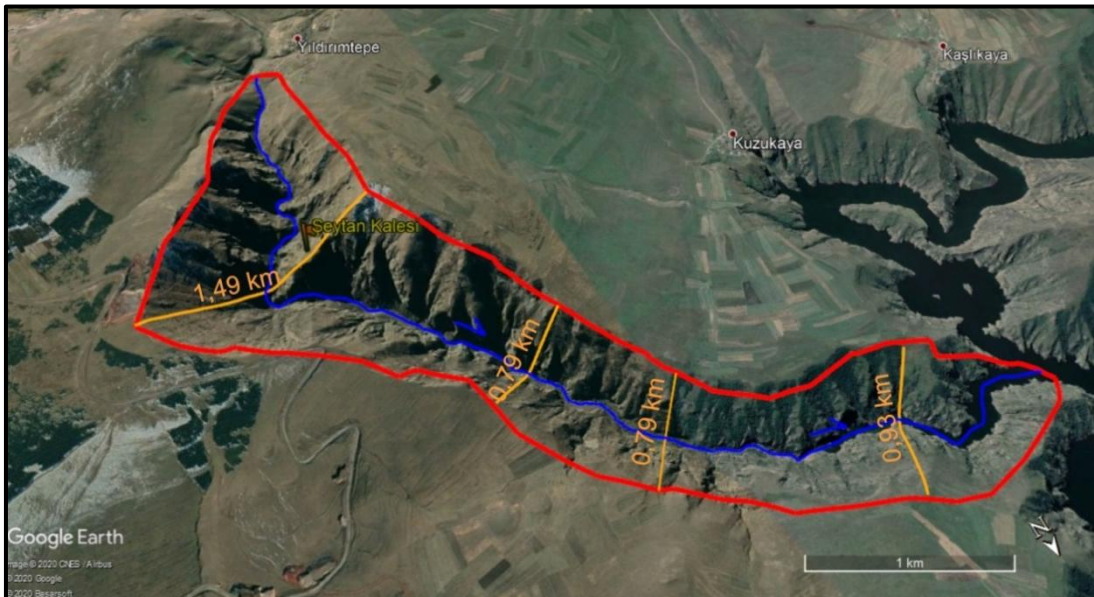
Karaçay Kanyonu'nun enine profil serileri incelendiğinde; 1800-2000 m yükseltiye sahip geniş düzlükler dikkati çekmektedir. Bu düzlüklerin akarsular tarafından derin şekilde yarılması platoları oluşturmuştur. Karaçay Deresinin plato yüzeyine gömülerek oluşturduğu dar ve derin vadi ve bu vadinin dik yamaçları kanyon görünümünü ortaya koymaktadır. Profillerde görüldüğü gibi Karaçay

Vadisinin en derin yeri ile plato yüzeyi arasında (1600-2000m) yaklaşık 400 m yükselti farkı bulunmaktadır. Bu yükselti farkı ve kanyonun dik yamaçları kanyonun görsel zenginliğini, jeomorfofit olma potansiyelini artırmaktadır (Şekil 10).



Şekil 10. Kanyonun Orta Kesimlerindeki Dik Yamaçlar

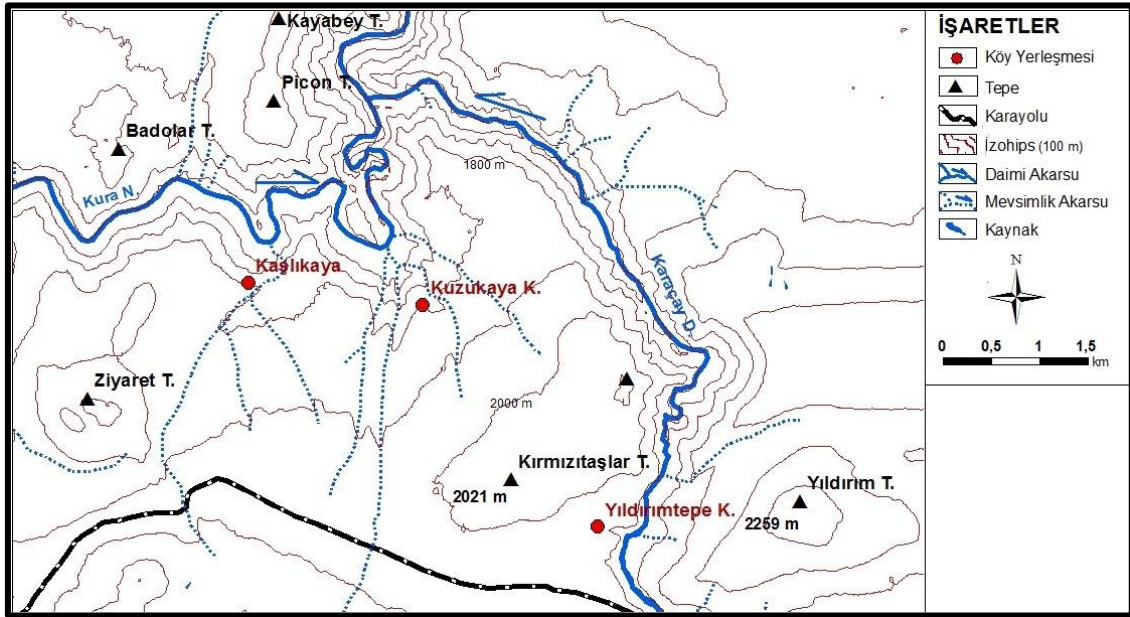
Karaçay Kanyonu'nun KB-GD doğrultulu uzunluğu 7,41 km olarak ölçülmüştür. Kanyon içerisinde vadi tabanının genişliği ve yamaçların dikliği farklılık göstermektedir. Kanyonun en geniş olduğu yer 1,49 km ile Şeytan Kalesi mevkiidir. Kanyonun orta kesimlerinde vadi daralmakta en dar yerinde mesafe 790 metreye kadar düşmektedir. En dik yamaçlar kanyonun orta kesiminde yer almaktadır (eğimi % 70-80). Kanyonun başlangıcı olarak belirlenen Yıldırım Tepe kuzeyinde ve kanyonun sonlandığı Kura Nehri ile birleşim noktasında eğim değerleri % 10'lara düşmektedir (Şekil 11).



Şekil 11. Karaçay Kanyonu ve Çevresinin 09.05.2020 Tarihli Google Earth Uydu Görüntüsü

3.1.2. Hidrografik Özellikleri

Kanyonların oluşum ve gelişiminde flüvyal süreçler ve litoloji belirleyici olmaktadır. Bu nedenle pek çok kanyon adını onu oluşturan akarsudan almıştır. Araştırmaya konu olan Karaçay Kanyonu için de bu durum geçerlidir. Kanyonu oluşturan Karaçay Deresi, yöredeki en büyük hidrografik unsurlardan olan Kura Nehri'nin bir koludur. Allahuekber Dağları'ndan kaynağını alan Kura Nehri, Göle ve Ardahan ovalarında menderesler çizerek akar. Ardahan Ovası'nı geçtikten sonra Çıldır ilçe merkezinin 8 km kadar kuzeyinde Karaçay Deresi'yle birleşerek, Çıldır Gölü'nün kuzeyinden Gürcistan topraklarına girer. Çıldır Gölü Havzası'nın kuzey ve kuzeydoğusunda yer alan Ziyaret (2137 m), Karnak (2796 m), Çatak (2952 m), Çıngıl (3745 m), İnek (2892 m) Cinyayla (2740 m) gibi tepelerden kaynağını alan Aksu, Karasu, Alaçegil gibi akarsuların birleşmesiyle oluşan Karaçay Deresi, Çıldır Ovası'nın sularını Kura Nehrine ulaştırmaktadır. Çıldır Ovası'nda menderesler çizerek akan Karaçay Deresi, Çıldır İlçe merkezinin 2 km kuzeyindeki Yıldırımtepe Köyü mevkiinde derine doğru güçlü bir aşındırma yaparak yatağına gömülmüş ve Karaçay Kanyonu'nu meydana getirmiştir (Şekil 12).



Şekil 12. Karaçay Kanyonu ve Çevresinin Hidrografya Haritası

Kanyonu oluşturan Karaçay Deresi çevresindeki yüksek alanlardan kaynağını alan mevsimlik akarsulardan beslenmekte, yılın her döneminde su taşımaktadır. Özellikle İlkbahar sonu ve yaz başında (Mayıs, Haziran) eriyen kar suları, artan yağışlara bağlı olarak akım değerleri yükselmektedir. Akarsular kanyonların turistik çekiciliğini artırmaktadır. Karaçay Kanyonu içinde de daimi bir akarsuyun olması ve turizm döneminde bu akarsuyun akımının yükselmesi turizm potansiyelini daha da artırmaktadır.

Yöredeki önemli hidrografik unsurlardan biri de Çıldır Gölü'dür. Çıldır Gölü, Van Gölü'nden sonra Doğu Anadolu'nun en büyük doğal gölüdür. Açık havzalıdır. Taşbaşı Köyü yakınlarında fazla sularını Arpaçay Barajına boşaltmaktadır. Kışın yüzeyi buz tutan göl yöreye önemli bir turizm hareketliliği kazandırmıştır. Göl üzerinde atlı kızak, buz hokeyi, eskimo usulü balıkçılık yapılmaktadır. Bu durum sahaya olan ilgiyi ve turizm potansiyelini artırmaktadır. Çıldır Gölü'nün Karaçay Kanyonu'na sadece 10 km mesafede olması kanyonun turizm potansiyelini artırmaktadır.

3.1.3. İklim Özellikleri

Dünya genelinde nüfus yerleşme ve ekonomik faaliyetlerin dağılışı büyük ölçüde iklim koşullarına göre şekillenmektedir. Şüphesiz ki turizmle ilgili planlamalar yapılırken de iklim önemli kriterlerden biridir. Karaçay Kanyonu ile ilgili bir turizm planlaması yapılacaksa yörenin iklim koşulları muhakkak göz önüne alınmalıdır. Buna bağlı olarak çalışmanın bu bölümünde kanyon ve çevresinin iklim özellikleri ve bu özelliklerin turizm potansiyeline etkileri üzerinde durulmuştur.

Doğu Anadolu'nun büyük bölümünde İç Anadolu'ya göre karasallığın ve kısmen yağışın arttığı, kış aylarında düşen yağışın azaldığı, kışların daha soğuk geçtiği karasal iklim etkilidir (Atalay, 2010). Karasallık ve yükseltiye bağlı olarak Doğu Anadolu'nun Kuzeydoğu kesimlerinde, Erzurum-Ardahan-Kars platolarında karasal yağış rejiminin Kuzeydoğu Anadolu tipi görülür. Bu yağış rejiminin en belirgin özelliği, yağışın ilkbahar ortası ve yaz başlarında artış göstermesi, en az yağışın kış mevsiminde düşmesidir (Çiçek, 1995; Kafalı Yılmaz ve Yılmaz, 2013). Doğu Anadolu Bölgesi genelinde sert ve uzun geçen kışlar, belirginliği azalmış geçiş mevsimleri, kısa geçen yazlar ve karasallık yönü ağır iklim özellikleri görülür (Arınç, 2016).

Yıllık ortalama sıcaklığın 3.8° C olduğu Ardahan merkezde aylık ortalama sıcaklıklar yılın 5 ayında 0° C'nin altındadır. Minimum sıcaklıklar ise tüm aylarda 0° C'nin altındadır. Bu değerler yaz mevsiminde bile gece sıcaklıklarının 0° C'nin altına düşebildiğini göstermektedir (Öztürk ve Kılıç, 2018). Ardahan Meteoroloji istasyonuna ait sıcaklık ve yağış verileri incelendiğinde; ortalama sıcaklıkların en yüksek olduğu ayların Temmuz (15,3 °C) ve Ağustos (15,4 °C), en düşük olduğu ayların ise Ocak (-11,3 °C) ve Şubat (-10 °C) olduğu görülmektedir. Yörede yıllık yağış miktarı 551 mm olup en fazla yağış, aynı zamanda turizm için en uygun dönem olan Mayıs ve Haziran aylarında düşmektedir (Tablo 1).

Ardahan Meteoroloji İstasyonu verileri yörede kar yağışlı gün sayısının (Ocak 6.71, Şubat 6.98, Mart 7.48, Aralık 6.31), kar kalınlığının (Ocak 22.2 cm, Şubat 28.3 cm, Mart 22.1 cm) ve karın yerde kalma süresinin (Ocak 28.65 gün, Şubat 26.03 gün, Mart 21.27 gün, Aralık 23,59 gün) fazla olduğunu göstermektedir (Tablo 1). Yörenin bu iklim özellikleri turizm potansiyelini etkilemektedir. Bir jeomorfofosi ziyaret etmek isteyen turistler değer taşıyan yapıları görmek, manzarayı seyretmek, trekking gibi faaliyetlerde bulunmak isteyecektir. Fakat kar örtüsü kanyon manzarasını ve coğrafi oluşumların üzerini büyük ölçüde kapattığı, sıcaklık değerleri düşük olduğu için kış mevsimi bu faaliyetler için pek de uygun değildir. Bu nedenle ilkbahar sonu ve yaz ayları yörede jeomorfoturizm açısından daha elverişlidir. Diğer taraftan yöredeki iklim koşulları ziyaretçilere müthiş kış manzaraları ve farklı turizm alternatifleri sunmaktadır. Turizm planlamaları yapılırken bu durumun göz önüne alınması, gerekli tedbirler alınarak sert iklim koşullarını turizm açısından avantaja dönüştürebilir.

Tablo 1. Ardahan Meteoroloji İstasyonundan Alınan Bazı İklimsel Parametreler

Aylar	Ort. Sıcaklık (°C)	Top.Yağış Ort. (mm)	Maksimum Yağış (mm)	Aylık Yağışlı Sayısı	Kar Gün Ort.	Karla Ört. Gün Sayısı Ort.	Ortalama Kar Yüksekliği (cm)
Ocak	-11,3	19	23,9	6,71		28,65	22,2
Şubat	-10	21,3	28	6,98		26,03	28,3
Mart	-3,5	31,3	27,2	7,48		21,27	22,1
Nisan	4,5	52,2	36,5	3,65		4,24	8,9
Mayıs	9,5	82,6	39,4	0,48		0,18	4,5
Haziran	12,9	91,9	65,3	-		-	-
Temmuz	16,3	71,8	75,8	-		-	-
Ağustos	16,2	60,3	56,2	0,05		-	-
Eylül	12,2	35,3	31,1	0,08		-	-
Ekim	6,6	36,3	32,1	1,24		0,77	4
Kasım	-0,1	27,1	25,9	4,16		7,59	7,9
Aralık	-7,7	22,3	40	6,31		23,59	13,4
Yıllık	3,8	551,4	-	-		-	-

Kaynak: MGM,2020.

Araştırma sahası Kuzeydoğu Anadolu'nun sert karasal iklim özellikleriyle karakterize edilmektedir. Uzun ve soğuk geçen kış mevsimi yörede zaman zaman hayatı zorlaştırabilmektedir. Kışın bölgede kar yağışları zaman zaman yolların kapanmasına sebep olabilmektedir. Ayrıca bu mevsimde sıcaklık değerlerinin oldukça düşük olması, yollarda buzlanmalara neden olmakta, kışın sık yaşanan sis olayları görüş mesafesini düşürmektedir. Yöreye ilgili kış dönemi için yapılacak turizm planlamalarında bahsi geçen kısıtlayıcı özellikler göz önünde bulundurulmalı ve gerekli önlemler alınmalıdır.

İklim koşullarına bağlı olarak kanyon ve çevresinde hâkim bitki örtüsü ilkbaharda kar örtüsünün kalkmasıyla yeşerip gürleşen yaz boyunca yeşil kalan çayırlardır. Çayırlar kanyonun estetik değerini artırmasının yanı sıra orman gibi yer şekilleri üzerinde bir örtü oluşturmadığı için yer şekilleri rahatlıkla izlenebilmektedir. Bu açıdan bitki örtüsü jeomorfoturizm açısından yöreye avantaj sağlamaktadır.

3.2. Bir Jeomorfosit Olarak Karaçay Kanyonu

Jeomorfositler turizme açılmadan önce coğrafi bakış açısıyla mekânsal plânlaması yapılmalıdır (Ekinci ve Doğaner, 2012). Sadece ekonomik kaygıyla, plansız şekilde yapılacak düzenlemeler jeomorfositlere geri dönüşü olmayan zararlar verecektir. Doğal bir zenginlik turizme açılmadan önce coğrafi özellikleri göz önüne alınıp, sürdürülebilir kullanımına yönelik planlamalar yapılmalıdır. Karaçay Kanyonunun; jeomorfolojisi, hidrografyası ile doğa turizmi, ekoturizm daha özeldir ise jeomorfoturizm açısından önemli bir potansiyele sahip olduğu aşikârdır. Kanyonun jeomorfoloji, hidrografya, iklim gibi doğal ortam bileşenleri önceki başlıklar altında ele alınmıştır. Bu başlık altında kanyon ve çevresinin ulaşım, konaklama, alternatif turizm etkinlikleri, gastronomi ve çevresindeki diğer turistik çekiciliklerle ilişkisi üzerinde durulacaktır.

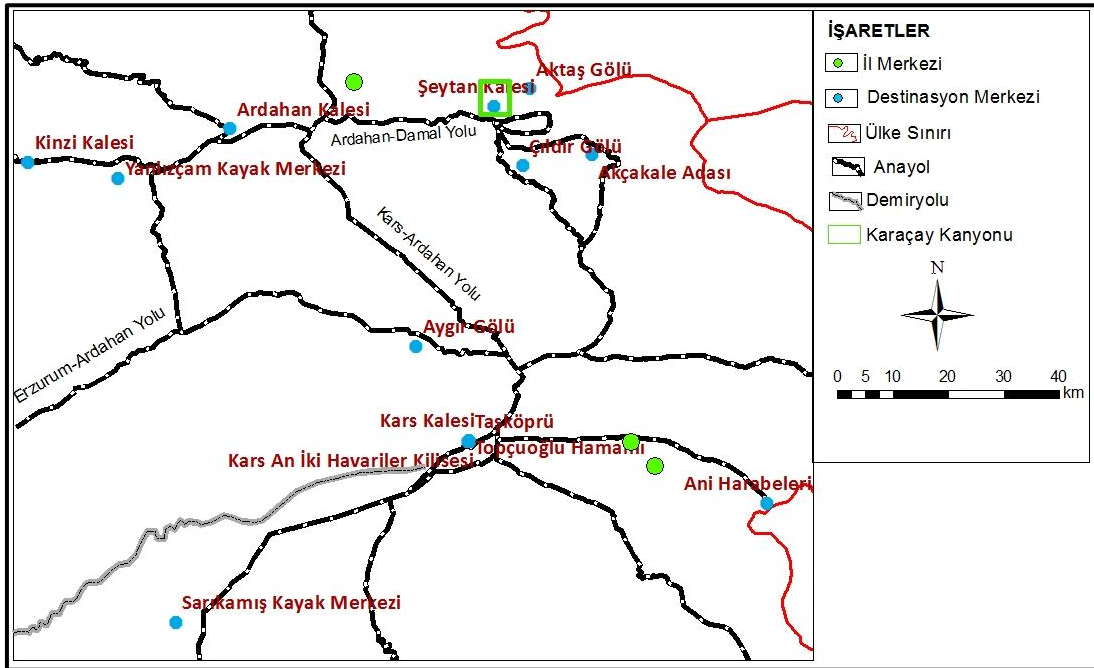
3.2.1. Ulaşılabilirlik Durumu

Günümüzde turizm faaliyetleri planlanırken göz önüne alınan önemli kriterlerden biri ulaşım koşullarıdır. Araştırmalara göre, turizm faaliyetine katılanların büyük bölümü hafta sonu ya da bir iki günlük tatillerde uzun ve zahmetli yolculuklar yapmaktan kaçınmakta, en fazla 2 saatlik mesafeleri

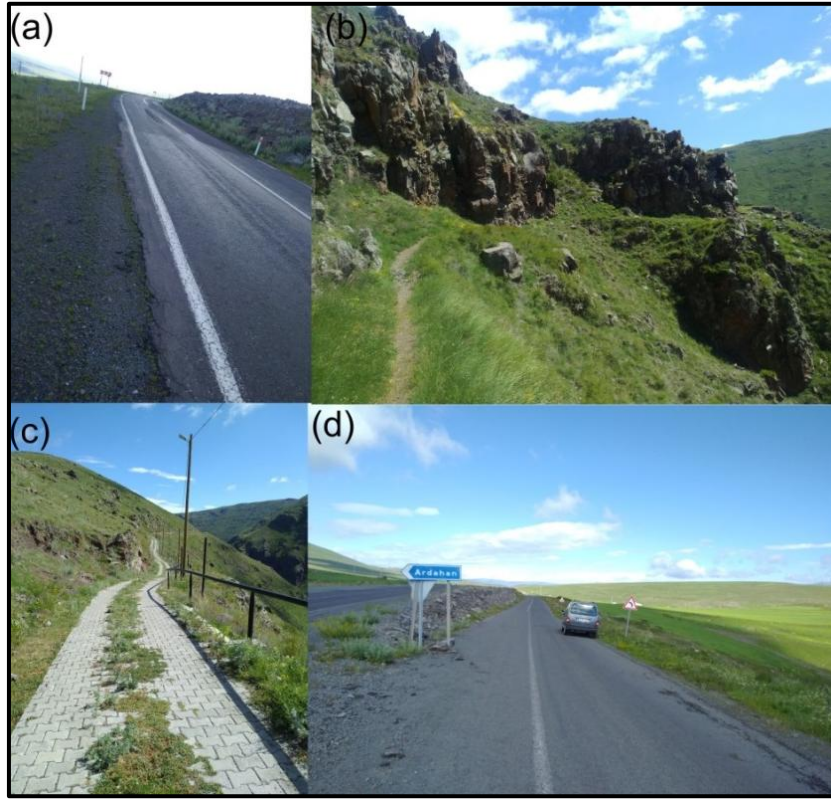
(160-200 km) tercih etmektedir (Özgüç, 2015). Bir jeomorfofit alanı için ulaşım koşulları önemlidir. Ancak turistlerin kanyona ulaşımını kolaylaştırmak için doğal ortam koşullarına uymayan asfalt yolların jeomorfofitin hemen yanına kadar uzatılması doğal güzelliklere zarar verebilmektedir (Ekinci ve Doğaner, 2012).

Karaçay Kanyonu, Türkiye'nin yoğun nüfuslu alanlarına uzaklığına karşın, bölgedeki diğer destinasyonlara yakınlığı ve kolay ulaşılabilir konumuyla avantajlıdır. Ankara, İstanbul, İzmir gibi bölgeye uzak şehirlerden hava yolunu kullanarak gelmek isteyen ziyaretçiler için kanyona 95 km mesafede Kars Harakani Havalimanı bulunmaktadır. Günümüzde Kuzeydoğu Anadolu'ya önemli bir turizm hareketliliği kazandıran Doğu Ekspresi Ankara'dan yola çıkıp pek çok ili geçtikten sonra Karaçay Kanyonunun 106 km yakınına kadar gelmektedir. Kanyon Doğu Ekspresi'yle bölgeye gelen turistlerin gezi planlarına rahat bir şekilde dâhil edebilecekleri konumdadır. Kanyon'un girişi Çıldır-Damal karayolunun yaklaşık 1 km kadar kuzeyinde yer almaktadır. Kanyona en yakın yerleşme Yıldırımtepe Köyü'dür. Kanyona en kolay ulaşım bu köyden sağlanmaktadır. Anayoldan bir yol ayrımıyla köy yoluna geçilmekte, yaklaşık 1,30 km bu yol takip edilerek kanyon içindeki yürüyüş parkuruna ulaşılmaktadır.

Karaçay Kanyonu içinde Serhat Kalkınma Ajansı tarafından "Yıldırımtepe Köyü (Şeytan Kalesi) Turizm Altyapısı Destekleme Projesi" kapsamında Şeytan Kalesine ulaşımı sağlamak için taş döşeli, kenarlarında korkulukları olan yaklaşık 1,5 km uzunluğunda yürüyüş parkuru düzenlenmiştir. Karaçay Kanyonu içindeki turistik alt yapı bu yürüyüş parkurundan ibarettir. Kanyonun diğer kısımlarında yürünebilecek güvenli bir yol bulunmamakla birlikte, yer yer dar patikalar mevcuttur (Şekil 13, 14).



Şekil 13. Kanyonun Çevresindeki Destinasyonlara Göre Konumunu ve Ulaşılabilirliği



Şekil 14. Kanyonun Ulaşım Ağından Görünümler, (a) Çıldır-Damal Yolu, (b) Şeytan Kalesi'ne Ulaşan Patika Yol. (c) Kanyon İçindeki Yürüyüş Parkuru, (d) Yıldırımtepe Köyü Yolu.

3.2.2. Çevresindeki Destinasyonlara Göre Konumu

Günümüzde gelişen ulaşım koşulları, turistlerin zamanı daha etkin kullanıp kısa sürede çok sayıda destinasyonu ziyaret edebilmelerine imkân tanımaktadır. Buna bağlı olarak turizm rotaları oluşturulurken sadece bir destinasyonun olduğu yerler değil, birbirine yakın konumda farklı özelliklere sahip turistik çekiciliklerin olduğu alanlar tercih edilmektedir. Bu durum Karaçay Kanyonu için turizm planlamaları yapılırken kanyonun çevresindeki turistik çekiciliklerle birlikte ele alınması ve turizm planlamalarına dâhil edilmesini zorunlu kılmıştır. Çünkü kanyon mevcut haliyle gelen ziyaretçilerin bir gününü geçirebilecekleri donatılara sahip değildir. Karaçay Kanyonu'nu merkeze alan 100-150 km'lik bir daire çizildiğinde çok sayıda turistik çekiciliğin daire içinde yer aldığı görülmektedir (Tablo 2).

Tablo 2. Karaçay Kanyonu'nun Çevresindeki İllere ve Turistik Çekiciliklere Uzaklığı

No.	Merkezler	Mesafe (km)	No.	Merkezler	Mesafe (km)
1.	Ardahan (Merkez)	42,5	10.	Çıldır Gölü	10
2.	Kars (Merkez)	104	11.	Aktaş Gölü	8,31
3.	Erzurum (Merkez)	265	12.	Aygır Gölü	92,7
4.	Artvin (Merkez)	151	13.	Akçakale Adası	23
5.	Ardahan Kalesi	43	14.	Ani Harabeleri	133
6.	Kars Kalesi	104,6	15.	On İki Havari Kilisesi	104,6
7.	Yanlışçam Kayak Merkezi	59,5	16.	Topçuoğlu Hamamı	105
8.	Sarıkamış Kayak Merkezi	158,5	17.	Kinzi Kalesi	71,2
9.	Bilbilan Yaylası	82,6			

Arazi çalışmalarında Karaçay Kanyonu'nun Ardahan başta olmak üzere çevredeki il ve ilçe merkezlerinden gününbirlik gelenler tarafından ziyaret edildiği, ziyaretçilerin büyük bölümünün havanın güzel olduğu günlerde piknik yapmak ve dinlenmek amacıyla burayı tercih ettiği tespit edilmiştir. Ziyaretçiler, Şeytan Kalesi'ni görmek için geldiklerini, Kanyon'dan haberdar olmadıklarını, ancak gördükleri manzaraya hayran kaldıklarını belirtmektedirler.

3.2.3. Konaklama Olanakları

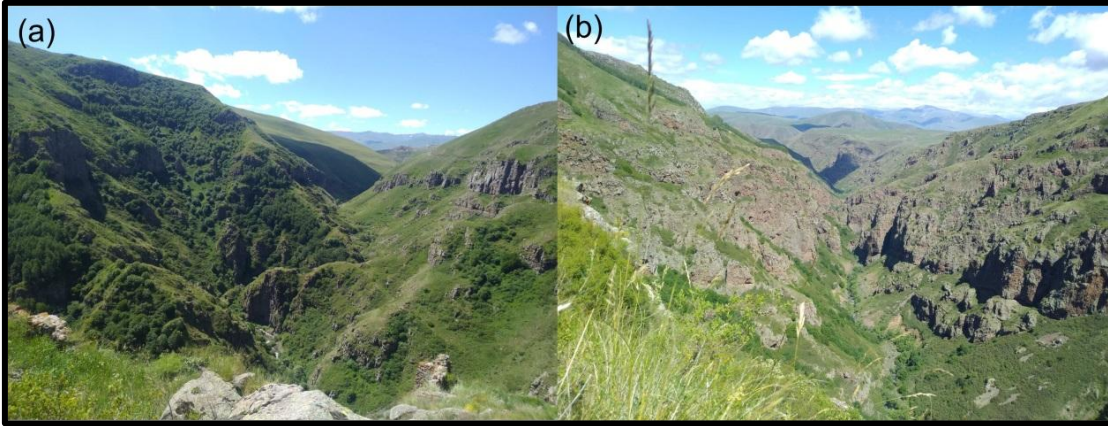
Karaçay Kanyonunda herhangi bir konaklama tesisi veya temel ihtiyaçları karşılamaya yönelik bir tesis yoktur. Karaçay Kanyonu'nun Ardahan İl ve Çıldır İlçe merkezine yakın olması konaklama açısından ziyaretçilere avantaj sağlamaktadır. Ardahan İl ya da Çıldır İlçe merkezinde konaklayan ziyaretçiler kanyonu gününbirlik ziyaret edebilmektedir. Ardahan İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü, 2017 yılı verilerine göre; Ardahan merkezde toplam otel sayısı 13, toplam yatak kapasitesi ise 662'dir. Çıldır ilçe merkezinde ise 2 otel, öğretmen evi ve belediye tesisleri olmak üzere toplam 160 yatak kapasitesi bulunmaktadır. Konaklama tesislerinin nitelikleri geliştirilebilir. Ancak yatak kapasitesi bakımından günümüz koşullarında bu tesislerin yeterli oldukları söylenebilir.

3.2.4. Tarihi Özellikleri

Karaçay Kanyonu içindeki Şeytan Kalesi yöreye tarihi ve kültürel zenginlik katmaktadır. Yıldırımtepe Köyünün yaklaşık 2 km kadar kuzeyindeki bu yapı, Karaçay Vadisini kuzey, güney ve doğu yönlerinden çevreleyen oldukça sarp ve kayalık bir yarımada üzerinde konumlandırılmıştır. Savunma ve gözetlemeye son derece elverişli olan Şeytan Kalesi'nin Ortaçağ dönemine ait, Urartular'dan kalma bir eser olduğu düşünülmektedir. Ortacağ kalelerine bakıldığında, arazi şartlarının bu denli zorlayıcı olduğu başka bir kale yapısı yoktur (Patacı, 2016), (Şekil 15, 16).



Şekil 15. Kanyon İçindeki Tarihi Şeytan Kalesi'nden Görünüm

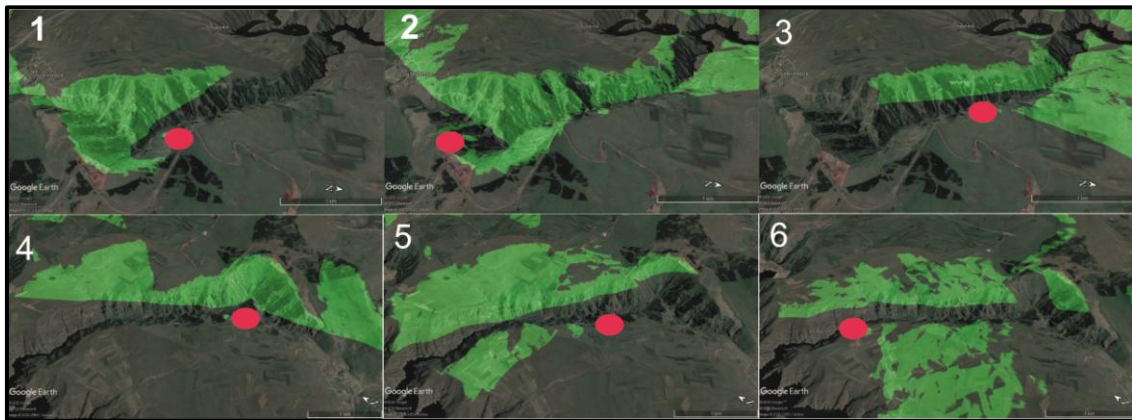


Şekil 16. Şeytan Kalesi'nden Karaçay Kanyonu'na Bakış. (a) Güney'e, (b) Kuzeybatı'ya Bakış.

Karaçay Kanyonuna 133 km uzaklıktaki Ani Harabeleri bölgeye tarihi zenginlik katmaktadır. Ani Ören Yeri Türkiye'deki antik yerleşim merkezlerinin en büyüklerinden biridir. Ani Harabelerine en yakın yerleşme olan Ocaklı Köyü'nde, Ani kültürü, gelenek ve göreneklerini günümüze kadar yaşatılmıştır (Benli, 2019).

3.2.5. Alternatif Turizm Faaliyetleri

Karaçay Kanyonu bir jeomorfosit alanı ilan edilip tanıtıldığı takdirde bu konuya ilgi duyanların dikkatini çekecektir. Ancak yörenin sahip olduğu alternatif turizm olanakları geliştirilirse ziyaretçi sayısı ve turizmden elde edilen gelir daha da artırılabilir. Günümüzde hızla yaygınlaşan doğa turizmi, ekoturizm kapsamında ziyaretçiler etkileyici manzaraları seyretme ve fotoğrafıma arzusuna sahiptir. Karaçay Kanyonu içinde her mevsim su bulunduran derin vadisi, dik kanyon yamaçları ve yüksek topografyası ile ziyaretçilerine bu olanakları sunmaktadır. Kanyonun pek çok noktasından panoramik fotoğraflar çekilebilmektedir. Bugün itibarıyla kanyonda belirlenmiş bir seyir noktası bulunmamaktadır. Çalışma kapsamında kanyonda oluşturulabilecek seyir noktası için en uygun yerin belirlenmesi amacıyla Google Earth Pro programında 6 farklı nokta için "visibility" analizi yapılmıştır. Seyir noktası belirlenirken kanyonun büyük bölümünün ve genel görünümünün seyredilebilmesine ve kanyon içindeki Şeytan Kalesi'nin görünmesine dikkat edilmiştir. Bunun sonucunda 6 farklı nokta için analiz yapılmış en iyi görüş alanı 2 numaralı noktada yakalanmıştır (Şekil 17).



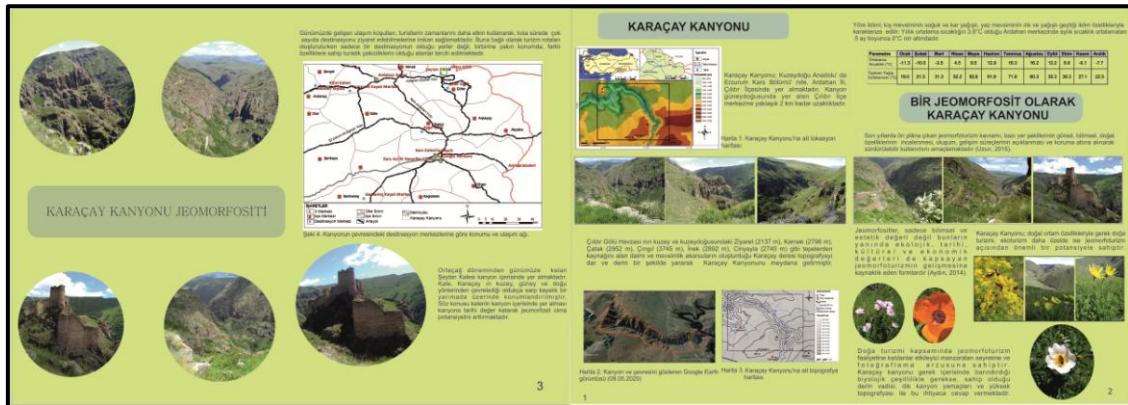
Şekil 17. Karaçay Kanyonu Görülebilirlik Analizi. Kırmızı Noktalar Seyir, Yeşil Alanlar ise Buralardan Bakınca Görülebilen Alanları İfade Etmektedir. (19.18.2020 Google Earth Görüntüsü)

Günümüz turizm anlayışında kültürel özellikler önem taşımaktadır. Turizm faaliyetine katılan kişi ya da gruplar, gittikleri yerde farklı kültürlerin izlerini görmek istemekte, yöre halkıyla iletişim kurup, farklı yaşam biçimleriyle tanışmak istemektedir. Karaçay Kanyonu iklim başta olmak üzere doğal koşulların kısıtlayıcı etkisine bağlı olarak, sosyokültürel anlamda Türkiye'nin izole kalabilmiş yöreleri arasındadır. Kanyon çevresinde başta Yıldırımtepe Köyü olmak üzere kendine özgü kültürel değerleri, doğallığı henüz bozulmamış olan, geleneksel yaşam tarzını devam ettiren Kaşlıkaya, Kuzukaya, Kotanlı gibi köy yerleşmeleri bulunmaktadır.

Turistler gittikleri yerlerde, yöreye özgü tatlar denemek isterler. Bundan dolayı, turizm potansiyelinin belirlenmesinde gastronomik özellikler önemlidir. Karaçay Kanyonu çevresindeki yerleşmelerde gastronomi potansiyelinin yüksek olduğu görülmektedir. Yapılış şekli ve malzemesi ile yöreye özgü önemli lezzetler mevcuttur. Kaz eti (fırında kaz, kaz pilavı), yörede üretilen peynir çeşitleri (beyaz peynir, kaşar peynir, çeçil peynir, küflü peynir, lor peynir vb.), tereyağı, kaymaklı ekme, pağaç, kette, kesme aşı, ısırgan çorbası (Cincar), purşuk aşı, kımı turşusu, mafış, katmer, haşıl yöresel lezzetlerden bazılarıdır.

3.2.6. Kanyonun Tanıtımı

Çalışma kapsamında Karaçay Kanyonu'nun jeomorfoturizm özelliklerini gösteren katlanıp, cepte taşınabilecek nitelikte bir tanıtım broşürü hazırlanmıştır. Araştırmanın önemli çıktılarından biri olan bu doküman Karaçay Kanyonu ile ilgili yapılacak planlamalarda kullanılabilir niteliktedir. Tanıtım broşüründe; sahanın konumu ve ulaşılabilirliğini gösteren haritalar, coğrafi ve Jeomorfoziti olma özellikleri açısından kısa bir tanıtım metni, kanyon içindeki gezi rotasını ve manzaraları gösteren görseller yer almaktadır (Şekil 18).



Şekil 18. Karaçay Kanyonu İçin Hazırlanmış Jeomorfoturizm Temalı Tanıtım Broşürü

Jeomorfoturizm başta olmak üzere doğa turizmi, ekoturizm, kültür turizmi gibi alternatif turizm faaliyetleri açısından sahip olduğu potansiyele karşın Karaçay Kanyonuyla ilgili henüz bir turizm planlaması yapılmamıştır.

4. Sonuç ve Öneriler

“Bir Jeomorfoziti Olarak Karaçay Kanyonu (Çıldır-Ardahan)” başlıklı bu çalışmanın sonucunda ulaşılan bulgular ve bulgulardan yola çıkılarak, kanyonun jeomorfoturizm potansiyelinin hayata geçirilmesine yönelik öneriler şöyledir;

• Karaçay Kanyonu, Kuzeydoğu Anadolu'da, Ardahan ili, Çıldır ilçesindedir. KB-GD uzanımlı olan kanyon yaklaşık 7,41 km uzunluğundadır. Kanyonun genişliği 1,49 km ile 930 m arasında değişmekte, derinliği ise en derin yerinde 400 m'yi bulmaktadır.

• Karaçay Kanyonu Kura Nehri'nin bir kolu olan Karaçay Deresi tarafından oluşturulmuştur. Karaçay Deresi, topografya ve rakıma bağlı olarak yatağını dar ve derin şekilde yarıp, gömülmüş ve kanyonu meydana getirmiştir.

• Karaçay Kanyonu iklim özellikleri bakımından Kuzeydoğu Anadolu sert karasal iklimine uymaktadır. Yörede yıllık sıcaklık ortalaması 3,8 °C yıllık yağış miktarı 551 mm'dir. Yaz aylarında bile geceleri sıcaklık 0 °C'nin altına düşebilmektedir. Yörede iklim koşulları turizm faaliyetlerini sınırlandırmaktadır. Meteoroloji verileri analiz edildiğinde, kanyonu ziyaret için yılın 5 ayının (Mayıs, Haziran, Temmuz, Ağustos ve Eylül) uygun olduğu diğer dönemlerde yapılacak ziyaretlerin iklim koşullarına bağlı olarak çeşitli riskler barındırdığı tespit edilmiştir. Turizm planlamaları yapılırken bahsi geçen riskler göz önünde bulundurulmalı, önlemler alınmalıdır.

• Karaçay Kanyonu'nun turizm potansiyelini gerçeğe dönüştürebilmek için kanyonu çevresindeki diğer turistik çekiciliklerle birlikte ele alan bir turizm planlaması yapılmalıdır. Bu planlama yapılırken konunun ve sahanın uzmanı olan bilim insanlarının ve yöre halkının görüşleri alınmalıdır. Çeşitli kamp ve günübirlik kullanım alanları belirlenmelidir. Kanyonla ilgili yapılacak bütün planlamalar sürdürülebilir olmalıdır. Kanyonun doğal ortam özellikleri korunarak ekoturizm, jeomorfoturizme yönelik planlamalar yapılmalıdır.

• Karaçay Kanyonu jeomorfolojik özelliklerine bağlı olarak bir jeomorfosit olma potansiyeli taşımaktadır. Sahaya bu statü kazandırılarak Türkiye'deki örneklerinin arasına katılmalıdır.

• Yörede turizm faaliyetlerini bütün yıla yaymak amacıyla, kış mevsiminde yapılabilecek turizm faaliyetleri tespit edilip planlamalara dâhil edilmelidir. Çalışma alanına 10 km mesafede bulunan Çıldır Gölü'nün kış mevsiminde yüzeyinin buz tutması yöreye bu mevsimde turizm hareketliliği kazandırmaktadır. Göle gelen turistler eskimo usulü balık avlamak, göl üzerinde atlı kızaklarla dolaşmak istemektedir. Çıldır Gölünü ziyarete gelen turistler broşür, afiş gibi tanıtımlarla Karaçay Kanyonu'na da yönlendirilebilirler.

• Araştırma kapsamında bir görünürlük (visibility) analizi yapılarak, Karaçay Kanyonunun panoramik olarak en iyi seyredilebileceği alan belirlenmiştir. Kanyonun görünürlüğünü artırmak ve jeomorfoturizm potansiyelini artırmak için belirlenen alana ve kanyon içerisinde belirlenecek başka noktalara doğal çevre ile uyumlu, estetik görünüme sahip seyir terasları ve sosyal donatılar inşa edilmelidir. Üzerlerine dürbünler ve çeşitli seyir aparatları yerleştirilmelidir.

• Kanyon ve çevresinde araştırmalar yapılarak Şeytan Kalesi gibi kültürel ve tarihi yapılar tespit edilmeli, koruma altına alınmalıdır. Bu sayede gelen ziyaretçiler burada daha fazla zaman geçirebilecektir.

• Bölgeye düzenlenen günübirlik tur güzergâhlarının yeniden planlanması ve başta Türkiye Seyahat Acentaları Birliği (TÜRSAB), olmak üzere Karaçay Kanyonunun tur programlarına dâhil edilmesi gerekmektedir. Doğu Ekspresi son yıllarda yöreye önemli bir hareketlilik kazandırmıştır. Doğu Ekspresinin son istasyonu Karaçay Kanyonuna 1 saatlik mesafededir. İstasyonda yapılacak tanıtımlarla bu durum avantaja dönüştürülmelidir.

• Kanyon girişine, rahatlıkla görülebilecek şekilde konumlandırılmış, kanyonu ve gezi rotasını ayrıntılı olarak gösteren sade, anlaşılır, büyük ölçekli bir haritanın yerleştirilmesi gerekmektedir. Çıldır İlçe Merkezi, Ardahan İl Merkezi, Doğu Ekspresinin yöreye yakın istasyonları, terminaller ve Kars Havalimanında kanyonla ilgili afişler yer almalı, tanıtım broşürleri dağıtılmalıdır.

• Jeomorfosit alanları aynı zamanda trekking turları için önemli olduğundan araç yolları belirli bir mesafede bırakılmalı ziyaretçiler için yürüyüş patikaları düzenlenmelidir

- Kanyona en yakın yerleşim birimi olan Yıldırımtepe Köyü'nün uygun alanlarına, doğayla uyumlu stantlar açılmalıdır. Bu stantlarda bölgeyi tanıtan hediyelik eşyalar, yöresel elişleri, yöresel yemekler gibi ürünlerin satışı yapılabilir. Böylece yöre halkı kanyondan gelir elde edecek ve turizm anlayışını benimseyecektir.

- Karaçay Kanyonu, Ardahan şehir merkezine yaklaşık 42,5 km uzaklıkta yer almaktadır. Kanyon bugün itibarıyla yöre halkı dışında pek tanınmamaktadır. Yöre halkı ise burayı daha çok Şeytan Kalesi vasıtasıyla tanımış, piknik alanı olarak algılamıştır. Kanyon ve özellikleri hakkında henüz onlar da yeterli bilgiye sahip değildir. Karaçay Kanyonu'nun daha geniş kitleler tarafından tanınip, bilinmesi amacıyla etkili tanıtım çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Yöredeki turizm faaliyeti Şeytan Kalesi'yle sınırlı kalmıştır.

- Eğitim faaliyetlerinde açık alanlarda yapılan dersler eski dönemlere dayanmaktadır. Özellikle Coğrafya eğitiminde açık alan uygulamaları önemlidir. Pek çok Coğrafya Bölümünün programında arazi dersleri yer almaktadır (Uzun, 2017). Karaçay Kanyonu coğrafi özellikleriyle Coğrafya Bölümlerinde jeomorfoloji, hidrografya dersleri için bir açık hava dersliği niteliğindedir. Ardahan, Kars İl Milli Eğitim Müdürlükleri ve yakın çevredeki üniversiteler ile yapılacak protokollerle öğrencilerin ve eğitimcilerin kanyonu ziyaret etmeleri sağlanmalıdır.

- Kanyonla ilgili yapılacak çalışmalara altlık teşkil edecek, ziyaretçi sayısı, ziyaretçilerin yaş ve cinsiyete göre dağılımı, geldikleri yerler, beklentileri ve buldukları gibi veriler toplanarak bir veri tabanı oluşturulmalıdır.

Bu önerilerin hayata geçirilmesiyle Karaçay Kanyonu bir jeomorfosit alanı olarak sürdürülebilir turizme açılabilir. Bununla birlikte kanyon tarım, sanayi gibi ekonomik faaliyetler açısından dezavantajlı olan çevresine önemli katkılar sağlayabilecektir. Fakat jeomorfositler turizme açılırken yapılan bazı yanlış uygulamalar doğada tahribata neden olabilmekte, zamanla turizm potansiyelini düşürebilmektedir. Unutulmamalıdır ki Karaçay Kanyonu'nun doğal özelliklerini koruyarak gelecek nesillere aktarılması turizme açılmasından daha önemlidir. Dolayısıyla yöre için yapılacak bütün planlamalarda öncelikle kanyonun doğal, bilimsel niteliği ve sürdürülebilirlik ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu çalışmanın çıktılarından faydalanılarak, yörede turistik değeri olan başka jeomorfolojik oluşumların tespiti ve tanıtılması, mevcut ve yeni tespit edilecek olan jeosit, jeomorfosit ve doğal güzellikleri kapsamına alan, çeşitli analiz modelleriyle desteklenmiş, turizm değerlendirmelerinin yapılması yöre turizmine ve yörenin sosyoekonomik yapısına önemli katkılar sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Akbulut, G. (2014). Önerilen Levent Vadisi Jeopark'ında Jeositler. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, C./S. 8(1): (29-45).
- Ardos, M. (1979). *Türkiye Jeomorfolojisinde Neotektonik*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları No: 2621, Coğrafya Enstitüsü Yayın No: 113.
- Arınç, K. (2016). *Doğal, Beşeri, İktisadive Siyasal Yönleriyle: Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri*. Erzurum: Eser Ofset Matbaacılık.
- Atalay, İ. (2010). *Uygulamalı Klimatoloji*. Meta Basım Matbaacılık Hizmetleri.
- Aydın, M. (2014). *Bursa İli Jeomorforturizm Özellikleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aylar, F. ve Çoban, A. (2006). İncesu Yarma Vadisi (Çorum-Ortaköy). *Marmara Coğrafya Dergisi*, C./S. 0(14): 121-136.
- Bahadır, M. ve Işık, F. (2018). Perşembe Yaylasında (Ordu) Jeomorfositler ve Turizm Amaçlı Kullanımları. *Uluslararası Katılımlı Kapadokya Yerbilimleri Sempozyumu (26-27 Ekim 2018)*, Niğde, s.92-97.
- Benli, O. (2019). *Her Yönü İle Ani*. Türkiye Turing ve Otomobil Kurumu.

- Çiçek, İ. (1995). Türkiye'de Kurak Dönemin Yayılışı ve Süresi (Thomthwaite Metoduna Göre). *Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, C./S. 0(4): 77-102.
- Ekinci, D. ve Doğaner, S. (2012). Jeomorfoturizm Açısından Simav (Yeniköy) Peribacaları, III. Ulusal Jeomorfoloji Sempozyumu, Hatay, s. 395-410.
- Erinç, S. (2012). *Jeomorfoloji I-II*, (Güncelleştirilmiş Yeni Basım). İstanbul: Der Yayınları.
- Hatipoğlu, Ş. ve Bahadır, M. (2020). Altınordu (Ordu) İlçesindeki Jeosit ve Jeomorfitlerin Turizm Potansiyellerinin "Preliminary Geosite Assessment Model (GAM)" ile Ölçümü. *Mavi Atlas*, C./S. 8 (2): 548-564.
- HGM, 1/100.000 Ölçekli F50, 1/25.000 Ölçekli F50d1, F50d2 Topografya Paftaları.
- Hugget, J. R. (2019). *Fundamentals of Geomorphology/Jeorfolojinin Temelleri*. (Çeviri ed. Uğur Doğan), Ankara: Nobel Yayınları.
- İbret, Ü.B., Cansız, E. (2016). Kanyon Turizmi ve Ekoturizm Açısından Değerlendirilmesi Gereken Bir Yöre: Küre Ersizlerdere-Karacehennem Kanyonu. *Marmara Coğrafya Dergisi*, C./S. 0(34): 107-117.
- İlhan, A.; Çelik, M. A.; Gülersoy, A. E. ve Gümüş, N. (2017). Cehennem Deresi Kanyonu'nun (Ardanuç, Artvin) Ekoturizm Potansiyeli Açısından Değerlendirilmesi ve Planlama Önerileri. *Turkish Studies*, C./S. 12(3): 309-340.
- Kafalı Yılmaz, F. ve Yılmaz, Ö. (2013). Thornthwaite İklim Tasnifine Göre Rize ve Ardahan Örnekleri, 3rd *International Geography Symposium*.
- Kubalíková, L. (2013). Geomorphosite Assessment for Geotourism Purposes. *Czech Journal of Tourism*, C./S. 2(2): 80-104.
- MGM, 2020, Ardahan Meteoroloji İstasyonu, Yayınlanmamış İklim Verileri.
- MTA, 1/100.000 Ölçekli F50, 1/25.000 Ölçekli F50d1, F50d2 Jeoloji Paftaları.
- Okuyucu, S. (2016). Kazdağı Milli Parkı ve Yakın Çevresinin UNESCO Kriterlerine Göre Jeopark Potansiyelinin Belirlenmesi ve Eğitim Amaçlı Kullanımı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgüç, N. (2015). *Turizm Coğrafyası*, İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Öztürk, M. Z. ve Kılıç, H. (2018). Ardahan'da İklim Parametrelerindeki Değişimin Zamansal Analizi. *Türk Coğrafya Dergisi*, C./S. 0(70): 37-43.
- Panizza, M. (2001). Geomorphosites: Concepts, Methods And Example of Geomorphological Survey. *Chinese Science Bulletin*, 46 – Suppl., 4-6.
- Panizza, M. ve Piacenta, S. (2008). Geomorphosites and Geotourism. *Revista Geográfica Acadêmica*, C./S. 2(1): 5-9.
- Patacı, S. (Ed.). (2016). *Ardahan Kale ve Kuleleri*. Serhat Kalkınma Ajansı Yayınları.
- Patacı, S. ve Patacı, Ö.O. (2019). Ardahan İli 2017 Arkeolojik Yüzey Araştırması. *Aras Türkiye Eski Yakındoğu Araştırmaları Dergisi*, C./S. 0(1): 95-123.
- Patacı, S. (2020). Şeytan Kalesi'nin Antik Dönem Buluntuları. *BELGÜ*, C./S. 0(5): 90-105.
- Turoğlu, H. (2020). Karasu Grabeni (Hatay, Türkiye) Bazalt Morfolojisinde Volkanik Jeomorfit Değerlendirmesi. *Jeomorfolojik Araştırmalar Dergisi*, C./S. 0(4): 62-80.
- USGS (ABD Jeoloji Araştırmaları Kurumu), <https://earthexplorer.usgs.gov/> adresinden 7 Ağustos 2017 tarihinde erişildi.
- Uzun, A. (2017). Bir Açık Alan Dersliği: Kandıra Kıyıları (Kocaeli, Türkiye). *Türkiye Jeoloji Bülteni*, C./S. 60(1): 117-127.
- Uzun, M. (2015). Kocaeli İli Karadeniz Kıyılarının Jeomorfoturizm Özellikleri ve Kıyı Kullanımına Etkisi Açısından Değerlendirilmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, C./S. 0(32): 339-366.
- Vujić, Miroslav D.; Vasiljević, Djordjije. A.; Marković, Slobodan B.; Hose, Thomas. A.; Lukić, Tin; Hadžić, Olga ve Sava Janićević (2011). Preliminary Geosite Assessment Model (GAM) and Its Application on Fruška Gora Mountain, Potential Geotourism Destination of Serbia. *Acta Geographica Slovenica*, C./S. 51(2): 361-376.

Osmanlı Devleti'nde Yaylalardaki Anlaşmazlıklar (1858-1918)

Dr. Öğr. Üyesi Oktay Karaman

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0495-9986>

Giresun Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Giresun – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 24.09.2020

Kabul: 16.11.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Osmanlı Devleti

Yayla

Arazi

Anlaşmazlık

Dava

Araştırma Makalesi

* Bu makale, 26-28 Eylül 2019 tarihinde gerçekleşen Uluslararası Yaylacılık ve Yayla Kültürü Sempozyumu'nda "XIX. Yüzyılda Osmanlı Devleti'nde Yaylalardaki Anlaşmazlıklarla İlgili Örnekler" adıyla sunulan bildirinin gözden geçirilmiş ve genişletilmiş şeklidir.

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.46575>

Öz

Osmanlı Devleti'nde halk arasında en fazla anlaşmazlık yaşanan konulardan birisi yaylalar olmuştur. Orta Asya'dan gelen geleneksel yaylacılık kültürü ve hayvancılığın en önemli ekonomik alanlardan birisi olması bu anlaşmazlıkların her zaman ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Devlet bu anlaşmazlıkların giderilmesi konusunda her türlü tedbiri almaya çalışmıştır. Tedbirler arasında, güvenliğin sağlanması ilk sırada gelmektedir. Güvenliğin dışında otlak ve mera anlaşmazlığı, su sıkıntısının had safhaya ulaştığı yaz aylarında su kaynakları ile ilgili sıkıntılar ve bazı bölgelerde Müslim-gayrimüslim aileler arasında anlaşmazlıklar meydana gelmiştir. Yaylalardaki anlaşmazlıklar ülkenin Rumeli topraklarında daha fazla görülmektedir. Filibe ve Lofça köylüleri arasındaki anlaşmazlığın çözümü ve Tırnova'da anlaşmazlığın giderilmesi için mühendis talep edilmiştir. Karadağ'da yayla anlaşmazlığı silahlı çatışmaya dönüşmüş, iki tabur asker istenmiştir. İpek kazasında Müslümanlar ile Hıristiyan halk arasında yayla anlaşmazlığı ortaya çıkmıştır. İşkodra ve Karadağ ahalisi arasındaki yayla anlaşmazlığının giderilmesi için yayla sınırlarına kuleler yapılması gündeme gelmiştir. Kosova'daki yayla anlaşmazlıkları için askeri kuvvet istenmiştir. Anadolu'da ise Gümüşhane, Konya, Ankara, Trabzon, Erzurum şehirlerine bağlı yaylalarda halk arasında anlaşmazlıklar ortaya çıkmıştır. Konya'daki yaylalarda halkın ihtiyacı için yeterli mera ve su kuyularının açılması için yetkililer görevlendirilerek, elli bin kuruş tahsisat ayrılmıştır. Yayla anlaşmazlıklarında ölüm olayları meydana gelmiş ve zanlılar yakalanmıştır. Erzurum'da bulunan Kürt ahali mera ve yaylalar nedeniyle her zaman tartışıklarından dolayı gerekli tedbirler alınmıştır. Yayla anlaşmazlıkları çok uzun yıllar devam etmiş, mahkemeler yıllarca sürmüş ve anlaşmazlıklar sonucunda can kaybı olmaması için askeri kuvvetler sevk edilmiştir.

Atf Bilgisi / Reference Information

Karaman, O. (2020). Osmanlı Devleti'nde Yaylalardaki Anlaşmazlıklar (1858-1918). *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 411-420.

Conflicts in the Plates of the Ottoman State (1858-1918)

Assist. Prof. Dr. Oktay Karaman

Giresun University, Faculty of Art and Science, Department of History, Giresun – TURKEY

Article History

Submitted: 24.09.2020

Accepted: 16.11.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Ottoman Empire

Plateause

Land

Dispute

Case

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.46575>

Abstract

One of the most disputed issues among the people in the Ottoman Empire was the plateaus. These disputes were very common because of the traditional transhumant culture from Central Asia and the fact that animal husbandry is one of the most important economic activities of people. The State has tried to take every precaution to resolve these disputes. Among the measures, ensuring security comes first. Apart from security, pasture disputes, water shortages in the summer months and problems in some regions between Muslim and non-Muslim families were common conflict causes. Disagreements in the plateaus are more common in the country's Rumelia. An engineer was requested to settle the dispute between the villages of Plovdiv and Lovech and to settle the dispute in Veliko Tarnovo. In Montenegro, the plateau dispute turned into an armed conflict and two battalion soldiers were requested. In the district of Ipek, conflict between the Muslims and the Christian people raised because of plateau dispute. In order to settle the plateau dispute between Shkodra and the inhabitants of Montenegro, the construction of towers on the plateau borders has been brought into agenda. Military force was requested for the plateau disputes in Kosovo. In Anatolia, disputes arose among the people in the plateaus of Gümüşhane, Konya, Ankara, Trabzon and Erzurum. Authorities were assigned to open enough pastures and water wells for the needs of the people in the highlands in Konya, and fifty thousand cents were allocated. Deaths occurred in plateau disputes and suspects were arrested. Necessary measures have been taken since the Kurdish people in Erzurum have always argued about pastures and plateaus. Plateau disputes continued for many years, courts lasted for years, and military forces were dispatched to prevent loss of life as a result of the disputes.

GİRİŞ

Orta Asya'da, Türk medeniyetinin ortaya çıkmasında bozkırların ve yaylaların önemli bir yeri vardır. Türk toplumu yüzyıllar boyunca bozkırları ve yaylaları kullanmış ve böylece bir bozkır medeniyeti oluşmuştur. Bu medeniyet, konargöçer, atlı göçebe, yarı göçebe veya yaylak-kışlak hayat tarzını ortaya çıkarmıştır. Hayvancılığın, en önemli geçim kaynağı olan bir toplumun, yıl boyunca aynı bölgede yaşaması mümkün olmadığından, yazın ve kışın farklı mekânlar seçilmiştir. Boylar halinde yaşayan bütün Türk topluluklarının, nerelerde yazlayıp ve nerelerde kışlayacakları, kesin töreler ile belirlenmiştir. Ancak bu törelere rağmen, birçok sebepten dolayı boylar arasında tartışmalar, kavgalar ve çatışmalar meydana gelmiştir.

Yayla tabiri yaylak kelimesinden gelmekte olup, eski Türkçe metinlerde yaz mevsiminin geçirildiği yer anlamına gelir. Günümüze kadar kullanılan bu kelime, Osmanlı dönemine ait sözlüklerde konar-göçer yaşamı simgelemiştir. Yaylak, iskân mahallerindeki yaşam anlayışı yarı göçebe hayat tarzının en belirleyici unsurudur. Bu tarz göçebelik daha çok konar-göçer tabiriyle açıklanır. Göçebelik, mevsimlere göre veya ekonomik şartlara bağlı olarak sürekli yer değiştiren toplulukların hayat şekli iken konar-göçerlikte mekân belirlidir. Konar-göçer yaşam tarzında temel geçim kaynağı hayvancılık olduğundan, yaz mevsiminde mutlaka otlaklar açısından yaylalar önem arz etmiştir. Hayvancılık için yaz mevsimi baharda başlar ve sonbaharın bitimine kadar devam ederdi. Yaylaların önem kazanması hayvan otlağı olmasından kaynaklanmıştır. Türkler, konar-göçer yaşam tarzını Anadolu'ya da götürmüşlerdir. Anadolu ve Balkanların fethinden sonra çok sayıda yayla, yazları önemli yerleşim birimleri arasında yerini almıştır (Gümüüşçü, 2016: 677-678).

Osmanlı Arazi Kanunnamesine göre, "yaylak, kışlak, mera" araziler, metruk yani terkedilmiş araziler statüsünde sayılmıştır (Cin, 1985: 30). 1858 tarihinde çıkarılan bu kanunnameye göre, yaylalar yalnız tahsis edildikleri maksat için, yani hayvanların otlatılması ve başka bir amaçla kullanılmaması için gerekli düzenleme yapılmıştır: "Yayla, hangi köy ve kasaba için tahsis olunmuşsa o köy ve kasabanın hayvanları otlatılabilir. Başka köy veya kasaba yaylaya hayvan sokamaz. Yayla satılamaz, rehin edilemez. Hakkı olmayan bir köyün uzun yıllar yaylayı kullanması, ilk kullananın hakkını kaybettirmez. Yayladan yararlananlar, yayla sınırlarını değiştiremezler ve kendilerinden yaylaların tümünü veya bir parçasını başkasına devredemezler". Kanunnamede ifade edildiği gibi arazilerin kullanım hakkı yöre halkına verilmiş olup, halkın dışındaki bütün tasarruf devlete bırakılmıştır (Kuruca, Kuruca ve Karademir, 2019: 133).

Osmanlı Devleti'nde yaylaları kullanan halktan, yaylak vergisi denilen bir vergi tahsil edilmiştir. Yaylara göçen kişilerin hayvanları her yıl sayılmış, bir sürü yani her 300 koyun için 30 akçe vergi alınmıştır (Şahin, 2006: 259). Verginin alınmasında, bölgenin sahip olduğu coğrafi şartlar dikkate alınmış ve vergilendirmede bazı farklılıklar ortaya çıkmıştır (Kazıcı, 1977: 116-117). Yaylaların boş kalmaması için kanunnamenin 84. Maddesinde, yayla mevsiminde, yaylaya üç defa çıkmayan kişilerin yayla üzerindeki bütün haklarını kaybedeceği belirtilmiştir (Çeker, 1985: 50).

Osmanlı Devleti'nde halk arasında en fazla anlaşmazlık yaşanan konulardan birisi yaylalardaki anlaşmazlıklar olmuştur. Orta Asya'dan gelen geleneksel yaylacılık kültürü, konar-göçer Türk yaşam biçimi ve hayvancılığın en önemli ekonomik alanlardan birisi olması bu anlaşmazlıkların her zaman ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Yaylalarla ilgili olup günümüze ulaşan arşiv belgelerinin önemli bir kısmı arazi hukuku ve yayla kullanım hakkı ile ilgili anlaşmazlıkları kapsamaktadır. Bu anlaşmazlıklar mahallinde çözülemeyince devlet merkezine kadar ulaşmış ve müzmin problemler haline gelmişlerdir. Yaylaların kullanım hakkı konusunda anlaşmazlıkların temelinde Osmanlı toprak hukukunun geçirmekte olduğu değişim süreci gelmektedir. Tahrir geleneğinin kesintiye uğraması, miri arazi rejiminin bozulması, toprakların özel mülkiyete geçmesi, özel mülkiyete geçen toprakların ayanların elinde toplanması gibi, arazi problemleri yaylalar için de geçerli olmuştur (Ekinci, 2019: 319).

Yaylalar, Osmanlı hukuki düzeninde metruk arazi olarak değerlendirilmiştir. Metruk arazi, bir kasaba veya köy halkının faydalanmasına terk edilen yerler olarak adlandırılmıştır. Yalnız metruk arazi kullanılırken başkasına zarar vermemek şartı mevcuttu. Metruk arazide yani yaylalarda tapu ile sahiplenme mümkün değildir ve alınıp satılamazlar. Devlet tarafından herhangi bir şahsa veya bir cemaate tahsis edilemez ve tahsis durumları değiştirilemez. Yaylalarda bir sahiplenme söz konusu olduğunda, resmen burayı kullananlar dava açabilirler. On dokuzuncu yüzyılda yaylalar konusundaki anlaşmazlıkların önemli bir kısmı, arazi hukuku ve kullanım hakkı konusundaki anlaşmazlıklar oluşturmaktadır. Bunların dışında idari, ekonomik, sosyal, dini ve siyasi sebepler de bu anlaşmazlıklara konu olmuştur (Ekinci, 2019: 320).

On dokuzuncu yüzyılda Osmanlı Devleti'nin arşiv vesikaları incelendiğinde, yayla anlaşmazlıklarının Anadolu'ya göre ülkenin Balkan topraklarında daha fazla olduğu görülmektedir. Bu yüzyılda devletin yıkılış sürecinde olması, merkezi otoritenin büyük oranda ortadan kalkması özellikle Balkanlarda Osmanlı Devleti'nden bağımsızlığını kazanan devletlerin ortaya çıkması en önemli etkenlerdendir. Nitekim 1878 Berlin antlaşması ile bağımsızlığını kazanan Sırbistan, Karadağ ve Romanya devletleri, artık Osmanlı Devleti ile sınır olmuşlar ve sınırlarını genişletmek için her türlü çaba içine girmişlerdir. Bu devletlerden özellikle Karadağ kendi vatandaşları ile Osmanlı vatandaşların yayla anlaşmazlıklarını her fırsatta desteklemiş ve her türlü imkânı sağlamıştır.

Balkanlardaki Yayla Anlaşmazlıkları

Karadağ, kendi sınırında yaşayan ve Osmanlı Devleti sınırları içinde kalan Beraneli Hıristiyanları, Rugovalı Müslümanların üzerine kışkırtmıştır. Bu kışkırtma sadece şehirde değil aynı zamanda yaylada da devam etmiştir. Karadağ Hükümeti Beraneli Hıristiyanlara cephaneye ve silah dağıtarak, onları isyana teşvik etmiştir. Kosova Valisi Ahmet Eyüp Bey, 16 Haziran 1890 tarihinde Dâhiliye Nezareti'ne çektiği telgrafta, Beraneli Hıristiyanlar ile Rugovalı Müslümanlar arasındaki mücadelenin giderilmesi için askere ihtiyaç olduğunu 4 Haziran 1890'da bildirdiğini ancak bir cevap gelmediğini belirtmiştir. Daha sonra İpek Mutasarrıflığından gelen telgraf ile bir tabur askerin bölgeye geleceği bilgisi verilmiştir. Diğer taraftan, Karadağ Hükümeti yayla meselesini Beraneli Hıristiyanlar lehine çözmek için sınıra asker göndererek karakollar yapmaya başlamıştır. Vali Ahmet Eyüp Bey, bir tabur askere daha ihtiyaç olduğunu bildirmiştir (BOA. DH. ŞFR. 143/106, R. 04.04.1306/M. 16 Haziran 1890).

Karadağ civarında bulunan Şakular ve Rugova köylüleri arasında çayır ve yayla meselesinden dolayı silahlı çatışmalar meydana gelmiştir. Rugova köyünden Arslan Raka yaylasına koyun sürüsünü götürmüş, Şakular köylülerinden 12 kişi Arslan'a tüfekle ateş etmişler, isabet ettiremeyip, bir miktar koyunun telef olmasına yol açmışlardır. Bu tüfeklerin Karadağ Prensi tarafından köylülere dağıtıldığı tespit edilmiştir. Karadağ yönetiminin bu hareketi bölgede çatışma ihtimalini güçlendirdiği için mevcut askeri gücün dışında bölgeye, 2-3 tabur askerin gönderilmesi talep edilmiştir (BOA. Y. PRK. UM. 17/13, H. 12.10.1307/M. 1 Haziran 1890).

Karadağ sınırında Rugova ve çevresinde çayır ve yayla anlaşmazlıklarını gidermek için sınır komisyonu İpek Kazasından Tıraviçe'ye kadar olan bölgede çalışmalar yapmıştır. Çalışmalar sonucunda Piriştina Mutasarrıfı Nafiz Bey ve Tıraviçe Kumandanı Mirliya Salih Paşanın da hazır bulunduğu toplantıda bazı kararlar alınmıştır. Karadağlı Şakuların çayır ve yaylaya getirdiği 130 mevcutlu bir bölük askerin geri çekilmesi ve Karadağlılar tarafından yapılan değirmenin yeniden inşasının mümkün olacağı, böylece bölgedeki sıkıntılardan eser kalmayacağı dile getirilmiştir (BOA. Y. PRK. ASK. 63/59).

Karadağ dışında, Osmanlı Devleti'nin Balkanlardaki şehirleri olan Kosova, İşkodra, Filibe, Vidin, Tırnova ve Lofça'da da yayla anlaşmazlıkları yıllar boyunca sürmüştür. Anlaşmazlıklar çoğu zaman devletin müdahalesine rağmen çözülememiş, askeri kuvvet gönderilerek en azından çatışmanın

önüne geçilmek istenmiştir.

Kosova Vilayetinin İpek Sancağına bağlı Yakova Kazasının Çernoberk ve Pokan köyleri halkının yıllardan beri devam eden mera ve yayla anlaşmazlığı ile ilgili olarak Pokan köyünün temsilcileri İpek Mutasarrıflığına dilekçe vermişler ve bu dilekçenin ardından yetkililerin yerinde tespitinden sonra bir rapor hazırlanmıştır. Dilekçede Pokan köyüne ait olan mera ve yaylayı, Çernoberk köylüleri zorla girerek sahiplenmek istemişlerdir. Olayların çıkması üzerine İpek Mutasarrıflığı, mera ve yaylanın iki köy halkının ortak kullanımı olduğu kararını almıştır. Pokan köyü temsilcileri bu kararın kanunlara aykırı olduğunu ve kararın kaldırılmasını istemiştir. Kararda, dava konusu olmayan mahalden 10 kat fazla yer Çernoberk köylülerinin kullanımına adalet ve hakkaniyete sığınmayacak şekilde verilmiştir. Dilekçede, Orman ve Defter-i Hakani memurlarıyla meclis-i idareden tarafsız bir üye seçilerek kararın yeniden gözden geçirilmesi istenmiştir. Dilekçenin sonunda, Çernoberk köylülerinin saldırıları sonucunda son iki senede, Pokan köyünden Müslim ve gayrimüslim 60 kadar kişinin öldürüldüğü belirtilmiştir. Görevlendirilen komisyonun raporunda, her iki köyün halkı, İpek ve Yakova yöneticilerinin seçtiği yetkili kişilerin, kanunların emrettiği şekilde mera ve yayla hakkında karar vermeleri halinde tereddütsüz bu karara uyacaklarını, artık eskiden olduğu gibi karşılıklı kavga, çatışma ve öldürme yapmayacaklarını bildirmişlerdir (BOA. TFR.I.ŞKT, 94/9313, H. 16.06.1324/M. 7 Ağustos 1906).

Kosova Vilayetinin İpek Sancağına bağlı Tirgovişte Kazasının Dıragazade köyü ile aynı kazanın köyleri olan Buşevce, Susince ve Tuğlaf köylüleri arasında yayla davası ortaya çıkmıştır. Dıragazade köylülerinin Buşevce köyü sınırındaki yaylada bulunan mandıraları daha önceden yakılmış, yeniden inşası sırasında, yukarıda bahsedilen köylüler silahlanarak yaylaya doğru harekete geçmişlerdir. Dıragazade köylüleri kendilerini müdafaa için çevre köylerden adam toplamaya başlamıştır. Tirgovişte'de bulunan jandarma kuvvetlerinin az olması ve buradan bir sevkiyat olsa bile fayda sağlamayacağı için kuvvetli bir müfrezenin mutlaka sevk edilmesi gerektiği, bu yapılmadığı takdirde pek çok kanın dökülmesine yol açacağı bildirilmiştir (BOA. TFR.I.KV. 164/16380, H. 04.05.1325/M. 15 Haziran 1907).

Kosova Vilayetinin Yakova Kazasının Luka ile Tirgovişte Kazasının Belutik köylüleri arasında 30 seneden beri devam eden yayla meselesini çözmek için heyetler gönderilmiştir. Yapılan görüşmelerde bir sonuç alınamamış ve iki taraf arasında bir çatışmaya sebebiyet vermemek için 50 kişilik bir müfrezeye bölgeye sevk edilmiştir. Yayla meselesinin çözümü gelecek senenin mayıs ayına bırakılmıştır (BOA. DH. MKT. 1001/87, H. 24.06.1323/ M. 26 Ağustos 1905).

Kosova Vilayetinin İpek Kazasına bağlı Rugova köyünün Müslüman halkı ile Berane Kazasına bağlı Polişe Nahiyesi Hıristiyanları arasında yayla anlaşmazlığı ortaya çıkmıştır. Anlaşmazlık çatışmaya dönüşmüş ve Rugovalı Müslümanlardan 3 kişi öldürülmüştür. Katiller Karadağ'a kaçmışlar ve burada yakalanmışlardır. Karadağ prensi katillerin teslim edileceği konusunda söz vermesine rağmen bu sözünü yerine getirmede gecikince, Kosova genelinde iki taraf arasında gerilmelere yol açmıştır (BOA. Y. A. HUS. 179/77, H. 03.11.1301/M. 25 Ağustos 1884).

İşkodra Vilayetinde meskûn olan Koçlularla Kalemendliler arasında, Velipoye'deki yayla meselesi uzun süre devam etmiş, bu meselenin çözülmesi için iki taraf arasındaki dava, İşkodra Mahkemesine havale olunmuştur(BOA. DH. ŞFR, 144/31, R. 03.05.1306/M. 15 Temmuz 1890). İşkodra Valisi Bahri Bey, Dâhiliye Nezaretine çekmiş olduğu telgrafta, iki taraf arasındaki yayla davasının reddedildiğini ve yaylada bulunan Osmanlı tebaası Malisörlerin, yayladan dönüşüne kadar bir çatışma çıkmaması için gerekli tedbirlerin alınmasını istemiştir (BOA. DH. ŞFR, 144/43, R. 09.05.1306/M. 21 Temmuz 1890).

İlginç bir yayla anlaşmazlığı Filibe'de yaşanmıştır. Filibe Sancağına bağlı Hanımlar yaylasının kullanım hakkının kendisinde olduğunu iddia eden Konya eski valisi Ragıp Paşa, Divan-ı Muhasebat

Muhasebe Kâtibi Refik Bey ile yayla kullanımı ile ilgili bir mücadele içerisinde girmiştir. Her iki taraf, ortaya koydukları delillerle yaylanın kendi kullanımlarında olduğunu ispatlamaya çalışmışlardır (BOA. MVL. 993/1, H. 27.01.1281/ M. 2 Temmuz 1864).

İşkodra Vilayetinde yaşayan Osmanlı halkı Malisörler ile Karadağ'a bağlı Vasodik halkı arasında uzun süreden beri yayla anlaşmazlığı devam etmiş ve her sene aynı sıkıntılar yaşanmıştır. İki taraf arasındaki bu anlaşmazlığın giderilmesi için sınıra kuleler yapılması ile ilgili çalışmalar başlamıştır (BOA. BEO. 2382/178613, H. 20.05.1322/M. 2 Ağustos 1904).

Vidin Vilayetinin Lofça Kazasına bağlı Toyran Köylüleri ile Filibe Sancağına bağlı Tırnova Kazasının Akçakilise köylüleri arasında yayla anlaşmazlığı ortaya çıkmıştır. Toyran köylüleri 20 seneden beri hayvanları için Delikli adı verilen bu yaylayı kullanmışlar, yayla üzerine birkaç yüz hanelik evler inşa etmişlerdir. Akçakilise köylüleri yayladan hak iddia ederek, yaylanın emval-i miriye olduğundan bahisle, mahallinde yapılan inceleme sonucunda 80 bin kuruş bedel istenmiştir. Toyran köylüleri 80 bin kuruş değil, 160 bin kuruşa razı oldukları halde, Toyran köylülerine yayla kullanım ruhsatı verilmemiş, 80 bin kuruş bedel ile Akçakilise köylülerine ruhsat verilmiştir. Toyran köylüleri hayvanlarının telef olacağını, mutlaka meralara ihtiyaçları bulunduğunu, Akçakilise köylülerine 80 bin kuruş bedel ile ihale edilen yaylanın kendi kullanımlarına 160 bin kuruşa verilmesini talep etmişlerdir. İki köy halkının yıllardan beri süren mücadelesine son vermek için yayla sınırının belirlenmesi çalışması başlatılmıştır. Bu amaçla Edirne Valiliğinden yardım istenmiştir. Yüzbaşı ve mülazım raddesinde, zabitan-ı askeriyeden olup, hendese biliminden haritaya vakıf bir mühendis talep edilmiştir (BOA. A. MKT. UM. 347/90, H. 29.08.1275/M. 3 Nisan 1859). Mühendisin dışında kurulacak olan komisyon tarafından yaylada keşif yapılması kararlaştırılmıştır. Keşif için mevsimin uygun olmaması üzerine, bahar mevsiminde komisyon üyeleri ve Filibe Mutasarrıfının da katılımıyla yapılması uygun görülmüştür (BOA. A. MKT. UM. 449/76, H. 07.07.1277/M. 19 Ocak 1861). (BOA. İ. MVL. 443/19716, H.06.08.1277/17 Şubat 1861).

Görüldüğü üzere, Osmanlı Devleti'nin Balkan topraklarındaki yayla anlaşmazlıklarının en önemli sebebi, yüzyıllardan beri devam eden geleneksel, özellikle ekonomik anlaşmazlıkların dışında, bağımsızlık mücadelesi veren ve bağımsızlığını yeni kazanan Balkan devletlerinin siyasi emelleridir. Her alanda olduğu gibi yaylalardaki halklar arasındaki anlaşmazlıkları körükleyerek, sınırlarını daha fazla genişletmek ve Balkanlarda Osmanlı hâkimiyetini tamamen bitirmek için çaba içerisinde olmuşlardır.

Anadolu'daki Yayla Anlaşmazlıkları

On dokuzuncu yüzyılda Osmanlı Devleti'nin Balkan toprakları dışında, Anadolu'nun hemen her bölgesinde de yayla anlaşmazlıkları görülmüştür. Bu anlaşmazlıkların en önemli nedeni kullanım hakkı olmuştur. Bunun dışında aşiretlerin mücadeleleri, bölgede meydana gelen savaşların ortaya çıkardığı karışıklıklar, su kuyularının yetersizliği ve yine merkezi otoritenin boşluğu sayılabilir.

Erzurum ve çevresinde yaşayan Kürt aşiret reisleri, her sene yayla ve meralar nedeniyle birbirleri ile mücadele içinde olmuşlar, bu durum bölgedeki asayişe zarar vermiştir. Erzurum Valisi Nazım Bey, Dâhiliye Nezareti'ne telgraf çekerek, aşiretler arasında olay çıkmaması için gerekli makamlara tebligatın yapıldığını bildirmiştir (BOA. (Başbakanlık Osmanlı Arşivi) DH. ŞFR. 278/120, R. 19.12.1317, M. 4 Mart 1902).

Batum Mutasarrıflığının Artvin Kaymakamlığına bağlı Handost ve Verhal köyleri halkıyla, Anakliya halkı arasında 25 seneden beri yayla meselesi devam etmektedir. Son zamanlarda Rus Hükümeti tarafından, yayla üzerinde Anakliya Köyü halkının eskiden beri tasarrufunun olduğunu, aleyh de olan müdahalelerin engellendiği ancak bölgedeki savaşın ortaya çıkardığı karışıklıktan faydalanan Handost ve Verhal köylülerinin tekrar saldırıya geçtikleri, ancak bu saldırıların önlenmesi bildirilmiştir. Artvin Kaymakamlığı, arazi ve yayla meselelerinin önlenmesi için arazi memurlarının

tayin edilerek, eski kayıtların incelenmesi ve mahallinde tespitler yapılarak, bu meselelerin ancak bu şekilde önlenebileceğini belirtmiştir (BOA. DH. İ.UM, 20/13, H. 17.12.1336/M. 23 Eylül 1918).

Trabzon'un Şarlı Nahiyesinin Oğuz Köyü halkı ile Görele Kazasına bağlı Ören Köyü halkı arasında eskiden beri bir yayla meselesi mevcut olup 1911 yılında tekrar alevlenmiştir. Ören Köyü adına Hacı Ahmet Efendi, Dâhiliye Nezaretî'ne dilekçe yazarak, bu meselenin yeniden ortaya çıktığını belirtmiştir. İki köy halkı arasında meydana gelen kavga sonucunda yaralanmalar meydana gelmiştir. Olaylar üzerine yetkililer mahallinde incelemelerde bulunmuşlar, inceleme sonucunda, Oğuz köyünden 40'dan fazla kişinin silahlı bir şekilde yaylaya giderek Örenli köylüleri tehdit ettikleri ortaya çıkmıştır. Hacı Ahmet Efendi dilekçesinde devamla 28 Temmuz 1911 Cuma günü Oğuz köylülerinin Ören köylülerini yayladan atmak için silahla yaylaya gideceklerini, bu durum gerçekleşirse, 400 haneden fazla Oğuz köylüleri ile 250 haneden fazla Ören köylüleri arasında çıkacak bir çatışmanın, her iki köyü yok edebileceğini dile getirmiştir. Trabzon Valiliği'nden gelen cevapta, bölgedeki bu anlaşmazlığa dair 9 Temmuz 1911 tarihli bir rapor hazırlandığı ve asayişin sağlandığı belirtilmiştir (Ekinci, 2019: 334; Yüksel, 2002: 261; BOA. DH. H. 41/43, R. 11.07.1327/M. 24 Temmuz 1911).

Yayalara göç esnasında kişiler arasında da çatışmalar ve ölümler meydana gelmiştir. Trabzon Vilayetinin Tirebolu Kazasına bağlı yayla yolunda meydana gelen çatışmada, Karakaya köyünden bazı şahıslar vefat etmiş, öldürenler ise kolluk kuvvetleri tarafından yakalanmıştır (BOA. DH. MKT. 1885/11, H. 29.03.1309/M. 2 Kasım 1891).

Ankara'nın Bayad Kazasına bağlı Sorgun Köylüleri ile Ayaş Kazasına bağlı Vidincik ve Cemder köylüleri arasında, eskiden beri Sorgun yaylasının kullanımı konusunda anlaşmazlık meydana gelmiştir. Anlaşmazlığın giderilmesi için Münir Bey görevlendirilmiştir. Her iki taraf yaylanın kendilerine ait olduğunu iddia etmişlerdir. Vidincik ve Cemder köylüleri yaylanın kullanımı ile ilgili ellerinde evrak ve senetleri olduğunu, Sorgun köylüleri ise yaylanın adının Sorgun olması ve köylerinin yakınında bulunmasını delil olarak sunmuşlardır. Sorgun köylüleri, bölgede başka oymakların da bulunduğunu belirterek, yaylada her köye yetecek bir taksimin yapılması halinde sıkıntının ortadan kalkacağını belirtmişlerdir. Sorgun köylülerinin diğer bir iddiası ise Cemder Köyü imamı Hasan Efendi elinde bulunan emir ve defter kayıtları gereğince zaviyedarı bulunduğu Saman Bali Zaviyesinin yayla dâhilinde arazisinin olması ve Mal Sandığından her sene 800 kuruş kullanım bedeli verilmesine rağmen, otlakıye adıyla köylülerden para istemesidir. Münir Bey bu iddialardan sonra yapmış olduğu tahkikatta, yaylanın Vidincik, Cemder ve Sorgun köylülerine ait arazilerini belirlemiştir. Ayrıca yaylada bahsedilen zaviyeye ait arazinin kullanım bedelinin mal sandığından ödendiği için resm-i yaylak adıyla başkaca bir ücretin alınamayacağını belirtmiştir (BOA. MVL. 1048/14, H. 23.02.1285/ M.15 Haziran 1868).

Gümüşhane Kazasına bağlı Eymure ve Hakkese köyleri arasında yaylanın kullanımı ile ilgili olarak anlaşmazlık ortaya çıkmıştır. Uzun süre devam eden bu yayla davasında Hakkese köylüler yaylanın kendilerine ait olduğunu iddia etmelerine rağmen, Eymureli köylüler ellerinde bulunan kullanım hakkı vesikası ile davayı kazanmışlar ve iki yıl boyunca Hakkese köylüleri yayladan çıkarmak için çok büyük gayret sarf etmişlerdir (Ekinci s. 340, BOA. DH. MUI. 111/52, H. 25.07.1328/ M. 2 Ağustos 1910)

Konya Vilayetindeki köyler arasındaki yayla ve mera anlaşmazlığını gidermek için her yayla ve merayı kullanan köylünün ihtiyacı kadar mera alanı ve su kuyuları açılması kararlaştırılmıştır. 30 civarında köy halkı, arazi kanunnamesinin 32. Maddesinde bulunmasına rağmen, bin dönümlük arazi içindeki meraları ve kuyuları kendi kontrolleri altına almışlardır. Bu durum köyle arasında tartışma ve çatışmaya dönüşmüştür. Konya valiliği, Maliye Nezaretinden her köyün ihtiyacına yetecek mera ve su kuyularının inşası ve köylülere birer kullanım vesikası verilmesi için bölgeye gönderilecek memurların harçlarına karşılık olmak üzere 50 bin kuruş tahsisat talep etmiştir (BOA. DH. İD. 135/48, H.

12.09.1330/M. 25 Ağustos 1912).

İskilip Kazasında yaşayan Ziveli aşireti ile Tarhat köylüleri arasında, kazaya bağlı Bayraklı ve İlfaz yaylalarından dolayı ortaya çıkan anlaşmazlık üzerine soruşturma yürütmek üzere Teftiş-i Asker-i Komisyonundan erkânı-ı harbiye binbaşısı Ethem Bey tayin edilmiştir (BOA. Y. MTV. 260/116, H. 18.03.1322/M. 2 Haziran 1904).

Görüldüğü gibi Anadolu'daki yayla anlaşmazlıkların en önemli nedeni kullanım hakkı olmuştur. Bunun dışında aşiretlerin birbirleriyle olan mücadeleleri, bölgede meydana gelen savaşların olumsuz yansımaları ve ortaya çıkardığı karışıklıklar, su kuyularının yetersizliği ve devletteki en büyük sıkıntı olan merkezi otoritenin boşluğu sayılabilir.

SONUÇ

Orta Asya'da, Türk medeniyetinin ortaya çıkmasında yaylaların önemli bir yeri olmuştur. Türk toplumu yüzyıllar boyunca yaylaları kullanarak bir medeniyet meydana getirmiştir. Bu medeniyet, konargöçer, atlı göçebe, yarı göçebe veya yaylak-kışlak hayat tarzını ortaya çıkarmıştır. Hayvancılığın, en önemli geçim kaynağı olan bir toplumun, yıl boyunca aynı bölgede yaşaması mümkün olmadığından, yazın ve kışın farklı mekânlar seçilmiştir. Boylar halinde yaşayan bütün Türk topluluklarının, nerelerde yazlayıp ve nerelerde kışlayacakları, kesin töreler ile belirlenmiştir. Ancak bu törelere rağmen, birçok sebepten dolayı boylar arasında tartışmalar, kavgalar ve çatışmalar meydana gelmiştir.

Osmanlı Devleti'nde halk arasında en fazla anlaşmazlık yaşanan konulardan birisi yayla anlaşmazlıkları olmuştur. Orta Asya'dan gelen geleneksel yaylacılık kültürü, konar-göçer Türk yaşam biçimi ve hayvancılığın en önemli ekonomik alanlardan birisi olması, bu anlaşmazlıkların her zaman ortaya çıkmasına yol açmıştır. Yaylalarla ilgili günümüze ulaşan arşiv belgelerinin önemli bir kısmı, arazi hukuku ve yayla kullanım hakkı ile ilgili anlaşmazlıkları kapsamaktadır. Bu anlaşmazlıklar mahallinde çözülemeyince devlet merkezine kadar ulaşmış ve müzmin problemler haline gelmişlerdir. Yaylaların kullanım hakkı konusunda anlaşmazlıkların temelinde Osmanlı toprak hukukunun geçirmekte olduğu değişim süreci gelmektedir.

On dokuzuncu yüzyılda Osmanlı Devleti'nin arşiv vesikaları incelendiğinde, yayla anlaşmazlıklarının Anadolu'ya göre ülkenin Balkan topraklarında daha fazla olduğu görülmektedir. Bu yüzyılda devletin yıkılış sürecinde olması, merkezi otoritenin büyük oranda ortadan kalkması özellikle Balkanlarda Osmanlı Devleti'nden bağımsızlığını kazanan devletlerin ortaya çıkması en önemli etkenlerdendir. Nitekim 1878 Berlin antlaşması ile bağımsızlığını kazanan Sırbistan, Karadağ ve Romanya devletleri, artık Osmanlı Devleti ile sınır olmuşlar ve sınırlarını genişletmek için her türlü çaba içine girmişlerdir. Bu devletlerden özellikle Karadağ kendi vatandaşları ile Osmanlı vatandaşların yayla anlaşmazlıklarını her fırsatta desteklemiş ve her türlü imkânı sağlamıştır. Karadağ dışında, Osmanlı Devleti'nin Balkanlardaki şehirleri olan Kosova, İşkodra, Filibe, Vidin, Tırnova ve Lofça'da da yayla anlaşmazlıkları yıllar boyunca sürmüştür. Anlaşmazlıklar çoğu zaman devletin müdahalesine rağmen çözülememiş, askeri kuvvet gönderilerek en azından çatışmanın önüne geçilmek istenmiştir. Osmanlı Devleti'nin Balkan topraklarındaki yayla anlaşmazlıklarının en önemli sebebi, yüzyıllardan beri devam eden geleneksel, özellikle ekonomik anlaşmazlıkların dışında, bağımsızlık mücadelesi veren ve bağımsızlığını yeni kazanan Balkan devletlerinin siyasi emelleridir. Her alanda olduğu gibi yaylalardaki halklar arasındaki anlaşmazlıkları körükleyerek, sınırlarını daha fazla genişletmek ve Balkanlarda Osmanlı hâkimiyetini tamamen bitirmek için çaba içerisinde olmuşlardır.

On dokuzuncu yüzyılda Osmanlı Devleti'nin Balkan toprakları dışında, Anadolu'nun hemen her bölgesinde de yayla anlaşmazlıkları görülmüştür. Bu anlaşmazlıkların en önemli nedeni kullanım hakkı olmuştur. Bunun dışında aşiretlerin birbirleriyle olan mücadeleleri, bölgede meydana gelen

savaşların olumsuz yansımaları ve ortaya çıkardığı karışıklıklar, su kuyularının yetersizliği ve devletteki en büyük sıkıntı olan merkezi otorite boşluğudur. Yayla anlaşmazlıkları çok uzun yıllar devam etmiş, mahkemeler çok uzun sürmüş ve devlet anlaşmazlıklar sonucunda en azından can kaybı olmaması için askeri kuvvetler sevk etmiştir.

KAYNAKÇA

Arşiv Kaynakları

- BOA. (TC. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi) DH. ŞFR. 143/106, R. 04.04.1306/M. 16 Haziran 1890.
- BOA. Y. PRK. UM. 17/13, H. 12.10.1307/M. 1 Haziran 1890
- BOA. Y. PRK. ASK. 63/59
- BOA. TFR.I.ŞKT, 94/9313, H. 16.06.1324/M. 7 Ağustos 1906
- BOA. TFR.I.KV. 164/16380, H. 04.05.1325/M. 15 Haziran 1907
- BOA. DH. MKT. 1001/87, H. 24.06.1323/ M. 26 Ağustos 1905
- BOA. Y. A. HUS. 179/77, H. 03.11.1301/M. 25 Ağustos 1884
- BOA. DH. ŞFR, 144/31, R. 03.05.1306/M. 15 Temmuz 1890
- BOA. DH. ŞFR, 144/43, R. 09.05.1306/M. 21 Temmuz 1890
- BOA. MVL. 993/1, H. 27.01.1281/ M. 2 Temmuz 1864
- BOA. BEO. 2382/178613, H. 20.05.1322/M. 2 Ağustos 1904
- BOA. A. MKT. UM. 347/90, H. 29.08.1275/M. 3 Nisan 1859
- BOA. A. MKT. UM. 449/76, H. 07.07.1277/M. 19 Ocak 1861
- BOA. İ. MVL. 443/19716, H.06.08.1277/17 Şubat 1861
- BOA. DH. ŞFR. 278/120, R. 19.12.1317, M. 4 Mart 1902
- BOA. DH.İ.UM, 20/13, H. 17.12.1336/M. 23 Eylül 1918
- BOA. DH. H. 41/43, R. 11.07.1327/M. 24 Temmuz 1911
- BOA. DH. MKT. 1885/11, H. 29.03.1309/M. 2 Kasım 1891
- BOA. MVL. 1048/14, H. 23.02.1285/ M.15 Haziran 1868
- BOA. DH. MUİ. 111/52, H. 25.07.1328/ M. 2 Ağustos 1910
- BOA. DH. İD. 135/48, H. 12.09.1330/M. 25 Ağustos 1912
- BOA. Y. MTV. 260/116, H. 18.03.1322/M. 2 Haziran 1904

Kitap ve Makaleler

- Cin, H. (1980). *Türk Hukukunda Mera Yaylak ve Kışlaklar*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Cin H. (1985). *Osmanlı Toprak Düzeni ve Bu Düzenin Bozulması*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Çeker, O. (1985). *Arazi Kanunnamesi*. İstanbul: Ebru Yayınları.
- Ekinci, İ. (2017). XIX. Yüzyılda Doğu Karadeniz Yaylalarında Değişim, Rekabet ve Tartışmalar, *ASOS*, 2017, 133-143.
- Ekinci, İ. (2019). On Dokuzuncu Yüzyılda Doğu Karadeniz’de (Gümüşhane-Trabzon) Yayla Anlaşmazlıkları ve Düşündürdükleri. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, Bahar 2019 (26), 311-346.
- Gümüşçü, O. (2016). Yaylak ve Kışlak. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (s. 677-678) İçinde, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Kazıcı, Z. (1977). *Osmanlılarda Vergi Sistemi*. İstanbul: Eren Basımevi.
- Koca, N. (2015). “Geçmişten Günümüze Osmaniye Yaylaları”, *Yayla Kültürü ve Yaylacılık Sempozyumu*, 6-7 Kasım, Bilecik.
- Kuruca, N. ; Kuruca, M.Y ve Karademir, S. (2019). “Osmanlı Devleti’nden Günümüze Yaylaların Hukuki Problemleri ve Çözüm Önerileri (Giresun Örneği)”, *Uluslararası Yaylacılık ve Yayla Kültürü Sempozyumu*, 26-28 Eylül, Giresun.

- Şahin, İ. (2006). *Osmanlı Döneminde Konar-Göçerler*. İstanbul: Eren Yayınları.
- Tunçdilek, N. (1967). *Türkiye İskân Coğrafyası*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Yüksel, A. (2012). *Giresun Tarihi Yazıları*. İstanbul: Kitabevi.
- Zaman, M. (2007). *Doğu Karadeniz Kıyı Dağları'nda Yaylalar ve Yaylacılık*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Van İlinde Kültür Balıkçılığı

Dr. Mehmet Bozkoyun

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2491-2875>

Millî Eğitim Bakanlığı, Van – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 01.06.2020

Kabul: 06.10.2020

On-line Yayın: 31.12.2020

Anahtar Kelimeler

Kültür Balıkçılığı
Van
Su Kaynakları
Üretim
İşletme

Araştırma Makalesi

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.43907>

Öz

Van ili 20.921 kilometrekare yüzölçümü ile Türkiye topraklarının yüzde 2,7'sine denk gelmektedir. Coğrafi olarak Doğu Anadolu Bölgesi'nde bulunan Van ili, Büyükşehir statüsünde olup 3 merkez ilçe ile birlikte toplamda 13 ilçeye sahiptir. Van Gölü kapalı havzası sınırları içerisinde bulunan Van il merkezinin ortalama yükseltisi 1690 metredir. Van'ın kuzeyinde Ağrı (Hamur Taşlıçay, Diyadin ve Doğubeyazıt ilçeleri), güneyinde Siirt (Pervari ilçesi), Şırnak (Beytüşşebap ilçesi) ve Hakkari il merkezi ile birlikte Yüksekova ilçesi, batısında Ağrı'nın Patnos ilçesi, Bitlis (Adilcevaz Tatvan ve Hizan ilçeleri) ile Van Gölü, doğusunda ise İran bulunmaktadır. Bu çalışmadaki amaç, Van ilindeki kültür balıkçılığının mevcut durumu ve kapasitesini belirlemenin yanında, sektörün problemlerini ve bu problemlere yönelik çözüm önerileri geliştirmektir. Görüşme yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, 1: 100.000 ölçekli topografya haritaları, Global Mapper v17.0 ve ArcMap 10.5 programlarından yararlanılmıştır. Van ilinde 2000 yılında kültür balığı üretimi 300 ton iken, 2010 yılında 917 tona kadar yükselmiştir. Tüm yıllar içerisinde üretimdeki en büyük sıçrama 2012 yılında gerçekleşmiştir. Nitekim bir önceki yıla nazaran üretimde 757 tonluk (% 40,9) bir artış gerçekleşmiştir. Bu yılın bir başka özelliği de ilk kez üretim 2000 tonu aşmıştır. Bu artış trendi 2014 yılında sektöre uğrasa da sonraki iki yılda üretim az da olsa artmıştır. 2017 yılından itibaren üretim 2500 tonu geçmiştir. Üretim, artış (çok az olsa da) trendini devam ettirmektedir. Çalışma alanında, hidrografik açıdan birçok uygun alan mevcuttur. Ancak genel olarak bakıldığında bu hidrografik kaynakların çeşitliliğine karşılık işletme sayılarının çok az olduğu görülmektedir. İlçeler bazında bakıldığında, 15 tesis ile en fazla tesisin Çatak'ta olduğu görülmektedir. Bunu 12 tesis ile Gürpınar ilçesi takip etmektedir. Van ilindeki kültür balıkçılığı, potansiyelinin tamamı kullanıldığında tüm bölgenin balık ihtiyacını karşılayacak seviyededir. 2019 yılı itibarı ile çalışma alanında kültür balıkçılığı kapasitesi 3779 tondur. Ancak buna karşılık üretim 2678 tonda kalmıştır. Bunun anlamı, il genelinde kültür balıkçılığının mevcut kapasitesinin ancak % 68'i kullanılmaktadır. Geriye kalan % 32'lik kısımda ise herhangi bir üretim yapılmamaktadır. Sonuç olarak, mevcut kapasitenin yeterince kullanılmaması, bürokratik engeller, kalifiye eleman eksikliği, örgütlenmenin olmaması, su ürünlerine yönelik tesislerin yokluğu, depolama, pazarlama vb. problemlerden dolayı Van ili kültür balıkçılığında gerekli atılımı yapamamıştır. İldeki kültür balıkçılığı ile ilgili mevcut problemler çözüldükten sonra, bu sektör, özelde Van'a genel de ise bölgenin ekonomisine önemli katkı sağlayacaktır.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Bozkoyun, M. (2020). Van İlinde Kültür Balıkçılığı. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, Year: 13, Number: 82, Winter, p. 421-441.

Aquaculture in Van Province

Dr. Mehmet Bozkoyun

Republic of Turkey Ministry of National Education, Van – TURKEY

Article History

Submitted: 01.06.2020

Accepted: 06.10.2020

Published Online: 31.12.2020

Keywords

Aquaculture

Van

Water Resources

Production

Operation

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.43907>

Abstract

Van region corresponds to 2.7 percent of Turkey's land area with 20,921 square kilometers. Located in the Eastern Anatolia Region geographically, Van province has the status of Metropolitan and has 3 districts together with 13 districts in total. The average elevation of Van city center, which is located within the borders of Lake Van closed basin, is 1690 meters. Ağrı (Hamur, Taşlıçay, Diyadin and Doğubeyazıt districts) to the north of Van, Siirt (Pervari district), Şırnak (Beytüşşebap district), Hakkari provincial center and Yüksekova district in the south, Patnos district of Ağrı, Bitlis (Adilcevaz Tatvan and Hizan districts) and Lake Van in the west and Iran to the east. The purpose of this study is to determine the current situation and capacity of aquaculture in Van province, and to develop the problems of the sector and suggestions for solutions to these problems. In this study in which the interview method was used, 1: 100.000 scaled topography maps, Global Mapper v17.0 and ArcMap 10.5 programs were used. While the culture fish production in Van province was 300 tons in 2000, it increased to 917 tons in 2010. The biggest leap in production over all years was in 2012. As a matter of fact, an increase of 757 tons (40.9%) has been achieved in production compared to the previous year. Another feature of this year is the production exceeded 2000 tons for the first time. Although this increase trend was interrupted in 2014, the production increased slightly in the next two years. Production has exceeded 2500 tons since 2017 and production continues to increase (though very little). There are many hydrographically suitable areas in the study area. However, in general, it is seen that the number of enterprises is very low despite the diversity of these hydrographic sources. When analyzed by districts, it is seen that the most facilities are in Çatak with 15 facilities. Gürpınar district is followed by 12 facilities. Aquaculture in the province of Van is at a level to meet the fish need of the entire region when its full potential is used. As of 2019, aquaculture capacity in the study area is 3779 tons. However, production remained at 2678 tons. This means that only 68% of the current capacity of aquaculture is used throughout the province. In the remaining 32%, there is no production. As a result, insufficient use of existing capacity, bureaucratic obstacles, lack of qualified personnel, lack of organization, lack of facilities for fisheries, storage, marketing, etc. due to problems, Van province could not make the necessary progress in aquaculture. After the current problems regarding aquaculture in the province are solved, this sector will make a significant contribution to Van in particular and to the economy of the region in general.

1. GİRİŞ

Balıkçılık, iç sular ve denizlerdeki balık potansiyelini değerlendirme yanında bütün su ürünleri için kullanılan bir terimdir. Balıkçılığın, deniz balıkçılığı, tatlı su balıkçılığı, kültür balıkçılığı gibi çeşitleri bulunmaktadır. Kültür balıkçılığı faaliyetine su ürünleri yetiştiriciliği, su kültürü, agvakültür (aquaculture) ya da balık yetiştiriciliği (piskikültür = pisciculture) gibi adlar verilmektedir (Doğanay ve Çavuş, 2013: 203-209). Kültür balıkçılığı çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Su canlılarının ehlileştirilmesi ve su bitkilerinin tarımının yapılması (Tümertekin ve Özgüç, 1997: 286) olarak tanımlanabileceği gibi insan tarafından Kara veya Deniz ortamında değişik su ürünlerinin yetiştirilmesi olarak da tanımlanabilir (Doğanay ve Çavuş, 2013: 209).

Kültür balıkçılığı 1980'den beri yükselme trendine girmiştir. Geçen yüzyılda tarımın "yeşil devrimi" gerçekleşmiştir. Günümüzde ise su ürünleri yetiştiriciliğinin "mavi devrimi" gerçekleşmektedir. Bu akım, endüstriyel bir gıda üretim biçimi haline gelmektedir (White, O'Neill ve Tzankova, 2004: 4).

Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütüne (FAO) göre 2000 yılında Dünya Kültür balıkçılığı üretimi 35,5 milyon ton, 2005 yılında 47,8 ton iken 2010 yılında 59 milyon tona ve 2016 yılında bir önceki yıla nazaran yüzde 5,1 artışla 80,0 milyon tona ulaşmıştır. 2016. Bu üretimin, değerinin ortalama 150 milyar Amerikan doları civarında olduğu tahmin edilmektedir (FAO, 2018: 9). Dünya'da önemli bir ekonomik kaynak olan kültür balıkçılığının önemi ülkemizde 1970'li yıllardan itibaren, Van'da ise ancak 2000'li yıllarda anlaşılmaya başlanmıştır. Bu bağlamda, kültür balıkçılığının ele alındığı bu çalışmanın amacı, Van ilindeki kültür balıkçılığının mevcut durumu ve kapasitesini belirlemenin yanında, sektörün problemlerini ve bu problemlere yönelik çözüm önerileri geliştirmektir

1.1. Araştırma sahasının konumu ve sınırları

Van ili 20.921 kilometrekare yüzölçümü (www.harita.gov.tr, 2020) ile Türkiye topraklarının yüzde 2,7 sine denk gelmektedir. Avrupa Birliği ülkelerinin kullandığı istatistik bölge sınıflaması olan NUTS'a (The Nomenclature of Territorial Units for Statistics) göre Van İli TRB2 Van alt bölgesi (düzey 2) içinde TRB21 (düzey 3) içinde bulunmaktadır. NUTS'un ülkemizdeki karşılığı Türkiye İstatistik Bölge Birimleri Sınıflandırması'dır (İBBS). Bu bölgeler belirlenirken, bölgesel kalkınma planları, temel istatistik göstergeler, illerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması, nüfus ve coğrafya gibi faktörler göz önünde bulundurulmaktadır.

Coğrafi olarak Doğu Anadolu Bölgesi'nde bulunan Van ili, Büyükşehir statüsünde olup 3 merkez ilçe ile birlikte toplamda 13 ilçeye sahiptir. Van Gölü kapalı havzası sınırları içerisinde bulunan Van il merkezinin ortalama yükseltisi 1690 metredir. Van, kuzeyinde Ağrı (Hamur Taşlıçay, Diyadin ve Doğubeyazıt ilçeleri), güneyinde Siirt (Pervari ilçesi), Şırnak (Beytüşşebap ilçesi) ve Hakkari il merkezi ile birlikte Yüksekova ilçesi, batısında Ağrı'nın Patnos ilçesi, Bitlis (Adilcevaz Tatvan ve Hizan ilçeleri) ile Van Gölü, doğusunda ise İran bulunmaktadır (Şekil 1).

¹ NUTS'un ülkemizdeki karşılığı Türkiye İstatistik Bölge Birimleri Sınıflandırması (Türkiye İBBS)'dir. Ülkemizde, Avrupa Birliği'ne uyum süreci doğrultusunda, 22 Eylül 2002 tarihinde yayınlanan, 24884 sayılı Resmi Gazete'nin 28/08/2002 Tarihli ve 2002/4720 Sayılı Kararnamenin Eki 'ne göre Devlet Planlama Teşkilatı ve Türkiye İstatistik Enstitüsü üç ayrı düzeyde İBBS bölgesi oluşturmuşlardır (Resmi Gazete, 22 Eylül 2002).



Şekil 1: Van İli Lokasyon Haritası

2. AMAÇ, MATERYAL VE YÖNTEM

Ülkemizde 1970'li yıllardan itibaren önem kazanmaya başlayan kültür balıkçılığı, Van ilinde ancak 2000'li yıllarda önemi anlaşılmaya başlanmıştır. Önemli bir kültür balıkçılığı potansiyeline sahip olan il günümüzde dahi bu potansiyelini kullanamamaktadır. Van ilindeki kültür balıkçılığı ile ilgili literatürde doyurucu bir bilgiye ulaşılamamıştır. Bu çerçevede, çalışmanın amacı, Van ilindeki kültür balıkçılığının mevcut durumunu, üretim metotlarını ve potansiyelini belirlemek buna bağlı olarak kültür balıkçılığının değerlendirilmesine yönelik çözüm önerilerini coğrafi bir bakış açısıyla ortaya koymaktır.

Çalışmada, öncelikle çalışma alanı tespit edilerek sınırlandırılması yapılmıştır. Özelde Van ilindeki kültür balıkçılığı genelde ise kültür balıkçılığı ile ilgili literatür çalışması yapılmış, kültür balıkçılığı ile ilgili farklı alan ve konularda yazılan makale, tez, kitap ve raporlar toplanmıştır. Bu çalışmaların bazılarında metodik olarak yararlanılırken bazılarında ise doğrudan istifade edilmiştir. Alanda yapılan arazi çalışmaları ve gözlemler ile bazı veriler elde edilmiş ve fotoğraflarla kayıt altına alınmıştır. Arazi ve büro çalışmalarında Van ili ve çevresini kapsayan 1:100.000 ölçekli (J50, J51, J52, K50, K51, K52, L49, L50, L51, L52, M49, M50, M51, M52) topografya haritalarından yararlanılmıştır. Bu haritalar CBS (Coğrafi Bilgi Sistemleri) ortamında sayısallaştırılmıştır. Bunun için Global Mapper v17.0 ve ArcMap 10.5 programları kullanılmıştır. Haritalandırmada (Lokasyon ve Hidrografya haritaları) bu programlara ek olarak MGM Atlas Küre ve Google Earth Pro gibi yazılımlardan da faydalanılmıştır., Sonuçta, literatür, arazi gözlemleri, haritalar ve büro çalışmaları birlikte sentezlenerek sahanın kültür balıkçılığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Pandemi dolayısıyla, görüşmeler telefon üzerinde yapılmıştır. Görüşmelerde sektörün problemleri ve çözüm yolları üzerinde durulmuştur.

3. VAN İLİNİN DOĞAL VE BEŞERİ COĞRAFYA ÖZELLİKLERİ

Van, güneyden Güneydoğu Toroslar, doğudan Türkiye-İran sınır dağları, batı ve kuzeyden Nemrut ve Tendürek dağlarına kadar sıralanan volkanik dağlarla sınırlanır. Van'ın güneyinde yüksekliği 3500 m.'ye ulaşan sıradağlar uzanır. Doğusunda ise yükseklikleri 3600 m.'ye varan dağlar ile yükseklikleri 2200-2500 m. arasında değişen platolar bulunur. Van Gölü'nün batı ve kuzeyinde yüksekliği 2300-2400 m. olan platolar ile bu platolar üzerinde yüksekliği 4000 m.'ye ulaşan, güneybatı kuzeydoğu yönünde düz bir hat boyunca uzanan, Türkiye'nin en genç volkanik dağları sıralar (Kalelioğlu, 1980: 155).

Van ilinin % 53'ünü dağlar, % 33'ünü platolar ve % 14'ünü ise ovalar meydana getirmektedir. İlin kuzeyinde il sınırları dışında kalan Aladağ (3255 m) ve Tendürek Dağı (3542 m) bulunmaktadır. Tendürek dağının doğusundan güneye, İran sınırına doğru uzanan dağlar yer alır. Bu dağların yükseltisi 2600 m civarındadır. Daha güneydoğuda ise 2900 metreye ulaşır. Buradaki başlıca yükseltiler; Dumanlıdağ, Elegan dağı, Kırklar dağı, Tavour dağı ve Kotur Tepesi'dir. Bendimahi havzası ve Karasu havzasındaki dağların en yüksekği Pirreşit Dağıdır (3200 m).Van'da, güneydoğuya gidildikçe yükselti artar. Bunlardan en önemlileri Ahta Dağı (2810 m) ve Korahal Dağı (2700 m)'dir. Keşiş Gölü'nün batısında başlayan yükseltiler arasında ise en önemlisi Erek dağıdır (3250 m). İlin güney kesimini ise Güneydoğu Toroslar'a bağlı Kavuşşahap (İhtiyarşahap) dağları sınırlandırır (Şekil 2) (Van Çevre Durum Raporu, 2006: 4-6). İlin en önemli platosu Hoşap Platosu'dur. İldeki önemli ovaları, Van Ovası, Havasor Ovası, Çaldıran Ovası, Erciş Ovası ve Saray Ovası şeklinde sıralamak mümkündür.

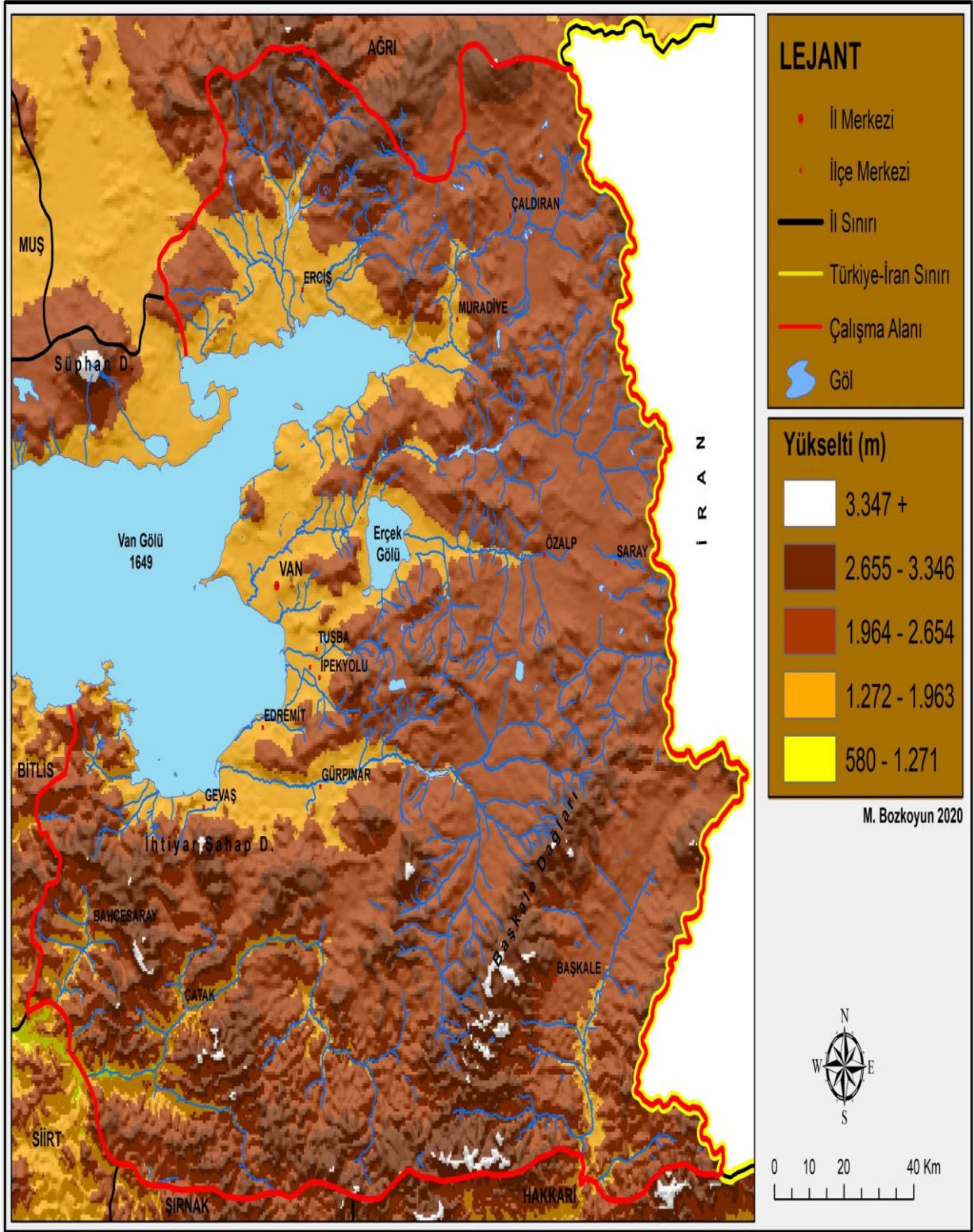
Çalışma alanında yıllık ortalama sıcaklık 9.2 °C'dir. En soğuk ay ocak (- 3.4 °C) iken en sıcak ay temmuzdur (22.4 °C). İlde uzun yıllar (1986-2017) aylık ortalama yağış 393 mm'dir. Van'da en fazla yağış 143.5 mm (% 37) ile ilk bahar mevsiminde düşerken, en az yağış 36.9 mm (% 9) ile yaz mevsiminde düşmektedir (Bozkoyun, 2019a: 107-111).

Van'da en yaygın toprak, kalsifikasyon sonucu oluşmuş ABC veya A (B) C profiline sahip kestane renkli topraklardır. İl topraklarının % 46.3'ünü meydana getiren bu toprakların doğal bitki örtüsü kısa ve uzun otlarla çalılar ve seyrek ağaçlardır. Diğer önemli toprak grubu ise ildeki toprakların % 13.92'sini meydana getiren kahverengi topraklardır (Van İli Arazi Varlığı, 1996: 13-16). İl genelinde, genel olarak kısa boylu ot toplulukları olarak adlandırılan step bitki örtüsü hâkimdir (Erginyürek, 2018: 59).

Çalışma alanı, jeolojik yapı itibari ile çok çeşitli yaştaki birimlerden oluşmaktadır. Alanda, Paleozoik'ten Kuvaterner'e kadar oluşmuş magmatik, metamorfik ve sedimanter kayaçların yüzeylenmesi mevcuttur. Alandaki en eski birimler, Toridler kuşağında, Paleozoik-Mesozoik yaşlı Bitlis Metamorfikleri'dir. Bu birim, biyotit gnays, amfibolit, kuvarsit, şist, mermer vb. kaya türlerinden oluşan birim, Boray (1976) tarafından adlandırılmıştır.

Avrasya ve Arap levhalarının ortasında bulunan Van ilinin genel jeomorfolojik özellikleri, bölgenin genel jeolojik yapısıyla uyumludur. Nitekim bölgenin jeomorfolojik özelliklerinin belirlenmesinde Neotektonik dönemdeki yer hareketleri etkili olmuştur. Avrasya ve Arap levhası arasında kalan bölge genelde kuzey güney sıkışma ve doğu batı yönlü gerilmeye sahne olmuştur. Bunun sonucunda bölgede doğu batı yönlü uzanan sırtlar ile giderek daralan ve sırtlarla yükselti farkı artan yine doğu batı uzanımlı dar ve uzun havzalar oluşmuştur. (Şaroğlu ve Güner, 1981: 42).

Çalışma alanının 2019 yılındaki toplam nüfusu 1.136.757 kişidir. Bunlardan 578.044'ü erkek, 558.713 kişisi ise kadındır. İl genelinde erkeklerin oranı % 50.85 iken, kadınların oranı % 49.15'tir (TÜİK, 2020a). Van ilinde nüfusun büyük çoğunluğu kentsel alanlarda yaşamaktadır. İl genelinde yerleşmeler genel olarak vadi tabanları, ovalar ve plato yüzeylerinde yayılmış göstermektedir. Yerleşmeler büyük oranda toplu bir dağılım sergilemektedirler.



4. VAN İLİNDE KÜLTÜR BALIKÇILIĞI İÇİN UYGUN SU KAYNAKLARI

Dünya nüfusunun hızla artması, nüfusun beslenme problemini de beraberinde getirmektedir. Özellikle 1970'li yıllardan sonra dünya nüfusunun beslenmesinde su ürünleri² önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Ancak, nüfus artışı, aşırı ve bilinçsiz avcılık ve çevresel olumsuz etkenler doğal balık kaynaklarının hızla azalmasına, hatta bazı türlerin neslinin tükenmesi riskine yol açmıştır. Bu durum, su ürünleri yetiştiriciliğinin dünya için vazgeçilmez bir faaliyet olduğunu ortaya koymaktadır. Günümüzde dünya su ürünleri üretiminin yaklaşık yarısı yetiştiricilikle elde edilmektedir. Su ürünleri yetiştiriciliğinin miktarında artış sağlanabilmesi için hayati bir değere sahip olan su kaynaklarının doğru bir şekilde kullanımının sağlanması (Demir, 2019: 5) önem arz etmektedir.

4.1. Akarsular

İl genelindeki su kaynaklarında kültür balığı olarak yalnızca alabalık (Gökkuşluğu ve Salmo Sp. Türleri) yetiştirilmektedir (TÜİK, 2020b). Alanda mevcut olan sular genel olarak kültür balıkçılığı yapmaya uygundur. Örneğin, alabalık yetiştiriciliği için 15-17°e sıcaklık değerleri³ en iyi verim sağlamak için en uygun değerler olarak verilmektedir (Alpbaz, 1994: 5).

Bununla birlikte suyun PH değerinin 6.5 – 8.0, Oksijen (O₂) değerinin 9.2-11.5 mg/L, Amonyak değerinin 0.1 ya da 0.02 mg/L, Nitrit oranının 0.1-0.2 mg/L, Nitrat oranının 100 mg/L, bulanıklığın 10 JTU vb⁴. olması kültür balıkçılığı için uygun verilerdir (Van İl Tarım ve Orman Müdürlüğü, 2018: 6). Çalışma alanı içerisindeki mevcut sular genel olarak kültür balıkçılığı yapmaya uygundur. Bu sulardan birkaç örnek vermek yerinde olacaktır.

Deliçay'da su sıcaklığı 9.53 °C, ÇO 10.06 mg/L, saturasyon % 107.43, pH 8.40, elektriksel iletkenlik 697.13 µS/cm, tuzluluk ‰ 0.36, bulanıklık 17.10 NTU, klorür 9.42 mg/L, kalsiyum 36.2 mg/L, magnezyum 16.61 mg/L, toplam sertlik 144.33 mg/L CaCO₃, karbonat 8.75 mg/L, bikarbonat 171.05 mg/L, toplam alkalinite 144.37 mg/L CaCO₃, nitrat 2.34 mg/L, nitrat azotu 0.49 mg/L, nitrit 23.27 µg/L, nitrit azotu 6.95 µg/L, amonyum 0.10 mg/L, amonyak 0.10 mg/L, toplam fosfor 0.036 mg/L, sülfat 6.72 mg/L, potasyum 3.1 mg/L, bakır 7.77 µg/L, alüminyum 11.87 µg/L, toplam demir 0.115 mg/L, çinko 194.37 µg/L, krom 11.66 µg/L, mangan 0.18 mg/L, siyanür 1.91 µg/L, florür 0,19 mg/L olarak belirlenmiştir. Deliçay genel olarak kirlenmemiş olup içme, kullanma, balıkçılık ve sulama açısından uygun kaliteye sahiptir. (Seyhan, 2016: i)

Bendimahi Çayı su sıcaklığı 10.40 °C, ÇO 10.86 mg/L, saturasyon % 122.92, pH 7.93, elektriksel iletkenlik 680.47 µS/cm, tuzluluk ‰ 0.37, bulanıklık 10.68 NTU, klorür 11.68 mg/L, kalsiyum 153.15 mg/L, magnezyum 53.90 mg/L, toplam sertlik 555.88 mg/L CaCO₃, karbonat 0.0 mg/L, bikarbonat 651.60 mg/L, toplam alkalinite 490.55 mg/L CaCO₃, nitrat 2.0 mg/L, nitrat azotu 0.43 mg/L, nitrit 18 µg/L, nitrit azotu 5.5 µg/L, amonyum 0.06 mg/L, amonyak 0.06 mg/L, toplam fosfor 0.09 mg/L, sülfat 8.6 mg/L, potasyum 6.7 mg/L, bakır 8.7 µg/L, alüminyum 4 µg/L, toplam demir 0.025 mg/L, çinko 170 µg/L, krom 11 µg/L, mangan 0.3 mg/L, siyanür 1.6 µg/L, florür 1,74 mg/L'dir. Bendimahi Çayı'nın genel olarak kirlenmemiş olup içme, kullanma, balıkçılık ve sulama açısından uygun kaliteye sahiptir (Bulum, 2015: i).

Çalışma alanının güneyindeki Gürpınar ve Çatak ilçelerinde kültür balıkçılığı yapılan suların, sıcaklığı 11.22 ve 12.08 °C, ÇO miktarı 11.52 ve 10.45 mg/L, pH 8.21 ve 8.36, Eİ 259.06 ve 265.88 µS/cm, amonyak 0.199 ve 0.221 mg/L, nitrit 0.124 ve 0.192 mg/L, nitrat 0.439 ve 0.506 mg/L, amonyum 0.204 ve 0.224 mg/L, fosfor 0.223 ve 0.259 mg/L, ortofosfat 0.077 ve 0.101 mg/L, bulanıklık 1.060 ve 1.336 mg/L,

² Günümüzün en önemli sorunu yetersiz beslenmedir. Bu sorun hayvansal protein kaynaklarının geliştirilmesi ile çözülebilir. Su ürünleri hayvansal protein açığını kapatmakta önemli bir kaynaktır (Özok, 2009: v).

³ Bununla birlikte alabalık yetiştiriciliği için 9-17 °C'de uygun sıcaklıklardır (Van İl Tarım ve Orman Müdürlüğü, 2018).

⁴ Diğer kriterler bazı örneklem sular (Bendimahi, Deliçay, Gürpınar ve Çatak ilçelerindeki sular) ile birlikte verilecektir.

AKM 15.962 ve 18.109 mg/L'dir. Gürpınar ve Çatak İlçeleri'nde bulunan alabalık işletmelerinin su kalite sınıfları dikkate alındığında içme, kullanma, balıkçılık ve sulama suyu açısından ülkemizdeki ve dünyadaki su kalite kriterlerine uygundur (Demir, 2019: 1).

Zilan Çayı: Van Gölünün kuzeyinde bulunan Aladağ ve Bozdağ eteklerinden kaynağını alır. Ortalama 70 km civarında olan çay Kale Burnu civarında Van Gölü'ne dökülür. Zilan Çayı göl kıyısında delta oluşmuştur.

Bendimahi Çayı: Bendimahi Çayı, Türkiye-İran sınırına yakın bir alanda Çaldıran ilçe sınırlarında bulunan Kazgölü kaynağından suyunu alır. Kazgölü, Çaldıran ilçesinin yaklaşık 4-5 km kuzeyinde Tendürek Dağı eteklerinde yer altından çıkan kaynak sularından meydana gelmektedir. Akarsu, Sarısu ve Huni Çayının da katılımı ile Oruçlu mezrası, Kalkandelen ve Yassıtepe köylerinden geçerek Çaldıran Ovası'nı sular. Daha sonra Ayrancılar HES tarafından yapılmış olan regülatörlerden geçer. Bendimahi çayı Muradiye Şelalesi üzerinden geçerek Muradiye Ovası'nı suladıktan sonra, akışını Karahan mansabında sonlandırır ve Van Gölü'ne karışır. Bendimahi Çayı'nın yaklaşık uzunluğu 90 km civarındadır (Bulum, 2015: 19), (Foto 1).



Foto 1: Muradiye Şelalesini Meydana Getiren Bendimahi Çayı

Deliçay (Haydarbey Çayı): Deliçay, Erciş ilçesi sınırları içerisinde. Yaklaşık olarak uzunluğu 45-50 km arasındadır. Kaynağını, Morgedik barajı etrafındaki tepelerden erimiş kar ve yağmur suları ve küçük su kaynaklarından almaktadır. Deliçay, geçtiği güzergahların bazı kesimlerinde girilmesi zor derin kanyonlar oluşturur. Kaynaktan mansaba doğru Payköy, Deliçay, Yanıktepe, Kızılören, Keklikova, Salmanağa, Kadirasker, Haydarbey köylerinin yakınlarından geçerek Erciş şeker fabrikasının doğusunda bulunan Haydarbey mansabından Van Gölüne ulaşır (Seyhan, 2016: 21).

Deliçay suyu yörede sulama amaçlı kullanıldığı gibi balıkçılık faaliyeti için de kullanılmaktadır.

Karasu: Türkiye ile İran arasındaki sınır dağlarından doğup Taşrumi Ovasında birleşen birçok kollardan meydana gelen bir akarsudur. Çırak Köyü ile Kuşcu Köyü arasında uzun, az eğimli bir boğazda akar. Kuşcu Köyü ile Erdeviz arasında olan ve sarp bir boğazdan da geçtikten sonra Timar Ovasına girer. Topraktaş Köyünü geçtikten sonra Zeve köyü yakınında Van Gölüne dökülür. Kar rejimine bağlı düzensiz bir akarsudur (Keleş, 2007: 5).

Hoşap Çayı (Engil): Hoşap Çayı, ilk kaynaklarını Nordız yaylasındaki Şıkolanus dağı ile Ahvalan dağından alır (Saraçoğlu, 1990: 289). Çayın uzunluğu ortalama 138 km'dir. Diğer akarsularda olduğu gibi Hoşap Çayı'nın da birçok kolu bulunmaktadır. Çatakdişi köyünün güneyinden kaynaklarını alan Şeref, Gireçeri, Garikeçen, Beyazpınar, Boz, Berihasan, Doşkevi, Cahı, Şeref derelerinin birleşmesiyle oluşan Çilgelir Deresi, Tutak köyünün kuzey, doğu ve güneyinden kaynağını alan Çalyan, Kühürç, Köyder derelerinin birleşimiyle oluşan Çünk ve Çilgelir dereleri Çatakdişi köyünün doğusunda birleşerek güneye doğru akarlar. Bu dereler Lapdonka, Hıyar, Yediçatak, Hatip, Harapşeyhi dereleri, Büyük, Sado, Berkış, Geliyêwarêspi, Serikani, Valitan, Doçka, Selekani, Çamek, Şivaciha, Büyük, Derin, Selman, Halaz, Musa, Mehmet Ağa, Geli, Sinok, Mengünis, Katuh, Haşemi, Kanireşk, Şikeftikan, Bahanis, Seyhan dereleri ile birleşerek Büyükçay Deresi adını alır. Uzungedik köyünün doğusundan kaynaklarını alan Kavalk, Geli, Hocan, Girdesor, Cingiryayla, Arpa, Bincevan, Sülboğazı, Gelikob, Çemeretaş dereleri, Sevindik köyünün doğusundan kaynağını alan Girdeser, Beyazsu, Asrek, Kasır dereleri Hoşap'ın doğusunda birleşerek Gocur dere adını alırlar. Büyükçay deresi ve Gocur deresi Hoşap köyünün doğusunda birleşerek Hoşap Çayı ismini alır (Bozkoyun, 2019b: 1237). Çay, Dilkaya köyünün güneyinde Van Gölü'ne dökülür (Foto 2).



Foto 2: Hoşap Çayı

Çatak Çayı (Nordız Çayı): Van'ın güneyindeki Çatak ilçesinden geçmektedir. Bu çay Dicle Nehri'nin yukarı kollarından birini meydana getirmektedir (Foto 3).



Foto 3: Çatak Çayı

Müküs (Bahçesaray) Çayı: İlçenin kuzeyinde yer alan Ağirov dağı eteğinde Serkahni (Çeşme Başı) denilen karstik bir membadan çıkar. Çay, Müküs (Bahçesaray) ilçesini ikiye bölerek uzun ve dar bir vadi boyunca güneydeki Siir'in Pervari ilçesi sınırına ulaşır. Orada Dicle'nin bir kolu olan Botan Çayı'na karışır (Foto 4).



Foto 4: Müküs (Bahçesaray) Çayı

Zap Suyu: Mengene ve Haravil dağlarından kaynağını alarak Başkale ilçesinden geçer. Ülkemizin güneyinde Dicle Nehri'ne karışır.

4.2. Baraj ve Göletler

Zernek Barajı: Gürpınar ilçesi sınırları içerisinde ortalama 5.5 km²'lik bir alana sahiptir. Üzerinde kültür balıkçılığı yapılmaktadır.

Koçköprü Barajı: Erciş ilçesinde, Zilan Çayı üzerinde kurulmuş olan barajın alanı ortalama 6 km²'dir.

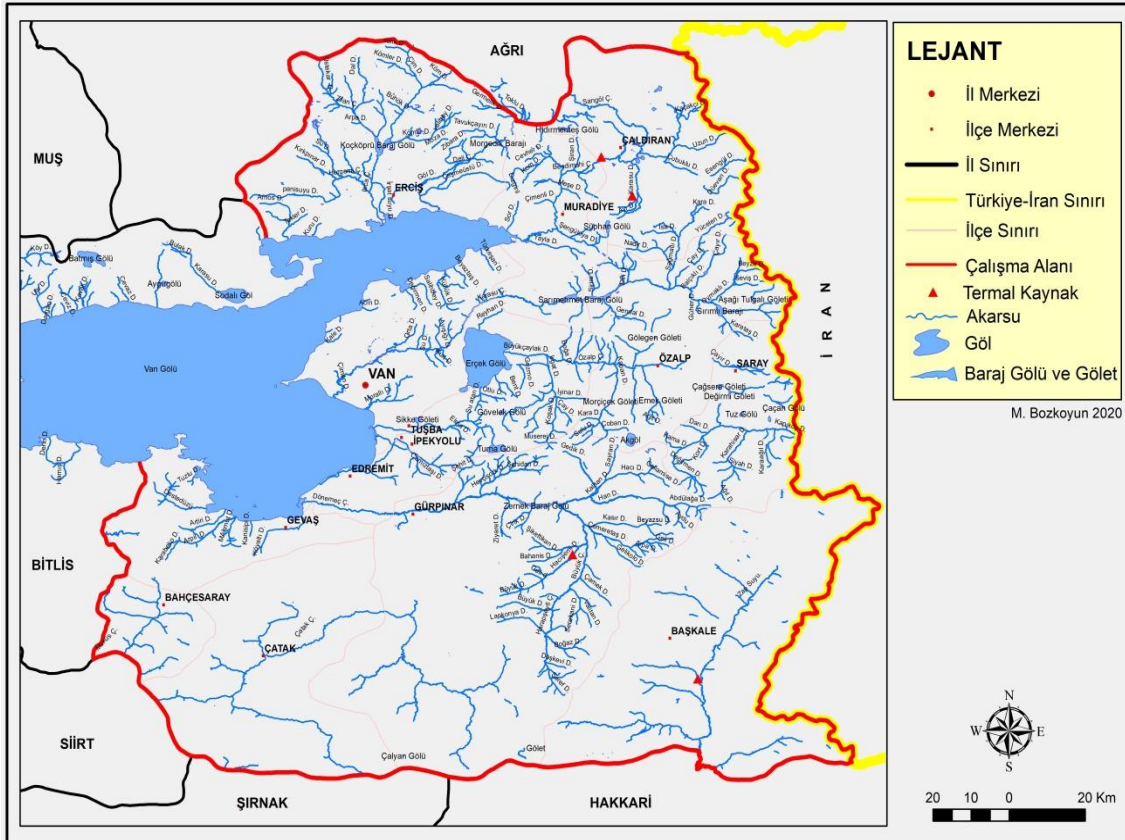
Morgedik Barajı: Deliçay üzerine kurulu barajın ortalama alanı 8.5 km²'dir.

Sarimehmet Barajı: Karasu nehri üzerinde kurulmuş olan barajın ortalama alanı 10.5 km²'dir. Üzerinde kültür balıkçılığı yapılmaktadır.

Gölegen Barajı: Özalp ilçesinde bulunan baraj ortalama 3 km²'lik bir alana sahiptir.

Sırlımlı Barajı: Saray ilçesindedir.

Çalışma alanı içerisinde barajlara ek olarak Emek, Morçişek, Aşağı Tulgalı, Boncuklu gibi irili ufaklı onlarca gölet bulunmaktadır. Ayrıca il genelinde mevcut bazı jeotermal kaynaklar da kültür balıkçılığı için kullanılabilir. Kültür balıkçılığı için gerekli jeotermal kaynak sıcaklığı 0 ile 50 °C arasında değişmektedir (Bujakowski, 2000: 3380). İl genelinde Çaldıran Ayrancılar doğal kaptaj KD kaynak grubu 20-25 °C, ova kaynak grubu 26-50 °C, ova KD kaynak grubu 14-31 °C sıcaklık mevcut iken Buğulu kaynakta bu sıcaklık 37 °C'dir (Mert ve Aydın, 2017: 16). Gürpınar Şehan (Yurtbaşı) kaynaklarında sıcaklık 23 °C (Bozkoyun 2019a: 129-131) iken, Başkale Çamlık kaynağında bu sıcaklık 31 ile 37 °C (Düzen, 2016: 835) arasında değişmektedir (Şekil 3).

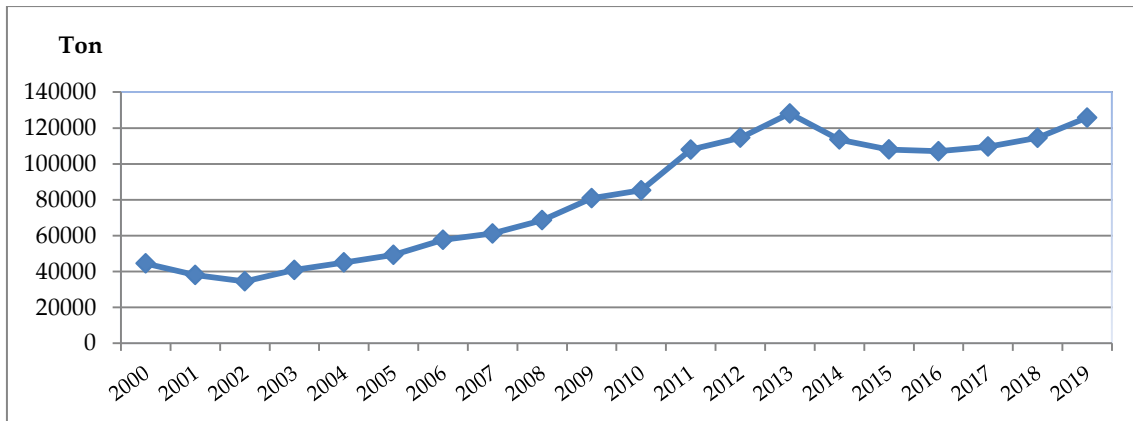


Şekil 3: Van İli Hidrografya Haritası

5. VAN İLİNDE KÜLTÜR BALIKÇILIĞI

Van ilindeki kültür balıkçılığının genel durumuna geçmeden önce dünyada ve ülkemizde kültür balıkçılığının genel durumu hakkında bir değerlendirmenin yapılması, konuyu anlaşılması açısından önem arz etmektedir. Dünya genelinde 1970'li yıllara kadar fazla bir varlık göstermeyen su ürünleri üretimi daha sonraki yıllarda önemli gelişmeler kaydetmiştir. Nitekim FAO, su ürünleri yetiştiriciliğini dünyada en hızlı büyüyen gıda üretim sektörü olarak belirlenmiş ve dünyanın hemen her bölgesinde gelişme kaydettiğini ifade etmiştir (Subasinghe, Soto ve Jia, 2009: 3-5). Dünyada su ürünleri üretimi, hayvansal üretim sektörleri içinde yılda ortalama %8,8 oranında büyümektedir. Bu oran hayvansal üretim sektörleri içinde en yüksek orana denk gelmektedir. FAO'ya göre gelişmiş ülkeler 1970 yılında su ürünleri üretiminin % 59'unu sağlarken, bu rakam 2002 yılında %90'a ulaşmıştır (Gün ve Kızak, 2019: 26). Dünya genelinde, Çin, Peru, Japonya, Endonezya, Hindistan ve ABD en büyük balık üretimi yapan ülkeler olarak göze çarpmaktadır (Tatlıdil, Aktürk, Bayramoğlu ve Fidan, 2009: 2293).

Türkiye'de su ürünleri, tarım sektörünün dört alt sektöründen birisi olup insan beslenmesine katkısı, sanayi sektörüne hammadde sağlaması, istihdam imkânı oluşturması ve yüksek ihracat potansiyeline sahip bulunması gibi göstergelerden dolayı önemli bir konuma sahiptir. Türkiye'de su ürünleri 1984'ten beri her yıl %11'in üzerindeki büyümeyle, gıda sektörleri arasında en hızlı büyüyen ve gelişen sektör olmuştur (Yıldırım, 2014: 3). Son yıllarda Türkiye'de su ürünleri yetiştiriciliği gelişen teknoloji ve ekonomik büyümeye paralel olarak bir ivme kazanmış durumdadır. Aşırı avcılık ve popülasyondaki azalma sonucunda da yetiştiriciliğin önemi her geçen gün artmaktadır. Su ürünleri yetiştiricilik çalışmaları ilk önce iç sularda başlamış, daha sonra yerini deniz ortamlarına bırakmış, ekonomik yetiştirme yöntemlerinin saptanması ve uygulanması ile de girişim boyutundaki çalışmalar sektörel yapıya kavuşmuştur. İlk yıllarda yetiştiriciliği daha kolay olan sazan yetiştiriciliğine yönelme olmuşsa da, bugün ekonomik değeri yüksek olan alabalık, çipura ve levrek türlerinin yetiştiriciliğine geçilmiştir (Sayılı, Karataş, Yücer ve Akça, 1999: 67-70). Türkiye'de kültür balığı üretimi yıllar itibari ile dalgalanmalar göstermektedir. Yıllar itibari ile Türkiye'de en az üretim 38.067 ton ile 2001 yılında gerçekleşirken, en çok üretim 128.060 ton ile 2013 yılında gerçekleştirilmiştir. Ülkemizde kültür balığı üretimi 2016 yılından itibaren, az da olsa, düzenli bir artış trendine girdiği görülmektedir (Şekil 4).



Şekil 4: Türkiye'de Yıllar İtibari ile Kültür Balığı Üretimi

Van ilinde kültür balıkçılığı 2000'li yıllardan itibaren önem kazanmaya başlamış ancak

günümüze kadar da istenilen düzeye ulaşamamıştır. İlde kültür balıkçılığı hâlihazırda barajlar ve akarsular üzerinde yapılmaktadır. Kültür balıkçılığı verilerine bakıldığında Türkiye’de olduğu gibi Van’da da yıllar itibari ile dalgalanmaların yaşandığı görülmektedir (Tablo 1).

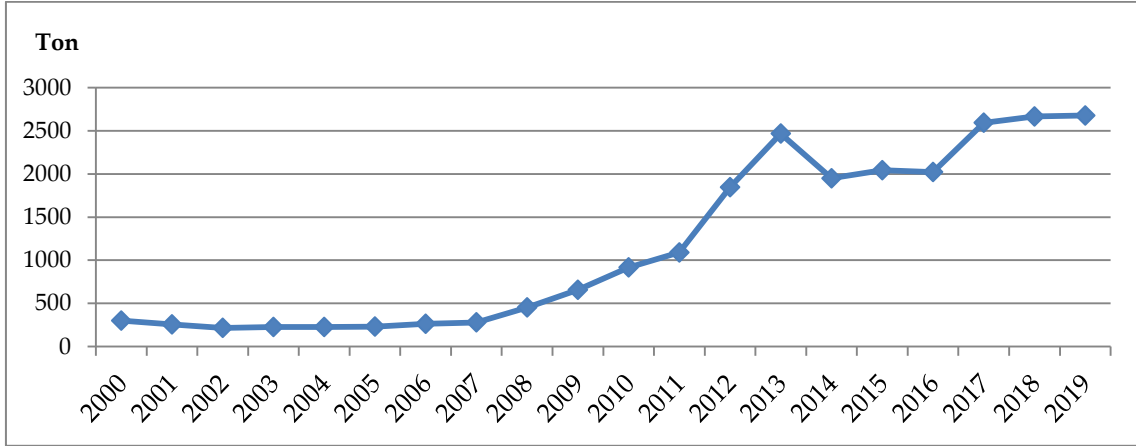
Tablo 1: Van ilinde ve Türkiye’de Yıllar İtibari ile Kültür Balığı Üretimi (Ton)

Yıllar	Van	Türkiye ⁵
2000	300	44.533
2001	256	38.067
2002	216	34.553
2003	226	40.868
2004	226	45.082
2005	231	49.282
2006	263	57.659
2007	280	61.173
2008	453	68.649
2009	657	80.886
2010	917	85.244
2011	1090	107.936
2012	1847	114.569
2013	2469	128.060
2014	1950	113.593
2015	2044	108.038
2016	2023	107.013
2017	2595	109.657
2018	2667	114.497
2019	2678	125.745

Kaynak: Van İl Tarım ve Orman Müdürlüğü, 2020 ve TÜİK, 2020b.

Van ilinde 2000 yılında kültür balığı üretimi 300 ton iken, 2008 yılında 453 tona, 2010 yılında 917 tona, 2011 yılında 1090 tona kadar yükselmiştir. Tüm yıllar içerisinde üretimdeki en büyük sıçrama 2012 yılında gerçekleşmiştir. Nitekim bir önceki yıla nazaran üretimde 757 tonluk (% 40.9) bir artış gerçekleşmiştir. Bu yılın bir başka özelliği de ilk kez üretim 2000 tonu aşmıştır. Bu artış trendi 2014 yılında sekteye uğrasa da sonraki iki yılda üretim az da olsa artmıştır. 2017 yılından itibaren üretim 2500 tonu geçmiş ve üretim artış (çok az olsa da) trendini devam ettirmektedir (Şekil 5).

⁵ Van’da kültür balığı olarak yalnızca alabalık yetiştirildiği için Türkiye’nin mevcut verileri de yalnızca alabalıkları içermektedir. 01.05.2020 tarihi itibari ile TÜİK’te 2019 yılına ait su ürünleri (alabalık) istatistiği bulunmamaktadır.



Şekil 5: Van İlinde Yıllar İtibari ile Kültür Balığı Üretimi

Van ili genelindeki işletmeler baraj ve akarsular üzerinde kurulmuştur. Barajlar üzerindeki işletmeler ağ kafes kullanmaktadırlar (Foto 5).



Foto 5: Zerne Barajı Üzerindeki Ağ Kafesler

Çalışma alanında, akarsular üzerindeki işletmelerde üretim, beton havuzlarda (tüm ilde yalnızca bir tane de toprak havuz bulunmaktadır) yapılmaktadır (Foto 6, Foto 7).

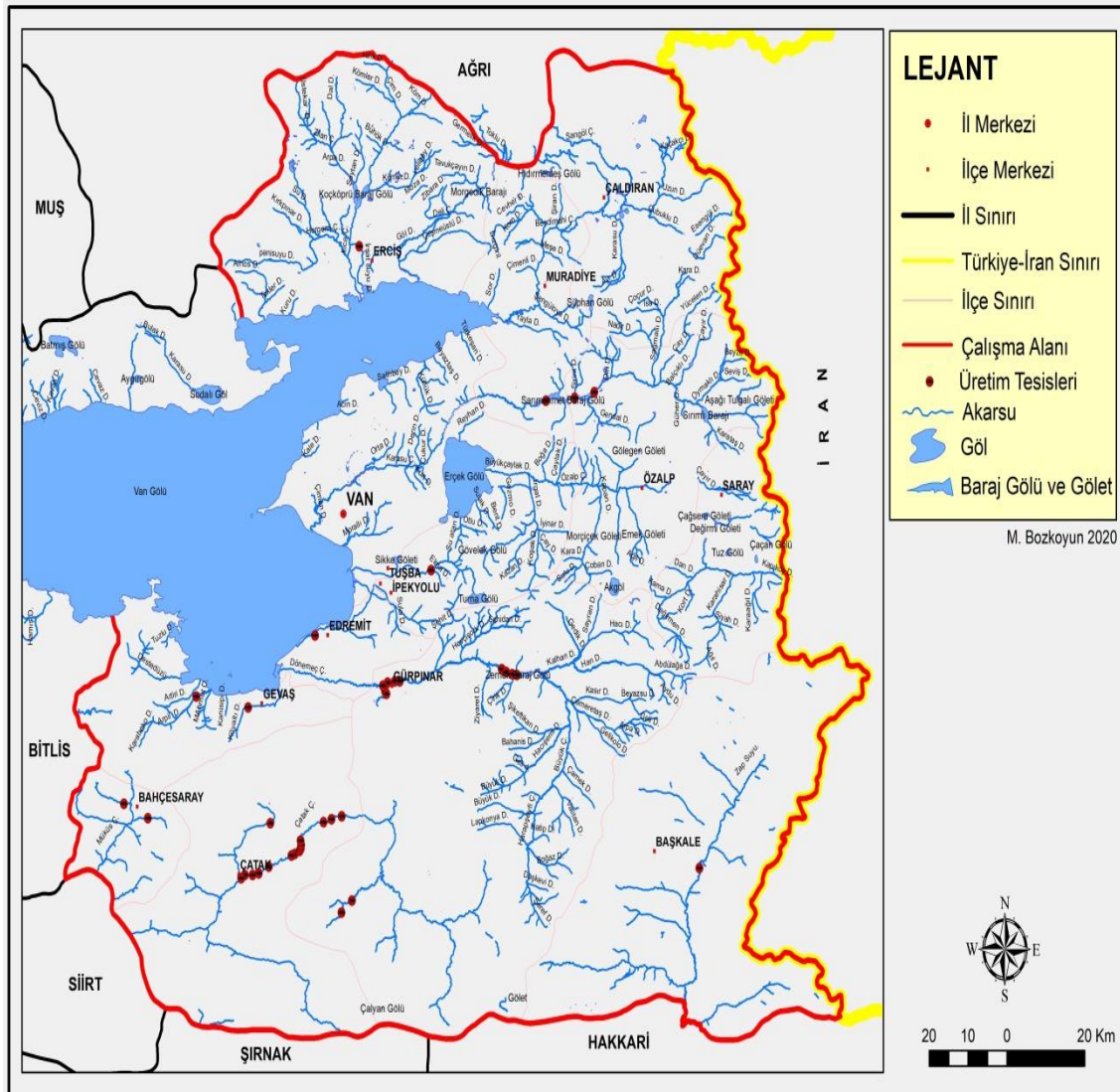


Foto 6: Gürpınar Şifa Alabalık İşletmesi



Foto 6: Çatak Cumhuriyet Mahallesiindeki Alabalık İşletmesi

Çalışma alanında, hidrografik açıdan birçok uygun alan mevcuttur. Ancak genel olarak bakıldığında bu hidrografik zenginliğe karşılık işletme sayılarının çok az olduğu görülmektedir. Yıllar itibari ile işletme sayısında dalgalanmaların olduğu görülmektedir. Ancak dikkatte değer olan şey dalgalanmanın negatif yönlü olmasıdır. İlçeler bazında bakıldığında, 15 tesis ile en fazla tesisin Çatak'ta olduğu görülmektedir. Bunu 12 tesis ile Gürpınar ilçesi takip etmektedir. Muradiye ilçesinde 2013 ve 2014 yıllarında 4 işletme varken sonraki yıllarda bunun 3 işletmeye indiği ve 2019'a kadar işletme sayılarında herhangi bir artışın olmadı göze çarpmaktadır. Gevaş ilçesinde 2013 yılı (3 işletme) hariç diğer yıllarda işletme sayılarının 2 olduğu, Bahcesaray ilçesinde 2013 ve 2014 yıllarında 1 diğer yıllarda ise 2 işletmenin olduğu görülmektedir. Edremit, Başkale ve İpekyolu ilçelerinde yıllar itibari ile işletmelerde (1 işletme) hiçbir değişikliğin olmadığı görülmektedir. Erciş ilçesinde ise 2013 ve 2014 yılları (2 işletme) hariç diğer yıllarda 1 işletmenin oldu dikkat çekmektedir (Şekil 6, Tablo 2). Şayet gerekli teşvikler, eğitimler vb. yapıldığı takdirde bu işletmelerin sayılarının artacağı öngörülebilir bir durumdur.



Şekil 6: Van İlinde Kültür Balığı Üretim Tesisleri (2019)

Tablo 2: Van İlinde Yıllar İtibari ile İlçe Bazlı İşletme Sayıları

İlçeler	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
	Tesis Sayısı	Tesis Sayısı	Tesis Sayısı	Tesis Sayısı	Tesis Sayısı	Tesis Sayısı	Tesis Sayısı
Gürpınar	12	13	13	13	13	13	12
Çatak	17	17	13	13	15	15	15
Muradiye	4	4	3	3	3	3	3
Gevaş	3	2	2	2	2	2	2
Bahçesaray	1	1	2	2	2	2	2
Edremit	1	1	1	1	1	1	1
Başkale	1	1	1	1	1	1	1
İpekyolu	1	1	1	1	1	1	1
Erciş	2	2	1	1	1	1	1
Toplam	42	42	37	37	39	39	38

Kaynak: Van İl Tarım ve Orman Müdürlüğü, 2020.

Van ilindeki kültür balıkçılığı, potansiyelinin tamamı kullanıldığında tüm bölgenin balık ihtiyacını karşılayacak seviyededir. Geliştirilebilir potansiyeli hariç günümüzde mevcut potansiyelinin tamamı kullanılmamaktadır. Buna rağmen işletmelerden elde edilen balıklar Şırnak, Hakkâri, Bitlis, Ağrı ve Muş illerine gönderilmektedir. 2019 yılı itibari ile çalışma alanında kültür balıkçılığı kapasitesi 3779 tondur. Ancak buna karşılık üretim 2678 tonda kalmıştır. Bunun anlamı, il genelinde kültür balıkçılığının mevcut kapasitesinin ancak % 68'i kullanılmaktadır. Geriye kalan % 32'lik kısımda ise herhangi bir üretim yapılmamaktadır.

İl genelinde en fazla kültür balığı 12 işletmenin bulunduğu Gürpınar ilçesinde üretilmektedir. İlçede 2019 yılında 1329 ton balık üretilmiştir. Bu da il üretiminin % 50'ine denk gelmektedir. Üretimde 706 ton (% 26) ile Çatak ilçesi ikinci sırada, 580 ton (% 22) ile Muradiye ilçesi üçüncü sırada yer almaktadır. Dolayısıyla il genelindeki üretimin % 98'i bu üç ilçede gerçekleşmektedir. Tüm bunlara karşılık en az üretim 14 ton ile İpekyolu ilçesinde gerçekleşmektedir. Erciş ilçesinde mevcut durumda 29 tonluk ve Edremit ilçesinde ise 5 tonluk üretim yapılacak yer bulunmasına rağmen her iki ilçede de hiç üretim yapılmamaktadır (Tablo 3).

Tablo 3: Van İlindeki Tüm İşletmelerin Üretim Metodu, Kapasiteleri ve Üretim Miktarları

No	İşletme sahibi	İlçe	Üretim Metodu	Kapasite (Ton)	Üretim (Ton)	Yavru Kapasitesi (adet)	Beslenen Yavru (adet)
1	Nüsrettin görentaş	Gürpınar	Ağ Kafes	330	250	0	0
2	Hayrullah arvas	Gürpınar	Beton Havuz	245	150	2000000	2000000
3	Sait öztünç	Gürpınar	Ağ Kafes	240	180	0	0
4	Zekeriya sarp	Gürpınar	Ağ Kafes	240	240	0	0
5	Ferzende öztünç	Gürpınar	Ağ Kafes	198	180	0	0
6	Abdulmanaf budak	Gürpınar	Beton Havuz	100	100	400000	0
7	Reşit yılmaz	Gürpınar	Beton Havuz	100	100	400000	0
8	Tahir ertaş	Gürpınar	Toprak Havuz	100	100	400000	0
9	Önder esen	Gürpınar	Beton Havuz	29	29	0	0
10	Şifa et ve Şirketi	Gürpınar	Beton Havuz	29	0	4000000	0
11	İbrahim özgeç	Gürpınar	Beton Havuz	29	0	0	0
12	Senar ertaş	Gürpınar	Beton Havuz	25	0	0	0
13	Zem zem Şirketi	Muradiye	Ağ Kafes	495	250	0	0
14	Önder esen	Muradiye	Ağ Kafes	230	100	0	0

15	Sidre şahin öztünç	Muradiye	Ağ Kafes	230	230	0	0
16	El-fa çatak Şirketi	Çatak	Beton Havuz	230	170	5000000	5000000
17	Orhan mantaş	Çatak	Beton Havuz	140	140	0	0
18	Duranlar ltd.şti.	Çatak	Beton Havuz	120	0	0	0
19	Mustafa esen	Çatak	Beton Havuz	115	100	2000000	0
20	Yeşil-su. Ltd.şti.	Çatak	Beton Havuz	95	95	4000000	4000000
21	Medeni sarban	Çatak	Beton Havuz	49	49	196000	0
22	Methi cebe	Çatak	Beton Havuz	49	49	196000	0
23	Mert petrol Şirketi	Çatak	Beton Havuz	29	0	116000	0
24	Halil baki	Çatak	Beton Havuz	29	0	0	0
25	Fahri balka	Çatak	Beton Havuz	29	29	0	0
26	Sabri unak	Çatak	Beton Havuz	26	26	104000	0
27	Burhan katar	Çatak	Beton Havuz	25	0	100000	0
28	İsmet karan	Çatak	Beton Havuz	20	20	80000	0
29	Abdulmanaf budak	Çatak	Beton Havuz	18	18	2000000	2000000
30	İbrahim esen	Çatak	Beton Havuz	10	10	40000	0
31	Hüsnü tatar	Bahçesaray	Beton Havuz	29	0	116000	0
32	İbrahim sunkur	Bahçesaray	Beton Havuz	20	20	0	0
33	Cumali ünâl	Erciş	Beton Havuz	29	0	0	0
34	Sait öztünç	Gevaş	Beton Havuz	29	29	116000	0
35	Halim şeker	Gevaş	Beton Havuz	29	0	0	0
36	Hakan orhan	Başkale	Beton Havuz	20	0	80000	0
37	Yekta yazıcıoğlu	İpekyolu	Beton Havuz	14	14	56000	0
38	Semih alırlz	Edremit	Beton Havuz	5	0	0	0
Toplam				3779	2678	21400000	13000000

Kaynak: Van İl Tarım ve Orman Müdürlüğü, 2020.

6. KÜLTÜR BALIKÇILIĞI İLE İLGİLİ SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Kültür balıkçılığı tesisi kurmak için alınması gereken lisans işlemlerinde bürokratik zorlukların fazla olması bu tesislerin kurulmasını zorlaştırmaktadır. Bu sorunların ortadan kalkması için bürokrasinin azaltılması elzem görülmektedir

Van ilinde önemli miktarda su kaynağı bulunmaktadır. Kültür balıkçılığının yapılabileceği potansiyel alanların tespit edilmesi ve bu alanlarda işletmelerin kurulması için yöre halkı teşvik edilmesi gerekmektedir. İl geneline bakıldığında mevcut su kaynaklarına göre işletme sayısı oldukça azdır. Şayet halk bu konuda bilinçlendirilip, teşvik edildiği takdirde işletme sayıları artacak dolayısıyla bu durum yöre halkının gelirinde bir artışı da beraberinde getirecektir.

Gerek üreticilerin, gerekse işletmede çalışanların, kültür balığı yetiştiriciliği konusunda eksiklikleri bulunmaktadır. Bu sebepten dolayı, işletmelerde istenilen verim elde edilememektedir. Bu olumsuz durumun ortadan kaldırılabilmesi için modern balık üretim metotları, yumurta bakımı, anaç sağımı, yumurta kuluçkalama, lavra dönemi balık bakımı ve beslenmesi, yem kullanımı, hasat, paketleme ürün işleme, işletme ekonomisi vb. konularda üretici ve çalışanların mutlak manada eğitilmesi gerekmektedir.

İşletmelerin, büyük çoğunluğu kapasitelerinin altında üretim yapmaktadır. Bunun temel sebebi yavru üretiminin yapılamaması ve balık besleme eksikliğidir. Mevcut kapasite ile tam üretimin yapılabilmesi için bu eksikliklerin giderilmesi önemlidir.

İşletmelerin, devlet tarafından ekonomik olarak desteklenip, üretimde çeşitli fonlardan yararlandırılması ve destekleme miktarının artırılması gerekmektedir. Desteklemeler, işletme kapasiteleri dikkate alınarak yapılmalıdır.

Çalışma alanı içerisinde mevcut sular üzerinde kurulacak yeni işletmelerin çok yüksek kapasiteli olmaması, bunun yerine küçük işletmeler şeklinde kurulması daha karlı olacaktır.

İşletmelerde, anaç temininde zorluklar yaşanmaktadır. Bunu çözmek için, il içindeki işletmeler

arası damızlık değişiminin yapılabilmesi gerekmektedir. Buna ek olarak damızlık balık, yumurta ve yavru ihtiyacı devlet tarafından kurulan ve işletilen kuluçka sistemlerinden uygun fiyatlarla karşılanması önem arz etmektedir.

Çalışma alanı içerisindeki işletmelerin büyük çoğunluğundaki kuluçkahaneler (Zernek ve Sarımehtem Barajları hariç) uygun standartlarda değildirler. Yeni yapılacak kuluçkahanelerin uygun standartlarda yapılmasına dikkat edilmelidir.

İşletmelerde, en büyük girdi kalemlerinden biri de yemdir. Yem fiyatlarının pahalı olması işletmeler için büyük bir sorun teşkil etmektedir. Van ilinde bir balık yemi fabrikasının kurulması ve ildeki işletmelerin bu fabrikadan uygun fiyatla yem temin etmesi bu problemin ortadan kalkmasını sağlayacaktır.

İl genelinde kültür balıkçılığında örgütlenme, kooperatifleşme vb. yapıların olmaması sorunların daha kolay çözülmesi önünde büyük bir engel teşkil etmektedir. Van'daki işletmeler mutlaka güçlü bir örgütlenmeye gitmelidirler.

Van'da su ürünlerini depolayan ve işleyen sanayi tesislerinin yokluğu büyük bir sorun teşkil etmektedir.

İşletmelerdeki en büyük problemlerden biri de pazarlama sorunudur. Bunun çözümü için modern anlamda pazarlama stratejilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.

Van genelinde modern balık satış alanları bulunmamaktadır. İl merkezinde bir tane modern balık satış yerinin kurulması önem arz etmektedir.

Kültür balıkçılığında sigortalama uygulaması yapılmalıdır. Sigortalama, yapıldığı takdirde, olası zararların bir kısmının sigorta tarafından karşılanması işletmelerin devamlılığını sağlayacaktır.

İl dışından yavru balık ve yumurta temininde sağlık sertifikası istenmediği için hastalık riski artmaktadır: Bu temin yoluna gidilirken mutlak surette sağlık sertifikası istenmelidir.

Çalışma alanı içerisindeki işletmelerde, akarsu debilerinin azalması ve bulanıklık önemli problemler arasında yer almaktadır. Debi problemini çözmek için suyun, tarım alanlarının sulanmasında belli bir sınırlandırma getirilmelidir. Bulanıklık probleminin çözümü ise filtreleme ve çöktürme havuzlarının kurulmasıyla mümkün olacaktır.

İl genelinde jeotermal kaynaklar kültür balıkçılığının hizmetine sunulmalıdır. Bunun için Çaldıran, Gürpınar ve Başkale'de bulunan sıcak su kaynaklarının kültür balıkçılığı için uygun olup olmadığına dair fizibilite çalışması yapılmalıdır.

7. SONUÇ

Van ilinde kültür balıkçılığı 2000'li yıllardan itibaren önem kazanmaya başlamıştır. Buna bağlı olarak yıllar içerisinde kültür balıkçılığı üretiminde dikkate değer bir artış görülmektedir. Nitekim 2000 yılında Van'daki kültür balığı üretimi, toplam balık üretiminin % 2'sine denk gelirken, bu sayı 2010 yılında % 8.3'e ve 2019 yılında % 27'ye kadar yükselmiştir. İl genelinde en büyük kültür balığı üretimi, sırasıyla Gürpınar, Çatak ve Muradiye ilçelerinde gerçekleşmektedir. İl genelinde bulunan 38 işletme tam kapasite ile çalıştırılmamaktadır. İşletmelerin toplam kapasitesi 3.779 ton iken işletmeler bu mevcut kapasitenin ancak % 68'ini (2.678 ton) kullanmaktadır. Buna karşılık, bölgedeki diğer bazı üretici iller (Elazığ, Malatya, Muş, Bitlis, Hakkâri) ile karşılaştırıldığında Van'ın kültür balıkçılığı konusunda önemli bir il olduğu karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, Elazığ ilinde 2000 yılındaki yıllık üretim 330 ton, Malatya'da 463 ton, Hakkâri'de 57 ton, Muş'ta 50 ton ve Bitlis'te 34 ton olduğu buna karşılık Van'da üretimin 300 ton olduğu görülmektedir. 2019 yılına gelindiğinde, Elazığ ilinde yıllık üretim 21.550 ton, Hakkâri'de 2.760 ton ve Bitlis'te 190 ton olduğu buna karşılık Van'da üretimin 2.678 tona çıktığı görülmektedir (Malatya ve Muş'un 2019 yılına ait verisi Eylül ayı itibarı ile henüz TÜİK'te işlenmemiştir). Adı geçen iller arasında Elazığ ve Malatya hariç Van ili, diğer illerin yıllık üretimlerinin

toplamından daha fazla kültür balığı üretmektedir. Bununla birlikte 2017 yılından itibaren Van, kültür balığı üretiminde Malatya'yı da geride bırakmıştır. İl genelinde kültür balıkçılığı için uygun olan akarsu, baraj ve göletler yeterince değerlendirilebilirse, üretim miktarında kayda değer bir artış meydana gelecektir.

Üretim tesisleri sahipleriyle yapılan görüşmelerde, üreticiler, yem fiyatlarının pahalı olması, kalifiye eleman, anaç temini, balık depolama (depolama tesislerinin yokluğu), pazarlama vb. konularda zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Belirtilen temel problemlerin çözülmesi durumunda balık üretim miktarlarında önemli artışlar olabileceğini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, kültür balıkçılığı sektörü tüm dünyada hızla gelişen bir sektördür. Birçok ülkenin ekonomisinde de önemli bir paya sahiptir. Bu ülkeler mevcut kaynaklarını akıllı bir şekilde kullanarak bu duruma gelmişlerdir. Ülkemiz ise kültür balıkçılığı potansiyeli yüksek olmasına rağmen gerekli gelişmeyi gösterememiştir. Aynı durum özelde Van ili için de geçerlidir. Kültür balıkçılığı açısından önemli bir potansiyele sahip olan ilimiz, şayet potansiyelini rantabl düzeyde değerlendirdiği takdirde özelde ilin genel de ise bölgenin ekonomisine önemli katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Alpbaz, A. (1994). *Pratik Alabalık Yetiştiriciliği* (3b.). İzmir: Ege Üniversitesi Su Ürünleri Fakültesi Yayın No 2.
- Başbakanlık (22 Eylül 2002). "28/08/2002 Tarihli ve 2002/4720 Sayılı Kararnamenin Eki". *Resmi Gazete*.
- Boray, A. (1976). Bitlis Metamorfikleri (Masifi) Üzerine. *Yeryuvarı ve İnsan*, C/S. 1(1): 74-76.
- Bozkoyun, M. (2019a). *Hoşap Çayı Havzası'nda (Van) Arazi Kullanımı ve Planlamasına Yönelik Öneriler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Bozkoyun, M. (2019b). Hoşap Çayı Havzası'nın Su Potansiyeli ve Bu Potansiyelin Değerlendirilmesine Yönelik Öneriler. *Turkish Studies*, C/S 14(3): 1225-1252.
- Bujakowski, W. (2000). "[The Pilot Project of a Geothermal Heat Recuperation Cascade System for Fish and Vegetable Breeding, the PAS MEERI Geothermal Laboratory \(Podhale region, Poland\)](#)", Proceedings of the World Geothermal Congress, May 28- June 10, Kyushu -Tohoku, Japan.
- Bulum, Ö. B. (2015). *Bendimahi Çayı'nın (Van) Su Kalite Kriterleri Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Demir, M. (2019). *Van İlinde Karada Kurulu Farklı Kapasitedeki Alabalık İşletmelerinin Giriş ve Çıkış Su Özelliklerinin araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Doğanay, H. ve Çavuş, A. (2013). *Türkiye Ekonomik Coğrafyası* (6 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Düzen, A. (2016). "Sürdürülebilir Kalkınma Açısından Jeotermal Enerjinin Değerlendirilmesi: Van İli (Türkiye) Örneği", 10th International Clean Energy Symposium, 24-26 October, Istanbul, Turkey.
- Erginyürek, M. (2018). *Van Gölü Kapalı Havzası'nda Yağış-Akım Analizleri ve Göl Seviye Değişimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- FAO. (2018). *The State of World Fisheries and Aquaculture*. Rome.
- Gün, A. ve Kızak, V. (2019). Dünyada ve Türkiye'de Su Ürünleri Üretiminde İstatistik Durum. *Menba Kastamonu Üniversitesi Su Ürünleri Fakültesi Dergisi*, C/S. 5(2): 25-36.
- Kalelioğlu, E. (1991). Van Ovası'nın İklim Özellikleri. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, C/S. 35(2): 155-166.
- Keleş, E. (2007). *Van Gölü Havzası'nda Su Kaynaklarının Hidroelektrik Santraller ve Göletler ile Değerlendirme İmkanlarının Araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Mert, B. A. ve Aydın, A. (2017). Çaldıran/Van Jeotermal Enerji Kaynakları ve Kullanım Olanaklarının Araştırılması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, C/S. 22 (1): 12-20.
- Özok, G. (2009). *Van İlindeki Gökkuşa Alabalığı (Oncorhynchus mykiss W.,1972) Tesislerindeki Kuluçkahanelerin Genel Durumları Sorunları ve Çözüm Önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Saraçoğlu, H. (1990). *Bitki Örtüsü, Akarsular ve Göller*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sayılı, M.; Karataş, M.; Yücer, A. ve Akça, H. (1999). Tokat İlinde Alabalık Yetiştiriciliği Yapan İşletmelerin Yapısal ve Ekonomik Analizi. *Ekin Dergisi*, C/S. (7): 66-72.
- Seyhan, Y. (2016). *Deliaçay'ın (Haydarbey Çayı) Su Kalite Kriterlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Subasinghe, R.; Soto, D. ve Jia, J. (2009). Global Aquaculture and Its Role in Sustainable Development. *Reviews in Aquaculture*, C/S. 1(1): 2-9.
- Şaroğlu, F. ve Güner, Y. (1981). Doğu Anadolu'nun Jeomorfolojik Gelişimine Etki Eden Ögeler: Jeomorfoloji, Tektonik, Volkanizma İlişkileri. *Türkiye Jeoloji Kurumu Bülteni*, C/S. (24): 39-50.
- Tatlıdil, F. F.; Aktürk, D.; Bayramoğlu, Z. ve Fidan, H. (2009). Development Trends of Aquaculture in the World. *Journal of Animal and Veterinary*, C/S 8(11): 2291-2298.
- T.C. Van Valiliği İl Çevre ve Orman Müdürlüğü. (2006). *Van İli Çevre Durum Raporu*. Van.
- TÜİK. (2020a). *Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları*.
- TÜİK. (2020b). *Su Ürünleri İstatistikleri*.
- Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (1997). *Ekonomik Coğrafya*. İstanbul: Çantay Kitapevi.
- Van İl Tarım ve Orman Müdürlüğü. (2018). *Alabalık Yetiştiriciliği İçin Su Kalite Kriterleri*. Van.
- Van İl Tarım ve Orman Müdürlüğü. (2020). *Su Ürünleri İstatistikleri*. Van.
- White, K.; O'Neill, B. ve Tzankova, Z. (2004). *At a Crossroads: Will Aquaculture Fulfill the Promise of the Blue Revolution?* Washington: Munson Foundation.
- Yıldırım, A. (2015). *Ordu ve Trabzon İllerinde Deniz Balığı Yetiştiriciliği Yapan İşletmelerin Yapısal Analizi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ordu.
- Elektronik Kaynaklar**
- Harita Genel Müdürlüğü, İl ve ilçe yüzölçümleri. Erişim tarihi: 23 Mayıs 2020, <https://www.harita.gov.tr/il-ve-ilce-yuzolcumlari>