V. YILDIZ ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ

13-15 Aralık 2018

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ 1911

Tam Metin Bildiri Kitabı

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

V. Yıldız Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi
13-15 Aralık 2018

Yüzyıllık köklü geçmişi ile
Türkiye'nin en başarılı üniversitelerinden biri...

www.yildiz.edu.tr

KONGRE ONURSAL BAŞKANI

Prof. Dr. Bahri Şahin

KONGRE DÜZENLEME KURULU

Prof. Dr. Ali Fuat Arıcı
Prof. Dr. A. Melek Özyetgin
Doç. Dr. Mustafa Başaran
Arş. Gör. Mahmut Köle
Arş. Gör. Yunus Savaş
Arş. Gör. Mehtap Bademcioğlu
Prof. Dr. Turan Sağer
Prof. Dr. İbrahim Kocabaş
Dr. Öğr. Üyesi Sema Aydın
Öğr. Gör. Işıl Dönümcü
Arş. Gör. N. Banu Süer

BİLİM VE DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Aerkin Arizi
The Minzu University, China

Prof. Dr. Ali Ekber Akgün
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ali Fuat Arıcı
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ayşe Melek Özyetgin
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ayşe Banu Karadağ
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Bedri Gencer
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Birsel Karakoç
Uppsala University, İsveç

Prof. Dr. Cemal Zehir
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Emine Bogenç Demirel
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Esin Can
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ensar Yılmaz
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Feride Gönel
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Francesco Scalera
University Of Bari "Aldo Moro", Italy

Prof. Dr. Güler Aras
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Halit Keskin
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Hasan Basri Gündüz
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Hayati Akyol
Gazi Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Hüseyin Taştan
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. İbrahim Kırcova
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. İbrahim Kocabaş
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. İlhan Özkeçeci
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Jamaluddin Husain
Purdue University, USA

Prof. Dr. Kenan Aydın
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz
Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. M. Sait Özervarlı
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mehmet Akif Okur
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mehmet Engin Deniz
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mehmet Faik Yılmaz
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mehmet Hacısalihoğlu
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mehmet Gürol
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Melike Bildirici
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mumtaz Akhter
University of Punjab, Pakistan

Prof. Dr. Murat Demircioğlu
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Murat Donduran
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mustafa Gündüz
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Nihat Erdoğmuş
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Nevin Coşar
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Niyazi Kahveci
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Sait Öztürk
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Salih Durer
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Selim Aren
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Suat Ungan
Karadeniz Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Timothy Rasinski
Kent State University, USA

Prof. Dr. Turan Sağer
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Yakup Çelik
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Yavuz Erişen
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Yonca Gürol
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Zühal Ölmez
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Adnan Küçükoğlu
Atatürk Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Alparslan Okur
Sakarya Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Ayrin Ersöz
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Celile Ökten
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Ceren Erdin Gündoğdu
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Elmira Adilbekova
Ahmet Yesevi Üniversitesi, Kazakistan

Doç. Dr. Ercan Karakoç
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Kerem Karaosmanoğlu
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. M. Eyyüp Sallabaş
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. M. Abdullah Aslan
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Mustafa Başaran
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Nalan Turna
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Remziye Ceylan
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Selim Hilmi Özkan
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Sertel Altun
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Şahin Oruç
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yahya Altınkurt
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yasemin Asu Çırpıcı
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Yasin Şehitoğlu
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Cevdet Şanlı
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Emin Kahraman
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Murat Bartan
Dumlupınar Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Özkan Sapsağlam
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Sema Aydın
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Şerif Esendemir
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye
Dr. Öğr. Üyesi Tuğçe Ozansoy Çadırcı
Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye

EDİTÖRLER

Doç. Dr. Mustafa Başaran
Dr. Öğr. Üyesi Sema Aydın
Arş. Gör. Mahmut Köle
Öğr. Gör. Işıl Dönümcü

Kongre iletişim adresi

E-posta: ytusbekongre@gmail.com
Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Davutpaşa Yerleşkesi
Tel: 0 (212) 383 31 15

Basım Yılı: 2018
Basım Yeri: Yıldız Teknik Üniversitesi Matbaası

Bildiriler

Birinci Dünya Savaşi'na Dair Günlükler Ve Hatiralar Işiğinda Cephelerdeki Asker Davranişlarinin Değerlendirilmesi 1

Osmanlı-Amerika Ticari İlişkilerinin Gelişimindebir Kişi: Başkonsolos Gabriel Bie Ravndal (1865-1950) 16

Bahçecik Ermeni Kiz Okulu'ndan Üsküdar Amerikan Kiz Lisesi'ne Bir Misyoner Eğitim Kurumunun Hikâyesi (1873 28

Abd'nin I. Dünya Savaşı'na Girişi Ve Türk Basını (İkdam Ve Tasvir-I Efkâr Gazeteleri Örneği) 50

Ev-İş (1937-52) Dergisi'nde Kadın Kimliğinin İnşası: İktisadi Hayatta Kadınlar 64

Türkiye Selçukluları Döneminde Menâkıpnameler Ve Türk Eğitim Tarihi Açısından Önemi 77

Çeviribilim Bağlamında Anadolu: "Türkü"Lerden "Balad"Lara Yolculuk 92

Kadın Yazını Çevirisinde Eril Dil İzleri 101

Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Görüşleri 114

Psikolojik Danışmada Bibliyoterapinin Rolü: Okul Psikolojik Danışmanlarının Deneyimleri Üzerine Nitel Bir İnceleme 120

Doğa Eğitiminin Öğrencilerin Fen Bilgisine Yönelik Tutumlarına Etkisi 128

Çeviri Eğitiminde Mesleki Çeviri Kavramları Edinimi 133

Fen Bilimleri Dersinde Aktif Öğrenme Ortamının Öğrencinin Akademik Başarısına Olan Etkisi: Gezegenler Örneği 148

Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Okuryazarlik Düzeylerinin İncelenmesi 163

Ortğrencilerinin Matematik Ve Müzik Arasindaki İlişkiyi Keşfetmeleri 170

Ergenlerin Adalet Değerinin Kişisel Başarıya Ve Toplumsal İlişkilere Yönelik Katkılarına Dair Algıları 176

Ergenlerin Vatanseverlik Değerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi 186

Güncel Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programının Uygulanabilirliği Bağlamında "Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programı" Nın Değerlendirilmesi 200

The BIrth of the NatIonal RenaIssance In Modern AlbanIan PolItIcal DIscourse 225

The PhIlosophIcal Roots of IntuItIonıstıc LogıC 232

Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programinin Ortaöğretim Müzik Dersi Kazanimlari Bakimindan Değerlendrilmesi 243

Bildiriler

The European Dıgıtal Sıngle Market: Opportunıtıes And Potentıals 259

Gelişmekte Olan Ülkelerde Reel Ücretlerin Döngüselliği Ve İşsizlik Histerezisi 273

An Examınatıon Of Turkey's Envıronmental Polıcıes Wıth Envıronmentally Extended Input-Output Analysıs Approach 288

A Success Story Or Fallıng Behınd The Potentıal: State Autonomy And Turkısh Industrıalızatıon In 1960-1980 Perıod In Comparatıve Perspectıve 304

The Employment Opportunıtıes Under Capıtalısm Condıtıons: The Case Of Bangladesh 319

Türkiye'de Gıda Güvenliği Ile Gıda Güvencesi Kavramları Ve Uygulanan Politikalar 330

Havayolu Yolcu Taşımacılığı Sektöründe Görev Yapan Uçuş Personelinin Algılanan Stres Ve Işle Bütünleşmesi Arasındaki Ilişkinin Işten Ayrılma Kararına Etkisi 343

Çalişma Ortamindaki Mobbing Uygulamalarinin Örgütsel Sinizm Üzerindeki Etkisi: Finans Sektöründe Çalışanlara Yönelik Bir Uygulama 353

Kuşak Farklılıklarına Göre İşveren Markasının Örgütsel Bağlılığa Etkisi Ve Bilişim Sektöründe Bir Uygulama 371

Tüketici Etnosentrizmi Ve Menşei Ülke Etkisinin Satın Alma Kararı Üzerindeki Rolü: Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma 381

Uluslararasi Entegre Raporlama Konseyi Ve Reporting 3.0 Bakiş Açisindan İş Modeli 395

Ulaştirma Problemlerinde Farkli Çözüm Yöntemlerinin Karşilaştirilmasi 407

Bir Kamu Kurumunda Eğitim İhtiyaç Analizinin Katılımcı Memnuniyetine Olan Etkisinin İncelenmesi 423

Anonim Ortakliklarda Pay Sahibinin Bilgi Alma Ve İnceleme Hakkinin Sinirlari 436

Kamusal Alanda Ritüeller Ve İlişkiler: At Pazarı Örneği 446

Osmanlı Tokadı Adlı Dijital Oyunun Kora Şemasına Göre Analizi 453

Eğitimin Önemli Bileşenlerinden Biri Olarak Aile: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ailelerden Beklentileri 458

Ali Cevâd Bey'in Felemenk Seyahatnâmesi – 20. Yüzyıl Başında Bir Osmanlı Bürokratının Batı Algısı 471

Suriye İç Savaşı'nda Selefi Grupların Birbirlerine Karşı Kullandıkları Dini Argümanlar 478

Büyük Güç Siyasetinde Uluslararası Hukukun İşlevi: Ukrayna Krizinden Hareketle Rusya Örneği 489

Üniter Hükümetlerin Deneyimlerinde Desantralizasyon 505

Bildiriler

Canada's Action Plan Towards Climate Change With Focus On The Trudeau Administration. 512

The Role Of Turkish Diplomacy In The Bosnian War (1992-1995) 526

Karakter Aşinmasi: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri 539

Religion In Albania During The Communist Regime 545

Filmlerde Gözetim: The Circle Filminde Gözetim Pratiklerinin İşlenişi 554

Musiki Dünyamizin Bugünü Ve Yeni Sazimiz Tarab 563

Dijital Dönüşüm Ile Birlikte Bireyselleşen Müzik Üretim Süreçlerinin İncelenmesi 578

Milli Kültür Şuralarında Görüşülen Sanat Alanındaki Komisyonların Uygulanabilir Kültür Politikaları Bağlamında Değerlendirilmesi 590

Çingene Bir Auteur: Tony Gatlif 605

Fatih'ten II. Abdülhamid'e Dolmabahçe Saray Tablo Koleksiyonu 618

Endüstri 4.0 Çağinda Sürdürülebilir Tekstil İle Tasarimci İlişkisi 633

Bir Tüketim Aracı Olarak Sanat Eserinin Yeniden Üretimi: Leonardo Da Vinci-Mona Lisa Örneği.. 646

II. Abdülhamit Döneminde Yıldız Fotoğraf Albümlerinin Örnekler Eşlanması 661

Kullanıcı Deneyiminin Sergi Mekanlarındaki Yönlendirme Tasarımı Açısından İncelenmesi: Iv. İstanbul Tasarım Bienali Örneği 672

Elit Bir Pratik Olan Müzik Eğitiminin, Yoksun Bırakılmış Kişilere Ulaşmasında Kurumsallaşmanın Rolü (Sulukule Sanat Akademisi Örneği) 684

Yaratma Dürtüsünün Dijital Boyutları: Bilgisayar Oyunları Ve Sanat İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme 694

Sanat-Reklam İlişkisi: "The Abramovic Method" Marina Abramovic-Lady Gaga Tanıtım Filmi Örneği 709

Sanat Anlayişlari Ve İdealleri Bakimindan Osman Hamdi Bey İle Theodor Aman Arasinda Bir Karşilaştirma 719

Kurumsal Kimlik Tasariminda Amblemin Önemi 730

Grafik Tasarım Öğelerinde Fotoğrafın Etkisi 739

Fikrî Ve Sınai Hakların Sanatçılara Etkisi 747

Sosyal Yapının Aynası: İçimizdeki Şeytan 757

Kırım Hanlığına Ait Yarlıklarda Geçen Para Birimleri Üzerine Bir Değerlendirme 773

Bildiriler

Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın Cadı Romanı Etrafında Gelişen Edebi Tartışmalar 786

Sevgi Soysal'ın Yürümek Romanından Hareketle Kadın Sorunlarına Bakış 801

Kadro Dergisinin Edebî Çizgisinde Yakup Kadri'nin Rolü 828

Şor Masallarında Spiritüel Bir Unsur Olarak Rüzgârın Yeri..... 841

Osmanische Sprichwörter (1865) Adlı Eserdeki Türk Atasözleri Ve Bu Atasözlerinin Telaffuzu 850

Zaman Ve Mekân Ekseninde Masallar: Afyon Masalları Örneği 866

Şemseddin Sami'nin Kadinlar Risalesi Çerçevesinde Kadin Problemleri Ve Günümüz Kadin Problemleri ve Günümüz Kadın Problemleri ile Karşılaştırılması 877

Incipit Liber: Türk Romanında Anlatıyı Başlatma Teknikleri..... 886

Yüz Ellinci Yılında Hayâlât-I Dil'i Yeniden Okumak..... 896

Nevādirü't-Tevārih Adli Eserde Geçen Atasözlerine Göre 16. Yüzyil Türk Kültüründe Kavram Profilleri 906

Nogaycanin Söz Varliği Ve Sözlükleri Üzerine 922

Uygur Sivil Belgelerine (9.-14. Yüzyıl) Göre Uygurlarda İpek ve İpekli Kumaşlar Üzerine İnceleme 931

Bosnalı Âsım Dîvânı'nda Şairin Kendi Şiir Sanatını Övmesi 944

Kirim Tatarlarindaki Çocuk Oyunlari 953

"Belirli bir kurala göre artan veya azalan sayı örüntüleri oluşturur ve kuralını açıklar." Matematik kazanımı ve "Başkalarının haklarına saygı gösterme" değerini Yaratıcı Drama ile öğrenen öğrencilerin görüşleri..... 970

Çocuk Edebiyatı Metinlerine Dayalı Atölye Çalışmasının İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi 979

İlkokul Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Tutumlarının Problem Çözmeye Etkileri 987

İfade Zenginliği Bakımından Türkçenin Kurucu Metinleri: Orhun Abideleri Örneği..... 1001

[Küçük] Mehmed Sa'îd Paşa(1880-1908)'nın Hâtırât'ı ve Eğitim Meselesine Bakışı..... 1009

Yabancılara Türkçe Öğretimi Alanında Sözcük Öğretimi Ile İlgili Çalışmalardaki Eğilimler: Meta-Analiz Çalışması 1028

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi İçeriklerinin Dilbilimsel Açıdan Değerlendirilmesi 1039

Bildiriler

İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi Dersi 2018 Öğretim Programındaki Değerler Ve Ders Kitabında İncelenmesi 1054

Türkçenin Yabanci Dil Olarak Öğretiminde Sabahattin Ali'nin "Ayran", Ayşe Filiz Yavuzk Tatlisi" Ve Ömer Seyfettin'in "Üç Nasihat" Hikâyelerinin A2 Seviyesine Uyarlama Denemeleri 1069

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Yönüyle İncelenmesi 1083

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma Kaygıları Ile Konuşma Becerileri Arasındaki İlişki: Ytü Tömer Örneği 1096

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarinda Hukuk Terimlerinin Yeri 1108

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarinda Ekonomi İle İlgili Kavramlarinin Anlatimi Ve Bunlarla Ekonomı Bilgilerini Öğrenme Yolları 1122

5.Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Ardı Sorular Üzerine Taksonomik Bir Analiz 1136

Türkçe Öğretmenliği 2018 Lisans Programı ve Edebiyat Dersleri 1147

Türkiye'deki Ortaokullarda Okutulan (1985-1998) Milli Coğrafya Derslerinin Güncel Tartışmalar Çerçevesinde Değerlendirilmesi 1157

Suyun Kentsel Donatıya Evrimi 1172

"Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi" Sergisi Üzerinden Çek Sanatçı Alfons Mucha'ya (1860-1939) Dair Biyografik 1185

Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi (Hannover) ve Sanat Koleksiyonu Üzerine Bir Araştırma 1195

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Birinci Dünya Savaşı'na Dair Günlükler ve Hatıratlar Işığında Cephelerdeki Asker Davranışlarının Değerlendirilmesi

Ceren Tutku Akgör[1]

Mehmet Beşikçi[2]

Özet

Birinci Dünya Savaşı, tüm toplumun ve savaşa katılan tüm ülke ekonomilerinin savaş için seferber edilmesi ile gerçekleşmiştir. Endüstrileşen ülkelerin seri silah üretimi ile bütünleşen kitle orduları, başlı başına acılarla dolu olan savaşı daha da acımasız ve korkunç hale getirmiştir. Birinci Dünya Savaşı öncesinde ve süresince, savaşın uzaması ve savaşın devamı için asker ihtiyacının artması ile, Osmanlı topraklarında zorunlu askerlik kapsamında, yaşları on beş ile kırk dokuz arasında değişen erkek nüfusunun çok büyük bir kısmı asker olmuştur. Sıcak savaş ile yüz yüze gelen askerlerin büyük çoğunluğunu, profesyonel askerlerden ziyade, köyünden ve kasabasından çıkarak zorunlu askerlik statüsü ile orduya alınan erler ve yedek subaylar teşkil etmektedir. Tarihyazımında yazıla gelen seçkin, imtiyazlı bir sınıfın perspektifinden ziyade ve bu deneyimleri de dışlamadan, küçük, sıradan askerin savaş tecrübeleri, yaşadıkları, hissettikleri yorumlanmaya çalışılmıştır. Sıradan askerlerin, benlik belgeleri (ego documents), bu yüzyıldan Birinci Dünya Savaşı'nı anlayabilmemiz için yol gösterici olmuştur. Şimdiye kadar var olagelen ideal büyük anlatılardan ziyade askerlerin dünyasından, bizlere sundukları kadarıyla, neleri anlatmadıklarını da hep bir taraftan merak ederek, okumalar yapılmıştır. Beklenen ile gerçekte yaşanan arasında çelişki arttıkça psikolojik gerilimlerin,anksiyetenin arttığı varsayımı üzerinden kavramlar tartışılmıştır. İnsan doğası gereği eski alışkanlıklarını, yaşam tarzını, inanç kalıplarını devam ettirebildiği sürece kendini daha güvende, daha huzurlu hissettiği göz önünde bulundurularak; birlik ruhu, maneviyat, moral ve toplumsal değer kavramları, bazen örtük bazen açıkça anlatılara yansıdığı şekliyle anlaşılmaya çalışılmıştır. Cephe ve siper yaşantıları süresince, savaşın beraberinde getirdiği şartların ağırlaşmasıyla yoğunlukları artan, korku nöbetleri, hezeyanlar, yoğun kaygılar, duyarsızlaşmalar, sağlıklı düşünme- karar verme yetilerinin azalması gibi travma emareleri, endişe ve derin kaygılar anlatıların satır aralarında aranmıştır. Bu bildiri ile, geleneksel tarih anlayışındaki büyük adamlar ve olayların tarihi yerine, çokça ihmal edilmiş olan sıradan askerin, savaş deneyimi, cephe psikolojisi, yaşadıkları, hissettikleri, yine onların kaleminden okumak amaçlanıştır.

Anahtar Kelimeler: Savaş, Psikoloji, Aşağıdan Tarih, Benlik Belgeleri, Şarapnel Şoku

[1] Yüksek Lisans Öğrencisi, Ceren Tutku Akgör, Yıldız Teknik Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Bölümü

[2] Doçent Doktor, Mehmet Beşikçi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Evaluation of Soldier Behavior on Fronts in the Light of Diaries and Memories of the First World War

Abstract

The First World War took place with the mobilization of the entire society and all the economies of the countries participating in the war. The mass weapon production of industrialised countries, integrated with mass armies, had made the suffering war even more brutal and terrifying. With the prolongation of the war, need for soldiers increased, the majority of the population of men aged between fifteen and forty-nine were soldiers in the context of compulsory military service in Ottoman lands. Rather than the professional soldiers facing the hot war, they are the reserve officers and volunteers, whom came from their villages and the countryside, recruited to the army with compulsory military service. Instead from the perspective of a privileged class generally written in history, tried to interpret the war experiences from the perspective of small, ordinary soldier. Ego documents have been guiding us to understand the First World War from this century. Rather than the ideal big narratives that have existed so far, but without excluding them, reading were made, from the world of the soldiers, as far as what they offer us, was always curious about what they didn't tell. When ideal and reality conflict increases, concepts were discussed on the assumption that psychological tensions increased. As long as human beings can continue their old habits, lifestyle and belief patterns by their nature, they feel safer, more peaceful. Considering this situation, the concepts of spirituality, morale and social value have been tried to be understood. During the front and trench life, fear attacks, delusions, intense concerns, signs of trauma such as depersonalization, unhealthy thinking, and decreased ability to make decisions and deep concerns were sought among the lines of narratives. In this article, instead of the history of the great men and events in traditional history, it is aimed to read the ordinary soldiers experience of war and the psychology of the front whom has been neglected. This paper is produced from the graduate thesis that I am preparing in collaboration with Assoc. Prof. Mehmet Beşikçi in Yıldız Technical University, Institute of Social Sciences.

Keywords: War, Psychology, History from Below, Self Documents, Shell Shock

CEPHE GÜNLÜKLERİ VE HATIRATLAR IŞIĞINDA ASKER DAVRANIŞLARININ VE PSİKOLOJİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Birinci Dünya Savaşı gerek savaş devam ederken gerekse savaş sonrasında pek çok değişimi, kırılmayı beraberinde getirmiştir. 1914 ile 1918 yıllarında meydana gelen büyük ideolojik ve ulusal çatışmalar, yüzyılın geri kalanını da etkilemiştir. Kanlı savaşın etkisi kolektif hafızalarda hala canlıdır. Bu yüzyıldan yaşananlar hatıra olarak nitelendirilse bile etkileri hala toplumların hareketlerini, düşüncelerini ve duygularını etkilemektedir. Savaşın pek çok cephede yaşanması ve topyekûn olma özelliği tarihsel, ekonomik ve sosyolojik etkilerinin boyutunu ve etkisini artırmıştır. Topyekûn savaş, savaşı salt savaş meydanlarından çıkarıp, kamusal ve özel alanlara taşmasına neden olmuştur. İktisadi anlamda tüm toplumun

ordu ihtiyaçları ve silah temini için çalışması, kamusal ve özel alanlarda, özel alan ile kamusal alan ayrımının silikleşmesine neden olmuştur. Gelişen kitle iletişim araçları ve yoğun savaş propagandası sebebi ile artık halk, savaşın psikolojik ve sosyolojik sonuçlarıyla karşı karşıya kalmıştır. Bu noktada savaş, toplumsal değişim ivmesinin yönünü belirlemiş ve bu topyekûn seferberlik, ekonomik, askeri kayıpların ağır boyutlara ulaşması sonucunu doğurmuştur.

Birinci Dünya Savaşı öncesinde ve süresince, savaşın uzaması ve savaşın devamı için asker ihtiyacının artması ile Osmanlı topraklarında zorunlu askerlik kapsamında, yaşları on beş ile kırk dokuz arasında değişen erkek nüfusunun çok büyük bir kısmı asker olmuştur. Bu topyekûn seferberliğin tesisinde, devletin yaptırım gücü, propaganda ve ikna kabiliyeti oldukça önem arz etmiştir. İkna etme ve savaşı meşrulaştırma, savaşacak insanların motivasyonunun, önceden toplumsal ve kültürel kodlarla hâlihazırda perçinlenmiş olması ve de propaganda ile bu duyguların desteklenip, güçlendiriliyor olması gerekmektedir.

Birinci Dünya Savaşı'na katılan yedek subay ve erlerin, taraf ve millet ayrımı yapmadan, davranışlarını ve psikolojilerini onların diliyle ve dünyalarıyla anlayabilmek adına anlatılar kaynak olarak seçilmiştir. Şimdiye kadar var olagelen ideal büyük anlatılardan ziyade, fakat onları da dışlamadan, askerlerin dünyasından, bizlere sundukları kadarıyla, neleri anlatmadıklarını da hep bir taraftan merak ederek, okumalar yapılmıştır. İdeal ile gerçekte yaşanan arasındaki çelişki arttıkça psikolojik gerilimlerin arttığı varsayımı üzerinden kavramlar tartışılmıştır. İnsan doğası gereği eski alışkanlıklarını, yaşam tarzını, inanç kalıplarını devam ettirebildiği sürece kendini daha güvende, daha huzurlu hissettiği göz önünde bulundurularak özlemler, maneviyat, moral ve toplumsal değer, birlik ruhu kavramları, bazen örtük bazen açıkça anlatılara yansıdığı şekliyle anlaşılmaya çalışılmıştır. Cephe ve siper yaşantıları süresince, korku nöbetleri, hezeyanlar, yoğun kaygılar, duyarsızlaşmalar, sağlıklı düşünme- karar verme yetilerinin azalması gibi travma emareleri, endişe ve derin kaygılar anlatıların satır aralarında aranmıştır.

Anlatılarda Askerin Fiziki Savaş Tecrübesi (Siper Savaşı ve Süngü Hücumu)

Siperler, savaşların uzaması ve bu duruma bağlı olarak savaş alanlarında daha fazla zaman geçirmek zorunda kalan askerlerin, hem savaşabileceği, hem dinlenip, uyuyup, günlük ihtiyaçlarını yerine getirdikleri alanlardır. Savaşlarda ateşli silahların etki gücünün artması, savaşı yerin altına doğru inmeye zorlayan savunma anlayışını beraberinde getirmiştir. Ölümcül saldırılardan koruyan siperler, askerlerin yaşam alanı haline gelmekte, savaş şartları gereğince sürekli bakım ve yenileme istemektedir. Sonbaharın sağanak yağmurları sel olup önüne ne gelirse sürükleyip götürüyordur. Sel sularıyla dolan siperlerdeki birçok askerin bu şekilde hayatını kaybettiklerine de tesadüf ediliyordu: 16 Aralık günü de yerimizdeyiz. Bazı mahfuz mahallerden ve bazı siperlerden yahut bora gününden ve sel baskınından kalma cesetler çıkıyor (Conk, 2002, s.146). Siperler kimi zaman ölen askerlerin bedenleri ile kimi zaman da düşen topların açtığı derin çukurlarla dolu olduğu için savaşan askerler ciddi sıkıntılar yaşamışlardır. Özellikle de ölüm korkusu ve bombaların oluşturduğu titreme hem fiziksel hem de psikolojik olarak askerleri yıpratmıştır. Bir asker siperlerin dehşetinden şöyle bahseder: Biraz daha ilerledikten sonra bizim siperlere geldim. Büyük bir kan seylabesi (birikintileri) siperlerde göllenmiş ve pıhtılaşmış. Rengi siyah. Aynı zamanda içinde beyin ve kemik parçaları, et parçaları göze çarpıyor. Derhal faciayı anladım. Çünkü bu kan, ta çuvallardan aşağıya doğru boşanmış. Bulaşıkları duruyor. Bir kaç bomba parçası da hala etrafta saçılı duruyor. Bu izi takip ettim.

Ta benim kovuğun önüne kadar geliyor. Zaten şüheda buradan geçiyor. Bu hal bana dehşet verdi. Çünkü tüfekle bugün iki tane oldu. Yerime geldim. Pek ziyade müteessirim. Şimdi adeta korkak oldum. Fakat düşündüm. Korku beyhude. O nerde olsa, gelip sizi bulur. Biz tedbirde kusur etmeyelim de ne olursa olsun (Çulcu, 1997, s.165).

Çanakkale Cephesi'nde savaşan ve Eylül 1918'de İngilizlere esir düşen er İbrahim Arıkan, savaş sırasında yazdığı notlarında siperde yaşadıklarını şöyle anlatır: Siperdeki vaziyete gelince; erzak her gün yalnız böcekli bakla. Uyku katiyen yok. Eşekler belde. Tüfek daimi surette elde. Siperde ayaklarını uzatacak yer dahi bulamazsın. Kış hükmünü icraya başladı. Düşmanın kara kedi bombaları arttı. Sık sık zayiat veriyoruz. Her manga siperinde iki adet çelik mazgallarımız var. Siperlerin akıntısı olmadığı için yağmurdan biriken suları karavanalarla siperden atıyoruz. Yine de su ve çamurdan kurtulamıyoruz. Uykusuzluktan gözlerimiz kıpkırmızı oldu. Bitler görünür şekil aldı (Soydemir, 2010, s.48).

Siperlerdeki korkunç koşulların yarattığı sefalet Fransız siper dergisi Le Filon'un 1918'de yayınlanan bir sayısında şu şekilde betimlenmiştir; modern bir savaşta savaşmak, su ile dolu bir deliğin içine on saat boyunca hiç kımıldamadan beklemek demektir. Hareket etmeden on gün boyunca oturmak, dinlemek ve elinde bir el bombasını tutmak, soğuk yiyecek yemek anlamına gelir. Karanlık gecede yiyecek taşımak ve çamurda batmak, saatlerce aynı noktada dolaşırken hiç bir şey bulamamak, hiç bilmediğin yerden gelen bir el bombası ile vurulmak demektir. Kısacası yoksunluktur. Yani, farelerle yaşama, kronik uyku eksikliğine rağmen işlev ihtiyacı, bitkinlik, soğuk, susuzluk, açlık, zayıf besinler, sanitasyon eksikliği, yetersiz tıbbi bakım ve yüksek hastalık oranları... Bunun yanında, siperlerde askerlerin öldürüldüğünü ya da yaralandığını görmenin sürekli stresi ve kokusu, gömülmemiş çürümüş bedenler, aldırış edilmeyen insansız alanlarda (no-man's lan) pusuya düşmüş ve yardım isteyen yaralı askerler ve kurtulma ihtimali olmayan yaralıların çamurda boğulduğunu çaresizce izlemek. Askerler, haftalarca ya da aylarca siperlerde yaşıyorlardı, genelde de ölüyorlardı, açık bir şekilde savaşmıyorlardı ya da tamamen yoklardı, siperlerde ölümden kaçış yoktu. Sonuç olarak, korku sürekliydi. Özelikle bu savaşta, eşi benzeri görülmemiş devasa bombardımanlar ve statik siper savaşlarında, ölümle yüz yüze gelmek kaçınılmazdır (Dijke, Hart, Son ve Steele, 2008, s.36).

Savaşta sadece ateşli silah kaynaklı değil, hastalıklardan veya yaraların enfeksiyon kapması nedeniyle ölümler de epey fazladır. Beş yüz bin civarında insanın hayatını kaybettiği Çanakkale Cephesi'nde ölenlerin gömülmesi son derece önemli bir meseledir. Öyle ki savaşan askerlerin hastalık kapması ihtimali de düşünüldüğünde ölülerin bir an evvel gömülmesi elzemdir. Bir Anzak askeri ifadesinde şöyle der; 10 Mayıs, ölü Türkler üzerinde sürünen bir gruptuk; etraftaki iğrenç bir kokuydu, cesetler normal ölçülerinin üç katı kadar şişmişti şeklindedir (Sezen & Sezgin, 2008, s. 23). Er Emin Çöl Çanakkale cephesinde bu durumdan şöyle bahseder; Türk tarafında da savaşta verilen altı saatlik ateşkes süresince 19 Mayıs 1915 Serpme Tepe baskınından sonra, 1915 yılı 20 Mayıs sabahı istenen ateşkes işi ancak 23'ünde onaylandı. Ateşkes süresi altı saatti. Şehitlerimiz kokmaya başlamıştı. Maltepe köyündeki Kızılay Sanatoryumu'ndan iki doktorla bir sağlık ekibi geldi. Tümenin, yedekte bulunan alayların sağlık ekipleri de, tahta kutular içinde bulunan katrandan burun önlerine, avurtlarına sürerek katılmışlardı. Birkaç kişi ile oturduğumuz tepenin üstüne çıkmıştım. Siperler üzerine Kızılay, Kızılhaç bayrakları dikilmişti. Hızlı bir çalışmayla şehitler, Mutfak Deresi'ne taşınıyor, oradan da Mersin Deresi deltasındaki Uzun Hendek Mezarlığına gömülüyordu. Bütün bunlar ateşkes süresinde bitirilmişti (Kazdağlı,

2009, s.46-47).

Askerlerin sağlığını olumsuz etkileyen pek çok etken bulunmaktadır. Sinekler ki savaşan tüm tarafları çaresiz bırakmıştır. Çanakkale Cephesi özelinde, sineklerin kaynağını Menderes Çayı'nın durağan suyunun oluşturduğu bataklıkla ile beraber diğer su birikintilerinin oluşturduğu mikrobik ortamlar, sinekler nedeniyle sağlıksız ortamların genişlemesine neden oluyordur (Sayılır, 2007, s.61). Savaşın uzamasıyla yaz aylarında vaktinde kaldırılamayan insan ölüleri ve hayvan leşleri neticesinde sinekler gün geçtikçe çoğalmaya devam ediyor ve sıtma hastalığının yayılmasını hızlandırıyordu (Sayılır, 2007, s.210). Sineklerin yaydığı; soğuk ısırığı, kolera, dizanteri, sarıhumma gibi hastalıklar kayıpların daha da artmasına neden olmuştur. Diğer cephelerde olduğu gibi, Doğu Cephesi'nde de durum farksızdır. Kolera ve tifo askerlere göz açtırmıyordur. 4 ile 13 Aralık 1915 on gün içinde, evvela Trabzon ve Bayburt'ta sonra da burada Mosgof Kışlası'nda (Mosgof Hastanesi) kolera salgını çıktı. Daha sonra da şehre yayıldı (Celalettin, 2009, s.46). Askerler koleraya karşı aşılanıyorlardır. Aralık 1915 kolera salgını için aşı yapılmıştır (Cadogan, 2006, s.70). Çanakkale Cephesi'nde askerlere 27 Temmuz Salı günü koleraya karşı ikinci aşı yapılmıştır (Sezen & Sezgin, 2008, s. 186). Siper savaşları devam ederken bir yandan da askerlerden günlük görevlerini yerine getirmeleri beklenmektedir. Siperlerin tamiri, güçlendirilmesi, su, çamur, fare ve böceklerden arındırılması en önemlisi de yeni siperlerin kazılması rutin yapılan işlerin başındadır. Askerler sürekli olarak düşman mevzilerindeki hareketlenmeleri gözlemliyorlardır. Savaşın süresi uzadıkça, siperlerde geçen sürede artıyor ve bu durum beklentileri ve şüpheleri beraberinde getiriyordur. Siper hayatı o kadar rutin bir hale gelmiştir bir İngiliz askeri ailesine yazdığı mektupta şöyle söyler; Sessiz bir gece ve eski elbise parçaları ile süslenen Noel ağacının tadını çıkarmaya çalışıyoruz, fareler de kutlamamıza katılıyor, kek parçalarını ve yılan derisi yiyerek (Winter, 2006, s.112). Çanakkale Cephesi'nde bazı alanların karşılıklı siper yakınlıkları çok kısadır. Aralarında otuz adımlık insansız alanlar bulunmaktadır. İki grupta birbirlerine taş atacak mesafededir, ne konuştuklarını veya yemek kokularını alabilmektedirler (Patel, 2013, s.53). Zor koşullar, savaşın ve siper hayatının her geçen gün dayanılmaz olması, sürekli endişe hali, yoğun korku ve heyecan hali, birbirine karşı çarpışan iki grup arasında dayanışmaya neden olmuştur. Batı Cephesi'nde ve birçok cephede başlayan **yaşamak için yaşat** akımı etkili bir cephe felsefesi haline gelmiştir. Çanakkale Cephesi'nde karşı saflarda duran askerlerin birbirlerine siperlerden yiyecek, sigara attıkları, yaralılarını taşıdıkları da oluyordur. Çanakkale Cephesi'nde çarpışan er Emin Çöl bu durumu şöyle anlatır: Her an birbirlerinin canına kıymak isteyen iki savaşçı bir sırası gelir ahbap oluverirlerdir. Bu ahbaplık savaşın bir cilvesidir. En çok ilgi çeken tarafı birbirlerini aldatmamalarıdır. Sözgelimi, bizimkiler sigara yerine toprak doldurup, çekirdek, fındık, badem içi yerine bir mendil toprak çıkınlayıp atmazlardı. İngilizler de, bir kutu konserve, reçel yerine toprak doldurup atmazlardı. Yahut bunları atarken, arkasından da bomba atmazlardı. Bizim genel karakterimizde dostluk da, düşmanlık da iki başlıdır. Dostluğumuzda çok samimiyizdir. Düşmanlığımız ise düşmanın iyi durumuyla değişiverir (Kazdağlı, 2009, s.53-54).

Askerler tozlu, çamurlu, suyla ve yer yer vücut parçalarıyla dolu olan siperlerde sadece düşmanla değil, fiziki şartlarla da savaşıyorlardır. Bu olumsuz koşullarda karşı tarafı manevi olarak daha da çok yıpratmak için, siperler arası notlar fırlatılıyordur. Er A.J.Mcnaughton Gelibolu günlüğünde: Bizim yerimize Anzac Koyu deniliyor. Orada bazı düşman denizaltıları var ve bizim bütün nakliye gemilerimiz Limni'ye döndü. Dün gece

Türkler bizim siperlerimizi aldı ama püskürtüldüler. Siperimize bir not fırlattılar; hat boyunca sarıldığımızı, bizim için en iyi şeyin teslim olmamız olacağını söylüyorlar (blöf) (Sezen & Sezgin, 2008, s. 24-25).

Siper yaşantısında iaşe hizmetlerinin gün geçtikçe bozulması, askerlerin aylarca siperlerde kalması, elbise ve çamaşırların yeterince temizlenmemesi ve verilen emirlere rağmen askerlerin sağlıkla ilgili öğütlere riayet etmemeleri hastalıkların yıkıcı etkisini artırmıştır (Özbay, 1976, s.236). Siper hayatı neticesinde, askerler arasında en sık görülen hastalıklar; iltihabik hastalıklar, verem, dizanteri, cilt hastalıkları, psikolojik rahatsızlıklar, sıtma, ateşli hastalıklar, kalp rahatsızlıkları, kulak-burun-boğaz hastalıkları, tifo, frengi olarak tespit edilmiştir (Sayılır, 2007, s.208). Tüm bu hastalıkların yanında, psikolojik rahatsızlıklar da çok sık görülmektedir. Bu tip rahatsızlıkların en büyük boyutunu açıklayan önemli bir faktör, özellikle saatlerce hatta günlerce süren ağır bombardımanlar sırasında zoraki kişisel hareketsizlik ile karakterize edilen siper savaşının statik niteliğiydi (Dijke ve diğerleri, 2008, s.51-52).

Anlatılarda Askerin Psikolojik Savaş Tecrübesi (Mayın, Parça Tesirli Top ve Makineli Tüfek)

Sanayileşmiş savaş ile yüz yüze gelen köyünden, kırsalından kopup, zorunlu askerlik statüsü ile orduya alınan askerler ve gönüllüler, teknolojik savaşı ve gündelik hayatlarının bir parçası haline gelen silahları, fiziksel ve psikolojik olarak nasıl algıladılar, nasıl ilişkilendiler? Savaş malzemesini anlama mücadelesini, askerlerin anılarından, günlüklerinden ve mektuplarından hareketle, şöyle genellemek yanlış olmaz: Bir yandan yeni savaş makineleri karşısında büyülenme söz konusudur; öte yandan da, giderek kontrolden çıkan, sarmal şeklinde büyüyen korku. Asker hikayesi, makinelerin onları kontrol eden insanların zihninden çok daha hızlı geliştiği bir savaş hakkındadır. Denklikten uzak olan bu gelişme hızları, çok farklı insanların savaş teknolojisine verdikleri tepkilerin kritik bir unsurudur. Sanayileşmiş çarpışma tarzı, hepsinin deyim yerindeyse ayaklarının yere basmasını, hayallerden uyanmasını sağlamıştır (Habeck ve diğerleri, 2012, s.93). Çoğu asker savaşmayı, silah kullanmayı tam olarak bilmeden kamplarda toplanıp cepheye sürülmüşlerdir. Savaş esnasında silah kullanmayı öğreniyorlar ve doğaçlama, koşullar onları nereye, nasıl süreklerse öylece orada bulunuyorlardır (Demirtaş ve diğerleri, 2009a, s. 15).

Ali Rıza Eti, 7 Kasım 1914 tarihli Doğu Cephesi'nde sıhhiye onbaşı olarak görev aldığı ilk günündeki ateşli silahlarla deneyimini söyle anlatır; Hasankale'den ileri, aşağı Pasin Ovası'nın sonundaki Köprüköy civarında düşmanla harbe tutuşulmuş, toplar atılıyor. Topların ışıkları gözüküyor. Kısacası savaş hattına girdik. Yarım saat sonra, sol tarafımızda bulunan tepelerde düşman kuvveti üzerine bizim 53. ve 98. Alaylar hücum etmişler; biz de saat dokuzda hücuma başladık. Bulunduğumuz yer, cebellerin cephanesi olan bir derecik. Bir kurşun yağmurudur başladı. Cıv, cıv, cıv diye yandan geliyor. Ayakta durmak mümkün değil. Gece saat yarıma kadar harp devam etti. Hele saat on ikide ayakta durmak imkansız, yağmur gibi kurşun yağıyor. Bir yar buldum, arasına düştüm. İlk gün olduğu için midir nedir, ölümden pek korkuyorum. Her cıv dedikçe, dişimden tırnağıma kadar bir ter boşanıyor (Eti, 2009, s.37). İlk günkü deneyimlerinde teknolojiyle, ateşle, sesle, dumanla, kanla tanışmasının ardından sonraki günlerde Askerler, makinelerin bu dizginleri ele geçirme sürecini nasıl gördüler? Teknolojiyi temel olarak üç farklı biçimde değerlendiriyorlardı: İnsanüstü veya doğaüstü (canavar gibi ve şeytani); insani olmayan (ya makine gibi veya bir doğa kuvveti

olarak) ve insani veya insan dünyasıyla bağlantılı olarak (Habeck ve diğerleri, 2012, s.95). Bu akıl almaz durumda, savaş öncesi hayatlarıyla ne kadar bağlantı kurarlarsa o kadar ait hissedebilirlerdi bulundukları yere fakat aidiyet hissini yaşayabilecekleri en zor yerdelerdi. Bunun içindir ki, silahlarına kadın isimleri verdiler.

Savaşın başlamasından çok kısa süre sonra, felç, katoni, dilsizlik, kekeleme, ses kısılması, yürümekte zorlanma, bel bükülmesi ve kontrolsüz titreme gibi semptomlar görülmeye başlamıştır. Daha ufak bir grup ise bitkinlik, korku, endişe, melankoli, uykusuzluk ve kontrol edemedikleri duygu yoğunluğundan şikayet ediyordu. Bugün bu tür hastalıklara ve semptomlara travma sonrası stres bozukluğu ya da savaş yorgunluğu denebilir, fakat Birinci Dünya Savaşı'nda Avrupa'da bunlar harp nevrozu (war neurosis) ve mermi veya şarapnel şoku (shell shock) olarak anılmaktaydı (Yanıkdağ, 2010, s.70). Kişinin belleği ve kimliğiyle olan bağlantısının koptuğu bu durumu, bazı psikiyatristler ve nörologlar, patlayan top, silah mermilerinin basınç ve şokun beyinde yarattığı sarsıntıdan kaynaklandığını, bazıları ise ki o dönem en çok itibar edilen açıklama; bu semptomların savaşla ilgili olmadığını, cinsiyetçi bir yaklaşımla, o zamana kadar sadece kadınlarda teşhis edilen histeriden kaynaklandığını da iddia etmişlerdir. Bir çok asker, yukarıda belirtilen semptomlar ile hastanelere alınıp, kısa bir zaman sonra kıtalarına gönderilmişlerdir.

Asker anlatılarında alt metin okumalarından ve savaş şartlarının doğası düşünüldüğünde, şarapnel şokunu yaşayan askerlerin azımsanmayacak kadar çok olduğunu tahmin etmenin çok da güç olmadığı kanaatindeyiz. Çanakkale Cephesi'nden bir İtilaf askeri günlüğüne şöyle yazar: 13 Haziran 1915 sabah denizde yüzerken Türkler ateş etmeye başlıyor. Altı kişiyi öldürüp, on dört kişiyi de yaralıyorlar. Çok sıcak bir gün ve askerler serinlemek için yüzüyorlar. Mermilerin gelmeye başladığını duyan insanların aceleyle sudan çıkmaya çalışması Bill için komik geliyor (Chamberlin, 2008, s.56). Günlüğündeki ifadelerden hareketle Bill adındaki askerin bu duruma gülmesi durumun komikliğinden değil, gerçekten korktuğundan ve duygu karmaşası yaşadığından olmalıdır. Bir ihtimal de zaten sağlık durumu iyi olmayan Bill'in yüz kaslarının anlamsız bir şekilde istemsiz olarak şarapnel şokundan dolayı kasılıyor olabileceği düşünülebilir. Askerlerin kısa ama rahatsız uykularında gördükleri rüyalar, titreme, patlama, yüksek ses, ölen bir arkadaşının son hali gibi içeriklerden oluşuyordur. Zira patlamalar bazen onları bu gergin uykudan da uyandırıyordur. Titreme yaygınlaşmaya ve vücudun kasılması artmaya başladıkça savaşın asıl yüzünü de görmeye başlıyorlardır. Galiçya Cephesi'nden bir asker bu durumu şöyle anlatır: 25 Eylül 1916 Galiçya sabahı karışık ve korkunç rüyalarla uğraşırken gözümü açtım (Soydemir, 2010, s.102). Teknoloji, ses, duman, korku ve bilinmezlik hali gibi durumlar, bazı askerlerde hafıza kaybına da neden olmuştur (Dijke ve diğerleri, 2008, s.53).

Asker anlatılarında sıklıkla ölümcül makinaların korkunç seslerinden ve bu ses ile yaşamaya başlamaktan bahsedilir. Savaş alanını deneyimledikleri ilk günlerde bu seslerin hangi makinaların sesi olduğunu -uçak sesini henüz duymamış- uçuşan mermilerin ne kadar uzaklarından geçtiğini, topçu ateşinin nereden yapıldığını anlamlandırmaya çalışmaları ve ölümün nereden ve ne şekilde geleceğinin belirsizliği, bulundukları duruma uyum sağlayamamalarını, tedirginleşmelerini ve savaş alanına yabancılaşmalarını beraberinde getirmiştir. Bu öngörülemez koşullar, savaşan askerler özellikle de gündelik hayatlarında silah tutmayan askerler için tam bir kaos ortamı oluşturmuştur. Kulak sağır eden ses, duman, toz, sinirlerin sürekli gergin olmasına neden olmuştur. Tüm bu koşullar altında bazı askerler ölümü gerçekten de bir kurtuluş olarak düşünmektedir. Doğu Cephesi'nde savaşan Ali Rıza

Eti, savaş esnasında yazdığı 28 Aralık 1914 tarihli günlüğünde, bu durumu şöyle anlatır: Zavallılara hiçbir yardım edilemiyor. Çünkü malzeme eksik. Birer birer ölüyorlar. Bu manzaranın asabımda yaptığı tesirleri tarif edemem. Düşündüm ve kararımı verdim. Bugün ve yarın olacak olan harbe katılacağım. Belki arzu ettiğim ölüme kavuşacağım (Eti, 2009, s.106-108). Askerlerin cephe tecrübeleri arttıkça, makinaları tanıdıkça, sesin hangi silahtan geldiğini ve nereden ateşlendiğini anlamaya başlamışlardır. Fakat, top güllesinin parçaladığı insan bedenlerinden, metal parçalarından kaçmaları olanaksızdır. Ülkesinin savaşı kazanma şansı konusunda sürekli iyimserliğini korumuş olan bir Alman askeri, Rudolf Binding, nihayet 29 Temmuz 1917'de pes eder ve şöyle yazar: Korkuyorum. Bu savaşta ilk kez bütün olanaksızlıklara rağmen ayakta kalabileceğimiz konusunda kuşkularım var. Tek bir gün içinde düşman cephesinde otuz tane yeni batarya göründü, tabii tespit edilmemiş olabilecekleri dikkate almıyorum; yalnızca Dördüncü Ordu cephesinde, yirmi beş milden üzerimize en muazzam top mermilerini kusan bu canavarlardan yüz altmış tane var. Verdun, Somme ve Arras, bugünlerde en sonuna kadar harekete geçecek bu konsantre cehenneme kıyasla yalnızca birer araftı (Habeck ve diğerleri, 2012, s.99-100). On beş milyon insanın hayatını kaybettiği bu araf halinde, yaklaşık bir milyon, arkadaşının ölümüne tanıklık edecek bir nesil savaşa katılmıştır. Askerler kendi teknolojik savaş deneyimlerinden, birlikte savaştığı ya da düşman olduğu diğer askerlerin savaş tecrübelerinden günlüklerinde bahsederlerken, çok fazla duyma, görme, hissetme, konuşma, hareket etme gibi duygu-motor becerilerindeki eksikliklerinden bahsederler. Bu eksiklikler psikolojik travmanın önemli bir sonucudur ve başka insanların başına gelecek şeyin kendilerinin de yaşayabileceği korkusu sonucu gerçekleşmektedir (Dijke ve diğerleri, 2008, s.34).

Askerler, çok yabancısı oldukları, makinalı tüfeklerin, topların saçtığı ölümden korkarken aynı zamanda bu silahları kullanmak durumundalardı. Bazen arkası kesilmeden günlerce devam eden top doldurma ve ateşleme emirleri alıp, uyguluyorlardır. Ölmekten her an korkarken, tüm bu belirsizliğin getirdiği dehşetle birlikte, bazı askerlerin günlüklerinde, teknolojik savaş makinaları ile kurduğu ilişkiyi yücelttikleri de okunmuştur. Burada günlük sahibinin bu hayranlığında samimi mi yoksa kahramanlık, korkusuzluk ya da ne kadar güçlü olduğunu kanıtlayıp, yakınlarının, yazdığı şeyleri okuduklarında üzülüp, endişelenmemeleri için mi söylediği doğru okunmalıdır. Bir asker bu hayranlığı şöyle ifade eder: İki yüz otuz mm. çapındaki obüs hayranlığımızın özel bir nesnesiydi; bir tankın görünmesi, savaşın dramatik ve heyecan verici olduğu nadir anlardan biriydi; bir obüs bataryasını seyretmek büyüleyiciydi (Habeck ve diğerleri, 2012, s.111).

Anlatılarda Birlik Ruhu

Birlik ruhu teoride, askerlerin ast-üst gözetmeksizin, ortak gelenek ve amaçlara bağlılık ruhunu taşımaları ve sürdürmeleri, bu ortak değerler üzerinden sonuna kadar dayanışmalarını tanımlamaktadır. Askeri ortamda, her koşulda, ortak bir amaç için, sonuna kadar, emir-komuta zinciri içerisinde hareket edilmesi gerekliliği tanımı, savaş şartları devreye girdiğinde, ideal tanımdan sapmalar olacağını düşünmemek yanıltıcı olacaktır. Savaş koşulları ve bu koşullar içerisinde ölümle her an yüzleşen insanların gerçekliğinin anlatılarına yansıyan kısmı, bu tanımdaki pürüzsüzlüğü ortadan kaldırmaktadır. Anlatılarda birlik ruhu ideal tanımının aksine pek çok ifade ile karşılaşılmıştır. Savaşan askerlerin firarlara şahit olmaları, birlik ruhunun aslında hiç olmadığının ya da hissettikleri birliğin şartların zorluğu ile birlikte aşındığının idrakine neden olmuştur. Savaş şartlarında yaşatmanın zor olduğu bu ruhu, asker anlatılarında çokça firar durumları ile tezahür ettiğini görmekteyiz. Osmanlı'nın

Birinci Dünya Savaşı deneyimine dair ilk ciddi monografinin yazarı Ahmed Emin Yalman, resmi istatistiklere dayanarak verdiği rakamlarda, 1917 yılının başlarında Osmanlı Ordusu'ndan firar eden asker sayısının üç yüz bini bulduğunu, bu sayının 1918 yazına gelindiğinde beş yüz bine ulaştığını belirtiyor (Beşikçi, 2010, s.152). Firar edenlerin sayısının bir çok anlatıda gün be gün artarak savaş süresince devam ettiği görülmüştür. Filistin Cephesi'nde savaşırken Eylül I918'de İngilizlere esir düşen ve onyedi ay iki günlük bir esaretten sonra Türkiye'ye dönebilen İbrahim Arıkan, harp sırasında yazdığı notlarında firarlarla ilgili anısından şöyle bahseder: Filistin Cephesi'ne giderken İstanbul'dan Pozantı'ya kadar devam eden tren yolculuğumuzda tren güzergahına memleketi yakın bulunanlardan çokları firar ediyorlardı. Hatta tabur yazıcı çavuşları dahi firar edenler arasında idi. Tren seyrine devam ettiği halde asker trenden kendini atıyor ve düşe kalka kaçıyordu. Bu vaziyet karşısında muhafız askerler vagonlardan firarilere ateş ediyorlar ve bazen isabet de ettiriyorlardı. Ölen ve yaralananlara kimse ehemmiyet vermiyor, bunlar kendi hallerine terk ediliyordu (Soydemir, 2010, s.188).

Savaş esnasında firar mevzu gittikçe yaygınlaşan bir durum halini almış ve bu durumu engellemek için Askeri Ceza Kanunu kapsamında idam cezası getirilmiştir (6 Ağustos 1914 tarihli Askeri Ceza Kanununa Müzeyyel Kanun-ı Muvakkat). Darülfünün'un Hukuk Şubesindeyken, Birinci Dünya Savaşı patlak veren ve Ağustos 1914'de yedek subay talimgahına gönderilen, savaş süresince Kafkas Cephesi'nde bulunan Vasfi Şenözen, Kafkas Cephesi deneyimi süresince yazdığı hatıratlarında idam kararı vermenin ağırlığından şöyle bahseder: Firarlar çoğalmıştı. Bunlardan yakalananların cezalandırılması düşünülüyordu. Bunun için her taburda bir yüzbaşı, bir teğmen ve bir başçavuştan oluşturulacak askeri mahkemede bu gibi firari askerlerin muhakeme edilmesi kararlaştırılmış ve bölüm kumandanımla ben ve bir başçavuş, böyle bir askeri mahkeme haline getirilmiştik. Gelen emirde, korkunç bir nokta da vardı. O da nöbet yerini terk etmek suretiyle olan firarilerde, bu askeri mahkeme idam cezası dahi verebilecekti. Bu bana tüyler ürpertici bir yetki gibi geldi… İdam kararı vermek gerektikçe, ona kesin olarak karşı geleceğimi yüzbaşıya anlattım. Gerçi öyle bir olay olmadı; ama bu askeri mahkeme şekli tatsız bir işti (Dadyan, 2013, s.90). İdamlar, belli ki firarı engellemek ve buna teşebbüs etmenin sonucunu göstermek adına, askerlerin görebileceği şekilde yapılmaktadır. Anlatılarda firarlara yoğun olarak yaşandığı için şaşırılmamakta, hatta firar durumu olağan karşılanmakta ve edenlerin anlaşılabilirliği üzerine yorumlar yapılmaktadır. Yukarıda belirtilenlere paralel olarak Mehmet Ragıp, savaş esnasında tuttuğu günlüğünde 26 Ocak 1918 Çimne Köprüsü başlığı ile hissettiklerini şöyle anlatır: Dün müfrezenin mitralyöz takımından üç kişiyi kurşuna dizdik. Zavallılar iki yaylımda rahmet-i Rahman'a kavuştular. Yüreğim yaralandı. Gözleri bağlı, kolları birbirine urganla yine bağlı bu üç zavallıyı diz çökerek silah be-desti bekleyen takımın önüne getirerek bıraktıkları vakit kalbimden akan bir seyliibe-i hiln-i teessürü unutamam. Dört gün evvel Ayn-ı Fars' da bulunan takımdan firar ederek düşman tarafına geçmek üzere iken Tarin Köprüsü civarında ileri karakol postaları tarafından yakalanmışlar. Üçüncü gün idam edildiler. Müfrezede müthiş bir tesir yaptı. Diğer taburlardan da hükm-i idamı seyretmek için takımlar gelmişler. İdam bunların muvacehesinde icra olundu. Üçü de genç. İnlediler, ağladılar. Fakat yine kurtulamadılar. Bu kadar açlığa ve sefalete maruz kalırsa kaçmaz da ne yapar. (Efioğlu & İvecan, 2011, s.180).

Anlatılarda, savaş esnasında birlik ruhu üst anlatısına karşı, görevden kaçmalar ve verilen emirlere itaat etmemek gibi askerin mevcut koşullara direnç gösterdiğinden sıklıkla

bahsedilmiştir. Ali Rıza Eti, 27 Aralık 1914 tarihli günlüğünde verilen emre itaatsizlikten ve bu davranışın cezasından bahseder: Binbaşı, asker silah başına! diye bağırıyor. Bir bölük siperde, üç bölük burada, soğuksa bu ana kadar olan soğukların üstünde. Tahammül etmek insanlık dışı gibi bir şey. Binbaşının verdiği emri güya anlamıyorlar gibi, askerler yerlerinden bile kımıldamıyorlar. Allah korusun, düşman bu halde üzerime kadar gelecek olsa müdafaasız öleceğiz. Bu zamana kadar, zabitan ve takım subayları dışarı çıkarak, tekmeyle, sopayla döverek, söverek portatif çadırlarını yıkarak, bin bir sözle yerlerinden kaldırıyorlar (Eti, 2009, s.106). Ahmet İzzet savaşta tanık olduğu bu durumu şöyle anlatır: Sıcak savaştan, cepheden kaçmak ve silah kullanamamak için işaret parmaklarına ateş ederek kendini yaralayan askerlerden sıklıkla bahsedilmektedir. Bunların hepsinin işaret parmağının ilk boğumları kopmuştur ve dikkatli bir göz yara etrafındaki taze barut izini görebilir. Yani bunun manası şudur: Bu parmaklar düşman kurşunuyla değil, kendi tüfeklerinin kurşunuyla koparılmıştır. Maksat da cepheden kaçmaktır. Eğer önü alınmazsa bu salgın bütün taburu ve hatta cepheyi yıkabilir (Göze, 1989, s.51).

Anlatılarda Maneviyat, Moral ve Toplumsal Değerler

Askerler kelimesi birbirinden farklı bireyleri bütünleyen üst bir tanım olarak kullanılmaktadır. Her askerin savaş deneyimi öznel, kendine özgüdür ve fakat dini, insani değerler üzerinden de pek çok da ortak noktaya sahiptir. Örneğin, ölüye ve ölünün bedenine saygı duyularak toprağa gömülmesi pek çok toplumda yapıla gelen ortak ritüellerdendir. Cephe yaşantısı ve siper hayatı düşünüldüğünde, ölümlerin çokça yaşanması, ölülerin taşınması ve bu esnada öldürülme korkusu, bu defin işlemlerinin aksamasına bazen ise hiç yapılmamasına neden olmuştur. Doğu Cephesi'nde küçük bir birlikte onbaşı olarak savaşan Faik Tonguç anılarında bu durumu şöyle anlatır: Ruslar büyük fedakarlıklarla cesetlerini toplayıp götürüyorlar, ölülerini muharebe meydanında bırakmıyorlardı. Bizde şehitlere hiç önem verilmiyordu. Bir asker ölünceye veya yaralanıncaya kadar değer veriliyor, sonra kimse yüzüne bakmıyordu. Halbuki tabuda ölen bir katırın, tırnak numarası, yaşı, nitelikleri hakkında bir sürü soruşturma açılması, bir dosya oluşturulması anlaşılacak bir zihniyet değildi. Tarlalar arasında açıkta kalan şehitlerimizin hiç olmazsa yerlerinde defnedilmeleri hakkında yazılan yazılara cevap bile verilmedi, düştükleri yerlerde çürüdüler, kurda, kuşa yem oldular, beyaz bayraklı sıhhiye erlerinin gelmesini bekledik durduk (Yalçın, 2008, s.57). Savaş öncesinde İngiltere'de telgrafçılık yapan Walter Edmund Leadley (Bill olarak anılıyor) savaşa da telgrafçı olarak katılmış ve 24 Mayıs 1915 tarihli günlüğünde bu durumdan yakınır: Bugünkü ateşkes beni hayal kırıklığına uğrattı. Biz askerlerimiz için savaş alanını temizlemek isterken, Türkler silahları almak istiyorlardı. Gördüğüm kadarıyla Türkler hiç ölü defnetmediler. Her şeyin sonuna gelmeden iki taraf da bu sayede dinlenmiş oldu (Chamberlin, 2008, s.119). Savaş koşulları belli ki normal hayatlarında yapacakları aynı zaman da dini bir ritüel olan defin işlemini engellemiştir, belki de öldürmeye çokça alışmış ve ölümün sıradanlaştığı zamanları yaşayan askerler, bu duruma karşı eski duyarlılıklarını kaybetmişlerdir.

Savaşın getirdiği kıtlık bilinci ile toplumsal bazı değerlerin zaman zaman aşındığı da anlatılara yansımıştır. Sosyal hayatlarında hırsızlık ve yağmaya karışmayan ya da içlerinde bastırdıkları toplum tarafından hoş karşılanmayacak bu davranışlar, açlık, çaresizlik, soğuk gibi faktörler devreye girdiğinde, 15 Şubat 1916'da Erzurum düştükten sonra Erzurum'daki hal berbat idi. Gerek asker, gerek ahali çarşıları hep yağma ediyorlardı. Dükkanlar hep kırılıyordu (Snowden, 2010, s.63). Savaşın tahrip ediciliği sadece insan yaşamı üzerinden

değil, askerlerin davranışlarının ahlaken aşınması üzerinden de kendini gösterir. Gece saat bilmem kaçta köye (Sürbahan Köyü) geldik. Bizim taburun dağılanlarıyla, 3. Tabur, köyde kapıları kırarak içeri girmişler. Bin bir çeşit rezaletler. Tekrar hareket edebilmek için subaylar ellerinde sopalarla askerleri çıkarmaya uğraşıyorlar. Kim anlar? Kim dinler? Üç saatte, o da taburun yarısını zor çıkarabildiler. Cennetlik binbaşıları şehit olduktan sonra bu taburda düzen kalmamış (Eti, 2009, s.47).

Anlatılarda, tanrıya yakarış şeklinde askerlerin acılarını dile getirdiklerini görüyoruz. Bu sayede, savaşı ve yaşadıklarını rasyonalize edebiliyor ve anlam kazandırıyorlardır. Hissettiklerini ve o an aklını yitirmemek için, Doğu Cephesi'nde Ali Rıza Eti çatışma esnasında günlüğüne şunları not eder: Allahım Allahım sen merhamet et de esirge. Bir gülleye tesadüf ettirerek, gelecek umutlara bir mezar da mı nasip etmeyeceksin? Ya Rabbi, sen Müslümanların çoluk çocuklarına merhamet et. Bilhassa çocuklara… Lakin eceli gelen gidiyor değil mi? Amenna! Doğrusu gerek topçularımız gerek subaylanınız pek yiğitçe harp ediyorlar. Cenabıhak millete bağışlasın (Eti, 2009, s.53).

Geleneksel dini uygulamalar savaş ve cephede kitleleri harekete geçirmek ve cesaretlendirmek için kullanıla gelmiştir. Birinci Dünya Savaşı'nda da İbrahim Arıkan anlatılatısına yandığı gibi, Çanakkale Cephesi'nde bütün cephe boyunca, Zığındere'den Saroz Körfezi'ne kadar olan sahada düşmanın terk etmiş olduğu siperlerin üstünde hocalar, hafızlar yüksek sesle ezanlar okuyor, selalar veriyor, Allahüekberler gök kubbeyi inletiyordu. Cenab-ı Hak'ın lütuf ve keremine şükrediliyordu (Soydemir, 2010, s.60). Hüseyin Avni, cephede girdiği ilk çatışma esnasında geride bulunan kıta tabur imamları, alay müftüleri tekbir ve ezan-ı Muhammediyeyi yüksek sesle okunduğundan, yüreği kalbi sızlamayan hiç bir kimse kalmadığından bahseder (Çanlı, 2007, s.45).

Anlatılarda Travma, Anksiyete ve Korkular

Birinci Dünya Savaşı boyunca askerler o zamana kadar hayatlarında deneyimlemedikleri, deneyimlemenin ötesinde, hatta hiç akıllarına gelmeyecek denli yoğun ve korkutucu durumlarla karşılaşmışlardır. Daha cepheye gitme sürecinde bile, köyünden hiç çıkmamış, hiç trene binmemiş olmanın getirdiği gerginlikle baş etmeye çalışırlarken, insan havsalasının alamayacağı kadar yoğun ve korkutucu durumlarla ansızın karşılaşmışlardır. Ölümün her an nereden ve nasıl geleceğinin belirsizliği, bazen o kadar katlanılmaz olmuştur ki, artık ölmenin en kolay kurtuluş olacağını düşünmüşlerdir. Ali Rıza Eti bu durumu şöyle anlatır: Uyku yok, yediye kadar oturduk. Sesler gittikçe arttı. Ara sıra, gündüz gülle düşen yere mermi geliyor. Bir iki tanesi geçerken çadırı sallıyor. Yat bakayım nasıl yatabilirsen. Saat yedide gelen emir eri, beş bomba alarak acele gelmemi binbaşının emrettiğini söyledi. Kalktım, binbaşının çadırından bombaları, bomba atış makinesi ile kalkanını alıp iki askere verdim, doktorun yanına gidip veda ettim. İnsan etkileniyor. Ölümü arzu ettiği halde bu üzüntü nereden geliyor, anlaşılmıyor (Eti, 2009, s.107). Gerçekten neler yaşadılar ve bunların sonucunda artık ölümü kurtuluş olarak görmeye başladılar? Anlatılara yansıyan askerlerin duygu durumlarını, savaş öncesi yaşantılarını da düşünüp, bütüncül değerlendirilmesi gerektiği kanaatindeyiz. Bu perspektif ile bakıldığında, yaşadıklarının dehşeti daha da derinleşmektedir.

Pek çok kaynağın da doğruladığı gibi, iaşe hizmetindeki yetersizlikler ve aksaklıklardan dolayı açlık sıkıntısı, Birinci Dünya Savaşı'nın en başından beri pek çok cephede yaşanmıştır. Büyük savaş boyunca Osmanlı Hükümeti'nin almış olduğu önlemler

yeterli olmadığı için bu defa da 1916 yılının sonundan itibaren ülkenin değişik yerlerinden başkente hükümet merkezine açlıktan ölüm haberleri yağmaya başladı. Hükümet merkezinin gündemini meşgul eden sorunların en başında bir süre sonra başkentin iaşesi meselesi oldu (Kıranlar, 2005, s.35). Anlatılarda gün be gün açlıktan ölen askerlerden ve binek hayvanlardan bahsedilir. Yedek subay olarak savaşa katılan Faik Tonguç anılarında bu durumu şöyle anlatır: Günlerce süren açlıktan ve susuzluktan askerler güçsüz düşmüş pek çok hastalığa karşı da direnecek bağışıklıkları zayıflamıştır. Yolların çamur deryası haline gelmesi ve taşıtların azlığı yüzünden bölükler ciddi açlık tehlikesiyle karşı karşıya bulunuyordu; yüzelli dirheme (dörtyüz seksen gram) inmiş olan asker tayını bile verilmez oldu. Subaylara verilen de kuru peksimet, ara sıra gelen bir parçacık etten ibaretti. Bu böyle devam edebilse yine memnun olacaktık, zaman oluyordu ki buna da bulamıyorduk. Askerin hali pek feci olmaya başladı. Bir gün ihtitatta bulunduğumuz köyden ileri hattı teslim almaya giderken askerin arasında bilinen pancar, yemlik, kuzukulağı gibi otları yemek için her biri bir yana dağılıverdiler… Gerçekten ot yemek mecburiyetindeydik. Açlık hiçbir şeye benzemiyordu. Açlık sağlam yapılı bu köylü çocuklarını zayıf, cılız bir hale getiriyordu; dayanma güçleri düşüyor, yürürken şurada burada yığılıp kalıyorlardı. Biz takım subaylarının durumu da askerlerden pek farklı değildi (Yalçın, 2008, s.17). Kıtlık psikolojisi fiziksel olarak zayıf düşen bedenleri ruhsal olarak da olumsuz etkiler. Savaş koşullarının zorluğunun yanında açlık sıkıntısı yaşayan askerler, daha gergin, daha endişeli ve daha çaresiz hissetmişlerdir. 19 Ekim 1915'de Gelibolu'da asker olan Hon Edward Cadogan günlüğünde bu durumdan şöyle bahseder: Yiyecek hiçbir şey bulunamıyor. Kötü durumda herkes daha çok etkileniyor ve derin bir melankoli var herkeste (Cadogan, 2006, s.51).

Pek çok cephede özellikle Doğu Cephesi'nde, soğuk hava koşulları askerlerin donma tehlikesi ile karşılaşmalarına hatta donarak ölmelerine neden olmuştur. Yetersiz barınma ve beslenme, yakacak ve kışlık kıyafet sıkıntısı, donarak ölümlerin sayısının günden güne artması, anlatılara yansımıştır. Yetersiz koşullar ve soğuk askerlerin ayaklarını, ellerinin vb. uzuvlarını kaybetmelerine de neden olmuştur. Bu duruma şahit olmak doğal olarak endişenin ve çaresizliğin artmasını tetiklemiştir. Doğu Cephesi'nde savaşan Mehmet Arif 13 Şubat 1916 tarihli günlüğünde şöye yazar: Kar ve tipi bütün hızıyla sürüyor. Güneş doğmuş olmalı, ama on adım ilerisini görmemiz olanaksız. İki gün önce iki bölük askerimizle ele geçirdiğimiz Gavur Dağı'nın, 3050 metre rakımlı bu en yüksek tepesinden ayrılacağız artık. Bir gece önce, ayakları donduğu için yirmi yedi erimi hastaneye göndermiştik (Ölçen, 1994, s.37).

Savaş esnasında, yoğun ölüm korkusu, çeşitli nedenlerle başka ölümlere ve yaralanmalara şahitlik sonucunda yaşanan, korku, endişe, üzüntü anlatılara sıklıkla yansımıştır. O dönem itibarı ile psikoloji biliminin açıklayamadığı savaş nevrozu emareleri bazen açık bazen örtülü olarak anlatılmıştır. Halil Ataman gönüllü olarak katıldığı savaşta Doğu Cephesi'ndeyken bu durumu şöyle anlatır: Yerler sarsılmıştı. Ben de çok kritik bir an yaşamıştım, kendimden geçmiştim, ben bende değildim. Bütün sinirlerim gevşemişti. İtiraf ediyorum. Çok ciddi bir sarsıntı geçirmiştim ve kendimi kaybetmiştim. Her tarafım gevşemiş, çözülmüştü. Hiç farkında değilim, idrarım yürümüştü. demek ki kendime hakim değildim; irademe sahip olamamıştım (Ataman, 2011, s.49-50).

Askerlerin en büyük korkularından biri de esir düşmektir. Esir alındıklarını düşündüklerinde öldürülme, işkence görme, aşağılanma gibi endişeler taşımakta ya da çok gurur kırıcı bir durum olarak gördüklerini dile getirmişlerdir. Emin Çöl, Filistin Cephesi'nde yüzünden yaralanıp ve İngilizlere esir düştüğü anı şöyle anlatır: Görmek; bakmak, koklamak

gibi iki dış dünyamı yitirdim. İşitmek; dinlemek, tatmak; tat almak, elle dokunmak, yoklamak gibi üç dış dünyamla kaldım. Yaşantımı bunlar ile sürdüreceğim. Yirmi beş yaşındaydım. Benim de aşkım, umudum, muradım var idi. Bugün bunlar bir anda yıkıldı (Kazdağlı, 2009, s.108). Hicaz Cephesi'nde İngilizler tarafından esir alınacak olan yedek subay Mehmet Oral, Kafkasya Cephesi'nde esaretten o seferlik kaçışını şöyle bahseder: Hiçbir taraftan geçmek ve kaçıp kurtulmak kabil değildi. Çünkü birkaç dakika vakit geçirildiği takdirde düşman eline esir düşüp veyahut telef olmak muhakkak idi. Bu sebepten uğrumda bulunan dereye kendimi atmaktan başka çare kalmamıştı. Her ne olursa olsun korku ile Allah'a sığınarak hemen oradan kendimi dereye attım. Aşağıya düştüğüm zaman hiçbir tarafıma bir şey olmadı. Yalnız gözümün önü biraz karardı. Ağzımdan da bir parça su geldi. Başka bir tarafım acımadı. Orada birkaç saniye kadar bir sersemlik geçirdikten sonra aklım başıma gelerek ayağa kalkıp, can telaşıyla koşarak arkadaşların arkalarından yetişebildim (Oral, 2012, s.87).

KAYNAKÇA

Ataman, H. (2011). *Harp ve esaret Doğu Cephesi'nden Sibirya'ya*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Becker, A. (1998). *War and faith: the religious imagination in France, 1914-1930*. London: Bloomsbury Publishing PLC.

Beşikçi, M. (2015). *Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı seferberliği*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Beşikçi, M. (2012). *Askeri tarihçiliğin gayri resmi kaynakları: asker anıları ve günlükleri*. C. Şayin & G. Yıldız (Ed.). Türkiye'de Ordu, Devlet ve Güvenlik Siyaseti içinde (s. 147-171). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Beşikçi, M. (2010). *Birinci Dünya Savaşı'nda devlet iktidarı ve iç güvenlik: asker kaçakları sorunu ve jandarmanın yeniden yapılandırılması*. E. B. Paker & İ. Akça (Ed.). Osmanlı Askerî Tarihini araştırmak: yeni kaynaklar, yeni yaklaşımlar içinde (s. 91-114). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Camilla, C. & Charatan, K. (Eds.) (2006). *Under fire in the Dardanelles, The Great War diaries & photographs*. England: Pen & Sword Millitary Books.

Chamberlin, N. (Ed.) (2008). *Shrapnel & semaphore, a signaller' s diary from Gallipoli*. Londra: New Holland Publishers.

Conk, C. (2002). *Çanakkale Hatıraları II*. İstanbul: Arma Yayınları.

Çanlı, M. (Ed.) (2007). *Çanakkale'den Doğu Cephesine Hüseyin Avni Gençoğlu'nun Hatıraları.* Ankara: Murat Kitapevi.

Çulcu, M. (Ed.) (1997). *Kanlısırt günlüğü*. İstanbul: Arba Yayınları.

Dadyan, S. (Ed.) (2013). *I. Dünya Savaşı yılları ve Kafkas Cephesi anıları*. İstanbul: Okuyan Us Yayınları.

Demirtaş, S., Demirtaş, S. & Tetik, A. (Ed.) (2009). *Çanakkale Muharebeleri'nin Esirleri - İfadeler ve Mektuplar I. Cilt*. Ankara: Genelkurmay Basımevi.

Demirtaş, S., Demirtaş, S. & Tetik, A. (Ed.) (2009). *Çanakkale Muharebeleri'nin Esirleri -*

İfadeler ve Mektuplar II. Cilt. Ankara: Genelkurmay Basımevi.

Dijke, V. A, Hart O., Son M., & Steele K. (2008). Somatoform dissociation in traumatized World War I combat soldiers. *Journal of Trauma & Dissociation*, 1(4), 33-66, doi: 10.1300/J229v01n04_03

Efioğlu, A. & İvecan, E. (Ed.) (2011). *Rus ve İngilizlere karşı bir Osmanlı neferi (1917-1918)*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Eti, G. (Ed.) (2009). *Bir onbaşının Doğu Cephesi günlüğü 1914-1915*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Güven, A. E. (Ed.) (2003). *Yaşam öyküm Kayserili Başkatipzade Teğmen Ragıp Bey'in eğitim, savaş, tutsaklık, kurtuluş anıları*. İstanbul: Ankara: Dizayn Ofset.

Göze, E. (Ed.) (1989). *Rusya'da üç esaret yılı*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.

Habeck, M. R., Parker, G. & Winter, J. (2012). **I. Dünya Savaşı ve 20. Yüzyıl**. (T. Demirel, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

İstekli, B. (Ed.) (2009). *Bir teğmenin Doğu Cephesi günlüğü*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Jones, E. (2006). The Psychology of Killing: The Combat Experience of British Soldiers during the First World War. *Journal of Contemporary History*, 41(2), 229-246. doi: 10.1177/0022009406062055

Kazdağlı, C. (Ed.) (2009). *Çanakkale- Sina Savaşları bir erin anıları*. İstanbul: Nöbetçi Yayınevi.

Kıranlar, S. (2005). *Savaş yıllarında Türkiye'de sosyal yardım faaliyetleri (1914-1923)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul.

Oral, M. (2012). *Hicaz çöllerinde bir avuç Türk'ün kahramanlığı, Sarıkamış ve Hicaz Cepheleri ve esaret anıları*. Konya: Kömen Yayınları.

Ölçen, N. (Ed.) (1994). *Vetluga Irmağı, Çarlık Rusyasında bir Türk savaş tutsağının anıları 1916-1918*. Ankara: Ümit Yayıncılık.

Özbay, K. (1976). *Türk asker hekimliği ve asker hastaneleri*. İstanbul: Yörük Basımevi.

Patel, S. S. (2013). *Letter from Turkey*. Erişim tarihi:11.11.2018, https://www.archaeology.org/issues/92-1305/letter-from/765-anzac-gallipoli-wwi-battlefield-allied-german-ottoman.

Sayılır, B. (2007). *Çanakkale Savaşları ve savaş alanları rehberi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Sezen, N. & Sezgin, İ. (Ed.) (2008). *Çanakkale Cephesinden Anzac günlükleri*. İstanbul: Çatı Yayıncılık.

Soydemir, S. (Ed.) (2010). *Osmanlı Ordusunda bir nefer, bir mehmetçiğin Çanakkale-Galiçya- Filistin Cephesi anıları*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Snowden, J. (Ed.) (2010). *Kibrit kutusundaki Sarıkamış –Sibirya günlükleri*. İstanbul: Timaş

Yayınları.

Winter, J. (2006). *Remembering war, The Great War between memory and history in the twentieth century*. America: Yale University Press.

Yalçın, E. (Ed.) (2008). *Birinci Dünya Savaşında bir yedek subayın anıları*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Yanıkdağ, Y. (2010). Harp nevrozu (savaş yorgunluğu) ve tıbbi yaklaşım. **Toplumsal Tarih Dergisi**, (*198*), 70-76.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Osmanlı-Amerika Ticari İlişkilerinin Gelişiminde Önemli Bir Kişi Başkonsolos Gabriel Bie Ravndal (1865-1950)

Ercan Karakoç[1]
Hasan Küçük[2]

Özet

27 Haziran 1865'te Norveç'te doğup, Norveç Kraliyet Üniversitesi mezun olan Gabriel Bie Ravndal daha sonra Amerika Birleşik Devletleri (ABD) vatandaşlığına geçmiştir. Güney Dakota'da yaşamaya başlayan Ravndal, Minnesota Üniversitesi'ni bitirmiş ve daha sonra bu bölgede gazete çıkartmaya başlamıştır. 1893-1894 yılları arasında Güney Dakota Temsilciler Meclisinde görev yapan Gabriel Ravndal, 22 Ocak 1898'de o dönem bir Osmanlı şehri olan Beyrut'a Konsolos olarak atanmıştır. 1905 yılı Haziran ayına kadar Beyrut'ta görev yaptıktan sonra Kanada Dawson City'ye tayin edilmiş ve bir yıl aradan sonra yine Beyrut'a; bu kez Başkonsolos olarak görevlendirilmiştir. 1910 yılı Aralık ayında İstanbul'a Başkonsolos olarak tayin edilen Gabriel Ravndal, I. Dünya Savaşı'na denk gelen ve ABD'nin de savaşa İtilaf Devletleri safında muharip olarak dahil olduğu 1917-1918 yılları hariç olmak üzere 1925 yılına kadar İstanbul'da görevini sürdürmüştür. 1925 yılı Ekim ayında Zürih'e tayin edilen Başkonsolos, 1929 yılında Hamburg'a ve son olarak da 1930 yılında Berlin'e atanmıştır. 30 yıllık bir dış temsilcilik kariyerinden sonra emekliye ayrılan Gabriel Ravndal 1950 yılında vefat etmiştir.

Yaklaşık 13 yıl İstanbul'da Başkonsolos olarak görev yapan Gabriel Ravndal, Amerikan misyonerlik, eğitim ve yardım kuruluşları, Amerikan şirketleri ve Amerikan kurumlarına önemli destek sağlamıştır. İstanbul'da Amerikan Levant Ticaret Odası'nın kuruluşuna öncülük eden Başkonsolos, bu odanın iş dünyasını bilgilendirecek bir dergi yayınlamasına, Selanik, Pire, Bükreş, İzmir, İskenderiye gibi bölgenin önemli kentlerinde şubelerinin açılmasına katkı sağlamıştır. Bundan başka, bahse konu odanın ABD'de bir temsilcilik açmasına da ön ayak olmuştur.

Ayrıca, İstanbul'daki Amerikan toplumunun önde gelen isimlerini düzenli olarak biraraya getiren bir etkinlik organize edilmesine, Amerikan şirketlerinin bölgedeki faaliyetlerinin artırılmasına, ABD ile bölge arasında ulaşımın kolaylaştırılmasına destek olmuştur. Bunlara ek olarak, kaleme aldığı 5 kitap ve çeşitli yayınlarda basılan yazıları ile Amerikan iş dünyasının Türkiye ve Orta Doğu'ya olan ilgisini artırmaya çalışmış; öncülük ettiği kurum ve etkinliklerle de bölgedeki Amerikan toplumu arasındaki bağı güçlendirmiştir.

Osmanlı-Amerikan ticari ilişkilerinin gelişmesinde önemli katkısı olan Başkonsolos Gabriel Bie Ravndal'ın özellikle İstanbul'daki hizmet yıllarına odaklanacak bu tebliğ, temel olarak Amerikan Levant Ticaret Odası yayınlarına ve bazı Amerikan yayınlarına dayanılarak hazırlanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Levant, Amerikan, Osmanlı, Ticaret

[1] Doç. Dr. Ercan Karakoç, Yıldız Teknik Üniversitesi, Atatürk İlke ve İnkılapları Bölümü
[2] Hasan Küçük, Yıldız Teknik Üniversitesi, Atatürk İlke ve İnkılapları Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

An Important Figure in the Development of Ottoman/Turkish-American Trade Relations Consul General Gabriel Bie Ravndal (1865-1950)

Abstract

Gabriel Bie Ravndal was a career diplomat who served as Consul and Consul General under the American Consular Services for thirty years. He worked in Beirut and Istanbul, under the rule of Ottoman Empire and Turkey and in Zurich, Hamburg and Berlin as the representative of the United States of America, where attained remarkable and successful works, especially in developing the commerce of the American businesses. In this study, the life of Gabriel Bie Ravndal will be investigated along with his works especially in the Turkish and Ottoman lands for about quarter of a century. The study will cover the institutions and publications which he pioneered during his consular service as well as his contributions to the commercial ties of long-lasting Turkish-American relations, which has been studied insufficiently. Furthermore, the approach and views of Gabriel Bie Ravndal about the remarkable incidents, wars and the transformation of the region will be examined.

Keywords: the USA, Levant, Istanbul, Beirut

HAYATININ İLK YILLARI

Babası öğretmen ve bankacı olan Gabriel Bie Ravndal 27 Haziran 1865'te Norveç'in Sogndali Dalene bölgesinde doğdu. Üniversite eğitimini bölgenin en önde gelen üniversitelerinden olan Royal University of Norway'de (Norveç Kraliyet Üniversitesi) 1883'de tamamlamış ve yine aynı üniversitede 1884 yılında yüksek lisansını bitirmiştir. 1885 yılı ise hayatının en önemli dönüm noktalarından biri oldu ve genç Ravndal ABD'ye göç etti (The National Cyclopaedia of American Biography, 1953).

ABD'nin Güney Dakota bölgesine yerleşen Ravndal, Minnesota Üniversitesi'ni bitirdiği 1888 yılına kadar çiftçilik, kerestecilik, madencilik, nakliyat gibi işlerle uğraşmış; sonrasında da bazı okullarda öğretmenlik yaparak yaşamını sürdürmüştür. Bir süre de St. Paul&Duluth Demiryolu'nda inşaat mühendisi olarak çalıştı (Biographical Directory of the South Dakota Legislature, 1989).

Ayrıca, Dakota eyaletlerinde İskandinav ülkelerinden gelen göçmenlerin yoğunlukta olması nedeniyle oldukça canlı bir İskandinav yayın hayatı vardı ve Gabriel Bie Ravndal da bu yayın dünyasında yerini almaya karar verdi. İlk olarak, Kuzey Dakota, Fargo'da gazete işine girdi ve *Dakota* gazetesinin editörü oldu. 1890 veya 1891 bahar aylarında Güney Dakota, Sioux Falls bölgesine taşınan Ravndal, Norveç dilinde yayın yapan *Syd Dakota Ekko* gazetesi editörlüğüne başladı ve bu görevine 1898 yılına kadar devam etti. Bu dönemde, Güney Dakota eyaletinin başkentinin belirlenmesi sürecinde Huron şehri lehine başarısız bir kampanya da yürütmüştür. Bunlara ek olarak, 1895'te kurulan ve önemli sayıda yayıncı kuruluşu barındıran Norveçce-Danca Basın Derneği (The Norwegian-Danish Press Association) Genel Sekreterliği'ne de seçilen Ravndal (Lovoll, 2010) Northwestern Scandinavian Singers' Association (Kuzeybatı İskandinav Şarkıcılar Derneği) kurucularındandı ve bu derneğin 1891-93 yılları arasında ilk başkanlığını da yürüttü (The National Cyclopaedia of American Biography, 1953).

Yayıncılığının yanında, siyasete de ilgi duyan Ravndal, Cumhuriyetçi Parti saflarında siyasete atılmış ve müteakiben, Minnehaha bölgesini temsilen 1892'de Güney Dakota Kongresi'ne seçilmiş ve 1893-1894 yıllarında görev yapmıştır. Kongre üyeliği esnasında Chicago'da düzenlenen meşhur Kolomb Dünya Fuarı'nda (World's Columbian Exposition) Güney Dakota için de bir tanıtım bölümü açılması için teklif vermiş ve teklifin kabulünün ardından kurulan komisyonun başkanlığını yürütmüştür (The National Cyclopaedia of American Biography, 1953; Zimmerman, 1993).

DİPLOMASİ KARİYERİ

Oldukça aktif ve çok yönlü bir çalışma hayatı sonrasında diplomat olmaya karar veren Gabriel Ravndal, ABD Başkanı William McKinley tarafından Beyrut Konsolosluğu'na 22 Ocak 1898'de atanmıştır (Congressional Record (Bound Edition), 1898).

1898 yılında Konsolos olarak başladığı Beyrut kariyeri, 1905 yılında, Kanada, Yukon'daki Dawson Şehri'ne Başkonsolos olarak atanmasıyla biten Ravndal, Beyrut'taki başarısının bir göstergesi olarak, bir yıl sonra yani 1906 yılında yine Beyrut'a bu kez Başkonsolos olarak atanmış ve toplamda Beyrut'ta 12 yıl görev yapmıştır (The National Cyclopaedia of American Biography, 1953).

Gabriel Bie Ravndal, Beyrut'ta oldukça önemli çalışmalar yapmış ve Amerikan kamuoyunun ve yetkililerinin takdirini kazanmıştır Bu husustaki başarısı Kongre'de 1911 yılı konsolosluk ve dış temsilcilikler tahsisatı görüşülürken başarılı diplomatların atama sistemlerine bir örnek olarak dile getirilmiştir. New York bölgesini temsil eden William Bennet, Konsolos Ravndal'ı bölgenin diline, geleneklerine ve adetlerine aşina olan çok başarılı bir diplomat olarak tanımlamış ve başarısının ödülü olarak da bir üst sınıfa ve daha önemli bir merkeze atandığını ifade etmiştir (Congressional Record (Bound Edition), 1912). Bu başarının bir diğer göstergesi olarak da yeni bir terfi alacaktır. Bölgenin en önemli ticaret merkezi olan İstanbul'a 16 Aralık 1910'da Başkonsolos olarak tayin edilmiştir (Congressional Record (Bound Edition), 1912).

Gabriel Ravndal ABD Müttefiklerin safında savaşa katılınca İstanbul'daki görevini bırakıp 4 Mayıs 1917'de İstanbul'dan ayrılarak Fransa'ya geçmiştir ("24 Americans Fleeing Turkey", 1917). Önce Paris Başkonsolosluğu uhdesinde görev yapan Ravndal, sonrasında St. Nazaire Başkonsolosluğu görevine atanmıştır. 1918 yılı başlarında da Nantes Başkonsolosluğu görevine atanan Ravndal savaş bitiminde yeniden Türkiye'ye gelmiştir (The National Cyclopaedia of American Biography, 1953).

Gabriel Ravndal 1919 yılı baharında tekrar Türkiye'ye bu kez "Amerikan Komiseri" olarak gelmiş ve 1921 yılı Şubat ayına kadar bu ünvanla sürdürdüğü çalışmalarını Şubat 1921'de tekrar Başkonsolos ünvan ve göreviyle sürdürmeye başlamıştır ("Consul General Ravndal Leaves Near East for New Post in Switzerland",1925).

Levant Trade Review dergisi 1925 yılı eylül sayısında Amerikan Levant Ticaret Odası kurucusu ve Onursal Başkanı, Amerikan Kızıl Haçı İstanbul Şubesi Kurucusu, Amerikan hastanesi nin öncüsü ve Amerikan Kulübü Kurucusu Gabriel Bie Ravndal'ın Zürih'e tayin edildiğini duyurdu ("Transfer of Consul General Ravndal", 1925). 1898 yılında başladığı diplomatik kariyerinin neredeyse tamamını Beyrut ve İstanbul'da geçiren Gabriel Bie Ravndal 27 yıllık meslek hayatının 24 yılını İstanbul ve Beyrut'ta geçirmişti. Görev yaptığı sürede pek çok Amerikan kurumununun kuruluşuna öncülük eden Ravndal'ın tayini dolayısıyla 5 Ekim 1925'te bir uğurlama resepsiyonu düzenlendi. Dergi bu konuda: "Bay Ravndal'ın, İstanbul'da resmi hizmetlerinden fayda görmeyen ve Türkiye'deki uzun yılları boyunca samimi dostluğunu yaşamayan hiç bir Amerikalı olmadığı için, tüm Amerikan toplumunun bu toplantıya katıldı." yorumunda bulunarak Ravndal'ın bölgedeki Amerikan toplumu için önemini vurgulamıştır. Yeni görev yerine doğru yola çıkan Ravndal çeyrek asırdan beri bulunduğu Osmanlı-Türkiye topraklarından 5 Ekim 1925'te ayrılmıştır ("Consul General Ravndal Leaves Near East for New Post in Switzerland",1925).

Başkonsolos Ravndal, Zürih'teki görevinden sonra ticari açıdan oldukça önemli bir pozisyon olan Hamburg Başkonsolosluğu'na atanmıştır ("U.S. Foreign Service Changes", 1928). 1928 yılında ticari önemi büyük olan Hamburg'a Başkonsolos olarak tayin edilen Ravndal, 1929-1930 yıllarında Berlin'deki Başkonsolsoluk görevinin ardından emekliye ayrılmıştır.

Başta İstanbul ve Beyrut olmak üzere, görev yaptığı yerlerde Amerikan ticaret ve siyaseti yararına kaydadeğer çalışmalar yapan Ravndal, tüm görev yerlerinde olumlu izler ve kendisinden sonra da çalışmaya devam eden kurumlar bırakmıştır. Berlin'de görev yaptığı dönemde hayatındaki çok çeşitli çalışma sahaları dolayısıyla oldukça takdir gören Ravndal hakkında Washington, D.C.'de yer alan bir yorum onun hakkında kısa bir özet gibidir: "ABD Berlin Başkonsolosu Gabriel Bie Ravndal, [Berlin'de kurulu olan Americans Benevolent Association- Amerikalı Yardımseverler Derneği]'ne pek çok farklı açıdan temas etmiş ve dışişlerinin en ilginç ve çok yönlü üyelerinden biridir."(Downing, 1929)

14 Eylül 1893 yılında Bayan Dorothea Magelsson ile evlenen Gabriel Ravndal'ın Sarah, Inga Bie, Christian, Olaf ve Eric isminde beş çocuğu doğmuştur (Biographical Directory of the South Dakota Legislature, 1989). Sarah Ravndal, Near East Relief bünyesinde İstanbul

temsilcisi olarak çalışırken(Advisory Board in Istanbul, 1930; Senate Documents, 1930), oğlu Olaf Ravndal American Express Company İstanbul şubesinde çalışmıştır ("Personalia", 1921). Diğer oğlu Christian Ravndal ise Robert Kolej'den mezun olup, ABD'de üniversiteyi bitirmesinin ardından Amerikan Dışişlerinde çalışmaya başlamış ve Soğuk Savaş'ın ilk yıllarında Çekoslavakya ve Macaristan'da Elçiliği görevlerinde bulunmuştur (The Washington Post, 1984) 23 Mart 1950'de Orlando, Florida'da yaşamını yitirmiştir.

Beyrut Dönemi

Beyrut o dönem Osmanlı İmparatorluğu sınırları içinde olup; bölgenin önemli ticaret merkezleri arasındadır. Ayrıca, sahip olduğu gayrimüslim nüfusuyla da Amerikan misyonerlik kurumlarının önemli faaliyet sahalarından birini teşkil etmektedir. İlki 1824 yılında olmak üzere 1903 yılına kadar toplam 60 okulun açıldığı Beyrut bölgesinde aynı zamanda Beyrut Amerikan Üniversitesi de bulunmaktadır (Mutlu, 2007).

Görüleceği üzere, yoğun Amerikan misyonerlik faaliyetlerinin olduğu bir bölgede bulunan Amerikan Konsolosluğu'na yetkin ve kabiliyetli tesilcilerin atanmasına çalışılmıştır. Bu hususta Gabriel Bie Ravndal'ın görevdeki faaliyetleri ile de bölgede ve Amerikan toplumunda oldukça olumlu bir iz bırakmıştır.

Başkonsolosluğu döneminde yaşanan bir hadise ise hem Türkiye'de hem de ABD'de oldukça dikkat çekmiştir. 1907 yılında Beyrut Konsolosluğu'nda Ravndal'ın Konsolos Yardımcısı olarak çalışan William Magelssen ofisine dönerken saldırıya uğramış ve yaralanmıştır. Bu hususta, Türk makamları ile işbirliği yapan Başkonsolos, Konsolosluk binası yakınlarına bir karakol yapılmasını sağlamıştır ("Consuls on the Firing Line in Turkey and Persia", 1919).

Gabriel Ravndal'ın Beyrut'ta Başkonsolos olarak görev yaptığı dönemde yaşanan en önemli olay Nisan 1909'da yaşanan Adana Olayları'dır. Bu olaylarda Adana'da mukim Ermeni ve Türk nüfus arasında çatışmalar yaşanmış ve bir aya yakın olaylar yatışmamıştır. Bu süreçte, Ravndal, yazışmalarında olayların sebebini açıklarken Ermeni milliyetçilerin arasında, Meşrutiyet'in yeniden ilanından itibaren bağımsızlık isteklerinin arttığını ve devrimci propaganda yapılmaya başlandığını bildirmiştir. Bunun sonucunda ortaya çıkan karışıklığın sebebi olarak kent valisi ve askeri komutanının suçlu olarak görüldüğü ve Ermeni liderler ile Gregoryen piskopos'un da onlarla birlikte cezalandırılmasının gerekli olduğunu raporlamıştır (Güçlü, 2018). Ravndal'a göre silahlı güçleriyle övünen Ermeni devrimciler ile eski rejimden (Abdülhamid Rejimi) fayda sağlayan yerel güçler olayları kışkırtmış; Adana Valisi ise olayları bastırabileceği halde –ya korkak ya da işbirlikçi biri olarak -bundan kaçındığı; bu nedenle tüm taraflardan suçlu olanların ve Amerikan mallarının zarar görmesine neden olan ağaların cezalandırılması gerektiğini söylemiştir (USNA, 1909).

Ayrıca, Adana ve çevresindeki olaylardan etkilenen Ermeniler için yardım çalışmalarını koordine etmiş; bölgeye gönderdiği görevliler aracılığıyla yardımların dağıtılmasını sağlamış; Amerikan Kızıl Haç Genel Merkezi ile yazışarak gerekli yardımların ve fonların toplanması için çalışmalar yürütmüştür (USNA, 1909a). Yaptığı yardım çalışmaları, fon toplama girişimleri Amerikan gazetelerinde de övgüyle bahsedilen Ravndal, Lazkiye'deki saldırıların

bitmesinde Fransız donanması ile işbirliği yaparak suhulete erdirilmesinde ve yerel yetkililerle görüşerek yardım faaliyetlerinin başlamasında etkin rol oynamıştır ("Latakia Saved", 1909). Olaylardaki başarılı çalışmaları sayesinde 1909 yılında Amerikan Kızıl Haçı Liyakat Madalyası'na layık görülmüştür (The National Cyclopaedia of American Biography, 1953).

Ayrıca, bulunduğu süre içerisinde Amerikan yardım kuruluşları ve misyoner okullarında da çeşitli görevler almıştır. 1898-1902 yılları arasında Suriye Protestan Koleji yönetim kurulu üyeliği yapmıştır. Ayrıca, 1909 Adana Ermeni Olayları sırasında Amerikan Kızıl Haçı'nın temsilcisi olarak faaliyet gösteren Beyrut Yardım Komitesi'nin başkanlığını yürütmüştür (The National Cyclopaedia of American Biography, 1953). Bunlara ek olarak, Amerikan Ulusal Kızıl Haçı'nın yurtdışındaki ilk şubesi olarak Beyrut şubesinin kuruluşunu gerçekleştirmiş ve başkanlığını yürütmüştür ("American Red Cross", 1911).

İstanbul Dönemi

İstanbul, o dönemde aynı zamanda Roma'nın doğusunda kalan bölgedeki en büyük Amerikan toplumu nüfusuna sahipti ve ülke genelindeki Amerikan kurumlarının en seçkinleri ve bu kurumların-şirketlerin yönetim merkezleri İstanbul'daydı. Dolayısıyla sadece Türkiye'deki değil Levant olarak isimlendirilen Yakın Doğu, Arap Yarımadası ve Balkanlar'daki Amerikan kurum ve faaliyetlerinin de bir nevi merkezi konumundaydı.

Amerikan Levant Ticaret Odası

İstanbul'un öneminin farkında olan yeni Başkonsolos, göreve başladıktan kısa bir süre sonra girişimlerine ticaret ve yardım kuruluşları alanında başladı. Başkonsolosun girişimiyle bir Amerikan ticaret odası kurulması için çalışma başlatıldı ve ön çalışma toplantısı 22 Mart 1911'de düzenlendi ("Empire News", 1911). Kurulan oda, Başkonsolos Gabriel Bie Ravndal'ın en önde gelen ve derin etkilere sahip eseri sayılabilir ve alanında da ilklerdendir. İsmi, kapsadığı coğrafyayı kapsayıcı şekilde Amerikan Levant Ticaret Odası olarak değiştirilmiş; yurtdışında kurulan ilk Amerikan ticaret odalarından biri olarak ABD'deki en büyük iş dünyası örgütü olan Amerikan Ticaret Odası'na üye olarak kabul edilen ilk yurtdışı kuruluş olmuştur ("Consul General Ravndal Leaves Near East for New Post in Switzerland",1925).

Amerikan Levant Ticaret Odası ikinci yılında yaklaşık 600 üyeye ulaşmıştı. Çoğunluğu ülke içinde ABD ile ticaret yapan yerli tüccarlar ve Amerikalı iş insanlarının oluşturduğu Oda'ya yaklaşık 100 ABD'de mukim işadamı da üye olmuştur ("American Trade Relations with the Near East", 1913). Bu üyeler arasında Standard Oil Company Of New York, Ford Motor Co., A. B. Farquhar ve International Harvester Co. gibi önde gelen Amerikan şirketleri de yer almıştır. Ayrıca, Türkiye'den Ticaret ve Tarım Nazırlığı yapan Beyrut Mebusu Süleyman Efendi, Meclis Başkanı Halil Bey de Oda'ya üye olmuştur (Levant Trade Review, 1915; "Suleiman Effendi Bustani", 1913). İki ülke arasındaki ekonomik ilişkilerin geliştirilmesi, ticaretin önündeki ulaşım, finans, alışkanlıklar temelindeki problemlerin kaldırılması hedefiyle çalışmalar yapan Oda, oldukça istikrarsız ve savaşlarla dolu bir dönemde bile kısa zamanda Beyrut, İzmir, Selanik, Atina ve Patras'ta şubeler açmıştır ("Our Sixth Annual Meeting", 1915).

Bölgeye Amerikan ilgisinin artması, Amerikan şirketlerine iş imkanlarının açılması ve bunlar hakkında bilgilendirilmesi amacıyla hareket eden Oda, ABD'de de yapılanmaya başlamış ve ilk etapta bir şirket olarak 18 Ocak 1916'da tescil almış ve orada faaliyet göstermeye başlamıştır ("Incorporation in America of the American Chamber of Commerce for the Levant", 1915). Ayrıca, Başkonsolos Ravndal'ın önerisi ve öncülüğü ile ABD'de Levant bölgesi ürünlerini tanıtacak, ilişkilerin tarihini araştıracak, ticari ilişkilerin gelişmesine katkı sağlayacak bir "Levant House" [Levant Ticaret Evi] kurulması çalışmasına başlamıştır. Bunun için ABD'de gerekli çalışmaları yürütmek üzere bir kurul oluşturulmuştur ("The "Levant House" Movement",1919). Bu girişim ancak 1920 yılı Aralık ayında tekrar gündeme gelebilmiş ve ABD'deki tescil işlemleri ve kuruluş çalışmaları için yeniden bir heyet oluşturulmuştur. Bu heyet 2 Mart 1921'de kuruluş işlemlerini tamamlamış ve Türkiye ve bölgedeki diğer ülkelerde önemli ticaret hacmi olan firma temsilcilerini de (A. B.Farquhar, the American Express, the Guaranty Trust Company, General Motors, Standard Oil, Robert Kolej gibi) üye olarak kabul etmiştir. Genel Müdürlüğü'ne de Edwin Pratt getirilmiştir. Artık İstanbul ve New York'ta iki tüzel kişilik halinde var olan Oda'nın yayın organı bu iki tüzel kişiliğin tek ve aynı kurum olduğunu, Amerika'daki bölüme sadece Amerikalı üyeler üye olabilse de herhangi birine üye olunmasının diğerinin de üye olunması anlamına geldiğini belirtmekteydi ("American Section American Chamber of Commerce for the Levant", 1921). Amerika'daki kuruluş daha sonra "Federated American Chambers of Commerce of the Near East" [Yakın Doğu Amerikan Ticaret Odaları Federasyonu] olarak yeniden isimlendirildi (Levant Trade Review, 1923). Odanın ABD'deki şubesi gibi çalışan Federasyon, Levant Bölgesini tanıtmak, insanlara bölge hakkında doğru bilgi sağlamak ve parlak bir gelecek öngördüğü bölgede Amerikan iş hacmini artırmak için etkinlikler düzenlemeye başladı. Bu kapsamda, 20 Aralık 1921'de düzenlenen bir toplantıda bölge hakkındaki kötümser tahminlerin yersiz olduğunu ve ticaret için oldukça iyimser olduklarını Amerikalı girişimcilere ifade etmişlerdir. Ayrıca, Türkiye ve bu bölgede faaliyet gösteren ve doğal olarak kendi kurumlarının da üyesi olan Amerikalı ve yerli iş insanlarının korunması için çeşitli girişimlerde de bulunmuşlardır. Örneğin, Kaliforniya'da yetiştirilen tütününü korumak için Türkiye'den ithal edilen tütüne konacak vergi tasarısının yasalaşmasının engellenmesi çağrısı yapmıştır ("The American Section Adressed by President Thomas and Consul Maynard", 1922). Ayrıca, 6 Ağustos 1923'te Lozan'da ABD ile imzalanan anlaşmanın Senato'da onaylanmasını sağlamak üzere kurulan gruba katılmış ve kitapçıklar dağıtmıştır ("The Lausanne Treaty", 1926).

Oda'nın kurumsallaşma çalışmaları kapsamında *Levant Trade Review* adlı bir dergi de düzenli olarak çıkarılmıştır. Derginin amacı bölge ülkeleri ve ABD arasındaki ticaret ve iş hacminin artırılmasının önündeki engellerin kaldırılması için yayınlar yapmak, bölge ülkelerindeki iş imkanlarını tanıtmak ve Amerikan ürünlerini bölgede yaygınlaştırmak olarak özetlenebilir. Dergide Osmanlı Devleti (sonradan Türkiye), Balkanlar ve Ortadoğu bölgesine ait ekonomik gelişmeler, ticari ve finansal imkan ve fırsatlar, hukuksal bilgilendirmeler, Amerikan ürün ve şehirlerinin tanıtımı, Amerikan ekonomisi, sanayi ve tarımsal faaliyetleri gibi ABD ile iş yapan bir iş insanının ihtiyaç duyabileceği bilgiler ilgili yerlerdeki Amerikan konsolosluk çalışanları, eğitim kurumları yönetici veya hocaları, üye işadamları ve Oda'nın yerel şube görevlilerinin sağladığı raporlar ve makaleler sayesinde okuyuculara iletilmiştir

("Our Sixth Annual Meeting", 1915). Satışı yapılmayan derginin baskı adedi yaklaşık 2500'dür ve üyelere ücretsiz dağıtılmaktadır. Derginin ana gelir kaynağı ise Oda üyelerinin verdiği reklamlardır ve bu reklamlar aracılığı ile pek çok Amerikan ve yerli firma hakkında genel bir bilgi edinmek mümkündür. Firmaların ağırlığı ABD ve Türkiye arasındaki ticaretin ana kalemleri olan tütün, kuruyemiş, halı, tarım makineleri, motorlu araçlar, dikiş makineleri ve dış ticaret firmalarından oluşmaktadır ("The American Chamber of Commerce for Turkey", 1911).

Oda oldukça geniş bir etki alanı oluşturmuş; ABD ile Doğu Akdeniz ve Karadeniz limanları arasında buharlı gemi hatları tesisi, İstanbul'da bir Amerikan bankacılık şubesi kurulması; ABD Hükümeti'nin bölgeye dönük politikalarının belirlenmesi konularında aktif olarak yer almıştır (Gordon, 1932). Ayrıca, Oda, Yunanistan'da da Amerikan etkisinin artmasının ve Doğu Akdeniz'de Amerikan gemilerinin artmasının faktörlerinden biri sayılmış ve "Open Door Policy" [Serbest Ticaret'e Dönük Politika] konusunda özellikle Türkiye'de elde edilecek karın büyüklüğü nedeniyle Dışişleri'nin daha aktif olmaya teşvik etmeye çalışmıştır (Cassimatis, 1988). Ayrıca, Oda yetkilileri ve Oda'nın New York'taki temsilcileri ABD'de gazeteler, ticari kurumlar ve devlet yetkilileri ile görüşerek Türkiye ve bölge hakkında olumlu bir gelecek çizmiş ve Amerikan sermayesinin, şirketlerinin daha çok ticaret yapması, bölgenin fırsatlarını değerlendirmesi için bilgi vermişlerdir ("Promote Trade in the Near East", 1921)

Amerikan Hastanesi

Gabriel Ravndal, İstanbul'da bir Amerikan Hastanesinin kurulmasına destek olmuştur. Ravndal buna dair fikrini 1911 yılında ortaya atsa da bu husus ancak 20 Ağustos 1920'de hayata geçirilmiş ve İstanbul'da Kapalı Çarşı yakınlarında hastane hizmete girmiştir. Dönemin Türkiye'deki Amerikan Yüksek Komiseri Amiral Bristol açılış konuşmasında hastane fikrinin geliştirilmesi, nihayetinde de açılmasında katkıları olan kişiler arasında yine Başkonsolos Ravndal'ı zikretmiştir ("American Hospital in Constantinople", 1920).

Amerikan Öğle Yemeği Kulübü

27 Mayıs 1921'de toplanan Amerikan Levant Ticaret Odası yönetim kurulunun toplantı sırasında bir gazete çıkarmak için Başkan Gunkel, Yönetim kurulu üyeleri Blackett, Chester, Fowle ve Ravndal'dan oluşan bir komisyon kurulmuştur. Kurulun toplantısı 12 Haziran 1921'de Amerikan konsolosluğu'nda yapılırken, gazete çıkarmanın mümkün olmadığına karar verilmiş; Gabriel Bie Ravndal, (gerçekleşecek hayaller kuran pratik idealist olarak nitelenmiştir.) Roma ile Manila arasındaki coğrafyada yaşayan en büyük Amerikan topluluğunun İstanbul'da bulunması hasebiyle topluluğunu biraraya getirecek, tanışmalarına olanak sağlayacak bir Luncheon Club [Öğle Yemeği Kulübü] kurulması fikrini ortaya atmıştır. 22 Haziran 1921'de İstanbul'da şubesi bulunan bir Amerikan Bankası -the Guaranty Trust Company of New York- yetkilisi Mr. Conn, bu kurulu kendi binalarında bulunan yemek salonunda bir toplantıya davet etmiş ve burada her hafta cuma günleri saat 13:00'da yemek kulübünün toplanması kararlaştırılmıştır. Sonraki toplantıda, kulübün kurucusu olan Başkonsolos Ravndal başkanlığa seçilirken, J. W. Conn muhasip üye, L. R. Fowle ise sekreter olarak seçilmiş olup, ilk yıl için 5 Lira karşılığı üye alımının yapılması ve tüm Amerikalılara

açık olması karara bağlanmıştır. Sonrasında, her hafta Cuma günleri yapılan toplantılara konusunda uzman veya önde gelen kurum veya şirketlerin birini temsil eden bir konuşmacı davet edilmiştir. 4 Haziran 1922'de yayınlanan raporda, kulübün aktif 97 üyesi, 47 tek seferlik katılımcısı olmuş, ilk senede yapılan 38 toplantıya, toplamda 1781 katılım sağlanmıştır ("The American Luncheon Club at Constantinople, 1922). Bu toplantılarda, Amerikan Levant Ticaret Odası'nın Amerika temsilcisi, Amerikalı şirketlerin Yakın Doğu temsilcileri, bölgedeki ülkelerin ABD temsilcileri gibi önde gelen misafirlerin konuşmaları katılımcıları bilgilendirmiş, İstanbul ve bölgedeki Amerikan toplumunun kaynaşmasına hizmet etmiştir. Kulüp, 22 Ocak 1923'te Amerikan Kadınlar Öğle Yemeği Kulübü ile birleşince ismi İstanbul Amerikan Kulübü olarak değiştirilmiştir ("American Men's Luncheons at Constantinople" 1924),

Bunlara ek olarak, Boğaz'ın kıyısında bulunan the Bosphorus Golf Club üye olan Gabriel Bie Ravndal, buraya Türk üye alımı yapılabilmesini sağlayan değişikliğin de öncüsü olmuştur ("Consul General Ravndal Leaves Near East for New Post in Switzerland", 1925).

Eserleri

Gabriel Bie Ravndal yazılı basın ve eserlere karşı ilgisini gençliğinden itibaren göstermiş ve yukarıda değinildiği üzere de Amerika'da iki gazetenin editörlüğünü üstlenmiştir. Yabancı temsilciliklerdeki görevleri sırasında bu kez görev yaptığı ülkelerle ilgili çalışmalar yürütmüş ve raporlar, bilgilendirici kitaplar ve tanıtım kitapları hazırlamıştır.

Buna dair bir bahis The Orient'in II. Cildi 23. sayısında İstanbul'daki görevine yeni başlayan Başkonsolos Ravndal'ın 1910 yılı Osmanlı Devleti'nin ticari ve ekonomik durumu hakkında hazırladığı rapordur. Bu raporda, Osmanlı Devleti'nin son yıllarda gösterdiği bütçe performansı övülürken, ülkenin ulaşım hattı, sahip olduğu ticari fırsatlar, iki ülke arasında ticaretin gelişmesi için gerekli hususlar yetkililer ve Amerikan iş insanlarının bilgisine sunulmuştur ("Trade and Commerce of Turkey", 1911).

Ayrıca, Türkiye'nin ekonomik, ticari, demografik, coğrafi ve tarihi hakkında oldukça detaylı bilgilere yer veren "Turkey : A Commercial and Industrial Handbook" (1926) [Türkiye: Ticari ve Endüstriyel El Kitabı], Türkiye'de metalden üretilmiş her tür malzeme için bir pazar analizi raporu olan "Turkish Markets for American Hardware" (1917) [Amerikan Hırdavat Ürünleri için Türkiye Pazarı], Türkiye'deki kapitülasyonlara dair hazırladığı ve kapitülasyonların tarihi, çeşitleri, uygulaması gibi detaylı bir inceleme olan "The Origin of the Capitulations and of the Consular Institution" (1924) [Kapitülasyonlar ve Konsolosluk Kurumunun Kökleri], "Stories of the East Vikings" (1938) [Doğu Vikingleri Tarihi] kitaplarını kaleme almıştır. Ayrıca, "South Dakota Historical Collections 12" [Güney Dakota Tarih Koleksiyonu 12] isimli eserin "The Scandinavian Pioneers of South Dakota" [Güney Sakota'nın İskandinav Öncüleri] başlıklı bölümünü yazmıştır (De Jong, 1985).

KAYNAKÇA

1. Advisory Board in Istanbul (1930) the American Hospital and School of Nursing in Istanbul, [Broşür], s. 11.

2. Gabriel Bie Ravndal. (1989). *Biographical directory of the South Dakota Legislature.* 2. South Dakota: The Council, 914.

3. "Ravndal, G[abriel] Bie". (1953). *The National Cyclopaedia of American Biography***.** (c. 38, ss. 437-438). New York: James T. White&Company.

4. Cassimatis, L. P. (1988). *American influence in Greece, 1917-1929*. Kent: The Kent State University Press.

5. De Jong, G. (1985). Dakota resources. *South Dakota History*, 15 *(1)*,66-114.

6. Damon, T. J. (1922). *Year book of the American Club of Constantinople*. Byok.

7. Downing, M. B. (1929, 15 Eylül) "Tales of Well Known Folk In Social and Official Life". *The Sunday Star*.

8. Erol, M. (1972). *Türkiye'de Amerikan mandası meselesi 1919-1920*. Giresun:İleri Basımevi.

9. Evans, L. (1972). *Türkiye'nin paylaşılması 1914-1924*. Basım Yeri Yok: Milliyet Yayın.

10. Gordon, L. (1932). American relations with Turkey 1830-1930. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pennslyvania Üniversitesi Ekonomi Enstitüsü.

11. Güçlü, Y. (2018) *The Armenian events of Adana in 1909: Cemal Pasa and beyond***.** Maryland: The Rowman&Littlefield Publishing Group, Inc., 2018.

12. Kark, R. (1994). *American consuls in the Holy Land, 1832-1914*. Detroit: Wayne State University Press.

13. Kark, R. (1993). A communication: Ottoman policy and U.S. attitudes regarding land purchase and settlement by American Jews in Palestine. *Journal of Israeli History*. *14* (12), 211-218.

14. Kedourie, E. (2005). *Arabic political memoirs and other studies*. New York: Frank Cass and Company Limited.

15. Lovoll, O. S. (2010). *Norwegian newspapers in America: connecting Norway and the New Land*. Minnesota: Minnesota Historical Society Press.

16. Moskin, J. R. (2013). *American statecraft: the story of the U.S. foreign service*. New York: St. Martin's Press.

17. Mutlu, Ş. (2007). Beyrut Vilayeti'nde Amerikan misyoner okulları ve Suriye Protestan Koleji". *Tarih Dergisi*, *(46),* 107-128.

18. Patrick, A. (2015). *America's forgotten Middle East initiative: The King-Crane Commission of 1919***.** Croydon: IB Tauris & Co. Ltd. London-New York.

19. Ravndal, G.B. (1915). Public works in Turkey. *Levant Trade Review*, 5 *(3),* 277-278.

20. Ravndal, G. B. (1925). *Turkey a commercial and indutrial handbook*. Washington: Government Printing Office.

21. Ravndal, G. B. (1921). *The origin of the capitulations and of the consular institution*. Washington: Government Printing Office.

22. Ravndal, G. B. (1915). Flour, rice and glucose for the Levant. *Levant Trade Review,* 5 *(3),* 241-242.

23. Watkins, J. E. (1919, 9 Mayıs). Consuls on the Firing Line in Turkey and Persia. *The Sunday Star*.

24. Zimmerman, K. P. (1993). Promoting the praire cornucopia: South Dakota at the 1893 World's Columbian Exposition, *South Dakota history*, 23 *(4)*, 290.

25. (1912). Classified list of members. *Levant Trade Review*, 2 *(3)*, I-XXVII.

26. (1913). American trade relations with the Near East. *Levant Trade Review,* 2 *(Addendum),* 1-16.

27. (1915). Our sixth annual meeting. *Levant Trade Review*. 5 *(3),* 213-224.

28. (1915), Incorporation in America of the American Chamber of Commerce for the Levant. *Levant Trade Review*. 5 *(3),* 319-320.

29. (1919). The "Levant House" movement. *Levant Trade Review* 7 *(7)*, 378-382.

30. (1920), American hospital in Constantinople. *Levant Trade Review*, 8 *(8)*, 654-666.

31. (1921). American section American Chamber of Commerce for the Levant. *Levant Trade Review,* 9 *(4),* 260-266.

32. (1921). Personalia. *Levant Trade Review*, 9 *(11),* 992.

33. (1921). Constantinople as a free city. *Levant Trade Review*, 9 *(10)*, 808-811.

34. (1922). The American Section adressed by President Thomas and Consul Maynard. *Levant Trade Review*, 10 *(1),* 3-6.

35. (1922). Constantinople market report for May. *Levant Trade Review,* 10 *(5)*, 370-374.

36. (1923) *Levant Trade Review*, 11 *(2),* 67.

37. (1924). American men's luncheons at Constantinople. *Levant Trade Review* 12 *(6)*, 258.

38. (1925). Consul General Ravndal leaves Near East for new post in Switzerland. *Levant Trade Review*, 13 *(10)*, 412-414.

39. (1925). Consul General Ravndal leaves Near East for new post in Switzerland. *Levant Trade Review*, 13 *(10)*, 412-414.

40. (1925). Transfer of Consul General Ravndal. *Levant Trade Review*, 13 *(9)*, 366.

41. (1926). The Lausanne Treaty. *Levant Trade Review* 14 *(5)*, 187-188.

42. (1928). U.S. Foreign Service changes. *Levant Trade Review*, 16 *(9)*, 342.

43. American Red Cross. (1911, 15 Mart). *The Orient.*

44. American Chamber of Commerce for Turkey. (1911, 29 Mart). *The Orient*.

45. Latakia Saved. (1909, 27 Nisan). *The Arizona Republican*.

46. Empire News. (1911, 28 Mart). *The Orient*.

47. The American Chamber of Commerce for Turkey (1911, 13 Eylül). *The Orient*.

48. Promote Trade in the Near East. (1921, 26 Mayıs). *The Akron Register Tribune*.

49. 24 Americans Fleeing Turkey. (1917, 13 Mayıs), *The Washington Herald*.

50. Trade and Commerce of Turkey (1911, 20 Eylül). *The Orient*.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Bahçecik Ermeni Kız Okulu'ndan Üsküdar Amerikan Kız Lisesi'ne Bir Misyoner Eğitim Kurumunun Hikâyesi (1873-1939)

Ercan KARAKOÇ[•]
Senem CİVGİN[••]

Özet

Misyon, genel tanımıyla inancı Hristiyan olmayan ülke veya bölgelerdeki insanları Hristiyanlaştırma amacı güden dernek veya kuruluş olarak tanımlanır. Misyoner de bu yerlerde çalışan, görevli kişi anlamına gelir. Yaklaşık iki bin yıllık bir tarihi olan misyonerler, dini referanslardan hareketle başlattıkları faaliyetlerini aralıksız sürdürmüşlerdir. Yöntemlerini günün şartlarına göre güncelleyerek, esnek bir tutum içinde olmuşlar; dünyanın değişik bölgelerinde kendilerine yaşam alanları ve faaliyet sahaları kurmuşlardır. Misyonerlerin, yoğun bir şekilde odaklandıkları yerlerden biri de hem coğrafi konumu hem de çalışma sahası bakımından oldukça önemli gördükleri Osmanlı coğrafyası olmuştur. Misyonerlerin Osmanlı topraklarında faaliyet gösteren en etkin teşkilatları ise Protestanlık çatısı altında Amerika'da, 27 Haziran 1810'da kurulan American Missions Board of Commissioners for Foreign idi. Amerikan Board misyonerleri ilk kez 1820 yılında Osmanlı topraklarına ayak basmışlardı. Burada bir biri ardına istasyonlar kuran misyonerler, yoğun Ermeni nüfusu nedeniyle, İzmit Bahçecik'e de ilgi göstermişlerdi. Etkili çalışmaları neticesinde, yöredeki pek çok Ermeni, zamanla Protestanlığı benimsemiştir. Bahçecik ve civarındaki Protestan sayısındaki artış ise beraberinde kurumsallaşmayı getirmiştir. Nitekim Bahçecik Ermeni Kız Okulu'nun burada 1873'de başlayan tarihi serüveni, okulun Adapazarı ve bilahare İstanbul'a taşınmasıyla devam etmiş, nihayet okul günümüzün köklü eğitim kurumlarından olan Üsküdar Amerikan Lisesi'ne dönüşmüştür. Bu çalışmada Üsküdar Amerikan Kız Lisesi'nin II. Dünya Savaşı öncesine kadarki tarihine yer verilecektir.

Anahtar Kelimeler: Misyonerlik, Amerikan Board, Eğitim, Bahçecik, Adapazarı, İstanbul, Üsküdar Amerikan Kız Lisesi

[•] Doç. Dr. Ercan KARAKOÇ, Yıldız Teknik Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Bölümü, ekarakoc@yildiz.edu.tr

[••] **Senem CİVGİN**, Yıldız Teknik Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi, snm.cvgn@gmail.com

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The History of a Missionary Education Institution From Bahcecik Armenian Girls School To Scutari American School For Girls (1873-1939)

Abstract

A mission is generally defined as an association or an institution which aims to Christianize the people in a non-Christian country or a region. A missionary, in this context, refers to the people who work or are in charge at these places. Missionaries having a background of about two thousand years have continued their activities which were initiated upon religious principles. They have conducted a responsive and flexible approach, updating their methods in accordance with the timely conditions and they have formed living and working fields in different parts of the world for themselves. The Ottoman Empire to which the missionaries attributed great importance for its location and the working field occupied a remarkable place in the missionaries' focus. Missionaries were organized in the Ottoman Empire due to its geopolitical position and its lands which spread to three continents, by contemplating to constitute zones of influence to favor the interests of some countries, that is, their patrons, which were mostly the Great Britain, France and the United States. The most active and effective of these institutions was the American Board of Commissioners for Foreign Missions which was established under the patronage of Protestantism on June 27, 1810.

The first American Board missionaries arrived in the Ottoman lands in 1820. Establishing missions one after another, these missionaries were interested also in Bahcecik, having intense population of Armenians. As a result of their intense work, a lot of Armenians gradually converted to Protestantism. The rising number of Protestants in and around Bahcecik gave way to institutionalization in this vicinity. The Bahcecik Armenian School for Girls, having begun operations here in 1873, moved to Adapazari, subsequently to Istanbul and has finally transformed into Scutari American High School, one of the well-established educational institutions of our age. In this study, the history of Scutari American Girls High School until the Second World War will be touched upon.

Keywords: American Board, Missionary, Education, Bahcecik, Adapazari, Istanbul, Scutari American Girls High School

GİRİŞ

Sözlük anlamıyla görev ve yetki veya dini, siyasi ya da diplomatik alanda başarılması zor olan özel göreve misyon denir. Keza misyon, bir görevi yerine getirme işini üstlenen kuruluş olarak da tanımlanır (Küçük, 2005, s. 20). Bir diğer ifadeyle, Hristiyan inancına sahip olmayan ülke veya bölgedeki insanları Hristiyanlaştırma amacı güden kuruluşa misyon adı verilir (Hopkins vd., 2002, s. 7). Misyoner ise görevli olan kişi demektir Gündür, 2002, s. 1). Bu bağlamda misyonerlik ise özelde Hristiyan yayılmacılığını işaret eder. Hristiyan misyonerlerin temel referansı da Yeni Ahit' de (İncil) yer alan ve Hz. İsa'nın talebelerini dünyanın çeşitli bölgelerine gönderirken onlara söylediği "gidin ve deyin ki" tabiri ile başlayan sözleridir.

Bu referanslardan hareketle misyonerler, Hristiyanlığı yaymak amacıyla Osmanlı topraklarına da geldiler. Osmanlı coğrafyası hem jeopolitik konumu hem de Hristiyanlık için

kutsal olan toprakları ihtiva ediyor olması nedeniyle de misyonerlerin ilgisini çekiyordu. Nitekim Kudüs ve çevresi, Hz. İsa'nın doğup, yaşadığı topraklardı ve buralar mutlaka yeniden Hristiyanların kontrolüne geçmeliydi (Vahapoğlu, 1997, s. 34). Keza misyonerlik ilkeleri çerçevesinde kaleme alınmış olan pek çok eserde Anadolu, "Bible Land" olarak adlandırılıyordu. Zira Anadolu'da bulunan bazı tarihi yer isimleri İncil'de de geçiyordu (Şişman, 2002, s. 313). Yanı sıra Osmanlı Devleti'nin çok uluslu, çok dinli ve çok etnik kökenli sosyal dokusu kapsamında yer alan gayrimüslim nüfus, misyonerler için hedef kitleyi oluşturuyor ve onların faaliyetleri için uygun bir ortam hazırlıyordu.

Misyonerler içerisinde, çalışılan konu açısından önem arz eden grup ise Amerikan Protestan misyonerlerdi. ABD merkezli American Board Commissioners for Foreign Missions (ABCFM) adlı kuruluş Osmanlı coğrafyasında en etkili olan misyondu. Amerikalı misyonerler Osmanlı topraklarına ilk defa 1820'de ayak bastı. İzmir'e gelen Levi Parsons ve Pliny Fisk, buradaki Müslümanlara odaklandılar. Ancak başarılı olamayınca Filistin coğrafyasına giderek Yahudilere yöneldiler. Beyrut'ta Suriye Protestan Koleji'ni kurdular. Osmanlı topraklarına gelen ikinci misyoner grubunu William Goodell ve Isac Bird ile aileleri oluşturur. Türkçe, Arapça ve Ermenice öğrenirler (Erdem, 2005, s. 260, 261). Bu ikinci grup misyonerleri ABCFM tarihine geçiren husus ise Osmanlı topraklarında ilk Protestanlaştırma başarısını gösteren misyonerler olmalarıdır. Nitekim çeviri işleri için ortak çalıştıkları iki Ermeni din adamı, Diyonisos Karabet ve Krikor Vartabet'i mezheplerine kazandırmışlardır (Yetkiner, 2008, s. 142-145).

Amerikan Board misyonerleri Anadolu coğrafyasına da ilgi duydular ve 1820-1840 yılları arası Anadolu'da daha çok keşif faaliyetlerinde bulundular (Malkoç, 2005, s. 156-159). Araştırmalarında Ermeniler ve Rumlar gibi imparatorluk içindeki gayrimüslim milletlerin dışında; sosyal ve dini özellikleri nedeniyle Kürtler ve Alevileri potansiyeli yüksek hedefler olarak tespit ettiler (Kieser, 2013, s. 106-111). Müslümanlar, Yahudiler ve Rumlara yönelik faaliyetlerinde istedikleri neticelere ulaşamayan misyonerler, Ermeniler üzerine odaklanmışlar ve onların yoğun olarak yaşadıkları yerlere istasyonlar açmışlardır. Buralarda genellikle eğitim ve öğretim faaliyetlerine öncelik vermişlerdi. Nitekim 1870'lere gelindiğinde eğitim-öğretim alanındaki faaliyetlere hız veren misyonerler, ilkokuldan yüksekokula kadar her seviyede pek çok okul açmışlardır. Bu kurumlardan birisi de günümüze kadar faaliyetlerine devam eden Üsküdar Amerikan Kız Lisesi'dir. Bu okulun tarihi ise İzmit Bahçecik ve Adapazarı'na dayanmaktadır.

BAHÇECİK ve AMERİKAN BOARD MİSYONERLERİ

Bahçecik barındırdığı yoğun Ermeni nüfus nedeniyle misyonerlerin dikkatini çekmişti. Keza burası başkent İstanbul'a yakın bir yerdi ve ulaşım imkânları da yerindeydi. Ermeni tarihçilere göre Bahçecik, XVI. yüzyılın ortalarında Sivas'taki Bahçecik Köyü'nden buraya göçen Ermeniler tarafından kurulmuştu ve Ermenice kaynaklarda Bardizag (Küçük Bahçe) olarak geçiyordu (Linder, 2000, s. 2). Burada yaşayan halk geçimini genellikle ipek böcekçiliği, odun kömürü üretimi, sepetçilik, nalbantlık ve tütün ekimi gibi faaliyetlerle sağlıyordu.

Ayrıca İstanbullu Ermenilerin yazlık alanı olan Bahçecik, Ermeniler arasında zamanla Küçük İstanbul olarak adlandırılmış, İstanbullularla kurulan temasın da etkisiyle bölgede entelektüel bir ortam oluşmuştur (Balacar, 2015, s. 115).

Bu özellikleri hususiyetiyle bölgeye misyonerler gönderildi. Kısa sürede pek çok Ermeni Protestanlaştı. Bundan dolayı, Bahçecik 1853 yılında İstanbul'a bağlı bir dış istasyon oldu.1855 yılı itibariyle Bahçecik'teki Protestan Ermeni sayısı elliye ulaştı[1] ve Board yönetimi, Bahçecik'in statüsünü 1856'da tekrar değiştirdi. Bahçecik, bu defa, Kuzey Ermeni Misyonu olarak adlandırılan misyonun bağımsız bir istasyonu yapıldı. Aynı yıl, Justin W. Parsons ile eşi Catharine ve iki yardımcıları Bahçecik'e yerleşti. J. Parsons'ın gelişinden sonra Bahçecik'teki Protestan Ermeni sayısı yetmiş beşe ulaştı. Böylece Bahçecik'te etkin bir Protestan topluluk oluştu ve cemaatin bir araya gelip ibadet edebilmesi için bir kilise inşa edildi. Protestan Ermenilerin hepsi kilisenin inşaatı için gönüllü yardımda bulundu. Sağlanan bu hızlı gelişme Board adına Bahçecik'i ziyaret ve teftiş eden misyoner Bliss'in dikkatini çekmiş ve o bu ilerlemeyi Amerika'daki İkinci Büyük Uyanış'a benzetmişti.[2]

Kilisenin inşasını, okulun açılması takip etti ve 1857'de ilk okul faaliyete geçti. Okuldaki öğrenci sayısı zamanla arttı ve bu başarı misyonerler tarafından oldukça cesaret verici olarak nitelendirildi.[3] Board teşkilatı 1860'a gelindiğinde, misyon haritasını güncelledi. Bu bağlamda, Osmanlı topraklarını Batı, Merkez ve Doğu Türkiye Misyonu şeklinde yeniden adlandırdı. Bahçecik'in konumu da Batı Türkiye Misyonu'nun bir istasyonu olarak belirlendi. Bundan bir yıl sonra da Bahçecik, İzmit Merkez İstasyonu'na bağlandı (Yücel, 2005, s. 115).

Amerikan Board'un Bahçecik'teki faaliyetleri 1850'lerin ikinci yarısında sistematikleşmişti. Bir yandan Protestan nüfusun arttırılması gayreti sürerken, diğer yandan misyonerlik çalışmalarının ikinci aşamasına geçilmiş ve kurumsallaşmaya gidilmişti. Bu doğrultuda, özellikle 1870'li yıllara gelindiğinde okulların sayısı arttı. Bahçecik Erkek Okulu (Bithynia Lisesi), Bahçecik Yetimhanesi ve Bahçecik Ermeni Kız Okulu (Bahçecik Yatılı Kız Okulu) açıldı.

Parsons ailesi Bahçecik'e geldikten bir süre sonra, kızların da eğitim görebileceği yatılı bir okul açma teşebbüsünde bulundu. Bu girişim ilk başlarda bölge halkının kızların eğitim almasının gereksiz olduğu yönündeki tutumları nedeniyle başarısızlığa uğradı (Çelik, s. 1186). Buna rağmen J. Parsons kız okulu açma fikrinden vazgeçmedi. Israrlı tavrı ve bölge halkının kızların eğitim alması hususundaki görüşünün yavaş yavaş değişmesiyle birlikte onun kız okulu açma önerisi Board yönetimi tarafından da 1871'de kabul edildi. J. Parsons önceki yıllarda ipek böceği yetiştirmek için kozahane (böcekhane) olarak kullanılan bir binayı

---

[1] **Report of the American Board of Commissioners for Foreign Missions Presented at the Forty-Fourth Annual Meeting**, (Boston: Press of T. R. Marvin 42 Congress Street, October 1853), s. 89 ve 92.

[2] **The Missionary Herald**, Vol. LIII, No. 1, January 1857, s. 3, 15, 121 ve 285.

[3] **ABA000300219**, Report Baghchejuk Station 1858-1859, by W. Parsons, Joseph Greene, Salt Research, s. 1 ve **ABA000300287**, Report Baghchejuk Station 1860-1861, by K. Greene, W. Parsons, Salt Research, s. 4.

kiraladı. Bina öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlendi. Sınıflar, toplantı salonu, yemek salonu ve yatılı öğrencilerin yatakhane olarak kullanacağı odalar oluşturuldu (Stone, 2011, s. 157). Bu hazırlıklar yapılırken, Board'un İzmit İstasyonu dâhilinde önemli izler bırakacak olan Bayan Laura Farnham da Bahçecik'teki Kız Okulu'nun faaliyetlerini yürütmek için görevlendirildi. Laura Farnham 1870'in sonlarında önce İstanbul'a gelmiş ve burada Ermenice de öğrenmişti. Farnham, görevlendirilmesi akabinde derhal Bahçecik İstasyonu'na geçti ve Eylül 1873'te kızlar için yatılı okul açıldı (Johnson, 2010, s. 3). Eğitime başlanan ilk yıl, üçü yatılı olmak üzere toplam on altı öğrenci okula kayıt yaptırdı. Bir yıl içinde okulun mevcudu yedisi yatılı olmak üzere elliye ulaştı.[4]

Bayan Farnham okulun eğitim-öğretim müfredatını da şekillendirdi. Ermenice, İngilizce, matematik, cebir, tarih, din, müzik ve beden eğitimi okutulan dersler arasındaydı (Stone, 2009, s. 157). Misyonerlerin bölge halkının dillerini öğretmesi onların çalışmalarını da kolaylaştırıyordu. Kendilerinin bölge halkına düşman olmadıklarını, onların menfaati için çalıştıklarını gösteriyorlar, böylece onların gönüllerini kazanarak faaliyetlerinde daha hızlı aşama kaydediyorlardı. İngilizcenin öğretilmesinin de birkaç nedeni vardı. Birincisi, öğrencilerle misyonerler arasındaki iletişimin daha sağlıklı olması hedefleniyordu. Keza bu okullardan mezun olanlar zamanla misyonerlik faaliyetlerinde görev alacaklardı. Onların merkez yani Board'un yanı sıra yereldeki misyonerlerle sorunsuz irtibat kurmaları arzulanıyordu. Programda matematik ve cebir gibi pozitif bilimlerin bulunması ise talebelerin çağdaş, rasyonel düşünen, akılcı ve sorgulayıcı bakış açısına sahip bireyler olarak yetiştirilmek istendiğini göstermekteydi. Din dersi ile Protestanlığın propagandası ve yayılması amaçlanıyordu. Müzik ve beden eğitimi dersleriyle de kızların zihni berrak, sağlıklı ve sosyal aktivitelerde etkin, donanımlı bireyler olmaları arzulanmıştı. Oldukça idealist bir misyoner olan Farnham, derslerin pek çoğuna kendisi giriyordu. Okulun idaresini yürütüyor, muhasebe kayıtlarını da o tutuyordu. Farnham'a, bu oldukça yorucu olan mesaileri esnasında Parsons ailesi yardımcı oluyordu.

Bahçecik Ermeni Yatılı Kız Okuluna kayıt olan öğrenci sayısı artmaya devam etti. 1875'de altmış, 1879 yılında ise yetmiş dört öğrenci eğitim aldı.[5] 1882 yılında eğitim-öğretim müfredatında değişikliğe gidildi. Dersler çeşitlendirildi. Böylece öğrencilerin bilgi düzeylerinin yükselmesi hedefleniyordu. Bahçecik Kız Yatılı Okulu 1873'den 1885'e kadar on iki yıl süreyle Bahçecik'te kaldı. 1885 yılında otuz dördü gündüzlü, on sekizi yatılı olmak üzere elli iki öğrencisi ile birlikte Pazarcık'a taşındı. Böylece okul, Adapazarı İstasyonu'nun himayesine geçti. Adapazarı Ermeni Kız Okulu 1885'den 1915'e kadar Pazarcık'ta faaliyetlerini sürdürdü.

LAURA FARNHAM'IN MÜDÜRLÜK YILLARI (1885-1910)

Adapazarı'ndaki misyonerler ve Ermeniler, Bahçecik Yatılı Kız Okulu'nun

[4] **ABA000500429**, Report Nicomedia Station 1873 June-November, byJustin W. Parson, Salt Research, s. 5.

[5] **Reports of the ABCFM**, "Western Turkey Mission", 1879, s. 24.

Adapazarı'na taşınmasını ve yerel bir mütevelli heyeti gözetimine bırakılmasını Board yönetimine önermişlerdi. Ermeniler önerilerinde, üç katlı güzel bir binayı eğitim amacıyla tahsis etmeyi ve okulun tüm maddi sorumluluğunu üstlenmeyi de teklif etmişlerdi.[6]

Adapazarı'nda 1884-1885 yılı için hazırlıklar yapılırken, Bahçecik Kız Lisesi öğretmenlerinden Bayan Parsons Amerika'daydı. Onun yokluğunda Bayan Farnham'a Bayan Brootes yardımcı olmuştu. Bayan Farnham, Bayan Parsons'ın ABD'den dönüşünün ardından, ABCFM tarafından okulun yer ve yönetim değişikliği hususunda yapılan teklifi büyük bir sevinçle kabul etmişti. Takiben, Bayan Farnham, Parsons ve Parsons'ın kızı Leslie Parsons [daha sonra Bayan Charles Riggs] Adapazarı'na doğru yola çıkmışlardı.

8 Eylül 1885'de Adapazarı Ermeni Kız Okulu hazırlık sınıfıyla birlikte Pazarcık'ta faaliyete başladı (Stone, 2006, s. 88). Laura Farnham okulun idari işlerini yürütürken, Adapazarı Protestan Ermeni Kilisesi'nin Pastörü Alexander Jejizian okulun resmi müdürüydü. Ermeni Kız Okulu'nun hem bu tarz işleyiş biçimi ve hem de Adapazarı'na taşınması Board için riskli bir karardı. Bu nedenle; Board yönetimi, Adapazarı Ermeni Kız Okulu'nun ilk yıllarında göstereceği başarı hususunda şüphe taşıyor ve öğrenci sayısının istenen sayıda olmayacağını düşünüyordu. Bununla birlikte okulun ilerleyen süreçte, Ermeni Cemaati'nin ve kilisesinin desteğini kazanacağı, okulun yörede edineceği saygınlığa paralel olarak gelişeceği ve tamamen kendi ayakları üzerinde duracağı da öngörülüyordu. Misyonerler öngörülerinde yanılmadılar. 1885-1886 eğitim-öğretim yılının sonunda okulun lise bölümünde elli, hazırlık sınıfında ise kırk öğrenci bulunuyordu.[7]

Ermeni Kız Okulu'nun Adapazarı'ndaki başarısı sürekliliğini korumuş, aldığı yardımların yanı sıra öğrenci sayısı da devamlı artış göstermişti. 1886-1887 eğitim-öğretim yılında okulun lise bölümündeki öğrenci sayısı elli beşe yükseldi. Bu öğrencilerin hemen hemen yarısı ise yatılıydı. Keza, Protestan Ermeniler okulun masraflarını karşılamaya devam ediyor ve mütevelli heyeti başarılı öğrencilere burs vererek teşvikle öğrenci sayısını arttırmayı ve şehir merkezinden uzak noktalarda yaşayan kızlara ulaşmayı hedefliyordu.

1887-1888 eğitim-öğretim yılı Adapazarı Ermeni Kız Okulu'nun tarihi içinde bazı ilklerin yaşandığı özel bir yıldı. Daha önceki yıllarda okulun mevcudu sadece Ermenilerden oluşuyorken, bu yıl toplam mevcudu yüz on olan öğrencilerin arasında bir Türk, bir Kafkas kökenli bir de çingene talebe vardı.[8] Bu yıl Ermeni Kız Okulu'nda bir yenilik daha oldu. Amerikalı bayan öğretmenlerin yanı sıra eski mezunlardan 2 kişide okulda çalışmaya başladı.[9] Ermeni asıllı HovhannesAlexanian 1887'de, okulda astronomi dersini verdi. Önceki yıllarda okulda ders veren öğretmenler sadece misyoner Amerikalılarken, şimdi ilk kez bir Ermeni öğretmen misyonerlerin eğitim kadrosuna katılıyordu. Bir yıl sonra okul kadrosuna Bayan

[6] **ABA000700680**, Report Nicomedia Station 1884, by John E. Pierce, Yer: Salt Research, s. 1-4, 8.

[7] **ABA000500460**, Report Nicomedia Station 1885-1886, John E. Pierce, Yer: Salt Research, s. 3.

[8] **ABA000600511**, Report Nicomedia Station 1887-1888, John E. Pierce, Yer: Salt Research, s. 1, 2 ve **the Missionary Herald**, "The High School Adabazar", Vol: LXXXV, (Boston: 1889): s. 68.

[9] **Report of the ABCFM**, "Wetern Turkey Mission Nicomedia", (Boston: 1888): s. 31.

Marion Sheldon da dâhil oldu.[10] 1890 yılına gelindiğinde, okula yeni bir öğretmen daha atandı. Kendisi Ermeni Kız Okulu'nun ilk mezunlarından Bayan Susan Hyde idi. Bayan Hyde, 1903 yılına kadar okulda İngilizce dersi verdi.[11]

Okulun ders programında İngilizce, matematik, cebir, fen bilimleri, tarih, coğrafya, Ermenice, Türkçe, müzik ve beden eğitimi dersleri vardı. Öğrencileri iyi bir Protestan olarak yetiştirmek için, düzenli olarak İncil dersleri de veriliyordu. Zira mezun olmanın koşullarından biri de İncil'i etraflıca öğrenmekti.[12] Uygulanan müfredatta kızlara ev ekonomisi dersi kapsamında uygulamalı ev işleri de öğretiliyor, böylece kızların, pozitif bilimlerle donanmış, ev idaresini iyi bilen anneler olmaları hedefleniyordu. Bu noktada, eğitimli kadınların yetiştireceği çocukların ve onların kuracakları ailelerden oluşacak toplumlarda kadınların üstleneceği rolün önemine binaen misyonerlerin bu hususa odaklandıkları değerlendirilebilir.

1890 yılında okulda, hazırlık bölümü dışında, otuz dördü yatılı, otuzu tam zamanlı toplam atmış dört öğrenci vardı. Öğrenci sayısındaki artış, yeni bir bina inşa edilmesi zorunluluğunu doğurdu. Ek bina için Adapazarı Ermeni cemaatinden yardım toplandı. Ermeni kadınlar da okula 440 dolar tutarında bağış yaptı. Burada bağışların ve yardımların devamlılık göstermesi lisenin artık Adapazarı'nda kökleştiğinin ve bölge sakinlerinin okulu ziyadesiyle benimsendiğinin bir kanıtıydı. Altı yıl önce, bölgedeki misyonerler ve Board yönetimi tarafından endişeyle karşılanan bir girişimin başarıya ulaştığı görülüyordu. Bu bağlamda, Adapazarı bölgesi Board açısından güzel bir laboratuvar, yerel halkın himayesinde açılan yatılı kız okulu da olumlu sonuç alınan bir deneydi. Bu deneyden alınan müspet sonuç, ilerleyen süreçte tüm Board kurumlarının yerli mütevelli heyetleri tarafından yönetilebileceğini ve böylelikle mali sıkıntıların tabana yayılarak, finansal imkânların artabileceğini gösteriyordu.[13]

1896 yılında bazı Osmanlı coğrafyasında Ermeni olayları yaşandı. Bu periyodda, okulun müdiresi Bayan Farnham, 9 Mayıs 1896'da Board yönetimine yazdığı mektupta; faaliyetlerinde herhangi bir aksamanın olmadığını, okulun tamamen dolu olduğunu, hatta öğrencilerinin arasında bir de Katolik [Ermeni] öğrencinin bulunduğunu, güvenliklerini tehdit edecek her hangi bir durumla karşılaşmadıklarından bölgeden ayrılmayacaklarını bildiriyordu.[14] Bayan Farnham'ın bulunduğu bölgenin başkente yakınlığı ve burada yaşayan Ermenilerin şehirli olması, Anadolu içlerinde yaşanan olumsuz hadiselerin buralarda yaşanmasını engellemişti. Aynı yıl Laura Farnham ve arkadaşları çalışmalarını bir adım daha ileri taşıyarak bir anaokulu açtılar. Böylece kız lisesi, anaokulu, ilkokul, hazırlık ve lise olmak

---

[10] Miss Marion E. Sheldon (1861-1948), http//dlir.org/about-arit-i-digital-library.html [11.07.2018].

[11] **Reports of the ABCFM**, "Western Turkey Mission Constantinople", (Boston: 1903): s. 50.

[12] Laura Farnham, "The Girls School Adabazar", **The Missionary Herald**, Vol: LXXXV, (Boston: April 1889): s. 150.

[13] **The Missionary Herald**, "Do Missions Pay? The Reply of Adabazar, Turkey" by Rev. Joseph Greene, D. D. of Constantinople, Vol: LXXXVII, (December 1891) No: XII: s. 516.

[14] **The Missionary Herald**, "Western Turkey Mission Adabazar", Vol: XCIL, (Boston: August 1896): s. 332-333.

üzere dört kademeli bir kompleks haline getirildi. Bu sayede, hem bölge halkının tüm eğitim ihtiyacı karşılanıyor, hem de öğrenciler küçük yaştan itibaren misyonerlerin tedrisinden geçiyordu. 1898'de okulun kontenjanı tamamen doldu. Adapazarı ve çevresindeki aileler kızlarını Ermeni Kız Okulu'na kayıt ettirebilmek için büyük bir gayret sarf ediyorlardı. Nitekim ilk kez bazı başvurular bu yıl geri çevrilecekti.

Bayan Marion Sheldon, 1898 yılında bir süreliğine ABD'ye gitti. Dolayısıyla iş yükü oldukça fazla olan Bayan Farnham'a yardımcı olacak bir öğretmenin Adapazarı'nda görevlendirilmesi zorunlu oldu. Bu bağlamda; Kadın Misyon Cemiyeti'nin önerisiyle Boston Öğretmen Okulu mezunu Bayan Mary E. Kinney[15] 16 Kasım 1899'da Adapazarı'na geldi (Johnson, s. 10). Kinney, İngilizce ve müzik dersi öğretmenliği yapacak, eğitim kompleksinin ilkokul ve anaokulu bölümlerinde çalışarak, Bayan Farnham'a destek olacaktı.

Bayan Kinney'in Adapazarı'na gelişi okulun tarihi seyri açısından başka bir dönemecin başlangıç noktası oldu. Okul müdiresi Bayan Farnham, Mary Kinney'in öğretmenlik mesleğindeki kabiliyetlerini yakından görmüştü. Onun iletişim kurmadaki becerisi, analitik düşünme gücü ve sağduyulu hali Farnham'ın dikkatini çekmişti. Farnham, onun ikinci müdür olabileceğini düşündü ve onu idari işler konusunda yetiştirmeye başladı. Öğrenci mevcudundaki sürekli artış, okulun fiziki olarak genişletilmesini gerektiriyordu. Bu bağlamda kilisenin onarılarak okul bünyesine eklenmesine ve ibadet için yeni bir kilisenin inşasına karar verildi. Resmi izinler doğrultusunda yapılan inşaat neticesinde eğitim kompleksi bir binaya daha sahip oldu.[16]

1904-1905 eğitim-öğretim yılında lisede altmış ve hazırlık bölümünde otuz altı öğrenci bulunuyordu ve bu yıl on iki öğrenci mezun oldu (Demir, 2012, s. 1411). Keza 1905 yılında lisenin toplam mevcudunun kırk yedisi yatılıydı.[17] Bu yılı takiben, okulun öğretmen kadrosuna Bayan Madeline Gile de dâhil oldu. Bayan Gile'nin görevi öğretmen yetiştirmekti. Kızları öğretmenliğe hazırlamak için, öğretmen okulundan mezun birinin görevlendirilmesi öğrencilerin tam anlamıyla öğretmenlik formasyonunu elde etmeleri için uygulanan yeni bir yöntemdi. Adapazarı Ermeni Kız Okulu'ndan 1910 yılında on kız mezun oldu.[18] Aynı yıl okulun kurucusu Laura Farnham emekli olarak Amerika'ya döndü.

MARY E. KINNEY'İN MÜDÜRLÜK YILLARI (1910-1915)

Bayan Kinney, Ermeni Protestan Kilisesi Pastörü HovsefJejizian'ın yanında okulu yönetme görevini üstlendiğinde, okulda toplam yüz altmış dört öğrenci vardı ve kurum o

---

[15] "Miss Mary Ella Kinney (1874-1930)", http//dlir.org/about-arit-i-digital-library.html [05.07.2018].

[16] **The Missionary Herald,** "Letters from the Missions Adabazar", Vol: XCVIII, (June 1902): s. 7; **BOA**, MF. MKT, 663/23.

[17] **ABA001100935**, Report Nicomedia Field, 1904-1905 by Herbert M. Allen, Yer: Salt Research, s. 6.

[18] **ABAHADP006**, "The Faculty of the Armenian Girls High School of Adabazar 1910", Yer. Salt Research.

güne değin iki yüz yirmi bir öğrenci mezun etmişti. Mezunların çoğu Protestan Ermeni idi. Okulun yapısındaki bu homojenlik 1912-1913 ders döneminde kırılmaya başladı. Bu yıl eğitim alan toplam yüz on bir öğrencinin iki yüz otuzu Ortodoks Ermeni, yetmiş yedisi Protestan Ermeni, ikisi Rum Ortodoks ve ikisi de Musevi idi (Johnson, s. 9). Okul mevcudunda görülen bu mezhepsel ve dinsel çeşitlenme, beraberinde etnik ve kültürel farklılaşmayı da getirmiş, okul yavaş yavaş çok kültürlü bir dokuya sahip olmuştu. Okulun öğrenci profilinde yaşanan bu değişim, Adapazarı Ermeni Kız Lisesi'nin yıllar içinde bölgede kazandığı prestijin ve dışa açılmasının bir göstergesiydi.

Okulun gelişimi ve öğrenci sayılarındaki istikrarlı artış sürekliliğini korumuş, 1912'ye gelindiğinde, kurum tarihi boyunca mezun olan öğrenci sayısı iki yüz elliye ulaşmıştı (Brewer, 1913, s. 158). Söz konusu başarı çizgisi I. Dünya Savaşı'nın ilk yılına kadar devam etti ve okulun mevcudu üç yüz yirmi dörde yükseldi.[19] Aynı yıl Bayan Kinney, izinli olarak Amerika'ya gitti ve savaş nedeniyle, Adapazarı'na dönemedi. Bu süreçte, okul Bayan Holt ile Bayan Razee tarafından idare edildi. Bu yıl her zamanki yatılı öğrenci sayısının yarısı kadar öğrenci kayıt yaptırdı ve okul 1914-1915 eğitim-öğretim yılının sonunda kapandı. Akabinde okulun eğitim-öğretim faaliyetleri askıya alındı ve diğer pek çok misyoner kurumunda olduğu gibi Ermeni Kız Okulu'nun binası da Osmanlı yönetimince askeri hastaneye çevrildi.

Savaşın sona ermesinin ardından, Mart 1919'da Bayan Sophie Holt, Bayan Mary Riggs ve Bayan Wilson'dan oluşan bir komite, Near East Relief tarafından bölgedeki koşulları tespit etmek amacıyla Adapazarı'na gönderildi. Bu komite şehirde bir yetimhane açma konusundaki görüş ve tavsiyelerini içeren bir rapor hazırladı. Bu doğrultuda, komitenin önerisi ve şehirdeki Ermenilerin yardımıyla Mayıs 1919'da Adapazarı'nda bir yetimhane açmak için çalışmalara başlandı.[20]

Near East Relief adına bölgeye gelen komite yetimhanenin faaliyete girmesi için, gerekli olan alt yapıyı hazırlayıp, İstanbul'a dönmek üzereyken, Bayan Kinney yeniden Adapazarı'na geldi ve kendisinden çalışmaların başına geçmesi istendi. Bayan Kinney kapanmış olan Ermeni Kız Okulu'nu yeniden açtı.

İlk bir yıl boyunca her şey yolunda gitti. Daha sonra Anadolu'da yaşanan Yunan işgali ve Türklerin buna karşı gösterdiği mukavemet nedeniyle, siyasi karışıklık başladı. Nitekim 1920 yılında Mart'tan Eylül'e kadar altı ay boyunca bölgedeki iletişim ve ulaşım aksadı. Adapazarı-İzmit tren yolu kapalı kaldı. Bayan Kinney bu şartlar altında Adapazarı'ndaki okulun geleceğinin tehlikede olduğunu ve derhal güvenli bir yere taşınılması gerektiğini Board yönetimine bildirdi.[21]

Bu gelişmenin sonrasında, Bayan Kinney yetimlerden bazılarını yanına aldı ve bu yetimler ile Protestan okulu öğrencilerini birleştirerek bir gündüz okulu açmak için derhal

---

[19] **Reports of the ABCFM**, "Institutions of Turkey Mission Western Turkey", (Boston: 1914): s. 96.

[20] **ABAASR0001005,** "Near East Mission in Turkey Annual Station Reports, 1914-1921 to 1925-1926: Report of Adabazar and İsmidt Schools", Yer: Salt Research, s. 1.

[21] **ABAASR0001004**, Near East Mission in Turkey Annual Station Reports, 1914- 1921 to 1925- 1926 Nicomedia Report for 1915-1921, Yer: Salt Research, s. 2.

bina aramaya başladı. İzmit o dönemde, civar köylerden gelen mültecilerin akınından dolayı oldukça kalabalıktı ve ev bulmak neredeyse imkânsızdı. Bu bağlamda; biraz sıkıntı çekildikten sonra öğretmenler için bir ev ve lise için farklı bir ev bulundu. Keza, İzmit'in Protestan Ermeni Cemaati kilise binalarını eğitim amacıyla kullanılması için, Mary Kinney'in tasarrufuna bıraktı. Böylece bu dayanışma sonrasında, okulun bina ihtiyacı karşılandı. Ardından şehirden öğrenci kabulüne başlandı. Neticede; 18 Ekim 1920'de yüz ellisi yetim olmak üzere dört yüzden fazla öğrenciyle İzmit'teki Ermeni Kız Okulu eğitime başladı.

Kentte mevcut olan siyasi karmaşaya rağmen; okulun mevcudu oldukça yüksekti. Bayan Kinney ve arkadaşları bir yıl sonrası için plan ve programlarını hazırladılar. Ancak 1921 yazında Türk Ordusu'nun şehri geri alacağına dair söylentiler ortaya çıktı. Misyonerler, bu belirsizlik ortamında okulun bir yıl daha İzmit'te kalmasının akıllıca bir tercih olmayacağına karar verdiler ve akabinde İstanbul istasyonundan gelen talepler doğrultusunda Bayan Kinney, Üsküdar'daki eski American College for Girls (ACG) binasını kiralamak için İstanbul'a gitti.

MARY E. KINNEY'İNÜSKÜDAR MÜDÜRLÜK YILLARI (1921-1930)

Bayan Mary Kinney 1921 yazında İstanbul'a gelerek, Home School (Constantinople Home) olarak bilinen eski kolejin binalarını kiraladı (Freely, 2000). Üsküdar'da bulunan bu okulun çevresi de Ermenilerin yoğun olarak bulundukları bir yerdi. Kinney ve arkadaşları büyük bir kararlılıkla Üsküdar'daki binaların tamiratını bitirdikten sonra, yeni okulu 15 Eylül 1921 tarihinde "American School for Girls", Türkçe olarak ise "Amerikan İnas Mektebini" yeniden açtılar. İnas Mektebi'nin İstanbul'daki ilk yılında öğrenci sayısı yüz kırk yedisi gündüzlü ve altmışı yatılı olmak üzere iki yüz yediydi.[22]

Okulun Üsküdar'daki ikinci yılı siyasi atmosferin oldukça gergin olduğu kritik bir dönemdi. Buna rağmen; okulun açılışını takip eden ilk iki hafta içerisinde kayıt yaptıran öğrencilerin 89'u yatılıydı.[23] Yatılı öğrenci sayısında bir önceki yıla nazaran artış olması, Amerikan İnas Mektebi'nin başarı grafiğinde bir ilerleme olarak görülebilecek bir husustur. Buna rağmen; 1922 yılının Eylül ayı geldiğinde, öğrencilerin aileleri arasında bir huzursuzluk baş gösterdi ve çocuklarının okuldan ve İstanbul'dan ayrılmalarını istediler. Bu bağlamda; yatılı öğrenci sayısı hızla yarıya düştü. Aileleri söz konusu endişeye sevk eden nokta, Mudanya Mütarekesinin imzalanmasının arifesinde İstanbul'un ve Doğu Trakya'nın İngilizler ile Türkler arasında bir savaşa sahne olup olmayacağı hususuydu.

Okul öğrencilerinin buradan ayrılmalarına karşın Bursa Amerikan Kız Koleji müdiresi Bayan Jillson Bursa'daki öğrencilerden on sekizini ve birkaç yeni öğrenciyi Üsküdar Amerikan İnas Mektebi'ne yönlendirdi Bayan Jillson'u bu şekilde davranmaya iten neden ise Yunanlılar'ın Bursa'yı boşaltmasıydı. Kasım 1922 ortalarına gelindiğinde, Üsküdar Amerikan

[22] **Buluşma Dergisi**, (Kış, 2017): s. 51. Ayrıca bkz. **the Orient**, Vol: IX, No:1 (January 1922): s. 2.

[23] **ABAASR000105000**, "Near East Mission in Turkey Annual Station Reports, 1914-1921 to 1925-1926 Reports of American School for Girls Scutari 1922-1923", Yer: Salt Research, s. 1.

İnas Mektebi'nin 89'u yatılı ve 154'ü gündüzlü olmak üzere öğrenci sayısı 243'e ulaştı.

Bundan kısa bir süre sonra, Bayan Kinney 21 Kasım 1922 günü Amerikan ve İngiliz Elçiliklerinin tavsiyesi üzerine eğitime ara verme kararı aldı. İki aylık kısa bir aradan sonra 30 Ocak 1923'de yeniden faaliyete geçti.[24] Lozan Barış Görüşmeleri sırasında okul eğitime ara vermiş oldu.

Okul 1922-1923 ders yılının 2. döneminde 210 öğrenciyle eğitime başladı. Okul binasına dört yeni sınıf eklendi, Keza, Bayan Harley'in gözetiminde mektebin bünyesinde bir anaokulu açıldı. Bayan Harley bu okulda Adapazarı'ndaki uygulamadan farklı bir yol izlemiş ve anaokulunda, son sınıfa devam eden öğrencilerinden altı kızı çalıştırmıştır. Bu kızlar anaokulunda çalıştıklarını belgeleyen bir sertifika sahibi de oldular. Yine bu eğitim sınıfında Bayan Harley'e, Bayan Nellie F. Brooks müzik ve İngilizce dersi vermek suretiyle yardımcı oldu.

1923 yılında Bayan Harley'in okulda görev alması ve anaokulu açmasıyla başlayan personel ve departman alanındaki genişleme Bayan Easther Bridgman'ın okulun öğretmen kadrosuna katılmasıyla devam etti. Bayan Bridgman okulun lise bölümünde görev almış, jimnastik ve ev idaresi derslerini vermiştir.

Bu yıl okulun müfredatında yapılan değişikliklerden biri Fransızca'nn ders programına dâhil edilmesi ve Fransızca bölümünün sağlam bir temel üzerine inşa edilmesi oldu. Fransızca derslerinin müfredattaki ağırlığını arttıran ve bölümün alt yapısını oluşturan öğretmen Merzifon Kız Koleji Fransızca öğretmeni Bayan Emma Mile Zbinden idi. Bayan Zbinden Merzifon'dan İstanbul'a geçici bir süre için gelmişti ve okuldaki dil eğitimi hususunda gerçekleştirilen yeniliğin mimarı olmuştu. Üsküdar Amerikan İnas Mektebi'nin Fransızca dersinin yürütücülüğünü yapmak amacıyla muadili olan bir başka Board okulundan personel ihtiyacını karşılaması okul tarihinde ilk kez görülen bir gelişme olmuş ve aynı çatı altındaki kız okullarındaki personel rotasyonuna bir örnek teşkil etmiştir.

Üsküdar Amerikan İnas Mektebi 1923-1924 eğitim-öğretim yılına 161'i gündüzlü, 102'si yatılı toplam 263 öğrenci ile başladı. Aynı yıl Amerikalı öğretmenlerden Bayan Isabella Harley ve Bayan Bridgman ile Fransızca öğretmeni Bayan Zbinden okuldan ayrılmışlardı. Bunların dışında, Gedik Paşa Amerikan Kız Koleji öğretmenlerinden Bayan Lewis, haftada bir gün Üsküdar'da görev yapmaya başlamış, yine Türkiye'nin uygulamaya koyduğu talimatname[25] şartları gereğince, okula iki Türk öğretmen gelmiştir.[26]

Üsküdar Amerikan Kız Lisesi 1924 yılında İstanbul'daki ilk mezunlarını vermiş ve beş öğrenci diplomalarını almaya hak kazanmıştır. Bu yılı takiben, 1924-1925 eğitim-öğretim yılına gelindiğinde okulda kayıtlı olan öğrenci sayısı 288'e yükseldi. Aynı dönemde yeni kurulmuş olan Türkiye Cumhuriyeti'nin belirlediği milli ve laik eğitim politikası gereğince, Tevhid-i Tedrisat Kanunu yayınlanmış ve tüm yabancı okullar üzerinde denetim sağlamak için bir biri

[24] **ABAASR0001050001**, "Near East Mission in Turkey Annual Station Reports, 1914-1921 to 1925-1926 Reports of American School for Girls, Scutari 1922-1923", Yer: Salt Research, s. 1, 2.

[25] **Tebliğler Dergisi**, c. 3, s. 132-133, (11-18 Ağustos 1941): s. 214.

[26] **Buluşma Dergisi**, (Kış, 2017): s. 54.

ardına tamimler ve yönergeler yürürlüğe girmişti.

Ocak 1924'de yayımlanan tamim ile okullarda dini propaganda yapılamayacağı, Müslümanların ve başka mezheplerden öğrencilerin dini ayinlere katılamayacağı belirtilmiştir (Arığ, 2014, s. 44). Aynı yıl Üsküdar Kız Mektebi'nin ders programında yapılan bir değişiklik ile Pazar sabahları kızların İngilizceyi etkin bir biçimde kullanabilmeleri için, küçük gruplar halinde toplantılar ve bireysel görüşmeler olmak üzere iki farklı şekilde etkinlikler düzenlenmiş, bu toplantılarda öğrenciler sadece İngilizce konuşmuşlardır. Bu sohbetlerin sadece Pazar sabahları yapılıyor olması ve yine Amerikan raporlarında bu sohbetler için, *"kızlarımızın geleceği ve çalışma hayatları için oldukça önemlidirler. Ayrıca, bizim eğitim sistemimizin de hayati parçalarıdır"*[27] ifadelerinin kullanılmış olması, okulun eğitim sisteminin bir öğesi olan misyonerlik faaliyetleri bağlamında düşünülmesi gereken noktalardır. Yine, 1925 yılında yayınlanan tamim ile yabancı okullara dair önemli düzenlemeler yürürlüğe girmişti. Bu doğrultuda alınan kararlar şöyledir:

- *Bütün yabancı okullarda haftada beş saat Türk Dili, Türk Tarihi ve Türk Coğrafyası dersleri okutulacaktır.*
- *Türk Dili, Tarih ve Coğrafya öğretmenleri Türk olacak ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından seçilecektir* (Vahapoğlu, s. 153).

Tamimin hükümlerinin uygulanması noktasında ise Üsküdar Amerikan İnas Mektebi'nin öğretmen kadrosuna beş Türk öğretmen dâhil oldu. Bu öğretmenlerden üç erkek öğretmen lise düzeyindeki sınıflara Türk Dili, Türk Tarihi ve Coğrafyası derslerini vermek üzere Milli Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilmişlerdi. Buna ek olarak, iki genç bayan öğretmen ise aynı dersleri lise kademesinin altındaki öğrencilere öğreteceklerdi.

Raporda görüldüğü üzere; Türk öğretmenler mesleki donanım açısından yetersiz bulunuyor, öğrencilerin bilgi birikimlerine bir katkıda bulunamadıkları ileri sürülüyordu. Yine, Türk öğretmenlerin dersleri nasıl öğreteceklerini bilememeleri hususu da dile getirilerek bir yönden ''öğrenemeyen öğrenci yoktur, öğretemeyen öğretmen vardır'' düsturu çerçevesinde Türk öğretmenler yeriliyordu.

Ermeni öğretmenler hususunda ise onlardan duyulan memnuniyetin altı çiziliyor böylelikle dolaylı olarak Türk ve Ermeni öğretmenler arasında bir mukayese yapılıyordu. Burada önemli olan noktalardan biri, Ermenilerin kurumun faaliyete başladığı ilk yıllardan itibaren okulda öğretmenlik yapmalarıydı. Böylelikle, bu öğretmenler okulun sistemi hakkında bilgi sahibi oluyor ve kurum içinde yetişerek tecrübe kazanıyorlardı. Bir diğer önemli nokta da, Ermeni öğretmenlerin Protestan Hristiyan olmalarıydı. Onların bu özellikleri okul yöneticilerinin memnuniyetini sağlıyordu.

Okulda 1924-1925 ders yılında yaşanan bu gelişmelerin dışında, müfredat ve öğretmenlere ilişkin değişimler de meydana gelmiştir. Bir önceki yıl Gedik Paşa Amerikan Kız Koleji'nden gelerek kızlara jimnastik dersleri veren Bayan Lewis, bu sene de haftada bir gün

[27] **ABAASR0001118**, "Near East Mission in Turkey Annual Station Report 1914-1921 to 1925-1926 American School for Girls Scutari Annual Report 1924-1925", Yer: Salt Research, s. 1-3.

Üsküdar'da çalışmaya devam etmiştir. Önceden Bayan Harley'in idaresi altında açılan anaokulu faaliyetlerine devam etmiş ve burada Bayan Harley'in New York Öğretmenler Okulu'nda gördüğü öğretim teknikleri uygulanmıştır. Bu bağlamda; çocuklara ezbere dayalı mekanik öğretme metodu ile eğitim verme yolu terk edilerek, kavramaya ve yaşlarına uygun bilişsel kabiliyetlerinin gelişmesine imkân sağlayacak yöntemler dâhilinde eğitim verilmeye başlanmıştır.

Okulda 1924-1925 ders yılında uygulanan eğitim-öğretim programlarından biri de 1923'te lise öncesi öğrenciler için açılan ticaret bölümünün, bu yıl lise seviyesindeki öğrenciler içinde açılmış olmasıydı. Bu bölümde Bayan Fetcher steno ve daktilo dersleri veriyordu. Öğrencileri iş hayatına hazırlayan bu bölüm bir nevi, ilerleyen dönemde okuldaki öğrencilerin kabiliyetleri ve istekleri doğrultusunda Ticaret, Kolej ve Ev İdaresi bölümlerinde eğitim almalarını sağlayacak olan bölümlendirmenin de ilk denemeleriydi.

Bu yıl okulun öğretmenleri ve ders programı hususunda da bir değişiklik oldu. Fransızca derslerini veren Bayan Zbinden Üsküdar'dan ayrılıp, Merzifon Koleji'ne geri döndü. Onun ardından derslerin yürütücülüğünü, Bayan Caille üstlendi.

Aynı yıl, ders programları ve öğretmen kadrosuna ilişkin gelişmelerin yanında öğrencilerin bütüncül bir yaklaşımla her alanda gelişmeleri için, sosyalleşmelerine katkısı olacak etkinlikler düzenlenmiş ve organizasyonlara katılım sağlanmıştır.

Bu noktada verilecek iki örnek şöyledir; Genç Erkekler Hristiyan Birliği Teşkilatı ile iş birliği yapılarak, Robert Kolej'e 6 öğrenci ve 2 öğretmenden oluşan bir delegasyon gönderilmiş ve ortak bir toplantı yapılmıştı (Çatalbaş, 2014, ss. 101-122). Yine, benzer nitelikte toplantılar lise seviyesinin altındaki öğrenciler için WBM tarafından tertip edilmişti.

Bu toplantıların öğrencilerin sosyalleşmesi ilkesi ekseninde düzenlenmiş olmasıyla beraber dikkate değer bir nokta daha vardır. Bu husus okulun Cumhuriyet'in ilanını takiben, farklı teşkilatlar ve kendisi dışındaki Amerikan Okulları ile iş birliğini arttırmış olmasıdır. Üsküdar Amerikan İnas Mektebi açısından oldukça hareketli geçen 1924-1925 eğitim-öğretim yılını takiben; okul tarihinde önemli bir değişiklik oldu. 1926'da okulun ismi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, Üsküdar Amerikan Kız Lisesi, AKL (American Academy for Girls/AAG) olarak değiştirildi.

Aynı yıl okulun ilk Türk mezunu olacak olan Semiha (Hayri) Malatyalıoğlu, AKL'ye kayıt yaptırdı. Semiha Hanım 1928 yılındaki mezuniyetinin ardından, okulda uzun yıllar coğrafya öğretmenliği ve müdür yardımcılığı yapacaktı.[28]

Semiha Malatyalıoğlu'nun okulda eğitim aldığı yıllar lisenin mevcudu arasındaki Türk öğrencilerin sayısının hızla artmaya başladığı yıllardı. Cumhuriyet'in ilanını takiben; Türk öğrenci sayısında gittikçe yükselen artış miktarı şöyle özetlenebilir: 1928-1929 ders yılında okulun 319 kişilik mevcudunun yaklaşık yarısı Müslüman Türklerden oluşmaktaydı. 1938-

[28] **Alma-Mater**, (İstanbul: Çeltüt Matbaası Sonbahar-Kış 1973-1974): s. 2-5, 39. 1926 yılında Semiha Malatyalıoğlu ile birlikte okula kayıt yaptıran bir diğer Türk öğrenci de Güzin Hulki idi. **Buluşma Dergisi,** (Kış 2007): s. 54.

1939 eğitim-öğretim yılına gelindiğinde ise toplam 260 öğrencinin 4'te 3'ü Türk'tü (Johnson, s. 13). Öğrencilerin dağılımında Türkler lehine meydana gelen bu değişim, okulun öğretmen kadrosunda da yaşanmaktaydı. Türkçe, Tarih ve Coğrafya derslerinin Türk öğretmenler tarafından verilmesine dair kararın alınışının akabinde, meydana gelen bu değişim daha sonra okulun idari kadrolarında da Türk müdür yardımcılarının bulunması gerektiği hükmüyle pekiştirildi. Harf Devriminin yapıldığı 1928 yılında okulda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmakta olan Bülent Yener bundan 9 yıl sonra okulun ilk Türk müdür yardımcısı oldu.

Bu zaman diliminde, okulun kendi iç dinamiklerinden kaynaklanan değişimler de mevcuttu. Örneğin; okul 1. sınıftan 11. sınıfa kadar eğitim veriyor, buna ek olarak anaokulu da faaliyetlerine devam ediyordu. Yine bu anaokuluna 1926'da ilk kez 7 erkek öğrenci alınmıştı. Öğretmen kadrosunda bulunan Ermeni öğretmenler Adapazarı yıllarından itibaren okulda görev yapan, Bayan Hagopyan ve Bay Aleksiyan idi. Bundan iki yıl sonra bu öğretmenler arasına yeni eğitimciler de katıldı. Bu bağlamda; Margaret Knapp İngilizce derslerini vermeye, Alice Lindsley de Ev Ekonomisi derslerinin yürütücülüğünü yapmaya başlamıştı.

1930 yılına gelindiğinde, okulda önemli bir gelişme yaşanmış ve 20 yıl boyunca okulu yöneten Bayan Kinney hayatını kaybetmiştir. Onun ölümünün ardından II. Dünya Savaşı'nın sonuna kadar geçecek olan zaman zarfında öncelikle, Bayan Harley 1930 ile 1933 yılları arasında okulu yönetmiş; sonrasında, 1933 ile 1936 arasında Bayan Stella Loughbridge okulun müdürlüğünü yapmıştır. Bayan Kinney'in yirmi yıllık uzun müdürlük yıllarının akabinde yaşanan kısa süreli yönetici değişiklikleri kurumun tarihinde ilk kez yaşanan bir husus olmuş, bu üçer yıllık periyotları takiben Bayan Jessie Martin'in müdürlük dönemi başlamıştır.

BAYAN MARY KINNEY'İN ÖLÜMÜNDEN II. DÜNYA SAVAŞI'NIN BAŞLAMASINAKADAR, ÜSKÜDAR AMERİKAN KIZ KOLEJİ'NİN ÜSKÜDAR YILLARI (1930-1939)

Bayan Kinney'in ölümünün ardından, Isabella Harley onun yerini aldı. Bayan Harley, 1922 yılında okula gelerek, anaokulu kısmının idaresini üstlenmişti. Yaratıcı fikirlerinin yanı sıra öğretmenlik formasyonunun etkisiyle bu bölümün gelişmesi hususunda büyük pay sahibi olmuştu.

Bayan Harley müdürlük döneminin başlangıcında okulun ilk resmi talimatnamesini aldı (Linder, s. 54). Buna paralel olarak eğitim-öğretim alanında Türk yönetimince bir biri ardına kanunlar yayınlanmaya devam ediyordu. 29 Mart 1931'de 1778 numaralı kanun ile Türk çocuklarının ilkokulu bitirmeden yabancı okullara kayıt olması yasaklandı.[29] Bahsi geçen kanunun yürürlüğe girmesinin sonrasında, Üsküdar Amerikan Kız Lisesi ilkokul çağına gelmiş öğrenci alımını durdurdu. 1934'e gelindiğinde ilkokul kademesindeki son talebelerin

[29] **Düstur**, 3. Tertip c. 12, 236; **TTKK**, **Kanun No**: 201, **Tarih**: 14/12/1931; aynı konudaki kanunlar için bkz**. TTKK**, **Kanun No**: 151, **Tarih:** 19/10/1931; **TTKK, Kanun No**:69, **Tarih**: 27/04/1931, **BCA**, Fon Kodu: 180-09-24 Gömlek No: 130, Sıra No:11.

mezun olmasının akabinde, okulun ilkokul bölümü tamamen kapandı.

1931-1932 eğitim-öğretim yılında okulun ders programı sisteminde de bir değişikliğe gidilmiş ve talebelerin lise 1'den sonra istek ve kabiliyetlerine göre; Kolej, Ticaret veya Ev İdaresi bölümlerinden birine devam etmeleri kararı alınmıştır.[30] Burada, mezuniyet sonrası ev hanımı olmak isteyenler ev idaresi bölümünü, iş dünyasına atılmak isteyenler ticaret bölümünü, üniversiteye gitmeyi hedefleyenler ise kolej bölümünü tercih etmekteydiler. Okul idaresi tarafından yapılan söz konusu düzenlemeyle, öğrencilerin mezuniyetleri öncesinde yetenek ve ilgi alanları doğrultusunda bölüm seçmeleri ve bu şekilde diploma almaları sağlanmıştı. Esasında bu uygulamayla öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmuş, her bir öğrencinin birey olarak kapasitesini tam anlamıyla gerçekleştirmesi hedeflenmiştir.

Bu yıl ders programında yapılan değişikliklere paralel olarak, öğretmen kadrosunda da değişiklikler yaşanmış ve yeni öğretmenler okulun eğitimcileri arasına dâhil olmuştur. Bu bağlamda; Helen Scott Üsküdar'a gelmiş ve matematik derslerine katkı sağlamak amacıyla, Bayan Refik okulun öğretmenleri arasına katılmıştır.

Yine kızların ders dışındaki etkinlikleri ile ilgili fırsatları çoğaltmak gayesiyle, Bayan Swan'ın gözetiminde bir edebiyat topluluğu kurulması için çalışmalara başlanmış, hatta bu doğrultuda topluluktaki kızlar tarafından bir makale dahi yazılmıştı. Söz konusu edebiyat topluluğu, ilerleyen süreçte okul bünyesinde faaliyet gösterecek olan öğrenci kulüplerinin ilk basamağı olarak değerlendirilebilir. Bu gelişmelerle beraber, okulun dini öğretim amacının bir uzantısı olan faaliyetleri de devam etmekteydi. Bu bağlamda; her pazar sabahı Robert Kolej ile YMCA'nın desteğiyle vaaz toplantıları düzenlenmiş ve bu sohbetlerde Bay John Birge görev almaya başlamıştı.[31]

Bu gelişmeleri takiben 1932-1933 ders yılına gelindiğinde, okulda kayıtlı 138 Türk, 46 Ermeni, 10 Rum, 5 Yahudi, 1 Bulgar ve 1 İngiliz talebe bulunmaktaydı. Cumhuriyet'in 10.yılının yaşandığı bu dönemde öğrencilerin sayısal dağılımında Türkler ilk sırada gelirken, önceleri çoğunluğu oluşturan Ermeniler ikinci sırada yer alıyorlardı. Bu değişimin bir nedeni; devletin yabancı okullar hususunda aldığı tedbirler dolayısıyla, Türk öğrencilerin okul mevcudu içindeki oranının artmasıydı. Bir diğer neden ise bu dönemde ülke dışına yaşanan Ermeni göçleri sebebiyle Türkiye'deki Ermeni nüfusunun azalmış olmasıydı.

Bu yıl Türkçe okutulan Tarih, Coğrafya ve Türkçe dersleri için öğrencilere verilecek notlar konusunda da bir düzenleme yapılmıştır.[32] Ayrıca söz konusu dersleri veren öğretmenler hususunda Amerikalılar'ın ön yargıları kırılmaya başlamış ve bu durum

[30] **TTKK**, **No**: 285, **Tarih:** 30/12/1933.

[31] **ABAASR000202000**, "Near East Mission in Turkey Annual Station Reports, 1931-1937 Constantinople Report, Report of the American Academy for Girls Scutari 1931-1932", Yer: Salt Research, s. 5, 6.

[32] **TTKK**, **No**: 5, **Tarih**: 05/01/1932 ve **TTKK**, **No:** 40, **Tarih:** 21/2/1932.

Amerikan Board raporlarında *"Türk öğretmenler ile ilişkilerimiz dostça devam etmektedir"*[33] şeklinde ifade edilmiştir.

Okuldaki bilimsel derslerin dışında rekreasyon çalışmalarını yürütmek için Bayan Ackerly öğretmen kadrosuna katılmış ve öğrencilerin ders dışı etkinliklerini planlama görevini de Refik Hanım üstlenmişti. Bu bağlamda; okuldaki bütün öğrencilerin katılacağı müzik dersleri organize edilmiş ve dönemin tanınmış isimlerinin okula davet edilip, talebeler ile sohbet etmeleri gibi etkinlikler de düzenlenmiştir.

1933-1934 eğitim-öğretim yılında, kurum için bir gelenek haline gelecek olan öğrenci birliğinin de temeli atılmıştı. Günümüzde de varlığını sürdüren öğrenci birliği çeşitli öğrenci kulüplerinin bir araya gelmesi ile kurulmuş bir birliktir. Bu organizasyon öğrencilerin okul yönetimine seslerini duyurmalarını sağlayan, talebelerin katılımcı ve sorgulayıcı bireyler olmaları için onlara uygun zemin hazırlayan demokratik bir organizasyondur.

Görüldüğü üzere, mükemmeliyetçi bir bakış açısıyla kendini sürekli yenileyen Üsküdar Amerikan Lisesi'nin günümüzde mevcut olan yapısının temelleri 1930'lu yıllarda atılmıştır. Bu durum da ÜAKL'nin Üsküdar yıllarının kurum için gelişim evresi olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda; kurum adına önemli değişikliklerin yaşandığı 1933-1934 ders yılını okul yöneticileri şu şekilde değerlendirmişlerdi: *"Her zamankinden daha az miktarda kayıt aldık. Fakat aldığımız ciddi tedbirler sayesinde eğitim-öğretim yılını borçsuz bir şekilde kapatabiliyoruz."*[34]

Okulda yaşanan gelişmeler ile tezat teşkil etmekte olan bu ifadelerin nedeni; 1929 yılında yaşanan Dünya Ekonomik Buhranıdır. Ekonomik kriz 1930'ların ortasında etkisini arttırmış, iktisadi kaygılar sebebiyle, hem öğrenci kayıtlarında durgunluk yaşanmış hem de okulun finansman kaynaklarının önemli bir bölümünü oluşturan bağışlarda azalma olmuştur. Mevcut iktisadi şartların olumsuzluğuna rağmen; Üsküdar Amerikan Kız Lisesi bu krizden de çıkmayı başarmıştır.

Ekonomik şartların zorlaştığı bu günlerde Bayan Harley müdürlük görevinden ayrılmış ve yerini Bayan Stella Loughbridge almıştır. Üç yıl gibi kısa bir zaman zarfı süresince okulun yöneticiliğini yapacak olan Bayan Loughbridge'nin müdürlük döneminde, ekonomik krizden etkilenen ve Gedik Paşa'da bulunan Board okulu kapanmış, bu okulun öğrencileri Üsküdar Amerikan Kız Lisesi'ne nakledilmiştir.[35]

Okulun mevcudunda meydana gelen değişime mukabil mevcut öğretmen kadrosunda

---

[33] **ABAASR000207000**, "Near East Mission in Turkey Annual Station Reports, 1931-1937 Constantinople Report, Report of the American Academy for Girls Scutari 1932-1933", Yer: Salt Research, s. 4.

[34] **ABAASR000207000**, Near East Mission in Turkey Annual Station Reports, 1931-1937 Constantinople Report, "Report of the American Academy for Girls Scutari 1932-1933", Yer: Salt Research, s. 4, 5.

[35] **ABAASR000202000**,Near East Mission in Turkey Annual Station Reports, 1931-1937 Constantinople Report, "Report of the American Academy for Girls Scutari 1931-1932", Yer: Salt Research, s. 3, 4.

değişime gidilmemiştir. Bu doğrultuda; Adapazarı'ndan gelen Ermeni öğretmenlerin görevleri devam etmiştir. Bu öğretmenler arasında biyoloji ve kimya derslerini veren Dr. Kavalciyan, matematik dersini yürüten Bay Aleksiyan ve Bayan Nodaryan bulunmaktadır.

1933 yılının sonuna gelindiğinde, ders programı ihtiyaçlar doğrultusunda revize edilmişti. Söz konusu program ortaokul ve lise bölümlerinin her bir sınıfı için ayrı ayrı düzenlenmiştir.[36]

Üsküdar Amerikan Kız Lisesi'nin müfredat programında Bayan Stella Loughbridge döneminde yapıla değişikliklerin yanında, aynı periyotta Türkiye tarafından okulun yönetimi, idari işleri ve öğrencilerin bir dersten başarılı sayılma şartları gibi hususlarda da bir takım düzenlemelere gidilmiştir. Bahsi geçen düzenlemeler pek tabii sadece Üsküdar Amerikan Kız Lisesi için çıkarılan tamimler ya da yönergeler ile yapılmamış, ülke genelinde faaliyet gösteren bütün yabancı okulları kapsayan kuralların bir sonucu olarak ortaya çıkmışlardı. Bu bağlamda; şu kararlar alınmıştır; yabancı okullarda işe başlayacak olan bir yabancı öğretmenin, okul yönetimi ile imzalayacağı sözleşme 19 maddeden müteşekkil hale getirilmiş ve tüm yabancı öğretmenler için geçerli sayılmıştır. Yabancı okulda öğrenim gören bir öğrencinin Türk Kültür derslerinden başarılı olması için 5 üzerinden en az 3 alması gerekmektedir. Ülke dâhilindeki tüm yabancı okulların her sınıfı için yapılan yılsonu ve mezuniyet sınavları her öğrencinin kendi okulunda ve dersin öğretim dili ile yapılacaktır. Bu sınavlar Maarif Vekâleti tarafından görevlendirilecek müeyyizlerce denetlenecektir. 23/03/1931 tarihinden önce sınavla yabancı okullara giren ilkokul talebesi Türk çocuklarına okul tarafından tasdikname veya diploma verildiyse bu belgelerin Maarif Vekâleti tarafından tasdik edilmesi gerekmektedir.[37] Görüldüğü üzere; 1933-1936 yılları arasında yabancı okullar hususunda yapılan düzenlemelerle genel anlamıyla yabancı okulların, özelde ise Üsküdar Amerikan Kız Lisesi'nin Milli Eğitim Bakanlığı ile olan bağının güçlendirilmesi amaçlanmıştır.

Bayan Loughbridge'nin 1936'da müdürlük görevinden ayrılmasının akabinde, Jessie Martin müdür olmuş ve okul 1936-1937 eğitim-öğretim yılına Bayan Martin'in idaresinde 100'ü gündüzlü 60'ı yatılı olmak üzere toplam 160 öğrenciyle başlamıştır.[38] Martin'in müdürlüğünün ilk günlerinde okulun ilk öğretmenlerinden Bay Aleksiyan hayatını kaybetmişti. Bay Aleksiyan'ın idari işlerini Bayan Loughridge üstlenmişti. Aynı yıl okulun eğitimci personeli arasındaki değişiklikler devam etmiş ve Bayan Marion E. Sheldeon emekli olurken, Bayan Fletcher okula geri dönmüştür. Bu noktada; Bayan Martin okulun 1936-1937 eğitim-öğretim yılına ait raporunda, okulda personel ihtiyaçlarının bulunmadığını, fakat yatılı öğrencilerin sayılarının artması nedeniyle, yeni odalara ve bunun dışında her mevsimde rahatlıkla beden eğitimi dersini yapabilmek için bir kapalı spor salonuna ihtiyaçları olduğunu belirtmekteydi.

Okulda bu yıl başlayan yeni düzenlemelerin biri de, öğrencilerin haftada iki gün

---

[36] **TTKK**, **No**: 285, **Tarih**: 30.12.1933.

[37] **TTKK**,**No**: 204, **Tarih**: 08/09/1934; **TTKK**, **No**: 239, **Tarih**: 21/10/1934; **TTKK**, **No**:141, **Tarih**: 08/07/1935; **TTKK**, **No**: 74, **Tarih**:11/04/1935.

[38] **ABAASR0002200**, Near East Mission in Turkey Annual Station Reports 1931-1937; Annual Report of the Constantinople Station Report, Yer: Salt Research, s. 4, 5.

belirlenen bir konu kapsamında bütün okul öğrencilerinin katıldığı bir organizasyonda konuşma yapmalarıydı. Talebelerin topluluk önünde akademik bir konuda konuşma yapmaları hususunda onlara tecrübe kazandıran bu toplantılar aynı zamanda onların müzakere yeteneklerini geliştiren ve bir topluluğa hitap edebilmelerini sağlayan, özgüvenlerini arttırıcı pratikler olarak görülebilir. Bu yıl diğer senelerden farklı olarak, mezuniyet aşamasına gelmiş olan sınıf, yılsonu gösterisi olarak, Bayan Perry ve Bayan Kamporos'un gözetiminde bir operayı sahnelemişti. Bu etkinlik, henüz 1930'ların ortalarında dahi okulun eğitim felsefesinde güzel sanatların önemli bir yer tuttuğunu göstermekteydi. Bu düşünce, günümüzde de her öğrencinin en az bir sanat dalıyla ilgileniyor olması gerektiği prensibi şeklinde sürdürülmektedir.

Bayan Martin'in müdürlük yıllarında okulun, gelecek mezunları hususundaki hedeflerinde önemli bir değişiklik oldu. Bu durum 1937-1938 ders yılı için hazırlanan ders programına da yansıdı. Okulun lise kısmı 10.sınıftan itibaren 3 bölüm şeklinde eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmeye devam ederken, mezuniyet sonrası üniversiteye gidecek olan öğrenci sayısının arttırılması hedefleniyordu. Bu bağlamda; akademik düzeyi yüksek öğrenciler yetiştirmek için, bilgi yoğunluğu fazla olan bir müfredat programı hazırlanmıştı.[39] Yine bahsi geçen yılda ders programına sosyoloji dersi de eklendi ve okulun ilk sosyoloji öğretmeni Sevim İnhan oldu.

1930'lu yılların ikinci yarısında yabancı okulların idari mekanizmasında denetim sağlanması için, Türkiye tarafından düzenlemeler yapılmaya devam etti. Bu bağlamda; Üsküdar Amerikan Kız Lisesi'nin ilk Türk müdür başyardımcısı olarak Bülent Yener görevlendirildi. II. Dünya Savaşı'nın sona erdiği 1945 senesine kadar bu görevde kalacak olan Bülent Hanım, 1929 yılından 1937'ye kadar okulda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmıştı. Bülent Hanım'ın Türk müdür yardımcılığı görevini üstlenmesinden bir yıl sonra Merzifon'daki Amerikan Okulu kapandı (Arığ, s. 86, 87). Bunun akabinde, bu okulun 22 öğrencisi ile öğretmenlerinden Bayan Dorothy Blatter İstanbul'a geldi ve öğretmen ile öğrenciler Üsküdar Amerikan Kız Lisesi'ne katıldılar.

Aynı yıl, Mustafa Kemal Atatürk hayatını kaybetti ve Türkiye'nin II. Cumhurbaşkanı İsmet İnönü oldu. Atatürk'ün ölümünden sonra 12 yıl boyunca devam eden İnönü Dönemi'nde, Cumhuriyet'in ilk on beş yılındaki yabancı okullar politikası takip edilmeye devam etti. Bu doğrultuda yeni düzenlemeler yapıldı. Bu bağlamda; yabancı okullarda görevli olan Türk müdür yardımcılarının okuldaki pozisyonlarını güçlendirmek için, okulun lise bölümünden mezun olan öğrencilerin diplomaları ile sınav defterlerinin doğruluğunun Türk müdür yardımcısı tarafından kontrol edildikten sonra, mühürlenerek imzalanacağı ve bu şekilde Kültür Direktörlüğü'ne tasdik ettirileceği hususu karara bağlandı.[40]

Bayan Martin'in müdürlüğü döneminde okulun eğitim-öğretim faaliyetleri hususunda çeşitli değişiklikler ve düzenlemeler yapılırken, dünya ikinci bir harbe daha tanıklık ediyordu.

---

[39] **TTKK**, **No**: 67,**Tarih**: 25/12/1936.

[40] **Tebliğler Dergisi**, **Sayı**: 21, **Sıra No**: 9/1344, **Tarih**: 31/05/1939 ve **Tebliğler Dergisi**, **Sayı**: 134, **Tamim No**: 684, **Sayı**: 9/3059, **Tarih**: 11/08/1941.

Türkiye takip ettiği denge politikası ile savaş dışı kalıyordu. Dünya siyasi arenasında Türkiye tarafından takip edilen bu politika ve sonrasında Dünya Savaşı'nın bitimiyle Türkiye ile Amerika arasındaki ilişkiler gelişmiş ve akabinde toplumun Amerikan okullarına duyduğu ilginin artması ÜAKL'yi de etkilemişti.

Sonuç

Osmanlı coğrafyasında faaliyet gösteren misyoner örgütleri içinde en yaygın misyon ağını kuran ve bilhassa Osmanlı tebaası Gregoryen Ermeniler üzerinde nüfuzu en etkin olan misyoner teşkilatı American Missions Board of Commissioners for Foreign (ABCFM) olmuştur. Osmanlı sınırları içinde batıdan doğuya ve kıyı kesimlerden iç kesimlere doğru teşkilatlanıp, faaliyetlerini sürdüren Board misyonerleri, Osmanlı coğrafyasının dört bir yanında misyon istasyonları kurmuşlardı

Board'un hayata geçirdiği istasyonlardan biri de İzmit İstasyonuydu. Misyonerlerin İzmit ve çevresine yönelmelerinin temel nedeni, buradaki Ermeni nüfusunun yoğunluğuydu. Misyonerlerin buradaki faaliyetlerinin odağında ise büyük oranda Bahçecik yer aldı. Protestan misyonerlerin Bahçecik'te eğitim alanında ortaya koyduğu faaliyetlerin önemli bir örneği Bahçecik Ermeni Kız Okulu olacaktı. Tarihi serüveni, Amerikan Board'un Batı Türkiye Misyonu'nun üç önemli merkezi olan Bahçecik, Adapazarı ve İstanbul'a dayanan bu okul günümüzde Üsküdar Amerikan Lisesi adıyla eğitim faaliyetlerine devam etmektedir.

Bahçecik'te yatılı bir kız okulu olarak kurulan Üsküdar Amerikan Kız Lisesi bir buçuk asra yaklaşan tarihi boyunca; Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerini ve yıkılışını, Kurtuluş Savaşı'nı, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunu ve II. Dünya Savaşı'nı görmüştür. Okul söz konusu kaotik zamanlarda her türlü değişime uyum sağlayarak, ayakta kalmayı başarmış ve bugünlere ulaşan nadir yabancı eğitim kurumlarından biri olmuştur. Misyonerlerin ve kurumun bu kritik süreçlerden en az hasarla çıkmayı başarmasının nedenleri ise, pragmatik, yenilikçi olma, ilerlemeci, değişime uyum sağlama ve zamanın ruhunu yakalama gibi ilkeler doğrultusunda geliştirdiği kurumsal kimliğidir.

Okulun işleyişi ile eğitim-öğretim faaliyetleri konusunda şu hususlar öne çıkmaktadır: İlk yıllarda okulun öğretmen kadrosu sadece Board mensubu bayan misyonerlerden oluşurken, ilerleyen dönemlerde yerel halk Ermeniler de okulun öğretmenleri arasında yer almış ve yıllarca görevlerine devam etmişlerdir. Bu durum, misyonerlerin en önemli hedef kitleleri olan Ermenileri çalışma sistemleri içine dâhil ettiklerini ve onlarla nitelikli bir dayanışma içerisinde olduklarını göstermektedir. Aynı durum 1930'lu yıllar itibariyle okulun Türk mezunları arasında da görülecektir.

Okulun eğitim sistemi hususundaki dikkat çekici bir özelliği de müfredatına şöyle yansımaktadır. Öğrenciler yoğun İngilizce ve pozitif bilimlerden oluşan bir ders programı çerçevesinde eğitim görürlerken, programlarında başından beri din dersi ve Kitab-ı Mukaddes yani İncil dersi yer alıyordu.

Okulun önemli bir özelliği de kızların eğitimi hususundaki başarısıdır. Öncelikle, ilk yıllarda okulda ağırlıklı olarak Ermeni kızlar öğrenim görmüştür. Okulda aldıkları eğitimin etkisiyle rasyonel düşünen, çağdaş, sorgulayıcı ve akılcı bakış açısına sahip bireyler olarak

yetişmişlerdir. Bu değerlerin kızlar aracılığıyla yaşadıkları bölgelere aktarıldığı ve kendilerinin mensup oldukları cemaat içindeki kadınlara örnek oldukları savunulabilir. Yine okuldan mezun olan kızlar başlangıçta genellikle öğretmenlik mesleğine yönelmişlerdir. Böylelikle, Board'un öğretmen ihtiyacını da karşılamışlardır.

Zamanla okulda eğitim alan öğrenci profilinde değişimler olmuştur. Ermenilerin dışındaki cemaatlerden de öğrenciler okula kayıt yaptırmışlar, özellikle Cumhuriyet'in ilanını takiben okuldaki Türk öğrenci sayısı da artmıştır. Öğrencilerin etnik ve dini dağılımındaki bu çeşitlilik öğretmenler arasında da gerçekleşmiş ve okul çoğulcu bir yapıya kavuşmuştur.

KAYNAKÇA

Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi

Başbakanlık Kararlar Daire Başkanlığı (30-18-1-2)

Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA)

Maarif Nezareti Mektubi Kalemi (MF.MKT

Amerikan Board Arşivi

Alma-mater

American Board Archive (ABA)

Annual Station Reports (ASR)

Life and Light for Woman

Memoranda

Papers of the American Board Comissioners for Foreign Missions (PABCFM)

Reports of the ABCFM

Kutsal Metinler

Luka İncili

Markos İncili

Matta İncili

Yuhanna İncili

Resmi Yayınlar

Düstur

Talim Terbiye Kurulu Kararları

Tebliğler Dergisi

Süreli Yayınlar

Buluşma Dergisi

The Orient

The Missionary Herald

Üsküdar Amerikan Lisesi Broşürü

Kitaplar

Arığ, A. S. (2014). *Atatürk Döneminde Yabancı Okullar (1923-1938*). Ankara: TTK Yayınları.

Balacar, F. (2015). *Sessizliğin Sesi IV: İzmitli Ermeniler Konuşuyor*. İstanbul: Hrant Dink Vakfı Yayınları.

Brewer. D. E. (1913). *What Next Turkey*. Boston: Taylor Press.

Erdem, M. (2005). Türkiye'de Azınlıklara Yönelik Misyonerlik Faaliyetleri. Harman, Ö,F. (Ed.) Türkiye'de Misyonerlik Faaliyetleri içinde (s. 255-272). İstanbul: Ensar Neşriyat.

Freely, J. (2000). *A History of Robert College: The American College for Girls and Boğaziçi University,* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Greene, J. K. (1916). *Leaving the Levant for Fifty-One Years Resident in Turkey*, Boston: Pilgrim Press.

Hopkins, E. W., Moore, G. F., M. Halidi., Ferruh Ö. (2006). *Tarihte ve Günümüzde Misyonerlik,* İstanbul: Örgün Kitapevi.

Johnson, B. (2010). *Yıllardır Süregelen Değişim Üsküdar Amerikan Lisesi'nin Kısa Bir Tarihi Kuruluşu: 1873.* (Handan Akbulut Cingi, çev.) İstanbul: SEV Yayıncılık.

Kieser, H. L. (2013). *Iskalanmış Barış*, İstanbul: İletişim Yayınları.

Linder, F. (2000). *The History of Üsküdar American Academy 1876-1996*. İstanbul: SEV Yayıncılık.

Malkoç, M. N. (2005). Türkiye'de Protestan Misyonerliği. Harman, Ö. (Ed.). Türkiye'de Misyonerlik Faaliyetleri içinde (s.155-184) İstanbul: Ensar Neşriyat.

Sakaoğlu, N. (1992). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Stone, F. A. (2011). *Sömürgeciliğin Hasat Mevsimi Anadolu'da Amerikan Misyoner Okulları*. (Ayşe Aksu, çev.) İstanbul: Dergâh Yayınları

Stone, F. A. (2006). *Academies for Anatolia*. California: Caddo Gap Press.

Vahapoğlu, H. (1997*). Osmanlı'dan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okullar*. İstanbul: MEB Yayınları.

Makaleler ve Bildiriler

Çatalbaş, R. (2014). Young Men's Christian Association'ın Türkiye'deki Faaliyetleri. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*.55, 101-122.

Çelik, H. (2015). Amerikan Misyonerlerinin Kocaeli'nde Eğitim Faaliyetleri. *Uluslararası Gazi Akçakoca ve Kocaeli Tarihi Sempozyumu Bildirileri.* c. I,1183-1191.

Demir, C. (2012). Amerikan Board Belgelerine Göre Talas Amerikan Kız ve Erkek Kolejleri. *Turkish Studies*, Vol: 7/4, Sonbahar, s.1409, 1405-1420.

Gündüz, Ş. (2002). Misyonerlik ve Hristiyan Misyonerler. *Din Bilimleri Akademik Araştırma*

Dergisi. c. II. s. 1, 1-21.

Kılıç, S. (2005). Cumhuriyet Dönemi'nde Yabancı Okullar (1923-1938). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*. c. XXI, S. 61, 259-280.

Küçük, A. (2005). Misyonerlik Nedir? (Misyonerlik ve Tebliğ Arasındaki Fark). Dinler Tarihçilerin Gözüyle Türkiye'de Misyonerlik Sempozyum. 01-02 Ekim 2005. Ankara: TÜDTAD, 19-33.

Polatel, O. (2015). Osmanlı Dönemi İzmit'in Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Hayatında Ermeniler. Uluslararası Gazi Akçakoca ve Kocaeli Tarihi Sempozyumu Bildirileri, c. 1, Ed. Haluk Selvi vd. Kocaeli: Kocaeli Büyükşehir Belediyesi Yayınları, 891-923.

Saltık, E. (2016). Osmanlı Anadolu'sunda Protestan Bir Kadın Misyoner Laura Farnham ve Okulu. *PESA Uluslararası Siyasal Araştırmalar Dergisi.* 17-24.

Stone, F. A. (2009). Holyoke Dağı'nın Ağrı Dağı Topraklarına Etkisi. (Ayşe Aksu, çev.) *Kutadgu Bilig Felsefe-Bilim Araştırmaları Dergisi.* Sayı,16, 301-315.

Yetkiner, C. (2008). İstanbul'da Bir Cemaatin Doğuşu: William Goodell ve Amerikan Protestan Misyonu. *Akademik Orta Doğu.* c. 3, s 1, 134-164.

Tezler

Yücel, İ. (2005). *Kendi Belgeleri Işığında Amerikan Board'un Osmanlı Ülkesindeki Teşkilatlanması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Ansiklopediler

Türkler (2002). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi (1985). İstanbul: İletişim Yayınları.

İnternet Kaynakları

http//dlir.org/about-arit-i-digital-library.html

http//dlir.org/about-arit-i-digital-library.html

Women's Board of Missions Records, 1862-1927, the Burke Library Columbia University Libraries, Union Theological Seminary, New York Missionary Research Library Archives: Section 12.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

ABD'nin I. Dünya Savaşına Girişi ve Türk Basını (İkdam ve Tasvir-i Efkâr Gazeteleri Örneği)

Emre ARAS[1]
Emre UYSAL[2]

Özet

Birinci Dünya Savaşı başladığında hiçbir ülke uzun sürecek bir savaş beklemediği için iki tarafın da hazırlıkları yetersiz kalmıştır. Neticede savaş beklenmedik şekilde çıkmaza girmiş ve uzaması önlenememiştir. ABD, Avrupa'nın kendi içindeki savaşa dahil olmak istememiş, uzun süre sessiz kalmıştır. Osmanlı Devleti ise kaybettiği toprakları geri almanın yolunu bu savaşta görerek çok erken bir tarihte savaşa dahil olmuş ve kendini ateşe atmıştır. Sonrasında Osmanlı Devleti kendini kısır bir döngünün içerisinde bulmuştur. ABD, tarafsız olmasına rağmen kimi zaman İtilaf kimi zaman da İttifak güçlerine silah, mühimmat, insani yardım malzemesi ihraç etmeyi yani iki tarafın da "ithalat ambarı" olmayı sürdürmüştür. 1917 yılına gelindiğinde Almanya'nın savaşı daha fazla sürdüremeyeceği anlaşılmaya başlamış ancak zor durumda olan Rusya ve Fransa'nın acil yardım istekleri Amerikan kamuoyu tarafından göz ardı edilememiştir. Nihayet ortam olgunlaştığında, İtilaf güçleri açısından henüz çok geç değilken Nisan 1917'de ABD savaşa dahil olmayı seçmiştir. Bu yola girişinde çeşitli diplomatik krizler bahane olarak gösterilmesine rağmen basına çok yönlü bir şekilde yansıyan bu olay muhtelif yorumlarla kendine yer bulmuştur. Çeşitli etnik gruplardan oluşan ABD halkının yanı sıra yurtdışındaki basın dünyasında uluslararası bir mesele mertebesinde eleştirilen bu olay, Osmanlı basınında da kendine yer bulmuştur. ABD, en kritik anda müdahalede bulunarak itilaf güçlerini bir bozgundan ya da daha düşük kazançlı bir mütarekeden kurtarmıştır. ABD'nin gücü cephelerde hissedilinceye dek ittifak ordularının hala zafer şansı olduğu düşünülmüştür. Rusya'nın savaştan erken çekilmesi bu günlerde bunu kanıtlar nitelikte gelişmelere kapı aralamıştır. ABD, Osmanlı Devleti'ne savaş açmamasına rağmen İtilaf devletlerine olan yardımlarını artırmıştır. Bu durum Osmanlı açısından çok olumsuz etkiler yaratmıştır. Fakat diğer yandan Rusya'nın savaştan erken çekilmesi Osmanlı açısından bir o kadar olumlu olmuştur. Bu iki olay arasındaki süreç savaşın sonucu hakkında tekrar bir bilinmezlik ortamı doğurmuştur. ABD'nin savaşa girişi savaşın son evresini başlatmış ve basında yeni tartışmalar başlatmıştır. Bu çalışmada, ABD'nin tarafsızlığının savaş ilanına varması, bu sıradaki olayların ne derece ve ne gerçeklikte Türk basınına yansıdığı ve Türk gazetelerine göre ABD'nin savaşa girişinin Türk toplumu üzerinde ne gibi etkiler ortaya çıkardığı gibi konular dönemin önde gelen gazetelerinden olan İkdam ve Tasvir-i Efkâr özelinde ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: ABD, Basın, Birinci Dünya Savaşı

[1] Yüksek Lisans Öğrencisi, Emre Aras, Selçuk Üniversitesi, Tarih Anabilim Dalı Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Bilim Dalı.

[2] Yüksek Lisans Öğrencisi, Emre Aras, Selçuk Üniversitesi, Tarih Anabilim Dalı Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Bilim Dalı.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Abstract

When the First World War began, no two countries were inadequate as no country expected a long war. As a result, the war broke out unexpectedly and its elongation could not be prevented. The USA did not want to be involved in the war in Europe itself and remained silent for a long time. The Ottoman Empire, the way to get back the lost land in this war by seeing the war was involved at a very early date and threw itself into the fire. Then the Ottoman Empire found itself in a vicious circle. Although the USA is neutral, the Entente and sometimes the Alliance has continued to export weapons, ammunition and humanitarian aid to the Alliance's forces. In 1917, it was understood that Germany could not sustain the war any more, but the urgent help requests of Russia and France, which were in a difficult situation, could not be ignored by the American public. In April 1917, the USA chose to join the war when the climate finally matured, but not too late for the Entente forces. Although various diplomatic crises have been shown as an excuse at the entrance to this road, this event has been reflected to the press in a multifaceted way and has found its place in various interpretations. This event, which was criticized in terms of an international issue in the press world as well as in the US people of various ethnic groups, also found its place in the Ottoman press. By intervening at the most critical moment, the United States rescued the powers of disengagement from a defeat or a less profitable armistice. Alliance forces were still considered to have a chance of victory until US power was felt on the front lines. The early withdrawal of Russia from the war has opened the way for evidences. Although the US has not declared war against the Ottoman Empire, it has increased its aid to the Entente States. This situation has created very negative effects for the Ottoman period. On the other hand, the early withdrawal of Russia from the war was so positive for the Ottomans. The process between these two events gave rise to an atmosphere of obscurity about the outcome of the war. The US entry into the war started the last phase of the war and initiated new debates in the press. In this study, the issues such as the fact that the neutrality of the USA reached its war declaration, the extent and the extent of the events of this period were reflected to the Turkish press and the effects of the US entry into the war according to Turkish newspapers revealed the effects of the Turkish society on İkdam ve Tasvir-i Efkâr was discussed in particular.

Keywords: USA, Press, First World War

ABD EKONOMİSİNİN İTİLAF DEVLETLERİ LEHİNE YÜKSELİŞİ

Birinci Dünya Savaşı başladığında ABD'nin askerî ve ekonomik konularda büyük etki sahibi olabilecek devletler içinde görülmeyişinin sebeplerinden biri, savaşın ilk evresinde kara ordusu ve üretim bakımından henüz üstünlüğünü ortaya koymaması olmuştur. Başkan Theodore Roosevelt (1901- 1908) yönetimi sırasında altyapı ve üretim geliştirilmiş, ilerlemecilik akımı ile gerçekleştirilen özelleştirme uygulamaları (Brennan, 2011, s. 76) ve planlama atılımıyla ABD'nin gelecekte üstleneceği süper güç kimliği garantilenmiştir (Encyclopedia Brittanica, 2018). Buna rağmen savaş sırasında yaptığı satışlar ve verdiği

borçlardan kaynaklanan finansal devleşmeye kadar ABD, kendini koruyacak düzeyde bir donanması ve iç güvenliği sağlamaktan öteye geçmeyen bir kara ordusu bulunan bölgesel bir güç imajından fazlasını gösterememiştir.

Almanya ile ABD arasında, Britanya ile olandan hiç de geri durmayacak derecede sıkı kültürel bağların yanı sıra, ekonomik ilişkiler de savaş öncesi yıllarda kıymetli olmuştur. 1900 yılında Almanya'nın yaptığı ithalatta ABD birinci sırada yer almıştır; ABD, tüm Güney Amerika'ya yaptığı satışın iki katı miktarında Almanya'ya ihracat gerçekleştirmiştir (Stead, 1902, s. 169). Yakın geçmişinden gelen potansiyel birikimini savaş yıllarında öncelikle barış içinde kalarak kâra çevirme yoluna giden ABD, kısa sürede dünyanın en büyük ekonomik gücü haline gelmiştir. 1916 yılında 43 milyon ton çelik üreten ABD'den sonraki sınaî güç durumunda olan Britanya'nın çelik üretimi ise aynı yıl 9 milyon tonda kalmıştır (Moody, 1921, s. 156). Üretim gücünün yanında ABD ekonomisi, savaş yılları boyunca öncelikle uluslararası ticarette kendini göstermiştir. Birleşik Devletler 1913- 1917 dönemi sürecinde ihracat bakımından üç kata yakın bir büyüme göstermiştir. 1914 yılında İttifak Devletlerine yapılan ihracat 170 milyon doları geçmezken, İtilaf Devletlerine gerçekleştirilen satış 825 milyon dolara yaklaşmıştır. 1917 yılına gelindiğinde ABD'nin Almanya'ya gerçekleştirdiği ihracat, savaş öncesindeki seviyenin onda biri olan 27 milyon dolara gerilerken, İtilaf Devletlerine sağlanan ticaret kredilerinin toplam değeri 2,25 milyar dolar seviyesine çıkmıştır (Krakow, "World War I", 2006). ABD'nin sağladığı arz kolaylığı sayesinde Britanya'nın ithalatı 1914'te 138 milyon sterlin iken 1917'de 376 milyon, 1918'de ise 515 milyon sterline yükselmiştir (Horn, 2002, s.87).

AMERİKAN DEMOGRAFİSİNİN SİYASETE ETKİSİ

Özellikle Britanya ve Fransa'ya sağlanan kredilerin artmasına rağmen başta Almanya olmak üzere liberal dünyanın "yayılmacı" sıfatını yakıştırdığı bazı devletlere karşı ekonomik ilgisizliğin yükselişindeki en önemli etken kamuoyu olmuştur. ABD halkının savaşan taraflara karşı düşüncelerinin bir sebebi, sosyal yapıdan kaynaklanan kültürel zihniyet olmuştur. Almanya ile ilişkiler ve ABD'nin savaşa karşı tutumunu belirleyen temel etken, ABD'de bulunan yabancı kökenli vatandaşlar olmuştur. Savaş başladığında ABD vatandaşı olan tüm azınlıklardan savaştaki anavatanları için faaliyete geçenler olmasına karşın en kalabalık ve bu yüzden en önemli grup şüphesiz Alman-Amerikan kesimiydi. Söz gelimi, 1910 yılında Nebraska'nın %20'si Alman kökenli vatandaşlardır (Luebke, 1999, s.14). Almanya'dan ABD'ye göçün zirve noktasına ulaştığı 1880'lerde yıllık 250.000 kişiye varan Alman göçü, 1900'lü yıllarda azalmış olsa da yıllık 40.000 seviyesinde olmuştur (Tolzmann, 2005, s. 38). Bu göçmenlerin ABD'ye yerleşmelerinin ardından bir süre kökenlerinden kopmayacakları ve göç dışı sebeplerden de nüfuslarının artmaya devam ettiği düşünüldüğünde, 1914 yazında silahlar patlamaya başladığı zaman tarafsız kalınmasına rağmen Alman kökenli ABD vatandaşlarının İttifak devletlerine yönelik oluşabilecek muhtemel sempatisine karşı endişelenilmesi haklı görülebilir (Kazal, 2004, s. 152). Buna rağmen savaşa dâhil olduğu sırada bile, muhtemelen olumsuz tepkiler doğurmamak amacıyla orduya alınacak Alman kökenli vatandaşlara karşı ABD yönetimi, önyargısız bir tutum sergilenmesine yönelik bir karar teklifi düşünülmüştür (İkdam, 1 Nisan 1917, s. 2). Etnik yapı kozunu kullanabilmek adına ABD'deki Osmanlı elçiliği

de etkin olmuş ve henüz savaşa girmediği günlerde bile diplomatik yollardan Rus, Fransız ve İngiliz silahlı kuvvetlerinin barbarlık olarak görülmesinin gerekliliği savunulan durumlar Amerikalılara şikâyet edilmiştir (Link, 1960, s. 68).

TARAFSIZ ABD'NİN SİYASETİ VE ULUSLARARASI STRATEJİLER

Politik açıdan, sol partilere karşı başarılı olan ABD Başkanı Woodrow Wilson'un 1916'da seçimleri ikinci kez kazanmasını sağlayan "bizi savaşın dışında tutuyor" sloganı olmuştur (Noldholt, 1991, s. 196). Bu durum ironiktir, çünkü bu tarafsızlık durumunun kötü ilişkiler içinde bulunulan Almanya ve Meksika'ya karşı bir zafer olduğu düşünülmesine rağmen tarafsızlığın uzun sürmeyeceği aşikâr olsa da kamuoyunu kazanmıştır.

Birinci Dünya Savaşı'nın kısa sürede bir siper savaşına dönüşmesi, savaştaki devletlerin zaferi dolaylı yollardan getirecek bazı stratejilere dönüşünü beraberinde getirmiştir. Tarafsız ülkeleri yanlarına çekmeye çalışmalarının yanında, uluslararası hukuk kapsamına giren sınır olayları ve açık denizlerde gerçekleşen silahlı mücadele yoluyla savaştaki ülkeler birbirlerine karşı üstünlük sağlamaya çalışmışlardır. Atlantik ticaretindeki en büyük paya sahip üç devletten ikisi zaten Almanya'nın düşmanı olduğundan, savaşın başlamasıyla birlikte ABD'nin tavrı merak konusu haline gelmiştir. Almanya'ya gerçekleştirilen İngiliz ablukasına karşı, bir ada ülkesi durumundaki Britanya'yı zor durumda bırakmak amacıyla Almanya'nın gerçekleştirdiği denizaltı saldırıları tarafsız ülkelerin ticaretini de etkilemiştir. ABD için kritik değerdeki ihracatın başrollerindeki Britanya'ya satılan ürünlerin İngiliz gemileriyle Avrupa'ya gönderilmesi, uluslararası savaş hukuku konusunu çelişkiler yumağı haline getirmiştir.

Uluslararası sularda gerçekleşebilecek askerî faaliyetler konusunda savaş hukuku prensipleri, 1864 yılında Lahey'de düzenlenen ve 18 Ekim 1907 tarihinde günün ihtiyaçlarına uyarlanan bazı anlaşmalarla kararlaştırılmıştır. Buna göre, düşman ticaret gemilerine yapılacak herhangi bir müdahalede, gemilerdeki personele güvenlik garantisi (Altıncı Lahey Sözleşmesi, Madde 3) verilmiştir (Hague VI, 2018). Tarafsız ülkelerin gemilerindeki insanların, tarafsızlığı ihlal etmedikleri sürece tutuklanamayacakları (Üçüncü Lahey Sözleşmesi, Madde 6) kararlaştırılmıştır (Geneva Convention III, 2018). Ayrıca savaş gemisine dönüştürülen ticaret gemilerinin sivil statüsünde sayılmayacağı kabul edilmiştir (Hague VII, 2018). 4 Aralık 1908'de toplanan Londra Denizcilik Konferansı neticesinde, abluka kanunlarının belirlenmesiyle beraber açık denizlerle ilgili diğer kararları da içeren nihai senet niteliğindeki uluslararası protokol, aralarında Almanya, Britanya ve ABD'nin de dâhil olduğu on ülke tarafından 26 Şubat 1909'da imzalanmıştır (Schindler, 1988, ss. 844-845). Savaş sırasında bu üç devlet arasında gerçekleşen çeşitli münasebetlerin temelinde bu senette ortaya konan kanunların çıkarlara göre yorumlanmasından ortaya çıkan hukuk boşlukları vardır.

"ZALİM ALMANYA" İMAJI VE DENİZALTILAR SORUNU

ABD kamuoyunu Almanya aleyhine etkileyen, Fransa ve Britanya'nın da propaganda faaliyetlerinde ön planda tuttukları yegâne olay, Belçika'daki sivillere yönelik Alman zulmü olmuştur (Horne, 2012, s. 189). "Barbar Alman" imajını Batı dünyasında yerleştirmeye başlayan bu olaydan sonra, denizaltı operasyonları sırasında batırılan İngiliz gemilerindeki

Amerikan sivillerin de ölmeleri iki ülke arasında sinirleri sınayan bir niteliğe bürünmüştür. Şubat 1915'te yaygınlaşan Alman denizaltılarının İngiliz gemilerine karşı gerçekleştirdikleri saldırılarda, Mayıs 1915'te batırılan İngiliz yolcu gemisi Lusitania, uluslararası sahada müstesna bir ilgi görmüştür. Alman denizaltısı U-20 tarafından İrlanda açıklarında batırılan gemideki yolcuların 1198'i ölmüştür. Kayıplardan 124'ü Amerikan vatandaşı idi (Lauriat Jr., 2016, s.143). Gemide sivillerle birlikte Britanya'ya gönderilen savaş malzemeleri de mevcuttu. Ancak ABD yönetimi, uluslararası anlaşmalara aykırı gördüğü bu olay karşısında13 Mayıs günü, sivillerin de bulunma hakkı olan ticarî gemilerin batırılmamasını isteyen bir nota ile Almanya'yı uyarmıştır (Ramsay, 2015, s. ss. 133-134). Bazı Amerikalı yetkililer tarafından açıkça savaş sebebi olarak görülmesine rağmen bu olayın hemen ardından ABD savaşa girmeyi bir süre daha ertelemiştir (Tucker, 2007, s. 109). Bunun ardından iki nota daha gönderen ABD'nin net tavrına karşılık, daha hafif şekilde de olsa Almanya faaliyetlerine bir süre daha aynı şekilde devam etmiştir. ABD savaşa girmeden önceki günlerde Almanya'nın tavrı, daha önce savaşı tercih etmeyen ABD'nin yine savaşı seçmeyeceği fikri üzerine şekillenmiştir. Mart 1917'de ilişkilerin daha soğuk bir havada geçtiği sıralarda bile Almanya aynı zihniyetle vaziyete yaklaşarak, önceleri Avusturya karşısında savaşa başlayan ve cephedeki bazı Alman askerlerini esir etmesine rağmen İtalya'nın Almanya karşısında uzun süre tereddütte kalıp, Britanya'nın tazyiki olmaksızın Almanya'ya savaş ilanına yeltenmemesi, ABD'nin güncel durumuna benzetilmiştir. "Her an savaşa girebilir" denilen Birleşik Devletler'in, hazırlıklarını tamamlayamaması gerekçe gösterilerek İtalya'ya benzer bir tavır alacağı umulmuştur (Tasvir-i Efkâr, 31 Mart 1917, s. 1). Binaenaleyh, henüz savaşa girmesinden çok önce ABD ordusu, tam seferberliğe geçmemesine rağmen sayı bakımından artırılmaya başlanmıştır. 23 Mart 1916'da alınan karar sonucu kara ordusunun mevcudu, 100 binden 140 bine çıkarılmış, sonrasında ise bu sayı sürekli artırılarak 18 Nisan'da 250 bine çıkarılması gündeme gelmiş ise de 13 Mayıs'ta 220 bine yükseltilmiştir (Striner, 2014, s. 69). İttifak Devletleri nezdinde, savaşa katıldığı sırada hazırlıksız olduğu şayiası bir yana, ABD'nin savaşa katılmaya karar vermesinin ardından Almanlara karşı sempati besleyen vatandaşlar tarafından karışıklık çıkarılması ihtimali de Washington yönetimi tarafından çeşitli önlemlerle engellendiğinden, bu konudaki Alman beklentileri boşa çıkmıştır. Savaşın kaçınılmaz olduğuna ikna olan Wilson liderliğindeki ABD yönetimi, her ne kadar rakip bloktaki beklentilerin yersizliğini kanıtlamayı başarabilmesine rağmen kendi içinde dışişleri bakanlığı seviyesine ulaşan bir muhalif görüşe de göğüs germek zorunda kalmıştır. ABD Dışişleri Bakanı William J. Bryan, tepki uyandıran denizaltı saldırılarının anavatan sahillerinden binlerce mil uzakta cereyan ettiğini gerekçe göstererek bunun savaş sebebi olamayacağı görüşünü savunmuştur (İkdam, 3 Nisan 1917, s. 1).

Ağustos 1915'te Arabic isimli yolcu gemisi de içindeki Amerikan vatandaşlarının bazılarıyla beraber Lusitania'nın akıbetine uğramıştır. Almanya'nın duruma karşı tavrı net olmamıştır; denizaltı saldırılarını hafifletmesine rağmen 24 Mart 1916 günü Sussex isimli İngiliz gemisi de batırılmış ve ABD'nin tepkisi neticesinde 4 Mayıs 1916'da Alman yönetimi, silah ve mühimmat yüklü gemiler içindeki sivillerin güvenliği sağlanmaksızın saldırı gerçekleştirilmeyeceğine dair söz vermiştir. Bunun ardından bu konuda aylar süren sessizlikten sonra, 1 Şubat 1917'de şiddetlendirilmiş denizaltı savaşı tekrar başlatılana kadar

benzer bir hadise yaşanmamıştır ("Sussex Pledge", 2018). ABD'ye verilen garantinin uygulanması sebebiyle tarafsızlığını sürdüren Amerikan yönetimine karşı Almanya, Lusitania'dan beri Batıda yükselen ve süregelen Alman antipatisinisindirmeyi başaramamıştır.

ABD'nin tepkileri neticesinde ara verilen "sınırsız denizaltı savaşı"na 1 Şubat 1917'de tekrar başlayan Almanya, tekrar tepkilerin odağına oturmuştur (Freud, 1999, s. 195). Bunun neticesinde ABD başkanının tarafsızlığı koruma düşüncesi, barış için savaşa dâhil olmak fikrine dönüşmüştür. Alman başbakanının 31 Mart günü bu konu hakkında yapmış olduğu beyanat, Türk basını dâhil olmak üzere dünya gazetelerinde yer bulmuştur. Bu açıklamaya göre; Almanya ile ABD arasında bir düşmanlığın gereksiz olduğu, denizaltı savaşının şiddetlendirilmesindeki sebebin tarafsız ülkelerin tepkisini artırmak değil, Britanya'nın "haksız" şekilde devam ettirdiği deniz ablukası olduğu ve mevcut olaylar sebebiyle ABD'nin Almanya'ya karşı bir düşmanca tavır içine girmesinin gereksizliği iddiası vurgulanmıştır. Ancak Almanya tarafından istenmeyen bu yaklaşımların doğması halinde sorumluluğun Almanya'da olmadığı ve Alman milletinin bunun da üstesinden geleceği belirtilmiştir (Tasvir-i Efkâr, 31 Mart 1917, s. 1). Aynı konuda Türk gazetelerinin Bulgar basınından aktardıkları yorumlara göre ABD, savaştaki iki tarafa da isteklerini kabul ettiremediğinden ve savaş sonundaki barış konferansında varlık gösterebilmek adına savaşa katılmayı seçmiştir (İkdam, 7 Nisan 1917, s. 1). Britanya'nın Alman ticaretine karşı uyguladığı ambargonun, Alman denizaltı müdahaleleri kadar olmasa da Amerikan ticaretini etkilemesi ve savaş sonrası düzende ABD'nin de payı olması, bu yorumun tamamen yersiz olmadığının, tartışmaya açık olduğunun bir göstergesidir.

ALMANYA'NIN ABD KARŞITI PAKT PROJESİ

Almanya'ya karşı tutumun değişmesinde ABD için Atlantik meselesinden daha önemli bir başka etken, kendi içinde bir iç savaş yaşayan ve ABD'nin güney sınırlarında gerginlikleri eksik etmeyen Meksika ile yaşadıklarıdır. Doğu Meksika kıyılarında gerçekleştirdiği çeşitli operasyonlar sırasında komşusuyla gergin olaylar yaşayan ABD, aynı zamanda henüz Birinci Dünya Savaşı başlamamışken, müdahale ettiği Meksika'nın bir limanında Ypiranga gemisine el koyması gibi meseleler sebebiyle Almanya ile uluslararası sahada kavgalı durumuna gelmiştir. Sonrasında hem Alman casusluk faaliyetleri sonucunda bazı Amerikan topraklarındaki askerî üretim tesislerinde gerçekleştirilen sabotajlar hem de müttefik arayışları sırasında gözünü Meksika'ya çevirmesi dolayısıyla ABD yönetiminin Almanya'ya karşı tepkili tutumu sürmüştür.

Yeni ittifaklar peşindeki Almanya'nın, zaten ABD'ye karşı soğuk bir tavır sergileyen Meksika ile bir müttefiklik peşinde koşması, savaşın son perdesini açmıştır. Alman Dışişleri Bakanı Arthur Zimmermann'ın bu uğraş adına gerçekleştirdiği faaliyet, Wilson'un sabrını taşıyan son damla olmuştur. Zimmermann, Meksika'nın 19. Yüzyıl ortasında ABD'ye kaptırmış olduğu Teksas, Arizona ve New Meksiko bölgelerini geri alması için Berlin'in yardım edeceği ve "birlikte savaşmak, birlikte barışı tesis etmek" temeli üzerine kurulması düşünülen bir ittifak teklifini 16 Ocak 1917'de Meksika'daki Alman elçiliğine göndermiştir. Telgrafla gönderilen bu teklif İngiliz istihbaratı tarafından ele geçirilmiş ve Şubat sonunda

ABD hükümetine bildirilmiştir. Her ne kadar Meksika bu teklifi asla ciddiye almamış olsa da bu faaliyet, Wilson'un şahsında barışçıl tutumunun kaybolması ve bunun yerine Almanya'ya yönelik "zapt edilmesi gereken deli" imajının yerleşmesine sebep olmuştur (Paterson, 2015, s.297). Bunun yanı sıra Zimmermann, düşündüğü müttefikliğe Japonya'yı da almayı planlamıştır ve bu projenin kötü amaçlı olmadığını iddia etmiş, Japonya ile münasebetlerinin Birleşik Amerika'dan daha iyi olduğu gerekçesini öne sürmüştür. Ayrıca zaten neredeyse tüm dünyayla mücadele eden Almanya'nın yeni düşmanlıklara karşı korunmasının zarurî olduğunu tartışmasız bir gerçek olarak gördüğünü meclisteki konuşmasında ifade etmiştir (İkdam, 1 Nisan 1917, s. 2).

2 Nisan 1917 günü, Almanya meselesi için nihai kararın alınması amacıyla Washington'da yapılan kongre toplantısı ile ABD yönetiminin hamlesi, Almanya'ya savaş ilan edilmesi yönünde olmuştur. Wilson, Britanya ve Fransa ile elle tutulur bir işbirliği yapılacağı sözünü vermiştir (Brands, 2003, s. 87). Berlin'de aksi yönde bir temenninin hâkim olmasına karşın Türk basınında, ABD'nin savaşı tercih etmesinin artık mecburiyet olarak görülmesi gerektiği görüşü ağırlıkta olmuştur (Tasvir-i Efkâr, 2 Nisan 1917, s. 2).

ABD'de savaş hakkındaki son kararın verildiği toplantının ertesi günü Meksika Cumhurbaşkanı VenustianoCarranza, seferberlik kararı almıştır. Bu gelişme Tasvir-i Efkâr gazetesinde *"bu seferberlik ilanının Almanya'nın teklifi ile alakadâr olduğu gayri ihtiyârîvârid-i hatr oluyor"* şeklinde yorumlanırken aynı zamanda Meksika yönetiminin İngiliz karşıtı olduğu vurgulanmıştır (Tasvir-i Efkâr, 3 Nisan 1917, s. 1).

ABD'NİN ALMANYA'YA SAVAŞ İLAN ETME SÜRECİ

ABD'nin savaşa girmesinin gündemde olduğu günlerde, endüstri malzemeleriyle birlikte bazı Amerikalı sivilleri de Fransa'ya taşıyan Aztec isimli ticaret gemisi, 1 Nisan günü Fransa açıklarındayken Alman U-46 denizaltısı tarafından batırılmıştır (U.S. Merchant Ships, 2018). Türk basınında ismi "Aft" veya "Afet" şeklinde belirtilen bu geminin silahlı olduğu öne sürülmüş ve genel anlamda Atlantik mücadelesi neticesinde ABD ticaretinin gerilediği iddia edilmiştir (İkdam, 4 Nisan 1917, s. 1). Ancak 1917'de, bir önceki yıla göre ithalat 20 bin ton azalmasına karşın, ihracat 449 bin ton artmıştır (Sawyer, 1949, s. 244). Durum böyleyken ABD'nin savaşa girmesiyle kararlaştırılan bir uygulamaya göre, batırılan her Amerikan ticaret gemisine karşılık İtilaf limanlarında entegre durumdaki bir Alman ticaret gemisine el konacağı ilan edilmiştir. Harbin gidişatına uygun bu yaptırım, karşılaşılan uygulamalara tepki olarak düşünülmüş olmasına rağmen, Türk basınında ABD'nin acizliği ve deniz taşımacılığı bakımından güçsüzlüğünün neticesi şeklinde yansıtılmıştır (İkdam, 6 Nisan 1917, s. 2).

ABD hükümeti tarafından, Almanya'ya savaş ilan edilmesi konusunda karar almak maksadıyla 5 Nisan günü kongre daveti duyurulmuştur. Türk basınına yansıyan Washington kaynaklı haberlerde, Almanya karşısına yarım milyonluk bir orduyla çıkılacağı ve İtilaf devletlerine her türlü desteğin verileceğini belirten Wilson, Almanya'nın diğer müttefiklerine karşı ise herhangi bir girişimde bulunulmayacağını eklemiştir. Buna karşı Alman basını bu durumu kınamasına rağmen, Almanya'nın bu durum karşısında ekonomik ve siyasî açılardan

olumsuz etkilenmediğini ve umulan Alman zaferini engelleyemeyeceğini savunmuştur (Tasvir-i Efkâr, 5 Nisan 1917, s. 2).

6 Nisan 1917 Cuma günü Washington'da bir süredir zaten beklenen karar kesinleşmiş ve Almanya'ya karşı savaş ilanı, 50'ye karşı 373 oyla Kongre tarafından kabul edilmiştir (Levin, 2001, s.179). ABD Senatosu da 6'ya karşı 82oyla aynı kararı tasdik etmiştir (Tasvir-i Efkâr, 6 Nisan 1917, s. 2). Bu kararın ardından Türk basını, savaş ilanı hakkında Wilson'un kongredeki konuşması hakkında; ABD'nin denizaşırı müdahalelere karşı olan prensibini çiğneyerek Monroe ve Lincoln'ün ilkelerini hiçe saydığı, deniz hukukuna dair kuralları ciddiye almadığı ve Almanların sözlerini tutmadığı gibi gerekçelerle ABD'nin faaliyetlerine karşı savunmacı yorumlar yapmıştır. Önceki bazı olaylardaki gibi şiddetlendirilen denizaltı savaşının da insanlık dışı olduğu ve Almanya'nın tüm dünya için ortak düşman haline geldiği şeklindeki ABD savına karşılık olarak Türk basınında, birçok hususa karşı geçmişte yeterli cevap verildiği ve denizdeki Alman saldırganlığının temel suçlusu olarak Almanya'yı aç bırakmaya çalışan Britanya ve yandaşlarının görülmesi gerektiği düşüncesi öne sürülmüştür. ABD'nin savaşa girmek adına insan hakları ve dünyanın yararı gibi hedefleri bahane olarak öne sürdüğü, hâlbuki bunu gerçekten savunuyor olsaydı Britanya'ya silah ve mühimmat takviyesinde bulunmayacağını vurgulayan Türk basını, Birleşik Amerika'nın samimiyetinden kuşkulu yorumlarda bulunmuştur. Ayrıca yayılmacı olmadığını iddia eden ABD'nin bu tavrında samimiyet olsaydı yarım milyonluk bir orduyu seferber etmesine gerek olmadığı, batan birkaç geminin ve hayatını kaybeden birkaç sivilin savaşa girmek için yeterli sebep sayılamayacağı, asıl sebebin ancak İngiliz yandaşlığı olabileceği tezleri Türk basınında ortaya atılan yorumlar arasındadır (İkdam, 6 Nisan 1917, s. 1).

ABD'nin kötü maksatla devasa hazırlıklara giriştiği düşüncesi, askerî harcamalar kıyaslanarak geçersiz sayılabilir. Savaş evvelsinden itibaren ABD'nin askerî harcamalarında, 1917 yılına kadar herhangi bir anormal sıçrama yaşanmadığı gibi 1917 yılının büyük bir kısmını savaşa dâhil şekilde geçiren ABD, askerî bütçesini ikiye katlamayı yeterli görmüştür. Üstelik 1918 yılına kadar diğer ülkelere kıyasla ABD yönetimi tarafından bu ödeneğin dev boyutlara çıkarılması tercih edilmemiştir (Broadberry & Harrison, 2005, s. 15). Bunun aksine, müttefiklerine yardım etmeyi planlayan ABD'nin ordu bakımından yetersiz olduğu ve Meksika ile Japonya'nın Amerika karşısında bir tehdit unsuru olduğu gerekçesiyle bu yardımı yapamayacağını iddia eden Türk basını, Meksika'ya iltica eden 100 bin kadar Alman-Amerikanın, ABD'den toprak istediği iddia edilen Meksika için önemli bir koz olacağı görüşünde olmuştur (İkdam, 6 Nisan 1917, s. 1). ABD, savaşa girmeden önce bile askerî hazırlıklara başladığı gibi, 1914- 1920 evresi boyunca malî bakımdan da sürekli daha iyileşen bir vaziyette olmuştur (Rockoff, 2004, s. 32). Bu potansiyeline güvenen ABD gerçekçi hedefler olarak, İtilaf devletlerinin tamamına askerî, malî ve diğer tüm ihtiyaçlarına yönelik bolca yardım yapacağını vaat etmiştir (İkdam, 6 Nisan 1917, s. 1) Buna karşın, ABD'nin Almanya kadar savaşa hazır olmadığı ve Meksika'nın durumu karşısında Avrupa'ya yeterince yardımda bulunamayacağı görüşü Türk basını tarafından dile getirilmiştir (Tasvir-i Efkâr, 6 Nisan 1917, s. 2).

SAVAŞ İLANI SONRASINDAKİ GELİŞMELER

ABD'nin savaşın başındaki yanıltıcı durumu gerçekçi bir şekilde, savaşa girmesi halinde Amerikan varlığının fark oluşturamayacağı yorumu, savaşın son evresi için geçerli sayılamaz. Çünkü savaşın başından 1918 sonuna kadar İngiliz ticaret filosunun hacmi kritik bir şekilde 4 milyon grostonu aşan bir düşüş yaşamasına rağmen, ABD'nin ticaret filosu 1914 yılında toplam iki milyon grostonu geçmemesine rağmen kısa sürede artırılarak, savaşın sonunda tüm İttifak devletlerinin toplamını da aşarak altı milyon grostona yaklaşmıştır (Ayres, 1919, s. 147). Buna binaen Başkan Wilson'un, önceleri ticarî gemilerin silahlandırılmasının yeterli olacağı kanaatinde olduğunu söylerken, artık fikrinin değiştiği ve denizaltıların görüldüğü yerde imha edilmesi yönteminin tek mücadele yöntemi olacağını vurgulaması Türk basınında acizlik göstergesi olarak gündeme getirilmiştir. Ayrıca ABD'nin savaş kararı aldığı kongrede yaptığı konuşma sırasında Wilson'un, donanmanın seferber edilmesinin yanında denizaltılarla savaşmaya hazırlanmaları ve kara ordusu mevcudunun yarım milyona yükseltilmesi gerektiğini belirttiği yazılmıştır (İkdam, 6 Nisan 1917, s. 1). Washington'un bu tutumu, Almanların yorumlarına uyan Türk basını tarafından denizaltılara karşı bir umutsuzluk göstergesi ve silahlı kuvvetlerin zamanında hazır edilemeyeceği şeklinde aksettirilmiş olsa da tarafsızlık döneminde bile ABD donanma ve ordusu hazırlanmaya başladığı için tarihî bir gerçeklikten ziyade taraflı bir tutum olarak kabul edilebilir.

Savaş ilanı konuşmasının sonunda Başkan Wilson, demokrasi ve küçük devletlerin özgürlüğünüABD'nin mücadele sebebi olarak göstermiştir. Ayrıca İtilaf donanmalarının savaşta müşterek hareket edecekleri ve Almanya'ya karşı uygulanan ablukanın şiddetlendirileceği konusunda gerekli tedbirlerin alınacağını söylemiştir. Bununla birlikte Alman basını, bu savaş ilanının Almanya aleyhine hiçbir sonuç getirmeyeceğini kesin bir dille belirtmekten geri durmamıştır (Tasvir-i Efkâr, 6 Nisan 1917, s. 2).

New York basınından alınan bilgilere göre, tüm Amerikan limanlarının İngiliz-Fransız hizmetine açılacağı ve Avrupa'da İtilafçılar tarafından ABD'ye bir deniz üssü sağlanacağı gündeme gelmiştir. Ayrıca ilk aşamada beş milyar dolarlık bir kredi sağlanarak, ABD tarafından İngiliz ve Fransızlara malî açıdan da destek olunmaya devam edileceği, edinilen bilgiler arasında olmuştur. Rusya için de mühimmat tedariki yapılacağı ve Vladivostok'a bu yardımın ulaştırılacağı sözü verilmiştir. Ruslara yönelik bu yardımın olası Japon tehdidine karşı düşünüldüğü iddia edilmiştir (İkdam, 7 Nisan 1917, s. 1).

Wilson'un tavırları Türk basını tarafından, bazen tutarlı olmak üzere, genellikle yersiz argümanlarla eleştirilmiştir. Örneğin, Wilson'un savaşa katılma sebebi olarak milletlerin hukukunu koruma meselesini öne sürmesine rağmen 7 Nisan tarihli bir habere göre, Amerikanların Britanya hukukundan başkasını gaile almadıklarından bu şekilde hareket ettikleri, olaylara İttifak devletleri açısından bakmayı beceremediği, Almanlar tarafından "haksız aç bırakma hareketi" olarak nitelendirilen abluka harekâtını Wilson'un hoş gördüğü yorumu yapılmıştır. Yorumlarda Wilson için "riyakâr" ve "hukuku hiçe sayan" gibi hakarete varan derecede eleştiriler eksik olmamıştır. "Amerika'yı dahi iğfal ve harbe sevk eden" sıfatıyla Wilson'un cezasız kalmayacağı vurgulanmıştır (İkdam, 7 Nisan 1917, s. 1). Bu

yorumların basındaki tarafgirlik sebebiyle beklenen düzeyde olduğu düşünülebilir olmasına karşın, Almanya tarafının hiçbir kabahati olmadığı iddia edilemez. Çünkü sızlanılan söz konusu İngiliz ablukasından önce savaşa hazırlanan Alman yönetimi, savaşın uzun sürebileceğine ve muhtemel açlığa dair 1914'ten beri hiçbir önlem alma gereği duymamıştır (Boemeke, 1999, s. 77). Devletinin çıkarlarına öncelik vermesinden başka bir şey beklenemeyeceği aşikâr olan Wilson'a yapılan yorumlara karşılık, halkının geleceğini düşmanlarının insafına terk edercesine duyarsızca şekillenmiş bir Alman yönetimi de en az ABD kadar olumsuz eleştirileri hak etmektedir.

Fransa Başbakanı Alexandre Ribot'nun meclis konuşmasında yaptığı yorumlara göre, ABD'nin harbe katılması adil ve haklı düşüncenin bir yansıması olmuştur. Amerika'nın doğru bir tercih yaptığına vurgu yapan Ribot, aynı zamanda Fransa'nın bu gelişmeden maddî ve manevî açılardan yararlanacağını belirtmiştir. Bu vurgu Türk basınında, Fransa'nın desteğe muhtaç olduğunun bir itirafı olarak anlaşılmıştır. Ayrıca Amerika'daki muhalefetin savaş neticesinde ülkelerinin hiçbir kazanç elde edemeyeceği ve ihracatın düşeceği şeklinde belirtilen itirazları da gazetelerde yer bulmuştur. Bununla birlikte Britanya ile Fransa'nın katılımıyla askerî ve malî bir komisyon oluşturulacağı ve ABD'nin harbe katkısının derece açısından bu komisyon tarafından belirleneceği, ABD katkısının savaşı erken bitirmesinin beklendiği gibi aynı zamanda savaşın sebebi olan silahlanma sorununun savaşın ertesinde ABD tarafından engellenebileceği, savaşta 500 bin askerle ön saflarda hizmet göstermek isteyen Amerika'nın savaş idaresi konusunda tecrübesizliğini itiraf ettiği de gündeme oturmuştur (Tasvir-i Efkâr, 8 Nisan 1917, s. 1).

Savaş ilanından sonra ABD yönetimi, Nisan ayı içerisinde seferberlik ilan ederek ağırlıkla gönüllülerin tercih edildiği bir sistem çerçevesinde, asker toplanmasına başlanılmıştır (Zieger, 2001, s. 59). İlk aşamada alınması planlanan gönüllülerin 19-25 yaşları arasındaki gençlerden oluşturulmasının yanında donanmanın da hazır hale getirilmesi, Senato tarafından onaylanmıştır. Ayrıca ABD etkisindeki İtilaf limanlarında Alman denizcilere kötü muamele ettiğinden yakınılan Amerikanlara karşı Berlin, olayı protesto etmiştir. Bunun yanı sıra New York kaynaklı bir haberde, Alman kumandasındaki Meksika milislerinin Teksas'ta sınır ihlali gerçekleştirdikleri duyurulmuştur (İkdam, 9 Nisan 1917, s. 2).

Yeni Dünya çapında Almanya'ya karşıtlığı ABD ile sınırlı kalmamıştır. ABD'nin ardından Küba da Almanya'ya savaş ilan etmiştir. 1898'de İspanya'dan savaşla ABD tarafından ele geçirilen Küba'da evvelden beri ABD ordusu üslenebilmiştir (Dolan, 2001, s. 106). Türk basınında, zamanında dört yıl Amerikan idaresinde yaşadığı hatırlatılarak bu ülkeye sürekli ABD müdahalelerinin mevcut olduğu göz önüne getirilerek eleştirilmiştir (Tasvir-i Efkâr, 10 Nisan 1917, s. 1). Yani basına göre, Küba'nın kendi iradesiyle karar almaktansa ABD'nin etkisiyle onun yolundan yürümek zorunda kaldığı savunulmuştur.

İngiliz Başbakanı Lloyd George, ABD'nin savaş ilanı konusunda mecliste bir beyanname okumuştur. ABD'nin kısa sürede dünya çapında bir güce dönüştüğünü vurgulayan Başbakan, hukuksuz ve zalimane olarak hatırlatılan Alman saldırıları karşısında Wilson'un yaklaşımını memnuniyetle karşılamıştır. Savaş sonrasında ABD yönetiminin demokratik dünyanın katılımıyla oluşturulması planlanan bir organizasyon projesini hoş

karşılamıştır. Londra'daki beyanatın yanında, ABD'nin artırarak sürdürdüğü, İtilafçılara kredi verilmesine dair konular da gazetelerin gündeminde olmuştur (İkdam, 10 Nisan 1917, s. 1). ABD'nin Avrupa'daki müttefiklerine malî açıdan destek olacak kadar güçlü olmadığı yönündeki Alman yorumlarının yersizliği, henüz savaşa girmemişken bile Amerikan sermayesinin devasa boyutlarda borçlarla İngiltere ve Fransa'yı desteklemeye başlamasından anlaşılabilmektedir. Yalnızca New York merkezli J. P. Morgan Şirketi, bu iki devlete 1915 yılında 500 milyon dolarlık kredi vermiştir (Horn, 2000, s. 89).

ABD'nin Almanya ile savaş durumuna geçmesinin ardından en önemli konulardan biri, Amerika sularında entegre durumda bulunan Alman ticaret gemileri idi. Yaklaşık bir milyar mark değerinde olan yüz kadar irili ufaklı bu gemilere ABD tarafından el konulması Almanya için ciddi bir kayıp olarak nitelense de Türk basını bu zararı, daha önemli hedefler için yapılan fedakârlık olarak nitelemiştir. Ayrıca bu kaybın telafi edilemeyecek bir hezimet olmadığı, Almanya'da savaşın ardından kullanılmak üzere tersanelerin çalıştıkları vurgulanmıştır. Altı çizilen bir diğer mesele, İsveç kaynaklı bilgilere dayandırılan, ABD ordusunun Avrupa anakarasındaki kara savaşlarında yetersiz kalacağı iddiası olmuştur. Koca orduyu okyanus ötesine sevk etmenin çocuk oyuncağı olmadığı ve mühimmata ihtiyacı olan ABD kara ordusunun bu alanda çalışan fabrikalarının zaten İtilaf ihtiyacı için çalıştığı, bu sebepten yeterli gelmeyeceği görüşü ortaya atılmıştır. ABD'nin savaş ilanından birkaç gün sonra Avusturya- Macaristan, ABD ile ilişkilerini kesmeyi tercih etmiştir (Tasvir-i Efkâr, 11 Nisan 1917, s. 1). Sonraki süreçte ilave edildiğine göre, Amerika'ya karşı düşmanca tavır sergilemediği sürece Avusturya'ya savaş açılmaması prensibi ABD tarafından benimsenmiştir (İkdam, 13 Nisan 1917, s. 1).

ABD'nin Avrupa'daki kara savaşında hiçbir etki gösteremeyeceğine dair yorumlara karşı Amerika'nın en büyük cevabı, bunu beklenenden kısa sürede başarmış olmasıdır. Mayıs 1917'de seferberliğe binaen personel toplamaya başlayan Amerikan ordusu, Mart 1918'de Almanların batıda giriştikleri son saldırılar başladığında Fransa'ya yalnızca 85 bin asker gönderebilmişken bu sayı, Eylül ayında 1.200.000 kişilik bir çapa ulaşmayı başarmıştır (Encyclopedia Brittanica, 2018).

Alman Mareşali von Hindenburg, gecikmeden ABD hakkındaki gelişmelerle ilgili basın açıklaması yapmıştır. Bu demeçte, denizaltı savaşında şiddetlendirme yoluna gidilmesinin mecbur görülmeseydi yapılmayacağını, Yeni Dünya'dan İtilaf güçlerine yapılmaya devam edilen yardımların artamayacağını bildirmiştir. Bununla birlikte Fransız, İtalyan, Rus ve Japon filolarıyla birlikte denizaltılara karşı duramayan İngilizlere, ABD donanmasının desteğinin de yeterli gelmeyeceğinin kesin olduğunu, Alman silahlı kuvvetlerinin artık hiç olmadığı kadar güçlü olduğunu ve herhangi bir kıtaya denizaşırı harekât gücü bulunduğu iddia edilen Alman kuvvetleri için zaferin kesin olduğunu iddia etmiştir. Alman denizaltılarına karşı düşmanların hiçbir etkili silahlarının bulunmadığını da kendinden emin bir tavırla eklemiştir (İkdam, 11 Nisan 1917, s. 2). Hâlbuki 1916 yılından itibaren esasında su altı bombaları gibi denizaltılara karşı geliştirilen bazı silahlar, yetersiz düzeyde olsalar da kullanılmışlardır.

ABD'nin çoktandır savaşa hazırlandığı, Amerikan basınında yer alan birtakım bilgiler sayesinde Türk basını tarafından da sezilmiştir. Amerika'daki fabrikaların tam gün çalışarak silah üretimini sürdürdükleri öğrenilebilmiştir. İlişkilerin kesilmesinin ardından savaş ilan edilmese de Amerikan sularındaki Avusturya gemilerinin de zapt edildikleri, edinilen bilgiler arasında olmuştur (İkdam, 12 Nisan 1917, s. 1).

Daily News gazetesine isnat edilerek Türk basını tarafından, savaşa girişen ABD halkından Fransa ordusuna 55 bin, İngiliz ordusuna 9 bin kişinin gönüllü olarak katıldığı ve iç karışıklıklardan korkan Washington'un muhtelif yörelerde güvenliği sağlamak amacıyla 80 alay piyade ile 5 alay süvari sevk ettiği yazılmıştır. Ayrıca Wilson tarafından kabul edilen bir program çerçevesinde, batırılan gemilerin yerini doldurabilmek amacıyla üç biner tonluk bin tane ahşap gemi yapılması düşünülmüş ve bu proje için 50 milyon dolarlık ödenek ayrılmıştır. Meksika birliklerinin Amerikan sınırlarındaki müdahaleleri de sürdürdüğünden ABD ordusu, bu meseleye de eğilerek önleyici hamleler gerçekleştirmiştir (İkdam, 13 Nisan 1917, s. 2).

SONUÇ

Ekonomik potansiyelini kullanmak yolunda 19. Yüzyıl sonlarından itibaren büyük bir atılım gösteren ABD, politik prensip gereği Monroe Doktrini çerçevesinde hareket ederek, Yeni Dünya'nın dış müdahalelere kapalılığını savunması karşılığında kendisinin de diğer kıtalara karışmayacağı temelinde dış siyasetini şekillendirmeyi tercih etmiştir. Buna rağmen dünya çapında bir mücadele olarak geç de olsa içine çekilen Birinci Dünya Savaşı ile gerçek gücünü sergileme imkânı bulan ABD, yayılmacıların baş temsilcisi konumunda addedilen Almanya karşısına Nisan 1917'de çıkmıştır.

ABD'nin kendi iç dinamiklerini de hesaba katarak savaşa giriş zamanını seçtiği aşikârdır. Her ne kadar eleştirilmesine rağmen Wilson'un görüş değişikliği ve neticede savaşın zorunlu olduğunu kabul etmesi, göründüğü kadar kolay olmamıştır. Bir yandan düşmanların hışmına uğrarken, aynı zamanda iç muhalefete de göğüs germek zorunda kalmıştır. Hiçbir ekonomik ve askerî vaadinin boşuna olmadığını ispatlamakla beraber, savaş sonrası dünya için önemli olan uluslararası organizasyon kurulması ve bağımsız devletlerin hukukuna saygı duyulması gerektiği gibi fikirlerin, savaşı uzatmakta ısrar eden rakip devletlerin pes ederek savaşın kısalmasında büyük pay sahibi olduğu söylenebilir.

ABD tehlikesi karşısında, bir yandan denizaltı savaşları ile korkutup sindirmek, öte yandan karşı ittifaklar oluşturmak suretiyle Amerikan gücünü meşgul etmek gibi yöntemleri boşa çıkan Almanya'ya karşı, üstüne üstlük bu kullandığı yöntemleri aleyhine döndürerek etkili bir propaganda icra edebilen İtilaf devletleri arasında, şüphesiz ABD'nin ideolojik ve teknik katkıları yadsınamaz düzeyde olmuştur.

KAYNAKÇA

Ayres, L. P. (1919). *The war with Germany: a statistical summary*. Washington: Government Printing Office.

Boemeke, M. F. (1999). *Anticipating total war: the German and American experiences 1871- 1914*. New York: Cambridge University.
Brands, H. W. (2003). *Woodrow Wilson*, New York: Times Books.
Brennan, T. (2011). *An autobiograpy of Theodore Roosevelt*. New York: Skyhorse.

Broadberry, S. & Harrison, M. (2005). *The economics of World War I*. New York: Cambridge University.
Convention (III) the principles of the Geneva Convantion of 22 August 1864, TheHague, 29 July 1899, International Commitee of The Red Cross (2018). https://ihl-databases.icrc.org/applic/ihl/ihl.nsf/Article.xsp?action=openDocument&documentId=1C909CC3AFAC8A31C12563CD005160AE adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 08.12.2018).
Dolan, E. F. (2001). *The Spanish- American War*, Brookfield: Milbrook.
Encyclopedia Brittannica (2018). Theodore Roosevelt and the Progressive Movement. https://www.britannica.com/place/United-States/Theodore-Roosevelt-and-the-Progressive-movement adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 08.12.2018).

Encyclopedia Brittannica , The U.S. Entry into the war. https://www.britannica.com/event/World-War-I/The-U-S-entry-into-the-war adresinden erişildi. (Erişim tarihi: 11.12.2018).
Freud, S. & Bullitt, W. C. (1999). *Woodrow Wilson: a psycological study*. New Brunswick: Transaction.
Horn, M. (2002). *Britain, France, and the financing of the First World War*. Montreal: McGill-Queen'sUniversity.
Horn, M. (2000). A private bank at war: J. P. Morgan & Co. and France 1914- 1918. *The Business History Review* 74 (1), 85- 112.
İkdam. (1917).
John Horne, J. (2012). *A companion to World War I*, Oxford: Wiley- Blackwell.
Kazal, R. A. (2004). *Becoming old stock: the paradox of German-American identity*. Printeton: Princeton University.
Krakow, I. (2006). *World War I: the most unpopular war in our history?*. https://web.archive.org/web/20080509105510/http://www.irakrakow.com:80/constitution/2006/11/09/world-war-i-the-most-unpopular-war-in-our-history/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 08.12.2018).
Lauriat Jr., C. E. (2016). *The Lusitania's last voyage.* New York: Skyhorse.
Laws of War : conversion of merchant ships into war ships (Hague VII); October 18, 1907, The Avalon Project: documents in law, history and diplomacy, Yale Law School: Lillian Goldman Law Library. http://avalon.law.yale.edu/20th_century/hague07.asp ardesinden erişildi. (Erişim Tarihi: 08.12.2018).
Laws of War: status of enemy merchant ships at the outbreak of hostilities (Hague VI); October 18, 1907, The Avalon Project: documents in law, history and diplomacy, Yale Law School: Lillian Goldman Law Library. http://avalon.law.yale.edu/20th_century/hague06.asp adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 08.12.2018).
Levin, P. L. *Edith and Woodrow: The Wilson White House*. New York: Simon & Schuster.
Link, A. S. (1960). *Wilson III: the struggle for neutrality*. Princeton: Princeton University.
Luebke, F. C. (1999). *Germans in The New World: essays in the history of immigration*. Urbana: University of Illinois.
Moody, J. (1921). *The Masters of capital: a chronical of Wall Street.* New Haven: Yale University.

Nordholt, J. W. S. (1991). *Woodrow Wilson: a life for world peace*. (Herbert H. Rowen trans.), Berkeley: University of California.
Ramsay, D. (2015). *The Lusitania: saga and myth 100 years on*. Barnsley: Pen & Sword.
Rockoff, H. (2004). *Until it's over, over there: The U.S. Economy in World War I.*, Cambridge: National Bureau of Ecenomic Research.
Sawyer, C. (1949). *Historical statistics of The United States 1789- 1945: a supplement to the statistical abstract of The United States*. Washington D.C.: U.S. Government Printing Office.
Schindler, D. & Toman, J. (1988). *The laws of armed conflicts: a collection of conventions, resolutions and other documents*. Dordrecht: Martinus Nijhoff.
Stead, W. T. (1902). *The Americanisation of the World: the trend of the Twentienth Century*. London: Horace Markley.
Striner, R. (2014). *Woodrow Wilson and World War I: a burden too great to bear*. Lanham: Rowman&Littlefield.
Sussex Pledge, International Encyclopedia of The First World War. https://encyclopedia.1914-1918-online.net/article/sussex_pledge ardesinden erişildi. (Erişim Tarihi: 09.12.2018).
Tasvir-i Efkâr (1917).
Thomas Paterson vd. (2015). *American foreign relations I: to 1920*. Stamford: Cengage.
Tolzmann, D. H. (2005). *GermanCincinnati.* Charleston: Arcadia.
Tucker, R. W. (2007). *Woodrow Wilson and The Great War: reconsidering America's neutrality 1914-1917*. Charlottesville: Pen & Sword.
U.S. merchant ships, sailing vessels, and fishing craft lost from all causes during World War I. http://www.usmm.org/ww1merchant.html adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 10.12.2018).
Zieger, R. H. (2001). *America's great war: World War I and the American experience*. Lanham: Rowman & Littlefield.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Ev-İş (1937-1952) Dergisi'nde Kadın Kimliğinin İnşası: İktisadi Hayatta Kadınlar

Semra Gül[1]

Fahriye Dinçer[2]

Özet

Modernleşen Türkiye tarihinde 1937-1952 yılları arasında -bir örnek olarak *Ev-İş Dergisi*'nde- tarihsel dönemlere göre değişen kadın kimliğinin inşasının, nasıl yapıldığı toplumsal cinsiyet kavramı aracılığıyla anlatılmaya çalışılacaktır. Toplumsal cinsiyet, tarihsel dönemlere göre değişen ve günlük hayatın her alanında cinsler arasındaki farkları vurgulayarak, kadınlara belirlenmiş bir tip dayatabilmektedir. Amacım *Ev-İş* dergisinde 1937-45, 1946-52 gibi Türkiye'nin iki önemli tarihsel döneminde iktisadi hayatta, nasıl bir kadın tahayyül edildiği ve ortaya çıka(rıla)n tipin günlük hayatta karşılık bulup/bul(a)madığının değerlendirmesini yapmaktır. Bu iki dönemin kendi koşullarında inşa edilen modern iktisatlı kadın tipi, bu tipin günlük hayatta varolup/ol(a)madığı ve tipe dair çelişkiler, anlatılacaktır.

Sorunsal

1937-1952 yılları arasında yapılan tarih çalışmalarının çoğunluğunun genel politikalara yönelik olması ve kadınlar öznesini içermemesi problemine bir çözüm olarak, eyleyici olarak kadınların tarih yazımında görünürlüğüne katkı sağlamaktır.

Önem

1935 sonrası kadın hareketinin ol(a)madığı bir dönemde günlük hayata erişebilmeyi sağlayarak, kadınları görünür kılabilen bir araç olarak kadın dergileri önemlidir. Tüm diğer kadın dergileriyle birlikte okuyucu mektuplarına yer veren dergiler ise çalışma açısından daha fazla nitelik içermektedir. 1937-45, 1946-52 gibi temel iki tarihsel döneme tanıklık eden *Ev-İş* dergisinde yer alan "Okuyucu Mektuplarına Cevaplar" bölümü de bu şekilde çalışmayı derinleştirmiştir. Bu cevaplar aracılığıyla gündelik hayattaki kadınlara ulaşarak, kadın kimliğinin inşasında toplumsal cinsiyetin kadınlara, kadınların toplumsal cinsiyete yaptığı katkı görünür olabilmektedir. Böylece yapılan çalışma, kadınların sorunlarına ve sorunların çözümüne dair bakış açısı sağlayabilecektir.

Yöntem

Çalışmanın yöntemi betimleyici eleştirel yöntemdir. Dergide yer alan bütün metinler –makale, reklam, yemek, örgü ve dekorasyon tarifi vb.- toplumsal cinsiyet ve kadınlar arasında nasıl bir ilişki vardır, sorusuna yanıt aranılarak analiz edilmiştir. İki ayrı dönemin ele alınması ise karşılaştırma yapabilmeyi sağlayarak, eleştirel bir bakış açısı sağlayabilmektedir.

[1]Semra Gül, YTÜ, Atatürk İlke ve İnkılap Tarihi, AİİT19 No'lu bildiri.

[2] Dr. Öğretim Üyesi, Fahriye Dinçer, YTÜ, Atatürk İlke ve İnkılap Tarihi.

Anahtar Kelimeler: Kadın, Toplumsal Cinsiyet, Modernleşme, Ev-İş Dergisi

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Construction of Female Identity in the Ev-Is (1937-1952) Magazine: Women in the Daily Economic Life

Abstract

In this study explains the construction of female identity, which is defined by gender in the *Ev-Is* (1937-1952) Magazine in Turkey. How is it constructed and worked? This question is will be explained that through the concept of gender varying according to the historical period between the years 1937-1952. Gender emphasizes the differences between sexes in all areas of daily life that women can be forced or persuaded a type of economic behaviour by gender. My aim is show that how is this economic behaviour especially between two periods 1937-45, 1946-52 in Turkey history. We try to understand whether sort of rational women at *Ev-Is* (1937-52) Magazine in daily economic life.

Problem

History of modern Turkey almost always included general politicsayı In the same way, there was the problem of the fact that most of the history studies conducted between 1937-1952 were directed towards political, social and economic history. It did not include the women subject.

Issue

Women' magazines are important to access women in daily life. When women sent message to magazine then women' magazine answered to women. In this way we can see both contribution women and gender to construction of female identity by reaching the women in daily life.

Method

The method of the study is descriptive critical method. All the texts in the magazine are analyzed by looking for answers to the question of how gender and women are related. Taking two separate periods can provide a critical point of view by making comparison.

Keywords: Women, Gender, Modernization, Ev-İş Magazine

GİRİŞ

Osmanlı İmparatorluğu'nun mirası olan dış borçlar, imtiyazlar gibi iktisadi meseleler yeni rejimi zor durumda bırakmış ve iktisadi kalkınma, yeni rejimin öncelikli meselelerinden biri olmuştur. Ülkenin iktisat politikasını belirlemek adına Şubat 1923'de İzmir İktisat Kongresi toplanmıştır. Bu kongrede ilan edilen misak-ı iktisadi esasları ve yapılan konuşmaların metinleri incelendiğinde ise iktisadın sosyo-psikolojik yönüne ağırlık verildiği görülmektedir. "Türk halkı çalışmayı sever, tembel değildir, vakitte ve ithalatta israf etmez, kadınların israftan kaçınması gereklidir, Türk kadını çocuklarını milli iktisada göre yetiştirir, Türk halkı üretir…" (Ökçün, 1997, s. 220) gibi iddialar dönemin siyasi kişilikleri tarafından

kongrede dile getirilmiştir. Burada amaçlardan birinin, iktisadi bilince sahip olmayan toplumu yönlendirmek olduğu görülebilmektedir. Aslında iktisadi eğitim meselesi Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminden itibaren mevzu bahis olmuştur. Ahmet Mithat Efendi *Felatun Bey ve Rakım Efendi* adlı kitabında, bu konuyu ele almış ve dönemi simgeleyen iki iktisadi tipten bahsetmiştir. "Felatun Bey, ithal mala düşkün, gösteriş meraklısı, mirasyedi ve savurganken, bu tipe karşılık yaratılan ve uygun bulunan Rakım Efendi tutumlu, çalışkan, parayı kullanmayı bilen ve atılgandır." (Moran, 1998, s. 28) Erken Cumhuriyet döneminin iktisadi politikası çalışkan, tutumlu, üretken, iş bilir vb. özelliklere sahip modern iktisatlı bireylerin yetişmesini hedeflemiş ve bu çerçevede kadınlara özelikle tutumlu olma çağrısı yapılmıştır. 20. Yüzyılın ortalarına doğru *Ev-İş* (1937-1952) Dergisi'nde de iktisatlı modern bir kadın tipi inşa edilmek istenmiştir. 40'ların ortasına dek süren savaşın günlük hayatı zorlaştırdığı bu dönemde modern iktisatlı kadın tipi, kadınlar arasında tutumlu-savruk ikilemi yaratan bir söylem dâhilinde ele alınmış ve tarihi koşullara göre bu söylem değişebilmiştir. Hangisinin baskın olacağı değişebilmekle birlikte evde, dışarda veya ikisinde birden kadınların etkin varlığı önemli hale gelebilmiştir. Savaşın sonuna doğru ve özellikle 1946 ve sonrasında ise, ekonomide serbestleşmeyle ortaya çıkan yeni bir ekonomik sınıfla, yeni bir kadın tipinden söz edilmeye başlanmıştır.

Aşağıda, ülkedeki ekonomik gelişmelerin kadınların hayatına etkisini ve *Ev-İş* dergisinin buna göre değişebilen modern iktisatlı kadın söylemini, iki tarihsel dönem üzerinden ele alacağım. İddiası modern kadını yükseltmek, eğitmek olan ve modernlik kaygısı taşıyan derginin, kadınlara atfettiği özellikler kısır kalmıştır. Bunun için bu modern iktisatlı tipi anlattıktan sonra kadınların buradaki söylemin sınırlarını zorladığını gösterebilecek olan eğitim ve istihdam meselesini anlatacağım.

1.1) İktisatlı Kadın Tipi

1.1.1) 1937-1945 Dönemi

30'ların sonlarında yaklaşan savaş kendini hissettirmiş ve Keyder'in deyimiyle "devletçiliğin başarı hikâyesinin sona ereceğini haber vermiştir." (Keyder, 2008, s. 140) Eylül 1939'da İkinci Dünya Savaşı patlak vermiş ve savaş yılları fiyatların arttığı ve büyük yoklukların olduğu bir dönem olmuştur. Bu koşullarda savaşa girilmemiş olmasına rağmen enflasyon "yüzde 350 artmıştır." (Keyder, 2008, s. 141) Dergide, savaşın hemen öncesinde Temmuz 1939'da isimsiz bir yazıda "tek başına bir kadın, bir ev demektir. Mahrumiyetler ve fena şartlar altında bile bunu unutmamalıdır," (YBD, Temmuz 1939, s. 18) denmiştir. Kadın ve ev arasında bağlantı kurularak, bu ekonomik koşullarda günlük hayatın devam edebilmesi için okuyucu kadınlara ev ekonomisini idare etme sorumluluğu yüklenmiştir. Çünkü temel gıda maddelerinden olan ekmek, şeker ve yağ fiyatları artmıştır. Örneğin 1937 yılında otuz iki kuruş olan şekerin fiyatı 1940'da 40 kuruş olmuş (TÜİK, 2012) ve savaş yılları boyunca artmaya da devam etmiştir.

Savaşın yarattığı iktisadi koşullarda Tahsin Demiray modern tasarruf ve iktisat cemiyetlerinin renkli duvar reklamlarından ve vecizelerinden söz etmiştir. Burada bahsedilen, "1930'da kurulan Milli İktisat ve Tasarruf Cemiyeti'dir. Bu cemiyetin amaçları tasarrufu teşvik etmek, yerli malların üretim ve tüketimini özendirerek ithal malların tüketimini azaltmak ve genel olarak kendine yeterlik ideolojisini yaymak..." (Keyder, 2008, s. 125) şeklindedir. Cemiyetin afişlerinde tutumlu olmak, para biriktirmek, yerli pazardan giyinmek gibi öneriler

sunulmuştur. Demiray ülke politikalarının ekonomi için aldığı önemleri yetersiz bulduğunu söylemekle birlikte kendi düşüncesini evi ev eden kadındır/ yuvayı yapan dişi kuştur gibi atasözleriyle yuvayı (yuvadan kasıt ev) yapan hep diş kuş (kadın) olmalıymışçasına, doğaya benzetme yoluyla meşrulaştırmaya çalışan atasözleriyle sorumluluğu kadınlara yüklemiştir. Burada kadınlara iktisadi öneriler verirken, reel bir neden yerine "sağlam aile, çocuk ve memleket bakımından düşen vazife, yuvanın istirahati…" (Demiray, Sonkânun 1940, s. 61) gibi gerekçeler sunmuştur. Bunun nedeni ne olabilir sorusuna, iktisadi birey olarak kadını tercih yapan olarak görmediği cevabı verilebilir. Ev Kadını lakaplı yazar da kadınları iktisatlı olmaya çağırmıştır. Peki, iktisatlı kadın nasıl olunabilir? Bu soru 1940'da, "iktisat etmek" ifadesiyle açıklanmıştır. Buna göre, "yaptığı işi hem çabuk ve hem iyi yapmak, tecrübeli bilgilerle teçhiz edilmiş olmak, hastalıklara karşı tedbir almasını bilmek, etrafındakilere hayatı daha yumuşak göstermektir."(Ev Kadını, Sonkânun 1940, s. 12) Ülke çapında iktisadi önlemlerse 1940 Milli Korunma Kanunu ile alınmaya çalışılmış ve temel ihtiyaç maddeleri karneye bağlanmıştır. Bu nedenle savaş yıllarında var olan kıtlık, yokluk, hastalık vb. ekonomik sorunlar için, günlük hayatta iktisatlı bir kadın çözüm olarak görülmüş olabilir

Ocak 1941'de verilen direktiflere uymayan kadınların kürk, apartman ve araba gibi talepleri olduğu ve özentilik yaptıkları iddia edilmiştir. Bu tarihte okuyucu mektuplarına verilmiş olan yanıtta, kadınların maddi ihtiyaçlarını eşlerinden bekledikleri ve lüks arayışında oldukları söylenmiştir. "…Kızların çoğu, baba evinde görmediklerini, göremiyeceklerini kocalarında bulacaklarını umuyor ve evlendikten sonra da bunları elde edemeyince inkisara uğruyorlar. Fakat koca insanı apartımanda yaşatmak, giydirmek için yaratılmamıştır…" (YBD, Sonkânun 1941, s. 25) Dar gelirli veya geliri olmayan kadınların, yüksek hayat şartlarında yaşayan kadınları görerek özentilik ettiği söylenmiş, kendilerinin iktisatlı olması istenmiştir. Peki, diğer yüksek gelirli kadınlar kimlerdir ve hangi koşullarda ortaya çıkmışlardır? Boratav, bu zenginliği savaş yılları ile açıklamıştır. "Refik Saydam hükümeti iktisadi sorunları kontrol altında tutmaya çalışmış fakat karaborsa, istifçilik, rüşvet ve nüfuz ticaretinin önüne geçilememiştir."(Boratav, 2013, s. 297-379) Bu tarihlerde isimsiz bir yazıda, bu yüksek gelirli kadınlar anlatılmış ve savaştan kâr sağlayan kesimin eşleri/kızları olarak tanıtılmıştır. Bu kesim için "yüksek tabaka" (YBD, Mart 1942, s. 23) tabiri kullanılmıştır. Söz konusu zengin sınıfın ortaya çıkışını sağlayan önemli nedenlerden biri Boratav'ın dediği gibi savaşın fırsata çevrilmesidir. Toplumun bir kısmı savaştan kârlı çıkmış olduğu gibi savaşın bütün zorluklarını taşıyan bir kesim de vardır. Bu kesim dar gelirliler olmuştur. İşte Ocak 41'de özenti olarak nitelendirilmiş kadınlar, başka bir şekilde ise Mart 42'de "seksen lira maaşlı bir memurun karısı" olarak tanımlanmışlardır. Böylece savaş dönemi ülke ekonomisindeki gelir farklılıklarının yarattığı iktisatlı kadın tiplerinin farklılıkları vurgulanmıştır.

Eylül 1942'de ise inşa edilmek istenen kadın tipinin erkek karşısındaki konumu ikincilleştirilmiştir. Zengin/fakir, tutumlu/savruk vb. farklılıklar taşıdıkları iddia edilen kadınlar tek kabul edilmiş ve kadın erkek ayrımı yapılmıştır. Öncelikle hayatın çok zor, ekmeğin aslanın midesinde olduğu söylenmiştir ki "1942-1943 yılları en yüksek enflasyonun yaşandığı yıllar olmuştur."(Boratav, 2013, 335.) Sonra ise erkeğin her gün aslanın midesinden ekmeği aldığı, kadınların ise bu kazanılan ekmeği düşüncesizce harcadığı iddia edilmiştir.

"Maaşı kırk lira olan bir memurcuğun karıcığı eğer taksitle verseler bu kış bir kürk manto almağa kalkışmazsa ben de bir şey bilmiyorum. Siz onun "istemem" dediğine

bakmayınız. Kadın olmak, en pahalı şeyleri giymeğe, giyim eşyasının en iyisini ve şıkını kullanmağa hak kazanmak mı demektir?" (YBD, Eylül 1942, 21)

Yukarıda toplumsal ve ekonomik bünyeyi tahrip ettiği iddia edilen gelişmeler, Saydam hükümeti döneminde alınan tedbirleri gevşeten Saraçoğlu hükümeti döneminde daha da artmıştır. Saraçoğlu sıkı denetim mekanizmalarını gevşettiği için 1943'te fiyatlar yükselmiş ve yukarıdaki söyleme karşın Kıymet Kanık adlı okuyucu kadın, toplumun bir kesimi lüks içinde yaşarken bunun dışında kalan büyük bir kesimin ise zorlukla geçindiğini ispatlamakta ve sadece erkeklerin geçim derdine düştükleri iddiasının geçerliliğini sorgulatmaktadır. Kanık, uzun yıllardır öğretmen olan eşi ve kendisinin toplamda aylık kazancının 183 lira olmasına rağmen, ev kirası ve üçüzlerin kaçınılmaz masrafının her ay 120 lira ve süt parasının aylık 30 lira olmasının 9 nüfuslu bir ailenin geçimi için yetersiz kaldığını (Bingöl, Ağustos 1943,s. 11) anlatmıştır. Kanık örneği, hem kadınların iktisadi bilinçlerinin varlığını yansıtmış hem de cinsler arası kurulan hiyerarşiyi sorgulatmıştır.

Eşlerin birlikte çalıştığı ve kazandığı yukarıdaki örneğin varlığına rağmen dergide kadınların pasif tüketici olduğu iddiası sürmüş ve inşa edilen iktisatlı kadın tipinin erkeği çalışmaya sevk eden bir araç olduğu vurgulanmıştır. "…erkeği bir ırgat gibi çalıştırıp kazancını yaplaşan [paylaşan] siz" (YBD, Teşrin 1943, s. 21) denilerek imalı bir şekilde kadınların daha ne istediği sorulmuştur. "…Kadın erkeğin en büyük ve hayati bir zevkidir. Çalışmalarının faaliyetlerinin hatta yaradılışının çoğu kadın içindir," (YBD, Teşrin 1943, s. 20) denmiştir. Bu cinsler arası ayrım yaratan söylem savaşın sonuna yaklaşılırken devam etmiştir. Kadınlara ideal bulunan davranışları göstermeleri yani fedakâr olmaları, çocuk ve eşlerini daha fazla düşünmeleri söylenmiştir." (YBD, Teşrin 1944, s. 21) Bu söyleme uymayan kadınlar, isimsiz bir yazıda bilinçsizlikle suçlanarak, (YBD, Mart 1945, s. 7) "…harp olacak, kan dökülecek, çoluk çocuk kırılacak diye üzülen erkeklerden birçoğunun karısının giyim endişesine düştüğünü, takım takım çorap, kutu kutu krem arşın arşın kumaş aldıklarını bilirim…" (YBD, Temmuz 1945, 21) denmiştir. Burada kadınların erkekler kadar ekonomik koşulları umursamadıkları, iktisadi hayatta farkındalık ve bilinç sahibi olmadıkları iddiasına yer verilmiştir. Tüm bu ekonomik durum ve savaşın neden olduğu yoksulluk ve yokluk düşünüldüğünde bunun pek çok kadın için böyle olmadığı ve çizilen tipin toplumdaki genel kadın tipine ait olmadığı görülebilmektedir.

Dergide, inşa edilmek istenen modern Türk kadını iktisadi hayatta rasyonel bir birey olarak görülmemiştir. Bu döneme cinsler arası ayrım yaratan söylemle erkeğin iktisadi olarak rasyonel kararlar verdiği iddiası hâkim olmuş ve geliri elde eden olarak erkek gösterilmiştir. Olumlu olarak ele alınan iktisatlı kadınsa savaş yıllarına kadar idareli olmakla yükümlü bulunmuştur. Bu dönemde asıl öne çıkansa savaşın toplum ve ekonomi üzerindeki etkisini gösteren yeni sınıfların oluşumudur. Aşırı kazançların yarattığı zengin kadınlar ve bu yaşantılara özenen fakir kadınlar söylemi meydana çıkmıştır. Ekonomik sistem eleştirilmemiş özellikle bu kadınlara uyarılarda bulunulmuştur. Özetle bu dönemde olumlu ve olumsuz iki iktisatlı kadın tipi oluşturulmuştur. Olumlu olan idareli, teşvik edici, kanaatkâr, fedakâr, sabırlı vb. olumsuz olansa özenti, savruk, kendini düşünen, talepkâr ve benzeri özelliklere sahip olarak tanımlanmıştır. Bu ikinci tip kadın, 1937-45 döneminde dergi söyleminde eleştirilmiştir. Derginin 1946-1952 döneminde ise asıl bu kadın tipine odaklanılmış, kendilerine "sümbül bebek tohumu" denilerek taşlama yapılmıştır.

1.1.2) 1946-1952 Dönemi

Savaş sonrasında ekonomik sıkıntılar devam etmiş ve Haziran 1946'da kadınların boşa harcama yaptığını iddia eden Tuğcu, kadınlara az bütçeyle çok fayda sağlamayı önermiştir. Bir kadının giyiminin yılda iki yüz elli lira yaptığını, ev kirası, yakacak, yiyecek dışında sadece giyime yapılan böyle bir harcamanın günün memur veya subayının aldıkları maaş yüz kırk lira olduğu düşünüldüğünde aile bütçesinin yarısına denk geldiğini söylemiştir. Bu dönemde kadınların zengin hayatlara özendiğini iddia etmiştir. Onun iktisatlı kadın tipine uymayan bu tipi şöyle tanımlamıştır: "vücutlerini satarak kat kat giyinen, karaborsacı ve vurguncuların, nihayet mirasyedi, yahut ta harp zengini insanların karıları…" (Tuğcu, Haziran 1946, 21) Savaş atlatılmış olmakla birlikte savaş sırasında kâr sağlayan tüccar, sanayicilerin elde ettiği yüksek gelirlerin birikimli ilerlediği anlaşılmaktadır. Yine burada tepki sisteme yönelik değil, bu zengin sınıfın kadınlarına olmuştur. İki farklı kadın tipi anlatılarak kadınlar arasında ayrım yapılmıştır. Birincisi fakir ve geçim derdinde diğeri ise kürk ve gezmek derdindedir. (YBD, Ağustos 1947, s. 17) İkinci tipe kokoz ve cebi delik tanımlaması yapılırken, iktisatlı kadın tipi tutum terbiyesi almış, yarını düşünen, para biriktiren vb. özelliklere sahip olarak tanımlanmıştır. (YBD, Kasım 1947, s. 16) Ekonomik sıkıntıların sıklıkla dile getirildiği dergide (YBD, Kasım 1947, s. 17) kadınlara önerilen davranış biçimi tüm bu zorluklara rağmen şikâyetçi olmamalarıdır. "…para, ikbal, refah gelmezse de gelmesin. Biz varlık içinde olduğu kadar mahrumiyetlerle sarılı olduğumuz anlarda da gülmesini biliriz…" (YBD, Ocak 1948, s. 3) denmiştir. Nisan 1948'de ekonomik anlamda kocasına bağlı olan kadın, dergiye şöyle bir mektup yazmış ve reel bir çözüm yerine dişini sıkması önerilmiştir.

"Ben bir boğaz tokluğuna kapandığım evde mahrum yaşarken yavrumu bağrıma basmakta teselliler ararken kocam elin şıllıklarıyla fink atıyor, yavrumun süt parasını bile kıskanıyor, Hâlâ mı dişini sık, hâlâ mı katlan, diyorsunuz? Bizim haklarımız, en yakını, benim hayatım ne oluyor,? Bunun için mi doğdum, bunun için mi ömrümün sonuna kadar çile çekeceğim?"(KAYINPEDER, Nisan 1948, s. 5)

Mayıs 1947'de başlatılan dünya ekonomisiyle eklemlenme çabası 1950'de iktidara gelen DP için de aynı şekilde devam etmiştir. (Boratav, 100) Dergide bu dönemde dışa açık ekonomik sistem eleştirisi iktisatlı bulunmayan kadın tipi üzerinden yapılmış ve bu kadınlara Haziran 1950'de argoda taşlama yapmak için kullanılan sümbül bebek tohumu denmiştir. Bu kadınların yerli malı kullanmayıp, ithal malı talep ettiği ve bunu görgü, kibarlık ve zariflik adına düşünmeden yaparak, ülkeyi ekonomik olarak zora soktuğu iddia edilmiştir.

"…Sümbülbebek tohumları memlekete verdikleri zararın farkında değildir. Onların ecnebi malına olan rağbetleri yüzünden memleket sınırları dışına milyonların aktığını düşünmezler. Yine onların bu zaaflarını bilen yabancılar kendi memleketlerinin en kötü mallarını dayarlar buraya." (YBD, Haziran 1950, s. 3)

Bu söylemi destekleyen Tuğcu, kadınlara seslenerek yerli malı kullanmak "bir hamiyet ve vatandaşlık, Türklük davasıdır," (Tuğcu, Nisan 1951, s. 3) demiştir. Bu doğrultuda ülkenin iktisadi sorunlarından yahut da iktisadi bilinçten söz edilirken kadınların hedef olarak alındığı görülebilmektedir. Bu sorunların dünyaya ekonomik sistemine eklemlenme çabası içinde olan ülke politikalarından kaynaklandığı söz konusu edilmemiştir. İktisadi sorunlar sadece kadınların günlük hayattaki tercihlerinden kaynaklanıyormuşçasına bu dönemde de kadınlar arasında ayrım yapan söylem devam etmiştir. İsimsiz bir yazıda "bizim bayan" ve "siz" denilerek kadınlar ayrıştırılmıştır. "Bizim bayan" şöyle tanımlanmıştır: "o, dünyaya çiçek bahçesine girmiş bir komşu keçisi gibi gelmiştir. O bahçeye bir bardak süt, bir tutam yün

vermeden, canının her istediğinden yolup midesine indirerek, ortalığı harabezara çevirip rast gele yolduktan sonra çekilip gidecektir." "Siz" denilen kadın tipi ise şöyledir: "Ey güzel ve sevimli, insaflı, müşfik anne, hayırlı ve faydalı eş olan okuyucularım… Dünyanın ekonomik vaziyetini ancak kadınların düzeltebileceğini biliyor ve buna göre çalışıyorsunuz."(YBD, Ekim 1951, s. 3) Tuğcu "siz" denilerek yüceltilen bu kadın tipinin edilgen bir yapıda olmasını ve iktisadi sahada cinsiyetine uygun bir biçimde var olmasını istemiştir. Bu yüzden bu tipi kocasına maddi olarak bağlı, aza kanaat eden, lüks peşinde olmayan bir kadın olarak tasavvur etmiş ve ona yüzbaşının refikası demiştir. (Tuğcu, Ocak 1952, s. 5)

1946 sonrasında temelde savaş sonrası dönemin iktisadi zorlukları söyleme hâkim olmuştur. Savaş döneminde ortaya çıkan gelir dağılımının sınıflar arasındaki adaletsiz dağılımı, bu dönemde kadınlar arasında zengin/fakir ayrımı üzerinde daha fazla olarak durulmasına neden olmuştur. Dergideki söylemde bu iki ayrı sınıftan kadınlardan iki ayrı ideal kadın inşa edilmek istenmiştir. Siz/biz ayrımı yapılarak ayrıştırıcı bir söylemde bulunulmuştur. Özellikle dışa açık ekonomiye sert eleştirilerin getirildiği bu dönemde, bu sistemin devamlılığını sağladığı düşünülen ve öteki olarak bahsedilen kadınlara sümbül bebek tohumu denilmişken, orta halli, mutaassıp ve kanaatkâr olarak tanımlanan iktisatlı kadına yüzbaşının eşi denmiştir. Oysaki gerçek hayatta kadınlar bu tanımlamalardan daha fazlasını ifade etmiş ve aktif olarak evde/dışarda üreterek yer alan, pek çok kadın var olmuştur.

1.2) Çalışma ve Eğitim Hayatında Kadınlar

1.2.1) 1937-1945 Dönemi

Kadınların iktisadi hayata katılımı Osmanlı İmparatorluğu'nda başta tarım olmak üzere, dokumacılık ve gıda gibi çeşitli alanlarda gerçekleşmiştir. Ahmet Makal'ın Quatert'ten aktardığı üzere "…kadın emeği, 19. yüzyıl Osmanlı İmalatçılığının ayrılmaz bir parçasıydı. Olağanüstü ve alışılmadık bir durum değil, tersine merkezi bir yer tutan, her zaman rastlanan ve günlük bir olguydu." (Makal, 2015, s. 35-97) Birinci Dünya Savaşı yıllarında ise Makal'ın Zafer Toprak'tan aktardığı üzere, "Askere alınan erkek nüfusun yerine, fabrikalardan atölyelere, yol yapımından sokak temizliğine kadar birçok iş sahasında kadınlar çalışmaya başlamıştır." (Makal, 39.) Kadınların çalışması meselesi dergide Haziran 1937'de ele alınmıştır. Dergi yazarı Sevündük, toplumda yer etmiş bir söylemden bahsetmiştir: "Türk kadınının iş hayatına giriş zamanını kim tayin edebilir? Bu, Türkün tarihi kadar eskidir. İş ve kadın sözlerini dar manada kullanıyor da, Türk kadını son senelerde çalışmaya başlamıştır, diyoruz…" Nüfusun çoğunun köylü olduğu bu tarihlerde Sevündük, kadınların çalışma yaşamına girişine yeni diyenlerin yanıldığını, köylü kadınların hem evde hem de tarlada çalıştıklarını söylemiştir. Kadınların çalışması hakkında olumsuz konuşanları eleştirmiştir. Olumlu manada "köyde elinin hamurile erkek işine karışma diyenler, şehirde pek ala hamurkârlık ederler,"(Sevündük, Haziran 1937, s. 5) demiştir. Ayrıca kadınların çalışmasının, üretme, kazanma ve biriktirme kavramlarına yani kapitalist ekonomik sistemin değerlerine dayanmadığını iddia etmiştir. Yazar, kadınların ev ve ev dışındaki işleri birlikte sürdürmelerini, tercih yapacaklarsa evi tercih etmelerini söylemiştir. Fakat bazı kadınların tercihi iş yaşamından olmuştur. 1937'de toplam 265.341 İş kanunu kapsamına giren işçiden 50.131'i kadındır. (Makal, 2007, s. 339) Ocak 1938'de ise kadınların eğitim ve çalışma hayatına girişi, isimsiz bir yazıda "büyük devrimden sonra" denilerek dönemselleştirilmiştir. Yeni rejimin sağladığı imkânlarla eğitim almış ve çalışma hayatına katılmış, Sabiha isimli

kadınlardan söz edilmiştir. Burada dönemin modern milli simgesi olan pilot Sabiha Gökçen'den esinlenildiği düşünülebilmektedir. Hâkim Sabiha Başarır, heykeltıraş Sabiha Bengütaş, müfettiş Sabiha, ressam Sabiha Rüştü, Balıkesir saylavı (milletvekili) Sabiha Gökçül, Sivas saylavı Sabiha Gökey, gazeteci Sabiha Zekeriya. Neden Sabiha isminin seçildiği ise, "Türk kadınının vasıflarını ifade eden ismin Sabiha olduğuna karar verdik. Saba-Sabah-Sabahat-Sabih-Sabiha. Bunlar: latif rüzgâr, başlayan gün, güzellik, dilberlik, bir bebek kadar saf ve temiz manaları değil mi? O halde bu Türk kadınıdır," (YBD, İkincikânun 1938, s. 18) denilerek açıklanmıştır. Ayrıca kadınlar hem güçlü hem de bir bebek kadar saf olarak tanımlanmıştır. Bu iki sıfatın birlikte kullanılması kadınlara belli bir model sunulduğunu düşündürmektedir. Örnek olması istenilen eğitimli ve çalışan kadınların, toplum içinde itibar kazanması öne çıkarılmış ve okuyucu kadınlara sunulan model de bu olmuştur. Saf, temiz sıfatlarına uygun davranışların belirlenmesinin yanında, bunun dışında kalan kadınlar için ahlaki yaptırımlar olabileceği belirtilmiştir. (YBD, Mayıs 1939, s. 23)

Savaşın başlamasıyla birlikte kadın işgücüne duyulan ihtiyaç artmıştır. "Türkiye İkinci Dünya Savaşı'na girmemiş olsa da erkek işgücü askere alınmış ve onların yerine kadın ve çocuklar istihdam edilmiştir. 1940 tarihli Milli Korunma Kanunu düzenlemeleri, İş Kanunu'nun çalışanları koruyucu maddelerini zayıflattığı için kadın ve çocukların çalıştırılmaları kolaylaşmışken" (Makal, 2015, 45) iş hayatına atılabilen kadınlar için uyarı olduğu kanısı uyandıran, okuyucu H.A.'ya cevaben yazılan yazıda kadınların iş yaşamının hayatları boyunca sürmeyeceği söylenmiştir. "Sen kendi hayatını, kendi menfaatlerini benden iyi bilirsin. Yalnız bir erkek gibi daima dışarıda çalışacağını hesap etme, bir kadının en büyük makul işi evidir. Er geç ev hayatına döneceksin." (YBD, Mart 1940, s. 27) Savaş yılları boyunca ise kadın iş gücüne duyulan ihtiyaç derginin söylemine yansımıştır. Burada "bir erkek kadar azimli, cesur, kabiliyetli" denilerek sanatta, iş hayatında, sınırda ölçüt olarak erkekler görülmüştür. Kadınlara aktif olmaları cesareti verilirken diğer yandan cinsiyetlerine annelik ve ev kadınlığı üzerinden vurgu yapılmış olduğu görülebilmektedir.

Aralık 1943'te isimsiz bir yazıda ise kadına ve erkeğe uygun görülen işlerin ayrıldığı, bir söylem mevcuttur. "Zekâ ve yaratma bakımından erkekle kadın arasında bir üstünlük aramak yanlış bir düşünce eseridir. Her iki cinsi de kendi kabiliyetine göre şu veya bu iş üzerinde diğerine tefevvuk edebiliyor." Bununla birlikte kadınlara uygun görülen iş açıklanmıştır. "Her erkek onu makinesinin başında görünce durumsar "işte beceremiyeceğim bir iş!,, der. Resim galerilerinde onların şaheserlerini de görüyoruz. Bilhassa moda ve model resimleri, bu noktadaki ince zevk ancak kadınlara has bir meziyet ve iş haline gelmiştir." (YBD, Sonay 1943, s. 10-11) Kadınlar iş hayatında İkinci Dünya Savaşı boyunca sayılarını arttırmışlardır. 1943 yılında kadın işçilerin sayısı 1937 yılından yaklaşık 5 bin kişi artmıştır. (Makal, 2007, 339) Ocak 1944'de diğer isimsiz bir yazıda, bu artışı kısmen açıklayan ifadeler yer almıştır.

"Kadınlar dışarıda daha fazla çalışmağa başladılar. Bir vakit rejiler daha ucuz olduğu için kadın işçiye yer verdi. Dışarıda paranın daha fazla olduğunu sezen fakir kadınlar rejilere gitmeğe, dairelerde hademelik yapmağa başladılar…" (YBD, İlkay 1944, s. 20)

Savaşın son yıllarında kadınlara işgücü olarak duyulan ihtiyacı anlatan ve vatan savunmasına çağıran bir söylem görülmektedir. Fakat savaşın bitmesiyle söylem değişmiştir.

1.2.2) 1946-1952 Dönemi

Savaş sonrası bu dönemde Tuğcu, ev kadınlığını yücelterek, kadınların çalışmasını ancak erkek çalışan yoksa ve mecbur kalınırsa gibi şartlara bağlamıştır. Burada cinsiyet ayrımına gitmiş ve bir nevi dışarda çalışmanın erkek görevi olduğunu iddia etmiştir. "…çalışan bir babanız ev geçimine yardım eden bir ağabeyiniz filan varsa niçin çalışıyorsunuz? Şef, müdür, baş müdür, daha bilmem ne olursanız olunuz, hayatınız için bu tatmin edici bir hal midir?" (Tuğcu, Mart 1946, s. 20) Bu söylemle birlikte Nisan 1946'da adı bilinmeyen yazar, Beyoğlu'nda karikatür sergisi açan on altı yaşında genç bir kadından söz etmiştir. Bu genç kadın Selma Emiroğlu'dur. Kadınların bu şekilde var olmalarıyla övünen yazar, "Türk kadınının zevk ve sanat hususundaki yüksek hassasiyet ve yaratıcılığını gösteriyor" (YBD, Nisan 1946, s. 4) demiştir. Bu iki farklı söyleme göre bu dönemde dergide teşvik edilen, kadınların her alanda çalışması değil gibi gözükmektedir. Asıl istenilenin Selma Emiroğlu gibi Türk zevk ve kabiliyetini gösterebilecek, modern milli bir kadın örneğinin varlığı olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte kadınların tamamen çalışmaması, söz konusu edilmemiştir ki Temmuz 1946'da mahkûm kadınların Kayseri Bez Fabrikası'nda çalıştırıldıklarından söz edilmiştir. "Kayseri Bez Fabrikası atölyelerinde diğer işçiler kadar serbest ve onlar kadar verimli çalışan mahkûm kadınlar…" (YBD, Temmuz 1946, s. 20-21) Dergide kadınların çalışması için uygun bulunan tekstil sektörü, 1930'ların ekonomi politikası sayesinde 1933-45 arasında gelişimini sürdürmüştür. (Eraslan, Bakan, Helvacıoğlu Kuyucu, Bahar 2008, s. 273-274.) Kadınlar tekstilde istihdam edilmekle birlikte bu istihdamı pekiştiren kız enstitülerinde, moda ve giyim programlarına ağırlık verilmiştir. Savaş sırasında bu okullarda kadın öğrencilerin sayıları artmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra bu kadın öğrenciler Kız Enstitülerinden mezun olmuş ve bazıları iş yaşamına atılmıştır. Kadınların bu okullarda eğitim alıp ticaret hayatına atıldıklarından söz edilse de dergiden iş isteyen kadınlara Aralık 1946'da bir kıza iş bulmak mesuliyetlidir, denmiştir. (YBD, Aralık 1946, s. 26) Kadın işçi sayısı giderek azalmış ve 1947'de 1937'deki durumuna dönmüştür. (Makal, 2015, 45) Bu değişiklik erkeklerin askerden terhis edilmiş olmasıyla alakalıdır. (YBD, Şubat 1947, s. 6)

Bu dönemde, savaş zamanı kullanılan cesaretlendirici söylem yoktur. Artık teşvik edilen ev kadınlığıdır. Modernlik kaygısıyla belli eğitim ve iş gücüne kavuşmuş Selma Emiroğlu gibi kadınlar örnek olarak gösterilmekle birlikte sıradan kadınlar için eve dön çağrısının en sert yapıldığı dönem olmuş ve ev kadını yetişmiyor diye isyan edilmiştir. Erkeklerin iş ve eğitim hayatında önceliği vurgulanmış ve cemiyet için en faydalı olanın, kadınların ev kadını olması olduğu söylenmiştir.

SONUÇ

İktisadi alanda her iki dönemde değişen biçimlerde kadınlar ikilikler üzerinden anlatılmıştır. 1937-45 döneminde "seksen maaşlı memurun karısı" ve "yüksek tabaka", 1946-52'de ise "sümbül bebek tohumları" ve "yüzbaşının refikası" olarak anlatılan bu kadınlar, çoğunlukla rasyonel kararlar alan bireyler olarak tanımlanmamışlardır. Yine dergiden ulaştığımız ve diğer kaynaklardan edindiğimiz bilgiye göre günlük hayatta bazı kadınlar, bu tanımlamaları ve dayatılan toplumsal cinsiyet kalıplarını aşabilmiştir. Dergide tanımlandığı gibi homojen olarak pasif tüketici değil, evde/dışarda iktisadi bilince sahip bireyler olarak var olabilmişlerdir.

1937-52 yılları arasında dergiye hâkim olan muhafazakâr görüş toplumsal cinsiyet sistemini korumak için yeniden üretmiş ve özellikle savaş zamanı kadınlar çalışma yaşamına teşvik edilirken hemen akabinde erkek işgücünün dönüşüyle bu söylemin değişmesi toplumsal cinsiyetin yeniden inşa edilebilen yapısını gözler önüne sermiştir. Toplumsal cinsiyetin bu yapısı -modernleşme ile birlikte oluşturulan laik düzen kadınlara kazanımlar sağlamış olsa da- diğer sahalarda olduğu gibi iktisadi sahada da kadınların, cinsiyetinden ötürü ikincil konuma itilmesine neden olmuştur. Dolayısıyla günümüzde de kadınların, cinsiyetinden ötürü karar alıcı pozisyonlara uygun görülememesi, kadın girişimcilerin sayıca azlığı, erkeklere göre daha az ücret alması ve iş yaşamından evlilik, çocuk, hasta bakma, erkeğin iyi kazanması gibi nedenlerle ayrılabilmesi/ayrılmak zorunda kalması, değişmesi mümkün gerçekliklerdir. Toplumsal cinsiyetin her alandaki varlığının farkındalığı geliştirilmeli ve bir sorun olarak çözümüne çalışılmalıdır.

KAYNAKÇA

Arat, Y. (2010). Türkiye'de Modernleşme Projesi ve Kadınlar. *Türkiye'de Modernleşme ve Ulusal Kimlik* içinde (sayı 96-114). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Boratav, K. (2013). Bir Kesinti-İkinci Dünya Savaşı. (yay. Yön.) Sina Akşin. *Türkiye Tarihi* içinde (sayı 297-379). İstanbul: Cem Yayınevi.

Eraslan, İ. H., Bakan İ., Helvacıoğlu Kuyucu A.D. (Bahar 2008). Türk Tekstil ve Hazır giyim Sektörünün Uluslararası Rekabetçilik Düzeyinin Analizi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Dergisi*, yıl 7, sayı 13.

Keyder, Ç. (2008). *Türkiye'de Devlet ve Sınıflar*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Makal, A. (2015). Türkiye'de Kadın Emeğinin Tarihsel Kökenleri: 1920-1960. Makal, Gülay Toksöz (Ed.) *Geçmişten Günümüze Türkiye'de Kadın Emeği* içinde (sayı 35-97). Ankara: İmge Yayınevi.

Makal, A. (2007). *Ameleden İşçiye*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Moran, B. (1998). *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış 1, Ahmet Mithat'tan A. H. Tanpınar'a.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Ökçün, A. G. (1997) *Türkiye İktisat Kongresi 1923*. Ankara: Sermaye Piyasası Yayınları.

TUİK, İstatistik Göstergeler 1923-2011, (TİK Matbaası, Aralık 2012)

Bingöl, V. (Ağustos 1943). Üçüzlerimiz. *Ev-İş.* Cilt 7, sayı 76, s. 11.

Demiray, Tahsin. (Sonkânun 1940). Parayı Ne Yapmalı? *Ev-İş.* 1940 Özel Sayı, sayı 34, s. 61.
EV KADINI, (Sonkânun 1940). İktisadi Nasihat ve Tetbirler. *Ev-İş* Cilt 3, sayı 34, s. 12.

KAYINPEDER. (Nisan 1948). Açık Mektup. *Ev-İş.* cilt 11, sayı 132, s. 5.
Özkonuk, R. (Temmuz 1946). Enstitü ve Sanat Okullarımızdan. *Ev-İş.* cilt 10, sayı 111, s. 10.

Özkonuk, R. (Ağustos 1946) . Enstitü ve Sanat Okullarımızdan. *Ev-İş.* cilt 10, sayı 112, s. 13.

Sachs, R. (Temmuz 1951). Kadının En Birinci Vazifesi Ev Kadını Olmaktır! *Ev-İş*. cilt 15, sayı 171, s. 5.
Sevündük, (Haziran 1937). İŞ SAHİBİ KADIN MI? EV KADINI MI? *Ev-İş,* cilt 1, sayı 3, s. 5.

Tuğcu, K. (Mart 1946). Bayan Nereye. *Ev-İş.* cilt 9, sayı 107, s. 20.

Tuğcu, K. (Haziran 1946). KADIN VE HAYAT, Nasıl Bir Koca Arıyorlar? *Ev-İş.* cilt 10, sayı 110, s. 21.

Tuğcu, K. (Nisan 1951). Yeni Cilt. *Ev-İş.* cilt 14, sayı 168, s. 3.

Tuğcu, K. (Ocak 1952). Yüzbaşıya Açık Mektup. *Ev-İş.* cilt 15, sayı 177, s. 5.
Yazarı Belli Değil. (Nisan 1937). PORTAKAL. *Ev-İş*. Cilt. 1, sayı 1, s. 22.

YBD. (Teşrin 1938). İyi bir ev kadını mısınız? bu 25 soruya cevap veriniz. *Ev-İş*, cilt 1, sayı 19, s. 19.

YBD. (Temmuz 1939). Ev öğütleri. *Ev-İş*, cilt 3, sayı 28, s. 18.

YBD. (Mart 1940). İktisat hakiki bir muktesit misiniz? *Ev-İş,* cilt 3, sayı 36, s. 12.
YBD. (Sonkânun 1941). Posta Kutusu, M. KANLITEPE, Beyazıt. *Ev-İş,* cilt 4, sayı 46, s. 25.

YBD. (Mart 1942). Mütekabil Fedakârlık Böyle mi Olur? *Ev-İş,* cilt 5, sayı 60, s. 23.

YBD. (Eylül 1942). Söz Aramızda. *Ev-İş,* cilt 6, sayı 66, s. 21.

YBD. (Teşrin 1943). Söz Aramızda. *Ev-İş,* cilt 7, sayı 78, s. 21.
YBD. (Teşrin 1943). Yuva Düşmanları. *Ev-İş,* cilt 7, sayı 78, s. 20.
YBD. (Teşrin 1944). Yuvada Dirlik ve Düzen, Aile Bütçesi ve Moda. *Ev-İş,* cilt 8, sayı 90, s. 21.

YBD. (Mart 1945). Nasıl Bir Kız Arıyorlar? *Ev-İş,* cilt 8, sayı 95, s. 7.

YBD. (Temmuz 1945). Gözgöre. *Ev-İş,* cilt 9, sayı 99, s. 21.

YBD. (Ağustos 1947). Köşeden Sesler. *Ev-İş,* cilt 11, sayı 124, s. 17.
YBD. (Kasım 1947). Neden İki Yakamız Bir araya Gelmiyor. *Ev-İş,* cilt 11, sayı 127, s. 16.

YBD. (Kasım 1947). Köşeden Sesler, Gözü kör Olsun! *Ev-İş,* cilt 11, sayı 127, s. 17.
YBD. (Ocak 1948) 1948 Kutlu Olsun! *Ev-İş,* cilt 11, sayı 129, s. 3.

YBD. (Haziran 1949). GÖZÜ ÇIKASICALAR!.. *Ev-İş,* cilt 13, sayı 146, s. 3.

YBD. (Haziran 1950). Yerli Düşmanları. *Ev-İş,* cilt 14, sayı 158, s. 3.

YBD. (Ekim 1951). Avrupalı Kadın ve Bizim Bayan, *Ev-İş* cilt 15, sayı 174, s. 3.

YBD. (İkincikânun 1938). SABİHALARIMIZ. *Ev-İş,* cilt 1, sayı 10, s. 18.
YBD. (Mayıs 1939). Daktilo, Siz de İyi Bir Daktilo musunuz? *Ev-İş,* cilt 3, sayı 26, s. 23.

YBD. (Birinciteşrin 1939). Okuyuculara Cevap, Süheyla, İstanbul. *Ev-İş,* cilt 3, sayı 31, s. 33.

YBD. (Mart 1940). Okuyuculara Cevap, H.A. İzmit. *Ev-İş,* cilt 3, sayı 36, s. 27.

YBD. (İlkkânun 1940). Posta Kutusu; Nalân Fener. *Ev-İş,* cilt 4, sayı 45, s. 23.
YBD. (Sonkânun 1941). Posta Kutusu; M. Kanlıtepe. *Ev-İş,* cilt 4, sayı 46, s. 25.

YBD. (Haziran 1941). Türk Kızları. *Ev-İş,* cilt 5, sayı 51, s. 20-21.
YBD. (Sonteşrin 1941). POSTA KUTUSU, F. TÜZÜNER, İskenderun. *Ev-İş,* cilt 5, sayı 56, s. 27.
YBD. (Sonay 1943). KADINLAR ÇALIŞIYOR! *Ev-İş,* cilt 7, sayı 80, s. 10-11.

YBD. (İlkay 1944). Muaşeret Bilgileri, Hizmetçi Derdi. *Ev-İş* cilt 7, sayı 81, s. 20.

YBD. (Eylül 1944). Hamdune Teyze Diyorki, *Ev-İş* cilt 8, sayı 89). s. 20- 21.
YBD. (Mart 1945). Nasıl bir kız arıyorlar. *Ev-İş* cilt 8, sayı 95). s. 7.
YBD. (Nisan 1946). PEK GENÇ BİR TÜRK KIZI BİR RESİM SERGİSİ AÇTI. *Ev-İş,* cilt 9, sayı 108, .s 4.
YBD. (Temmuz 1946). Mahkûm Kadınlar, Mahkûm Kadınlarımız. *Ev-İş* cilt 10, sayı 111, s. 20-21.
YBD. (Aralık 1946). Okurlar Postası, A. SAYI İstanbul. *Ev-İş,* cilt 10, sayı 116, s. 26.

YBD. (Şubat 1947). Köşeden Sesler. *Ev-İş,* cilt 10, sayı 118, s. 6.

YBD. (Mayıs 1949). EV KADINI YETİŞMİYOR. *Ev-İş* cilt 13, sayı 145, s. 3.
YBD. (Nisan 1950). Okurlar Postası, T.Ö. Beyoğlu. *Ev-İş* cilt 13, sayı 156, s. 32.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Türkiye Selçukluları Döneminde Menâkıpnâmeler ve Türk Eğitim Tarihi Açısından Önemi

Selim Hilmi ÖZKAN*

Özet

Anadolu'nun İslamlaşma ve Türkleşme aşamasında emeği geçen ilim, fikir ve devlet adamları hakkında anlatılan menkâbeleri günümüze kadar gelmiştir. Bilhassa tasavvufun IX. yüzyılda yaygınlaşmasıyla bu kimseler hakkında anlatılan menkâbeler yazıya geçirilmeye başlandı. Böylece menâkıbnâme geleneği ortaya çıktı. Bu menâkıbnâmelerde Türk toplumunun faaliyetleri, düşünceleri, yaşam tarzı, eğitim seviyesi, eğitime bakışı kısacası medeniyetleri hakkında birçok şeyi bulabilirsiniz (Ocak, 2010, s. XI).

Türkiye Selçuklu Devleti de Türk medeniyeti başta olmak üzere dünya medeniyetine birçok katkı sağlamıştır. Bilhassa Türkiye Selçukluları döneminde kaleme alınan menkâbeler diğer menkâbeler gibi Anadolu toplumunun eğitim yönü hakkında bize bilgiler sunmaktadır. Bunlar incelendiği zaman, mahalli gelenekler, halkın yaşam tarzı, sosyal konular, toplumun eğitime bakışı gibi birçok alanda bilgi bulunabilmektedir. Bu çalışma sayesinde halk arasında anlatılan ve yazıya geçirilmiş olan menâkıpnâmelerden yola çıkarak menâkıbnâmelerin eğitim tarihi açısından önemini ortaya koymaya çalışacağız. Çalışmamız sırasında öncelikle temel İslam Tarihi kaynaklarına ve Selçuklu Tarihi kaynaklarına müracaat ettik. Bunun yanı sıra bu alanda önemli çalışmaları bulunan Prof. Dr. Fuad Köprülü, Prof. Dr. Mikâil Bayram ve Prof. Dr. A. Yaşar Ocak gibi fikir ve bilim adamlarının değerlendirmelerinden de yararlandık.

Anahtar Kelimeler: menkâbe, menâkıbnâme, Türkiye Selçukluları, efsane, Türk Eğitim Tarihi

* (Doç. Dr.); Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, shilmi@yildiz.edu.tr

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Stories in the Era of Turkish Seljukian and Their Importance for the Turkish History of Education

Abstract

The "stories" about the statesmen, scientists and intellectuals those who contributed to the process of Turkization and Islamization of Anatolia have come until today. These stories were inscribed especially by the proliferation of the Islamic philosophy- mysticism during the nineteenth century. In this way, menâkıbname tradition has been emerged/come out. One can find many things related with the ideas, actions, lifestyles, the level of education; in short, about the civilization of the Turkish society in these menâkıbnames.

Turkish Seljuk Empire has made contributions to the world civilization and to Turkish civilization in particular. Especially the stories inscribed during the age of Turkish Seljukian present information about the educational aspect of the society living in Anatolia. Local traditions, social issues, life-styles and society's outlook on education are among the fields that can be found in these menâkıpnames. In this study, we attempt to reveal the importance of these menâkıpnames for the history of education via the menâkıpnames that are inscribed or colloquially verbalized. During the study, we principally referred to the basic sources on Islamic History and Seljukian History. We made use of the assessments and evaluations of the scientists and intellectuals such as Prof. Dr. Fuad Köprülü, Prof. Dr. Mikâil Bayram and Prof. Dr. A. Yaşar Ocak who have conducted significant studies in this field of research.

Keywords: menkâbe, menâkıbnâme Turkish Seljukian, legend, Turkish History of Education

Giriş

Arapça nekabe kökünden türeyen menkâbe (çoğulu menâkıb) sözlükte, "öğünülecek güzel iş, hareket ve davranış" manalarına gelmekle birlikte birçok tanımı yapılmıştır (Gülerler, 2013, s. 234,235). Daha çok veli kişiler hakkında anlatılan menkâbeler, tasavvuf tarihinde ve tarihimizde IX. yüzyıldan itibaren kullanılmaya başlanmıştır. Hatta keramet kelimesi de menkâbe yerine kullanılmıştır (Ocak, 2010, s. 27). Halk arasında ise, anlatılan efsaneler de menkâbe ile aynı anlam içerisinde değerlendirilmiştir. İslâmi dönem Türk tarihinde masal, efsane ve menkâbe hem anlam hem de anlatılış biçimleri bakımından birbirinden çok farklı türler olmasına rağmen Şükrü Elçin, Halk Edebiyatına Giriş isimli eserinde menkâbeleri masal türü içerisinde değerlendirmiştir (Elçin, 1981; Ay, 1999, s. 70).

Menâkıbnâmelerin Türkler arasında yaygınlaşmaya başlaması Türklerin İslam kültür ve medeniyeti çerçevesine girmesi ve tasavvufun etkisi ile olmuştur. Bunun yanı sıra Türklerin eski adet ve gelenekleri de buna destek olmuştur (Ocak, 2010, s. 31, 32). Toplu halde İslam dinini kabul eden Karahanlılar döneminde ilk Türk menkâbeleri diyebileceğimiz anlatımlar meydana gelmeye başladı. Türk menkâbelerinin oluşmasında

Türk destani edebiyatının da büyük katkısı olmuştur (Köymen, 1998, s. 4, 7; Çelebi E. , 1995, s. IX).

Menkâbelerin konusu tek bir kişiye dayanır, ama zamanla toplumun malı haline gelir. Menkâbede kahramanın gerçek kişi olması, zamanın ve mekânın belli olması nedeni ile masaldan ve efsaneden ayrılmaktadır (Ocak, 2010, s. 33). Saim Sakaoğlu'na göre menkâbelerde insanlara doğru yolu öğütleyen dersler vardır. Menkâbelerin inandırıcılığı güçlüdür. Masalın ise gerçek olmadığı dinleyicisi tarafından zaten bilinmektedir (Ay, 1999, s. 71). Bunun dışında menâkıbnâmeler yazıldıkları devrin bir nevi dinî, içtimaî, ruhî, eğitim ve siyasî yanlarını ortaya koymaları bakımından önemlidir (Ahmet Eflaki, 2001, s. 19).

Menkâbelerin birçoğu gerçekten yaşanmış tarihi vakalara dayanır. Anlatılan olaylar belli bir tarihte ve coğrafi mekânda vukua gelmiştir (Ocak, 2010, s. 34). Veliler hakkında anlatılan bu menkâbeler aynen olduğu gibi, bazen mübalağalı olarak da aktarılmıştır. Bunun tarihimizde birçok örnekleri bulunmaktadır. Bazı menkâbeler bizzat kahramanlarının ağzından veya en yakını tarafından günümüze kadar aktarılmıştır (Ahmet Eflaki, 2001, s. 61).

Menkâbelerin bir kısmı da gerçek olaylara dayanmamakla beraber toplumun sosyal ve psikolojik yönlerini yansıtmaktadırlar (Ocak, 2010, s. 34). Ama bu menkâbelerde de gerçeklik payı yatmaktadır. Hatta toplumun ahlaki değerlerini yansıtmak onları kötülüklerden men etmek, iyilik yolarına yönlendirmek gibi amaçlar taşıdıklarını da görmekteyiz. Veli toplum gözünde örnek alınacak model bir kişiliğe sahiptir. Veli bu şekilde aksettirilirken gerçekle bağdaşmayan bazı olağan üstü olaylar da aktarılmıştır. Bu aktarmalar velinin kerameti olarak gösterilmektedir. Menâkıbnâmeler okunurken ve incelenirken bu durumun göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Ahmet Eflaki, 2001, s. 61).

1. Menâkıbnâmelerin Yazılış Sebepleri ve Kaynakları

Genel olarak herhangi bir tarikata mensup bir velinin menkâbelerini ihtiva eden eserlere menâkıb veya menâkıbnâme adı verilmektedir. Bu menâkıbnâmelerin asıl yazılış sebebi müritlerin tarikata tam bağlılığını sağlamak içindir. Menâkıbnâmeler halk arasında anlatılsa bile bir tarikat müridi veya toplum tarafından arif ve münevver olarak kabul edilen kişiler tarafından kaleme alınmıştır. Menkâbeleri kaleme alan kişi bunları hiç değiştirmeden aktarmıştır (Ocak, 2010, s. 36, 37). Bu açıdan tarihi kaynak olarak önemli bir yeri vardır. Menâkıbnâme müellifleri eserlerini yazarken kendilerini olayların dışında tutmaya çalışsalar da bu olayın içerisinde olan biri olarak veya bu cemiyetin bir parçası olarak menâkıbnâmeleri yazarken tarihçilik yapmışlardır. Bu açıdan menkâbeler hem bir tarihi kaynak hem de eğitim materyalleridir (Ahmet Eflaki, 2001, s. 63).

Menâkıbnâme yazarları menâkıbnâmesini yazdıkları velinin çağdaşı olup aynı bölgede yaşamışlardır. Bazı menâkıbnâme yazarları menâkıbnâmesini yazdıkları veliden az veya uzun bir zaman sonra bu menâkıbnâmeyi kaleme almıştır. Bunun için bunlar daha çok görerek değil de sözlü veya yazılı kaynaklardan yararlanılarak kaleme alınmıştır. Bundan dolayı menâkıbnâmeler zengin birer kültür ve eğitim tarihi kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadır (Ocak, 2010, s. 38-66).

2. Türkiye Selçuklularında Menâkıbnâme Geleneği

Türkiye Selçukluları Devleti 1040 yılında İran'da kurulan Selçuklu İmparatorluğundan otuz beş yıl sonra, 1075'de kurulmuştur. Anadolu Selçuklularının kurulmasına 1071 Malazgirt zaferi zemin hazırlamıştır. Anadolu Selçuklu Devleti'nin kurulması ile biri İran'da biri Anadolu'da olmak üzere iki Selçuklu sultanlığı vücuda geldi. Kutalmış oğlu Süleyman Şah'a halife Kâim-Biemrillah ve Selçuklu sultanı Melik-Şah hil'at, menşur, sancak gibi saltanat alametleri göndererek onun sultanlığını meşrulaştırdılar (Turan, 1995, s. 33; Şeker, 2016, s. 43). Anadolu Selçukluları döneminde Anadolu'da siyasi istikrarında sağlanması üzerine Anadolu'ya Moğol baskısından kaçan birçok kimse gelmiştir. Bunlara arasında bulunan ilim ve tasavvuf adamları Anadolu'da müthiş bir kültür ve ilim ortamı oluşmasını sağladılar. Bu ortam içerisinde Anadolu'ya gelen ve yerleşen, *Sadrud-dîn-i Konevî, Mevlânâ Celâlud-dîn'i Rûmî, Fahrud-dîn-i Irakî, Necmuddîn Dâye, Evhadud-dîn-i Kirmanî, Nasıreddin Muhammed Hoyi (Nasreddin Hoca)* gibi ünlü Türk mutasavvıfları *Nusûs, Mesnevi, Lemeât, Mirsâdu'l-İbad ve Mısbâhu'l-Ervah* gibi mühim eserler meydana getirdiler. Bu mutasavvıflar ile birlikte çeşitli ilim ve fikir adamları hakkında eski Oğuz ve Bozkır destani konuları ile süslenen menâkıbnâmeler yazılmaya başlandı (Ocak, 2010, s. 46; Kafesoğlu, 1995, s. 378). Böylece Anadolu'da yazılmış evliyâ menâkıbnâmelerinin ilk örnekleri ortaya çıkmaya başladı. Bunun sonucu Selçuklular devri Anadolu'su Kadirîlik, Rifâîlik, Kazerunîlik, Kalenderîlik, Kübrevîlik, Vefaîlik gibi Anadolu dışından gelen tarikatların hayat bulduğu coğrafya olmanın ötesinde Mevlevilik ve Bektaşîlik gibi yepyeni bir tarikatların da filizlendiği yer olmuştur (Ocak, 2010, s. 46).

3. Menâkıbnâmeler ve Bunların Eğitim Değeri

Tüm dinlerde olduğu gibi İslam dininde de *din eğitimi* yaygın eğitim olarak başlamış zamanla örgün ve metotlu bir hal almıştır. Tasavvuf'un yaygınlaşması sonrası ise tasavvuf din eğitimine ayrı bir ivme kazandırdığı gibi yepyeni bir metot da kazandırmıştır. Tasavvufî mekteplerin ve ekollerin *insan eğitim* yöntemlerinin başında zikir ve sohbet gelmektedir. Sohbet metodu aynı zamanda Peygamberimizin de sahabeyi yetiştirme metodudur. Bu metot bilhassa tasavvuf erbabı arasında başlangıcından günümüze kadar kesintisiz devam etmiştir (Göktaş, 2011, s. 139). Tasavvuf erbabı arasında oldukça yaygın olan menkâbe anlatımı, dini bilgilerin aktarımının yanı sıra çok iyi bir değer aktarımı da yapmaktadır. Menkâbeler sadece din eğitimi açısından değil yerine göre Türkçe, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık Bilgisi, Tarih, Coğrafya, Edebiyat vb. derslerde kullanılabilecek çok önemli birer eğitim materyalleridir. Daha çok tekkeler etrafında gelişen tasavvuf ve menkâbe anlatımı Anadolu'nun Türkleşmesi ve İslamlaşması aşamasında da önemli rol üstlenmişlerdir. Burada yetişen kimseler bu süreçte iyi bir *cengâver, iyi* bir *alp, alperen* olabildiği gibi iyi bir *vatandaş* yani birer *insan-ı kâmil* olmuşlardır (Göktaş, 2011, s. 141). Aşağıda menkâbeleri hakkında bilgi vereceğimiz kişiler sadece Türk tarihinin değil tüm insanlık tarihinin örnek alacağı kişilerdir. Elbette bunlar hakkında kendi zamanlarında veya daha sonra kaleme alınmış menkâbelerin eğitim değeri tartışılmaz şekilde ortadadır. Çünkü bu menkâbeler yazıya geçiriliş aşamasında belli bir değerlendirme süzgecinden geçirilmişlerdir. Nasıl fıkralar, anekdotlar, masallar, efsaneler, söylenceler, hikâyeler eğitim materyali olarak kullanılıyorsa bu tür içerisinde değerlendirilen fakat kendine özgü bir kurgusu olan menkâbeler de eğitimin birçok alanında kullanılabilecek

niteliktedirler. Her şeyden önce bunların birçoğunun tarihi kaynak olarak değeri tartışılmazdır. Menâkıbnâmeler özellikle sûfînin ve çevresinin yaşam tarzı ile ilgili bol miktarda malzeme içermektedirler (Aşkar, 2012, s. 3).

Menâkıbnâmelerde anlatıldığı dönemin şehirleri, kültürleri, mekânları, dağları, ovaları, nehirleri, hanları, kervansarayları, pazaryerleri, meslekler, mahalle kültürü gibi daha birçok şey hakkında bilgi sahibi olabilmekteyiz. Mesela Mevlana etrafında anlatılan menkâbelerden Konya şehri hakkında, Ahi Evren hakkındaki menkâbelerden Kırşehir hakkında bilgi edinebiliriz. Mesela Mevlana menkâbelerinden, o dönemde Konya'nın bayındır bir şehir olduğunu anlıyoruz. "*(…) Bahaeddin, Konya şehrine bak, kaç bin emîrin, büyüğün ve ileri gelenin evi, köşkü ve sarayı vardır. Tacirlerin ve iğdişlerin evleri zanaat erbabının evlerinden, emîrlerin sarayları tacirlerin, sultan ve meliklerin köşkleri ve takları bunların hepsinden yüzlerce derece yüksek ve büyüktür.(…)* (Karaman, 2012, s. 1681; Ahmet Eflaki, 2001, s. 267-268)". Yunus Emre başta olmak üzere birçok veli şahsiyetin birden fazla mezarının veya makamının olması, hemen hemen her yerde menkâbelerinin anlatılması bu kimselerin Anadolu insanı tarafından sahiplenildiğinin bir göstergesidir. Bu da bize toplumun değer yargıları üzerinde değerlendirme yapmamıza imkân tanımaktadır.

Menâkıb-ı Seyyid Battal Gazi (Battalnâme): Battal Gazi Anadolu seferlerine katılan Türkler tarafından efsanevi bir kahraman olarak addedilmektedir. Kaynaklarda esas ismi Abdullah olarak zikredilen kişiye "Battal" ismi kahramanlıklarına izafe olarak verilmiştir. İbrahim Ahmed Adevi, Battal'a İstanbul kuşatmasındaki kahramanlıklarından dolayı "Zeimü'l Battal" (kahramanların lideri) lakabı verildiğini ifade eder. Evliya Çelebi Battal'ın ismini "Seyid Ca'fer Battal Gazi" olarak zikreder (Çelebi E. , 1970, s. 97; Güzel, 2012, s. 4-10).

Battal Gazi'nin doğduğu tarih belli değildir. Evliya Çelebi, Fuad Köprülü, Jacop ve Hammer, Battal Gazi'nin Malatya'da doğduğunu nakleder. Nereli olduğu ve uyruğu hakkında muhtelif rivayetler bulunmaktadır. İbnü'l Esir, İbn Kesir ve İbnü'l İmad Battal'ın Antakyalı olduğu görüşündedirler. Sibt'e göre ise Şamlıdır. Köprülü hoca ise Battal'ın menkâbevi bir Türk kahramanı olduğu görüşündedir (Köprülü, 1991, s. 198). Battal Gazi'nin tam olarak ne zaman ve nerede yaşadığı ortaya konamamışsa da, Emevilerle Bizanslılar arasında Anadolu'da cereyan eden savaşlarda büyük kahramanlıklar gösterdiği bilinmektedir (Boratay, 1995, s. 344).

Battal Gazi'nin Emeviler döneminde temayüz eden tarihi şahsiyetiyle, menkâbevi şahsiyeti birbirine karışmıştır. Taberi, Ya'kubi, Mes'udi, İbnü'l-Esir ve İbni Kesir dâhil olmak üzere belli başlı temel İslam tarihi kaynaklarında Battal Gazi'ye ait bilgiler menkâbevi biçimde bulunmaktadır. Selçuklular döneminde Araplar tarafında yazılan "Zilhemme" romanı ve Türkler tarafından yazılan Türk romanlarında ve Battalnâmelerde Battal Gazi tamamen menkâbevi bir şahsiyet olarak karşımıza çıkmaktadır (Ocak, Battal-nâme, 1992, s. 207).

XI-XIII. Yüzyıllarda Battal Gazi Türkmenler arasında yeniden yorumlanarak Anadolu'da yeniden bir destan olarak karşımıza çıkmıştır. Hatta Danişmend ailesi Battal Gazi'ye kadar götürülmüştür. Battal Gazi bu menkâbe ve destanlarda "gazi-veli (alp-eren)" olmuştur (Oz,

2000). Danişmend-nâmedeki Ahmed Gazi ve arkadaşlarının menkâbeleri Battal Gâzi ve eski Malatya gazilerine bağlanmaktadır (Turan, 1993, s. 120).

Dânişmend-nâme: Dânişmend-nâme, Anadolu'nun Türk vatanı olmasının destanıdır. Danişmend-nâme Edebiyat tarihlerinde ve değişik kaynaklarda, Kıssa-i Melik Dânişmend Gazi, Hikayet-i Melik Gazi, Kitab-ı Melik Dânişmend Gazi, Melik Danişmend Gazi Tarihi, Tevârih-i Melik Dânişmend Gazi, Tokat Tarihi, Danişmend Gazi Destanı, Melik Gazi Destanı ve Danişmend-nâme olarak çeşitli isimler adı altında adlandırılmaktadır. Eser 1071 Malazgirt savaşı sonrası Anadolu'nun büyük bir bölümünün feth edilmesini menkâbevî tarzda anlatır. Eser üç ayrı müellif tarafından farklı yüzyıllarda kaleme alınmıştır. Eserin yazılış tarihi hakkında elimizde kesin bilgiler yoktur (Demir, 2004, s. 1-10; Şahin, 1999, s. 11-13).

Dânişmend-nâme, Melik Ahmed Gâzi (ö. 1105) ve arkadaşlarının tarihi faaliyetlerini Kızılırmak ve Yeşilırmak havzasının nasıl feth edildiğini destani bir şekilde aktarmıştır. Destana göre Dânişmend Gazi bir kahraman olduğu kadar bir gazi ve bir velidir. Onun türbesi Anadolu'da halkın en çok ziyaret ettiği kutsal mekânlardan biridir (Turan, 1993, s. 128). Kahramanlıkları efsaneleşmiştir. Keramet sahibi bir veli olduğu için hasat mevsiminden evvel ve sonra türbesi ziyaret edilmektedir (Kalafat, 1996, s. 123; Bayram M. , 2001, s. 5).

Danişmend-nâme hadiseleri, tarihi gerçeklere çok yakın olarak kaydettiği için tarihi bir kaynak olarak kullanılması açısından önemlidir. Bilhassa Selçuklu dönemi Anadolu tarihi hakkında mühim bilgiler vermektedir. Irene Melikoff ve Osman Turan eseri iyi bir tetkike tabi tutmuşlar tarih ile uyum içerisinde olduğunu ifade etmişleridir. M. Fuat Köprülü eseri inceledikten sonra, tarihi vesikalarla karşılaştırmış ve tarihi kaynak olarak kullanılabileceğini ortaya koymuştur. Battal-nâme ve Saltuk-nâme de olan tabiatüstü varlıklara Danişmend-nâme'de hemen hemen hiç rastlanmaz (Demir, 2004, s. 19). Asıl vakalar Anadolu'nun fethi, Bizanslılar ve haçlılar ile yapılan mücadelelere ait olmak üzere nakledilmiştir. Dânişmend Ahmed Gazi'nin Trabzon Rumlarına karşı yaptığı gazalar da destanda büyük bir yer alır. Canik Rumları ile yaptığı mücadele tarihi kayıtlarda az bulunmasından dolayı burada zikredilmesi son derce önem arz etmektedir. Destanda birçok tarihi ve dini şahsiyet de dikkat çekmektedir (Turan, 1993, s. 120-129).

Mengücek-nâme: Eser Sultan Alparslan'ın komutanlarından Mengücek Gazi'nin fetihlerinden bahseder. Mengücek Gazi hakkında elimizde çok az bilgi bulunmaktadır. Bunun hayatı ile ilgili bilgileri daha çok çağdaşı olan komşu devleler ile olan münasebetleri ve bu arada hakkında bahsedilişi ile öğrenebiliyoruz. Mengücek Gazi'de ilk Anadolu fatihleri gibi halk arasında evliya mertebesine yükselmiş ve hakkında çeşitli Menkâbeler söylenmiştir. Türbesi asırlarca Anadolu insanı tarafından ziyaretgâh olarak tanınmıştır. Yakınındaki bir köyün isminin mübarek olarak adlandırılması Mengücek Gazi'nin herhalde kudsiyeti ile ilgilidir (Turan, 1993, s. 58).

Saltık-nâme (Ebu'l Hayr-ı Rûmî): Ebu'l Hayr-ı Rûmî hakkında elimizde eserinde verdiği bir kaç satırdan başka bilgi bulunmamaktadır. Kendisi Cem sultanın yoldaşlarındandır. Cem Sultan babasının Uzun Hasan üzerine sefere çıktığı sırada Edirne'de kaymakam olarak kalmıştır. Bu sırada Babaeskide'ki Sarı Saltık'ın türbesini ziyaret etmiş ve buradaki

dervişlerden menkâbelerini dinlemiştir. Bunlar ilgisini çektiği için, Ebu'l Hayr-i Rûmî'ye Sarı Saltık hakkında bir eser kaleme almasını istemiştir. Müellif yedi yıllık bir çalışma sonucunda Sarı Saltık menkâbelerini derleyerek Saltıknamesini meydana getirmiştir (Ocak, Babâiler İsyanı, 2000, s. 8).

Sarı Saltuk ismi ile meşhur olan bu kimsenin ismi hakkında kaynaklarda farklı bilgiler bulunmaktadır. Vilayetname-i Hacı Bektaş ve Vilayetname-i Otman Babada *Sarı Saltık, Saltık Baba, Şeyh Saltık, Ebu'l Hayrı Rumi, Şerif Hızır, Şerif Gazi* olarak kaydeder. Balkanlardaki uzun bir menkâbesini aktaran Evliya Çelebi ise Mehmet Buhari olarak ismini zikretmektedir. Bütün bunlara rağmen Saltık ismi ile ün saldığı bilinmektedir. Vilayetname'ye göre Sarı Saltık çobanlık yaparken Hacı Bektaş'ı veliye intisap etmiş ve halifesi makamına yükselmiştir. Saltıkname'ye göre ise Peygamber sülalesinden gelen Seyyid Hasan'ın oğludur (Kafesoğlu, 1992, s. 113-119; Ocak, 2000, s. 188).

Sarı Saltuk, Anadolu ve Rumeli'nin İslamlaştırma faaliyetlerine katılan en önemli şahsiyetlerden birisidir. Sarı Saltuk'un ismi XIII. yüzyılın ikinci yarısında Balkanlarda meydan gelen Türk fetihlerinde de geçmektedir. Osmanlıdan önceki Balkanlardaki İslamlaşma faaliyetinde rolü büyüktür. Sarı Saltuk 40 Türkmen ailesi ile beraber Dobruca'ya yerleşmiştir (Hamzaoğlu, 2000, s. 467; Demirci, 1988, s. 47-48). Burada İslamiyet'i yayışı sırasında etrafında oluşan menkâbeler nitelik ve nicelik bakımından diğer menkâbelerden farklılık arz etmektedir. Hatta bazı menkâbeleri Balkanlardaki Hristiyan azizlerinkilerle özdeşleşmiştir (Güngör H. , 1986, s. 92-103; Ocak, Babâiler İsyanı, 2000, s. 188). Sarı Saltık'ın tarihi kişiliği kadar manevi kişiliği konusunda da kaynaklarda bilgi çok azdır. İbn Battuta'ya göre *"Heterodoks inançlara sahip meczup bir kimsedir."* İbn-i Kemal'e göre ise *"keramet ehli büyük bir velidir."* Evliya Çelebi'de Sarı Saltık'ın *"kafirlerle mücadele eden bir veli olduğunu kaydeder"*. Ebu's-suud Efendi Kanuni Sultan Süleyman'ın Sarı Saltık'ın türbesini ziyaretinden sonra istemiş olduğu bir fetva üzerine kısa ve net bir şekilde *"iskelet haline gelmiş bir keşiş"* olarak bahsetmiştir (Ocak, Babâiler İsyanı, 2000, s. 191-192).

Menâkıb-ı Seyyid Hârun-ı Veli: Menâkıbnâme XII. yüzyılda 1302-1320 yılları arasında Horasan'dan Seydişehir'e gelerek yerleşmiş olan ünlü bir şeyh olan Seyyid Harun'un menkâbelerini anlatmaktadır. Eser 1554-55 yıllarında Abdülkerim bin Şeyh Musa tarafından yazılmıştır. Eser Seydişehir tarihi açısında en eski kaynak niteliğindedir. Seyyid'i Harun şehir kurmayı hayatının bir misyonu haline getirdiği için, Türk medeniyet tarihi açısından ayrı bir öneme sahiptir.

Menkâbede XIII-XIV yüzyıllar Anadolu'sunun iç durumu, şehir hayat ve teşkilatı, Anadolu'nun eğitim durumu, değişik içtimai tabakaları bu tabakalar arasındaki münasebetler, bir takım dini cereyanlar, adet ve gelenekler mükemmel bir tarzda aktarılmıştır (Abdülkerim b. Şeyh Musa, 1991, s. 1-15; Ocak, 2010, s. 47-68).

Menâkıb-ı Seyyid Mahmud Hayrani: Eserin müellifi belli olsa da elimize ulaşmadığı için eser hakkında elimizde net bilgi yoktur. Baba İlyas, Ahi Evren Hace Nasirü'd-din ve Hacı Bektaş veli ile yakın münasebet içinde olduğu bilinmektedir. Hatta Ahi Evren Seyyid Mahmud Hayrani ile Akşehir'de kısa bir zaman görüşmüş onun kurduğu vakfın Vakıf-nâmesine imza koymuş olması ihtimal dâhilindedir (Bayram M. , 2002, s. 89; Ocak, 2010, s. 47).

Seyyid Burhaneddin Muhakkıki Tirmizi'nin Menkâbeleri: Mevlana'nın hocası olan Muhakkıki Tirmizi 1165-1166 yılında Özbekistan'ın Tirmiz şehrinde dünyaya gelmiştir. Mevlana'nın babası Sultanu'l Ulema'dan Belh'te ders almıştır. Tirmizi'nin eğitim gördüğü yer eski medeniyetlerin merkezi Türk ve İran kültürlerinin buluşma noktasıdır. O'nun eğitim gördüğü zamanda Belh ve Tirmiz kültür bakımından dünyanın en yüksek seviyesine sahip bölgelerindendi. Moğollar'ın baskı ve zulmü karşısında Türkler'in Batı'ya hareket etmeleri sırasında 1232'de Konya'ya gelerek yerleşmiştir (Sevgi, 1995, s. 19). Burada dokuz yıl kaldıktan sonra Kayseri'ye gelmiştir. Burada 1246 yılında vefat etmiştir. Kaynaklarda hakkında çok az bilgi bulunmaktadır. Hakkındaki bilgileri bazı Mevlevi kaynakları, Menâkıbu'l Arifin ve Sipehsalar Menkâbelerinden öğreniyoruz. Tirmizi, Kayseri'de Alaaddin Keykubat'ın hanımı tarafından yaptırılan ve şimdi müze olarak kullanılmakta olan Hunat Hatun medresesinde müderrislik yapmış ve sayısız ilim adamı yetiştirmiştir. En önemli eseri "Maarifi'dir". Vefatından sonra hakkında birçok menkâbe söylenmiştir (Sevgi, 1995, s. 19).

Menâkıb-ı Sadruddîn-i Konevî: Muhyiddin'i Arabinin evlatlığı, eserlerinin şarihi ve aynı zamanda Mevlana'nın yakın dostu Sadruddin'i Konevi'nin menkâbelerini ihtiva etmektedir. Muhyiddin Arabi'nin fikirleri, Sadreddin Konevi (ö. 1274) tarafından devam ettirilmiştir. Üstadının "şeyh-i ekber" ünvanına nispetle Ekberilik adlı bir tarikat kurmuş ve Fahr'üd-din İraki (ö. 1287), Müeyyed'ül-Cendi (ö. 1291), Sad'üd-din Fargani (ö. 1299) gibi büyük sufiler yetiştirmiştir. Konevi 1209 veya 1210 yılında Malatya'da doğmasına rağmen hayatının büyük kısmını Konya'da geçirmiştir.

Risale-i Sipehsâlâr der Menâkıb-ı Hazret-i Hudâvendigâr: Kısa adı ile Sipehsalar menakıbı olarak tanınır. Bu menâkıbnâme Mevlevi muhitleri tarafından meydana getirilmiştir. Mecduddin Feridun b. Ahmed Sipehsalar tarafından XIII. yüzyılda Farsça olarak yazılmıştır. Müellif önce askerlik mesleğinde iken sonradan tasavvufa geçmiş ve Hz. Mevlana'nın babası Ulema Bahâuddin Veled'in müridi olmuştur. Kırk yıl bu hizmette bulunmuştur. Eserini dostlarının isteği üzerine, Mevlânâ'nın vefatından sonra kaleme almıştır (Ocak, 2010, s. 47-48).

Eser üç kısımdan meydana gelmektedir. Birinci kısımda Mevlana'nın babası; ikinci kısımda Mevlana; üçüncü kısımda ise başta Burhanud-din Muhakkıki Tirmizi olmak üzere bazı halefleri ve yakınlarının Menkâbeleri yer almaktadır. Mevlana'nın oğlu Sultan Veled'e kadar olan kısmı yazarın bizzat kendi, geri kalanı yakınlarından biri tarafından yazılmıştır.

Menkâbede XIII-XIV yüzyıllar Anadolu'sunun iç durumunu, şehir hayat ve teşkilatı, eğitim durumu, değişik içtimai tabakalar, bu tabakalar arasındaki münasebetler, bir takım dini cereyanlar, adet ve gelenekler hakkında bilgiler edinebiliyoruz (Ocak, 2010, s. 48-68).

Menâkıbu'l Arifin: XIV. yüzyılın ilk yarısında Ahmed Eflaki tarafından kaleme alınmıştır. Ahmed Eflaki aslen İranlı olup 1291 de Konya'ya yerleşmiş ve Ulu Arif Çelebiye intisap etmiştir. Farsça olarak yazılan eser 30 yıllık bir bilgi birikiminin ürünüdür. Ahmed Eflaki eserini Ulu Arif Çelebi'nin isteği üzerine kaleme almıştır. Eser Sipehsalar eserinden etkilenilerek kaleme alınmıştır. Hatta birçok olay ve menkâbe aynen aktarılmıştır (Ahmet Eflaki, 2001, s. 20vd). Bunun yanı sıra eser yazarın bilgi ve kültür birikimini de yansıtmaktadır (Ocak, 2010, s. 67).

Menâkıbü'l Arifin de, Mevlana ile münasebette olan pek çok resmi şahsiyete, Selçuklu devlet teşkilatına ve hatta Moğol hâkimiyeti döneminin meydana getirdiği ruhi atmosfere dair mühim kayıtlar bulunmaktadır (Ocak, 2000, s. 8). Mevlana'nın Türkiye Selçuklu Devleti'nin veziri Muineddin Pervane'yi öğüt verme, hikmet söyleme şeklinde devamlı olarak irşad ettiği bilinmektedir. Bu konuda Menâkıb'ül Arifinde ve diğer kaynaklarda birçok kayıt bulunmaktadır. On fasıldan meydana gelen eserde başta Sultanu'l Ulema, halifesi Burhanuddin Muhakkık-i Tirmizi ile birlikte Mevlana ve haleflerinin menkâbeleri anlatılmaktadır (Ocak, 2010, s. 48).

Menâkıb-i Şeyh Evhadü'd-Din-i Kirmânî: XIII. yüzyılın en tanınmış mutasavvıflarındandır. İran'ın güneyindeki Kirman havalisindendir (Ocak, 1991, s. 74). Evhadü'd-Dini Kirmânî'nin Anadolu'ya ne zaman ve nasıl geldiğine dair kesin bir bilgi olmasa da, Muhyi'd-Din-i Arabi'nin henüz Konya'da ikameti sırasında geldiği tahmin edilmektedir. Ahi Evrenin kayın pederi olduğu düşünülürse onunla beraber 1206'da Anadolu'ya gelmesi muhtemeldir. Eflakinin eserindeki kayıtlar da bunu doğrulamaktadır (Bayram M. , s. 1, 69).

Evhadü'd-Din-i Kirmani melâmet felsefesine gönül verdiği için zaman zaman bazı saldırılara ve eleştirilere karşı karşıya kalmıştır. Menâkib-nâmesinde ona yöneltilen saldırılar ve onun bu saldırılara karşı tavrı hakkında pek çok anekdot bulunmaktadır. Evhadüd-Din Kirmani mutlak güzelliği eşyanın suretinde müşahade eder ve suretin görünüşleriyle mutlak hakikate nüfuz etmeye çalışmıştır. Evhadü'd-Din bu anlayışının gereği olarak genç delikanlılar ile semah bile yapmıştır. Hanım müridleri ile de bir arada bulunmaktan çekinmemiştir. Bu uygulamalarından dolayı eleştirilmiş ve *"her kötülüğü mübah sayan"* eleştirisine maruz kalmıştır (Bayram M. , 1992, s. 188).

Menâkıb-i evhadü'd-din Kirmani, Anadolu Bacıları hakkında detaylı bilgi vermektedir. Fatma Bacı'nın Evhadü'd-din'in kızı olması münasebeti ile eserin birçok yerinde Fatma Bacı ve Bacıyan-ı Rum diyebileceğimiz kuruluştan bahsetmektedir. Bunun yanı sıra, Hacı Bektaş gibi devrin önemli ilim ve fikir adamları hakkında, Ahilerin Moğollara karşı Anadolu'nun savunulmasında ve Moğol emperyalizminin Anadolu'ya yayılmasını önlemek için yapmış oldukları mücadeleler hakkında da bilgi vermektedir (Bayram M. , 1994, s. 10vd).

Menâkıb-ı Ahî Evren - Kerâmât-ı Ahî Evren: XIII. yüzyılın sonlarında yetişmiş tanınmış sufi şairlerden Gülşehri tarafından kaleme alındığı A. Yaşar Ocak ve bazı bilim adamları tarafından iddia edilmektedir. Buna göre Gülşehri 167 beyitten oluşan Mesnevi tarzında yazdığı eserinde Ahi Evren'e olan saygı ve hayranlığını ifade etmiştir (Ocak, s. 48-49). Prof. Dr. Mikâil Bayram ise bu eserin Gülşehri tarafından yazılmadığını ifade etmektedir. Bunun sebebi ise:

1. Ahi Evren, Eflaki ve Mevlana'nın hakaretlerine maruz kalmıştır. Bu bakımdan bir Mevlevi dervişi olan veya Mevlana'ya hayranlık duyan Gülşehri Ahi evreni öven bir eser yazamaz.
2. Moğol iktidarının hüküm sürdüğü dönemlerde Ahi Evren ve fikriyatı üzerinde ağır bir siyasi ve fikri baskı bulunuyordu. Bu yüzden o devrin yazarları Ahi Evren'den

bahsetmemiş veya örtülü bir biçimde ondan söz etmişlerdir. Bu bakımdan bu mesnevi, Moğol iktidarı zamanında yaşayan Gülşehri tarafından yazılmış olamaz.

3. Eseri inceleyen Abdulbaki Gölpınarlı ve eserin naşiri Franz Taschner eserin Gülşehri ye ait olması hakkında şüphelerini izhar etmişlerdir.

4. 167 beyt olan bu eserde Ahi Evren hakkında çok az ve yer yer gerçeklere uygun olmayan bilgiler vermesi. Çünkü Gülşehri Ahi Evren ile aynı dönemde yaşadığı için onun hakkında gerçek bilgileri vermesi gerekir.

5. Ahi Evren, sağlığında Moğollarla ve Moğol yanlısı yönetimle mücadele etmiş ve bu mücadele sonunda öldürülmüştür. Gülşehri ise "Felek-nâme" adlı eserini Hükümdarı Gazan Mahmud Han adına kaleme almıştır. Bu durum onun Moğollarla iyi ilişki içerisinde olduğunu göstermektedir. Moğollarla iyi ilişkisi olan birisi Moğolların düşmanı olan birisine methiye yazamaz.

6. Gülşehri "Mantiku't-tayr" adlı eserinde Ahilikten bahsederken, Ahilerin nasıl olmaları gerektiğini sıralamış sonunda da kendi döneminde Ahiler'in bu vasıflardan uzak olduklarını ve Ahiliğin bozulduğunu ifade etmiştir. Ahiler muhalif bir tutum içerisinde olduğu bu eserinde görülmektedir.

7. Gülşehri'nin *"Mantiku't-tayr"* ve *"Felek-nâme"* adlı eserinde ahi Evren'den hiç söz etmemiş olması bu eserin Gülşehri'ye ait olmadığını ortaya koymaktadır.

Ahi Evren, Moğol baskısı sonucu XII. yüzyıl başlarında Azerbaycan'ın Hoy şehrinden çıkıp Şam, Bağdat ve Mekke'de dolaştıktan sonra Anadolu'ya gelmiştir. Ahi Evren *(Şeyh Nasirüddin Ebu'l-Hakayık Mahmud b. Ahmed el-Hoyi(1171-72-1261-62)*, XII. yüzyıldan beri İran'a yerleşmiş bulunan Türkmenlerdendi. Ahi Evren Şeyhi ve Hocası Evhadü'd-din Kirmani ile beraber Anadolu'ya gelmiş ve kısa bir süre sonra da Kayseri'ye yerleşmiştir. Sultan Alaaddin Keykubad'ın saltanatı sırasında muhtemelen sultanın isteği doğrultusunda 1227-28 yıllarında Konya'ya gelmiş, Şemsi Tebrizi'nin öldürülmesinden sonra da 1247 takip eden yıllarda Kırşehir'e yerleşerek ölümüne kadar burada yaşamıştır (Bayram M. , 1991, s. 37, 102).

Anadolu'ya gelmesinden sonra Kayseri'de dericiliğe başlayan Ahi Evren daha sonraları yine Moğol baskısı sonucu Anadolu'ya kaçıp gelen esnaf, sanatkâr ve tüccarları kendi etrafında birleştirmesini başarmıştır. Ahiler Anadolu'da kurmuş oldukları bu düzenli teşkilat sayesinde halkın birçok derdine deva olmaya çalışmıştır. Kösedağ savaşı sonrası Kayseri, Kırşehir, Aksaray ve Karaman'ın Moğollar tarafından kuşatılması sırasında şehrin savunmasında Ahilerin çok büyük başarıları görülmüştür. Ahi Evren ve onun kurmuş olduğu teşkilat Anadolu'da İslam'ın yayılmasına, halkın sosyal ve iktisadi alanda birbirleri ile destek olmasına katkı sağlamıştır. Ahi Evren'in bu çalışmaları Anadolu insanı üzerinde derin izler bıraktı. Ahi Evren, Kırşehir'de Moğol emperyalizmine başkaldırmış ve bu arada Moğollar tarafından öldürülmüştür. Ahi Evren'in öldürülmesinden sonra, Moğollar Ahi Evren ve taraftarları üzerinde büyük bir baskı uygulamışlardır. Bu baskının bir sonucu olarak Ahi Evren ve onun meydana getirmiş olduğu fikir hareketi unutturulmaya çalışılmıştır. Ama Ahi çevrelerince unutulmayan Ahi Evren'in ünü ve şöhreti günümüze kadar menkâbeler ile gelmiştir (Bayram M. , s. 1vd).

Menâkıbu'l-Kudsiyye fi Menâsıbi'l-Ünsiyye: XIV. yüzyılın mutasavvıf şairi Aşık Paşa (ö.1332)'nın oğlu Elvan Çelebi tarafından kaleme alınmıştır. Eser XIII. yüzyıl Anadolu Türk tarihinin en önemli olaylarından ve 1240'da Amasya dolaylarında Babailer isyanı adıyla isyan

çıkaran Baba İlyas-ı Horasani'nin hayatını ve menkâbelerini anlatır. Eserde ayrıca adı geçenin şeyhi Dede Garkın'ın, kendi oğullarının ve aynı sülaleden gelen Aşık Paşa, Muhlis Paşa ve çevresinde yaşayanların menkâbeleri vardır. Menkâbeler kronolojik sıra ile ve nakil ve rivayetlere dayalı olarak kaydedilmiştir. Elvan Çelebi, eserini yazarken yazılı kaynaklardan yararlandığı konusunda mevcut olan nüshasında bir eser ismi zikretmemiştir. Ama eserinde kullandığı bazı ifadeler onun daha önce Baba İlyas ve halifeleri hakkında birinci elden bir kaynak okuduğu ve bundan yararlandığı kanısını vermektedir. Eğer böyle bir eser okudu ise Menâkıbü'l-Kudiyye'nin değeri bir kat daha artmaktadır (Sümer, 1992, s. 132-133; Ocak, 2010, s. 50).

Menâkıbü'l-Kudsiyye, menkâbevi mahiyette bir şeyh ailesi tarihidir. Bu türün tek örneğidir. Ayrıca Elvan Çelebi'den kalan tek eser olması münasebeti ile önem arzeder. Aynı zamanda eser XIII-XIV. yüzyıllar Anadolu Türk halkının belli bir kesiminin siyâsî, içtimaî, eğitim ve dinî hayatında önemli yer tutmuş olan Baba İlyas sülâlesi ve etrafındakilerin gerçek hayat hikâyelerini anlatmaktadır. Bunun yanı sıra Elvan Çelebi, eserinin bütünlüğü içerisinde Baba İlyas ve soyunun müdafaa-nâmesini yapmaktadır. Bazı tarihçiler tarafından öne sürüldüğü gibi Baba İlyas'ın peygamberlik iddiasında bulunmadığını, Anadolu'daki yanlış yönetime, Moğollara ve ülkeyi çıkmaza sürükleyenler karşı ayaklanma başlattığını açık bir dille ortaya koymaktadır. Hatta Elvan Çelebiyi Âşık Paşazade, Şikari (Şikari, 2005, s. 107), Taşköprü gibi Menkâbe yazarları da desteklemektedir (Ocak, 2010, s. 50; Bayram M. , s. 1vd).

Elvan Çelebi, XIII. yüzyıl Anadolu'sunda özellikle Türkmen zümreleri arasında güçlü bir biçimde yaygın olduğu anlaşılan Vefâîlik tarikatına mensuptu. Bu tarikatın XIV. Yüzyıldaki en üst düzey temsilcisi, yani şeyhi idi. Elvan Çelebi, kendi adı ile anılan köydeki zeviyeyi Vefâîliğin merkezi haline getirmiş ve *Menâkıbu'l-Kudsiyye Fî Menâsıbi'l-Ünsiyye'yi* burada kaleme almıştır (Çelebi E. , 1995, s. XXVI).

Menâkıb-ı Cemâlü'd-Dîn-i Sâvî: Bu menkâbe daha çok Beylikler dönemini yansıtsa da Anadolu Selçuklularını da içine almaktadır. Eser 1350'lere doğru *Hatîb-i Fârisî* tarafından kaleme alınmıştır. Aslen Şirazlı olan yazar birçok İslam ülkesini ve Anadolu'yu dolaşmıştır. Bu seyahati sırasında Kalenderi tarikatına mensup kişilerle temas etmiş ve sonunda Şam'a gelmiştir. Şam'da *Muhammed Buhari* adında bir Kalenderi şeyhinin müridi olmuş ve onun emriyle 1348 de eserini yazmaya başlamıştır. Eser Farsça olarak mesnevi tarzında kaleme alınmıştır. Eserde XIII. yüzyılın büyük şeyhi *Cemaluddin-i Savi'nin(1232-1233)* hayatı ve menkâbeleri anlatılmakla beraber, Anadolu ve Orta Doğudaki Kalenderi şeyhlerine de yer verilmiştir (Yazıcı, 1969, s. 788; Ocak, 2000, s. 66).

Manzum olarak kaleme alınmış olan bu eser, giriş mahiyetinde bir mukaddimeden sonra, Cemaleddin Savi'nin hal tercümesini önce Beyazid-i Bestami'nin, sonra da onun müridlerinden biri olan Osman-i Rumi'nin ağzından ve Osman-i Rumi'nin hal tercümesi ile anlatmaya başlar. Menâkıb'u Cemaluddin Savi, bazı kronolojik hataları varsa da Cemaluddin Savi'nin hayatına dair çok önemli bilgiler vermektedir. Bunun yanında Kalenderiliğin bir el kitabı niteliğini taşımaktadır. Yazar eserini yazarken Kalenderiliğin ana esas ve erkanlarını ortaya koyduğunu belirtirken, Sünni İslam'a ve Sufiliğe ters düşmemek için azami gayret göstermiştir (Yazıcı, 1969, s. 790).

Menakıb-ı H. Ahmed-i Yesevi (Cevâhirü'l-Ebrar min Emvâc-ı Bihar): Ahmed Yesevi(1105-1166) Yesevilik tarikatının kurucusu olarak kabul edilir. Kazakistan'ın güney eyaletinin bugünkü merkezi olan Çimkent şehrinin doğusunda bulunan Sayram'da dünyaya gelmiştir. Bir süre sonra da Yesi'ye göç ederek oraya yerleşti. Ahmed Yesevi Türkistan'da eğitiminin bir kısmını tamamladıktan sonra, Selçukluların hâkimiyetinde olan Buhara'ya gelip yerleşir. Şeyhinin ölümü üzerine tekrar Yesi şehrine döner ve hocasının makamına oturur. Horasan ve civarında fikirleri yayılmıştır (Öztürk, 2001, s. 110). İslamiyet'in Türkler arasında yayılmasında Türk örf adet ve geleneklerinin yayılmasında büyük gayreti olmuştur. Ahmet Yesevi halk arasında Mürşid-i Kamil olarak tanınmaktadır. Ahmed Yesevi'nin tarihi kimliği hakkında belgelerin çok az olmasına rağmen, Anadolu'nun birçok yerinde menkâbeleri söylenmektedir.

Menâkıb-ı Lokman-ı Parende: Menakıbu Hacı Bektaşi sayesinde bu eser hakkında bilgi sahibi oluyoruz. Vilayetnâmede Hacı Bektaş'ın hocası olarak Lokman-ı Parende den sık sık bahsedilmektedir. Ahmed Yesevi'nin halifelerinden olan Lokmanı Parende'nin âlim fazıl bir zat olduğu tarihi kaynaklarda geçmektedir (Aktaş, 2004; Türkdoğan, 1995, s. 203).

Menâkıb-ı Hacı Bektaş- Velî (Velâyet-nâme): Hacı Bektaş'ı Veli Ahmet Yesevi'nin müridididir. Baba İlyasın'da ileri gelen halifelerinden olmasına rağmen hakkında devrinin kaynaklarında hiç bir bilgi bulunmaz. Onun hakkında çağdaş kaynaklarda fazla bilgi bulunmayışının tek nedeni o zaman için fazla şöhret olmayışından kaynaklanmaktadır (Bayram M. , s. 1vd; Turan, 1993, s. 425; Ocak, 2000, s. 178; Sümer, 1992, s. 302).

Kaynaklara Göre Hacı Bektaş Veli, Horasan'ın en önemli kentlerinden biri olan Nişabur'da doğmuştur. Velayet-nâme'ye göre doğum tarihi 1209-10 olarak verilmektedir. Doğum tarihi hakkında çeşitli rivayetler ortaya atılsa da, Baba İlyas'ın müridi olduğu düşünülürse bu tarih veya bu tarihlerden önce doğması muhtemeldir (Aktaş, 2004).

Hacı Bektaş'ı veli Baba Resul'ün en ünlü halifelerinden bir olmasına rağmen isyana karışmamıştır. Tarihi kayıtlarda bu konu hakkında bilgi bulunmamaktadır. İsyan yatıştıktan sonra Sulucakarayörük'te ortaya çıkmıştır. Hacı Bektaş'ı veli daha sağlığında müridleri arasında bazı halifeler yetiştirdiği ve bunları Anadolu'nun çeşitli yerlerine yolladığı bilinmektedir (Ocak, 2000, s. 179vd; Oz, 2000, s. 205).

Vilayetnâme-i Hacım Sultan: Hacı Bektaş'ın halifeleri içerisinde menâkıbnâmesi günümüze kadar gelebilen tek kişi Hacım Sultan'dır. Hakkında bilgi veren hemen hemen tek kaynak budur. Eserde kaydedildiğine göre Hacım Sultan on iki imamdan Ali Naki'nin oğlu Hüseyin soyundan gelmedir. Asıl adı Recep Sultan olup Hacı Bektaş-i Veli ile birlikte Anadolu'ya gelmiştir. Hacı Bektaş'ın yanındaki hayatı, Uşak ve Kütahya havalisine gönderilişi ve ölümüne kadar olan bilgiler bu eserden özetlenerek Menakıb'ı Hacı Bektaş-ı Veli'ye de alınmıştır (Ocak, 2010).

Sonuç

Anadolu Türk Kültür ve Medeniyetinin en az açığa çıkarılan devri belki Anadolu Selçukluları devridir. Anadolu Selçukluları hakkında birçok araştırma yapılmasına rağmen bu dönem tam anlamı ile aydınlatılamamıştır. Bu dönemde yaşamış halk arsında temayüz etmiş kişiler hakkında hayatında veya ölümünden sonra yazılan menâkıbnâme olarak

adlandırdığımız eser veya diğer eserler incelendikçe Anadolu insanın dini, sosyal, içtimai ve eğitim durumu daha net bir şekilde anlaşılacaktır. Bu döneme ait araştırmalar yeni bilgiler ve eserlerin ortaya çıkması ile yeniden gözden geçirilmesi dönemin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

Kaynakça

Ahmet Eflaki. (2001). *Ariflerin Menkıbeleri* (Cilt 1). (T. Yazıcı, Çev.) İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.

Aktaş, Ç. (2004). Toplumsal Açıdan Erenlerin Ser Çeşmesi Hacı Bektaş Veli. *Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*(14), 1.

Aşkar, M. (2012). Ömeru'l-Fuâdî'nin Menâkıbnâmesine Göre Şeyh Şâbân-ı Velî'nin Tasavvufî Şahsiyetine Bir Bakış. *Tasavvuf, 30*(2), 1-32.

Ay, A. (1999). Efsane Menkıbe Üzerine Bir Karşılaştırma. *Milli Eğitim*(142), 70-74.

Bayram, M. (1979). Baba İshak Harekâtının Gerçek Sebebi ve Ahi Evren İle İlgisi. *Diyanet Dergisi*(18), 69-78.

Bayram, M. (1991). *Ahi Evren ve Ahi Teşkilatının Kuruluşu.* Konya: Damla Mtabaacılık.

Bayram, M. (1992). "Yunus Emre'nin Tasavvufi Meşrebi "Cemal Perestlik". *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(1), 185-196.

Bayram, M. (1994). *Fatma Bacı ve Bacıyân-ı Rûm.* Konya: Damla Ofset.

Bayram, M. (2001). Türkiye Selçukluları Döneminde Bilimsel Ortam ve Ahiliğin Doğuşuna Etkisi. *Selçuk Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Dergisi*(10), 1-11.

Bayram, M. (2002). *Tarihin Işığında Nasreddin Hoca ve Ahi Evren.* Konya: Bayrak Matbaası.

Boratay, P. N. (1995). Battal. *İslam Ansiklopedisi, II*, 344-351.

Caferoğlu, A. (1972). İlk Anadolu Vatan Kültürü Kurucuları. *Türkiyat Mecmuası, 17*, 1-12.

Çelebi, E. (1970). *Seyahatnâme* (Cilt VI). İstanbul: Zuhuri Danışman Yayınevi.

Çelebi, E. (1995). *Menâkıbu'l-Kudsiyye fi-Menâsıbi'l-Ünsiyye.* (İ. Erünsal, & A. Ocak, Dü) Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Demir, N. (2004). *Danişmend-nâme.* İstanbul: Akçağ.

Demirci, M. (1988). Tarih Şuuru ve Derviş Gâziler Hakkında. *Türk Dünyası Tarih Dergisi*(20), 46-50.

Elçin, Ş. (1981). *Halk Edebiyatına Giriş.* Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Göktaş, V. (2011). Tasavvufi Terbiye'nin Günümüz Din Eğitim-Öğretimine Sunabileceği İmkânlar. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 52*(2), 137-155.

Gülerler, S. (2013). Türk Kültüründe Menâkıbnâmeler ve Menâkıbnâme Yazıcılığı. *Tarih Okulu Dergisi*(XVI), 233-262.

Güngör, E. (1997). *Türk Kültürü ve Milliyetçilik.* İstanbul: Ötüken.

Güngör, H. (1986). Seyyid Lokman ve Oğuz-nâmesi. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 91-103.

Güzel, A. (2012). *Battal Gazi.* İstanbul: Kitap Yayınevi.

Hamzaoğlu, Y. (2000). *Balkan Türklüğü.* Ankara: Kültür Bakanlığı.

Kafesoğlu, İ. (1992). *Selçuklu Tarihi.* İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.

Kafesoğlu, İ. (1995). *Tük Milli Kültürü.* İstanbul: Boğaziçi.

Kalafat, Y. (1996). Horasan Eri Olarak Bilinen Yatırlarla İlgili Halk İnançları ve Dini Pratikler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*(2).

Karaman, G. (2012). Mevlana'nın Menkıbeleri Üzerine Folklorik Bir İnceleme. *Turkish Studies, 7*(3), 1675-1693.

Kitapçı, Z. (2000). *Türk Boyları Arasında İslam Hidayet Fırtınası.* Konya.

Köprülü, F. (1991). *Türk Edebiyatı'nda İlk Mutasavvıflar.* Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

Köymen, M. A. (1998). *Selçuklu Devri Türk Tarihi.* Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Musa, A. b. (1991). *Makalatı Seyyid Harun.* (C. Kurnaz, Dü.) Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Ocak, A. Y. (1991). *Osmanlı İmparatorluğunda Kalenderiler.* Ankara: Timaş.

Ocak, A. Y. (1992). Battal-nâme. *DİA*, 207-208.

Ocak, A. Y. (2000). *Babâiler İsyanı.* İstanbul: Dergah Yayınları.

Ocak, A. Y. (2010). *Kültür Tarihi Kaynağı Olarak Menâkıbnâmeler.* Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Onarlı, İ. (2000). Şeyh Hasanlı Aşiretleri Konfedarasyonu Oymak ve Obalarının Yerleşik Yörelerindeki Söylence ve İnanç Motiflerinin Nesnel ve Tarihsel Temelleri. *Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi.*

Oz, B. (2000). Seyyid Battal Gazi ve Seyyid Gazi Tekkesinin Türk İslam İnanç Kültür Tariihindeki Yeri. *Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*(14).

Öztürk, M. (2001). *Anadolu Erenlerinin Kaynağı Horasan.* Ankara: Kültür Bakanlığı.

Sevgi, A. (1995). *Seyyid Burhaneddin Muhakkıki Tirmizi.* Kayseri.

Sümer, F. (1992). *Oğuzlar.* İstanbul: Türk Dünyası Vakfı.

Şahin, K. (1999). *Danişmendililer Döneminde Niksar (1071-1178).* Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi.

Şeker, M. (2016). Süleyman Şah(I), Rukne'd-din Süleyman Şah b. Kutalmış (Ö.479/1086). *Selçuklu Medeniyeti Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 39-50.

Şikari. (2005). *Karamannâme.* (N. S. Metin Sözen, Çev.) İstanbul: Karaman Valiliği.

Turan, O. (1993). *Doğu Anadolu Türk Devletleri Tarihi.* İstanbul: Boğaziçi.

Turan, O. (1993). *Selçuklular Zamanında Türkiye.* İstanbul: Boğaziçi.

Turan, O. (1995). *Selçuklular ve İslamiyet.* İstanbul: Boğaziçi.

Türkdoğan, O. (1995). *Alevi Bektaşi Kimliği.* İstanbul: Timaş.

Uçar, Ş. (1990). *Anadolu'da İslam-Bizans Mücadelesi.* İstanbul: İşaret Yayınları.

Yazıcı, T. (1969). *Kalenderlere Dair Yeni Bir Eser Menâkıb-ı Cemaleddin Savi.* Ankara: Türk Tarih Kurumu.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Çeviribilim Bağlamında Anadolu: *"Türkü"lerden "Balad"lara Yolculuk*

Füsun ATASEVEN[1]

Pınar TEKİN[2]

Özet

Yazınsal süreçte hiçbir metin birbirinden bağımsız düşünülemez. Metin öncesi tecrübemiz bulunmadığından kasıtlı bir şekilde ya da bilmeden fikirlerimizi geçmiş düşüncelere dayandırırız. Buna bağlı olarak diyebiliriz ki; metinlerarasılık, her bir edebi parçaların birbiri arasındaki 'bağ'dır. Bu bağlamda metinlerarasılık, metinlerin arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin boyutlarını açıklama hususunda önemli bir yere sahiptir. Kavram olarak 'Metinlerarası ilişkiler' sözcüğünü ilk kez dile getiren ve Rus kuramcı Mihail Baktin'in söyleşimcilik kuramından yola çıkarak bu kavramı açıklayan Julia Kristeva'nın ardından Barthes, Riffaterre, Genette ve Eco gibi bir çok dilbilim ve göstergebilimci metinlerarasılığı ele almıştır. Bu araştırmada, özellikle geçmişten günümüze farklı medeniyetleri barındırmış olan Anadolu'nun zenginliklerinden biri olan müziğin metinle ilişkisi çerçevesinde, Anadolu'ya özgü farklı temalardaki anonim eserler ile Avrupa'daki karşılığı olan *balad*ların metinlerarasılık ve müziklerarasılık bağlamında karşılaştırmalı bir incelemesinin gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır. Anadolu'nun farklı yörelerinde farklı anlamlara, söylemlere bürünmüş ve kaynağının bilinmediği anonim eserler arasındaki "*bağ*"dan yola çıkarak her bir eserin taşıdığı kültürel izlerin, farklı ülkelerin halkına mal olmuş eserlerin benzerlikleri ya da farklılıklarının peşine düşülecektir. Söz konusu araştırma bağlamında, Anadolu'ya özgü anonim bir ninni (uyku duası) ile çocuk türküleri olan ve İngilizce 'child ballads' olarak tanımlanan bir balad örneği çeviribilim kuramları çerçevesinde ele alınacaktır. Çalışmanın ağırlıklı olarak Gérard Genette, Lawrence Venuti ve Homi K. Bhabha'nın çeviri kuramları (dönüşüm/dönüştürüm, metinsel dönüştürme, metinsel aşkınlık ve yerlileştirme) ile ele alınması hedeflenen bu konuda, Anadolu'ya özgü anonim eserlerde ortaya çıkan kültürel değişimlerin ve bunun bir sonucu olarak da eserlerdeki metinsel dönüşümlerin yanı sıra farklı kültürlerin muadil eserlerinin çeviri metinleri - karşılaştırmalı olarak - çeviribilim bağlamında incelenecektir. Araştırma dahilinde ele alınan eserlere bir müzikbilimciliğin dışına çıkarak metinsel olarak yaklaşımda bulunulacağı için özellikle farklı sanatsallıkları ele alınamayacaktır. Ezgisellikten ziyade eserlerin metinselliği ve kültürel göndermelere ağırlık verilmek durumunda kalınacaktır. Özellikle geçmişten günümüze farklı medeniyetleri barındırmış olan Anadolu'nun zenginliklerinden biri olan müziğin metinle ilişkisi kapsamında bu araştırmada, araştırma konusunu ve genel çerçevesini belirleyen temel unsur olarak disiplinler arası bir alan çalışması olması ve bu bağlamda alana katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Alıntı, anonim, çeviri, metinlerarasılık, yerlileştirme.

[1] Prof. Dr., Füsun ATASEVEN, Yıldız Teknik Üniversitesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları

[2] Öğr. Gör., Pınar TEKİN, Yıldız Teknik Üniversitesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları, Diller ve Kültürlerarası Çeviribilim

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Anatolia within the Context of Translation Studies: *A Journey from "Türkü"s to "Ballad"s*

Abstract

No text can ever be thought as independent from one another in the literary process. Since we do not have a pre-text experience, we tend to attribute our ideas, on purpose or unconsciously, to our earlier ideas. Accordingly, it can be said that intertextuality is the very link of the literary pieces. In this context, intertextuality occupies a crucial place concerning the interpretation of the relationships between the text and the degree of this connection. The concept of 'intertextuality relations' words were first coined by Julia Kristeva, who explains this on the basis of the dialogism theory of the Russian theorist Mikhail Bakhtin, and after developed by linguists and semioticians like Barthes, Riffaterre, Gennette and Eco. In this research, it is aimed to carry out a comparative study of anonymous musical works – within the relation of music being one of the cultural wealth of Anatolia with the text, with different themes in Anatolia that embodies different civilizations from past to present and ballads in Europe within the context of intertextuality and intermusicality. Based upon the 'bond' among the anonymous works that embrace the different meanings and discourse in different regions, the cultural traces carried by each work and similarities or differences of the works that became the common value of diverse societies will be pursued. In the context of this research, an anonymous lullaby (sleep prayer) that is peculiar to Anatolia and an English child ballad will be scrutinized within the framework of translation theories. The aim of this study is to examine the texts with the translation theories of Gérard Genette, Lawrence Venuti and Homi K. Bhabha (transformation / translation, textual transformation, textual transcendence and domestication) and as well as the translation texts of equivalent works of different cultures, cultural and textual transformation of anonymous works that are peculiar to Anatolia will be comparatively examined in the context of translation studies. As the discussed works will be approached within the context of textuality, going out of the research area of musicology, especially different artistic values will not be considered. Rather than the melodic elements, the textuality of the works and the cultural references will have to be emphasized. In this study, within the context of the relationship between music - one of the cultural wealth of Anatolia that embodies different civilizations from past to present - and text, it is expected that this research will be an interdisciplinary field study as the main determinant of the research subject and its general framework and will contribute to the field in this context.

Keywords: Quotation, anonymous, translation, intertextuality, domestication.

GİRİŞ

İnsan hayatının devamlılığının olduğu her toprak parçası bir topluluğu, her topluluk ise bir kültürü yansıtmaktadır. Her ne kadar günümüzün örnekleri tanımların sınırlarını daha akışkan uzamlar ile yıkmış olsa da bahsi geçen kültür, temel anlamıyla bir "aitlik" kavramı ile

karşımıza çıkar.

Tarih, kültür ve insanın iç içe geçtiği bir düzlemde, kültürlerin de birbirinden etkilendiğini söyleyebiliriz. Bu etkileşim kimi zaman dil, din gibi olgular ile kimi zaman da günlük pratikler, müzik, gelenek gibi pek çok toplumsal olgular içerisinde eklemlenerek dönüşmektedir. Hiç şüphesiz müzik bu dönüşümler içerisinde en doğal gelişen olgular içerisindedir. Tarih boyunca medeniyetlerin kimliklerinin sürekliliğini sağlayan müzik, aynı zamanda toplumlar/ kültürler arasındaki eklemleri oluşturan önemli bir vurgu olduğunu söylemek mümkündür.

Müzik ve Metinlerarasılık

> "Metin çözümlemelerinde metinlerarasının öne çıkarılmasıyla çizgisel, bir bütünlük sunan, tümüyle yazarın bir ürünü gibi görülen klasik yazı düşüncesi derinden derine değişerek metinlere yeni bir görüngüde yaklaşılır. Artık metinlerarası bir görüngüde tanımlanan metin, bir alıntılar mozaiği, son derece farklı, ayrışık unsurların bir araya geldiği bir uzam olarak tanımlanır. Metinlerarasının yaratılmasıyla yazardan bölünmüş, parçalanmış bir özne anlayışına, bir kaynak ya da etki anlayışından söylemde ayrışık unsurların genel ve belirsiz bir oluş içerisinde olduğu anlayışına, gelişimin sürdüğü anlayışından metnin başka metinlere ait parçaların bir değiş tokuş yeri olduğu, başka metinlere ait gösterge dizgelerinin yeniden dağıtıldığı, ayrışıklık özelliğiyle belirlenen bir metin anlayışına geçilir. (Aktulum, 2000, s.83)."

Metinlerarasılığın kökeninin modern edebiyat ve kültür teorisinin kendisi gibi, özellikle İsviçreli dilbilimci Ferdinand de Saussure'ün çığır açan çalışmalarında, yirminci yüzyıl dilbilimine uzandığı söylenebilir. Bununla birlikte, metinlerarasılık dilin belirli toplumsal koşullar içerisindeki varlığı ile Saussure'ün vurguladığından çok daha ilgili kuramlardan da ortaya çıkmaktadır (Allen, 2006, s.3). Rus Edebiyat Kuramcısı M. M. Bakhtin'in bu konudaki çalışmaları oldukça önemli olmak ile birlikte, Metinlerarasılık kavramını ilk defa dile getiren Saussure Saussure'ün anlamı metnin yapısıyla ilişkilendirdiği semiyotik kavramı ile Bakthin'in *heteroglossia* (çok dillilik/çok söylemlilik) ve diyalog kavramlarını birleştirerek yorumlayan Julia Kristeva'dır.

Julia Kristeva ile kavramı somutlaştırılan ve yazınsal çözümlemenin olmazsa olmaz denebilecek bir çözümleme aşaması olarak benimsenen metinlerarası tanımı, iki yada daha fazla metnin konuşma ya da söyleşim biçimi olarak düşünülmelidir. Aktulum'un da vurguladığı üzere bu kavram, bir yeniden yazma işlemi olarak da görülebilir. Bu bağlamda yazar, başka bir yazarın metninden edindiğini örtülü ya da açık bir biçimde kendi metninde yeniden yaşatır. Kuramcılara göre bu "alıntısal" yapısı ile metin, eski yapıtlardan aldığı parçaları anlam çerçevesinde bir bütün haline getirdiği ve hiçbir metnin tam anlamıyla bağımsız olamayacağı öne sürülmüştür. Metinlerarası düzlemde daha önce bahsi geçmemiş bir söz yoktur ve "her şey daha önce söylenmiştir".

Müziğin, ezgiselliğinin yanı sıra, metin odaklı bir yaklaşım ile ele alındığında çok katmanlı (hatta çoksesli) yapısı, yüzyıllara uzanan devinimi, söylemsel etkileşimi ve kültürel zenginliği ile metinlerarasılığın da inceleme alanına girdiğini söyleyebiliriz. Bu bağlamda, metinlerarası yöntemlerle eklemlenen ve çok katmanlı bir yapıyla yeniden üretilen müzik eserlerinin birbiri ile süregelen ilişkisi "müziklerarasılık" tanımı ile yeni bir yorum

kazanabilmektedir. Yazar ya da besteci tarafından (yeniden)üretilen yapıtlar arasındaki "bağ", her katmanında ayrı bir kültürel izleri barındıran zengin bir biçem ortaya çıkarmaktadır.

Anadolu'nun Türkülerinden Avrupa Baladlarına Müziklerarasılık

Türkü'nün farklı tanımlarını incelediğimizde; Köprülü'nün (Köprülü, 1976, s.246) "Türklere mahsus bir beste ile söylenen halk şarkıları" şeklinde, Boratav'ın (Boratav 1982, s.50) ise "düzenleyicisi bilinmeyen halkın sözlü geleneğinde oluşup gelişen, çağdan çağa ve yerden yere içeriğinde olsun, biçiminde olsun değişikliklere (zenginleşme, bozulmalara, kırpılmalara) uğrayabilen ve her zaman bir ezgiyle koşulmuş olarak söylenen şiirler" olarak tanımladığını görmekteyiz. Bekki'nin (Bekki, 2010) "Saraybosna ve Anadolu'daki Bazı Türkülerin Benzerlikleri Üzerine" adlı makalesinde türkünün etimolojik incelemesine yer verilmiştir:

> "Türkü, Divanü Lûgat-it-Türk'te, "ır / yır <koşma, türkü, hava, musikide ırlama, gazel>" şeklinde yer alır (DLT, C. IV: 786). Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü I'de ise türkü anlamına gelen, Azerbaycan Türkçesinde "mahnı", Başkurt Türkçesinde "halk yırı", Kazak Türkçesinde "Türki (türik halık äni)", Kırgız Türkçesinde "eldik ır, türkü", Özbek Türkçesinde "Türki (halk koşiğı)", Tatar Türkçesinde "halık cırı", Türkmen Türkçesinde "halk aydımı", Uygur Türkçesinde "nahşa, koça nahşisi" gibi terimler karşımıza çıkmaktadır"

Balad sözcüğünü incelediğimizde ise 13. Yüzyıl Fransızca'sında "ballade" (dans şarkısı), Provensal "ballada" (dans için yazılmış şiir), Latince'de de "ballare" (dans etmek) olarak karşımıza çıkar. Başlangıçta dans ile eşlik edilebilecek bir şarkı olarak karşımıza çıkarken 17. yüzyılda anlatıma dayalı kısa şiir/şarkı olarak tanımlandığını görmekteyiz.

"Balad" Orta Çağ sonlarının Avrupa'sından günümüze dek - kitle iletişim araçları ve dijital temaslarından çok az etkilenerek - varlığını koruyabilmiş halk şarkılarıdır. Öne çıkan örneklerinin İngiltere, İskoçya ve özellikle de İskandinav bölgesinde yer aldığı baladlar, Fransa, Almanya, İspanya ve Doğu Avrupa (Macar - Slav) bölgelerinde de yaygın bir geleneğe sahiptir. Tanımı açısından bölgelere göre farklılık gösteren baladlar (*romance – İspanya/ byliny – Rusya / viser – Danimarka / junacke pesme – Sırbistan*), yapısı bakımından genel açıdan ortak özelliklere sahiptir.

Anadoluya özgü türküler ve Avrupa kültürüne ait baladları incelediğimizde; anonim (halka ait) olmasının, belirli bir ezgi ve ait olduğu kültüre ait çalgılar ile icra edilmesinin, bir olayı/konuyu odak noktası olarak almasının, sahip olduğu ortak özellikleri arasında yer aldığını görebiliriz.

Bu eserler farklı ulusal kültürlerin yaratılmasında (yayılmasında) ve sürdürülmesinde de kritik bir rol oynamaktadır. Kullanılan motifler ve temalar birbirine yakındır (örn: doğa, savaş, hasret, kahramanlık, çoban – sürü, ok/yay, at/silah, ölüm v.b.)

Çeviribilim Bağlamında Örnek İnceleme: Now I lay Me Down to Sleep / Yattım Sağıma, Döndüm Soluma…

"Now I lay me down to sleep" - en eski örneği Joseph Addison tarafından 8 Mart 1711 Tarihli "The Spectator" gazetesinde yayımlanan makalesinde geçen - klasik bir İngiliz çocuk ninnisidir. Bilinen en popüler örneği aynı zamanda İskandinav folklorunda (özellikle orta ve

Kuzey Avrupa kesiminde) uyumaları için çocukların gözlerine kum serpiştiren bir mitoloji karekteri olan "Sandman" figürünü, "Metallica" grubunun 1991 yılına ait "The Black Album" isimli albümlerinde yer alan "Enter Sandman" şarkısı ile karşımıza çıkmaktadır.

Metallica "Enter Sandman" (dk. 3:26)

Now I lay me down to sleep

Şimdi yattım uykuya

I pray the Lord, my soul to keep

*Ruhumu korusun diye dua ettim Tanrı'ya**
If I die before I wake

Uyanmadan ölürsem
I pray the Lord my soul to take

*Ruhum emanet Tanrıya**

Metinsel aşkınlık

İngilizce (transtextuality) olarak tanımlanan 'metinsel aşkınlık', bir metnin çevirisine ilişkin kullanılan beş farklı alt sınıflandırmanın (metinlerarası, üstmetinsellik, anametinsellik, yanmetinsellik, yorumsal üstmetin olarak) esas alındığı Fransız Kuramcı Gerar Genette'in geliştirdiği kuramdır. 'Metnin açık ya da kapalı olarak diğer metinler ile olan ilişkisi' şeklinde tanımlandığı metinsel aşkınlık ile çeviriye farklı yöntemler ile bakmaya sevk eden Genette, Julia Kristeva'nın "farklı metinlerin birbiri ile olan ilişkisi olarak belirttiği 'metinlerarasılık' tanımını ve kapsamını genişletmektedir.

Metinsel aşkınlığın türlerinden biri olan anametinsellik (hypertextuality), bir B metninde (hypotext), daha önce üretilmiş olan bir A metnine (hypertext) ilişkin açık ya da kapalı tüm verilerdir. Bu bağlamda Metallica grubuna ait 'Enter Sandman' isimli şarkıda yer alan 'Now I lay Me Down to Sleep' isimli çocuk ninnisinin dörtlüğü alıntıyı da içeren bir metinsel aşkınlık örneğidir.

Dışmetin (Epitext)

Genette'e göre dışmetin, söyleşi, röportaj, reklam ve duyuru gibi metnin dışında kalan tüm yanmetin unsurlarıdır. Grubun vokalisti James Hetfield ın şarkının hikayesine ilişkin verdiği röportajı ise bir dışmetin örneğidir.

Gönderge

Aktulum (Aktulum, 2000, s.101), üstmetinselligin alt özellikleri içerisinde yer alan gönderge kavramını metinden doğrudan yapılmayan, yalnızca isminin ya da metne ait başlığın yer aldığı aktarım olduğunu vurgulamaktadır.

'Enter Sandman' sarkisi ile başka bir metnin adini anmadan, Iskandinav mitoloji figürü olan 'Sandman'e gönderme yapilmistir.

Eserin diğer versiyonları ise aşağıdaki gibidir:

1.

Now I lay me down to sleep
I pray ***Thee*** *Lord, my soul to keep*
If I should die before I wake
I pray ***Thee*** *Lord, my soul to take*
If I should live for other days
I pray Thee Lord, to guide my ways
Amen

Now I lay me down to sleep,
I pray the Lord my soul to keep.
May the angels watch me through the night,
and keep me in their blessed sight.

Lord I lay me down to sleep,
I pray the Lord my soul to keep,
thy angels watch me through the night,
And keep me safe till morning's light (Neal & Munger, 1994, s.6),

2.

Matthew, Mark, Luke and John,
Bless the bed that I lie on.
Four corners to my bed,
Four angels round my head;
One to watch and one to pray
And two to bear my soul away (Opie & P. Opie, 1997, s.357)

3.

Now I lay me down to sleep,
I pray the Lord my soul to keep,

His Love to guard me through the night,
And wake me in the morning's light. (Limburg, 2006, s.103),

Meschonic ve Çeviride Dini Unsurlar Üzerine

Örnek incelemenin anonim yapısının yanı sıra çocuk ninnisi/uyku duası gibi farklı ifadelere de karşılık gelerek teması itibariyle her iki dilde de dini unsurlar içermesi çeviri etiği açısından çevirmenin alması gereken konumu sorgulatabilmektedir. Meschonic'e göre (2011, s.46), 'dini metinler' değil, 'kutsal metinler' vardır ve söz konusu çeviri herhangi dilde olursa olsun kendimizi evrensel bir bakış açısıyla konumlandırmalıyız. Buna bağlı olarak, hangi dilde olursa olsun, 'Tanrı' evrenseldir.

Bir çocuk (balad) ninnisi olarak ortaya çıkan '*Now I lay me down to sleep'* eseri ayrıca I. Dünya Savaşı Amerikan posterlerinden birindeki propaganda olarak karşımıza çıkar.

"My Soldier. Now I lay me down to sleep I Pray the lord my soul to keep. God bless my brother gone to war across the seas, in France, so far. Oh, may his fight for Liberty save millions more than little me from cruel fates or ruthless blast,- and bring him safely home at last. Buy United States Government Bonds. Third Liberty Loan."

Şekil 1. 1. Dünya Savaşı Döneminden bir Amerikan Propaganda Posteri

Yerlileştirme ve Yabancılaştırma

Amerikalı kuramcı Lawrence Venuti'nin geliştirdiği yerlileştirme ve yabancılaştırma kavramları, kültürel ve dilbilimsel açıdan çeviri sürecine yön veren iki temel çeviri stratejisidir. Venuti'ye göre yerlileştirmedeki amaç erek kültürün değerlerini öne çıkaracak şekilde kaynak metnin içerdiği yabancılığın en aza indirgenerek erek metni olabildiğince şeffaf ve akıcı kılmaktır. Bunun aksine, yabancılaştırma ile kaynak metnin içerdiği çeşitli kültürel unsurları erek metinde kasıtlı olarak bırakıp metnin yabancılığını korumak ve böylece okuyucuyu yazara yaklaştırmaktadır.

Yonca Anzerlioğlu, (n.d., s.177) Karamanlı Ortodoks Türkleri ele aldığı makalesinde, Ürgüp'e bağlı Ortodoks nüfusun ağırlıklı olduğu ve günlük hayatta Rumca konuşulan Potamya-Başköy'den bahsetmekte ve Türkçe konuşabilen bu halkın belki de hepimizin yakından tanıdığı/bildiği bir uyku duasını 84 yaşındaki Suzanna Evyenidou'nun ağzından aşağıdaki şekilde örneklendirmiştir:

> "Anam söylerdi: Aman Panaiyam, tatlı panaiyam sağdan sola yokla panaiyam. Yoklayasında bekleyesin. Hristos efendinin kilitleri başıma yastık. Yattım sağıma döndüm soluma melekler şahad olsun datlı canıma, gümüş dinime, altın imanıma. Ben de proskinis edeyim gideyim mekânıma"

Yukarıdaki örnekte, uyku duasının Potamya köyü sakinleri tarafından yerlileştirilerek (proskinis: secde etmek / Hristos Efendinin kilitleri vb.) Rum kültüründeki unsurları ile gündelik hayata eklemlendiğini gözlemleyebiliriz.

Anzerlioğlu, aynı duanın Müslüman Türkler tarafından söylendiği şeklini ise şöyle vugulamıştır:

"Yattım sağıma, döndüm soluma

Şahit olsun melekler, dinime imanıma

Eşhedüenlailaheillallah

Ve EşhedüennaMuhammedünResulallah"

Ayşe Duvarcı'nın (Duvarci, 2011, s.501) "Uyku Folkloru" isimli makalesinde ise "uyku duası" olarak belirttiği bu anonim ürünün çocuklar tarafından okunduğu belirtilerek temasına göre ikiye ayırarak 'şükür' ve 'teslimiyet' ifadeleri ile sonlandıklarını vurgulamaktadır.

Eserin farklı versiyonları aşağıdaki şekilde verilmiştir:

Allah'ım birsin

Peygamberim nursun

Yetmiş iki ayet

Etrafımda kale gibi dursun

Yattım sağıma, döndüm soluma

Melekler şahit olsun,

Dinime imanıma

Ölürsem elhükmilillah

Kalırsam elhamdülillah

Gecemiz iyi olsun

Uykumuz koyu olsun

Taş gibi yatalım

Kuş gibi kalkalım

Yattım maşallah

Kalkarım inşallah

Elhükmülillah

Ya Bismillah haydi yallah

SONUÇ:

Anadolu'nun anonim eserlerinden Avrupa'nın baladlarına uzanan bu yolculukta, Amerika'ya kadar uzanan bir metinlerarası ilişki örneği olarak uyku duası olarak da bilinen bir çocuk ninnisinin çeviribilim bağlamında karşılaştırmalı incelemesi yapıldığında pek çok ortak unsurun (uyku, Tanrı, şükür, teslimiyet gibi motifler) varlığı söz konusu olmaktadır. Aynı coğrafyada yer alan ve göçmen grupların yasadığı bir topraktan ele alınan örnekte, Homi K. Bhabha'nin (Bhabha, 2016) 'erime potası' olarak tanımladığı kültürel çeviri örneği ile karşı karşıya kalmaktayız. Melez bir yapının oluştuğu bu potada, farklı kültürel unsurların kendilerine özgü ozelliklerini koruduğu, oluşan bu kaçınılmaz dönüşümde ise birtakim unsurları yerlileştirerek özümsediklerini görebiliriz.

Bunun yanı sıra, yapısı bakımından dönüşüme uğratılmış şekilde farklı kültür katmanlarına ulaşan ve bir metal müzik grubunun popüler şarkısının dörtlüğünde karşımıza çıkan örnegi ile çevirinin yeni uzamında ne kadar melez bir yapıya dönüştüğünü gözlemlemek mümkün olmaktadır.

KAYNAKÇA

Aktulum, Kubilay (2000). Metinlerarası İlişkiler, Öteki Yayınları, Ankara

Allen, G. (2006). *Intertexuality*. Routledge.

Anzerlioglu, Y. (n.d.). Karamananian Ortodox Turks on historical datas. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi,51*, 177-178.

S. Bekki, "Saraybosna ve Anadolu'daki Bazı Türkülerin Benzerlikleri Üzerine", *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 79-116 (2010).

Debbie Trafton O'Neal; Nancy Munger (1994), Now I Lay Me Down to Sleep: Action Prayers, Poems, and Songs for Bedtime, Augsburg Books, p. 6, ISBN 978-0-8066-2602-4

Duvarcı, A. (2011). Uyku Folkloru. *V. Prof. Dr. Mine MENGI Adına TURKOLOJI SEMPOZYUMU..* Cukurova Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyati Bolumu.20-22 Ekim 2011. Adana. (s.495-496.)

I. Opie and P. Opie, *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes* (Oxford: Oxford University Press, 1951, 2nd edn., 1997), ISBN 0-19-860088-7, pp. 357–60.

James Limburg (2006), *Encountering Ecclesiastes: a book for our time*, Wm. B. Eerdmans Publishing, p. 103, ISBN 978-0-8028-3047-0

Meschonnic, H. (2011). *Religious texts in translation, God or Allah*. In Ethics and politics of translating (p.46)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Kadın Yazını Çevirisinde Eril Dil İzleri

F. Bilge Atay[1]

Füsun Bilir Ataseven[2]

Özet

Feminist akımlarla birlikte gelişen kadın yazını ve çevirisi, disiplinlerarası bir bilim dalı olan çeviribilimin de konusu olmuştur. Bilhassa çevirinin bir kültürel aktarım olarak ele alınmaya başlamasıyla birlikte, kültürel yapılanmada önemli bir yer tutan toplumsal cinsiyet konusunu işleyen kadın yazını, çeviribilim için zengin bir çalışma alanı oluşturmaktadır. Kadın yazını ve çevirisi üzerine yapılan bu çalışmada, kaynak metinde yer alan kadın yazını izlerine çevirmenin eril dil ile müdahalesi incelenecektir. Çalışma kapsamında kaynak metin olarak Ece Temelkuran'ın "Düğümlere Üfleyen Kadınlar" (2015) adlı romanı ve erek metin olarak da romanın Alexander Dawe tarafından "Women Who Blow on Knots" (2017) adıyla yapılan İngilizce çevirisi ele alınacaktır. Araştırma nesnesi olarak bu romanın seçilmesinin nedeni, ana karakterler, olay örgüsü ve söylemlerin yansıttığı zengin kadın yazını ögeleri ve metinlerarası göndermeler ile çevirmen/okura farklı anlam katmanları açan bir metin olmasıdır. Metinlerarası ilişkiler bağlamında yer alan Ortadoğu sorunu, Arap Baharı, tutuklanan gazeteciler sorunu, mitolojik tanrıçalar, Kraliçe Dido, Tuareg kabilesi, varoluşçuluk teması gibi altmetinler, tahakküme karşı direnme ve özgürleşme bağlamında kadın yazını ile aynı noktada buluşmaktadır. Dolayısıyla kaynak metinde metinlerarası ilişkiler vasıtasıyla kadın yazınının güçlendirildiği gözlemlenmektedir. Çalışmada, çevirmenin metnin diğer metinler ve metin dışı bağlamlar ve kadın yazını ile derinleşen anlam evreniyle ilişkisi ve bu ilişkilerin çeviri kararlarına etkisi araştırılacaktır. Çalışma yöntemi olarak kaynak metin ile erek metin üzerinde kadın yazını bağlamında metin inceleme çalışması yapılacak, ayrıca çevirmen ile yapılan söyleşiden faydalanılacaktır. Kadın yazını konusunda, kadınların sözünün gelişebilmesi ve duyulabilmesi için geleneksel ve kuralcı eril dilin yıkılması gerektiğine inanan Hélèna Cixous, Luce Irigaray ve Julia Kristeva'nın görüşleri temel alınacaktır. İncelenen metin boyunca sergilenen yazınsal yaratıcılık, feminist kuramlara göre standart dil olarak kullanılmakta olan eril dil yapılarını sarsan bir özellik göstermektedir. Metin incelemesinde ise Antoine Berman'ın "yabancının sınanması" ve çeviride "bozucu eğilimler" üzerine görüşleri ile Lawrence Venuti'nin "yerlileştirme" "yabancılaştırma" kavramlarından yararlanılacaktır. Kadın yazını üzerinde çevirmenin eril dil ile bıraktığı izler "bozucu eğilimler" kategorileri altında incelenip yorumlanacaktır. Çalışmanın çeviribilim alanına olduğu kadar kadın çalışmalarına da katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kadın Yazını, Metinlerarasılık, Yabancılaştırma, Yabancının Sınanması, Yerlileştirme

[1] Öğretim Görevlisi, F. Bilge Atay, Trakya Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu

[2] Profesör Dr, Füsun Bilir Ataseven, Yıldır Teknik Üniversitesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Traces of Patriarchal Language in the Translation of Women's Writing

Abstract

Women's writing and translation, which have developed along with feminist movements, have also been the subject of translation studies, an interdisciplinary field. Especially since translation is considered as a cultural transmission, women's writing, which handles the issue of gender that holds an important place in cultural structuring, constitutes a rich research area for translation studies. In this study on women's writing and translation, the masculine language intervention of the translator will be examined on the traces of women's writing in the source text. "Düğümlere Üfleyen kadınlar" (2015) by Ece Temelkuran will be studied as the source text and the English translation of it, "Women Who Blow on Knots" (2017) by Alexander Dawe will be studied as the target text. The reason for choosing this novel as the research object is that it is a text that opens up different layers of meaning to the translator / reader with rich intertextual references and women's writing elements reflected by the main characters, plot and discourses. Subtexts such as the Middle East problem, the Arab Spring, the problem of journalists arrested, mythological goddesses, Queen Dido, Tuareg tribe and the theme of existentialism all meet at the same point as women's writing in the context of resistance to domination and emancipation. Therefore, it is observed that women's writing is strengthened through intertextuality in the source text. In this study, involvement of the translator in the text's universe of meaning, which is deepened as a result of intertextuality and women's writing will be examined. Research methods include text analysis done on the source and target texts within the context of women's writing. Also a short interview with the translator will be made use of. Examination of women's writing will be based on ideas of Hélèna Cixous, Luce Irigaray ve Julia Kristeva. They believed that traditional and normative patriarchal language should be subverted in order to empower women. Literary creativity displayed in the source text shows a subversive effect on the structures of masculine language, which is used as the standard language according to feminist theories. Text analysis will be based on Antoine Berman's "trials of the foreign" and "deforming tendencies" in translation and Lawrence Venuti's "domestication" and "foreignization" concepts. Traces of the patriarchal language inscribed in the women's writing by the translator will be analysed under the categories of "deforming tendencies". This research is expected to contribute to women's studies as well as translation studies.

Keywords: Women's writing, Intertextuality, Foreignization, Domestication, Trials of the Foreign

GİRİŞ

1980'lerde çeviribilim alanında dilbilim odaklı bakış açısının sona erip çevirinin erek kültürdeki işlevine yönelimin görüldüğü kültürel dönüşümün gerçekleşmesiyle dil, kültür ve çeviri arasındaki ilişkiler üzerine yoğunlaşan çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Bununla birlikte akademisyen ve yazar Sherry Simon "kültür"ün çeviribilimde birçok çalışmada somut, belirgin, sorunsuz bir gerçeklik olarak ele alındığını, esasında kendi başına sorgulanması gereken en tartışmalı konulardan biri olduğunu belirtmiştir (1996, s. ix). Bu noktada 1970'lerden bu yana gelişmekte olan feminist bir ideolojinin toplumsal cinsiyet

bağlamında yapılanan ve yapılandıran kültür kavramını sorguladığı görülmektedir. 1972'de Ann Oakley "Gender and Society" adlı kitabında erkeklik ve kadınlığın toplumsal olarak inşa edildiğini, erkek ile kadın arasındaki farkların doğal değil, kültürel ürünler olduğunu belirtmiştir (ss. 35-38). Simon de Beauvoir da ilk baskısı 1970'de yayınlanan "Kadın, İkinci Cins" adlı kitabında kadınlığın biyolojik bir yazgı değil, uygarlığın bir ürünü olduğunu vurgulamıştır (1993, s. 231).

Tarih boyunca farklı dalgalar şeklinde gelişen feminist ideoloji, toplumsal cinsiyet konusunu ele alan kadın yazını için zemin hazırlamıştır. Zengin bir kültürel bağlam oluşturan kadın yazını ise çeviribilim için önemli bir çalışma alanı haline gelmektedir. Bu çalışmada, feminist akımlardan hareketle içeriği ve özellikleri belirlenen kadın yazını ile çevirisi üzerinde durulacak ve çeviride hâkim olan eril dil kültürünün kadın dili üzerindeki etkileri incelenecektir.

KURAMSAL ÇERÇEVE VE YÖNTEM

Çalışma kapsamında öncelikle kadın yazınına yön veren feminist ideoloji hakkında bilgi verilip, kadın yazınına dair verilen kavramsal ve kuramsal bilgiler ışığında çalışmanın konusu olan metin incelenecektir. Daha sonra kaynak metin ile erek metin kadın yazını bağlamında kıyaslanarak çeviride meydana gelen eril izler incelenecektir. Kadın yazını konusunda, kadınların sözünün gelişebilmesi ve duyulabilmesi için geleneksel ve kuralcı eril dilin yıkılması gerektiğine inanan Hélèna Cixous, Luce Irigaray ve Julia Kristeva'nın görüşleri temel alınacaktır. İncelenen metin boyunca sergilenen yazınsal yaratıcılık, feminist kuramlara göre standart dil olarak kullanılmakta olan eril dil yapılarını sarsan bir özellik göstermektedir. Metin incelemesinde ise Antoine Berman'ın "yabancının sınanması" ve çeviride "bozucu eğilimler" üzerine görüşleri ile Lawrence Venuti'nin "yerlileştirme" "yabancılaştırma" kavramlarından yararlanılacaktır. Kadın yazını üzerinde çevirmenin eril dil ile bıraktığı izler "bozucu eğilimler" kategorileri altında incelenip yorumlanacaktır.

Araştırma nesnesi olarak Ece Temelkuran'ın yazmış olduğu, dört kadının bir hedefe, birbirlerine ve kendi içlerine doğru yaptığı yolculuğu anlatan ve kadın yazını ögelerinin zenginliğiyle dikkat çeken "Düğümlere Üfleyen Kadınlar" adlı romanı ve bu romanın Alexander Dawe tarafından yapılan "Women Who Blow on Knots" adlı İngilizce çevirisi seçilmiştir.

Kadın Yazını

Edebiyatçı Berna Moran (1991, s. 234) kadın yazarlara yönelik feminist eleştiri çalışmalarının odağında kadın yazarların ayrı bir geleneği olduğu görüşünün yattığını belirtmiştir. Toplumsal baskılar nedeniyle kadınların dünyayı daha farklı bir şekilde algıladıkları, bu nedenle de kadın yazarların romanlarında sergiledikleri yaşamlar, davranışlar ve savundukları değerlerin benzerlik gösterdiğini belirtmiştir. Ancak her kadının kadın yazını yazdığını söylemek doğru olmaz. Hélène Cixous "The Laugh of the Medusa" adlı makalesinde, ana akımın eril egemen olmasından dolayı ana akımda yer alan kadın yazarların da erkek gibi yazdığını, kadını baskıladığını, hayalperest klişe karakterler içinde kadını ezdiğini belirtmiştir. Kadın yazını bu değildir (1993, s. 6).

Sadece bir kadın tarafından yazılmış olması yeterli olmadığından, kadın yazını feminist yazın olarak da adlandırılabilir. Feminizm, Türkiye Kadın Thesarusu'nda şu şekilde

tanımlanmaktadır: "Kadınlar ve erkekler arasındaki eşitsizliği eleştiren ve buna karşı çıkan ve kadın özgürlüğü için mücadele eden, siyasi ve sosyal hareket ve felsefe" (2009, s. 58). Tarih boyunca gelişen dalgalar şeklinde açıklanan feminist akımlar, kadın yazını tarafından hareketlendirilirken, aynı zamanda onu beslemiştir. Kadın yazınının gelişimini anlayabilmek açısından feminist dalgaları kısaca hatırlamakta fayda olduğu düşünülmektedir.

Akademisyen yazar Josephine Donovan, "Feminist Teori" başlıklı kitabında Mary Wollstone'ın 3 Ocak 1792'de yayınlanan *A Vindication of the Rights of Woman* adlı eserinin birinci dalga feminizmin tetikleyicisi olduğunu belirtmiştir (2016, s. 21). Birinci dalga feminizm, 18. yüzyıl sonlarında başlayıp 20. yüzyıl başına kadar devam eden ve kadınların eğitim, hukuk ve çalışma alanları ile oy verme konusunda erkeklerle eşit haklar elde edebilmesi için mücadele verdikleri dönemdir (s. 22).

1960'ların sonunda başlayarak 1980'lerin başına kadar süren ikinci dalga feminizm, Donovan'ın ifadesiyle anaerkil bakış odaklıdır (2016, s. 74). Kadınlar her ne kadar birtakım haklar kazanmış olsa da, toplumdaki cinsiyetçi yaklaşım devam etmektedir. Eril egemen toplumsal normlara karşı bu dönemin sloganı Simone de Beauvoir'ın "Kadın doğulmaz, kadın olunur" sözü olmuştur (1993, s. 231). İkinci dalga feminizmin bir başka sloganı olan "özel alan politiktir", kamusal alan kadar özel alanda da eşitlik beklentisini yansıtmaktadır. Ayrıca bütün kadınların eril baskıyı yaşadığı ve ortak bir deneyime sahip olduğu görüşüyle oluşturulmaya çalışılan kadın muhalefeti, "kızkardeşlik" kavramı ile güçlendirilmeye çalışılmıştır (Berktay, 2011, s. 6).

Kadın ile erkeğin farklı olduğu üzerine kurulan ikinci dalga feminizm, Senem Timuroğlu'nun (2017) deyimiyle edebiyatın içerisinden çıkmış, feminist edebiyat eleştirisini de geliştirmiştir (Timuroğlu, 2017, s. 1). İkinci dalga feminizm kapsamında ortaya atılan kavramlar günümüzde de geçerliliğini korumakta, o dönemde eserler vermiş olan Beauvour, Kristeva, Cixious ve İrigaray gibi yazarlar feminist edebiyata yön vermeye devam etmektedir.

1990'larda ortaya çıkıp 21. yüzyılda gelişen üçüncü dalga feminizm, postmodernist bir bakış açısıyla kadınlar arası farklılıklar üzerine kuruludur. Bu dönemde etnik, sınıf, ırk, cinsellik bağlamında farklılıklar öne çıkmıştır (Donovan, 2016, s. 349). Batılı olmayan dünyadaki kadınların koşullarına odaklanan küresel feminizm ve erkek egemenliği ile doğanın yağmalanması arasındaki bağlantının işlendiği ekofeminizm bu bağlamda yer alır (ss. 350-351). Toplumsal cinsiyet ayrımını heteroseksüel varsayıma dayandıran Judith Butler'ın yazıları, üçüncü dalganın temel ideolojik kaynağını oluşturmuştur (s. 385). Kişisel hikâyelerin öne çıktığı "Do it Yourself" feminizmi de denen bu dönemde Türkiye Kadın Thesarusu mağduriyet feminizminin yerini güç feminizminin aldığını belirtir (2009, s. 152).

2013'te The Guardian'da yazan Kira Cochrane birçok ülkeden örnekler vererek cinsiyet ayrımcılığı, cinsel saldırılar ve kadın düşmanlığına karşı her yerde dördüncü dalga feminizmin izlerinin görüldüğünü belirtmiştir. Dördüncü dalganın çoklu eylemlerden oluştuğu fakat ortak yanının internet sayesinde kolayca organize olabilmeleri olduğunu vurgulamıştır. Sosyal medyanın kullanımına dikkat çeken Jennifer Baumgardner de dördüncü dalganın var olduğunu, çünkü varlığını kendisinin ilan ettiğini söyleyerek yeni feminist akımı duyurmuştur (2011, ss. 195-202).

Bütün bu feminist akımlar, temelde kadın yok kabul edildiği için ya da Beauvoir'in deyimiyle "ikinci cins" olarak görüldüğü için yaşanan haksızlıklara karşı mücadele etmek

amacıyla gelişmiştir. Beauvoir'in ifadesiyle insanlık erkeklerden oluşmaktadır ve erkek kadını kendi varlığı içinde değil, kendisine göre tanımlamış, eksik varlık olarak betimlemiş, erkek "mutlak varlık" iken kadın "öteki cins" olmuştur (1993, s. 17).

Kadın Yazınının Özellikleri

Hélène Cixous kadın yazınını sınırlayıcı modern tanımlar içinde sıkıştırmayı reddetse de kadın yazınının eril merkezli düzeni sağlayan söylemleri yıkan özellikte olduğunu vurgular (1993, s. 11). Cixous'a göre kadınlar kendilerini yazmalı, nasıl bütün bedenleriyle konuşuyorlarsa bedenleriyle yazmalı, bedenlerini yazmalıdır. Kadınlar, kadınları yazıya aktararak, dünyaya taşımalı, tarihe kazımalıdır (ss. 1-9).

Luce İrigaray, "This Sex Which is not One" adlı kitabında kadın yazınının cinsiyetçi sözcükler, muntazam kurulmuş deyimler ve iyi kurgulanmış yapıları hedefine aldığını, her tür sabit yapı, biçim ve kavrama direndiğini belirtmiştir. Böylece çizgisel okumanın mümkün olmadığı bir yazın geliştirilmesi gerektiğini eklemiştir (1985, s. 79). İrigaray, farklılıkların açığa çıkarılmasını salık vermiştir (s. 166).

Kristeva kadın yazınında kodu kırmaktan, dili parçalamaktan, bedene ve duygulara, toplumsal sözleşme tarafından bastırılarak adlandırılmamış olanlara daha yakın bir söylem bulmaktan bahsetmiştir (1981, s. 25). Kristeva ayrıca kadınların zaman kavramındaki farklılığa dikkat çekerek kadın zamanının tekrarlama ve sonsuzluğu içeren özgül bir durum olduğunu belirtmiştir. Çünkü kadınlar için öncelikle döngüsel zaman ve bunun sonucu olarak sosyo-kültürel toplulukları daha da büyük varlıklar içinde kuşatan anıtsal zaman vardır. Çizgisel zaman bir tasarım, teleoloji, geleceğe dönük bir açılım, yola çıkma, ilerleme ve varış içerir, yani tarihin zamanıdır. Eril dilin zamanıdır, saplantılı zamandır (1981, ss.14-17). Oysa kadın yazını bu çizgiselliği aşar.

Bu çalışma kapsamında seçilen "Düğümlere Üfleyen Kadınlar" adlı romanın yazarı Ece Temelkuran, kadın üzerine konuşan, yazan, geleneksel söylemleri yıkmaya çalışan yazarlarımızdandır. Cumhuriyet Kitap ekinde Ayşegül Yaraman tarafından kaleme alınan "Türkiye'de Kadın Yazınının Evrimi" başlıklı makalede kendisi yeni kuşak kadın yazını bağlamında değerlendirilmiştir (1996, ss. 6-7).

"Düğümlere Üfleyen Kadınlar", Madam Lila ve ona eşlik eden üç kadının yol hikâyesini feminist bir ideoloji ile anlatmaktadır. Kitabın kadın karakterleri sıra dışı kimlikleriyle dikkat çekmektedir. Sandra Gilbert ve Susan Gubar, kadın yazını üzerine yazdıkları "The Mad Woman in the Attic" adlı yapıtlarında 19. yüzyılda kadınların ataerkil düzen baskısı altında kendilerine uygun görülen rollerin dışına çıkacak bazı stratejiler kullanarak bir kadın yazını yarattıklarını, romanın yüzeyinde görülen anlamın altında kadınca bir anlam gizlediklerini belirtmiştir. Bu kadın yazarlar ataerkil düzenin baskılarına karşı isyanlarını romanlarında "kaçık" bir kadın karakter vasıtasıyla "örtük" bir yolla dile getirmektedirler (Gilbert, Gubar'dan aktaran Moran, 1991, ss. 236-237). Hélène Cixous (1993) da eril dil kullanan yazarların tipik hassas ve duygusal karakterler içinde kadını baskıladığını belirtmiştir (s. 6). Bu çalışmada ele alınan romanın, kadın yazınında klişe karakterlerin dışına çıkılması gerektiği yönündeki beklentiyi karşıladığı gözlenmektedir.

Romanda kadın bedeni ve gebelik gibi temaların kadın gözüyle ele alınması, İkinci Feminist Dalga özelliklerini yansıtmaktadır. Karakterlerden biri olan Maryam'ın bazen kadın,

bazen erkek tavırlarıyla androjen bir kimlik sergilemesi ise Üçüncü Dalga Feminizmin savunularını yansıtmaktadır. Ayrıca romanda feminist kuramın eril düzenle özdeşleştirdiği çizgisel zaman sıralaması yıkılmış, her bölüm ilerde olacak olaylardan küçük bir kesitle başlatılarak zaman içinde ileri ve geri gidişlerle bir döngüsellik yaratılmıştır.

Romanda kullanılan dile gelince, feminist kuramlara göre eril dili simgeleyen standart dilden kopmalar göze çarpmaktadır. Metin incelemesi yapılırken bunlar örneklendirilecek, çeviriye nasıl aktarıldığı yansıtılacaktır.

Metinlerarasılık Bağlamında Kadın Yazını

Yazınsal metinlerde söylemsel bir çeşitlilik olduğunu belirten Michail Bakhtin metnin "söyleşimcilik" ve "tarihsellik" özelliklerini vurgulamıştır. Bakhtin'e göre metinler sadece birbirleriyle değil, tarihsel ve toplumsal olgularla da söyleşim halinde olup, "çoksesli" bir yapıdadırlar (Bakhtin'den aktaran Aktulum, 2007, ss. 25-27). Bakhtin'in söyleşimcilik kuramından yola çıkan Julia Kristeva, bir metin ile başka metinler arasındaki her türlü ilişkiyi metinlerarasılık olarak tanımlamıştır (Kristeva'dan aktaran Aktulum, 2007, s. 11).

Kadın yazınında, metinlerarasılık ve çokseslilik öne çıkmaktadır. Kanada'lı feminist çevirmen ve akademisyen Barbara Godard (1989), feminist söylemin amacının yeni anlamlar kurmak olduğunu ve erkek egemen topluma ve dile karşı bir duruş sergilendiğini belirtmiştir. Godard, Suzanne Lamy'nin de görüşlerinden faydalanarak, dişil dilin bir müdahale olduğunu belirtmiştir. Dişil dilin esnek ve hareketli olduğu, kapalı yapılar içermediği, parçalılık, kopma ve çoğulluk içerdiği, çok biçimli yapısıyla tam anlamıyla bir diyalog olduğunu eklemiştir. Ayrıca feminist söylemin, baskın söylemin teksesli yapısını tersine çevirmeyi amaçladığını, çoksesli ve söyleşimci olduğunu vurgulamıştır (ss. 44-46).

Bu araştırma kapsamında incelenmekte olan roman, zengin metinlerarası ilişkiler ile dikkat çekmektedir. Metne farklı anlam katmanları açan Ortadoğu sorunu, Arap Baharı, tutuklanan gazeteciler sorunu, mitolojik tanrıçalar, Kraliçe Dido, Tuareg kabilesi, varoluşçuluk teması gibi altmetinler ile kadın yazını baskıya karşı direnmek bağlamında aynı noktada buluşmaktadır. Dolayısıyla metinlerarasılık, kadın yazınını güçlendirmek için kullanılan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çeviride "öteki": "kadın yazını"

Antoine Berman'a göre çeviri, bizim "öteki" ile bütün ilişkimizin ortaya çıktığı yerdir (1992, s. 180). Kadın yazını, feminist kuramlara göre eril egemen ana akım karşısında farklılığı içinde kendini tanımlama, var olma amacı taşıyan "öteki" konumundadır. Dolayısıyla kadın yazını çevirisi de eril dil ile kadın yazını arasındaki ilişkiyi gözler önüne serecektir.

Berman (2012) çeviriyi yabancının sınanması şeklinde açıklamıştır. Çeviri metin Kendi ile Yabancı arasında bir ilişki kurarak yabancı metni bütün yabancılığıyla bize açar. Çeviri Yabancı için de bir sınanmadır çünkü yabancı metin kendi köklerinden sökülüp getirilmiş, sürgün edilmiştir (s. 240). Ancak çeviri yaparken etno-merkezci bir tutumla yabancının reddedilmesi, ortama intibak ettirilmesi, "doğallaştırılması" sonucu Yabancı, Yabancı olarak alınmamaktadır (s. 241). Bu durumda yabancıyı deneyimleyemeyiz, sadece "öteki" olanı "aynı" olana indirgemiş oluruz (Berman, 1992, s. 46).

Lawrence Venuti (1995) de Berman'ın "doğallaştırma" kavramına benzer "yerlileştirme" kavramını kullanmıştır. Venuti'ye göre çevirmen ana akım dili ve süreklilik gösteren bir sözdizimi kullanarak, çeviri gibi görünmeyen, akıcı bir erek metin oluşturur. Özellikle İngilizceye yapılan çevirilerde arkaik dil, konuşma dili, jargon gibi dil çeşitliliklerinden kaçınarak yaygın olan standart dil kullanıldığı ve böylece etno-merkezci bir yaklaşımla yerlileştirme yapıldığını belirtmiştir (s. 5). Böylece metnin dilsel ve kültürel farklılığını yansıtan yabancılaştırıcı çeviri yapmak yerine, farklılıklar indirgenmektedir (s. 18).

Berman'a (1992) göre her kültürde bulunan etno-merkezci eğilim çeviri yaparken dilsel ve yazınsal düzeyde etkili olan ve çevirmeni farkında olsa da olmasa da yönlendiren birtakım "bozulmalara" sebep olur (ss. 4-5). Berman "Translation and the Trials of the Foreign" (2012) başlıklı yazısında 12 tane "bozucu eğilim" tanımlamıştır. Bunlar, usçulaştırma, anlamsal belirginleştirme, uzatma, yüceltme, nitel yoksullaştırma, nicel yoksullaştırma, ritimlerin bozulması, örtük gösteren ağının bozulması, dizgeselleştirmelerin bozulması, yerel dil ağlarının bozulması ya da egzotikleştirilmesi, deyimlerin bozulması ve dil katmanlarının bozulmasıdır[3] (s. 244). Kaynak metinden daha net, daha akıcı bir metinle sonuçlanan bu eğilimler, "anlam" için metnin yazınsal yapısını bozmaktadır (Berman, 2012, s. 252).

Bu çalışmada "Düğümlere Üfleyen Kadınlar" adlı romanın İngilizce çevirisindeki "öteki" olarak kadın yazını bağlamında gözlenen bozucu eğilimler incelenecektir.

METİN İNCELEME

Bu bölümde Antoine Berman'ın tanımladığı bozucu eğilimler aracılığıyla kadın yazını bağlamında kaynak metin ile erek metnin kıyaslaması yapılmaktadır. Örnekleri bulunmayan eğilimler çalışma kapsamına alınmayıp, diğerleri aşağıda örneklenerek açıklanmaktadır.

Venuti'ye göre çeviri heterojen bir söylemi beslemeli, standart dili ve edibi kanonları kendilerine yabancı olana, standart dışı olana, marjinal olana açmalıdır (1998, ss. 11-12). Ancak çalışma kapsamında kaynak metinde yerel kullanımlar, konuşma dili, suskunluklar, marjinal ifadeler ve altmetinlerle oluşturulan heterojen söylem erek metne standart dil kullanılarak, çizgisel bir yapıya dönüştürülüp homojenleştirilerek, akıcı bir dille aktarılmıştır. Kadın yazını bağlamında saptanan bozucu eğilimler bu çerçevede ele alınacaktır.

Usçulaştırma

Özgün metnin sözdizimsel yapısının değiştirilmesidir. Tekrarlar içeren, yan cümlelerle uzatılan, yüklemi olmayan ve nispeten serbest bir düzenle kurulmuş olan cümleler düzenlenerek yeniden yazılır (Berman, 2012, s. 244).

Kaynak Metin	Erek Metin	Açıklama
"Uzun bacaklı çirkin bir kedi, odanın ortasında dev bir kafeste renkli kuşlar, renkli camdan onlarca fener, bir	"There were colourful birds in a gigantic cage in the middle of the room and countless lanterns of coloured	Cümleler yüklem eklenerek düzenlenmiş ve ayrıca sözlü dil

[3] Bozucu eğilimlerin Türkçe çevirisi için Şilan Evirgen Karadağ'ın YTÜ SBE bünyesindeki Diller ve Kültürlerarası Çeviribilim Doktora Programında Prof. Dr. Sündüz Öztürk Kasar yönetiminde hazırlayıp 27.07.2016 tarihinde savunmuş olduğu Çeviride İkidillik Sorunsalı: Özçeviri ve Yazar Çevirmenler başlıklı doktora tezinden faydalanılmıştır.

kamçı. **Ha? Evet bir kamçı konsolun üzerinde**." (2015, s. 33)	glass. **There was a whip on the top of a cabinet**." (2017, s. 36)	ifadesi silinerek şaşkınlık çeviride yansıtılmamıştır.

Anlamsal Belirginleştirme

Kaynak metinde örtük olarak verilen bir anlam erek metinde belirgin hale getirilmektedir (Berman, 2012, s. 245). Böylelikle kadın yazınının çokanlamlı yapısı bozularak, okurun anlamın peşinde koşması ve özellikle de katılımı engellenmiş olur.

Kaynak Metin	Erek Metin	Açıklama
"Bir tek o peşinden gidiyor hayatın, biz onu takip ediyoruz. **O bir şeyi kovalıyor**, biz kaçıyoruz." (2015, s. 108)	"But now she is alive and we are simply following. **She is chasing someone** and we are running away from something." (2017, s. 118)	Kaynak metindeki "bir şey"in peşinde olma ifadesi "birinin" peşinde olmak şekline dönüştürülerek anlamsal belirginleştirme yapılmıştır.

Uzatma

Erek metnin kaynak metinden uzun olmasıdır. Eklemeler metnin kendi sesini boğmakta, ritmik akışını bozmaktadır (Berman, 2012, s. 246).

Kaynak Metin	Erek Metin	Açıklama
"Hala Maryam'in yazamayacağım bir sırrı var…" (2015, s. 394)	"Maryam still has a secret that I can't write… **but I must continue**." (2017, s. 422)	Kaynak metinde bulunmayan ifadeler eklenerek metindeki bölünmüşlük düzeltilip, metnin akışı çizgisel bir düzene sokulmuştur.

Yüceltme

Kaynak metin ham madde gibi kullanılarak muntazam cümleler kurulmaktadır. Kaynak metnin karmaşık şeklinden çıkıp okunaklı, düzgün cümlelerle metni yeniden yazmaktır. Metindeki sözlü dilin zenginliğini, biçimsiz görüntü altındaki çokanlamlılığını siler. Popularize eder, basite indirger (Berman, 2012, s. 246).

Kaynak Metin	Erek Metin	Açıklama
"En büyük avcıları en büyük avcı yapan şey, avın tereddüt ettiği anın kokusunu almalarıdır." (2015, s. 248)	"The greatest hunters have the ability to detect that moment of hesitation in their prey." (2017, s. 268)	Kaynak metindeki farklı ifade erek metinde basite indirgenerek belgesel gibi düz bir metne dönüştürülmüştür.

Nitel Yoksullaştırma

Kaynak metindeki sözcük ve ifadelerin yerine anlamsal ve sesçil zenginliklerini ortadan kaldıracak ifadeler kullanılmasıdır (Berman, 2012, s. 247).

Kaynak Metin	Erek Metin	Açıklama
"Amira **yeniden memelerine kavuşuncaya kadar** biraz zaman geçeceği böylece kesinleşiyor." (2015, s. 41)	"It becomes clear Amira will need a little more time **before she is herself again**." (s. 45)	"memelerine kavuşuncaya kadar" ifadesi ", "kendine gelinceye kadar" şeklinde aktarılmış, kadına has ifade erek metinde standart dile ait bir ifade ile yer değiştirmiştir.
"Geceleri **kucağımda** yuvarlayıp … ezdiğim yaseminlerle, kapının karşısında bir koltukta bekliyorum." (2015, s. 252)	"In the evening, I sit and wait for him in a chair opposite the door, turning jasmine over **in the palm of my hand** until they are brown." (2017, s. 273)	Kaynak metindeki kadınsal "kucağımda" ifadesi standart dilde kullanılabilecek eril dil mantığında bir söze dönüştürülerek "avcumun içinde" şeklinde kullanılmıştır.
"Sen kaç aydır ayrısın memleketten azizim hakikaten?"…"**Son üç ayda** çıktım memleketten." (2015, s. 361)	"**For the past three months**." (2017, s. 387)	Kaç aydır ayrı olduğu sorusuna Maryam "son üç ayda" diyerek bebeğin doğumuna 3 ay kala demek isterken erek metinde soruya dilbilgisi kurallarına uygun bir mantık ile verilen "Son üç aydır" yanıtıyla doğum iması kaybedilmiştir.

Nicel Yoksullaştırma

Sözcük kaybı anlamına gelmektedir ve kaynak metindeki sözcüklerin erek metne aktarılmamasıdır (Berman, 2012, s. 247).

Kaynak Metin	Erek Metin	Açıklama
"Rosinante'yi takip ediyoruz Sanço azizim!" (2015, s. 272)	-	Kaynak metinde anlam derinliğini artıran metinlerarası unsurlar erek metne aktarılmamıştır.
"teslim olmuyor ya …Kedere de böyle kafa tutuyor demek. Bir femme fatale azmiyle!" (2015, s. 388)	-	Kadına has anlam içeren "femme fatale" göndermesi ile yapılan metinlerarası ilişkiler erek metne aktarılmamıştır.
"Azmetsen ve sık aralıklı yazsan Anna Karenina'yı sığdırırsın, öyle büyük bir tomar." (2015, s. 415)	-	Feminist edebiyat eleştirisine konu olmuş olan bir romana yapılan gönderme erek metne aktarılmamış, metinlerarasılık silinmiştir.

Örtük Gösterenler Ağının Bozulması

Yazınsal metinlerin altında gizli bir katman, örtük bir metin, bir anlam ağı bulunmaktadır. Sözcükler konusunda takıntılı olan bölüm işte bu ağdır. Belirli sözcükler uzun aralıklarla da olsa ortaya çıkıp bu ağı oluşturabilirler (Berman, 2012, s. 248).

Kadın yazınında bu ağın erek metne aktarılamamasıyla, metnin anlam derinliğinin kaybolduğu gözlenebilir.

Kaynak Metin	Erek Metin	Açıklama
"Maryam hepimizi **karnına** koyup saklayabilir, öyle geniş görünüyor gözüme hiç olmayan karnı." (2015, s. 93)	"In my mind's eye Maryam's **stomach** – which was hardly a stomach at all – seemed so big we could have all hidden inside. (2017, s. 101)	Kadın bedenine dair anlam "mide" sözcüğüyle anlam derinliğini kaybetmiştir.
"Ruhu, **karnının** dibine kıvrılıp yatmış, işkenceden sonra ölüm ya da dirim uykusuna dalanlar gibi kıpırdamadan duruyordu." (2015, s. 394)	"Her soul curled up in the pit of her **stomach** and she was as still as …" (2017, s. 423)	Kadının "karnı" ifadesi erek metne "mide" şeklinde aktarılmış. Ama ruhun kıvrılıp yattığı yer mide değil, ölüm ya da dirim ile bağdaştırılabilecek olan rahimdir.
"Sayda, kızın farkında değil, **etekleri kendi başını döndürmüş olmalı**;…" (2015, s. 185)	"Her mother doesn't notice because **she is lost in the operation of inspecting the guns**." (2017, s. 199)	Kaynak metinde eklenen kadına dair sıra dışı dil kullanımı erek metinde kadının yaptığı işe dalmış olması şeklinde dönüştürülerek, standart bir kullanım haline gelmiş.
"**Etekleriniz** kirlenecek" (2015, s. 465)	"You'll just get **your clothes** dirty." (2017, s. 496)	Kaynak metinde bu kültürde kadına özel bir giysi olan "etek" sözcüğü, erek metinde standardize edilip "giysi" sözcüğüne dönüştürülmüş.

Dizgeselleştirmelerin Bozulması

Cümlelerin nasıl kurulduğu ve fiil zamanları gibi özellikleri değiştirilerek erek metin sıradan düzen anlayışıyla daha homojen hale getirilir (Berman, 2012, s. 249).

Kaynak Metin	Erek Metin	Açıklama
Bir elimde tülü yırtık bir melek kanadı, bir elimde beyaz ve pembe tüylü, sihirli sopa. Sopayı sallaya sallaya… (2015, s. 15)	*I am holding the torn wing of an angel in one hand and in the other a magic wand, a pink-white fuzzy ball on the top. Waving the… (2017, s. 16)*	Kaynak metindeki bölümlerden birçoğu, ilerde gerçekleşecek olaylardan bir kesitle başlayıp, sonra normal akışa devam etmektedir. Kadın yazınında görülebilen döngüsel anlatımdan dolayı olay akışındaki çizgiselliği bozan bu bölümler erek metinde italik olarak yazılarak belirgin hale getirilmiş, okurun algısı yönlendirilerek erek metin çizgisel bir metne dönüştürülmüştür.
"Odanın bir köşesinde başlayan çalışma çemberinde kadınlar, yere oturmuş,	"In one corner of the room a circle of seated women were mixing soft sweets and	Kaynak metinde şimdiki zaman kullanılarak yapılan anlatım erek

tepsilerde yumuşak şekerlemeler, hamurlu tatlılar karıyorlar. Her şey olması gerekenden daha küçük. Minnacık tatlılar." (2015, s. 125)	pastries on trays. Everything looked unusually small: they were these tiny colourful sweets." (2017, s. 136)	metinde geçmiş zamanda öyküleme haline gelmiştir.

Deyimlerin Bozulması

Kaynak metindeki söz kalıbı, deyim ve atasözlerinin erek metne bir "eşdeğerini" kullanarak aktarılmasıdır (Berman, 2012, s. 250). Berman'a göre "eşdeğerinin" kullanılması bir etno-merkezciliktir ve yabancı metnin söylemine yapılan bir saldırıdır (s. 250).

Çalışma kapsamındaki kaynak metinde kullanılan sıra dışı ifadeler erek metne standart dildeki yerleşik, sıradan, beklendik bir kullanımla aktarılmıştır.

Kaynak Metin	Erek Metin	Açıklama
"Ben çok küçükten beri sadece kendi **ayakkabılarımın üzerindeydim**." (2015, s. 244)	"Ever since I was little I have stood **on my own two feet**" (2017, s. 263)	Kaynak metindeki sıra dışı ifade erek metinde standart kullanıma indirgenmiştir.
"…kendi ülkesini **tırnağıyla** kurmuş bu kraliçenin irinli günahı olarak kalacak." (2015, s. 293)	"… will now remain the suppurating sin of a queen who founded her own country **tooth and nail**." (2017, s. 315)	"Tırnağıyla" ifadesi "dişiyle tırnağıyla" şeklinde dönüştürülmüş, standart dildeki yerleşik, beklendik bir kullanımla aktarılmış.
""A-a! Eğlencesiz olmaz tatlı kuşum! Eğlenmezseniz **hayatın tuzu** kaçar. Ha ha ha!" (2015, s. 371)	"Ah! There's no point if there's no fun, sweet bird! If you can't kick back then you don't get the **taste of life**. Ha ha ha!" (2017, s. 398)	"Hayatın tuzu" ifadesi "hayatın tadı" şeklinde değiştirilerek dil standardize edilmiştir.

ÇEVİRMENLE SÖYLEŞİ

İstanbul Tanpınar Edebiyat Festivali dahilinde 6 Mayıs 2018 tarihinde düzenlenen "Çeviri Paneli" sırasında Alexander Dawe, çevirisinde kadın yazınını nasıl aktardığına dair sorulan soruya verdiği yanıtta, kaynak metni "biçemsel" olarak cümle cümle yansıtmaya çalışmadığını, ama içerik olarak mümkün olduğunca bağlı kaldığını belirtmiştir. Bu yanıtıyla metin incelemedeki gözlemlerimizi doğrulamaktadır.

SONUÇ GÖZLEMLERİ

Bu araştırmada incelenen kadın yazını örneği, eril dil kurallarına göre kurgulanmış olan standart dili ve çizgiselliği yıkmakta ve çokdilli yapısı ve altmetinlerle yaratılan anlam katmanlarıyla nispeten düzensiz bir görünümle karşımıza çıkmaktadır. Ancak metin incelemede gözlendiği üzere kaynak metindeki dil içi çeşitlilik erek metne standart dilde, kolay anlaşılan sözcüklerle aktarılmış, akıcı bir dil ve anlatım kullanılmıştır. Kadın yazını bağlamında yer alan döngüsel yapının çevirmenin müdahalesi ile değiştirilmesi de metnin

kolay anlaşılabilmesi için çizgisel bir yapıya dönüştürülmesi, dolayısıyla metnin yabancılığının ortadan kaldırılması olarak yorumlanabilir. Ayrıca kaynak metindeki metinlerarasılık ögelerinin silinmesi, metnin altmetinlerle derinleşen anlam evrenine bir müdahaledir. Çevirmen, kadın yazını bağlamında anlamlı görülen bu altmetinlere müdahale ederek okuru zorlamayan akıcı bir metin oluştururken, okuru evinden uzaklaştırıp "yabancı" ile "öteki" ile "ikinci cins" ile yüzleştirecek çok yönlü bir okumaya engel olmakta, okur çizgisel bir okumaya yönlendirilmektedir.

Venuti'ye göre çeviride akıcılık, asimile edicidir (1998, s. 12). Akıcı bir dille çevirmek, okurun algısını yönlendirmek anlamına gelmektedir. Bu tür bir çeviri, kullanılan ana akım dili güçlendirir ve dışlanan diller ve kültürlerin yazıya işlenmesine engel olur. Yabancılaştırıcı çeviri ise etno-merkezciliğe, ırkçılığa, kültürel narsistliğe ve emperyalizme karşı bir direniş şekli olabilir (1995, s. 20). İncelediğimiz metinde standart dile yabancı olan unsurların, yani kadın yazını unsurlarının silinerek yazının homojenleştirilmesi yoluyla akıcı bir çeviri yapılması, eril dilin asimile edici etkisini ortaya çıkarmakta, bu bağlamda yapılan yerlileştirme, eril-merkezci bir çeviri uygulamasını yansıtmaktadır. Dolayısıyla kaynak metnin yazınsal özelliklerini ortaya çıkaran "yabancılaştırıcı" bir yeniden çeviri önerilebilir.

KAYNAKÇA

Aktulum, K. (2007). *Metinlerarası ilişkiler*. 3. bs. İstanbul: Öteki Yayınevi.

Baumgardner, J. (2011). *F 'em!: Goo goo, gaga, and some thoughts on balls.* Boston: Da Capo Press.

Berktay, F. (2013). *Feminist teoride açılımlar.* Y. Ecevit, N. Karkıner (Eds.). *Toplumsal cinsiyet çalışmaları AÖF* içinde (s. 2-23). 2. bs. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Berman, A. (2012). Translation and the trials of the foreign. (L. Venuti, çev.) L. Venuti. (Edt). The translation studies reader içinde (s. 240-253). Londra ve New York: Routledge.

Berman, A. (1992). *The experience of the foreign. Culture and translation in romantic Germany*. (S. Heyvaert, çev.). Albany: State University of New York Press.

Cixous, H. (1993). The Laugh of Medusa. (K. Cohen, P. Cohen, çev.). C. Roman, S. Juhasz, C. Miller. (Eds.). The woman & language debate – A sourcebook içinde (s. 78-93). New Jersey: Rutgers University Press.

Cochrane, K. (2013). *The fourth wave of feminism: meet the rebel women*. https://www.theguardian.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 20.11.2018)

De Beauvoir, S. (1993). *Kadın. İkinci cins. Genç Kızlık Çağı.* (B. Onaran, çev.) İstanbul: Payel Yayınevi

Donovan, J. (2016). *Feminist teori*. (A. Bora, M. A. Gevrek, F. Sayılan, çev.) İstanbul: İletişim Yayınevi.

Godard, B. (1989). *Theorizing feminist discourse, Translation*. Tessera, ISSN 1923-9408. https://tessera.journals.yorku.ca/index.php/tessera/article/view/23583 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 15.05.2018).

İrigaray, L. (1985). *This sex which is not one*, (C. Porter, C. Burke, çev.) New York: Cornell University Press.

Kristeva, J. (1981). *Women's time.* (A. Jardine, H. Blake, çev.). https://grattoncourses.files.wordpress.com/2012/11/julia-kristeva-womens-time.pdf adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 20.11.2018).

Moran, B. (1991). *Edebiyat kuramları ve eleştiri*. 8. bs. İstanbul: Cem Yayınevi.

Temelkuran, E. (2015). *Düğümlere üfleyen kadınlar*. 16. bs. İstanbul: Everest Yayınevi.

Temelkuran, E. (2017). *Women who blow on knots*. (A. Dawe, çev.). Cardigan: Parthian Books.

Timuroğlu, S. (2017, 8 Mart). A*rtık adını koyalım: feminist edebiyatımızın köşe taşları*. K24 Kitap Kritik, Feminizm Dosyası. http://t24.com.tr/k24/yazi/feminist-edebiyatimizin-kose-taslari,1105 adresinden erişildi. (Erişim tarihi: 10.11.2018).

Türkiye Kadın Thesaurusu (2009). *Kadın konulu kavramlar dizini.* İstanbul: Kadın Eserleri Kütüphanesi ve Bilgi Merkezi Vakfı.

Venuti, L. (1995). *The translator's invisibility. A history of translation*. Londra/New York: Routledge.

Venuti, L. (1998). *The scandals of translation. Towards an ethics of difference*. Londra: Routledge.

Yaraman, A. (1996, 13 Haziran). *Türkiye'de kadın yazınının evrimi*. Cumhuriyet Kitap, ss. 6, 7. https://www.cumhuriyetarsivi.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 09.06.2018).

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Sınıf Öğretmenlerinin İlkokullarda Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Görüşleri*

Salim GÖNÜL[1]

Mustafa YEŞİLYURT[2]

Özet

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin ilkokullardaki yabancı dil öğretimiyle ilgili görüşleri incelenmiştir. 2012-2013 eğitim-öğretim yılıyla birlikte ülkemizde ilkokuldaki öğrenim süresi dört yıl olarak düzenlenmiş ve yabancı dil eğitimi devlet okullarında ikinci sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. Araştırmada bu yeni dil öğretimi yaklaşımının çocukların yabancı dil öğretimi üzerindeki etkileri öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir.

Yöntem

Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak sınıf öğretmenlerinin konuyla ilgili görüşlerine başvurulmuş, bu görüşmelerden elde edilen veriler nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi yoluyla temel düzeyde çözümlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı ayrıntılı ve derinlemesine veri toplama, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve yabancı dil öğretimine bakış açılarını doğrudan öğrenme, mevcut durumlarını anlama ve açıklama amacıyla kullanılmıştır. Öğretmenlere yöneltilen sorular, araştırmacı tarafından görüşme öncesinde hazırlanarak görüşme esnasında katılımcı öğretmenlere yöneltilmiştir. Görüşme sırasında katılımcı öğretmenlere kısmi esneklik gösterilerek soruları daha rahat cevaplamaları sağlanmıştır. Çalışmaya Tekirdağ ilinde görev yapan 15 sınıf öğretmeni katılmıştır.

Bulgular

Yapılan çalışmada on beş sınıf öğretmeninden on dördü ilkokullardaki yabancı dil öğretimine olumlu yaklaştıklarını beyan etmiştir. Katılımcıların on ikisi yabancı dil derslerine yabancı dil öğretmenlerinin girmelerini desteklediğini belirtmiştir. On bir öğretmen, öğrencilere yabancı dil öğretiminin büyük faydasının olduğunu, yabancı dil derslerinin diğer derslerle verimli bir ilişki içinde olduğunu düşünmektedir. Ayrıca çalışma kapsamında görüşülen öğretmenlerin dokuzu kendilerinin de öğrencilik dönemlerinde daha erken yaşta yabancı dil öğrenimi görmüş olmayı istediklerini belirtmiştir.

Tartışma ve Sonuç

[1] Salim GÖNÜL, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı

[2] Doç. Dr., Mustafa YEŞİLYURT, Yıldız Teknik Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü

*Bu çalışma Yıldız Teknik Üniversitesi Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı kapsamında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Yabancı bir dil bilmenin öneminin farkına varan birçok ülke, vatandaşlarına yabancı dili özellikle erken yaşlardan başlayarak öğretmek için eğitim programlarında yabancı dil derslerine yer vermektedir. Günümüz şartlarında çocukların yabancı dil öğrenmede daha başarılı olabilmeleri için erken yaşlarda çocukların yabancı dil eğitimine başlamaları gerektiği belirtilmektedir (Abacıoğlu, 2002). Çocuk için, ikinci bir dili ana dili gibi telaffuz etme yeterliliği konusunda yaşının hayati bir faktör olduğu; on iki yaşına kadar yabancı bir dili iyi bir şekilde öğrenememiş bir çocuğun ileride ne kadar çaba gösterse de ikinci dildeki bozukluklardan kurtulamayacağı ifade edilmektedir (Abacıoğlu, 2002). Erken yaşta yabancı dil öğreniminin, zihinsel ve ruhsal gelişim açısından önemli etkilerinin yanı sıra, çocukta temel sosyal becerilerin gelişimine de katkısı olmaktadır (Vilke, 1980). Araştırmadan elde edilen en önemli çıkarım sınıf öğretmenlerinin erken yaşta yabancı dil öğretimini desteklediklerini ifade etmeleridir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Öğretimi, Sınıf Öğretmeni, Öğretmen Görüşü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Classroom Teachers Opinions On Foreign Language Teaching In Elementary Schools

Abstract

In this study, the opinions of primary school teachers on foreign language teaching in primary schools were examined. In 2012-2013 academic year, the education period in primary school in our country was arranged as four years and foreign language education started to be given at the second year in public schools. In this research, the effects of this new language teaching approach on children's foreign language teaching were examined based on the opinions of teachers.

Method

By using semi-structured interview form prepared by the researcher, the opinions of the class teachers were consulted and the data obtained from these interviews were analyzed at the basic level through content analysis from qualitative data analysis methods. In the research, qualitative research approach was used to collect detailed and in-depth data, to understand the individual perceptions, experiences and perspectives of foreign language teaching directly, to understand and explain their current situation. The questions directed to the teachers were prepared before the interview by the researcher and directed to the participating teachers during the interview. During the interview, participant teachers were shown to have partial flexibility and to answer questions more easily. 15 class teachers from Tekirdağ participated in the study.

Results

In this study, four out of fifteen primary school teachers declared that they had a positive approach to foreign language teaching in primary schools. Twelve of the participants stated that they supported foreign language teachers to attend foreign language courses. Eleven teachers think that foreign language teaching is of great benefit to students, and that foreign language courses are in an efficient relationship with other courses. In addition, nine of the teachers interviewed in the study stated that they wanted to learn foreign language at an earlier age in their student years.

Discussion and Conclusion

Recognizing the importance of knowing a foreign language, many countries include foreign language courses in their educational programs to teach their citizens starting from an early age. In today's conditions, it is stated that children should start foreign language education in early ages in order to be more successful in foreign language learning (Abacıoğlu, 2002). For the child, his age is a vital factor in his ability to pronounce a second language as mother tongue; a child who has not learned a foreign language well until the age of twelve years is stated that he will not be able to get rid of the disorders in the second language even if he tries in the future (Abacıoğlu, 2002). In addition to the important effects of foreign language learning in terms of mental and spiritual development at an early age, it also contributes to the development of basic social skills in children (Vilke, 1980). The most important

inference obtained from the research is that classroom teachers express their support for foreign language teaching at an early age.

Keywords: Foreign Language Teaching, Classroom Teacher, Teacher Opinion

GİRİŞ

Toplumların gelişebilmesi büyük ölçüde ülkelerin eğitim sistemlerine bağlıdır. Bir ülkenin eğitim sisteminin içinde bulunulan çağın ihtiyaçlarına uygun bir şekilde düzenlenmesi için nitelikli ve kaliteli eğitim programlarının yapılmasına ihtiyaç vardır. Bilgi toplumunun değerleri arasında sürekli öğrenmeyi hedef alan ve bunu bir davranış hâline getirmiş birey modeli bulunmaktadır. İşte bu noktada eğitim sisteminin, yeni değerleri kazandıracak alt yapıya sahip olup olmadığı tartışma konusu olmaktadır (Arslan ve Eraslan, 2003).

Günümüzde yabancı dil öğrenme ihtiyacı; dünyanın giderek küreselleşmesi, milletlerarası ticaret ve insanlar arasında kitle iletişimin artması yadsınamaz bir şekilde ortaya çıkmıştır. Birey fiziki ülke sınırlarının kalktığı bu yüzyılda bir dünya vatandaşı olmak için ister istemez yabancı dil öğrenmek zorundadır. Bu artık kişi için bir zarurettir. Özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, toplumlararası ilişkilerin ve iş birliğinin giderek yaygınlık kazanması, yabancı dil bilmenin önemini daha da arttırmış, böylelikle iki ya da daha çok yabancı dil bilme akademik ya da mesleki yaşamda bir önkoşul olarak aranır olmuştur (Kaya, 2000; Kocaman, 1983; Yaşar, 1990).

Ülkemizde 2012-2013 öğretim yılından itibaren ilkokullarda eğitim süresi beş yıldan dört yıla düşürülmüştür. Eski sistemde dördüncü sınıftan başlayan İngilizce eğitimi, ikinci sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. Yabancı dil öğretimindeki bu radikal değişiklik bazı tartışmaları beraberinde getirmiştir. Yabancı dil öğretiminin bu kadar erken yaşa çekilmesinin çocuğun ana dilini öğrenmesinde bazı sorunlara yol açacağını savunan çalışmalar olduğu gibi aksine bu durumun çocukların Türkçe öğrenimine zarar vermeyeceği fikrini ortaya koyan çalışmalar da olmuştur. Yabancı dilin ikinci sınıftan başlaması ve bunun etkilerini en iyi gözlemleyebilenlerin, ilkokul öğrencilerinin İngilizce ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri dışında tüm derslerini yürüten sınıf öğretmenleri olduğu söylenebilir. Çünkü öğrencilerle haftada yaklaşık 25 ders saatini birlikte geçirmektedirler.

Bu sebepten ötürü bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ilkokullardaki yabancı dil öğretimiyle ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada bu yeni dil öğretimi yaklaşımının çocukların yabancı dil öğretimi üzerindeki etkileri öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir.

Yöntem

Bu araştırmaya on beş sınıf öğretmeni katılmıştır. Sınıf öğretmenlerine araştırmacı tarafından daha önceden hazırlanan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak sorular yönelmiştir. Görüşmeler esnasında görüşme formundaki sorular sorulurken kısmi esneklik sağlanmış, görüşülen sınıf öğretmenlerinin görüşme esnasında rahat olmaları amaçlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi yoluyla temel düzeyde çözümlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı ayrıntılı

ve derinlemesine veri toplama, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve yabancı dil öğretimine bakış açılarını doğrudan öğrenme, mevcut durumlarını anlama ve açıklama amacıyla kullanılmıştır.

BULGULAR

Yapılan çalışmada on beş sınıf öğretmeninden on dördü ilkokullardaki yabancı dil öğretimine olumlu yaklaştıklarını beyan etmiştir. Katılımcıların on ikisi yabancı dil derslerine yabancı dil öğretmenlerinin girmelerini desteklediğini belirtmiştir. On bir öğretmen, öğrencilere yabancı dil öğretiminin büyük faydasının olduğunu, yabancı dil derslerinin diğer derslerle verimli bir ilişki içinde olduğunu düşünmektedir. Ayrıca çalışma kapsamında görüşülen öğretmenlerin dokuzu kendilerinin de öğrencilik dönemlerinde daha erken yaşta yabancı dil öğrenimi görmüş olmayı istediklerini belirtmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri

Mesleki Kıdem Yılı	Öğretmen Sayısı
0-2 yıl	3
2-4 yıl	2
4-6 yıl	1
6-8 yıl	2
8-10 yıl	3
10-12 yıl	2
12-15 yıl	2
15 yıl ve üzeri	1
Toplam	15

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yabancı bir dil bilmenin öneminin farkına varan birçok ülke, vatandaşlarına yabancı dili özellikle erken yaşlardan başlayarak öğretmek için eğitim programlarında yabancı dil derslerine yer vermektedir. Günümüz şartlarında çocukların yabancı dil öğrenmede daha başarılı olabilmeleri için erken yaşlarda çocukların yabancı dil eğitimine başlamaları gerektiği belirtilmektedir (Abacıoğlu, 2002). Çocuk için, ikinci bir dili ana dili gibi telaffuz etme yeterliliği konusunda yaşının hayati bir faktör olduğu; on iki yaşına kadar yabancı bir dili iyi bir şekilde öğrenememiş bir çocuğun ileride ne kadar çaba gösterse de ikinci dildeki bozukluklardan kurtulamayacağı ifade edilmektedir (Abacıoğlu, 2002). Erken yaşta yabancı dil öğreniminin, zihinsel ve ruhsal gelişim açısından önemli etkilerinin yanı sıra, çocukta temel sosyal becerilerin gelişimine de katkısı olmaktadır. Araştırmadan elde edilen en önemli çıkarım, sınıf öğretmenlerinin erken yaşta yabancı dil öğretimini desteklediklerini ifade etmeleridir.

Araştırma sonucuna göre şu öneriler bulunulabilir:

- Yabancı dil öğretimi ilkokullarda bu şekilde sürdürebilir.
- Sınıf öğretmenleriyle yabancı dil öğretiminde sıkı bir iş birliği yapılabilir.

- Gönüllü sınıf öğretmenlerine yabancı dili geliştirici etkinlikler, seminerler, eğitimler verilebilir.
- Bundan sonraki süreçte yabancı dil öğretimi ile ilgili ilkokullarda yapılacak değişikliklerde eğitim paydaşı olarak sınıf öğretmenlerinin daha detaylı görüşü alınabilir.

KAYNAKÇA

Abacıoğlu, T. (2002). Çocuklara oyunlarla yabancı dil öğretimi. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Arslan, M. Ve L. Eraslan (2003). Yeni Eğitim Paradigması ve Türk Eğitim Sisteminde Dönüşüm Gerekliliği. Milli Eğitim Dergisi. Güz. Sayı: 160.

Creswell, J. (2014). Nicel Yöntemler. S. B. Demir (Ed.), *Araştırma Deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (M. Bursal, Çev.) içinde (s. 155-182). Ankara: Eğiten Kitap.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi.* (9. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, Z. (2000). Yabancı dil öğretmenlerinin öğrenmeyi kolaylaştırıcılığını ölçen ölçme aracının geliştirilmesi. (Online doküman).WEB sayfasından alındığı tarih: 21.11.2018 WEB:http//yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/kaya/htm

Kocaman, A.(1983). Yabancı dil öğretiminde yeni yönelimler. *Türk Dili Öğretimi Özel Sayısı*, 379, 89-96.

Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik.* Ankara: Pegem Akademi.

MEB (2009). *Milli Eğitim Bakanlığı 2010–2014 Stratejik Planı*. Ankara: MEB Yayını.

Sebüktekin, H. (1987). Ülkemizde yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesi. Öğretmen yetiştiren kurumların dünü bugünü geleceği sempozyumu, 8-11 Haziran, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.

Yaşar, S. (1990). Yabancı dil öğretiminde çağdaş program anlayışının benimsenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 89-96.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Psikolojik Danışmada Bibliyoterapinin Rolü: Okul Psikolojik Danışmanlarının Deneyimleri Üzerine Nitel Bir İnceleme

Dünya ŞEN-BAZ[1]

Özet

Okuma yoluyla sağaltım da denilen bibliyoterapi psikolojik danışmanlık alanında kullanılan tekniklerden biridir. Danışanın yaşadığı sorunların üstesinden gelebilmesi için yazılı metinlerin bir rehber eşliğinde okunması anlamına gelir. Okullarda öğrencilere kazandırılmak istenen davranışların vurgulanması, psikolojik danışmaya sanatın dahil edilerek ilgi çekici hale getirilmesi ve öğrencilerin problem yaşadıkları konu ile ilgili yalnız olmadıkları, benzer zorlukları yaşayan başkalarının da olduğunu göstermesi bakımından bibliyoterapi, okul psikolojik danışmanları tarafından kullanabilecek bir tekniktir. Bu araştırmada okul psikolojik danışmanlarının okullarda bibliyoterapiye hangi durumlarda başvurdukları, psikolojik danışma sürecinde bu tekniği nasıl kullandıkları, bibliyoterapinin sağladığı avantajların ve karşılaşılan zorlukların neler olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmada nitel araştırma türlerinden fenomenolojik yöntem kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Araştırma kapsamında ortaokul ve ortaöğretim düzeyindeki devlet okullarında görev yapmakta olan 10 psikolojik danışmana ulaşılmıştır. Katılımcıların sekizi kadın, ikisi erkektir ve yaş ortalamaları yaklaşık olarak 27'dir.

Bibliyoterapi tekniğinin okullarda yapılan psikolojik danışma uygulamalarında nasıl kullanıldığını, sağladığı avantajları ve uygulamada karşılaşılan zorlukları içeren 3 adet açık uçlu sorunun yer aldığı bir form oluşturulmuş ve katılımcılardan bu soruları yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir.

Verilerin çözümlenmesi sonucunda 5 temaya ve 18 alt temaya ulaşılmıştır. Elde edilen temalar; bibliyoterapi yoluyla geliştirilmek istenen davranışlar, kullanımında izlenen süreçler, materyal seçiminde dikkat edilen hususlar, uygulamayı zorlaştıran etmenler ve bibliyoterapinin avantajlarıdır. Bibliyoterapinin uygulanması yoluyla okul psikolojik danışmanları öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmek ve kendini açmasını teşvik etmek amaçlamıştır. Ayrıca velilere uygun kitap tavsiyelerinde bulunma yoluyla etkili ebeveynlik becerileri kazandırmayı hedeflemişlerdir. Katılımcılar bibliyoterapi sürecinde izlenen bazı adımlardan söz etmişlerdir. Bunlar; kitabın okunması, içeriğinin tartışılması, danışanın farkındalık kazanması ve davranışa dönüştürmedir. Materyal seçiminde ise kitabın içeriği ve danışanın özelliklerinin önemini vurgulamışlardır. Bibliyoterapinin zaman tasarrufu ve sosyal destek gibi avantajlarına rağmen okul psikolojik danışmanları kendi özyeterlik algılarından, öğrenciden ya da okuldan kaynaklı nedenlerle uygulamada bazı zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

[1]Arş. Gör, Dünya Şen Baz, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Eğitim Bilimleri Bölümü

Elde edilen bulgulardan hareketle okullarda yapılan psikolojik danışma uygulamalarında bibliyoterapi tekniğinin çoğunlukla öğrencilerin problemlerinin üstesinden gelebilmesi amacıyla kullanıldığı dikkati çekmiştir. Uygulamada karşılaşılan çeşitli zorluklara rağmen zaman tasarrufu sağlaması ve öğrenciye sosyal destek sunması bakımından bibliyoterapi faydalı bir teknik olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda okul psikolojik danışmanlarının yeterliklerinin geliştirilmesine ve öğrencilerin okumaya karşı pozitif tutum geliştirmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu unsurlar karşılandığı ölçüde bibliyoterapinin faydaları daha belirgin hâle gelecektir.

Anahtar Kelimeler: Bibliyoterapi, psikolojik danışma, okul psikolojik danışmanı.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Role of Bibliotherapy in Counseling: A Qualitative Research on the Experiences of School Counselors

Abstract

Bibliotherapy, also known as treatment by reading, is one of the techniques used in counseling. In order for the client to overcome the problems he / she has experienced, it means reading the written texts with a guide. Bibliotherapy is a technique that can be used by school counselors in terms of emphasizing the behaviors desired to be gained by students in schools, making it interesting by adding art to counseling and showing that the students are not alone in the problem they are facing, and that they have similar difficulties. In this study, it is aimed to examine the situations in which school counselors use bibliotherapy in schools, how they use this technique during the counseling process, the advantages and difficulties of bibliotherapy.

In this study, the phenomenological method of qualitative research was used. Content analysis was used to analyze the data. Within the scope of the research, 10 psychological counselors working at public middle and high schools were reached. Eight of the participants were female and two were male and the average age was approximately 27 years.

A form with 3 open-ended questions including how the bibliotherapy technique was used in the counseling practices in schools, the advantages it provides and the difficulties encountered in practice was created and the participants were asked to answer these questions in written form.

As a result of the analysis of the data, 5 themes and 18 sub-themes were concluded. The themes obtained are; behaviors purposed to be developed via bibliotherapy, the processes in its usage details, the points to be considered in the selection of materials, the factors that make the application difficult and the advantages of bibliotherapy. Through the implementation of bibliotherapy, school counselors aimed to improve students' problem-solving skills and encourage themselves to self-disclosure. They also aimed to provide parents with effective parenting skills through appropriate book recommendations. Participants mentioned some steps followed during bibliotherapy process. These are; reading the book, discussing its content, gaining awareness of the client and turning it into a behavior. In the selection of materials, they emphasized the content of the book and the characteristics of the client. Despite the advantages of bibliotherapy, such as time saving and social support, school counselors stated that they faced some difficulties in practice due to their own self-efficacy perception, student or school based reasons.

Based on the findings, it was observed that bibliotherapy technique was used mostly in order to overcome the students' problems in counseling practices in schools. In spite of various challenges encountered in practice, bibliotherapy has been evaluated as a useful technique in terms of saving time and providing social support to students. In this context, it is necessary to improve the competencies of school counselors and for students to develop positive attitudes towards reading. The benefits of bibliotherapy will become more apparent as these elements are met.

Keywords: Bibliotherapy, counseling, school counselor.

GİRİŞ

Okuma yoluyla sağaltım da denilen bibliyoterapi psikolojik danışmada kullanılan tekniklerden biridir (Bulut, 2010). Danışanın yaşadığı sorunların üstesinden gelebilmesi için yazılı metinlerin bir rehber eşliğinde okunması anlamına gelir (Riordan & Wilson, 1989). Bibliyoterapi yardımıyla bireylerin kendilerini tanıması ve yaşamlarında karşılaştıkları problemlerin çözüm yollarına ilişkin farkındalık kazanması amaçlanmaktadır (Öncü, 2012). Okullarda öğrencilerin yaşadıkları problemlerin üstesinden gelmesine yardımcı olması ve çeşitli becerilerin geliştirilmesine imkan tanıması açısından bibliyoterapi, okul psikolojik danışmanları tarafından da kullanılabilecek bir tekniktir. Bu araştırmada okul psikolojik danışmanlarının görev yapmakta oldukları okullarda bibliyoterapi tekniğine ne tür durumlarda başvurdukları, psikolojik danışma sürecine bu tekniği nasıl entegre ettikleri, bibliyoterapinin kullanımının sağladığı avantajların ve karşılaşılan zorlukların neler olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu araştırmada nitel araştırma türlerinden fenomenolojik yöntem kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizinden faydalanılmıştır.

Katılımcılar: Araştırma kapsamında ortaokul ve ortaöğretim düzeyindeki devlet okullarında görev yapmakta olan 10 psikolojik danışmana ulaşılmıştır. Katılımcıların sekizi kadın, ikisi erkektir ve yaş ortalamaları yaklaşık olarak 27'dir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcılar*	Cinsiyeti	Yaşı	Eğitim Durumu	Görev Yaptığı Okul Türü	Deneyim Süresi
Feride	Kadın	30	Yüksek Lisans	İlkokul	8 yıl
Halime	Kadın	26	Yüksek Lisans	Ortaokul	5 yıl
Hilal	Kadın	27	Lisans	Ortaokul	5 yıl
Hicran	Kadın	26	Yüksek Lisans	Ortaokul	5 yıl
Mert	Erkek	28	Lisans	Ortaokul	6 yıl
Oya	Kadın	26	Yüksek Lisans	Ortaöğretim	4 yıl
Zeynep	Kadın	26	Lisans	Ortaöğretim	5 yıl
Defne	Kadın	28	Lisans	Ortaöğretim	6 yıl
Beyza	Kadın	27	Lisans	Ortaöğretim	5 yıl
İlyas	Erkek	28	Lisans	Ortaokul	6 yıl

*Mahlas kullanılmıştır.

Veri Toplama Aracı: Bibliyoterapi tekniğinin okullarda yapılan psikolojik danışma uygulamalarında nasıl kullanıldığını, sağladığı avantajları ve uygulamada karşılaşılan zorlukları içeren 3 adet açık uçlu sorunun yer aldığı bir form oluşturulmuş ve katılımcılardan bu soruları yazılı olarak yanıtlamaları istenmiştir.

Bulgular: Verilerin çözümlenmesi sonucunda ulaşılan 5 tema ve 18 alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar sırasıyla Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Elde Edilen Tema ve Alt Temalar

Tema	Alt temalar
1. Hedefler	• Öğrenciye problem çözme becerisi kazandırma • Öğrencinin kendini açmasını teşvik etmek • Ebeveyn eğitimi
2. Bibliyoterapinin Kullanımında İzlenen Süreç	• Kitabın okunması • Tartışma • Farkındalık kazanma • Deneyime dönüştürme
3. Materyal Seçiminde Dikkat Edilen Hususlar	• Kaynağın içeriği ve dili • Öğrencinin özellikleri
4. Bibliyoterapi Uygulamasını Zorlaştıran Etmenler	• Psikolojik danışmanın özyeterlik algısı • Psikolojik danışmanın sorumlulukları • Öğrencinin yaşı • Öğrencinin bilişsel özellikleri • Öğrencinin kitap okumaya ilişkin tutumu • Okulun özellikleri
5. Bibliyotarepi Kullanımının Avantajları	• Zaman tasarrufu • Sosyal destek

1. Hedefler: Bibliyoterapi yoluyla öğrencilere ve velilere kazandırılmak istenen davranışları içeren temadır. Katılımcılar bu tema kapsamında üç tür davranış hedefinden söz etmiştir.
    - Öğrencilere problem çözme becerisi kazandırmak: Öğrencilerin yaşadıkları zorluklarla, örneğin sınav kaygısı veya öfke kontrolü, baş edebilmesini sağlamak amacıyla kazandırılması hedeflenen beceriler için bibliyoterapi kullanılmaktadır.
    - Öğrencinin kendini açmasını teşvik etmek: Öğrencilerin yaşadığı travmatik olayları psikolojik danışma ortamında daha rahat paylaşabilmelerini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır.
    - Ebeveyn eğitimi: Ebeveynlerin çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda bilgi sahibi olabilmeleri için ihtiyaç duyulan konular hakkında kitaplar önerme ve bu kitaplar üzerinde tartışma yoluyla kullanılmaktadır.
2. Bibliyoterapi Süreci: Katılımcılar bibliyoterapi sürecinde bazı adımları izlediklerinden söz etmişleridir. Bu süreç sırasıyla kitabın okunması, kitabın içeriğinin tartışılması, öğrencinin ya da velinin kendi durumuna ilişkin farkındalık kazanması ve farkındalığın deneyime dönüşmesi yoluyla problemin üstesinden gelinmesi aşamalarından oluşmaktadır.
3. Materyal Seçimde Dikkat Edilen Hususlar: Okul psikolojik danışmanları bibliyoterapi uygulamalarında öğrenciler veya velilere kitap, dergi vs. gibi kaynakları tavsiye etmeden önce materyalin yazım dilinin ve içeriğinin öğrencinin gelişim özelliklerine uygun olup olmadığını değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.

4. Bibliyoterapi Uygulamasını Zorlaştıran Faktörler: Bibliyoterapinin okullarda uygulanmasını zorlaştıran faktörlerden ilki psikolojik danışmanın bilgi eksikliğinin olumsuz özyeterlik algısına yol açmasıdır. İkinci olarak katılımcılar görev yaptıkları okulların kalabalık bir nüfusa sahip olmasından dolayı sorumluluklarının fazlalığından söz etmişler ve bu nedenle yeterli bireysel psikolojik danışma hizmeti veremediklerini belirtmişlerdir. Üçüncü ve dördüncü olarak özellikle ilkokul ve ortaokulda görev yapan psikolojik danışmanlar öğrencilerin yaşına, bilişsel ve gelişimsel özelliklerine bağlı olarak okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişmemiş olması nedeniyle bibliyoterapi uygulamalarında etkili sonuçlara ulaşamadıklarını belirtmiştir. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerde ise kitap okuma alışkanlıklarının gelişmemişliği nedeniyle bibliyoterapi uygulamalarında zorlanıldığından söz edilmiştir. Son olarak psikolojik danışmanlar okullardaki öğrencinin nüfusunun fazla olması ve okul kütüphanelerinin yeterli kaynağa sahip olmaması gibi durumlardan dolayı görev yaptıkları okulun yetersiz koşullarından söz etmişlerdir.
5. Bibliyoterapi Kullanımının Avantajları: Bibliyoterapi uygulamalarının sağladığı iki tür avantajdan söz edilmiştir. Bunlardan ilki zaman tasarrufudur. Danışanın yaşadığı güçlük hakkında yazılı bir materyalin ev ödevi olarak verilmesi psikolojik danışmanın çalışmaları için zaman tasarrufu sağlayabilmektedir. İkinci olarak olumsuz bir yaşantı ile başa çıkmaya çalışan danışanlar yaşadıkları duygu veya düşünceleri başkalarının da hissettiğini görerek yalnızlık hissiden kurtulabilmekte ve sosyal destek bulmaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ:

Okul psikolojik danışmanlarının bibliyoterapi tekniği ile ilgili deneyimleri üzerine yapılan bu araştırmada beş ana temaya ulaşılmıştır. Bunlar sırasıyla; bibliyoterapinin hedefleri, bibliyoterapi süreci, materyal seçiminde dikkat edilen hususlar, bibliyoterapinin uygulanmasında yaşanan zorluklar ve bibliyoterapinin avantajlarıdır.

Bibliyoterapi yoluyla ulaşılmak istenen hedefler incelendiğinde çoğunlukla öğrencilerin yaşadığı sorunların üstesinden gelebilmesi amacıyla okul psikolojik danışmanlarının bibliyoterapiye başvurduğu gözlenmiştir. Öner (2007)'ye göre olumlu özelliklerin geliştirilmesi ve çeşitli becerilerin kazandırılması amacıyla da bibliyoterapiden faydalanılabilir. Bu bakımdan bu araştırmadaki katılımcıların sorun odaklı bakış açısı bibliyoterapi ile yapılan psikolojik danışma müdahalesinin hedeflerini sınırlandırmış olabilir.

İkinci tema bibliyoterapi sürecinde izlenen adımlardır. Katılımcılardan elde edilen veriler analiz edildiğinde kitabın okunması, tartışma, farkındalık kazanma ve deneyime dönüştürme alt temalarına ulaşılmıştır. Literatürde yer alan çalışmalarda bibliyoterapi sürecine ilişkin farklı adımlardan söz edildiği gözlenmiştir. Bu çalışmalardan birisinde Yeşilyaprak (2015) bibliyoterapi sürecinin özdeşim ve yansıtma, arınma (katarsis), içgörü ve bütünleşme aşamalarından oluştuğunu ve bu süreçte danışanın duyguları üzerinde durmanın önemini belirtmiştir. Bu araştırmadaki katılımcılar bu aşamalara ek olarak deneyime dönüştürme aşamasından söz etmiştir. Ancak sürecin ayrıntılı tanımlamasını yapmak yerine sürece hazırlık aşamasına ilişkin daha fazla görüş belirtmişlerdir.

Katılımcıların üzerinde durduğu bir diğer husus ise materyal seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlardır. Katılımcıların kaynağın içeriği ve dili ile öğrencilerin çeşitli özelliklerine uygun bir materyal seçimine özen gösterdikleri sonucuna varılmıştır. Yeşilyaprak (2015)'ın kaynak seçiminde öğrencinin gelişimsel özelliklerine, ilgilerine ve psikolojik danışma amacına uygun bir kaynağın seçilmesi gerektiğine ilişkin görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

Araştırmanın dördüncü teması olan bibliyoterapi uygulanmasında karşılaşılan zorluklar ise üç unsurdan kaynaklanmaktadır. Bu unsurlar psikolojik danışman, okul ve öğrencidir. Psikolojik danışmanların özyeterlik algılarının düşük olması okullarda bibliyoterapi tekniğini kullanımını sınırlandırmaktadır. İkinci olarak öğrencilerin okuma alışkanlıklarının veya bilişsel becerilerinin yeterli düzeyde olmayışı, okumaya ilişkin olumsuz tutum geliştirmeleri nedeniyle bibliyoterapi hedefine ulaşamamaktadır. Öner (2007)'e göre öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi de bibliyoterapinin başarıya ulaşmasında önemli bir etkendir. Son olarak okul kütüphanelerinin kaynak anlamında imkanlarının kısıtlı olması konu ile ilgili materyal bulma konusunda güçlük yaratmaktadır.

Araştırmanın beşinci teması bibliyoterapinin avantajlarıdır ve bu tema altında zaman tasarrufu ve sosyal destek şeklinde iki alt tema ortaya çıkmıştır. Okul psikolojik danışmanın öğrenciye kazandırmayı ya da üstesinden gelmeyi hedeflediği davranışı ilgili kaynağın anlatımı yoluyla psikolojik danışman süreçteki rolü azalmaktadır. Ayrıca kitap, dergi vs. gibi kaynağın kahramanı ile benzer problemi yaşadığını fark eden öğrenci yalnızlık hissinden kurtulmakta ve benzer problemleri başkalarının da yaşamış olabileceğinin farkına varmaktadır. Bu avantajlara ek olarak Tanrıkulu (2011)'e göre danışanın duygusal ve davranışsal değişimi anlamında da bibliyoterapinin olumlu katkıları bulunmaktadır.

Tüm bu sonuçlardan hareketle okullarda psikolojik danışmanlar tarafından bibliyoterapinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için psikolojik danışmanların uygulamada yaşadıkları zorluklar üzerinde dikkatle durulması ve bu sorunların üstesinden gelinebilmesi için gerekli önlemlerin alınması önerilebilir. Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Katılımcıların deneyimlerinin yazılı olarak alınması anlatımlarını sınırlandırmış olabilir. Bu nedenle gelecek araştırmalarda yüz yüze görüşme yöntemi kullanılabilir.

KAYNAKÇA

Bulut, S. (2010). Yetişkinlerle yapılan psikolojik danışmada bibliyoterapi (okuma yoluyla sağaltım) yönteminin kullanılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(33), 46-56.

Öncü, H. (2012). Bibliyoterapi yönteminin okullarda psikolojik danışma ve rehberlik amacıyla kullanılması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 16*(1), 147-170.

Öner, U. (2007). *Bibliyoterapi. Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi, 7*, 133-150.

Riordan, R. J. & Wilson, L. S. (1989). Bibliotherapy: Does it work? *Journal of Counseling and Development*, 67, 506-508.

Tanrıkulu, İ. (2011). Self-help books and bibliotherapy: Reflections for Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30*, 1862 – 1866.

Yeşilyaprak, B. (2015). Bibliyoterapi: Okuma ile sağaltım. Erişim: 12.12.2018 tarihinde http://eduturkey.net/bibliyoterapi-okuma-ile-sagaltim-makale,18.html adresinden erişilmiştir.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Doğa Eğitiminin Öğrencilerin Fen Bilgisine Yönelik Tutumlarına Etkisi

Gülbin Özkan[1]

Ünsal Umdu Topsakal[2]

Özet

Doğa eğitimi ile bireylere bitkiler konusunda farkındalık kazandırılarak onların fen bilimlerinin doğasını anlamaları sağlanabilir. Tutumlar belirli bir duruma karşı bireyde var olan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özellikler olarak adlandırılabilir. Çalışmanın amacı, doğa eğitiminin öğrencilerin fen bilgisine yönelik tutumlarına etkisini incelemektir. Bu çalışma, Tübitak 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları projesi kapsamında yürütülmüştür. Bu projedeki etkileşimli uygulamalarla öğrencilerde güvenli faydalı bitki kullanımı konusunda bilimsel bir bakış açısı kazandırmak hedeflenmiştir. Projenin örneklemini İstanbul Bayrampaşa ilçesinde bulunan 5 farklı ortaokula devam eden 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Her okuldan sınırlı imkânlara sahip 6 başarılı öğrenci okul yönetimi tarafından tespit edilmiştir. İstanbul'un seçilmesinin sebebi İstanbul'un beton yığını bir mega kent olarak tanınmasının aksine dünyada hatırı sayılır zengin bir bitki örtüsüne sahip olmasıdır. İstanbul'da yaklaşık 2500 bitki türü bulunmaktadır ve bu sayı Hollanda, İngiltere florasından fazladır. Proje süresince, Türkiye'nin ilk tıbbi bitkiler bahçesi olan Zeytinburnu Tıbbi Bitkiler Bahçesi ve Nezahat Gökyiğit Botanik Bahçesine geziler düzenlenmiştir. Bu geziler esnasında öğrencilerin bitkileri ortamlarında gözlemlemelerinin yanı sıra bitkilerin farklı kullanım alanlarını görebilecekleri çeşitli etkinliklere katılmışlardır. Ayrıca ISTE etnobotanik koleksiyon ve herbaryum koleksiyonları görülmüş ve öğrencilerde etnobotanik farkındalık kazandırılmıştır. Gezilere ek olarak laboratuvarda farklı deneyler yaptırılmıştır. Etkinliklerde bilgisayar destekli görsel eğitim ve oyun gibi öğrencilerin aktif katılımlarının sağlanacağı farklı yöntemler kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, "Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Tutum ölçeği uygulama yapılmadan önce öğrencilerin fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarını ölçmek, uygulama sonunda ise öğrencilerin fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarında herhangi bir değişiklik olup olmadığını anlamak amacıyla uygulanmıştır. Olumlu ve olumsuz yargılardan oluşan bu ölçek 5'li Likert tipindedir. Tutum Ölçeği her iki sınıfa ön test ve son test olarak uygulanmış, öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik tutumlarında bir farklılık olup olmadığının değerlendirmesi yapılmıştır. Verilerin analizinde T-testi uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin uygulama sonrasında fen bilgisi dersine anlamlı düzeyde olumlu tutum geliştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Etnobotanik, Faydalı Bitkiler, Doğa Eğitimi

[1] Arş. Gör., Gülbin Özkan, Yıldız Teknik Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü

[2] Doç. Dr., Ünsal Umdu Topsakal, Yıldız Teknik Üniversitesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Effects of Nature Education on Students' Attitudes towards Science

Abstract

With the nature education, individuals can be made aware of the nature of the sciences by raising awareness about the plants. Attitudes can be called cognitive, affective and behavioral characteristics in the individual against a particular situation. The aim of the study is to examine the effect of nature education on students' attitudes towards science. This study was carried out within the scope of Tübitak 4004 Nature Education and Science Schools project. The aim of this project is to provide students with a scientific perspective on safe and useful plant use. The sample of the project consists of 7th grade students attending 5 different secondary schools in Bayrampaşa, İstanbul. 6 successful students from each school with limited opportunities were identified by the school management. The reason why Istanbul was chosen as a sample is that despite the fact that Istanbul's concrete pile is known as a mega city, it has a very rich vegetation in the world. There are approximately 2,500 plant species in Istanbul and this number is higher than the Netherlands, England flora. During the project, which is Turkey's first garden of medicinal plants Zeytinburnu Medicinal Plants Garden and the Botanical Gardens NGBB trips are arranged. During these trips, students participated in various activities in which they could see different areas of use of plants as well as observing the plants in their environments. ISTE ethnobotanical collection and herbarium collections were also seen and students were informed about ethnobotany. In addition to trips, different experiments were carried out in the laboratory. Different methods were used in the activities such as computer-assisted visual education and games to ensure the active participation of students. Gisi Attitude Scale towards Science Course "was used as data collection tool. Attitude scale was applied to measure students 'attitudes towards science and technology course before the application and to determine if there is any change in students' attitudes towards science and technology course at the end of the application. This scale is composed of positive and negative statements. The Attitude Scale was applied to both classes as pre-test and post-test and it was evaluated whether there was a difference in the attitudes of the students towards the science course. T-test was used to analyze the data. As a result of the study, it was found that students developed a positive attitude towards science lesson after the application.

Keywords: Ethnobotany, Useful Plants, Nature Education

GİRİŞ

İstanbul beton yığını bir mega kent olarak tanınmasının aksine dünyada hatırı sayılır zengin bir bitki örtüsüne sahiptir ve yaklaşık 2500 civarında bitki türüne ev sahipliği yapmaktadır (Keskin, Keskin & Özhatay, 2007). Yüzölçümü bakımından İstanbul'un yaklaşık 8 katı büyüklüğünde olan Hollanda'da 1600, 47 katı büyüklüğünde olan İngiltere'de ise sadece 1850 bitki türü yer almaktadır. Yine İstanbul'dan yaklaşık 60 kat daha geniş alana sahip Polonya'da bulunan bitki türü sayısı, İstanbul'daki bitkilerin sayısı ile hemen hemen aynıdır. İstanbul'da yetişen bitki türlerinin bir kısmı dünyada sadece İstanbul ve yakın çevresinde yetişmektedir ve nesli tehlike altındadır (Avcı,2008).

Biyoçeşitliliğin kaybedilmesi, küresel bir sorun olarak kabul edilmektedir. Özellikle dünya nüfusunun besin ihtiyaçları düşünüldüğünde bitkiler çok büyük önem taşımaktadır (Avcı, 2008). Bu sebeple nesli tehlike altında olan bitki türlerinin korunması ve gelecek nesillere aktarılması önemlidir. Bu noktada gençlerimize biyoçeşitliliğimizi fark ettirmek ve korunması konusunda neler yapılabileceğini öğretmek gerekmektedir.

Geçmiş yıllardan itibaren insanlar sağlık, beslenme gibi çeşitli alanlarda bitkilerden yararlanmaktadırlar. İnsanların deneme yanılma yoluyla elde ettikleri bu bilgiler zaman içinde değişikliklere uğrasa da kullanılmaya devam etmiştir ve her yörenin kendine ait faydalı olarak nitelendirdiğimiz bitkileri mevcuttur (Ecevit Genç, 2003). Özellikle Anadolu'da bitkilerden yararlanma bir kültür haline gelmiştir ve yüzyıllardır devam etmektedir (Demirci, 2010). Her kültür kendine özgü şekilde bitkileri kullanmış, bir kültürde sağlık alanında kullanılan bir bitki, başka bir kültürde sadece besin olarak tüketilmiştir. Türkiye bitkilerden yararlanma anlamında zengin bir kültüre sahiptir.

Tıp ve farmakoloji biliminin gelişmesiyle birlikte yerel olarak kullanılan bitkiler tercih edilmemeye başlanmıştır. Böylece bu bilgilere sahip yaşlı insanların vefatıyla birlikte uzun zaman içinde tecrübelerle elde edilmiş bu bilgilerde yok olmaktadır. Biyolojinin alt bilim dallarından biri olan etnobotanik bilimi de bu noktada devreye girmektedir. Etnobotanik, bir yörede yaşayan halkın çevresinde bulunan bitkilerden çeşitli gereksinimlerini karşılamak üzere faydalanma bilgisi olarak özetlenebilir. Etnobotanik sağlık, açlık ve doğal kaynakların tükenmemesi ve sürdürülebilir bir kullanım için neler yapılması gerektiği konularına önem veren bir bilim dalıdır (Demirci, 2010). Uzun yıllardır Anadolu'da çeşitli amaçlar için kullanılan bitki türlerimizin bizden sonraki kuşaklar için de korunması ve bu bilgilerin gelecek kuşaklara daha sağlıklı bir şekilde aktarılması gerekmektedir (Kızılarslan, 2008). Bu sebeple projede etnobotanik kavramı çerçevesinde gelecek nesillerimize bitki kullanım alanları bilincini vermek ve bu kültürün kaybolmasını engellemek gerekmektedir.

Çevre eğitiminin alınabileceği pek çok yaşamboyu öğrenme ortamı vardır. Bu ortamlar aile, okul, sosyal çevre vb. olabileceği gibi bizzat gözlem ve deneylerin yapılabileceği özellikle çevre eğitimine yönelik olarak belli olanaklarla donatılmış; orman, park, botanik bahçeleri, deneme-gözlem bahçeleri, herbaryumlar ve arboretumlar gibi alanlar da olmaktadır. Bu kurumlar ülkenin bitki örneklerini ziyarete açarak, bireylere bu canlıların özellikleri hakkında bilgi vermekte hem de çevre bilinci oluşturmaktadır (Şat, 2006). Ülkemiz fauna ve flora açısından dünyada önemli bir yerde bulunduğu için ülkemizdeki bireylerde bu farkındalığı sağlamak önem kazanmaktadır. Bitkilerin dünyasını anlamanın, fen bilimlerinin doğasında olduğuna inanılmaktadır. Bu çalışmada, öğrencilerde etnobotanik kavramı çerçevesinde bitkilerin farklı kullanım alanları hakkında farkındalık kazandırmanın onların fen bilgisine yönelik tutumları üzerinde etkisini incelemek amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada tek gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Tutum Ölçeği her iki sınıfa ön test ve son test olarak uygulanmış, öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik tutumlarında bir farklılık olup olmadığının değerlendirmesi yapılmıştır.

Proje süresince, Türkiye'nin ilk tıbbi bitkiler bahçesi olan Zeytinburnu Tıbbi Bitkiler Bahçesi ve Nezahat Gökyiğit Botanik Bahçesine geziler düzenlenmiştir. Bu geziler esnasında öğrencilerin bitkileri ortamlarında gözlemlemelerinin yanı sıra bitkilerin farklı kullanım

alanlarını görebilecekleri çeşitli etkinliklere katılmışlardır. Ayrıca ISTE etnobotanik koleksiyon ve herbaryum koleksiyonları görülmüş ve öğrencilerde etnobotanik farkındalık kazandırılmıştır. Gezilere ek olarak laboratuvarda farklı deneyler yaptırılmıştır. Etkinliklerde bilgisayar destekli görsel eğitim ve oyun gibi öğrencilerin aktif katılımlarının sağlanacağı farklı yöntemler kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Projenin araştırma grubunu İstanbul Bayrampaşa ilçesinde bulunan 5 farklı ortaokula devam eden 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Her okuldan sınırlı imkânlara sahip 6 başarılı öğrenci okul yönetimi tarafından tespit edilmiştir. İstanbul'un seçilmesinin sebebi İstanbul'un beton yığını bir mega kent olarak tanınmasının aksine dünyada hatırı sayılır zengin bir bitki örtüsüne sahip olmasıdır. İstanbul'da yaklaşık 2500 bitki türü bulunmaktadır ve bu sayı Hollanda, İngiltere florasından fazladır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak, "Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Tutum ölçeği uygulama yapılmadan önce öğrencilerin fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarını ölçmek, uygulama sonunda ise öğrencilerin fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarında herhangi bir değişiklik olup olmadığını anlamak amacıyla uygulanmıştır.

"Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", Akınoğlu (2001) tarafından geliştirilmiş olup güvenilirliği 0.89 olarak tespit edilmiştir. Olumlu ve olumsuz yargılardan oluşan bu ölçek 5'li Likert tipindedir.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin uygulama öncesinden sonrasına fen bilgisine yönelik tutumlarının değişiminin anlamlı olup olmadığını belirlemek için veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Verilerin dağılımı normallik varsayımını sağladığından analiz için T-Testi seçilmiştir.

BULGULAR

Verilerin dağılımının normallik varsayımını sağladığı tespit edildikten sonra verilerin analizinde t-testi seçilmiştir. Tablo 1, T-Testi sonuçlarını vermektedir.

Tablo 1. Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutum Ortalama Puanların T-Testi Sonuçları

Ölçüm	N	Ortalama	S	sd	t	p
Öntest	30	9.29	13.85	29	2.05	0.00
Sontest	30	2.14	12.03			

Tablo 1'de görüldüğü gibi öğrencilerin fen bilgisine yönelik tutumları üzerinde doğa eğitimi olumlu bir etkiye sahiptir.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin uygulama sonrasında fen bilgisi dersine anlamlı düzeyde olumlu tutum geliştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bulgulara dayanarak doğa eğitiminin yedinci sınıf öğrencilerinin fene yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Doğa eğitiminin uygulandığı bu çalışmada, öğrencilerin doğa ile ilgili gözlem ve deneylerle somutlaştırmalar yapmaları, etkinlikler gerçekleştirmeleri ve eğlenerek öğrenmeleri onların Fen Bilgisi dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyen bir neden olabilir.

Bireylerin çevre konusunda bilgilenmesi, bilinçlenmesi ve olumlu tutumlar kazanması için çevre eğitimi okul öncesinde başlamalı ve ilköğretimde de devamı sağlanmalıdır (Uzun ve Sağlam, 2007). Bu araştırmanın bulgularına dayanılarak, ülkemizde doğa eğitimi ile ilgili projelerin sayısının arttırılması ile fen dersine olan tutumu da olumlu yönde etkileyeceği söylenilebilir. Araştırmanın sonuçları ışığında, eğitimcilere eğitim sürecinde, öğrencilerine doğa ortamında okuldışı öğrenmelerini destekleyecek eğitime yer vermeleri önerilebilir. Öğrencilere doğayı özgürce tanıma fırsatı sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Akınoğlu, O., (2001). Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Bilgisi Öğretiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Avcı, M. (2008). Kentsel Biyoçeşitlilik açısından bir değerlendirme: İstanbul örneği. *Kentsel Ekoloji ve Yaşanabilir Kent Sempozyumu*, İzmir, Türkiye, ss.81-105.

Demirci, S. (2010). Andırın (Kahramanmaraş) ilçesinde etnobotanik bir araştırma. *Yüksek Lisans Tezi,* İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Ecevit Genç, G. (2003). Çatalca yöresinde etnobotanik bir araştırma. *Yüksek Lisans Tezi,* İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

Keskin, M., Keskin, N. Ö. M., & Özhatay, N. (2007). The additional records for the flora of İstanbul [A2 (A) İstanbul: Ömerlı, Formula 1 Area]. *İstanbul Üniversitesi Eczacılık Fakültesi Dergisi*, *39*, 143-150.

Kızılarslan, Ç. (2008). İzmit Körfezi'nin güney kesiminde etnobotanik bir araştırma. *Yüksek Lisans Tezi,* İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Şat, B. (2006). Doğa koruma ve çevre eğitimi açısından arboretumların işlevleri ve Atatürk Arboretumu. *Journal of the Faculty of Forestry Istanbul University (JFFIU)*, *56*(2), 253-270.

Uzun, N., & Sağlam, N. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilgi ve Tutumlarına "Çevre ve İnsan" Dersi ile. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *33*(33).

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Çeviri Eğitiminde Mesleki Çeviri Kavramları Edinimi

Osman Coşkun[1]

Özet

Terminolojinin ilk anlamı, bir bilim, bir sanat, bir yazar veya bir toplumsal varlığa ait özel kelimeler kümesidir. Terim bilim TDK sözlüğü(Web sürümü) tarafından bilim dalları, sanat kolları ve çeşitli uzmanlık alanlarıyla ilgili kavramları tespit edip bunları adlandırmaya yarayan terimleri türetmeyi, terimlerle ilgili sorunları incelemeyi amaç edinmiş bir dil bilim dalı olarak tanımlanır. Çeviribilim bağlamında terim bilim öğrenme öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır. Özellikle mesleki alanda, mütercim-tercüman/çevirmen yetiştiren alanlarda bu konuya daha işlevsel bir bakışla yaklaşmak gerekmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinde özel alan çevirileri bağlamında alanda kullanılan terimlere, kalıp ifade ve söylemlere hâkimiyet noktasında öğrencilerin sorunları olduğu gözlemlenmektedir. Öğrencilerin gelecekteki çalışma alanlarına yönelik ya da mesleki çerçevede ilgi duydukları konuları önceleyen uygulama alanı, bilim dalı veya mesleklerde daha istekli ve daha özveriyle çalışabilecekleri varsayılmıştır. Bu amaçla mesleki çeviri çalışmalarında öğrencilere ilgi duydukları alanlarda gerek sözlü sözlü gerek yazılı iletişim bağlamında kullanılan kavramları konu edilen bir terim bilim araştırması yaptırılmıştır. Yapılan araştırma ile mesleki çeviri alanında farklı kavramların edinimi yanında öğrencilere her zaman sözünü ettiğimiz bir alanda branşlaşma, bir konuya yoğunlaşmada bir adım daha atma amacı güdülmüştür. Çalışma 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Özel ve Kamu Kuruluşlarının Mesleki Çevirisi I dersini alan 18 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilerin birbirlerinden farklı ilgi alanlarında çalışma yapmaları için kendilerince belirlenen alanlar not edilmiştir. Çalışmada Hacettepe Üniversitesi Terminoloji Araştırma ve Uygulama Merkezi(HÜTAM) tarafından sunulan 9 adımda terminoloji planından faydalanılmıştır. Bunlar; 1. Planla 2. Derlem oluştur 3. Konu ağacını belirle 4. Kavram listesini oluştur 5. Veri kategorilerini belirle 6. Terminoloji kayıtlarını oluştur, bilgileri gir 7. Son kontrolü yap ve onayla 8. Yayınla 9. İyileştir ve güncelle. Bu çalışma mesleki çeviri dersi çerçevesinde hazırlanan terim bilim araştırmaların sonuçlarını konu edinmektedir. Bu araştırmada öğrenciler 18 başlıkta terminoloji araştırması yapmışlardır. Araştırma sonucunda hazırladıkları veriler özgün terimce kitapçıkları haline getirilmiştir. Araştırmada öğrenciler tarafından seçilen konu içerikleri şunları ihtiva eder: tarım ve ormancılık, futbol, içişleri/emniyet, adalet ve idare hukuku, taşımacılık ve dış ticaret, iktisat ve bilişim endüstrisi, kültür ve iletişim, çevre, enerji ve deniz, kozmetik, savunma, dans, parfümeri, ekonomi ve finans, idare hukuku, dışişleri, çevre ve şehircilik, sağlık ve sosyal hizmet sinema.

Anahtar Kelimeler: Çeviri Eğitimi, Terim Bilim, Mesleki Çeviri

[1] Dr. Öğrt. Üyesi, Osman Coşkun, Marmara Üniversitesi, Mütercim-Tercümanlık Bölümü[1] Doç. Dr. Aslı Görgülü ARI, Yıldız Teknik Üniversitesi, Matematik Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Acquisition of Professional Terminology in Translation Education

Abstract

The first meaning of terminology is a set of specific words belonging to a science, an art, an author or a social entity. Terminology is defined by the TDK glossary (Web version) as a branch of science that aims to identify the concepts related to disciplines, art branches and various specialties and to derive terms for naming them and to examine the problems related to terms. In the context of translation studies, terminology is an indispensable part of the teaching process. Especially in the professional field, in the fields that raise translator and interpreter it is necessary to approach this subject in a more functional way. It is observed that the students have problems in terms of the domination of the terms, mold expressions and discourses used in the field in the context of special field translations in the teaching-learning process. It is assumed that the students will be able to work more willingly and more devoted in the field of application, science or professions that prioritize the subjects they are interested in, in their future fields of study or in the professional framework. For this purpose, in the professional translation studies, students were made to do a terminology research which focuses on the concepts used in the context of oral and written communication in the fields they are interested in. With the research carried out, in addition to the acquisition of different concepts in the field of professional translation, it is aimed to branch out in a field that we have always mentioned to students, and to take a step in focusing on a subject. The study was carried out with 18 students taking the Professional Translation I course in Private and Public Institutions in the 2016-2017 Academic Year. The fields determined by the students for their study in fields of interest different from each other were noted. The plan of terminology in 9 steps presented by Hacettepe University Terminology Research and Application Center (HÜTAM) was used in the study. These are; 1. Plan 2. Create a compilation 3. Set the topic tree 4. Create the list of concepts 5. Set the categories of data 6. Create the terminology records, enter the information 7. Make the final check and confirm 8. Publish 9. Improve and update. This study focuses on the results of terminology studies prepared within the framework of professional translation course. In this study, students did terminology research in 18 titles. The data they prepared as a result of the research was converted into original term booklets. The topics chosen by the students in the research include: agriculture and forestry, football, department of the interior, law, transportation and foreign trade, economics and information industry, culture and communication, environment/energy/maritime, cosmetics, defense, dance, perfumery economics and finance, administrative law, foreign affairs, environment and urbanism, health and social service, cinema.

Keywords: Translation Education, Terminology, Professional Translation

GİRİŞ

Terimbilim bir bilim, bir sanat, bir yazar veya bir toplumsal varlığa ait özel kelimeler kümesidir. Bilim dalları, sanat kolları ve çeşitli uzmanlık alanlarıyla ilgili kavramları tespit edip bunları adlandırmaya yarayan terimleri türetmeyi, terimlerle ilgili sorunları incelemeyi amaç edinmiş bir dil bilim dalıdır. Baş'a göre terimbilim çalışmalarının somut çıktısı

kavramların sözel ifadeleri olan belirtimlerdir. Terimce çalışmalarının ilk aşamasında belirtimlerin metinlerde yer alan somut sözcüklerden hareket edilerek belirginleştirilmesi gerektiğine vurgu yapar. Bu çalışmanın da alanla ilgili belge okuma yaparak gerçekleştirilmesi gerektiğinin altını çizer. Gümrük kavramlarında geçen *beyan sahibi* gibi sık kullanılan terimlerin yanında *tarife tavanı* gibi kullanımı yaygın olmayan terimlerin de gümrük kavramları sistemine alınmasın gerekliliğini vurgular (Baş,2011:47). Böylece yakın alanlardan da gerekli terimlerin kullanılması gerektiğine dikkat çeker.

ÇEVİRİBİLİM-TERİMBİLİM

Terimbilim, bir özel alandaki kavramların ve belirtimlerin toplamı olarak ifade edilir. Bu kapsamda bir uzmanlık alanına ait söz dağarcığı ile eş anlamlıdır. Belirli bir uzmanlık alanında terimler doğru kullanılmazsa etkin bir özel iletişim gerçekleşemez. Terimbilim çalışması ise terimlerin bir derlemden ya da metinlerden çıkartılması, düzenlenmesi ve kullanıma sunulması işlemlerini kapsar (Web1). Çeviribilim bağlamında terimbilim öğrenme öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır. Çeşitli alanlardan metinler tespit edilir. Metinlerde kullanılan kavramlar belirlenir. Bu çerçevede Nida'nın çeviri sürecine ilişkin bakışına bir göz atmak gerekir. Her şeyden önce çevirmen iki dilin dilsel yapılarını çok iyi kavramış olmalıdır; bu kavrayış, yalnızca bir dilden öbürüne yapılacak alışılmış aktarım türleri değil, bir dilin kendi içinde yer alabilecek daha özgün dönüştürme türleri açısından da gösterilebilmelidir. Başka bir deyişle çevirmen söz konusu dilin tümceleri nasıl "ürettiği"ni, bu yapıların birbiriyle nasıl bağlantı kurduklarını bilmelidir(Nida, 1964). Ersoy (2010:39); her alan ya da eşyanın terimbilim bakımından farklı bir sözcükle ve en az sözcükle karşılanmasının önerildiğini ifade eder. Böylelikle terimbilmin çok anlamlılık ya da eş anlamlılık kapsamında anlatımda karmaşaya neden olan kullanım ve ifadeleri ortadan kaldırmaya çalıştığını dile getirir. Anamur (1997:40,41) terimsel incelemeleri Daniel Gouadec'in çalışmalarından yola çıkarak üç ayrı çalışma alanını betimler. Bunlar sırasıyla Terminoloji (terminologie), Terimyazım (terminographie), Terimişlem (terminotique) alanlarıdır. Terimbilimi; terimleri ve oluşum koşullarını, kullanımlarını, anlamlarını, gelişimlerini, algılanan yahut tasarlanan konumlarını, standartlaşmalarını inceleyen çalışma alanı veya bilim dalı olarak tanımlar. Terimyazımı; terimbilim çalışmalarıyla derlenen verilerin dökümü, sınıflandırılması, kullanımı ve yayımı ile ilgilenen alan yahut bilim dalı olarak ifade eder. Terimişlemi; bilgisayar yardımıyla uzmanlık alanları terim dizini, fiş ve dosyası oluşturma, veri bankalarının kullanımı, bilgilenme süreçlerinin sağlanması; başvuru sözlüklerinin hazırlanması ve her an kullanıma açık bulundurulması, yazılımlarının hazırlanması, geliştirilmesi; çeviri makinelerinin oluşturulması ve kullanıma hazırlanmasıyla ilgili alan ya da bilim dalı olarak belirtir. Görüldüğü gibi terimbilim ve çeviribilim birbiriyle yakından ilgili iki disiplindir. Kavramları adlandırma sürecinde terimbilim, bu kavramların farklı dilve kültürlere aktarımında çeviribilmin öne çıktığı şeklinde bir değerlendirme yapılabilir.

MESLEKİ ÇEVİRİ

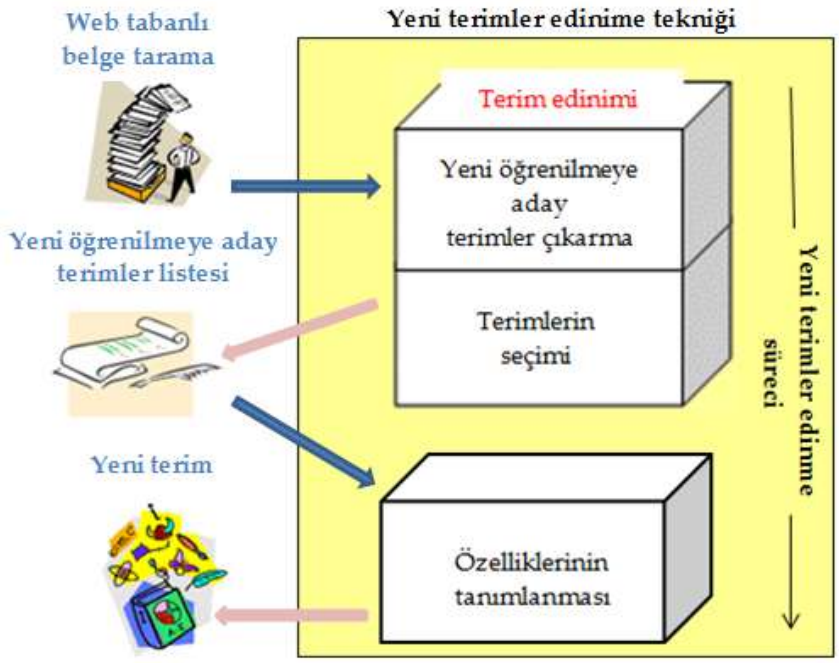
Mesleki alanda mütercim-tercüman/çevirmen yetiştiren alanlarda bu konuya daha işlevsel bir bakışla yaklaşmak gerekmektedir. Özel alan çevirilerinin öğrenme /öğretim sürecinde alanda kullanılan terimlere, kalıp ifade ve söylemlere hâkimiyet noktasında öğrencilerin sorunları olduğu gözlemlenmektedir. Öğrencilerin gelecekteki çalışma alanlarına yönelik ya da mesleki çerçevede ilgi duydukları konuları önceleyen uygulama alanı, bilim dalı

veya meslekler de daha istekli ve daha özveriyle çalışabilecekleri varsayılır. Baydan(2013:111) mesleki çeviri bağlamında alan edinci konusunda, bir uzmanlık alanında metnin sorumluluğunu alabilmek veya o alanda başarılı bir iletişim kurabilmenin yolunun alana ait metinleri anlamaktan geçtiğini dile getirir. Bir alanda çeviri yapabilmek için alanda bir miktar bilgi birikimine sahip olmak gerektiğini ifade eder. Yoksa uzmanlık çevirilerinin, terimcelerden ve koşut metinlerden faydalanılarak, yapılamayabilir. Öyleyse çevirmenin hâkim olmadığı alanlarda, çeviriye başlamadan önce okuma yapması, dersine çalışması gerektiğini anlatır. Kurultay (1997:26) Çeviriyi metinler üzerinden farklı dil ve kültür ortamlarında bulunan kişi veya taraflar arasında iletişimi sağlamak olarak betimler. Bu kapsamda bir çevirmen iletişimi hangi alanda yerine getirebiliyorsa, o alanda çeviri edincine sahip olduğunu belirtir. İster yazılı ister sözlü çeviri alanında bir çevirmen hangi mesleki alanda kendini yeterli hissediyorsa, hangi dalın terimlerine hakim olduğunu düşünüyorsa o alanda iş yapmaya talip olması gerekir. Erten'e (1997:54) göre tıp metinlerinde esas zorluk yeni terminolojidir. Bu durum terimin karşılığı olmadığı durumlarda ortaya çıkar. Böylesi bir konumda karşılığı bulunamayan terim aynen aktarılmakta ya da terimi betimleme yoluna gidilmektedir.

KAVRAM EDİNME SÜRECİ

Bir iletiyi anlama, algılama ve yorumlama çeşitli zihinsel becerileri gerektirir. Kavram edinme de zihinsel becerileri gerektiren bir süreçtir. Doğan, bu durumu şu şekilde ifade eder: İletiyi kavrama çevirmenin kendi iç süreçlerinde yaşadığı bir zihinsel etkinliktir,(…) İletiyi kavramak için çevirmen konu alanına, konuşmacının amacına, bağama, konuya özel terimlere hakim durumda olmalı ve çevrilecek bölümde anlatılmak istenilen iletiyi böyle bir artalandan çekip çıkarabilmelidir (Doğan, 1997:26). Çeviribilim bağlamında terim edinme amaçlı çeşitli çalışmalar yapılabilir. Herhangi bir alana yönelik mesleki çeviri bağlamında yeni terimler edinme sürecinde aşağıda verilen şemada belirtilen teknik kullanılabilir(bkz. Şekil 1). Kısaca bu sürecin temel yönlerini özetleyelim. Buradaki yeni terimler öğrenme tekniğine göre öncelikle belirli bir alana yönelik metin/belge tarama çalışması yapılması gerekmektedir. Bu tarama sürecinde bir alana yönelik terimler ve alana arkadaş kelimeler belirlenir. Alana uzak ifadeler çalışma konusu dışında tutulur. Yeni öğrenilmeye aday terimler belirlenir. Terimlerin seçimi yapılarak listeleme sürecine geçilir. Bu aşamada bilişim teknolojilerinden yararlanılır. Mümkünse otomatik olarak terim çıkarma altyapıları (MultiTerm Extract gibi) kullanılabilir. Çıkarılan terimlere karşılık bulmak için ayrıntılı terimce çalışmasına başlanır. Yeni terimin özellikleri tanımlanır. Yeni terim betimlenir. Sonrasında gerekirse resim ve görsellerle desteklenir. Anamı oturmuş terim kullanıma ve yayıma hazırdır. Gerektiğinde güncelleyip tekrar kullanmak için hazırlanmış olur.

Bazen terim seçiminde birbirine komşu olan konu alanlarının sınırları kesin çizgilerle çizilemez. Örneğin gümrük kavramları içerisinde dış ticaret dış ticaret alanından terimlere yer vermek gerekebilir. Bu tür bir durumda komşu alandan hangi terimin gereksiz olduğu sorusuna cevaplamak gerekir (Baş, 2011:47).



Şekil 1. Yeni Terimler Edinme Tekniği(Web2)

UYGULAMA ÖRNEKLERİ

Mesleki çeviri çalışmalarında öğrencilere ilgi duydukları alanlarda gerek sözlü sözlü gerek yazılı iletişim çerçevesinde kullanılan kavramları konu edilen bir terim bilim araştırması yaptırılmıştır. Yapılan araştırma ile mesleki çeviri alanında farklı kavramların edinimine yönelik terimler tespit edilmiştir. Çalışma 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Özel ve Kamu Kuruluşlarının Mesleki Çevirisi I dersini alan 18 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilerin birbirlerinden farklı ilgi alanlarında çalışma yapmaları için kendilerince belirlenen alanlar not edilmiştir. Çalışmada Hacettepe Üniversitesi Terminoloji Araştırma ve Uygulama Merkezi(HÜTAM) planından faydalanılmıştır.

9 Adımlı Terimbilim

1. Planla
2. Derlem oluştur
3. Konu ağacını belirle
4. Kavram listesini oluştur
5. Veri kategorilerini belirle
6. Terimbilim kayıtlarını oluştur, bilgileri gir
7. Son kontrolü yap ve onayla
8. Yayınla
9. İyileştir ve güncelle

Bu süreçte öğrencilerin yaptığı terimce çalışmaları genel özellikle incelemeye çalışılacaktır. Yapılan çalışmalarda geçen örnekler çeviribilim-terimbilim bağlamında ele alınacaktır. Olumlu ve olumsuz yönleri irdelenip çalışmalar 9 adımlı terimbilim süreci açısından bakımından değerlendirilecektir.

Tarım ve Ormancılık alanında yapılan terimce çalışmasında dokuz adımlı süreçten; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme, son kontrolü yap/onayla ve yayınlamadan oluşan altı adımı uygulanmıştır. Veri kategorilerini belirleme süreci kısmen uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışmada 536 terim derlenmiştir. İnternet kaynakça araştırmasının olumlu olduğu değerlendirilmektedir. www.tarimsalpazarlama.com, www.tarimziraat.com gibi alana yönelik terminolojilerin kullanıldığı web adresleri taranmıştır.

Çalışmadan örnekler:

Exploitation agricole: çiftlik (s.26)

Lactosérum (m): peynir altı suyu(s.41)

"Exploitation agricole" tarım işletmeleri üretim çiftliği şeklinde de ifade edilebilecek bir terminoloji sadece "çiftlik" anlamı verilerek anlamı daraltılmıştır. Bu tür terim bilim çalışmalarında elde edilecek eserin çeviri çalışmalarında yeterince kullanışlı olması için anlam ölçeğini mümkün olduğu kadar faklı terimbilim başlıklarını da kapsayacak biçimde geniş bir çerçevede ortaya koymakta yarar vardır. Diğer örnek "Lactosérum (m): peynir altı suyu" bu alanda kullanılan terimlere güzel bir örnek olarak ifade edilebilir.

Futbol konulu terimce çalışmasında dokuz adımlı sürecin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme ve yayınlamadan oluşan altı adımı uygulanmıştır. Son kontrolü yap/onayla süreci kısmen uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışmada 460 terim bir araya getirilmiştir. Ek açıklama başlığında futbol oyun kuralları ile ilgili temel bilgilerin de derlenmesi bu çalışma için önemli bir veri olduğu değerlendirilebilir. Sayfa sayılarının verilmeyişi, terim türlerinin (masculin, féminin, pluriel) işlenmemesi son kontrol sürecinin yeterince uygulanmadığını göstermektedir. Bu manada yayınlama sürecinde de gerekli özenin gösterilmediği ifade edilebilir. Veri kategorileri belirlemede sonuna açıklamaların girilmesi (Seri A, Bundesliga Premier lig olarak İtalya, Almanya, İngiltere gibi ülkelerin lig isimlerinin sıralanması; ülke birinci lig takımlarının yayınladığı zamana göre isim derlemesi) çalışmayı zenginleştirmiştir. Ayrıca bazı terimlerin görselleriyle birlikte sunulması dikkat çeken diğer bir husustur. İnternet kaynakça araştırması ulaşılan terimler bakımında olumlu değerlendirilmektedir.

Çalışmadan örnekler:

Vaselina: Özel hareketle bir oyuncuyu geçmek.

Appel de balle:Topu bekleyerek boş alana koşu. Hücum futbolda sıkça yapılır. Oyuncunun boş alana koşu yaparak savunma hattını bozup tehlikeli atak oluşturmasıdır.

"Vaselina" ifadesine bir oyuncudan sıyrılmak, kıvrak bir hareketle gir ouncuyu geçmek, anlamları ile genişletilebilir. Türkçede kullanılan "tereyağından kıl çeker gibi" deyimi de ilave edilebilir. İkinci örnekte bir terimin açıklamalı bir değerlendirmeyle verilmesi terimce çalışmalarında sıkça kullanılan yöntemlerdendir. Bir ifadenin anlamını anlaşılır daha halde vermek için kullanılır.

İçişleri kapsamlı terimce çalışmasında beklenilen sürecin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme ve yayınlamadan oluşan altı adımı uygulanmıştır. Son kontrolü yap/onayla süreci kısmen

uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. 1988 adet terim derlenmiştir. Bu çerçevede zengin bir terimce ortaya çıkarıldığı ifade edilebilir. Sayfa numaralarının konulmaması, terim türlerinin belirtilmemesi son kontrolün yeterince yapılmadığını göstermektedir. Özenli bir çalışma olmadığı ifade edilebilir.

Çalışmadan örnekler:

Scène de crime: suç sahne

Perspective de croissance:büyüme beklentisi

"Scène de crime" terimi "suç sahne" gibi bir ifade ile verilmiştir. Bu terim günlük hayatta kullanılan "olay yeri/suç mahalli" anlamına karşılık gelen bir ifadedir. Çok temel web tabanlı uygulamalarda bile uygun karşılığı bulunabilir. Bu bakımdan terimlere karşılık arakken çok farklı kaynaklara başvurmak, çeşitli veri tabanlarını tetkik etmek gereklidir. Diğer örnek "perspective de croissance" ifadesinin tespit edilmesi olumludur. Ancak bir üste verdiğimiz örneğin yazımı ile (boşluk, büyük küçük harf kullanımı, noktlama) birlik sağlanılamaması şekil bakımından olumsuz bir örnektir.

Adalet ve İdare Hukuku başlıklı terimce çalışmasında süreçte beklenilenlerden; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme ve yayınlamadan oluşan altısı uygulanmıştır. Son kontrolü yap/onayla süreci kısmen uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışmada 1714 terim toparlanmıştır. Ek olarak konulan özdeyişler çalışmaya değer katmıştır. Sayfaların numaralandırılmaması, terim türlerinin (masculin, feminin, plurilel) işlenmemesi gibi eksiklikler son kontrol sürecinin yeterince uygulanmadığını göstermektedir. Yayınlama sürecinde de aynı aksaklıkların varlığı ifade edilebilir.

Çalışmadan örnekler:

Principe de la non-rétroactivité:geriye yürümezlik ilkesi

L'Etat, c'est moi: Ben devletim

"Principe de la non-rétroactivité" ifadesi güzel tespit edilmiş terimlere bir örnektir. "geriye yürümezlik ilkesi" ilkesi olarak aktarılmıştır. İlave olarak "(Kanunların) geriye işletilemezliği ilkesi" eklenebilir. Özdeyişlerden "L'Etat, c'est moi: Ben devletim" ifade ve karşılığı alan terimlerine uygun örneklerdir. Bu geniş alana ilişkin verilen kaynakçanın daha geniş tutulması gerektiği değerlendirilmektedir.

Taşımacılık ve dış ticaret alanını kapsayan terimce çalışmasında sürecin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme, son kontrolü yap/onayla ve yayınlamadan oluşan yedi adımı uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışmada 360 terim derlenmiştir. Ulaşılan bu sayı nicel olarak yeterli olmasa da nitelik olarak alan ilgi çekici örneklere ulaşılması bakımından önemlidir. Terim türlerinin (masculin, féminin, pluriel) işlenmesi yerindedir. Kaynakçada alana özgü www.marslogistic.com www.logistiqueconseil.org gibi web tabanlarından faydalanılması çok yerindedir.

Çalışmadan örnekler:

Biens de surplus(f): elden çıkarma(s.23)

Hinterland(m):art bölge(taşıma modları içinde yer alan bir limanın var olan konu cografî sınırlarına ek olarak terminal, depolama ve aktarma operasyonları ile diğer taşıma modları arasında transint geçişin sağlanabildiği alana kadar uzanan bölge.) (s.77)

"Biens de surplus" ifadeyi ihtiyaç fazlası mallar yerine alana özgü bir terim olarak "elden çıkarma" olarak güzel karşılık verilmiştir. Ayrıca diğer örnekte verilen "Hinterland" terimi coğrafi ve ekonomik bir terimdir. Basit olarak limanların ekonomik yelpazesi de denilebilirken, Coğrafi manası ise iç bir sahil, okyanus deniz veya bunlara açılan nehir kanallarının art kısmı olarak tanımlanır. Çalışmada alana uygun olarak bu terimin ne anlama geldiği açıklanarak ifade edilmiştir.

İktisat ve bilişim endüstrisini konu alan terimce çalışmasında dokuz adımlı sürecin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme, son kontrolü yap/onayla ve yayınlamadan oluşan yedisi uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışmada 1954 terim derlenmiştir. Nitel ve nicel olarak ilgili alanda temel bilgiler bakımından zengin derlemedir. Sayfa sayılarının verilmiş, terim türleri düzenli olarak işlenmiştir. Bu manada özenli bir çalışma olduğu ifade edilebilir.

Çalışmadan örnekler:

Grande dépression(f):Büyük îktisadi buhran(s.45)

Jour ouvrable(m): iş günü(s.60)

"Grande Dépression" ifadesi ekonomi alanında kullanılan bir terim olarak "1929 Dünya Ekonomik Bunalımı" anlamına gelir. "Büyük îktisadi buhran" olarak anlamın karşılanmasının da yerinde bir tanımlama olduğu şeklinde değerlendirilebilir. "İş günü" anlamında verilen "Jour ouvrable" ifadesi alana özgü kolay bir terimdir. Bu kapsamda temel terimlere de bu çalışmada yer verilmiştir. Ancak terimce oluşturmada bazen büyük küçük harfle başlamada birlik sağlanamadığı da gözlemlenmesi şekil ve imlâ bakımından eksiklik olarak nitelendirilmektedir.

Kültür ve iletişim konulu terimce çalışmasında uyulması gerekli sürecin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme, son kontrolü yap/onayla ve yayınlamadan oluşan yedisi uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışmada 1229 terim bir araya getirilmiştir. Nitel ve nicel olarak ilgili alanda yeterli bir derlemedir. Ancak kaynakça tercihlerinin çok yeterli olmadığı ifade edilebilir. Sayfa sayılarının verilmiş, terim türleri düzenli olarak işlenmiştir. Yeterli ve özgün bir çalışma olduğu ifade edilebilir.

Çalışmadan örnekler:

Poésie crépusculaire(f):alaca karanlık şiir(s.42)

Bureau(nm): yazı masası, yazı odası; büro(s.11)

"Poésie crépusculaire" ifadesi alana uygun bir terim olarak ifade edilebilir. Tanımlama yaparken şiir(s.42) "alacakaranlık" şeklinde yazılması gereken bileşik sözcük "alaca karanlık"

şeklinde yazılarak yazım yanlışı yapılmıştır. Buna benzer bazı yazım hatalarına çalışmada rastlanmaktadır. İkinci olarak ele alınan "Bureau" teriminin karşılığı "yazı masası, yazı odası; büro" şeklinde verilmiştir. Bu terim özelinde "yazıhane" ve "çalışma masası" ifadelerine de ulaşılması beklenirdi.

Çevre, enerji ve deniz bağlamında yapılan terimce çalışmasında sürecin; planlama, derleme, , veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme, son kontrolü yap/onayla ve yayınlamadan oluşan altı adımı uygulanmıştır. Kavram listesi oluşturma süreci kısmen uygulanmıştır. Bu aşamada konu başlığında yer verilen ve geniş bir terim barındırdığı düşünülen "deniz" konusunda diğerlerine nazaran oran açısından yeterli terime ulaşılamadığı değerlendirilmektedir. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışmada 1227 terim derlenmiştir. İlgi çekici örneklere ulaşılmıştır. Terim türlerinin (masculin, feminin, pluriel) ugun olarak işlenmiştir. Ancak sayfa numaraları verilmemiştir. Kaynakçada alana özgü web tabanlarına yer verilmiştir.

Çalışmadan örnekler:

Centrale marémotorice(f):Gelgit gücünü elektriğe çeviren santral

Impact a long terme(m): uzun süreli etki

İndicateur(m): gösterge

"Centrale marémotorice" ifadesi yerinde bir karşılıkla alandaki uygulamaya yönelik bir şekilde "Gelgit gücünü elektriğe çeviren santral" olarak çevrilmiştir. "Impact a long terme" ifadesinde yazım yanlışı vardır. (a)'nın isim tamlamalarında kullanıldığı haliyle (à) biçiminde yazılması gerekir. Ayrıca (i) büyük harf olarak kullanıldığında noktası kullanılmaz. Bu eksikliklere dikkat çekmek için üçüncü örnek olarak "İndicateur" terimi verilmiştir. Bu çerçevede çalışmada yazım yanlışlarına çok sık rastlanmaktadır. Bu tür eksiklikler terimcelerin okunabilirliği ve kullanışlılığını olumsuz etkilemektedir.

Kozmetik başlıklı çalışmada belirlenen süreçlerin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme ve yayınlamadan oluşan altı adımı uygulanmıştır. Son kontrolü yap/onayla süreci kısmen uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışmada 807 terim bir araya getirilmiştir. Ek olarak genel renkler verilmiştir. Çok temel renklerin verilmesinde ayrıntıya girilmemesi bunların ek olarak sunulmasındaki etkiyi yitirmesine neden olduğu düşünülmektedir. Sayfa sayılarının verilmeyişi, terim türlerinin (masculin, feminin, pluriel) bazen verilip bazen verilmemesi biçimsel bütünlükte sorun yaratmıştır. Bu kapsamda yayınlama sürecinde gerekli özenin gösterilmediği ifade edilebilir. Çalışma alan itibariyle ilgi çekici olarak nitelenebilir. www.kozmetikbilimi.net, www.yves-rocher.fr gibi web tabanlı kaynakça bakımından olumlu değerlendirilmekte, araştırmada ulaşılan terimlerin farklılığı bakımından kapsayıcı nitelikte olduğu şeklinde değerlendirilmektedir.

Çalışmadan örnekler:

Apparence naturelle:doğal görünüm

Auxiliaire(m,f):yardımcı

Avitaminoise:vitaminsizlik

Kleenex(m):kâğıt mendil

Alana uygun temel terimlere ulaşılmada gayet nitelikli bir çalışmadır. Ancak biçimsel yönden eksiklerin çok fazla göz önünde olması bu çalışmanın olumsuz bir yönü olarak değerlendirilmektedir.

Savunma kapsamında yapılan çalışmada belirlenen süreçlerin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme, son kontrolü yap/onayla ve yayınlamadan oluşan yedisi uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışmada 1481 terim derlenmiştir. Nicel olarak zengin bir çalışmadır. Sayfa sayılarının verilmeyişi, yazı boyutunun çok küçük boyutta verilmesi çalışmanın kullanılabilirliği konusunda sorun yaratmaktadır. Bu kapsamda genel olarak gerekli özenin gösterilmediği ifade edilebilir. Çalışma alan itibariyle çok geniş terim zenginliğine sahiptir. Sadece basılı kaynaklara başvurulmuştur. Kaynakça bakımından olumlu değerlendirilmektedir. Ancak terimbilim araştırmalarında web tabanlı çalışmalar son derece önemlidir.

Çalışmadan örnekler:

Manifestation expresse(n.f.):açık beyan

Jugement pénal(n.m.):ceza kararı, ceza hükmü

"Manifestation expresse(n.f.):açık beyan" alan temelli uygun bir terim. "Jugement pénal" ifadesine "ceza kararı, ceza hükmü" karşılıkları verilmiştir. Alan karşılığı "Jugément çivile" yani "Sivil yargı" bağlamında olduğu gibi "Adli yargı" biçiminde ifade edilmelidir. Çalışmada askeri rütbeler ayrı bir liste yapılarak sunulabilir. Silahlar, hava, deniz, kara, uzay savaş araçlarıyla ilgili terimlere yeterince yer verilmesi gerekir.

Dans başlığı altında yapılan terimce çalışmasında sürecin; planlama, derleme, , veri kategorilerini belirleme, kavram listesi oluşturma, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme ve yayınlamadan oluşan altı adımı uygulanmıştır. Son kontrolü yap/onayla süreci kısmen uygulanmıştır. Çalışmada alana özgü 1368 terim derlenmiştir. Zengin bir terimce çalışması olarak değerlendirilmektedir. Ek olarak dans toplulukları ve kurum isimleri, bale terimleri, ülkeler ve dansları derlenmiştir. Önemli örneklere ulaşılmıştır. İlginç dans isimleri ve kavramlar bir araya getirilmiştir. Çalışmanın en büyük eksikliği biçimsel açıdan sayfa numaraları verilmeyişidir. Kapsamlı terimlere sahip olduğu düşünülen dans konusunda yeterli terime ulaşıldığı değerlendirilmektedir. Terim türleri (masculin, feminin, pluriel) ugun olarak işlenmiştir. Kaynakçada alana özgü web tabanlarına yer verilmiştir.

Çalışmadan örnekler:

Casser v: kırmak (el/kol/bacak kırmak)

Pirouette nf :piruet (balede parmak uçlarında ya da topuk üzerinde dönüş)

Hindistan:baharata natyam, kathak, kathakali, odissi

Türkiye: halay, karşılama, leylim, sema(h), tik, zeybek, horon

Fransa:en-dro, kankan, dab, java, furlane…

Dans terimi olarak "casser" ve "pirouette" kelimelerinin anlamları alana uygun bir şekilde verilmiştir. Ülke danslarından örnekler verilmiştir. Hindistan'dan dört dans/halk oyunu;

Türkiye'den altı dans/halk oyunu; Fransa'dan kırk iki dans/halk oyunu örnek olarak verilmiştir. Kaynakçanın Fransızca olmasından dolaylı diğer ülkelere ait dans örnekleri mevcutlardan çok daha eksik bir şekilde sunulmuştur. Bu nedenle farklı bakış açılı kaynaklardan faydalanmak gerekir.

Parfümeri konusunda yapılan terimce çalışmasında belirlenen sürecin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme ve yayınlamadan oluşan altısı uygulanmıştır. Son kontrolü yap/onayla süreci kısmen uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışma 872 terimden oluşmaktadır. Çalışmanın ek kısmında bazı parfümeri terimleri geniş bir şekilde açıklanmış ve sonrasında alanın kısa tarihçesi verilmiştir. Bu tür verilerin kullanılması çalışmalara olumlu katkı yaptığı şeklinde değerlendirilebilir. Sayfa numaralarının verilmeyişi, her harfe geçişi belirleyen başlık ve simgelerin olmayışı terimcenin kullanımını zorlaştırmıştır. Bu nedenle son kontrol sürecinin yeterince uygulanmadığı değerlendirilmektedir. Bazı terimlerin tespiti yapılmış ama karşılıkları verilmemiştir. Bu bakımdan çok düzensiz ve özen gösterilmemiş bir çalışma olarak değerlendirilmektedir.

Çalışmadan örnekler:

AFNOR(Association Française de Normalistion)(f):Fransız Standartlar Birliği

Contretype (m) : bir parfümün kopyalanması ya da içeriğinin çalınması, taklit ürün

Cuiré (adj): erkeksi kokular ve aynı zamanda genelde tütün, kayın ağacı, bal ve hatta hayvan derisi kullanılarak oluşturulan deri kokuları ailesi

Virer (v) : parfümün renginin atması, kimyasal ve fiziksel etkenler sonucu parfümün renk ve kokusunun hoş olmayan bir hal alması

"ANFOR(Association Française de Normalistion)" kısaltması "Fransız Standartlar Birliği" şeklinde karşılanmaya çalışılmıştır. "Birlik" ifadesi yerine "dernek" ya da "kurum" kelimelerinin tercih edilmesi gerekir. Bununla birlikte "contretype" ve "Virer" dikkat çekici terim ve karşılıkların verildiğini de belirtmek gerekir.

Ekonomi ve Finans başlığında yapılan terimce çalışmasında belirlenen sürecin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme, son kontrolü yap/onayla ve yayınlamadan oluşan yedisi uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Konu bağlamında 1088 terim derlenmiştir. Sayfalar numaraları verilmiş, terim türlerinin (masculin, féminin, pluriel) işlenmiştir. Kullanımı kolay bir çalışmadır.

Çalışmadan örnekler:

Équité verticale n.f: Dikey eşitlik (s.44)

euro-obligation n.f: avro tahvil (s.45)

lot de fabrication *n.m: üretim yığını(s.68)*

"Équité verticale" terimine uygun bir karşılık bulunmuş, "euro-obligation" avro tahvil olarak ifade edilmiştir. Bu kullanımı pek yaygın değildir. Alanda genel olarak eurobond yahut

avrovil olarak ifade edilmektedir. "lot de fabrication" ifadesi "üretim yığını" olarak karşılanmaya çalışılmıştır. Ancak bu ifadeyi "üretim seri no" diye karşılamak gerekir.

İdare Hukuku başlığı altında yapılan terimce çalışmasında genel süreçlerden; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme ve yayınlamadan oluşan altısı uygulanmıştır. Son kontrolü yap/onayla süreci kısmen uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışma ile 1855 terim bir araya toplanmıştır. Ulaşılan terimlerle nitel ve nicel olarak zengin bir çalışma ortaya konulmuştur. Çalışmanın ek kısmında alana özgü özdeyişler verilmiştir. Özdeyiş kullanımının çalışmalara olumlu katkı yaptığı ifade edilebilir. Sayfa numaralarının verilmeyişi terimcenin kullanımını zorlaştırmıştır.

Çalışmadan örnekler:

Régularité de la procédure contradictoire: çelişme usûlünün düzgünlüğü

Délégation temporaire de compétences: geçici yetki devri

Délai de recours: dava açma süresi

"Régularité de la procédure contradictoire" ifadesinin karşılığı "çelişme usûnün düzgünlüğü" şeklinde aktarılmıştır. Bu ifade "Karşı dava açma düzenlemesi/hakkı" olarak karşılanmalıdır. "Délégation temporaire de compétences" ifadesine uygun bir karşılık bulunmuştur. Aynı şekilde "Délai de recours" ifadesine de alana özgü uygun bir karşılık verilmiştir.

Dış İşleri başlıklı terimce çalışmasında genel süreçlerden; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme, son kontrolü yap/onayla ve yayınlamadan oluşan yedi süreç uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışma çerçevesinde 1430 terim derlenmiştir. Nitel ve nicel olarak zengin bir çalışma ortaya konulmuştur. Kullanımı kolay bir çalışma ortaya konulmuştur. Kaynakça bakımından da olumlu verilere erişildiği görülmektedir.

Çalışmadan örnekler:

Duel aérien (m): it dalaşı (s.29)

Plateau continental (m): Kıta sahanlığı (s.70)

Tchèquie (f) : ÇEKYA (s.95)

Konuyla ilgili "Duel aérien", "Plateau continental","Tchèquie" gibi alana özgü ilgi çekici ve temel terimler kullanılmıştır.

Çevre ve Şehircilik alanında sunulan terimce çalışmasında genel süreçlerden; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme ve yayınlamadan oluşan altısı uygulanmıştır. Son kontrolü yap/onayla süreci kısmen uygulanmıştır. Konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Çalışma kapsamında 816 terime ulaşılmıştır. Sayfa sayılarının verilmeyişi, terim türlerinin bazen verilip bazen verilmeyişi biçimsel bütünlükte sorun yaratmıştır. Bu eksiklik, eserin kullanımını da zorlaştırmıştır. Bu çerçevede çalışmada gerekli özenin gösterilmediği ifade edilebilir.

Çalışmadan örnekler:

basin d'alimentation (f.): hizmet alanı

Zone d'empreinte: iz bölgesi

Énergie éolienne : rüzgar enerjisi

"basin d'alimentation" ifadesi " hizmet alanı" şeklinde verilmiştir. "havza, beslenme havzası, beslenme bölgesi" karşılıklarından birisi ile ifade edilmesi gereklidir. "Zone d'empreinte" ifadesi "iz bölgesi" şeklinde çevrilmiştir. Buna ek olarak "ayak izi alanı" karşılığı da verilmelidir. "Énergie éolienne" terimi alana özgü uygun bir ifade olarak değerlendirilebilir.

Sağlık ve Sosyal Hizmet kapsamında yapılan terimce çalışmasında belirlenen sürecin; planlama, derleme, kavram listesi oluşturma, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme ve yayınlamadan oluşan altısı uygulanmıştır. Son kontrolü yap/onayla süreci kısmen uyulanmış, konu ağacı belirleme ile iyileştir/güncelle süreçleri uygulanmamıştır. Konu bağlamında 816 terim derlenmiştir. Böylesine geniş bir alan için terim sayısının yeterli olmadığı değerlendirilmektedir. Çalışmada terim türlerinin kullanılmaması eksik bir yön olarak değerlendirilmektedir. Kullanımı kolay ama dar çerçeveli bir içeriğe sahiptir.

Çalışmadan örnekler:

IMAO(inhibiteur de la mono-amine-oxydase): monoamin oksidaz inhibitörü) (s.42)

Troubles obsessionnels compulsifs(TOC):takıntı zorlantı bozukluğu (s.78)

EFG(Établissement Français Des Greffes):Fransız kuruluş kayıt metni(s.115)

Alana özgü kısaltmaların kullanımı ve anlamlandırılması olumludur. "EFG(Établissement Français Des Greffes)" kısaltması "Fransız kuruluş kayıt metni" olarak yanlış aktarılmıştır. "Fransız Organ Nakli Kurumu" olarak ifade edilmelidir. Sağlık terimleri ağır bir alan olduğu için bu çalışmada zorlanıldığı değerlendirilmektedir.

Sinema konulu terimce çalışmasında sürecin; planlama, derleme ve yayınlamadan oluşan üç adımı uygulanmıştır. Kavram listesi oluşturma, konu ağacı belirleme, veri kategorilerini belirleme, terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme, son kontrolü yap/onayla ve iyileştir/güncelle süreçleri ise uygulanmamıştır. Yaklaşık 400 adet terim derlenmiştir. Kısır bir terimce olarak ifade edilebilir. Çalışmanın Türkçe'den Fransızca'ya biçiminde düzenlenmesi, sayfa numaralarının konulmaması, terim türlerinin belirtilmemesi, harf geçişlerinde bir düzen olmaması gibi nedenlerle biçimsel açıdan yetersiz olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Yeterince özenli bir çalışma olmadığı şeklinde değerlendirilmektedir.

Çalışmadan örnekler:

ham film: film brut

omuz çekimi épaule tir

Çalışmada alana özgü "film brüt", " épaule tir" gibi ilgi çekici bazı ifadelere de yer verildiği belirtilmelidir.

SONUÇ

Bu çalışmada mesleki çeviri dersi çerçevesinde hazırlanan terimbilim araştırmaların sonuçları ele alınmıştır. Öğrenciler 18 başlıkta terimce veri derlemesi yapmışlardır. Araştırma sonucunda hazırladıkları veriler özgün terimce kitapçıkları haline getirilmiştir. Çalışma alanları olarak tarım ve ormancılık alanında 536, futbol alanından 460, içişleri alanından 1988, adalet ve idare hukuku alanından 1714, taşımacılık ve dış ticaret alanından 360, iktisat ve bilişim endüstrisi alanından 1954, kültür ve iletişim alanından 1229, çevre, enerji ve deniz alanından 1227, kozmetik alanından 807, savunma alanından 1481, dans alanından 1368, parfümeri alanından 872, ekonomi ve finans alanından 1088, idare hukuku alanından 1855, dışişleri alanından 1430, çevre ve şehircilik alanından 816, sağlık ve sosyal hizmet alanından 816 ve son olarak sinema alanından yaklaşık 400 terim derlenmiştir. En çok terim içişleri alanından en az terim taşımacılık ve dış ticaret alanından bir araya getirilmiştir. Tüm çalışmalar ele alındığında toplam 20401 terim bir araya getirilmiştir. Çalışmaya katılanların hepsi 9 adımlı sürecin planlama, derleme ve yayınlama süreçlerini tamamlamışlardır. Çalışmaya katılanlardan hiçbiri konu ağacı belirleme ve iyileştir/güncelle süreçlerini tamamlayamamışlardır. Konu ağacı belirlemede kullanılan bilgisayar programlarına çok hâkim olmamaları onları daha temel bilgisayar programları ile çalışmalarını sürdürmeye sevk ettiği düşünülmektedir. Çalışmaya katılanların yeterli süreleri kalmadığı için iyileştir ve güncelle süreçleri gerçekleştirilememiştir. Ancak daha sonra tekrarlanacak bu tür çalışmalar için eldeki verilerin ilk adım olacağı değerlendirilmektedir. Çalışmaya katılanlardan son kontrolü yapma ve onaylama sürecini 8 katılımcı tamamlamış, 9 katılımcı kısmen tamamlamıştır. 1 katılımcı ise bu süreci tamamlamamıştır. Katılımcılardan 15'i kavram listesi oluşturma sürecini tamamlamış, 1 katılımcı kısmen tamamlamış, 1 katılımcı ise tamamlayamamıştır. Katılanların 15'i veri kategorisi belirleme sürecini tamamlamış, 1 katılımcı kısmen tamamlamış, bir katılımcı ise tamamlamamıştır. Çalışmaya katılanlardan 17'si terimbilim kayıtlarını oluşturma/bilgi girme sürecini tamamlamış, 1 katılımcı ise tamamlamamıştır. Alan temelli çalışmalara destek olma amacına kısmen ulaşıldığı değerlendirilmektedir. Araştırma boyunca okunan metinler başvurulan web tabanlı kaynaklar, karıştırılan terimce ve sözlükler mütercim-tercümanlık bölümü öğrencilerinin mesleki kavram edinimlerine, alan terimleri öğrenmelerine, katkısı olduğu gözlemlenmiştir. Bu araştırma ile mesleki çeviri alanında farklı kavramların edinimi yanında öğrencilere her zaman sözü edilen "herhangi bir alanda branşlaşma/bir konuya yoğunlaşma" sürecine olumlu katkıları olduğu ifade edilebilir.

KAYNAKÇA

Anamur, H.(1997). Terimbilim Sorunları ve Bir Çözüm Önerisi, *Türkiye'de Çeviri Eğitimi Nereden Nereye* ed. Turgay Kurultay, İlknur Birkandan. İstanbul: Sel Yayıncılık. 39-44.

Baydan, E. B. (2013). Çeviri Eğitiminde Çeviri / Çevirmenlik Edinci: Problem Çözme Ve Karar Verme Konusunda Bır Farkındalık Uygulaması, *İ.Ü. Çeviribilim Dergisi*, 7 s. 103-125

Baş, N. (2011). Gümrük Alanında Çeviriye Yönelik Terminoloji Çalışmasında Karşılaşılan Sorunlar. *Edebiyat Fakültesi Dergisi,* 28 (2), 41-60

Doğan. A. (1997). Yazılı Metinden Sözlü Çeviri Eğitimine Okuma Edimi ve Üst Düzey Zihinsel Etkinlikler, *Çeviribilim ve Uygulamaları,* Bizim Büro Basım, Ankara.

Ersoy, H. (2010). Çevirinin Üst Alan (Çeviribilim) Ve Alt Alan (Yazılı Çeviri, Sözlü Çeviri) Adlarının Terminoloji Kuralları Açısından İncelenmesi, *Dil Dergisi*, 151, 36 – 52

Erten, A.(1997). Çeviri Eğitiminde Tıp Terminolojisi ve Tıp Metinleri Çevirisi, *Türkiye'de Çeviri Eğitimi Nereden Nereye* ed. Turgay Kurultay, İlknur Birkandan. İstanbul: Sel Yayıncılık. 49-55.

Kurultay, T. (1997). 'Neler Olmazsa Çeviri Eğitimi Olmaz?' *Türkiye'de Çeviri Eğitimi Nereden Nereye* ed. Turgay Kurultay, İlknur Birkandan. İstanbul: Sel Yayıncılık. 23-31

Nida, E. A. (2012). Çeviri Süreçleri (çev. Salman, Y.)"Translation Procedures", (1964) Towards a science of translation, with special reference to principles and procedures involved in Bible translating. Çeviri Seçkisi II-Çeviri(bilim) Nedir? M. Rifat (edt.), İstanbul: Sel Yayıncılık. 67-76.

(Web1) http://www.termturk.hacettepe.edu.tr/terminoloji.php (Erişim Tarihi: 04.09.2018)

(Web2) Yeni Terimler Edinme Tekniği (2018) https://sites.google.com/site/zhangczhomepage/terminology-extraction adresinden erişildi. Çevirisi tarafımdan yapılmıştır. (Erişim Tarihi: 08.10.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Fen Bilimleri Dersinde Aktif Öğrenme Ortamının Öğrencinin Akademik Başarısına Olan Etkisi ve Öğrenci Görüşleri: Gezegenler Örneği

Aslı Görgülü ARI[1]

Kevser ARSLAN[2]

Özet

Bu araştırma, ilköğretim 6. sınıf Fen Bilimleri Dersi "Güneş Sistemi ve Tutulmalar" öğrenme alanında yer alan "Gezegenler" konusunda aktif öğrenme ortamının oluşturulmasının öğrencinin akademik başarısına olan etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'da bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrenciler seçkisiz örnekleme yöntemi ile 30 öğrenci deney, 30 öğrenci ise kontrol grubu olacak şekilde belirlenmiştir. Veri toplama aşamasında öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmadan tek aşamada gerçekleştirilmiş yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular yardımıyla öğrencilerin yazılı cevapları alınmıştır. Nitel yöntem de yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler, içerik analiz türlerinden frekans analizi kullanılarak elde edilmiştir. Ders uygulamasının başında ve sonunda ön–test ve son-test olarak başarı testi kullanılmıştır. Deney grubunda, konunun anlatımı aktif katılım sağlayacak interaktif etkinlikler, videolar ve üç boyutlu uzay programları kullanarak gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubundaysa soru cevap tekniği ve doğrudan anlatım yapılarak geleneksel yöntemlerle ders işlenmiştir. Uygulama her iki grup için 2'şer hafta olmak üzere toplam 16 saat sürmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen nicel veriler çözümlenmesinde; aritmetik ortalama, standart sapma ve t-testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubunda öğrenim gören öğrencilerin son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; Grupların sontest ortalama puanları ve t-testi analizi sonucunda anlamlılık düzeyi değeri (p: .000),$p<.05$ çıkması sebebiyle gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Araştırmada aktif öğrenme ortamının fen bilimleri dersinde öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aktif öğrenme ortamına ilişkin oluşturulmuş görüşme formundan elde edilen öğrenci cevapları doğrultusunda ise aktif öğrenme ortamının öğrencilerin yaratıcılık yönlerini geliştirmiş olduğu, derse odaklanma düzeylerini arttırdığı, bilimsel farkındalık kazandırdığı ve isteklendirmesi sebebiyle de motivasyon arttırdığı görüşleri de belirlenmiştir. Buna ek olarak öğrencilerin katılım sağlayabileceği uygulamalara yönelik görüşleri alındığında öğrencilerin çoğunun laboratuar deneyleri yapmak, oyun içerikli etkinlikler yapmak istedikleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerden ulaşılan sonuçlara göre; Fen Bilimleri Dersinde aktif katılımın sağlanmasının ve bu katılımı sağlayacak ders ortamlarının oluşturulmasının öğrencinin başarısında anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

[1] Doç. Dr. Aslı Görgülü ARI, Yıldız Teknik Üniversitesi, Matematik Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü
[2] Yüksek Lisans Öğrencisi, Kevser ARSLAN, Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilgisi Eğitimi Bölümü

Anahtar Kelimeler: Aktif Öğrenme Ortamı, Fen Eğitimi, Akademik Başarı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Effect of Active Learning Environment on Students 'Academic Achievement in Science Course and Students' Opinions: Example of Planets

Abstract

The aim of this study is to determine the effect of the active learning environment on "Planets" in the 6th Grade Science Course "Solar System and Eclipse" learning area. The study group consisted of 6th grade students attending a public school in Istanbul. These students were randomly selected as 30 students and 30 students as control group. At the data collection stage, written answers of the students were taken by semi-structured open-ended questions which were carried out in a single stage without any intervention. The data obtained from the semi-structured interview form were obtained by using frequency analysis from content analysis types. Pre and post test and post-test success tests were used. In the experimental group, the narration of the subject was carried out using interactive activities, videos and three-dimensional space programs that would enable active participation. In the control group, the question-answer technique and direct narration were taught with traditional methods. The application lasted 16 hours for 2 weeks. In analyzing the quantitative data obtained as a result of the research; arithmetic mean, standard deviation and t-test were used. As a result of the study, when the final test average scores of the students in the experimental and control groups were compared; As a result of the posttest mean scores and t-test analysis of the groups, there was a significant difference between the groups due to the significance level (p: .000),p <.05. In the research, it was concluded that the active learning environment had a positive effect on the academic achievement of the students. In line with the student answers obtained from the interview form which was formed about the active learning environment, it was determined that the active learning environment developed the students' creativity aspects, increased their focus on the lesson, increased the motivation due to the scientific awareness and motivation. In addition, it was determined that most of the students wanted to conduct laboratory experiments and make activities with game content. According to the results obtained; It has been concluded that active participation in the science course and the creation of a classroom environment that will provide this participation are significantly effective in the success of the students.

Keywords: Active Learning Environment, Science Education, Academic Success

GİRİŞ

Günümüzde bilgiyi hazır olarak alıp ezberleyen bireylere duyulan gereksinim azalırken; araştırma, sorgulama ve problem çözme becerisine sahip, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, işbirlikli çalışabilen, ilişkileri kavrayabilen bireylere olan gereksinimi giderek artış göstermektedir. Bu nedenle bilgi çağının yaşandığı günümüz eğitim sisteminin asıl hedefi, öğrencilere var olan bilgileri aktarmalarından ziyade bilgiye ulaşabilme yeteneğinin onlara kazandırmak olmalıdır. Çağdaş eğitim anlayışları, bilgiye ulaşma yolunda, geleneksel yöntemlerde olduğu gibi sadece dinleyen öğrenci profilinin değişiminin gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır (Erdem, 2001). Geleneksel yöntemlerin öğrencilerin eğitiminde yeterli olmadığının anlaşılmasıyla, öğrencilerin elde etmek istedikleri bilgilere araştırarak ulaşabilmelerini ve öğrenme sürecinde aktif olarak katılım sağlayabilmelerinin önemi ortaya

çıkmıştır. Çağdaş eğitim; problem çözme becerisi gelişmiş, bilgiyi elde etme metotlarına hâkim, analitik düşünebilme yeteneğini edinmiş, bilgiyi elde etme istekliliğini devamlı tutabilen öğrenciler yetiştirmeyi ve bu süreç boyunca öğrencilerin aktif katılımının sağlanması hedeflenmektedir.(Gürşimşek, 1998; Fosnot, 1996) 1970'li yıllardan sonra bilişsel yaklaşım, davranışçı yaklaşımın yerini almış ve bu sayede aktif öğrenme yöntemleri gelişmeye başlamıştır. Aktif öğrenme tekniklerinin sınıf ortamlarında uygulanmaya başlanması ise, 1980'li yılları bulmuştur (Açıkgöz, 2003). Birçok ülke, aktif öğrenme stratejilerinin uygulanma aşamalarında,gereksinim duyulan eğitim reformlarını gerçekleştirerek, aktif öğrenme stratejisinin yaygınlaşmasını ve uygulanmasını sağlamıştır (Güçlü, 2007). Açıkgöz'e göre (2006) aktif öğrenme; "öğrenenin, öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, karmaşık öğretimsel işlerle zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı, öğrenene, öğrenme sürecinin çeşitli yönlerine ilişkin kararlar alma ve öz-düzenleme yapma fırsatının verildiği bir öğrenme süreci" olarak tanımlanmıştır (Gürbüz& Coştu,2004).

Öğrencinin bilgiyi kendi kendine elde edebilmesini mümkün kılacak üst düzey zihinsel süreç becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Ezberden uzak, kavrayarak öğrenen, karşılaşılan problemleri çözebilme yeteneğine sahip ve bilimsel yöntem süreç becerilerini etkin kullanabilen öğrenciler yetiştirilebilmelidir. Fen bilimleri dersi, öğrencilere bu tür becerilerin kazandırıldığı derslerin başında gelir (Kaptan, 1999). Fen bilimleri derslerinin hedefinde; öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olabilecek düşünme becerilerini geliştirmek ve araştırmacı yapıya sahip fertler yetiştirmek vardır (Lind, 2005). Fen öğretiminin, gözlemleyen, deneyen tartışan ve öğrenen bireyler yetiştirmede önemli rolü vardır (Akınoğlu, 2008).Tüm bu amaçların gerçekleştirilmesinde ve istenilen özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde fen bilimleri dersinde kullanılan doğru öğretim yöntem ve teknikler, bu ders için kilit noktalarını oluşturmaktadır.

Aktif öğrenme yönteminin etkin bir biçimde kullanılabileceği temel derslerin başında fen bilimleri dersi gelir. Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında öğrencinin, kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, öğrenme sürecine aktif rol aldığı, bilgiyi kendi zihninde oluşturmasına imkân sağlayan, sorgulamaya ve araştırma dayalı öğrenme stratejisi benimsenmiştir (MEB, 2013). Aktif öğrenme yaklaşımı, fen bilimleri eğitiminde öğrencilerin bilgileri öğrenmesine katkı sağlamakla beraber demokratik tutum ve davranışlarının gelişim göstermesine de fayda sağlayan bir süreçtir (Baessa, Chesterfield ve Ramos, 2002; Kyriacou, Manowe ve Newson, 2002, Prostko, 1993).

Fen eğitiminde astronomi, önemli bir yere sahip olması nedeniyle öğrencilere, etkin bir öğretimin yapılmasını zorunlu kılar. Astronomi eğitiminin önemini anlayan ülkelerde, çocuklar ve yetişkinler üzerinde çok sayıda araştırma yapılmıştır (Emrahoğlu & Öztürk, 2009). Öğrencilere astronomi konularını ve kavramlarını ezberletmek yerine kavramsal anlamalarını anlamalarının sağlanması amaçlanmaktadır. Bu süreçte öğrencileri sıkıcılıktan kurtararak ve bulundukları ortamdan zevk almalarını sağlayarak öğrenmeleri sağlanmalıdır (Mallon & Bruce, 1982). Astronomi eğitim ve öğretiminin daha etkili hâle getirilmesinin gerekliliği yapılan araştırmalarda belirtilmektedir (Kalkan, Ustabağ, & Kalkan, 2006). Literatürü incelediğimizde, fen eğitiminde astronomi konusunda birçok araştırma yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim öğrencileriyle yürütülen araştırmaların büyük bölümünün Evren, Güneş, Dünya, Ay ve Mevsimler konularına ilişkin öğrencilerin kavram yanılgılarının ve zihinsel modellerini belirlemeye yönelik olduğu belirlenmiştir (Alkış 2006; Ekiz & Akbaş, 2005; Kurnaz & Değirmenci, 2012; Sharp, 1999; Sneider & Ohadi, 1998; Türk, Alemdar, &

Kalkan, 2011). Buna benzer diğer bir araştırmada ise Güneş Sistemi ve Ötesi: Uzay Bilmecesi" ünitesinde proje tabanlı öğrenme uygulamalarını öğrenci başarısına etkisi araştırılmıştır (Çelikel& Balım,2012). Miranda (2012) astronomi eğitimci ortaklığının öğrencilerin astronomi öğrenme özellikleri üzerine etkisine ilişkin fen öğretmenlerinin inançlarını araştırmıştır. Buna benzer başka bir çalışmada ise Henze, Driel ve Verloop (2008) çalışmalarında fen öğretmenlerinin öğrencilerine Güneş Sistemi ve Evren konusunu nasıl aktardıklarını ortaya çıkarmaya amaçlamaktadır. Gezegenlere yönelik yapılan çalışmada ise 6. sınıf öğrencilerinin "Yıldız", "Gezegen" ve "Ay, Dünya ve Güneş" kavramlarına yönelik algılarının belirlenmesine yönelik gerçekleştirilmiştir (Babaoğlu&Keleş,2018). Bu çalışmada ise Güneş Sitemi ve Tutulmalar ünitesi adı altında, öğrenciler tarafından anlaşılmakta zorlanılan bir konu olan gezegenler konusu üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda Fen Bilimleri dersi kapsamında aktif öğrenmenin öğrenciler açısından faydaları ve bilişsel açıdan önemi düşünüldüğünde, bu konuda yapılan çalışmaların alan yazısı yönünden gerekli olduğu açıktır. Bu gereklilik doğrultusunda yapılan bu araştırmada, Fen Bilimleri dersinde gezegenler konusuna yönelik aktif öğrenme ortamının öğrencinin akademik başarısına etkisinin belirlenmesi ve bu öğrenme ortamı ile öğrenim gören öğrencilerin bu yönteme olan görüşlerini elde etmek amaçlamaktadır.

YÖNTEM

Araştırma, Fen bilimleri dersi ilköğretim 6.sınıf " Güneş ve Tutulmalar" ünitesinde, yer alan "Gezegenler" konusunun aktif öğrenmeye dayalı öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisini ortaya çıkarmak ve bu eğitimi alan öğrencilerin aktif öğrenme ortamı ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada nitel ve nicel veriler bir arada kullanılmıştır. Araştırma da nitel araştırma desenlerinden genel tarama yöntemi tercih edilmiştir. Tarama yöntemi, geçmişte ya da halen var olan bir durumun olduğu şekliyle betimlenmesini amaçlayan bir yaklaşımdır (Karasar, 2009). Nicel araştırma yöntemlerinden deneysel modellerden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen (Balcı, 2001; Karasar, 2003) kullanılmıştır. Yarı deneysel desenler, tüm değişkenlerin kontrol altına alınmasının mümkün olmadığı durumlarda en çok kullanılan deneysel desendir (Cohen, Manion, & Morrison, 2000). Araştırmacının kontrolü altında gerçekeleşen deneme modelleri, neden-sonuç ilişkilerini belirlemek hedefiyle, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2005). Kontrol gruplu ön test-son test modelinde ise deney öncesi ile deney sonrası arasında yer alan bağımsız değişkenin, deney grubu üzerine etkisini belirleyebilmek için, deney öncesi ve deney sonrası uygulanır (Kıncal, 2010).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'da bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan ortaokul 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Ön test–son test kontrol gruplu modelde, iki grupta yansız atama ile oluşturulur. Bunlardan biri kontrol, öteki deney grubu olarak seçilir. Deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler her iki grupta da yapılır (Karasar, 2004). Çalışmada 6. sınıfların arasından yansız atama yapılarak iki sınıf seçilmiş sınıflardan biri kontrol, diğeri ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Başarı testi uygulaması, kontrol grubunda 30, deney grubunda 30 öğrenci olmak üzere toplam 60 öğrenciye uygulanmıştır. Çalışmanın öğrenci görüşlerinin belirlenmesine yönelik olan kısmı ise sadece deney grubundaki 30 öğrenciye uygulanmıştır. Tüm öğrencilerin başarı düzeyleri orta olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin başarı durumlarını belirlemek adına, ünite ile ilgili 25 sorudan oluşan başarı testi uygulanmıştır. Başarı testi hazırlanmadan önce ünite analizi yapılmış, fen bilimleri dersi programı doğrultusunda hedef ve davranışlar dikkate alınmıştır. Test, iki adet alan uzmanı ve iki adet Fen Bilimleri öğretmenine, okunabilirlik, anlaşılabilirlik ve kapsam geçerlilik açısından inceletilmiştir. 25 maddelik başarı testinin ölçüm güvenirliği, Kuder-Richardson 20 (KR-20) yöntemi kullanılarak ölçüm güvenirlik katsayısı 0.87 olarak hesaplamıştır. "Güneş ve Tutulmalar" ünitesine ilişkin geliştirilen akademik başarı testinin bu değere göre ölçme güvenirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Başarı testi hem deney hem de kontrol grubuna başta ve sonda olmak üzere öntest –sontest şeklinde, hiçbir müdahale olmaksızın uygulanmıştır. Araştırmada öğrencilerin görüşlerini belirlemeye yönelik olarak alan yazın taramasından faydalanılarak hazırlanan yedi adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu, iki alan uzman tarafından incelendikten sonra her kademeden birer öğrenciye okutulup, anlaşılırlığı test edilmiş, daha sonra bu form sadece kontrol grubuna eğitim sonunda uygulanmıştır. Açık uçlu sorular Glazar ve Vrtacnik (1992)'in belirttiği gibi, öğrencinin düşünme sürecini keşfetmeyi ve kavramları nasıl anladığı hakkında daha derin bir görüşe sahip olmayı sağlar. Açık uçlu sorular; bireylerin deneyim, fikir ve duygularını tanımlarken kullandıkları tema, imge ve kelimeleri inceleme fırsatı sunması açısından oldukça önemlidir (Patton, 2014).

Uygulama Süreci

Araştırmadaki dersler, farklı öğretim süreçleri ile deney ve kontrol gruplarında ayrı özelliklerde işlenmiştir. Deney grubunda, öğrencilere, uygulama ile ilgili bilgiler, uygulamaya geçilmeden önce, verilmiştir. Kontrol grubunda yazlnızca MEB fen bilimleri ders kitabına bağlı kalınarak geleneksel öğretim süreci ile gezegenler konusu anlatımı yapılırken, deney grubunda işlenen ders ise, aktif öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim uygulaması ile gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda ders kapsamında kontrol grubuna interaktif etkinlikler, konuyla ilgili videolar ve üç boyutlu uzay programları kullanılarak öğrencilerin katılım sağlayabileceği öğrenme ortamları oluşturularak, gezegenler konusu anlatılmıştır. Uygulama her iki grup için 2'şer hafta olmak üzere toplam 16 saat sürmüştür. Başarı testi öğrencilere, uygulama süreci öncesinde öntest olarak, sonrasında son test olarak hiçbir müdahalede bulunulmadan uygulanmıştır. Uygulama aşamasında, aktif öğrenme yaklaşımına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmış olan yedi adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu sadece deney grubuna uygulanmış ve öğrenci görüşleri belirlenmiştir.

Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmada örneklemi oluşturan deney ve kontrol grubundan elde edilen nicel verilerin analizinde bu gibi çalışmalarda sıklıkla kullanılan bir istatistik programından yararlanılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirleyebilmek için, ön test ve son testlerden elde edilen puanlara bakılmıştır. Veriler standart sapma, aritmetik ortalama ve t-testi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubunda öğrenim gören öğrencilerin son test ortalama puanları karşılaştırılmıştır. Hesaplanan p-değerinin 0.05'den büyük çıkması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı (aşırı) sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanır (Köklü, Büyüköztürk, & Bökeoğlu, 2010).

Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilerin analizinde içerik analizine başvurulmuştur. İçerik analizi ile veri toplama süreci sonunda elde edilen çok sayıdaki bilginin başlıca anlamlı bölümleri belirlenir, her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği bulunur, oluşturulan bölümler için kodlamalar yapılır ve kodlar belirli kategoriler altında toplanarak temalar oluşturulur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel veri analizinde araştırmacıların genel olarak takip ettiği süreç, analiz için veriler düzenli şekilde toplanıp bir araya getirilmesiyle başlamaktadır. Daha sonra toplanan verilerin incelenip belirli temalar altında ayrıştırılması ve son olarak şekiller, tablolar veya tartışma halinde sunulması esastır (Creswell, 2013). Araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin, kendilerine yöneltilen açık uçlu sorulara vermiş oldukları cevaplar öncelikle kodlanmış ve ardından temalar halinde değerlendirilmiş frekans yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Bir öğrencinin birden fazla koda uygun cevap vermesi durumunda, frekans ve yüzde dağılımları her bir tema için ayrı ayrı sunulmuştur. Her soru ve yanıtları için tablolar oluşturulmuştur. Kodlama veri analizinde yapılması gereken en temel işlemdir, veriler arasındaki ilişkileri keşfetmeyi sağlar (Punch,2014). Bu amaçlar araştırmacı tarafından veriler dikkatlice okunmuş, gerekli notlar alınmış, kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar tekrar gözden geçirilmiş, düzenlenmiş ve uygun temalar elde edilmiştir. Öğrencilerin aktif öğrenme yaklaşımına yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

BULGULAR

Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Nicel araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarından elde edilen bulgular tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

GRUP	N	X	S	T	P
DENEY	28	53,21	16,64745	,071	,943
KONTROL	28	53,53	17,06085		

Geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubu ile aktif öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu arasında, bağımsız t-testi ön test verilerine göre iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [t=,071, p>.05]. Grupların ön test puan ortalamalarına bakıldığında (Xkontrol = 53,53; Xdeney = 53,21) iki grubun birbirine yakın olduğu görülmektedir. Tablo 1'de de görüldüğü üzere, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin "Gezegenler"konusuna ilişkin bilgi düzeylerinin eşit olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Deney-Kontrol Grubunun Son-test Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t -testi Sonuçları

GRUP	N	X	S	T	P
DENEY	28	75,1786	13,56754	-4,649	,000
KONTROL	28	50,5714	24,50159		

Deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrasında son test puanlarını karşılaştırmak için analiz edilen bağımsız t-testi sonuçlarına göre; son-test puanları arasındaki fark [t=-4,649,p<.05] deney grubu lehine anlamlı olarak bulunmuştur. Deney grubunun kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu (Xdeney = 75,17; Xkontrol = 50,57) görülür. Kontrol grubuna kıyasla, deney grubunun daha başarılı olduğu ve aralarında anlamlı bir farkın bulunduğu görülmektedir. 6. sınıf Fen Bilimleri dersi "Gezegenler" konusunda, geleneksel öğretim yöntemine göre, aktif öğrenme yaklaşımı ile gerçekleştirilen öğretimin, öğrenci başarısı üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Nitel araştırma kapsamında görüşme formlarından elde edilen veriler tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3. Etkinliklere Dair Ortaokul Öğrencilerinin Görüşlerinin Dağılımı

		FREKANS
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ	Etkinlikleri yaparken eğlendim.	18
	Etkinlikler ilgimi çekti.	14
	Bu uygulamalar daha fazla olmalı.	6

Tabloda 3'te görüldüğü gibi gezegenler konusu kapsamında yapılan etkinliklerin öğrencilerin çoğunun ilgisini çektiğini ve etkinleri geçekleştirirken eğlendikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirilen konu anlatımını zevkle dinlediklerini ve pek sevilmeyen gezegenler konusunun bile öğrenciler tarafından zevkli hale gelmiş olduğu söylemişlerdir. Bu konuda Ö8:"Etkinlikler ilgimi çekti. Çünkü eğlenceli ve güzel geçti. Bu yüzden konuya ilgim arttı." ve Ö13:"Konuyu daha fazla öğendim. Daha fazla olsa daha iyi olur."şeklinde görüş bildirmiştir

Tablo 4. Öğretim Sürecinde Etkin Oldukları Uygulamalarda Zorlanma Durumlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri

		FREKANS
ETKİNLİK UYGULAMASI	Uygulamaları yaparken zorlanmadım.	26
	Uygulamaları yaparken zorlandım.	4
ÇEVRESEL FAKTÖRLER	Sınıfımız çok kalabalıktı.	2

Tablo 4'te görüldüğü gibi öğrencilerin çoğu gezegenler konusu kapsamında yapılan etkinlikleri gerçekleştirirken zorluk çekmedikleri belirtmiş olsa da öğrencilerin bir kısmı uygulamaları gerçekleştirirken zorluk çektiklerini söylemişlerdir. Bu yönde görüş bildiren öğrenciler ise sınıf mevcudunun fazla olmasını bu duruma sebep göstermişlerdir. Bu konuda Ö8:"Biraz zorlandım. Arkadaşlarım çok konuştukları için." ve Ö26: "Zorlanmadım. Aksine çok eğlendim ve daha iyi anladım dersi."şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 5. Derste Uygulanan Uzay Programı ve Buna Benzer Tasarımlara İlişkin Öğrenci Görüşleri

		FREKANS
İLGİ	Dikkatimi çekti.	11
	Zevkli ve eğlenceliydi.	3
	Diğer derslerde hiç yapmadığımız bir uygulamaydı.	2
ÖZGÜNLÜK	Güneş sistemi hiç bu kadar gerçekçi olmamıştı.	2
	Güneş sisteminin hareketlerini yakından görme imkânımız oldu.	1

Tablo 5'de görüldüğü gibi öğrencilerin gezegenler konusu kapsamında kullanılan uzay programlarına yönelik öğrencilerin olumlu ilgi oluşturdukları görülmüştür. Programın öğrencilerin dikkatini çekmesinin yanında öğrenciler tarafından zevk alınan ve eğlenilen bir uygulama olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bir kısmının bu uzay programını ilk defa görmeleri, güneş sisteminin yakından ve daha gerçekçi inceleme imkânı sunması nedeniyle özgünlüğü ortaya konulmuştur. Bu konuda Ö1:"İlgimi çok çekti. Daha önce hiç görmemiştim." ve Ö16: "Güneş sistemi, Merkür, Venüs, Dünya gibi gezegenleri yakından gördüm" şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Aktif Olarak Yer Alabileceklerini Düşündükleri Uygulamalara İlişkin Öğrenci Görüşleri

		FREKANS
DENEYSEL	Laboratuar deneyleri	8
OYUN İÇERİKLİ	Oyun içerikli Etkinlikler	3
	Eğlenceli renkli kitap tasarlama	2
	Zekâ geliştirici etkinlikler	1
ONLINE	Tablet uygulamaları	2
GRUP ÇALIŞMASI	Tiyatro	2
	Münazara	1

Tablo 6'da görüldüğü gibi ders kapsamında yapılan etkinliklere ek olarak öğrencilerin katılım sağlayabileceği uygulamalara yönelik görüşleri alındığında öğrencilerin çoğunun laboratuar deneyleri yapımında yer almak istemleri başta olmak üzere, oyun içerikli etkinlikler yapmak istedikleri belirlenmiştir. Bir kısım öğrenci ise grup çalışmasına yönelik tiyatro, münazara ve tartışma ortamı içerisinde yer almak istedikleri görülmüştür. Tüm bunlara ilaveten tablet uygulamaları, alana yönelik geziler ve müzikle ilgili çalışmalar yapmak istediklerini dile getirmişlerdir. Bu konuda Ö11:" Laboratuara gidebiliriz. Deneyler yapabiliriz." ve Ö24: "İşlediğimiz dersle ilgili oyunlar oynamak isterdim."şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 7. Eğitim Hayatları Boyunca Aktif Oldukları Uygulamalara İlişkin Öğrenci Görüşleri

	FREKANS
Daha önce hiç görmedik.	15

FEN BİLİMLERİ DERSİNDE AKTİF ÖĞRENME	Solunum konusunu işlerken kullanmıştık.	1
	Hal değişimi konusunu işlerken kullanmıştık.	1
	Güneş, Ay ve Dünya konusunu işlerken kullanmıştık.	1
	Yoğunluk konusunu işlerken kullanmıştık.	1
DİĞER DERSLERDE AKTİF ÖĞRENME	Türkçe dersinde görmüştüm.	2
	Matematik dersinde görmüştüm.	1

Tablo 7'de görüldüğü üzere öğrencilerin aktif olarak katılım sağladığı ders kapsamında gerçekleştirilmiş olan uygulamalara benzer daha önce eğitim süreçleri boyunca öğrencilerin çoğu tarafından daha önce görülmemiş olsa da çok fen bilimleri dersinde karşılaştıkları görülmüştür. Bu doğrultuda sistemler, hal değişimleri, güneş sistemi konusunda rastladıkları belirlenmiştir. Buna ek olarak da Matematik ve Türkçe derslerinde yer buna benzer aktif katılım ortamının sağlandığı görülmüştür. Bu konuda Ö13:" Yaptıklarımıza benzer etkinliklerle karşılaşmadım. Her zaman görmek isterim." ve Ö14: "4. sınıfta solunum sisteminde yapmıştım."şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 8. Ders Esnasında Kullanılan Etkinliklerin, Diğer Ders Anlatımlarından Farklı Bulunan Yönlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

		FREKANS
MOTİVASYON ARTTIRMA	Yaratıcılık yönümüzü geliştirecek çalışmalar var.	5
	Derse daha çok odaklanıyorum.	2
	Dersten sıkılmıyoruz.	4
	Öğrenme isteğimiz artıyor.	3
	Dersleri işlemek daha eğlenceli ve güzel geliyor.	3

Tablo 8'de görüldüğü gibi öğrencilerin aktif olarak katılım sağlandığı ders ortamının geleneksel ders anlatımlarından farklı buldukları belirlenmiştir. Aktif katılımın öğrencilerin yaratıcılık yönlerini geliştirmesi ve derse odaklanma seviyelerini arttırması sebebiyle bilimsel farkındalık kazandırdığı; öğrencilere derse yönelik olumlu tutum oluşturması, sıkıcılığı ortadan kaldırması ve isteklendirmesi sebebiyle de motivasyon arttırdığı farklı kılan yönleri olarak belirtilmiştir. Ayrıca öğrenme sürecinde kalıcılığı sağladığı ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı da öğrenci tarafından ortaya konulmuştur. Bu konuda Ö17:"Dersler eğlenceli geçiyor, sıkılmıyorum. Hem de öğrenme isteğim artıyor."şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Oldukları Uygulamaları Yaparken Hissettikleri Duygu ve Düşünceleri

		FREKANS
DUYGU DURUMU	Mutlu hissettim.	22
	Eğlendim.	8
	Heyecanlandım.	3
	Şaşırdım.	3
GELİŞİMSEL KATKI	Konuyu kolayca öğrenmemi sağladı.	4
	İş birliği içinde çalışma olanağı sağladı.	2
	El becerimin geliştirdiğine inanıyorum.	1

Tablo 9'da görüldüğü gibi öğrencilerin aktif olarak katılım sağlandığı ders ortamında hissettikleri duygu ve düşünceler incelendiğinde öğrencilerinin çoğunun olumlu duygular içerisinde olduğu görüldü. Öğrenciler mutlu, şaşırtıcı, heyecanlı duygu durumlarına sahip oldukları belirlendi. Bunun yanında öğrencilerin olumlu düşünceler de oluşturmuş olduğunu

ise işbirlikçi çalışma yeteneklerine, el becerilerine ve öğrenme sürecine sağladığı katkılar ile ortaya çıkarılmıştır. Bu konuda Ö18: "Çok eğlendim. Beraber işbirliği içerisinde yapmamızı sağladı."ve Ö23: "Çok mutlu hissettim. Derste bir şeyler yapmak benim hoşuma gitti." Şeklinde görüş bildirmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada ilköğretim 6.sınıf Fen bilimleri dersi "Güneş ve Tutulmalar" ünitesinde, yer alan "Gezegenler" konusunun aktif öğrenmeye dayalı öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma gerçekleştirilirken deney grubundaki öğrencilere ise aktif öğrenme yaklaşımı ile kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel yöntemle ders işlenmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında yapılan başarı testlerinden elde edilen veriler arasında bağımsız örneklemler t-testi analizi yapılmış ve elde edilen veriler doğrultusunda gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmiştir. Grupların ön test puanlarının t-testi analizi sonucunda (p: ,943), p>.05 çıkması nedeniyle gruplar arası anlamlı bir fark olmaması gruplar eşit olduğuna işaret eder (Tablo 1). Grupların sontest ortalama puanları ve t-testi analizi sonucunda anlamlılık düzeyi değeri (p: .000) , p<.05 çıkması sebebiyle gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir (Tablo 2). Aydede ve Matyar (2009), felsefe dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kullanımına yönelik gerçekleştirilen çalışmalarında, öğretmen-öğrenci etkileşimleri açısından öğrenci merkezli derslerin daha faydalı olduğu sonucuna ulaşması çalışmamızı destekler niteliktedir. Çalışmada ayrıca öğrencilerin fen bilimleri dersine yönelik uygulanan aktif öğrenme yaklaşımına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla, deney grubuna açık uçlu sorular uygulanmıştır. Açık uçlu sorular aracılığıyla öğrencilerin yapılan öğretime yönelik görüşleri, oluşturdukları düşünceleri, duygu durumlarını, diğer öğretim yöntemlerinden farklı gördükleri yönleri ortaya çıkarılmaya ve aktif öğrenme ortamında ne tür etkinliklere katılım sağlamak istediklerine dair fikirleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin çoğunun aktif öğrenme yaklaşımı çerçevesinde yapılan etkinliklerin ilgisini çekmiş olduğunu, etkinlikleri geçekleştirirken eğlendikleri ve dersten zevk aldıkları görülmektedir (Tablo 3). Öğrencilerin çoğunun yapılan etkinlikleri gerçekleştirirken zorluk çekmedikleri görülmüştür. Uygulamaları gerçekleştirirken zorluk çeken öğrenciler ise sınıf mevcudunun fazla olmasını sebep göstermişlerdir (Tablo 4). Gezegenler konusu kapsamında kullanılan uzay programlarına yönelik öğrencilerin olumlu ilgi oluşturdukları görülmüştür. Programın öğrencilerin dikkatini çekmesinin yanında öğrenciler tarafından zevk alınan ve eğlenilen bir uygulama olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 5). Bu tablolara ilişkin bulgular, Pundak (2009), Akşid ve Şahin (2011), Türkben (2015), Amber (2014), Aydede ve Matyar'ın (2009) yürüttüğü araştırma sonuçları olan, aktif öğrenme yaklaşımı; akademik başarıyı arttırır, öğrencileri derse yönelik isteklendirir, dersi zevkli hale getirir, öğrencilerin dersleri kendi iradeleriyle dinlemesini sağlar, öğrencilerin öz güvenlerini arttırır yönündeki önermelerle de uyum içindedir. Ders kapsamında yapılan etkinliklere ek olarak öğrencilerin katılım sağlayabileceği uygulamalara yönelik görüşleri alındığında öğrencilerin çoğunun laboratuar deneyleri yapmak, oyun içerikli etkinlikler yapmak istedikleri belirlenmiştir. Grup çalışmasına yönelik ise tiyatro, münazara ve tartışma ortamı içerisinde yer almak istedikleri belirlenmiştir. Tüm bunlara ilaveten tablet uygulamaları, alana yönelik geziler ve müzikle ilgili çalışmalar yapmak istediklerini dile getirmişlerdir (Tablo 6). Aktif öğrenme yaklaşımı içerisinde belirtilen ne tür tekniklerin, hangi boyutların öğretici tarafından kullanılacağı ayrı bir konu olsa da eğitimcilerin öğrencilerin istedikleri doğrultusunda dersi şekillendirmesi,

dersin sağlayacağı fayda açısından büyük önem taşır. Aktif katılımın öğrencilerin yaratıcılık yönlerini geliştirmesini, derse odaklanma seviyelerini arttırmasını, bilimsel farkındalık kazandırması, sıkıcılığı ortadan kaldırması ve isteklendirmesi sebebiyle de motivasyon arttırdığı görüşleri de belirlenmiştir (Tablo 8). Diğer taraftan gerçekleştirilen çok sayıda araştırma öğrencinin aktif öğrenme teknikleri ile dersi daha iyi anlama, derse motivasyonunu ve ilgisini arttırma gibi birçok faydası olduğu belirlenmiştir (Smart ve Csapo, 2007). Öğrencilerin bulundukları mutlu, heyecanlı, şaşırma şeklindeki sahip oldukları duygu durumları buna ek olarak işbirliği çalışma becerisi kazanması ve el becerisinin gelişmesi gibi katkılar kazandırmış olması (Tablo 9) tüm bu çalışmaları destekler niteliktedir.

Sonuç olarak, ilgili alan yazında incelendiğinde aktif öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla bu yöntemin hem öğretmen hem öğrenci etkileşimi açısından etkin ve doğru bir biçimde uygulanmalıdır. Bu çerçevede aktif öğrenme tekniklerinin daha iyi kullanılması için öğretmenlere hizmet içi eğitim kursu verilebilir veya öğretmenlerin kullanma konusundaki eksiklikleri giderilmelidir. Buna ek olarak ders kitaplarında konuya yönelik aktif katılım örneklendirmeler verilmesi ve gerekli açıklamaların yapılması öğretmen için kılavuz niteliğinde olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda eğitim programları düzenlenirken aktif öğrenme yaklaşımına uygun olarak düzenlenebilmelidir. Sınıf ortamları ve şartları bu yaklaşımın kullanılabileceği bir biçimde hazırlanmalı ve uygun ortamlar oluşturulmalıdır. Özellikle yöntemin kullanımının daha etkin ve doğru olabilmesi adına öğretmen adaylarına lisans döneminde yeterli eğitimin verilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. (2006). Aktif Öğrenme. Biliş Yayınevi. İzmir.

Açıkgöz, K.Ü. (2003). Aktif Öğrenme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.S,63

Akınoğlu, O. (2008). Assessment Of The İnquiry-Based Project Application İn Science Education Upon Turkish Science Teachers' Perspectives. Education, 29(2), 202-215.

Akşid, F., & Şahin, C. (2011). Coğrafya Öğretiminde Aktif Öğrenmenin Akademik Başarı Ve Tutum Üzerine Etkisi. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(4), 1-26.

Alkış, S. (2006). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Mevsimlerin Olu◎umuyla İlgili Fikirlerinin İncelenmesi. Marmara Coğrafya Dergisi, 14, 108- 120.

Amber, M. (2014). Active Learning İn The Science Classroom. Honors Projects. Paper 113.Ani

Aydede, M., N., & Matyar, F. (2009).Fen Bilgisi Öğretiminde Aktif Öğrenme Yaklaşımının Bilişsel Düzeyde Öğrenci Başarısına Etkisi. Türk Fen Eğitimi Dergisi, 6(1), 115-127.

Aydın, A. (2004). Psikolojide yeni arayışlar ve insan doğası tartışmaları. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (1), 23–29.

Babaoğlu, G, Keleş, Ö . (2017). 6. Sınıf Öğrencilerinin 'Dünya', 'Ay' Ve 'Güneş' Kavramlarına Yönelik Algılarının Belirlenmesi. Eğitimde Kuram Ve Uygulama, 13 (4), 601-636

Baessa, Y., Chesterfield, R., Ramos, T. (2002). Active Learning And Democratic Behavior İn Guetamalan Rural Primary Schools. British Association For İnternational And Comperative Education,32,2,205-218

Balcı A. (2001). Sosyal Bilimlerde Araştırrma: Yöntem, Teknik Ve İlkeler. (3. Baskı). Ankara: Pegem.

Creswell, J. W. (2013). Qualitative Inquiry And Research Design: Choosing Among Five Approaches. Third Edition. Washington DC.

Deniş Çeliker, H. Ve Balım, A. G. (2012). "Güneş Sistemi Ve Ötesi: Uzay Bilmecesi" Ünitesinde Proje Tabanlı Öğrenme Uygulamalarının Öğrenci Başarılarına Etkisi. Kurumsal Eğitim Bilim Dergisi –Journal Of Theoretical Educational Science, 5(3) ,254-277.

Ekiz, D. , Akbaş, Y. (2005). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Astronomi İle İlgili Kavramları Anlama Düzeyi Ve Kavram Yanılgıları. Milli Eğitim Dergisi 165.

Emrahoğlu, N. Ve Öztürk, A. (2009). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Astronomi Kavramlarını Anlama Seviyelerinin Ve Kavram Yanılgılarının İncelenmesi Üzerine Boylamsal Bir Araştırma. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18(1),165-180.

Erdem, E. (2001). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Fosnot, C.T. (1996). "Constructivism: A Psychological Theory Of Learning". Fosnot, C.T. (Ed), Constructivism: Theory, Perspectives And Practice, 8-33. New York: Teachers College Press

Glazar, S. A., Vrtacnik, M. (1992). Misconception Of Chemical Concepts, Kemija V Soli, Slovene. Journal Of Chemical Education, (Special Issue) 5, 28-31.

Güçlü, E. (2007). Sınıf Yönetiminde Aktif Öğrenme Tekniklerinin Öğrenci Başarısındaki Ve Tutumundaki Önemi. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gürbüz, R., Coştu, B. 2004. Kitap İncelemesi "Aktif Öğrenme, Prof. Dr. Kamile Ün Açıkgöz". İlköğretim Online 3(1): 23-24.

Gürşimşek,I., 1998, "Öğretmen Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar". Hacettepe Üniversitesi Dergisi 14:25-28.

Henze, I., Driel, J. H. Van, & Verloop, N. (2008). The Development Of Experienced Science Teachers' Pedagogical Content Knowledge Of Models İn The Solar System And The Universe. International Journal Of Science Education, 30(10), 1321-1342

Kalkan H., Kalkan S., Ustabaş, R. (2006, Eylül). İlk Ve Orta Öğretim Öğretmen Adaylarının Temel Astronomi Konularındaki Kavram Yanılgıları. G. Ü. E. F. 7. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi Sunulan Bildiri.

Kaptan, F. (1999). Fen Bilgisi Öğretimi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Karasar, N. (2003). Bilimsel Araştırma Yöntemi (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karasar. N. (2004). Bilimsel Araştırma Yöntemi. (13. Basım). Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.

Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi(14. Baskı).Ankara: Nobel.

Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi (19. Baskı). Ankara: Nobel.

Kıncal, R. Y., (2010). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel.

Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk-Bökeo◎lu, Ö. (2010). Sosyal bilimler için istatistik. Ankara: PegemA Yayınları.

Kurnaz, M.A Ve Değirmenci, A. (2012). 7.Sınıf Öğrencilerinin Güneş, Dünya Ve Ay İle İlgili Zihinsel Modelleri, İlköğretim Online, 11(1),137-150.

Kyriacou, C., Manowe, B., Newson, G. (2002). Active Learning Of Secondary School Mathematıcs İn Bostwana. Curriculum, 20(2), 125-130

Lind, K. K. (2005). Exploring Science İn Early Childhood: A Developmental Approach. Thomson Delmar Learning. USA.

Mallon, G. L. Ve Bruce, M. H. (1982). Student Achievement And Attitudes İn Astronomy: An Experimental Comparison Of Two Planetarium Programs. Journal Of Research İn Science Teaching, 19, 53-61.

MEB (2013). İlköğretim Kurumları (3-8) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.

Miranda, R. J. (2012). Urban Middle-School Science Teachers Beliefs About The influence Of Their Astronomer-Educator Artnerships On Students' Astronomy Learner Characteristics. Astronomy Education Review, 11(1), Retrieved September 5, 2011

Patton, M. Q. (2014). Qualitative Research & Evaluation Methods;Integrating Theory And Practice, Fourth Edıtıon, Utilization-Focused Evaluation, Saint Paul, MN

Prostko, J. (1993). Speaking Of Teaching. Stanford University Newsletter On Teaching, V: 5, No:1, Ss: 1-4

Punch, K. F, Oancea, A. E. (2014), Introduction To Research Methods İn Education, SAGE Publications Ltd.

Pundak, D., Herscovitz, O., Shacham, M., & Biton, R. (2009). Instructors' Attitudes Toward Active Learning. Interdisciplinary Journal Of E-Learning And Learning Objects, Volume 5, 215-232.

Sharp, J. G. (1999). Young Children's İdeas About The Earth İn Space. International Journal Of Early Years Education, 7(2), 159-172.

Smart, K.L. & Csapo, N. (2007) Learning By Doing: Engaging Students Through Learner-Centered Activities. Business Communication Quarterly, 70(4), 451-457.

Sneider, C. I., & Ohadi, M. M. (1998). Unraveling Students' Misconceptions About The Earth's Shape And Gravity. Science Education, 82, 265-284.

Türk, C., Alemdar, M. Ve Kalkan, H. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Mevsimler Konusu Kavrama Düzeylerinin Saptanması. Dünyadaki Eğitim Ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 2(1), 62-67.

Türkben, T. (2015), Aktif Öğrenme Yöntemiyle Oluşturulmuş Sınıf Ortamının Öğrenciler Üzerindeki Etkisi, Turkish Studies, S.10/7, s. 899-916.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi

Elif BAHADIR[1]

Özet

Bu araştırma TÜBİTAK 4004 Doğa eğitimi ve Bilim okulları projesinde gerçekleştirilen "Yaşamdaki Matematiğin Farkındayım "başlıklı proje kapsamında yürütülmüştür. Çalışma, matematiksel yazma aktivitesi üzerine kurgulanmıştır. Araştırma 8. Sınıf seviyesindeki 25 öğrenci ile yürütülmüş, müdahaleli eylem araştırması olarak tasarlanmış bir çalışmadır. Araştırmada öğrencilerin matematik okuryazarlıkları incelenmiştir. Bilgi biriktirmek, teknoloji üretmek, bilim yapmak zenginlik yaratan en önemli unsurlar haline gelmiştir. Bu hedeflerin geliştirilmesinde yaşam boyu öğrenme sloganı ile bilgi okuryazarlığı başta olmak üzere bazı becerilerin geliştirilmesinin gereği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda "okuryazarlık" kavramı birçok ülkenin eğitim sisteminde hedef, amaç ve programlarının oluşturulmasında etkin rol oynamıştır. Matematik okuryazarlığı ise dört işlem yapma dışında akıl yürütme, sorgulama, araştırma yapabilme, problem çözme ve benzeri becerilerle bireyi matematikte güçlendirmek şeklinde tanımlamaktadır. Matematik okuryazarlığının kişiye, matematiğin modern dünyadaki oynadığı rolünün farkında olmasını ve anlamasını, günlük yaşam ile ilişkili uygulamaları yapabilmesini, sayısal ve uzamsal düşünmede yorumlama, güven duygusunu, günlük hayat durumlarında eleştirel analiz ve problem çözmeyi sağladığı bilinmektedir. Bilişim çağına hazırlık ve matematik okuryazarlığının aynı kulvarda düşünülmektedir. Bu araştırmada, proje çalışmalarının yürütüldüğü ilk gün matematiksel yazma çalışmaları ile ilgili bir örnek çalışma sunularak öğrencilerin yaşamın içindeki matematiğe dair matematiksel bir yazma aktivitesi gerçekleştirmeleri istenmiş, yaşamın içindeki matematiği öğrencilere tanıtan 29 farklı etkinliğin olduğu proje uygulamasının sonunda öğrencilerden tekrar bir yazma çalışması yapmaları istenmiştir. Öğrenci çalışmaları içerik analizine tabii tutulmuş ve öğrencilerin matematiksel okuryazarlıkları çeşitli bileşenler açısından değerlendirilmiştir. Yazma aktivitelerinin öğrenci öğrenmeleri üzerine olumlu sonuçları olduğu görülmüştür. Matematiksel ifadelerin yanlış kullanımı ve kavram yanılgılarının tespit edilmesi hususunda yardımcı olduğu belirlenmiştir. Öğrenci yazılarında basit olay örgüleri ve dilin zayıf kullanımı tespit edilen bir diğer unsurdur. Matematiksel yazma aktiviteleri matematik iletişiminde matematik okuryazarlığının önemli bir parçası ve amacı olarak ifade edilebilir. Matematik okuryazarlığın her aşamasında zihinsel becerilerin gelişmesi önemli olup öğrenme-öğretme ortamı zenginleştirilerek ve bireyin yeterlikler edinmesine olanak sağlanmasında önemli rol oynamaktadır. Öğrencilerin dört işlemi yapma becerisi dışında; düşünme, akıl yürütme, sorgulama ve araştırma yapabilme, problem çözme gibi becerilerle desteklenmiş olması matematik okuryazarlığı oranını arttıracaktır.

[1] Doç. Dr., Elif BAHADIR, Yıldız Teknik Üniversitesi, Matematik Eğitimi
Bu çalışma TÜBİTAK 4004 Doğa eğitimi ve Bilim okulları projesi tarafından desteklenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mathematics literacy, mathematical communication, misconceptions

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Investigation of Mathematics Literacy Levels of Secondary School Students

Abstract

This research was carried out in TÜBİTAK 4004 Nature Education and Science Schools project. Project title is "I am aware of mathematics in life". The study was designed on mathematical writing activity. The study was conducted with 25 students at 8th grade level and designed as intervention action research. In this research, students' mathematics literacy were examined. Knowledge accumulation, technology production, and science have become the most important elements that create wealth. In the development of these goals, it is necessary to develop some skills, especially information literacy with the motto of lifelong learning. In this context, the concept of rol literacy ury has played an active role in the creation of goals, programs and programs in many countries. The mathematical literacy is defined as strengthening the individual in mathematics with the help of reasoning, questioning, doing research, problem solving and other similar skills. It is known that mathematics literacy enables the person to be aware of and understand the role of mathematics in the modern world, to make applications related to daily life, to interpret in numerical and spatial thinking, to have a sense of trust, to critical analysis and problem solving in daily life situations. Preparatory age and mathematics literacy are considered in the same lane. In this study, a case study on mathematical writing studies was presented on the first day of the project studies. Student studies were analyzed for content and mathematical literacy of the students was evaluated in terms of various components. Writing activities have positive effects on student learning. It has been determined that mathematical expressions help to identify misconceptions and misconceptions. Simple elements and weak use of language in student writings are another factor. Mathematical writing activities can be expressed as an important part and aim of mathematics literacy in mathematics communication. In all stages of mathematics literacy, the development of mental skills is important and the learning-teaching environment is enriched and plays an important role in enabling the individual to acquire competencies. Apart from the ability of the students to perform four operations; thinking, reasoning, questioning and doing research, problem-solving skills, such as supported by mathematics literacy rate will increase.

Keywords: Mathematics literacy, mathematical communication, misconceptions

GİRİŞ

Matematik okuryazarlığı Matematik okuryazarlığı, "bireyin düşünen, üreten ve eleştiren bir vatandaş olarak bugün ve gelecekte karşılaşacağı sorunların çözümünde matematiksel düşünme ve karar verme süreçlerini kullanarak çevresindeki dünyada matematiğin oynadığı rolü anlama ve tanıma kapasitesi" (OECD, 2006) olarak

tanımlanmaktadır. Matematiği günlük hayatına aktarabilen, karşılaştığı sorunlara farklı bakış açıları ile çözümler getirebilen, eleştirel düşünebilen ve matematiksel düşünme becerilerine sahip birey (Martin & Herrera, 2007), matematik okuryazarı olarak nitelendirilmektedir.

Matematik okuryazarlığının kişiye katkıları , matematiğin modern dünyadaki oynadığı rolünün farkında olmasını ve anlamasını, günlük yaşam ile ilişkili uygulamaları yapabilmesini, sayısal ve uzamsal düşünmede yorumlama, güven duygusunu, günlük hayat durumlarında eleştirel analiz ve problem çözmeyi sağladığı bilinmektedir. Bilişim çağına hazırlık ve matematik okuryazarlığının aynı kulvarda düşünülmektedir. Matematiksel iletişimi öğrenmek NCTM tarafından okul çağındaki her çocuk ve gencin öğrenmesi gereken ve okullarda öğretim sırasında öğrencilere kazandırılması gereken beceriler olarak nitelendirilmektedir (NCTM, 1989). Kendine ait sembollerden oluşan bir dili olan matematik okuryazarı olmak öğrenciler için oldukça önemlidir. Matematiksel hikâyeleri sınıf ortamında kullanma ve öğrencileri matematiksel hikâye yazmaya yüreklendirme öğrencilerdeki matematiksel iletişimi geliştirmek adına önemlidir. Hikâyelerde çoğu doğal bilginin bilişsel sistemde iyi organize edilmiş halleri bulunmaktadır.

Böylelikle bilgiler hikâye içeriği ile daha anlamlı ve kalıcı olarak öğrenilebilir. (Bruner, 1987). Dolayısı ile öğretim materyalleri olarak hikâyeler ele alındığında, bilgileri hatırda tutma ve dikkat geliştirmesi bakımından oldukça sağlam etkisi olduğu söylenmektedir (Bower & Clark, 1969; Graesser, Woll, Kowalski &Smith, 1980). Matematik öğretiminde, matematik öğretmenlerinin yazma ile ilgili etkinlikler yapmaları ve yazma ödevi vermeleri pek yaygın değildir. Böylelikle öğrenciler de yazma ile matematiği pek bağdaştıramazlar. Nitekim matematik okur yazarlığı ile ilgili literatür incelendiğinde yerli literatürün matematik okur yazarlığı ile ilgili PISA ekseninde çok fazla çalışma yapmasına karşın matematik okur yazarlığını geliştirmeye yönelik matematiksel yazma aktivitelerinin çalışmalara konu olmadığı görülmektedir. Akyüz ve Pala'nın (2010), Türkiye, Finlandiya ve Yunanistan'a ait PISA 2003 verilerini kullanarak yürüttükleri çalışmada, matematik okuryazarlığı ve problem çözme arasında anlamlı bir ilişki bulması matematik okuryazarlığı ile matematik öğrenme arasındaki pozitif ilişkiyi göstermektedir.

Uysal ve Yenilmez'in (2011) 8. sınıf öğrencilerinin PISA 2003 matematik sınavı soruları ve değerlendirmelerini esas alarak; matematik okuryazarlık düzeyini tespit için yaptıkları çalışma sonucu teste katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun matematik okuryazarlığı açısından üçüncü düzeyin altında yer aldığı bulunmuştur. Bu durum her bireyin yeterli düzeyde bilgi ve beceri edinerek matematik okuryazarı olması ve matematikte güçlenmesine olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. 2004 yılında yapılan yeni düzenlemelerle ilköğretim matematik dersi öğretim programında öğrencilerin matematik okuryazarı olarak yetiştirilmeleri önemsenmiş ve programda gerekli düzenlemelere gidilmiştir (MEB, 2005).

EARGED'in (2007) PISA değerlendirmesine göre; PISA 2006 matematik okuryazarlığı ölçeğinde öğrencilerimizin % 76,4'ü ikinci düzeyde veya daha aşağısındadır. PISA 2006 raporu sonuçlarına göre öğrencilerimizin ortalama performansı ikinci yeterlik düzeyinde yer alırken, OECD ülkeleri ortalama performansı ise üçüncü düzeyde bulunmaktadır. Yine PISA 2009 raporu sonuçlarına göre ülkemizde matematik okuryazarlık düzeyinde, uzmanlar tarafından temel yeterlik düzeyi olarak kabul edilen 2. düzeyin altında olan öğrencilerin oranı %42,2'dir. Ayrıca Türkiye'nin matematik okuryazarlığı ortalama puanı (445), OECD ortalamasının altında yer almaktadır (EARGED, 2010).

Günlük hayatla matematik problemlerinin birlikte sunulduğu durumlardaki öğrenci tutumlarının ve başarılarının yüksek olduğu çalışmalar bulunmaktadır. Okullardaki matematik öğretiminin gerçek hayat ile uyumsuz olması, öğrencilerin okulda alınan bilgi ve becerileri gerçek hayatta kullanmada, problemleri çözmede yetersiz kalmaları problemler üzerinde düşünmek ve çözüm stratejileri üretmek yerine, işlemlerle çabucak sonuca gitmeye davranmaları (Verschaffel vd, 1999) bu konudaki alan araştırmalarında yer bulmaktadır (De Hoyos vd, 2002; Fitzpatrick, 1994; Marrschael, 1988; Schonfeld 1985, Selden vd, 2000, Akt: Nancarrow 2004). Bahsedilen literatürden hareketle,

Bu araştırma TÜBİTAK 4004 Doğa eğitimi ve Bilim okulları projesinde gerçekleştirilen "Yaşamdaki Matematiğin Farkındayım "başlıklı proje kapsamında yürütülmüştür. Araştırma soruları;

Çalışmanın odak noktası olan matematiksel hikâye yazma etkinliği sayesinde matematiksel beceri ve sözel ifade becerileri hakkında veri toplayabilmek mümkün müdür?

Öğrencilerin matematik okur yazarlıkları, matematiğe olan inançları, kavram yanılgılarını tespit edebilmek için matematiksel hikayeler kullanılabilir mi? şeklindedir.

Amaç

Araştırmada öğrencilerin yazdıkları matematiksel hikâyelerden yola çıkarak bu öğrencilerin zihinlerindeki matematik kavramına dair yorumlar getirebilmek, matematiksel ifadeleri kullanabilme becerileri hakkında bilgi sahibi olmak ve konulara ilişkin varsa kavram yanılgılarını tespit edebilmek hedeflenmiştir.

Yöntem

Çalışma, matematiksel yazma aktivitesi üzerine kurgulanmıştır. Araştırma 8. Sınıf seviyesindeki 25 öğrenci ile yürütülmüş, müdahaleli eylem araştırması olarak tasarlanmış bir çalışmadır. Çalışmada öncelikle öğrencilere matematiksel bir hikâye sunulmuş, matematiksel hikâyelerin ne olduğundan bahsedilmiş ve öğrencilerden istedikleri herhangi bir konuda bir matematiksel hikâye yazmaları istenmiştir.

Hikâye metinlerinden yapılan analizlere göre, "içerisinde matematik konusu barındıran hikâye yazabilme", "yazılan metnin matematiksel hikaye özelliği taşıyıp taşımaması" ve "öğrencilerin hikâye metinlerinde yer verdikleri matematik konuları" başlıkları altında ayrı ayrı incelenmiştir.

Bulgular

Öğrencilerin yazdığı hikâye metinlerinden elde edilen veriler analiz edilmiş, çalışmadan elde edilen bulgular 2 ayrı başlıkta incelenmiştir. İlk olarak, Hikaye metinlerinden analiz edilen verilere dair genel bulgular, "içerisinde matematik konusu barındıran hikaye yazabilme", "yazılan metnin matematiksel hikaye özelliği taşıyıp taşımaması" ve "öğrencilerin hikâye metinlerinde yer verdikleri matematik konuları" başlıkları altında ayrı ayrı incelenmiştir.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu en az bir matematik konusu ile bütünleştirilmiş olay-durum, yer, kişi, zaman öğelerini içeren bir hikaye yazabilmiştir. Böylece öğrencilerin matematiksel hikâye tanımını kavradıkları söylenebilir.

Öğrenciler fantastik konularda hikayeler yazmışlardır. Yazdıkları hikâyelerde masallarda olabilecek olaylar yer almaktadır ve çoğu hikaye ''evvel zaman içinde… '' diyerek başlamaktadır. Sayılar kişileştirilmiş ve konuşturulmuştur. Bazı olaylar ise resmedilebilmiş, çizimlerle öğrencinin hayal gücünü gösteren somut bir örnek oluşturulmuştur. Hikâyelerin başlığı vardır ve başlıklar hikayenin içeriğine dair merak uyandıracak şekilde kullanılmıştır. Hayal ürünü olan yerlerde yaşanan olayları çözmeye odaklanmışlardır. Matematiksel hikaye özelliği barındırmayan metinlerde ise öğrencilerin herhangi bir matematik konusu içermeyen normal bir hikaye yazdıkları ya da matematiğe karşı olan tutumlarını anlatan metinleri kaleme aldıkları veya sıradan bir matematik problemini, matematik hikayesi olarak ifade etmesinden kaynaklandığı görülmüştür. Oluşturulan hikayelerde de genel olarak dil anlatım yönünden çok yalın bir anlatım göze çarpmakla birlikte konular arası geçişlerinde zayıf olduğu görülmektedir. Bu bulgular öğrencilerin daha önce matematik dâhil diğer derslerde de büyük çoğunluğunun hikaye yazmamalarından kaynaklanmış olduğu düşünülmektedir. Yazılan hikaye metinlerinde belirli konularda yığılmalar olduğu gözlenmiştir. Özellikle sayılar konusunda yığılma görülmektedir. Diğer yığılma olan konulardan biri de kesirler konusudur. Proje başlangıcında yapılan matematiksel hikaye yazma aktivitesi proje sonlandığında tekrar edilmiştir. Tabloda öğrencilerin hangi konularla ilgili matematiksel hikaye yazdıkları görülmektedir.

Tablo 1. Öğrencilerin hikâye metinlerinde yer verdikleri matematik konuları

	Uygulama sonrası	Uygulama Öncesi	f	%
Kareköklü ifade	7	3	10	20,83
Rasyonel sayı	0	1	1	2,08
Kesirler	3	3	6	12,5
Veri Yorumlama	2	0	2	4,16
Fraktal	3	0	3	6,25
Oran-Orantı	1	0	1	2,08
Sayı Kümeleri	0	1	1	2,08
Doğal Sayı	3	1	4	8,33
Tam Sayı	0	2	2	4,16
Cebirsel İfade	1	1	2	4,16
Denklemler	0	1	1	2,08
Koordinat sistemi	3	4	7	14,58
Hikaye İçeriği Olmayan Yazılar	2	6	8	16,66
TOPLAM	25	23	48	100

Sonuç ve Tartışma

Öğrencilerin yazdıkları hikayelerde,pek çok bileşen incelenebilmiştir. Öğrencilerin matematiğin diğer derslerle ilişkisine değindikleri görülmektedir. Matematiğin diğer disiplinlerle ve günlük yaşamla ilişkisinin kurulmasında etkili bir rolü olduğu söylenebilir. Gerçekçi matematik öğretimi ve yapılandırmacı yaklaşım da da bu durumun önemimden bahsedildiği pek çok çalışma mevcuttur (Smith, 2001; Hein, 2002; Lewis ve diğerleri, 2002; Winn, 1997). Matematik dersine yönelik algılarına da yazılarında ulaşılabilmiştir. "Matematik çoğunlukla zor, sevimsiz fakat çalışılırsa başarılır" fikri ile birlikte "olmazsa olmaz mutlaka gerekli bir ders" olduğu vurgusuna rastlanmaktadır. Matematik çalışmaktan sıkılan fakat çalışmaya devam eden hikâye kahramanlarına fazlaca yer verilmiştir. Öğrencilerin matematiği zor bir ders olarak algılamasına dair başka araştırmalarda bulunmaktadır. sıkıcı ders ortamları yerine, bir oyun ortamı içinde ve farklı etkinlikler verilerek giderilebilmesine değinilmiştir (Kubinova, Novotna ve Littler, 1998; Ticha ve Kubinova, 1998).

Öğrencilerin matematik dersine yönelik algılarına ilişkin ortaya çıkan tema ve kodlar incelendiğinde matematiğin zor bir ders olarak nitelendirildiği, yazılarındaki kahramanların matematik dersinde çok zorlandıklarına dair yazılar çoğunluktadır. Genel olarak hikâyelerde "hesap yapamadı", "bu işlemi yanlış yaptı" gibi hikâye kahramanlarının konuşturulduğu dikkat çekmektedir. Çalışılırsa başarılır fikri ile birlikte olmazsa olmaz mutlaka gerekli bir ders olduğu vurgusuna rastlanmaktadır. Matematik çalışmaktan sıkılan fakat çalışmaya devam eden hikâye kahramanlarına yazılarda yer verilmektedir.

Hikayelerde yaratıcılık olarak, konularda ve hikayelerin aktarılmasındaki özgünlük dikkate alınmıştır. Öğrencilerin hikâyelerinde matematiksel olarak dikkat çeken durum, matematik ve günlük yaşamdan örneklerin güzel bir şekilde birleştirilmesi olmuştur. Genel olarak dil anlatım yönünden çok yalın bir anlatım göze çarpmakla birlikte konular arası geçişlerinde zayıf olduğu görülmektedir. Öğrenciler çoğunlukla hikâyelerde kendi isimlerini kullanmışlardır. Hikâyeler özgündür ve hikâyelerdeki olay örgüleri birbirinden bağımsızdır. Hikâyelerde kahramanlar çoğunlukla başarıya ulaşmışlardır. Verilen sorun engellere rağmen aşılmıştır.

Kesirler; matematik müfredatında geniş yer bulmuş konulardan biridir. Günlük hayatta da sıklıkla öğrencinin karşısına çıktığı için hikayelerde kullanımı diğer konulara göre fazla olmuş olabilir. Konularda çeşitlilik görülse de; geometri konularının öğrenciler tarafından hikaye yazmak için tercih edilmediği görülmektedir. Geometri konularının şekillere yönelik olması, bu konuların hikayeleştirilmesinde öğrencileri zorlamış olabilir. Matematiksel okur yazarlığın gelişmesi ve öğrencilerin matematiksel algıları ve ön bilgilerine yönelik tespitler için matematiksel hikayelere programlarda daha çok yer verilebilir.Öğrencilerin matematiksel okuma yazma sürecinin son halkası olan sosyal eylemlere geçmelerine yönelik etkinlikler ve uygulamalar düzenlenebilir. Öğrencilerin eleştirel okumayı bir alışkanlık biçimine dönüştürmelerine ve strateji kullanımlarını daha ayrıntılı gözlemeye yönelik hikâye anlatma yönteminin kullanıldığı araştırmalar öğretim deneyi uygulamasının etkisinin daha net ortaya konulması bakımından daha uzun süreli olarak gerçekleştirilebilir. Matematiksel okuma ve yazma becerisi Matematik dersi öğretim programıyla bütünleştirilerek bu becerileri geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Akyüz, G., & Pala, N. M. (2010). PISA 2003 sonuçlarına göre öğrenci ve sınıf özelliklerinin matematik okuryazarlığına ve problem çözme becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, 9(2).

Bruner, J. (1987). Life as narrative. *Social research*, 54(1), 11-32.

Bower, G. H., & Clark, M. C. (1969). Narrative stories as mediators for serial learning. *Psychonomic Science*, 14(4), 181-182.

De Hoyos, M., Gray, E., & Simpson, A. (2002). Students' assumptions during problem solving. *In 2nd International Conference on the Teaching of Mathematics*, Crete, Greece.

EARGED, M. E. B. (2007). PISA 2006 Uluslar Arası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme Programı Ulusal Ön Raporu. *Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.*

EARGED, M. (2010). Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2009 ulusal ön rapor. Ankara: MEB.

Fitzpatrick, C. (1994). *Adolescent mathematical Problem Solving: The Role of Metacognition*, Strategies and Beliefs.

Graesser, A. C., Woll, S. B., Kowalski, D. J., & Smith, D. A. (1980). Memory for typical and atypical actions in scripted activities. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 6(5), 503.

Martin, T. S., & Herrera, T. (2007). *Mathematics teaching today: Improving practice, improving student learning*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.

Nancarrow, M. (2004). Exploration of metacognition and nonroutine problem based mathematics instruction on undergraduate student problem solving success. Unpublished doctoral dissertation, The Florida State University, Florida.

Reston, Va.: NCTM, 2000

Schopnfeld, A.H. (1988). When good teaching Peads to Bad Results: The disasters of ‚well taught‘ Mathematics Courses, *Educational Psychologist*, 23(2).

Uysal, E., & Yenilmez, K. (2011). Sekizinci sınıf öğrencilerinin matematik okuryazarlığı düzeyi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 12(2).

Verschaffel, L., De Corte, E., Lasure, S., Van Vaerenbergh, G., Bogaerts, H., & Ratinckx, E. (1999). Learning to solve mathematical application problems: A design experiment with fifth graders. *Mathematical thinking and learning*, 1(3), 195- 229.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK VE MÜZİK ARASINDAKİ İLİŞKİYİ KEŞFETMELERİ

Elif Bahadır[1]

Özet

Bu araştırma TÜBİTAK 4004 Doğa eğitimi ve Bilim okulları "Yaşamdaki Matematiğin Farkındayım" başlıklı proje kapsamında yürütülmüştür. Araştırmada müzikteki matematik öğeleri tanıtılmıştır. Araştırma ortaokul 8. Sınıf seviyesinde olan 25 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmalar, matematik ve müzik alanları arasında bazı ilişkiler olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunlar genellikle matematikle ilgili kavramların öğrenilmesi ve matematiksel düşünmenin, muhakemenin geliştirilmesi üzerine müziğin etkisini konu almaktadır. Müziğin mantığa ve hesaplamaya dayalı olan yapısı, bilim ve teknoloji ile birlikteliğini kaçınılmaz kılarak günümüzde özellikle bilgisayar teknolojisinin müziğin üretiminden analizine kadar çok çeşitli işlemlerinde kullanılabilmesini sağlamaktadır. Pek çok düşünür ve pek çok matematikçi müzikle ilgili çalışmalar yapmışlardır. Tarih boyunca müzik, değişik matematiksel yaklaşımlarla ifade edilmeye çalışılmıştır. Müzik, zeka ve öğrenme arasındaki ilişkinin var olduğu konusunda bulgulara ulaşan araştırmalar giderek müziğin, çocuğun beyin gelişimine olan olumlu katkıları olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmalar, müzik eğitiminin beyin aktivitelerini geliştirdiğini, müzik eğitiminin matematik performansı ve bilişsel aktiviteler üzerine olumlu etkisi olduğunu savunmaktadır. Araştırmada müziğin en temel ögesinden en karmaşık ögesine kadar, çeşitli matematiksel yapılar içermekte olduğu öğrencilere aktarılmıştır. Müzikte sesin yapısından diziler, melodi, ritim, armoni gibi konulara uzanan müzik ögeleriyle matematiğin ilişkisi öğrencilere tanıtılarak, perde, tını, aralıklar, Pisagor koması, eşit düzenli sistem gibi kavramların matematiksel açıklamaları, ayrıca tematik dönüşümler ve armonik uzaklık hesaplamaları ile ilgili çalışmalardan bahsedilmiştir. Matematik ve müzik arasındaki bağlantı sayesinde kesirler konusunun etkinlik tabanlı uygulaması üzerine kurgulanmıştır. Araştırmacılar tarafından notalarla ilgili çalışma yaprağı dağıtılmış, notaların değerleri olduğundan bahsedilmiş, vuruşlar anlatılmış, notaların kesir değerleri görsellerle belirtilmiştir. Bir müzik aleti ile vuruşlar öğrencilere dinletilerek müzik oluşturulurken bu değerlere ihtiyaç olduğu yoksa istenilen melodinin çıkmayacağı anlatılarak müzik ve matematik arasındaki ilişkiden bahsedilmiş ve notaların kesir değerleri ile ilgili çalışma kağıdı dağıtılarak melodiyi kendilerinin tamamlamaları istenmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin çalışma kağıtları ve etkinlikle ilgili görüşlerinin alındığı formlar içerik analizine tabii tutulmuştur. Çalışma bulgularında matematik ve diğer disiplinlerin arasında öğrencilerin ilişki kurmakta zorlandıkları, kesirlerle işlemler konusunda eksiklerinin olduğu ve müziğin matematiği hakkında öğrencilerin basit nitelikli çalışmalar sergiledikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin matematiksel düşünme kabiliyetleri ve sanata yatkınlıklarının gelişmesi ve dahası yaşamın her alanında rol oynayan matematiği ve sanatı fark

[1] Doç. Dr., Elif BAHADIR, Yıldız Teknik Üniversitesi, Matematik Eğitimi
Bu çalışma TÜBİTAK 4004 Doğa eğitimi ve Bilim okulları projesi tarafından desteklenmiştir.

edebilmeleri onları bilimsel bakış açısıyla dünyaya bakabilen daha donanımlı bireyler haline getirecektir.

Anahtar Kelimeler: Matematik eğitimi, Müzik, Kesirler

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Middle School Students Discovering The Relationship Between Mathematics And Music

Abstract

This research has been carried out within the scope of the project titled okul I am aware of mathematics in life üştür by TÜBİTAK 4004 Nature Education and Science Schools. In the research, mathematical elements in music were introduced. The research was carried out with 25 students at 8th grade of secondary school. Research has revealed that there are some relations between the fields of mathematics and music. They are mainly concerned with learning the concepts related to mathematics and the impact of music on the development of mathematical thinking and reasoning. The structure of music, which is based on logic and calculation, makes it inevitable to be used in a wide range of processes from the production of music to the analysis of music, by making it inevitable in conjunction with science and technology. Many thinkers and many mathematicians have studied music. Throughout history, music has been tried to be expressed with different mathematical approaches. Finding that there is a relationship between music, intelligence and learning, research shows that music increasingly contributes to the child's brain development. Studies suggest that music education has improved brain activity and that music education has a positive effect on mathematics performance and cognitive activities. In the research, it was transferred to the students who had various mathematical structures from the most basic element to the most complex element of music. In music, the relationship between mathematics and elements of music ranging from the structure of sound to melodies, rhythm and harmony was introduced to the students. The connection between mathematics and music is based on the effectiveness-based application of fractions. The work sheets were distributed by the researchers, the notes were mentioned as the values, the strokes were explained and the fraction values of the notes were indicated by the visuals. With the help of a musical instrument, the students were asked to listen to the music and mathematics and to write the melody of the notes by disseminating the melody themselves. At the end of the study, students' work papers and forms of opinions about the activity were subjected to content analysis. In the study findings, it was found that students had difficulty in establishing relations between mathematics and other disciplines, they had deficiencies in operations with fractions and they showed simple studies about music mathematics. Students' mathematical thinking and development of art predispositions and, moreover, being able to realize the role of mathematics and art in all aspects of life, will make them a better equipped person who can look at the world from a scientific point of view.

Keywords: Mathematics education, Music, Fractions

GİRİŞ

Müziğin en temel ögesinden en karmaşık ögesine kadar, çeşitli matematiksel yapılar içermekte olduğu aşikardır. Eski Yunan' da müzik, matematiğin 4 ana dalından biri olarak kabul edilmiştir. Pythagoras (M.Ö. 586) okulunun (Quadrivium) programına göre Müzik; Aritmetik, Geometri ve Astronomi ile aynı düzeyde kabul görmüştür.

Müzik, zeka ve öğrenme arasındaki ilişkinin var olduğu konusunda bulgulara ulaşan araştırmalar giderek müziğin, çocuğun beyin gelişimine olan olumlu katkıları olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan çalışmalar, müzik eğitiminin beyin aktivitelerini geliştirdiğini, müzik eğitiminin matematik performansı ve bilişsel aktiviteler üzerine olumlu etkisi olduğunu savunmaktadır. Araştırmalar, matematik ve müzik alanları arasında bazı ilişkiler olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunlar genellikle matematikle ilgili kavramların öğrenilmesi ve matematiksel düşünmenin, muhakemenin geliştirilmesi üzerine müziğin etkisini konu almaktadır.

Müzik eğitimi kritik düşünme, problem çözümü ve bu amaçlara yönelik nasıl iş birlikçi çalışılması gerektiğini öğrenme gibi akademik ve kişisel becerilerin gelişmesini destekler. Sembollerin nasıl kullanılacağı, bilgiyi analizleme, sentezleme ve değerlendirme gibi kavramaya yönelik beceriler müzik öğretiminde tam belirgin olmamakla birlikte çocuğun bu yöndeki becerilerinin gelişimini güçlendirici yöndedir. Sayı sayma ve oranlar gibi soyut kavramlar müzik eğitiminin içeriğine uygulandığı zaman, somut ve net anlamlara ihtiyaç duyarlar. Müzik eğitimi sayesinde bu kavramlar arasındaki ilişki daha çabuk yapılabilir. Müzik eğitimi, çocukta el ve göz koordinasyonu, ritim, sembolleri tanıma, dikkat ve insan zekâsının diğer normlarını geliştiren bir nitelik taşımaktadır (Şendurur ve Barış, 2002).

Müzik eğitimi ve akademik başarı konulu araştırmalara baktığımızda; (Shoew, Rouscher, Levine, Wight, Dennis ve Newcomb, 1997) müziğin beyin gelişimini nasıl etkilediği müzik ve zekâ arasındaki ilişkiyi araştıran bir diğer araştırma da müzik eğitiminin, çocukların soyut muhakeme yeteneklerini, matematik öğreniminin gerektirdiği, yetenekleri arttırdığını göstermiştir. 1999'da CollegeBound Senrors Ulusal Raporundaki bir araştırma dikkat çekmektedir. Raporda, müzik eğitimi alan öğrencilerin matematikte ve edebiyatta müzik eğitimi almayanlara oranla daha başarılı oldukları saptanmıştır. Ayrıca 1998 yılında ABD'de, millî eğitimin yaptığı geniş bir araştırmanın sonuçları da müzik eğitimi alan öğrencilerin akademik başarı ödüllerini, müzik eğitimi almayanlara göre daha fazla aldıklarını kanıtlamıştır. Mohanty ve Hejmadi (1992) müziğin yaratıcılık ve öğrenme üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Olanaf ve Krishner (1969) tarafından yapılan bir araştırmaya göre "ESAE TITLE I" eğitim programında, piyano derslerine katılan öğrencilerin, matematik ve tarih derslerinden, katılmayan öğrencilere göre çok daha fazla not aldıkları görülmüştür.

Norveç Bilimsel Araştırma Konseyi tarafından yapılan bir araştırmada ise okul müzik derslerinde başarılı ve ilgili öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile müzik derslerindeki başarı puanları arasında olumlu bağlantılar olduğu ortaya çıkarılmıştır (Lillemyr 1983). Okul bandosunda bulunan öğrencilerin diğer öğrencilere göre %10 daha fazla başarı gösterdikleri izlenmiştir. Müzik programlarına 2 veya daha fazla yıl devam eden öğrencilerin 1 yıl katılanlara göre daha fazla başarı kazandıkları saptanmıştır (Robitaille & O'Neal, 1981).

Çalışma, matematik ve müzik arasındaki bağlantı sayesinde kesirler konusunun etkinlik tabanlı uygulaması üzerine kurgulanmıştır. Araştırmacılar tarafından notalarla ilgili çalışma yaprağı dağıtılmış, notaların değerleri olduğundan bahsedilmiş, vuruşlar anlatılmış, notaların kesir değerleri görsellerle belirtilmiştir.

Çalışmanın odak noktası olan matematik ve müzik arasındaki ilişkiyi anlamaları için yapılan etkinlikler ile öğrencilerin dikkatini bu iki disiplinin ilişkisine çekmek mümkün müdür?

Öğrencilerin matematik ve müzik arasındaki bağlantıların anlatıldığı etkinlikte dikkatlerini çeken unsurlar nelerdir ve bu etkinlikler sayesinde matematik ve müzik bilgilerine ulaşılabilir mi?

Yöntem

Bu araştırma TÜBİTAK 4004 Doğa eğitimi ve Bilim okulları "Yaşamdaki Matematiğin Farkındayım" başlıklı proje kapsamında yürütülmüştür. Araştırmada müzikteki matematik öğeleri tanıtılmıştır. Araştırma ortaokul 8. Sınıf seviyesinde olan 25 öğrenci ile yürütülmüştür.

Müzikte sesin yapısından diziler, melodi, ritim, armoni gibi konulara uzanan müzik ögeleriyle matematiğin ilişkisi öğrencilere tanıtılarak, perde, tını, aralıklar, Pisagor koması, eşit düzenli sistem gibi kavramların matematiksel açıklamaları, ayrıca tematik dönüşümler ve armonik uzaklık hesaplamaları ile ilgili çalışmalardan bahsedilmiştir.

Bir müzik aleti ile vuruşlar öğrencilere dinletilerek müzik oluşturulurken bu değerlere ihtiyaç olduğu yoksa istenilen melodinin çıkmayacağı anlatılarak müzik ve matematik arasındaki ilişkiden bahsedilmiş ve notaların kesir değerleri ile ilgili çalışma kağıdı dağıtılarak melodiyi kendilerinin tamamlamaları istenmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin çalışma kağıtları ve etkinlikle ilgili görüşlerinin alındığı formlar içerik analizine tabii tutulmuştur. Öğrencilerin verdikleri cevaplar içerik analizine tabii tutulmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Öğrencilere, böyle bir çalışmanın tekrar yapılmasını ister misiniz? sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin hepsi benzer çalışmaların tekrar yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Tablo1. Müzik ve matematiğin ilişkisinde en çok dikkatinizi çeken konu ne oldu?" Sorusuna Dair Frekans ve Yüzde Değerleri

	Frekans	Yüzde (%)
La notasının çok önemli olması	3	%12,5
Pi nin müziği olduğunu öğrendim	5	%21
Kesirlerle işlem yapılması	2	%8
Müzikte de altın oran bulunması	1	%4
Pisagor koması.	4	%16
Bestecilerin iyi matematik bilmesi	3	%12,5
Sesin kesirlerle çoğalması	1	%4
Hastaların müzikle tedavi edildiğini	3	%12,5
Pisagorun bir teli iki eşit parçaya bölerek aynı sesin incesini elde etmesi	1	%4

Matematik olmazsa kötü bir müzik ortaya çıkacağı	1	%4

Etkinliğin öğrencilerin en çok dikkatini çeken bölümünün Pi nin müziği bölümü olduğu görülmektedir. Pisagor koması ve hastaların müzik ile tedavi edilmesi ise ilgilerini çeken diğer bölümler olarak göze çarpmaktadır.

Öğrencilere verilen çalışma kağıtlarında notaların kesir değerleri ile ilgili çalışma kağıdında melodiyi tamamlamaları istenmiştir fakat melodiyi sadece 3 öğrenci tamamlamıştır. Öğrencilerin nota bilgisi ve notaların kesir değerleri ile ilgili çok zayıf bilgilere sahip oldukları görülmüştür. Öğrenci kağıtlarında kesirlerde işlemlerle ilgili ciddi düzeyde kavram yanılgıları ve işlem hatalarına rastlanmıştır. Öğrencilerin çalışma kağıtları incelendiğinde nota bilgilerinin çok zayıf olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kesirlerle işlemler konusunda eksiklerinin olduğu, kesirlerle işlemler yaparken pek çok işlem hatasının olduğu göze çarpmaktadır. Müziğin matematiği hakkında öğrencilerin basit nitelikli çalışmalar sergiledikleri tespit edilmiştir. Farklı disiplinlerle matematiğin bağlantısını kurmakta zorluk çektikleri pek çok çalışmada görülmektedir müzik ve matematik arasında ilişki kurmakta zorlandıkları da bu çalışmada görülmüştür.

Öğrencilerin matematiksel düşünme kabiliyetleri ve sanata yatkınlıklarının gelişmesi ve dahası yaşamın her alanında rol oynayan matematiği ve sanatı fark edebilmeleri onları bilimsel bakış açısıyla dünyaya bakabilen daha donanımlı bireyler haline getirecektir. Yapılan etkinlik sayesinde müziğin içindeki matematiğin belli bir mantığının olduğunu keşfetmelerine yardımcı olduğu görülmektedir.

KAYNAKÇA

Mohanty, B. and Hejmadi, A. (1992). Effects of intervention training on some cognitive abilities of preschool children. Psychological Studies, 37, 31-37.

Olanoff, M., & Kirschner, L. (1969). Musical ability utilization program. Final Report. Washington DC: Office of Education (DHEW), Bureau of Research. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 045 688).

Rauscher, F. H. , Shaw, G. L. , Levine, L. J. , Wright, E. L. , Dennis, W. R. and Newcomb, R. L. (1997). Music training causes long-term enhancement of pre-school children's spatial-temporal reasoning. Neurological Research, 19(1), 1-8.

Robitaille, J. P., & O'Neal, S. (1981). Why instrumental music in elementary schools?. *The Phi Delta Kappan*, *63*(3), 213-213.

Şendurur, Y., & Barış, D. A. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *22*(1).

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Ergenlerin Adalet Değerinin Kişisel Başarıya ve Toplumsal İlişkilere Katkılarına Dair Algıları

Özkan SAPSAĞLAM[1]

Ali ERYILMAZ[2]

Özet

Adalet değeri ve adaletli olmak hem birey için hem de toplum için önemlidir. Bireylerin vicdan gelişimleri üzerinde adaletin önemli bir yeri vardır. Toplumların sürekliliği de adaletin tecellisi ile mümkün görünmektedir. Özellikle Türk toplumları adaletli olma ile özdeşleştirilmiştir ve toplumsal açıdan varlıklarını uzun süreli devam ettirmişlerdir. Literatürde adalet konusu pek çok şekilde incelenmektedir. Bu incelemelerin yapıldığı bir diğer alan da değerler ve değerlerin gelişimi bağlamında adaletin incelenmesidir. Değerlerin gelişiminde ergenlik dönemi önemlidir. Bireyin değer kazanma sürecinde iki önemli gelişim dönemi vardır. Bu dönemlerden biri okul öncesi iken diğeri ise ergenlik dönemidir. Soyut düşünmeyle birlikte ergenler pek çok değeri sorgular hale gelmektedir. Son yıllarda artan şiddet olayları, medyanın ergen gelişimi üzerindeki olumsuz etkileri, artan madde bağımlılığı ve suça yönelme gibi sorunlar değerlerin ve değerler eğitiminin önemini ortaya koymaktadır. Bu noktada değerlerin ergenlerin kişisel ve toplumsal yaşamlarına katkılarının incelenmesi işlevsel olabilir. Bu çalışmanın amacı, ergenlerin adalet değerinin kişisel başarıya ve toplumsal ilişkilere yönelik katkılarına dair algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, lise öğrenimi gören 10 ergen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veriler, kişisel bilgi formu ve görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olan fenomonolojik desende yürütülmüştür. Verilerin analizinde, içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre ergenler adalet değerinin kişisel başarıya yönelik katkılarını; onaylanma, saygınlık, toplumsal ilişkilerde süreklilik, dini anlam ve süper egonun ihtiyacını doyurmak, empati ve girişkenlik gibi temalar çerçevesinde değerlendirmişlerdir. Ergenler adalet değerinin kişisel başarıya yönelik katkılarını; toplumsal statü, karşılıklılık ilkesi, toplumsal duyarlılık, toplumsal süreklilik, toplumsal düzen ve sevgi ihtiyacını doyurmak gibi temalar çerçevesinde değerlendirmişlerdir. Bu çalışma bulgularından yararlanılarak ilerleyen süreçte ergenlere adalet değerini kazandırma programları yapılabilir. Anılan programların içeriğinin oluşturulmasında bu çalışmanın sonuçlarından yararlanılabilir.

Anahtar Kelimeler: Adalet, değer, ergen, kişisel başarı, toplumsal başarı

[1] Dr. Öğr. Üyesi Özkan SAPSAĞLAM
Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi A.B.D.
[2] Prof. Dr. Ali ERYILMAZ
Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik A.B.D.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Adolescents' Perceptions of the Value of Justice Contribution of Success for Personal Life and Social Life

Abstract

Justice and fairness are important for both the individual and the society. Justice has an important place in the development of individuals' conscience. The continuity of societies seems to be possible through the manifestation of justice. In particular, Turkish societies have been associated with fairness and have long maintained their existence from a social point of view. In the literature, the issue of justice is examined in many ways. Another area in which these investigations are conducted is to examine justice in the context of the development of values. The development of values is also important in adolescence. There are two important stages of development in the process of gaining value. One of these periods is preschool and the other is adolescence. With abstract thinking, adolescents are questioning many values. The increasing violence in recent years, the negative effects of the media on adolescent development, increasing substance dependence and the inclination towards crime reveal the importance of values and values education. At this point, examination of the contribution of values to personal and social lives of adolescents can be functional. The aim of this study is to examine the perceptions of the justice value of adolescents on personal achievement and their contribution to social relations. The study was conducted on 10 adolescents with high school education. The data were collected by means of personal information form and interview form. The study was carried out in a phenomenological model which is one of the qualitative research methods. In the analysis of data, content analysis technique was used. According to the findings of the research, adolescents make contributions to the value of justice; they have evaluated them within the framework of themes such as affirmation, respectability, and continuity in social relations, satisfying the need for religious and super ego, empathy and initiative. Adolescents make contributions to the value of justice for social success; social status, the principle of reciprocity, social sensitivity, social continuity, social order and love in the framework of the need to satisfy the need to evaluate. In addition, adolescence is a period of development in which risky behaviors are frequently exhibited. Protective factors are needed to help adolescents to move away from negative behaviors. At this point, values can be important protective tools. In this process, it is possible to make justice programs for adolescents. The results of this study can be used to create the content of the aforementioned programs.

Keywords: Justice Value, Adolescent, Personal Success, Social Success

GİRİŞ

Bireyin değer kazanma sürecinde iki önemli dönem vardır. Bunlardan birincisi okul öncesi dönem ikincisi ise ergenlik yıllarıdır. Değer edinme sürecinin yanında karakter gelişimi için de çocukluk ve ergenlik dönemi önemli evreler olarak görülmektedir (Berkowitz ve Bier, 2004; Higgins, Alessandro ve Power, 2005, s. 104). Değer edinimi ve karakter gelişimi açısından son derece önemli olan bu iki evre aynı zamanda çocukların okul yıllarına denk gelmektedir.

Aile, birey için değerler eğitiminin ilk başladığı yerdir. Değerlerin çocuklara aktarımında öncelikle aile, sonra eğitim kurumları, uzak ve yakın çevre gelir (Aydın ve Gürler, 2013). Aile ve çevresi toplumla ilişkili olan beceri, tutum ve değerlerin çocuğa kazandırılmasında önemli bir faktördür (Unicef, 2012). Tarihsel olarak değerlerin çocuğa öğretimi, aile, din ve okul olmak üzere üç kurum arasında paylaşılmıştır (Lickona, 1991).

Bir eğitim kurumu olarak okul aynı zamanda değer aktaran bir kurumdur. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2010 yılında yayınlamış olduğu "İlk Ders" genelgesi ile kendi bünyesinde bulunan her kademe eğitim kurumunda değerler eğitimi etkinliklerinin yapılmasını istemiştir. Bu genelge ülkemiz eğitim kurumlarında "değerler eğitimi" uygulamalarının resmi olarak başlangıcı sayılabilir.

Soyut bir kavram olarak değer; arzulanan, istenen, insan davranışına rehberlik eden ve yönlendiren, bireyde düşünsel ve davranışsal değişimlere ve tercihlere yol açan ahlaki ilkelerdir (Cooper, 2014; Sagiv, 2002; Schaefer, 2012).

Türk Dil Kurumuna göre adalet, "Hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme" dir (TDK, 2018). Farklı kuramcılar tarafından yapılan değer sınıflamalarında "adalet" bir değer olarak yer almaktadır (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992).

Ahlaki gelişim kuramcılarından Lawrence Kohlberg, çocuklukta ahlaki yargıların durumlara, ödül veya cezalara göre değiştiğini, ilerleyen yaşlarda ise adalet duygusunun, olgunlaşmış bilişsel becerilerin ve ahlaki kuralların ahlaki yargılara yön verdiğini belirtmiştir (Kohlberg, 1978).

Ergenlik dönemi, bireyde soyut düşünmenin, ahlaki yargılamaların ve değer kavramlarının kazanıldığı, sorgulandığı önemli bir dönemdir. Lawrence Kohlberg, (1978) ahlak gelişiminin üç düzey ve altı evrede gerçekleştiğini açıklamış ve "Evrensel Ahlak İlkeleri Yönelimi" evresinde, adalet, eşitlik, insan haklarına ve insan onuruna saygı gibi ahlaki ilkeler birey için önemli ve önceliklidir demiştir.

Ergenlerin "adalet" değerine yükledikleri anlamları keşfetmek, ergenlere yönelik formal ve informal program ve etkinliklerin planlanmasına, hazırlanmasına ve uygulanmasına bilimsel bir temel hazırlayacaktır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı; ergenlerin adalet değerinin kişisel başarıya ve toplumsal ilişkilere yönelik katkılarına dair algılarının incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın ergenlerin adalet değerinin kişisel başarıya ve toplumsal ilişkilere katkılarına dair algılarını yansıtması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

YÖNTEM

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada araştırma deseni olarak olgu bilim (fenomenoloji) deseni seçilmiştir. Fenomenoloji (olgu bilim), farkında olunan fakat ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanmaktadır. Olgular ise yaşamdaki olaylar, deneyimler algılar, kavramlar ve durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Fenomenoloji araştırmalarında insanların fenomen (duyularla algılanan şey) hakkındaki algıları, yükledikleri anlamlar ve fenomen hakkındaki hisleri açıklanmaya çalışılmaktadır (Patton, 2014). Araştırmada açıklanmaya çalışılan fenomen, ergenlerin "adalet" değerine ilişkin algılarıdır.

Çalışma Grubu

Araştırma bir lisede öğrenim gören 9. sınıf 10 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun tamamı kız öğrencilerden oluşmuştur. Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme tekniği kullanılmıştır.

Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır.

Araştırma Verilerinin Analizi

Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, metin içinde tanımlanan belirli karakterlerden sistematik ve tarafsız sonuçlar çıkarmak için kullanılan bir araştırma tekniğidir (Stone ve ark. 1966: 213).

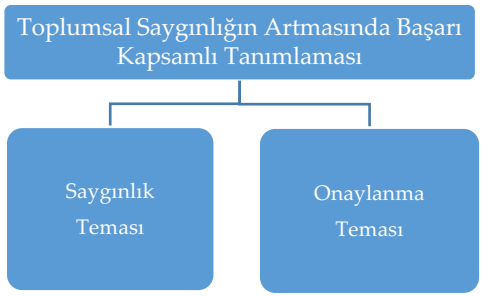
BULGULAR

Bulgular üç önemli başlık altında verilmiştir. Öncelikle, adalet değerinin kişisel başarıya olan etkileri incelenmiştir. Daha sonra ise, adalet değerinin toplumsal ilişkilere katkısı ele alınıp değerlendirilmiştir.

Şekil 1. Adalet Değerinin Kişisel Başarıya Etkisi

Araştırma bulgularına göre, adalet değerinin kişisel başarıya etkisi sınıfının dört önemli kapsamlı tanımlaması ortaya çıkmıştır. Bu tanımlamalar; toplumsal saygınlığın

artmasında başarı, çevreyle ilişkide kurulan kişisel başarı, dini ve manevi başarı ile psikolojik gelişimde başarı sağlamaktır. Bu tanımlamaların temaları aşağıda verilmiştir.



Şekil 2. Adalet Değerinin Toplumsal Saygınlığın Artmasına Etkisi

Toplumsal saygınlığın artmasında başarı kapsamlı tanımlamasının iki alt teması vardır. Bunlardan ilki saygınlıktır. Saygınlık temasına yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Kişinin kendi itibarı yükselir" K1

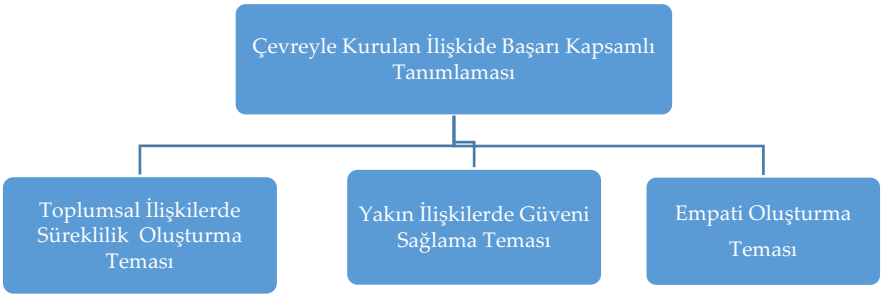
"Başkalarının haklarına saygı göstererek saygı görür" K2

"Çevrelerinde söz sahibi olan ve düşüncelerine saygı duyulan kişilerdir" K4

"Kişi toplumda sevilir, sayılır ve değer görülür" K3

Toplumsal saygınlığın artmasında başarı kapsamlı tanımlamasının ikinci teması, onaylanmadır. Onaylanma temasına yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Adaletli olmak her zaman artı puan kazandırır" K10



Şekil 3. Adalet Değerinin Çevreyle Kurulan İlişkiye Etkisi

Çevreyle ilişki kurmada başarı kapsamlı tanımlamasının üç alt teması vardır. Bunlardan ilki toplumsal ilişkilerde süreklilik oluşturma temasıdır. Bu temaya yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

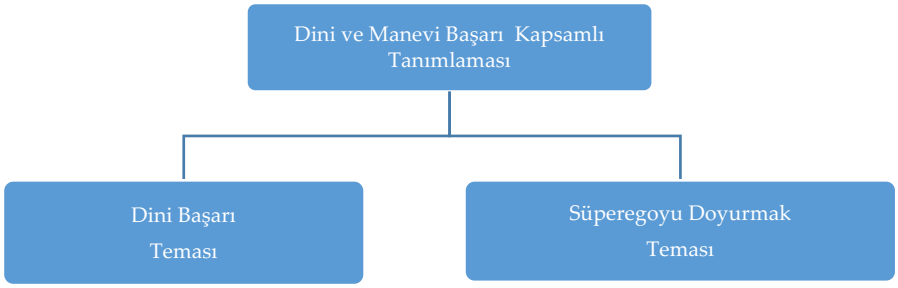
"Adil insanların çevreleriyle ilişkilileri bozulmaz bu da onların başarılı olmasını sağlar" K9

Çevreyle ilişki kurmada başarı kapsamlı tanımlamasının ikinci teması, yakın ilişkilerde güveni sağlamak temasıdır. Bu temaya yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Kişi dürüst olur" K8

Çevreyle ilişki kurmada başarı kapsamlı tanımlamasının üçüncü teması, empati oluşturmak temasıdır. Bu temaya yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Empati kurmayı öğreniriz" K5



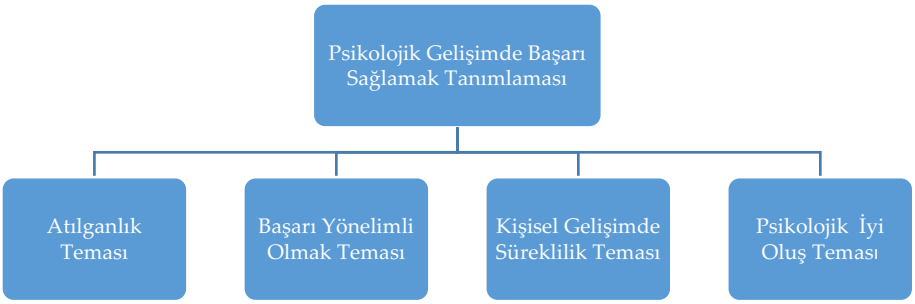
Şekil 4. Adalet Değerinin Dini ve Manevi Başarıya Etkisi

Dini ve manevi başarı kapsamlı tanımlamasının iki alt teması vardır. Bunlardan ilki dini başarı temasıdır. Bu temaya yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Allah rızasını kazanırız" K6

Dini ve manevi başarı kapsamlı tanımlamasının ikinci teması süper egoyu doyurmak temasıdır. Bu temaya yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Vicdanımız rahat eder" K7



Şekil 5. Adalet Değerinin Psikolojik Gelişime Etkisi

Psikolojik gelişimde başarı sağlamak kapsamlı tanımlamasının dört alt teması vardır. Bunlardan ilki atılganlık temasıdır. Bu temaya yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Kişi kendi hakkını hiçbir zaman yedirmez. Hakkı yendiğinde de sonuna kadar hakkını arar"K1

Psikolojik gelişimde başarı sağlamak kapsamlı tanımlamasının ikinci teması, başarı yönelimli olmak temasıdır. Bu temaya yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Olaylara sadece beyniyle baktığı için başarmayı hedefler" K9

Psikolojik gelişimde başarı sağlamak kapsamlı tanımlamasının üçüncü teması, kişisel gelişimde süreklilik temasıdır. Bu temaya yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Bireysel yönden kişinin çağdaş ve medeni olmasını sağlar" K8

Psikolojik gelişimde başarı sağlamak kapsamlı tanımlamasının dördüncü teması, psikolojik iyi oluşun yükseltilmesi temasıdır. Bu temaya yönelik örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Kişi adil olursa kendi psikolojisi açısından daha doğru olur" K10

Şekil 6. Adalet Değerinin Toplumsal Başarıya Etkisi

Araştırma bulgularına göre, toplumsal başarıya etkisi kapsamlı tanımlamasının beş önemli teması ortaya çıkmıştır. Bu tanımlamalar; toplumsal süreklilik, toplumsal düzen, toplumsal güven, toplumsal eşitlik ve karşılıklılıktır. Bu temalardan ilki toplumsal sürekliliktir. Aşağıda örnek ifadeler verilmiştir.

"Adalet evrenselleşmiştir bunu benimsemek toplumuzu kalkındıracaktır" K5

"Toplum adaletli ve huzurlu bir şekilde yaşam sürer" K10

"Ülkedeki huzur ve refah sağlanmış olur" K7

"Toplumda adil olunursa hak yenmez ve yedirilmez. Yani böyle durumlarda kişiler hassas davranır" K1

Toplumsal başarıya etki kapsamlı tanımlamasının ikinci teması, toplumsal düzendir. Aşağıda bu temaya yönelik örnek ifadeler verilmiştir.

"Ailede adil olmak çok önemlidir. Bir annenin çocuklarına adil davranması ile aile içinde huzur ve güven sağlanır" K8

"Herkes adaletli bir ülkede yaşadığını bilir ve ona göre adaletli olmaya çalışır" K10

"Toplumda haksızlıklar olmaz" K6

"Herkes birbirine güvenir, kimse kimsenin hakkını yemez" K4

Toplumsal başarıya etki kapsamlı tanımlamasının üçüncü teması, toplumsal güvendir. Aşağıda bu temaya yönelik örnek ifadeler verilmiştir.

"Adil olan kişiler ayrım yapmadıkları için ilişkileri sağlamdır" K9

"İnsanlar suçsuz yere değerlendirilmemiş olur" K7

Toplumsal başarıya etki kapsamlı tanımlamasının dördüncü teması, eşitliktir. Aşağıda bu temaya yönelik örnek ifadeler verilmiştir.

"Sınıf ayrımı olmaz" K6

"Birey toplum içerisinde farklı bir konuma sahip olur ve topluma eşit oluşu ile konuşulur" K2

Toplumsal başarıya etki kapsamlı tanımlamasının beşinci teması, karşılıklılıktır. Aşağıda bu temaya yönelik örnek ifadeler verilmiştir.

"Toplumda herkes hak ettiği ile karşılaşır" K8

"Başkalarının bize adil davranmasını sağlayarak haklarımızı savunuruz" K3

TARTIŞMA VE SONUÇ

Adalet değeri, Yûsuf Has Hâcib gibi düşünürlerin eserlerinde ele alınmış önemli bir değerdir. Bu noktada Türk tarihi içerisinde adalet değerine dayalı bir yönetim anlayışının oluşturulması gerektiği belirtilmektedir. Eğer bu değer yaşama aktarılmazsa toplumlarda nefret ve öfke gibi duygular ortaya çıkmaktadır (Kalkışım, 2013). Adalet değerine sahip olmak bireylerin mesleklerini yerine getirmeleri için de önemli koşullar olarak değerlendirilmektedir (Ersoy & Altun, 2001). Bu bilgiler ve bulgular her toplum için olduğu gibi özellikle Türk toplumu için adalet değeri üzerinde çalışmaların yürütülmesi gerektiğini göstermektedir.

Literatürde adalet konusu ergenler açısından çeşitli şekillerde ele alınmaktadır. Örneğin ergenlerin sosyal adalet konusunda, algılarını incelemişlerdir (Adams, 1965; Guzzetti & Gamboa, 2004). Benzer şekilde 14-17 yaşları arasındaki ergenlerin okula, başarıya ve sapkın davranışlara yönelik adalet yargılamaları incelenmiştir (Sanches, Gouveia-Pereira & Carugati, 2012). Öte yandan adalet değerinin ergenlerin kişisel ve toplumsal başarıya etkilerine yönelik algılarını inceleyen çalışmaların sayısı çok azdır. Bu yönüyle bu çalışma literatüre katkı sağlamıştır denilebilir.

Bu çalışmada ergenler, adalet değerinin kişisel ve toplumsal başarılarına etkilerini çok geniş bir çerçeveden ele almışlardır. Bu bulguların en önemli noktası, ergenlerin toplumsallaşma sürecini yansıtmasıdır denilebilir. Ergenlerin geleceğin yetişkinler dünyasında yer alabilmeleri için gerek toplumsal gerekse mesleki sorumlulukları edinmeleri gerekmektedir. Bu noktada ergenlerin toplumsallaşma sürecini başarıyla atlatabilmeleri için sağlıklı gelişmeleri gerektiği belirtilmektedir. Kişisel ve toplumsal açıdan başarıyı yakalamak

da bu gelişimin en önemli unsurudur (Schlegel, 1995; Steinberg & Morris, 2001). Ergenler, adalet değerini kişisel ve toplumsal açıdan başarıyı yakalamada bir araç olarak görmektedir denilebilir.

Adalet değerine yönelik çalışmalar incelendiğinde, çeşitli açıklamaların yapıldığı görülür. Örneğin konunun, adalet eğitimi kapsamında değerlendirildiği görülmektedir (Currie, 2001; Jakubowska & Olek-Redlarska, 2017). Bu çalışmadan elde edilen bulgular, ergenlere yönelik oluşturulacak adalet değerini geliştirme programlarının içeriklerinde kullanılabilir.

KAYNAKÇA

Adams, J. S. (1965). Towards an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, p. 422–436.

Aydın, M.Z. & Gürler Ş.A. (2013). *Okulda değerler eğitimi: yöntemler-etkinlikler-kaynaklar*. Ankara: Nobel Yayınları.

Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2007). What works in character education? *Journal of Research in Character Education*, 5 (1), p. 29-48.

Cooper, D. (2014). *Character education: a study of an elementary school leadership academy*. Doctoral Thesis, Wilmington University.

Currie, J. (2001). Early childhood education programs. *Journal of Economic Perspectives,* 15 (2), p. 213-238.

Cohen-Charash, Y., & Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86 (2), p. 278-321.

Ersoy, N. & Altun, İ. (2001). Hemşirelerin yardımlı intihar hakkında görüşleri ile ilgili bir çalışma. *Journal of Medical Ethics-Law and History*, 9 (1), p. 49-55.

Guzzetti, B. J. & Gamboa, M. (2004). Zines for social justice: Adolescent girls writing on their own. *Reading Research Quarterly*, 39 (4), p. 408-436.

Higgins, A., D'Alessandro & Power, F.C. (2005). Character psychology and character education. Daniel K. Lapsey & F. ClarkPower (Ed.), *Character, responsibility and moral self.* University of Notre Dame Press, p. 101-120.

Kalkışım, M. M. (2013). Kutadgu Bilig'de "Adalet" Değeri. *Mavi Atlas*, (1), s. 91-98.

Kohlberg, L. (1978). The cognitive developmental approach to moral education. In P. Scharf (Ed.), *Readings in moral education* (pp. 36-51). Minneapolis: Winston Press.

Lickona, T. (1991). *Educating for character: how our schools can teach respect and responsibility*. New York: BantamBooks.

Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values.* New York: Free Pres.

Sagiv, L. (2002). Vocational interests and basic values. *Journal of Career Assessment,* 10 (2), p.

233–257.

Sanches, C., Gouveia-Pereira, M. & Carugati, F. (2012). Justice judgements, school failure, and adolescent deviant behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 82 (4), p. 606 621.

Schaefer, M.P. (2012). *Determining methods for teaching character education in elementary schools.* Doctoral Thesis, Northcentral University, Arizona.

Schlegel, A. (1995). A croos-cultural approach to adolescence. Journal of the Society for Psychological Anthoropology, 23 (1), p. 15-32.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna (Ed.), *Advances In Experimental Social Psychology*. 25, p. 1–65.

Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, p. 83-110.

Stone, P. J., Dunphy D. C., Marshall, S. S., & Ogilvie, D. M. (1966) The general ınquirer: A computer approach to content analysis. Massachusetts: M.I.T. Press.

TDK. (2018). Büyük Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts adresinden 1 Aralık 2018 tarihinde erişilmiştir.

Unicef, (2012). *Global Evaluation Of Life Skills Education Programmes*.

http://Unicef.Org/Evaluation/Files/USA-2012-011-1GLSEE Adresinden 5 Aralık 2018 tarihinde erişilmiştir.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Ergenlerin Vatanseverlik Değerine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi

Ali ERYILMAZ[1]

Özkan SAPSAĞLAM[2]

Özet

İnsan sosyal bir varlıktır. Kendisi için yaşamak önemli iken aynı zamanda diğer bireylerle birlikte yaşamak da önemlidir. Toplumsallaşma sürecinde bireylerin vatan kavramı ve vatanseverlik değerini edinmeleri içinde yaşadıkları toplumun üyesi olmak için önemli görülmektedir. Türk kültürü ve yaşam şekli açısından bakıldığında ise vatanseverlik yüz yıllar boyunca bireylere öğretilen önemli bir değer olarak varlığını sürdürmektedir. Değerler ve değerlerin gelişimi her dönemde olduğu gibi ergenlik döneminde de önemlidir. Bireyin değer kazanma sürecinde iki önemli gelişim dönemi vardır. Bu dönemlerden biri okul öncesi iken bir diğeri ise ergenlik dönemidir. Soyut düşünmeyle birlikte ergenler pek çok değeri sorgular hale gelmektedir. Bu noktada değerlerin ergenlerin kişisel ve toplumsal yaşamlarına katkılarının incelenmesi işlevsel olabilir. Bu çalışmanın amacı, ergenlerin vatanseverlik değerine yönelik tutumlarının incelenmesidir. Çalışma, lise öğrenimi gören 10 ergen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veriler, kişisel bilgi formu ve görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olan fenomonolojik desende yürütülmüştür. Verilerin analizinde, içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre ergenler vatanseverlik değerine yönelik tutumun düşünce boyutunda; güvenli yaşama, emaneti koruma, sorumluluk, aidiyet, kültürel bilgi, toplumsal refah, vefa duygusu ve iyi insan olma gibi temalar çerçevesinde değerlendirmişlerdir. Ergenler vatanseverlik değerine yönelik tutumun duygu boyutunda; güven, mutluluk, birlik, sevgi ve huzur gibi temalar çerçevesinde değerlendirmişlerdir. Ergenler vatanseverlik değerine yönelik tutumun davranış boyutunda; bağımsız davranma, kültüre uygun davranış, sorumlu davranma, özgeci olma, cesur davranma ve vatanı koruma gibi temalar çerçevesinde değerlendirmişlerdir. Ergenlerin olumsuz davranışlardan uzaklaşmalarına yardım edecek koruyucu faktörlere ihtiyaç vardır. Bu noktada değerler önemli birer koruyucu araç olabilir. Bu çalışma bulgularından yararlanılarak ilerleyen süreçte ergenlere yönelik vatanseverlik değerini kazandırma programları yapılabilir. Anılan programların içeriğinin oluşturulmasında bu çalışmanın sonuçlarından yararlanılabilir.

Anahtar Kelimeler: Vatanseverlik, değer, ergen, tutum

[1] Prof. Dr. Ali ERYILMAZ
Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik A.B.D.
[2] Dr. Öğr. Üyesi Özkan SAPSAĞLAM
Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi A.B.D.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Investigation of Attitude towards the Value Patriot Adolescents

Abstract

Human is a social creature. While living for itself is important, living with other individuals is also important. In the process of socialization, the society in which individuals live in the concept of homeland and patriotism seems to be important in terms of being a member. In terms of Turkish culture and life style, patriotism is an important value that has been taught to individuals for hundreds of years. The development of values is also important in adolescence. There are two important stages of development in the process of gaining value. One of these periods is preschool and the other is adolescence. With abstract thinking, adolescents are questioning many values. At this point, examination of the contribution of values to personal and social lives of adolescents can be functional. The aim of this study is to investigate the attitudes of adolescents towards patriotism. The study was conducted on 10 adolescents with high school education. The data were collected by means of personal information form and interview form. The study was carried out in a phenomenological model which is one of the qualitative research methods. In the analysis of data, content analysis technique was used. According to the findings of the research, adolescents thought that the attitude towards patriotism was; they evaluated them within the framework of themes such as safe living, trust protection, responsibility, belonging, cultural knowledge, social welfare, fidelity and good people. Adolescents have an attitude towards patriotism; trust, happiness, unity, love and peace within the framework of themes such as evaluated. In the behavioral dimension of attitudes towards patriotism; they evaluated within the framework of themes such as acting independently, behaving appropriately, acting responsibly, altruistic, courageous behavior and protecting the homeland. Protective factors are needed to help adolescents to move away from negative behaviors. At this point, values can be important protective tools. Using this study findings, patriotism programs can be used for adolescents. The results of this study can be used to create the content of the aforementioned programs.

Keywords: Patriotism, value, adolescent, attitude

GİRİŞ

Eski Yunan'da, çocuklara iyi bir insan olmanın öğretilmesi gerektiğini vurgulayan ilk batılı eğitimci Sokrates'dir (Trout, 2008). Toplumsal bir kurum olarak aile, çocukların değer edindikleri ilk kaynaktır (Sapsağlam, 2016). Ailede model alma ve anne babayı taklit etme ile başlayan değer eğitimi okuldan ve çevreden edinilen bilgi ve deneyim yoluyla gelişmektedir (Yılmaz, 2010)

Bir eğitim kurumu olarak okul, çocuklara ve gençlere değerleri, normları, tutumları planlı ve kontrollü bir biçimde kazandırdığı ve bu değerlerin uygulanmasına dair denetim görevini yerine getirdiği için önemli bir toplumsal kurumdur (Erden ve Fidan, 1998).

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2010 yılında yayınlanan "İlk Ders Genelgesi" nde *"Milli, manevi, sosyal, ahlaki ve kültürel değerlerimizden olan yardımlaşma, dayanışma, hoşgörü, misafirperverlik, vatanseverlik, doğruluk, iyilik, temizlik, çalışkanlık, dürüstlük, sevgi, saygı, duyarlı olma, adil olma, paylaşımcı olma gibi kazanımlarımız en önemli referans kaynağımızdır"* ifadesi yer almaktadır. İlgili genelgede "vatanseverlik" değeri çocuklara kazandırılması gereken değerlerden biri olarak belirtilmiştir (MEB, 2010).

Yiğittir (2010) tarafından yapılan araştırmada 3.-8. sınıflarda eğitim gören çocukların ebeveynlerinden okulda çocuklarına kazandırılmasını istedikleri on değeri önem sırasına göre sıralamaları istenmiştir. Ailelerin okulda kazandırılması gereken değerler olarak en çok, aile birliğine önem verme, çalışkanlık, bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı, vatanseverlik, sorumluluk, dürüstlük, doğruluk, saygı, yardımseverlik ve cesaret değerlerini belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar gençlerin düne göre bugün daha yoğun biçimde şiddet olaylarına ve sosyal problemlere maruz kaldıklarını ve genç kuşakta içerisinde adeta ahlaki bir çöküşün yaşandığını göstermektedir (Unesco, Living Values Education, 2005; Vincent, 2003).

Değerler" düşünme, karar verme, seçim yapma, konuşma, eylemde bulunma gibi insana özgü olan tüm bilişsel ve davranışlar süreçler üzerinde etkilidir. Hayata, olaylara ve çevremizde olup bitenlere yine sahip olduğumuz "değerler" doğrultusunda tepki veririz. Bizim için en önemli, en kıymetli ve en güzel olanları da belirleyen onlara verdiğimiz "değer" dir (Sapsağlam, 2016). Bir değer olarak vatanseverlik, insanları birleştiren manevi güç (Nathanson, 1993), devleti, milleti ve vatanını korumak ve hatta vatan ve millet için ölmek olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 2006).

Ahlaki gelişim kuramcılarından Lawrence Kohlberg, çocuklukta ahlaki yargıların durumlara, ödül veya cezalara göre değiştiğini, ilerleyen yaşlarda ise adalet duygusunun, olgunlaşmış bilişsel becerilerin ve ahlaki kuralların ahlaki yargılara yön verdiğini belirtmiştir (Kohlberg, 1978).

Ergenlik dönemi, bireyde soyut düşünmenin, ahlaki yargılamaların ve değer kavramlarının kazanıldığı, sorgulandığı önemli bir dönemdir. Ergenlerin "vatanseverlik" değerine yükledikleri anlamları keşfetmek, ergenlere yönelik formal ve informal program ve etkinliklerin planlanmasına, hazırlanmasına ve uygulanmasına bilimsel bir temel hazırlayacaktır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı; ergenlerin vatanseverlik değerine yönelik tutumlarının incelenmesi olarak belirlenmiştir.

YÖNTEM

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada araştırma deseni olarak olgu bilim (fenomenoloji) deseni seçilmiştir. Fenomenoloji (olgu bilim), farkında olunan fakat ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanmaktadır. Olgular ise yaşamdaki olaylar, deneyimler algılar, kavramlar ve durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Fenomenoloji araştırmalarında insanların fenomen (duyularla algılanan şey) hakkındaki algıları, yükledikleri anlamlar ve fenomen hakkındaki hisleri açıklanmaya çalışılmaktadır (Patton, 2014). Araştırmada açıklanmaya çalışılan fenomen, ergenlerin "adalet" değerine ilişkin algılarıdır.

Çalışma Grubu

Araştırma bir lisede öğrenim gören 9. sınıf 10 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun tamamı kız öğrencilerden oluşmuştur. Çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme tekniği kullanılmıştır.

Araştırma Verilerinin Toplanması

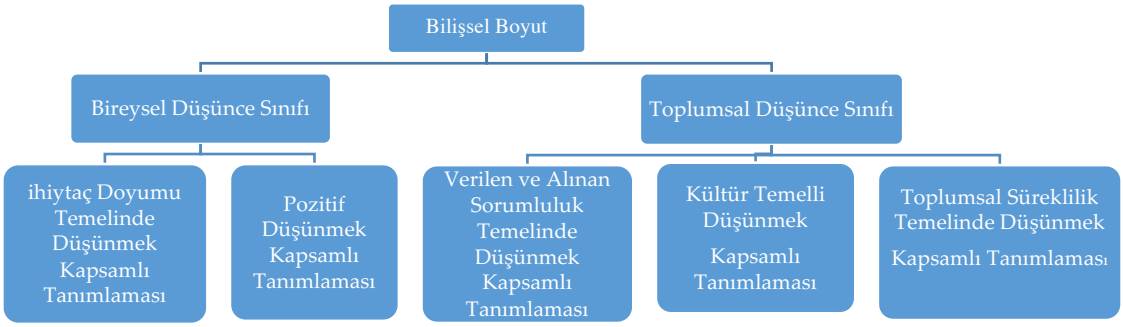
Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır.

Araştırma Verilerinin Analizi

Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, metin içinde tanımlanan belirli karakterlerden sistematik ve tarafsız sonuçlar çıkarmak için kullanılan bir araştırma tekniğidir (Stone ve ark. 1966: 213).

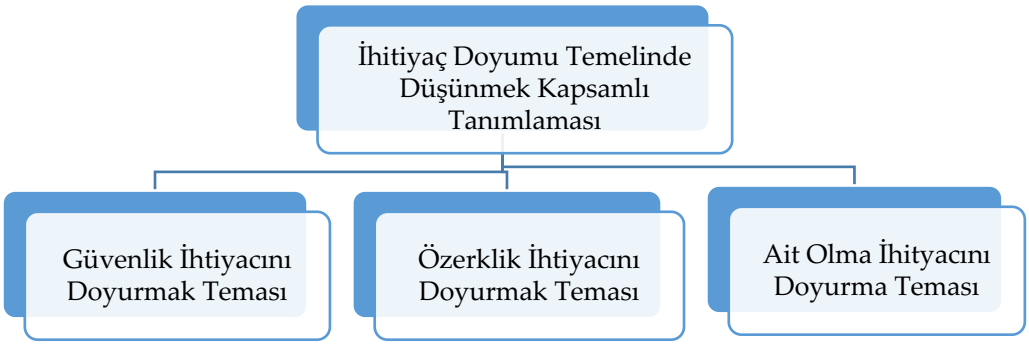
BULGULAR

Bu çalışmada bulgular üç önemli başlık altında verilmiştir. Öncelikle, katılımcıların vatanseverlik değerine yönelik tutumları bilişsel boyutta ele alınmıştır. Sonra vatanseverlik değerine yönelik tutumları duygusal boyutta ele alınmıştır. En son olarak, ergenlerin tutumları davranışsal boyutta ele alınmıştır.



Şekil 1. Katılımcıların Vatanseverlik Değerine Yönelik Tutumlarının Bilişsel Boyutta İncelenmesi

Ergenlerin vatanseverlik değerine tutumlar bilişsel boyutta incelendiğinde, ergenlerin bireysel ve toplumsal olmak üzere iki temel sınıfta değerlendirmeler yaptıkları görülmektedir. Bireysel düşünme sınıfında ise "ihtiyaç doyumu temelinde düşünmek" ve "pozitif düşünmek" şeklinde iki önemli kapsamlı tanımlama yaptıkları görülmektedir.



Şekil 2. İhtiyaç Doyumu Temelinde Düşünme Kapsamlı Tanımlaması

İhtiyaç doyumu temelinde düşünmek kapsamlı tanımlamasının üç önemli teması vardır. Bunlardan ilki güvenlik ihtiyacını doyurmak temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"İnsanların rahat ve huzur içerisinde yaşaması için bir vatanının olması gerekir düşüncesi ile vatansever olur" K1

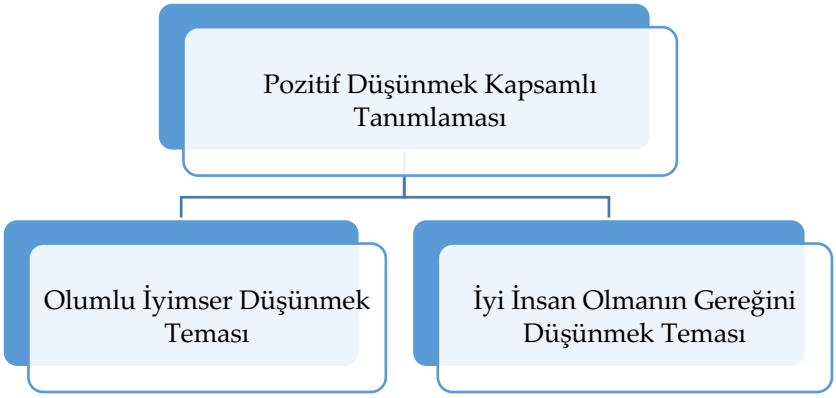
İhtiyaç doyumu temelinde düşünmek kapsamlı tanımlamasının ikinci teması özerklik ihtiyacını doyurmaktır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"Özgür bir vatanda yaşamayı düşünür" K6

İhtiyaç doyumu temelinde düşünmek kapsamlı tanımlamasının üçüncü teması ait olma ihtiyacını doyurmaktır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"Vatanının ona ait olduğunu düşünür" K2

"Yaşadığı yerin kendi ülkesi olduğunu bilir ve korur" K3



Şekil 3. Pozitif Düşünmek Kapsamlı Tanımlaması

Pozitif düşünmek kapsamlı tanımlamasının iki önemli teması vardır. Bunlardan ilki olumlu iyimser düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan ikisinin ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

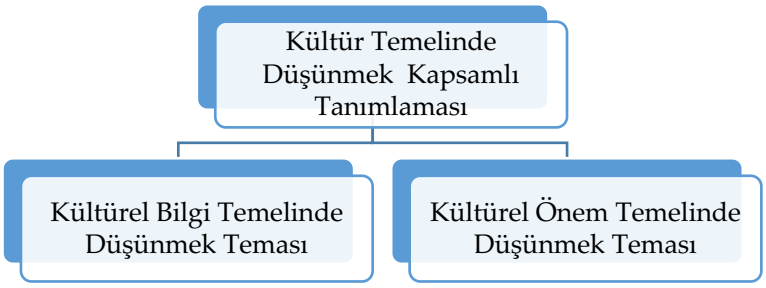
"Üzerinde yaşadığı toprağın güzelliklerini düşünür" K7

"Vatani görevini yapmanın iyi olduğunu bilir" K2

Pozitif düşünmek kapsamlı tanımlamasının ikinci teması ise iyi insan olmanın gereğini düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"Hırsızlık yapan, yalan söyleyen, çevresini ve ülkesini sevmeyen insanlar vatanlarına sahip çıkmazlar düşüncesiyle vatansever olur" K8

Ergenlerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları bilişsel boyutta incelendiğinde, ikinci kapsamlı sınıflamanın toplumsal düşünce sınıfı olduğu görülmektedir. Bu sınıfın ise verilen ve alınan sorumluluk temelinde düşünmek, kültür temelli düşünmek ve toplumsal süreklilik temelinde düşünmek olmak üzere üç önemli kapsamlı tanımlamasının yapıldığı görülmektedir.



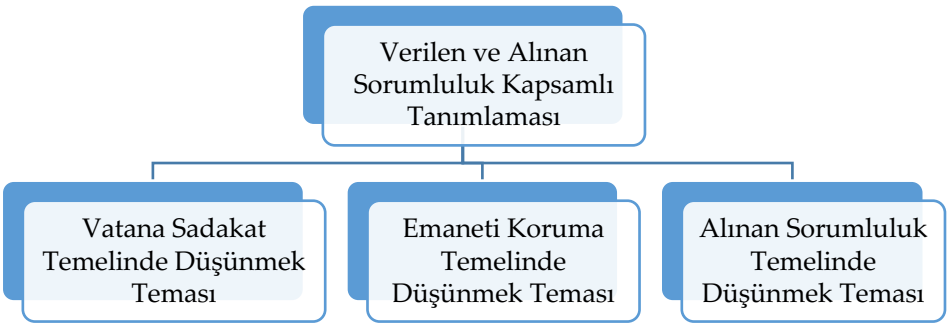
Şekil 4. Kültür Temelinde Düşünmek Kapsamlı Tanımlaması

Kültür temelinde düşünmek kapsamlı tanımlamasının iki önemli teması vardır. Bunlardan ilki olumlu kültürel bilgi temelinde düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"Örf ve adetlerini bilir" K2

Kültür temelinde düşünmek kapsamlı tanımlamasının kültürel önem temelinde düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"Geleneklerimizin bizi en iyi şekilde yönlendireceğini düşünür" K5



Şekil 5. Verilen ve Alınan Sorumluluk Kapsamlı Tanımlaması

Verilen ve alınan sorumluluk temelinde düşünmek kapsamlı tanımlamasının üç önemli teması vardır. Bunlardan ilki vatana sadakat temelinde düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"Vatanına hainlik yapmamayı düşünür" K9

"Bu toprakları almak için verilen çabaları düşünürüz" K5

Verilen ve alınan sorumluluk temelinde düşünmek kapsamlı tanımlamasının ikinci teması emaneti koruma temelinde düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan üçünün ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

"Biz kendi vatanımızı ele alırsak bizden önce yaşayan atalarımız canları uğruna bu vatanı bizlere emanet etmiştir" K10

"Atalarımızın vatanımızı bu duruma getirmek için nasıl çabaladıklarını düşünerek o vatana sahip çıkar" K4

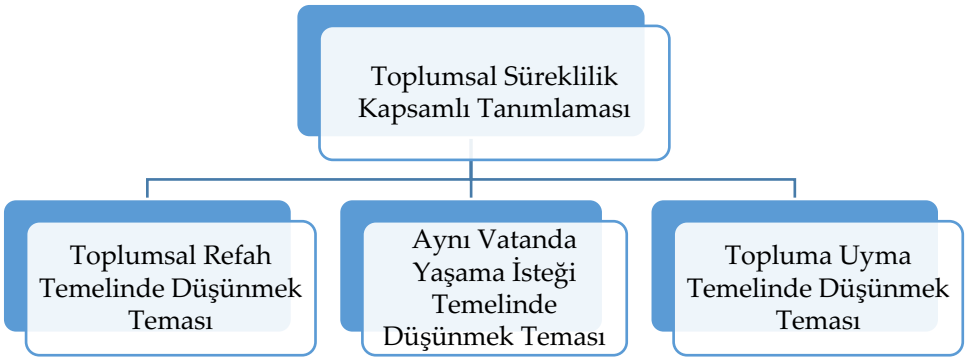
"Nice insanlarımızın vatanları uğruna canlarını vermişlerdir. Bizden sonrakilerde bu vatanda huzur içerisinde oturmalılar düşüncesiyle vatanseverlik yargısına sahip olunur K7

Verilen ve alınan sorumluluk temelinde düşünmek kapsamlı tanımlamasının üçüncü teması alınan sorumluluk temelinde düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"Vatanına sahip çıkması gerektiğini düşünerek onu her türlü tehlikeden korumayı düşünür" K10

"Vatanın birliğini ve beraberliğini korumak bize düşer düşüncesi ile vatansever olunur" K3

"Vatan sevgisi her vatandaşın en kutsal görevidir denilerek vatanseverlik yargısına sahip olunur" K6



Şekil 6. Toplumsal Süreklilik Kapsamlı Tanımlaması

Toplumsal süreklilik kapsamlı tanımlamasının üç önemli teması vardır. Bunlardan ilki toplumsal refah temelinde düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

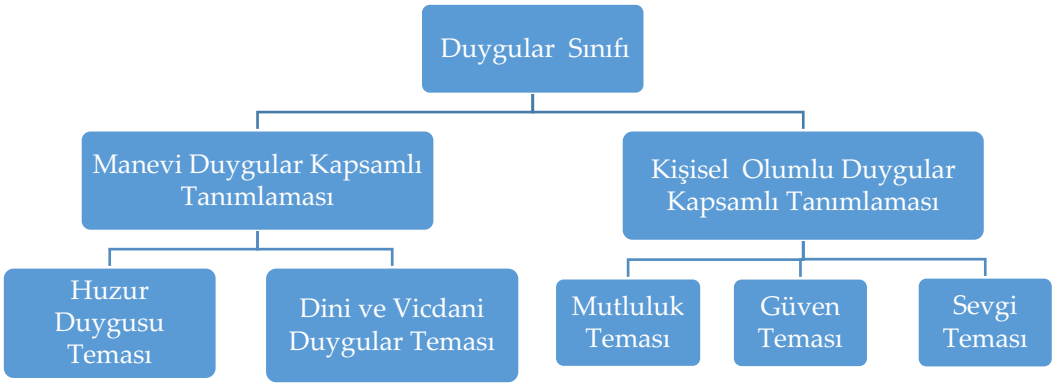
"Ulusal kalkınmanın kendi açımızdan da önemli olduğunu düşünürüz" K5

Toplumsal süreklilik kapsamlı tanımlamasının ikinci teması aynı vatanda yaşama isteği temelinde düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"Gelecekte de aynı vatanda yaşamayı düşünür" K6

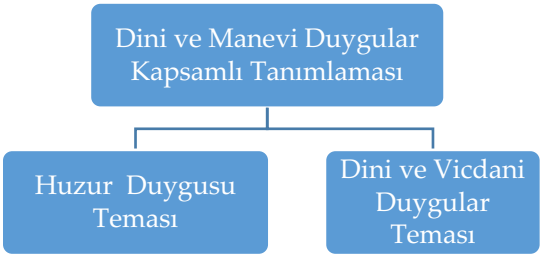
Toplumsal süreklilik kapsamlı tanımlamasının üçüncü teması topluma uyma temelinde düşünmek temasıdır. Bu temaya uygun olarak katılımcılardan birinin ifadesi aşağıda yer almaktadır.

"Çevresindeki herkesin vatansever olduğunu düşünür" K8



Şekil 7. Vatanseverlik Değerine Yönelik Tutumlarının Duygusal Boyutta İncelenmesi

Ergenlerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları duygusal boyutta incelendiğinde, ergenlerin duygular sınıfında değerlendirmeler yaptıkları görülmektedir. Bu sınıfın ise iki alt kapsamlı tanımlamasının olduğu bulunmuştur. Aşağıda bu sınıflara yönelik açıklamalar verilmiştir.



Şekil 8. Dini ve Manevi Duygular Kapsamlı Tanımlaması

İlk kapsamlı tanımlama dini ve manevi duygular tanımlamasıdır. Dini ve manevi duygular kapsamlı temasının ilk teması huzur duygusudur. Aşağıda huzur duygusuna yönelik katılımcılarının ifadeleri yer almaktadır.

"Vatanın, birlik ve beraberliğinin korunduğunu görmek insanlar arasındaki dayanışmanın ve yardımlaşmanın geliştiğini gösterir. Bu da kişiyi huzurlu kılar" K1

"Vatani görevini yapmanın iç huzurunu duyar" K2

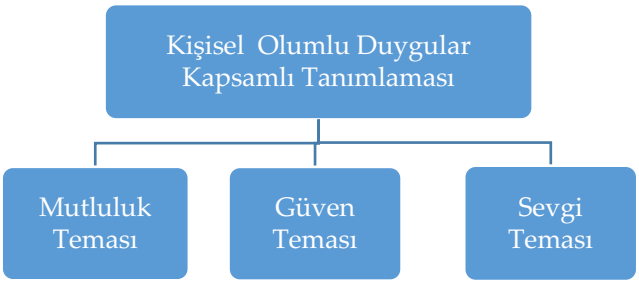
"Vatanını sonuna dek koruyup kollaması gerektiğini düşünerek huzurlu hisseder" K7

Dini ve manevi duygular kapsamlı temasının ikinci teması dini ve vicdani duygulardır. Aşağıda huzur duygusuna yönelik katılımcılarının ifadeleri yer almaktadır.

"Vatanın korumanın Allah katında onu yücelteceğini bilir ve vatansever olur"K3

"Vicdanımızın rahatlayacağını hissederiz" K5

"Bu vatan için kendimizden, sevdiklerimizden vazgeçebilmeyi hissederiz" K10



Şekil 9. Kişisel Olumlu Duygular Kapsamlı Tanımlaması

Kişisel olumlu duygular kapsamlı tanımlamasının ilk teması mutluluk temasıdır. Aşağıda mutluluk duygusuna yönelik katılımcılarının ifadeleri yer almaktadır.

"İlk olarak vatanını sevdiği ve onun için canını dahi verebileceğini bildiği için mutludur" K6

"Milletine karşı görevini yaptığı için kendini mutlu hisseder" K4

"Özgürlüğümüz bizim elimizde olursa mutlu ve huzurlu olacağımızı hissederiz" K5

"Örf ve adetlerini saygıyla yapmanın mutluluğunu hisseder" K9

"Vatansever olmak onun mutlu hissetmesini sağlar" K8

Kişisel olumlu duygular kapsamlı tanımlamasının ikinci teması güven duygusu temasıdır. Aşağıda güven duygusuna yönelik katılımcılarının ifadeleri yer almaktadır.

"Vatanın güven içerisinde oluşu kişiyi rahatlatır" K1

"Vatansever bir insan tanıdık bir sosyal çevrenin getirdiği güven duygusuyla yaşar" K4

"Vatanına yapılacak saldırılara korunmayı hisseder" K8

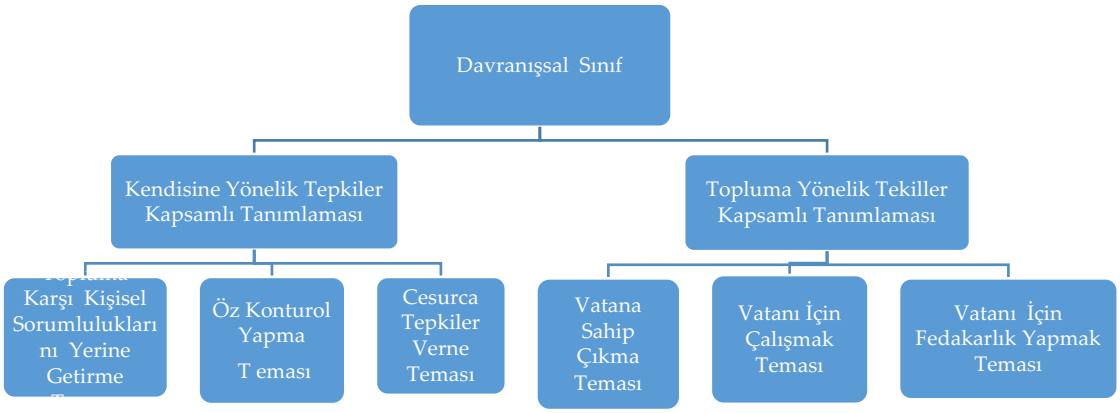
Kişisel olumlu duygular kapsamlı tanımlamasının ikinci teması sevgi duygusu temasıdır. Aşağıda sevgi duygusuna yönelik katılımcılarının ifadeleri yer almaktadır.

"Ülkesini sever" K6

"Milletini sever" K10

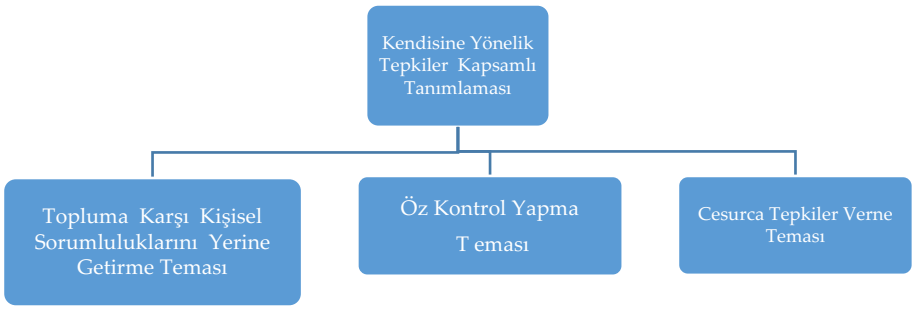
"Vatan aşkıyla yanar" K3

"Vatanını sevmeyen kendisini de sevmiyor demektir. Onun için kişi hem kendisini hem de vatanın sevmelidir" K1



Şekil 10. Vatanseverlik Değerine Yönelik Tutumlarının Davranışsal Boyutta İncelenmesi

Ergenlerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları davranışsal boyutta incelendiğinde, ergenlerin tepkiler sınıfında değerlendirmeler yaptıkları görülür. Bu sınıfın ise iki alt kapsamlı tanımlamasının olduğu bulunmuştur. Aşağıda bu sınıflara yönelik açıklamalar verilmiştir.



Şekil 11. Kendisine Yönelik Tepkiler Kapsamlı Tanımlaması

Ergenlerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları davranışsal boyutta incelendiğinde, kendilerine yönelik tepkiler vermek kapsamlı tanımlaması karşımıza çıkan ilk tanımlamadır. Bu tanımlamanın üç önemli teması vardır. Temalardan ilki, topluma karşı kişisel sorumluluklarını yerine getirme temasıdır. Aşağıda bu temaya yönelik ergenlerin ifadeleri yer almaktadır.

"Örf ve adetlerine uyar" K2

"Askerliğini yapar ve vergisini verir" K10

Kendilerine yönelik tepkiler vermek kapsamlı tanımlamasının ikinci teması, öz kontrol yapmadır. Aşağıda bu temaya yönelik ergenlerin ifadeleri yer almaktadır.

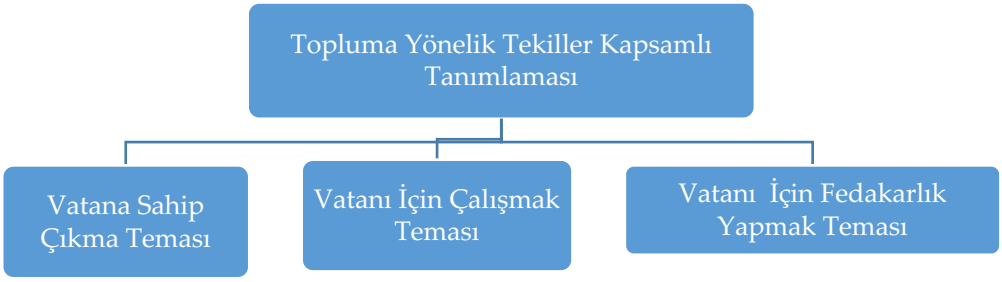
"Zararlı alışkanlıklar edinmez" K7

"Hırsızlık, kap kaç vb. suçlar işlemez" K8

Kendilerine yönelik tepkiler vermek kapsamlı tanımlamasının üçüncü teması, cesurca tepkiler vermek temasıdır. Aşağıda bu temaya yönelik ergenlerin ifadeleri yer almaktadır.

"Herhangi bir savaş anında gözünü kırpmadan ölüme gideceğini söyler" K3

"Ya istiklal ya ölüm düşüncesiyle hareket eder" K1



Şekil 12. Topluma Yönelik Tekiller Kapsamlı Tanımlaması

Ergenlerin vatanseverlik değerine yönelik tutumları davranışsal boyutta incelendiğinde, topluma yönelik tepkiler vermek kapsamlı tanımlaması karşımıza çıkan ikinci tanımlamadır. Bu tanımlamanın üç önemli teması vardır. Temalardan ilki, vatana sahip çıkma temasıdır. Aşağıda bu temaya yönelik ergenlerin ifadeleri yer almaktadır.

"Ülkesine asla saygısızlık yaptırmaz" K6

"Geleneklerimize ve göreneklerimize sahip çıkarız "K5

Topluma yönelik tepkiler vermek kapsamlı tanımlamasının ikinci teması, vatanı için çalışmak temasıdır. Aşağıda bu temaya yönelik ergenlerin ifadeleri yer almaktadır.

"Vatanının iyiliği ve gelişimi için çalışır" K7

"Yurdunu en üst düzeye ulaştırmak için çok çalışır" K6

"Milletinin daha iyi yaşayabilmesi için çalışır "K2

"Vatanını ve ülkesine verdiği değerle onu korumaya çabalar" K3

Topluma yönelik tepkiler vermek kapsamlı tanımlamasının ikinci teması, vatanı için fedakârlık yapmak temasıdır. Aşağıda bu temaya yönelik ergenlerin ifadeleri yer almaktadır.

"Vatanı için ölümü bile göze alabilir" K4

"Vatanımız için fedakârlık yapabiliriz" K5

"Vatanı için yeri geldiğinde canın vermeyi göze alır" K9

"Vatanını korumak için her türlü savaşa düşünmeden evet der "K10

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada ergenler, vatanseverlik değerine yönelik tutumlarını çok geniş bir çerçeveden ele almışlardır. Bu durumun nedeni vatanseverliğin tanımında aranabilir. Çünkü Vatanseverlik; kişinin anavatanına sevgi duyması olarak değerlendirilmektedir. Daha geniş anlamda vatandaşlık; kişinin kendi kültürünü koruması, kültürünü geliştirmesi, dilini kullanması, ülkesinin tarihini ve geleneklerini öğrenmesi ve toplumda ortaya çıkan problemleri çözmesi olarak da ele alınmaktadır (Jakubowska & Olek-Redlarska, 2017).

Türkiye'de vatandaşlık değerine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların daha çok yetişkinler üzerinde gerçekleştirildiği görülmektedir (Bakioğlu ve Kurt, 2009; Ersoy ve Öztürk, 2015). Anılan çalışmalarda yetişkinlerin vatandaşlık değerini daha çok özgürlük, demokrasi gibi evrensel değerlendirme boyutunda ele aldıkları bulunmuştur. Bu çalışmada ise ergenleri daha çok genel ve ideal soyutlamalar çerçevesinde değerlendirdikleri görülmektedir. Bu durumun nedeni ergenlik döneminde kendisini gösteren ergen ben

merkezci düşünme (Elkind, 1967) şekli olabilir. Ergenler, ergenlik döneminde ben merkezci özelliklerinden dolayı her şeyi ve deneyimlerini idealleştirme eğilimindedirler.

Bu çalışmada ergenler, soyut çıkarımlar üzerinden de vatandaşlık değerine yönelik tutumları incelemişlerdir. Bu noktada soyut düşüne bilme özelliklerine sahip oldukları da görülmektedir. Soyut düşünebilmek; görünenin ötesine geçerek kavramlar ve olgular arasındaki ilişkileri incelemek anlamına gelmektedir (Piaget ve Inhalder, 1967). Çalışma bulguları, ilk ve orta çocukluk dönemlerinde de benzer çalışmalar yapılabileceğini göstermektedir. Vatandaşlık değerine yönelik çalışmalar incelendiğinde, çeşitli açıklamaların yapıldığı görülür. Örneğin konunun, ergenlere vatandaşlık eğitimi kapsamında değerlendirildiği görülmektedir (Bilotserkivets, 2014; Westheimer, 2006). Bu çalışmadan elde edilen bulgular, ergenlere yönelik oluşturulacak vatanseverlik değerini geliştirme programlarının içeriklerinde kullanılabilir.

Literatürde ergenlerde ve çocuklarda vatandaşlık değerine yönelik ilginç bulgular ortaya çıkmıştır. Örneğin savaşa maruz kalan çocukların (Ziv, Kruglanski and Shulman, 1974), maruz kalmayanlara oranla vatandaşlık algılarının daha da yükseldiğini göstermiştir. Bu noktada mülteci ergenler ile mülteci olmayan ergenler vatandaşlık değeri açısından karşılaştırılarak yeni çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D., & Sanford R. N. (1950). *The authoritarian personality.* New York: Harper & Brothers.

Bilotserkivets, I. P. (2014). The potential of literature means in educating patriotism of yonger adolescents. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 18 (1), p. 73-80.

Bakioğlu, A. ve Kurt, T. (2009). Öğretmenlerin demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlik algılarının nitel olarak incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, s. 19- 39

Doob, L. (1964). *Patriotism and nationalism: Their psychological foundations*. New Heaven, CT: Yale University Press.

Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child Development*, 38, 1025-1034.

Erden, M. & Fidan, N. (1998). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Ersoy, A. F., & Öztürk, F. (2015). Bir vatandaşlık değeri olarak yurtseverlik: sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algısı. *İlköğretim Online*, 14 (3), s. 974-992.

Ertürk, E. (2006). *Ders kitaplarında toplum, yurttaşlık, vatanseverlik ve ekonomi anlayışının dönüşümü: 1997 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler ders kitapları üzerine bir içerik analizi.* Yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Jakubowska, E., & Olek-Redlarska, Z. (2017). civic and social competences and the patriotic education of small children. *Rocznik Teologii Katolickiej*, 16, p. 141-159.

Kohlberg, L. (1978). The cognitive developmental approach to moral education. In P. Scharf (Ed.), Readings in moral education (pp. 36-51). Minneapolis: Winston Press.

MEB. (2010). *2010/53 sayılı ilk ders genelgesi*. Ankara.

Nathanson, S. (1993). *Patriotism, morality and peace*. USA: Rowman ve Littlefield Publishers.

Osler, A. (2009). Patriotism, multiculturalism and belonging: political discourse and the teaching of history. *Educational Review*, 61 (1), p. 85-100.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Piaget, J. & Inhelder, B. (1967). *The child's conception of Space.* New York: The Norton Library.

Sapsağlam, Ö. (2016). Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi: Teoriden uygulamaya (Edt. Esra ÖMEROĞLU). Ankara: Pegem Akademi.

Stephan, W., Ybarra, O., & Bachman, G. (1999). Prejudice toward immigrants. Journal of Applied Social Psychology, 29(11), p. 2221−2237

Stone, P. J., Dunphy D. C., Marshall, S. S., & Ogilvie, D. M. (1966) *The general ınquirer: A computer approach to content analysis*. Massachusetts: M.I.T. Press.

Trout, N. J. (2008). *Building character education in the preschool*. Doctoral Thesis, Capella University.

Unesco. (2005). *Living values education*. www.livingvalues.net. adresinden 10.12.2018 tarihinde erişilmiştir.

Vincent, P. F. (2003). *Roles and procedures for character education: The first step toward school civility* (2nd ed.). Chapel Hill, NC: Character Development Publishing.

Westheimer, J. (2006). Politics and patriotism in education. Phi Delta Kappan, 87 (8), p. 608-620.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, H. (2010). Çocuğun ailede kazanacağı önemli bir değer: Kanaatkârlık. *Eğitime Bakış Dergisi,* (18), 55-58.

Yiğittir, S. (2010). İlköğretim öğrenci velilerinin okullarda kazandırılmasını arzuladığı değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (19), 207-223.

Ziv, A., Kruglanski, A.W., & Shulman, S. (1974). Children's psychological reactions to wartime stress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30, p. 24–30.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Güncel Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı Ve Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Bağlamında

Esra DALKIRAN[1]

H. Seval KÖSE[2]

Özet

Eğitim öğretim sürecinin çok değişkenli ve karmaşık yapısı nedeniyle, öğretmenlerin gelişim alanlarının belirlenmesi, eğitim öğretimin beklenen düzeyde gerçekleşmesi bakımından önemlidir. Bu değişkenler arasında öğretim programları, okulun fiziksel koşulları, öğrencilerin bireysel özellikleri ve öğretmenlerin farklı niteliklere sahip olmaları sayılabilir. Öğretmenlerin sahip olmaları gereken niteliklerin tümü bir bütün olarak öğretmen yeterliklerini oluşturmaktadır.

Bilindiği üzere Milli Eğitim Bakanlığı Müzik Dersi Öğretim Programları 2017-2018 eğitim öğretim yılındaki pilot uygulamasından sonra 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren güncellenmiş şekliyle uygulanmaya başlanmış, böylelikle ilkokul ve ortaokul müzik derslerinin uygulanmasında yeni bir sürece geçilmiştir.

Müzik dersi programları üzerinde yürütülen bu çalışmanın devamı olarak Yüksek Öğretim Kurulu tarafından Müzik Öğretmenliği Lisans Programı üzerinde başlatılarak tamamlanan çalışmanın da, güncellenerek 2018-2019 eğitim öğretim yılında yürürlüğe konulan Milli Eğitim Bakanlığı Müzik Dersi Öğretim Programlarının gerçekleşmesine yönelik bir gerekliliğe oturmuş olduğu düşünülmektedir. YÖK komisyonlarınca tamamlanan Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programı önce 1. Sınıflardan başlatılmak üzere kademeli olarak 2018-2019 akademik yılından itibaren güncel programın uygulanılmasına geçilmiştir.

Diğer yandan, öğretim programlarının beklenen düzeyde uygulanabilmesi öncelikli olarak, Öğretmen Yeterliklerinin gerçekleşmesine dayalıdır. MEB tarafından 2017 yılında güncellenen belgede öğretmen yeterlikleri "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" başlığı altında açıklanmaktadır.

Bu çalışma, Güncel ortaokul müzik dersi öğretim programının uygulanabilirliği bağlamında; Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerini kazanmalarına katkıları bakımından, güncellenen müzik öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, güncellenerek uygulanmaya başlanılan Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı ile Müzik Öğretmeni Yeterliklerinin; Müzik Öğretmenliği Lisans Programı tarafından karşılanma durumunun incelendiği bu çalışma, betimsel niteliktedir. Öğretim programları ve Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, içerik çözümleme tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırma; Programın uygulayıcısı

[1] Prof. Dr., Esra DALKIRAN, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Müzik Eğitimi ABD
[2] Prof. Dr., H. Seval KÖSE, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Müzik Eğitim ABD

kişi ve kurumlara güncel programlar ve öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri bağlamında bilimsel sonuçlarla geribildirimde bulunmayı hedeflemesi bakımından önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Müzik Öğretmenliği, Yeterlik, Güncel Lisans Programı, Ortaokul Müzik Dersi, Kazanımlar.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Current Middle School Music Teaching Program And Teaching Profession In The Context Of General Competencies Evaluation Of Undergraduate Music Education Undergraduate Program

Abstract

Due to the multivariate and complex nature of the teaching process, determining the areas of development of teachers is important in terms of realizing the education at the expected level. These variables include the curriculum, the physical conditions of the school, the individual characteristics of the students and the different qualifications of the teachers. All of the qualifications that teachers need to have constitute teacher competencies as a whole.

As it is known, Ministry of National Education Music Course Curriculum has been started to be updated as of 2018-2019 academic year after the pilot application in the 2017-2018 academic year and thus a new process has been started in the application of elementary and middle school music lessons.

As a continuation of this study carried out on music course programs, it is thought that the study, which was started by the Higher Education Council on the Music Education Undergraduate Program, has been updated to a necessity for the realization of the Ministry of National Education Music Course Teaching Programs that were put into effect in the 2018-2019 academic year. The current Music Teaching Undergraduate Program, which was completed by YÖK committees, has been started to be implemented from the first year of Grades starting from the 2018-2019 academic year.

On the other hand, the expected level of implementation of the curricula is primarily based on the realization of Teacher Qualifications. The teacher competencies in the document updated in 2017 by MEB are explained under the title of Teacher General Qualifications of Teaching Profession.

In the context of the applicability of the current secondary school music course curriculum; The teaching profession aims to evaluate the updated music teaching degree program in terms of its contribution to the achievement of the General Qualifications. For this purpose, the secondary school Music Course Curriculum and Music Teacher Competences, which were started to be updated; This study, in which the status of being met by Music Education Undergraduate Program is examined, is descriptive. Curriculum and General Competences of Ministry of National Education Teaching Profession were analyzed by content analysis technique. Research; The practitioner of the program is important in terms of targeting people and institutions with scientific results in the context of current programs and general qualifications of the teaching profession.

Keywords: Music Education, Qualification, Current Undergraduate Program, Middle School Music Lesson, Achievements.

GİRİŞ,

Eğitim ve öğretimle ilgili planlama ve düzenlemelerin amaca uygun olarak hayata geçirilmesinde öncelikle üzerinde durulması gereken, gerçek uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin yetiştirilme sürecidir. "Uluslararası tecrübeler, dünyada eğitimle ilgili reform çabalarında en kritik faktörün öğretmen olduğunu göstermektedir" (Yılmaz, 2017).

Ülkemizde öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin bulgular, 1982 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okulların bünyesinde olan "öğretmen yetiştirme programları"nın, bu tarihten sonra üniversitelere devredilmiş olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen yetiştirme işlevinin üniversitelere devredilmesinden günümüze kadar geçen süreçte öğretmen yetiştirme lisans programlarıyla ilgili olarak 1997, 2006 ve 2009 yıllarında yeniden düzenleme çalışmaları yapılmıştır (YÖK, 2018). Bu bağlamda lisans programlarında yapılan son düzenleme de 2018-2019 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere tamamlanmıştır. Lisans programları üzerinde yürütülen bu çalışma, MEB da yürütülen öğretmen yeterlikleri konusundaki düzenleme ve yenileme çalışmalarını takip eder bir nitelik taşımaktadır.

Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin "öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar" olarak tanımlanmaktadır (MEB.2017). "Öğretmen ne kadar yeterli ise, öğrenci öğrenmeleri ve öğrenmelerin kalıcılığı da o kadar artacaktır (Akt. Güleryüz ve Demirci, 2016).

Öğretmen yeterlikleri ile ilgili MEB'nca 2006 yılında tamamlanan düzenlemede bu konu; "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" ve "Öğretmenlik Mesleği Özel Alan yeterlikleri" olarak sınıflandırılmıştır. 2017 yılında tamamlanan çalışma sonunda ise "yeterlik güncelleme çalışmaları sürecinde her bir öğretmenlik alanı için ayrı bir özel alan yeterliği belirlemek yerine, genel yeterliklere alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterlikleri eklenmiştir. Böylece her bir öğretmenin kendi alanına ilişkin yeterliklerini de kapsayacak mahiyette bütünsel ve tek bir metin oluşturulmuştur" MEB, 2017).

Diğer yandan MEB, ilkokul ve ortaokul öğretim programları üzerinde yürüttüğü çalışmayı tamamlamış; 2018-2019 öğretim yılından itibaren ilkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programı da güncel haliyle uygulamaya konulmuştur. Böylelikle; Müzik Öğretmenliği Lisans Programı, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ve İlkokul / Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programının birbirleriyle uyumlu olarak işe koşulması gerçekleşmiştir.

Müzik öğretmenliği lisans programında uygulamaya konulan önceki düzenlemeler, bu düzenlemelerin müzik öğretmenliği sürecine yansıması, Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programlarının analizi ve müzik öğretmenliği yeterlikleri (Albuz, A., Demirci, B. 2018, Uçan 2006, Yayla, F. 2006, Kalyoncu 2005, Kalyoncu 2004) üzerine alanda çok sayıda çalışma olduğu bilinmektedir.

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri üç ana boyutta sınıflanmaktadır (MEB, 2017).

A. Mesleki Bilgi

A1. Alan bilgisi (A1.1. Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz eder, A1.2. Alanındaki temel kuram ve yaklaşımları yorumlar. A1.3. Alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırır. A1.4. Alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırır. A1.5. Milli ve manevi değerlerin alanına yansımalarını yorumlar.)

A2. Alan eğitimi bilgisi (A2.1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklar.A2.2. Alanının öğretim programını, ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendirir. A2.3. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirir. A2.4. Alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır. A2.5 Alanın öğretim süreçlerinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırır. A2.6. Alanının öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar verir.)

A3. Mevzuat bilgisi (A3.1. Vatandaş olarak bireysel hak ve sorumluluklarını açıklar. A3.2. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklar. A3.3. Atatürk'ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendirir. A3.4. Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı açıklar. A3.5. Eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt eder.)

B. Mesleki Beceri

B1. Eğitim - öğretimi planlama (B1.1. Planlarını alanının öğretim programına uygun olarak hazırlar. B1.2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlar. B1.3.Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlar. B1.4. Öğretim sürecini planlarken milli ve manevi değerleri dikkate alır.)

B2. Öğrenme ortamları oluşturma (B2.1. Sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamları düzenler. B2.2. Kazanımlara uygun öğretim mate1yalleri hazır1ar. B2.3. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenler.B2.4. Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına göre düzenler. B2.5 Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlar. B2.6. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturur. B2.7. Öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamları oluşturur.)

B3. Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme (B3.1. Alanının eğitim ve öğretimi için gerekli olan becerileri sergiler. B3.2. Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanır. B3.3. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlar. B3.4. Derslerini öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirir. B3.5. Öğretme ve öğrenme sürecini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır. B3.6. Uygulamalarında, çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alır. B3.7. Öğrencilerin derslerde analitik düşünmelerine yönelik etkinlikler hazırlar. B3.8. Eğitim öğretim faaliyetlerinde ilgili kişi, kurum, kuruluş ve meslektaşları ile işbirliği yapar. B3.9. Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanır. 3.10. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirir. B3.11. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç, gereç ve materyalleri etkin kullanır. B3.12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder.)

B4. Ölçme ve değerlendirme (B4.1.Alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanır. B4.2. Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemler kullanır. B4.3. Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yapar. B4.4. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geribildirimler verir. B4.5. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenler.)

C. Tutum ve Değerler

C1. Milli, manevi ve evrensel değerler (C1.1. Çocuk ve insan haklarını gözetir. 1.2. Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır. C1.3. Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur. C1.4. Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlıdır.)

C2. Öğrenciye yaklaşım (C2.1. Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir. C2.2. Her öğrencinin öğrenebileceğini savunur. C2.3. Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yapar. C2.4. Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olur.)

C3. İletişim ve işbirliği (C3.1. Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanır. C3.2. Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir. C3.3. İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır. C3.4. Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açıktır. C3.5. Eğitim öğretim faaliyetlerinde ailelerle iş birliği yapar. C3.6. Okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılır.)

C4. Kişisel ve mesleki gelişim (C4.1. Mesleğini severek ve isteyerek yapar. C4.2. Paydaşlardan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapar. C4.3. Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur. C4.4. Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir. C4.5. Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır. C4.6. Mesleki ve etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığını korur. C4.7. Türkiye ve dünya gündemini takip eder.)

A,B ve C Yeterlik Alanlarında toplam 11 Yeterlik, bu yeterliklerin altında da toplam 65 Yeterlik Göstergesi yer almaktadır.

Amaç

Bu çalışma yoluyla; Güncel ortaokul müzik dersi öğretim programının uygulanabilirliği bağlamında; Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerini kazanmalarına katkıları bakımından, güncellenen müzik öğretmenliği lisans programının değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan MB, GK ve AE kodlu ders içeriklerinin, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde belirtilen "Yeterlik Göstergeleri" ni karşılama durumu nasıldır?

2. Güncel Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı kazanımlarının, Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan MB, GK ve AE kodlu derslerin içeriklerinde karşılanma durumu nasıldır?

Yöntem

Araştırma durum tespitine yönelik betimsel bir çalışmadır. Araştırmaya konu olan öğretim programları ile Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri içerik çözümleme tekniği ile incelenmiştir. Araştırma sürecinde;

1. Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan MB, GK ve AE kodlu derslerin içerikleri, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinde belirtilen Yeterlik Göstergeleri' ni "somut ifadelerle" karşılama bakımından çözümlenmiştir. Bu süreçte MB, GK ve AE kodlu ders öğretim elemanlarının görüşleri alınmıştır.

2. Güncel Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı kazanımlarının, Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan MB, GK ve AE kodlu derslerin içeriklerinde "somut ifadelerle" karşılanma durumu bakımından çözümlenmiştir.

Araştırma, Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan zorunlu derslerle sınırlı tutularak seçmeli dersler; üniversiteler bağlamında farklılıklar göstereceğinden kapsam dışında tutulmuştur.

BULGULAR ve YORUMU

Bu bölümde araştırma sürecine ilişkin bulgular, amaçlar bölümünde yanıtları aranan soruların sırayla yorumlanmaktadır.

Bazı kavramlar aşağıdaki kısaltmalarla kullanılmıştır:

Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programı: GLP

Güncel Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı: GMP

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri: ÖGY

Yeterlikler: Y

Yeterlik Alanı: YA

Yeterlik Göstergesi: YG

1. Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan MB, GK ve AE kodlu ders içeriklerinin, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde belirtilen "Yeterlik Göstergeleri" ni karşılama durumu nasıldır? Sorusuna yönelik bulgular aşağıda yer almaktadır.

Bilindiği gibi GLP; MB (meslek bilgisi), GK (genel kültür) ve AE (alan eğitimi) kodlarıyla tanımlanan dersleri kapsamaktadır. Araştırma sürecinde derslerin tümü; İçerik ifadelerinde yer alan somut ifadeler bağlamında çözümlenerek, olası durum/yöntem/kapsam/teknik/davranış vb. uygulamalara dönük, yoruma dayalı değerlendirmelerden kaçınılmıştır. Diğer bir deyişle, YG ifadeleri ile GLP ders içeriklerinde yer alan somut ifadeler karşılıklı olarak incelenmiştir. Bununla birlikte, MB, GK ve AE kodlu derslerin tümü bağlamında; "C4.3. Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur" YG'si, her bir içerikte somut ifade olarak yer almamış olsa da "ders içeriğinin kapsamında" kabul edilmiştir.

İncelenen ders içeriklerinde YG ifadelerine bire bir karşılık gelen terim/kavram/vb. tabloda ilgili yeterlik alanı hücresinde, YG'si madde numarasıyla ifade edilmiştir.

Tablo. 1. MB Kodlu Dersler / Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri(ÖGY)Yeterlik Göstergeleri (YG)

	Yeterlik alanları / Dersler	A. Mesleki bilgi			B. Mesleki beceri				C. Tutum ve değerler				Toplam (65)
		A1. Alan bilg. (5)	A2. Alan eğit. bilg. (6)	A3. Mevz. Bilg. (5)	B1. Eğ. Öğr. Plan. (4)	B2. Öğr. Ort. oluş. (7)	B3. ÖğrtÖğr sür. yön. (12)	B4. Ölç. Değ (5).	C1. Millimane. Evren Değ. (4)	C2. Öğr. Yakl. (4)	C3. İletiş. ve iş birl. (6)	C4. Kişisel ve mesl. geliş. (7)	
1	Eğiti. giriş	-	-	A3. 2	-	B2. 1,3, 4,5	-	-	-	-	-	C4.7	6
2	Eğ.Psiko.	-	A2. 3	-	-	B2.3	B3. 10	-	C1.2	C2. 1,2	C3.3	C4.3	8
3	Eğit.Sosy.	-	A2. 6	-	-	B2.7	B3.6	-	C1.3	-	C3.5	C4.7	6
4	Eğ. Fels.	-	A2. 6	-	B1.4	B2.7		-	C1.3	-	C3.3	C4.6	6
5	Türk eğ.Tar.	-	-	A3. 4	B1.3	B2.7	-	-	C1.3	-	-	C4.3	5
6	Öğr.ilke ve yöntemleri	-	A2. 4	A3. 4	B1.1	B2.4	B3. 10	B4. 1,2 3,4,5	-	C2.3	C3.6	C4.3	13
7	Öğr. Teknol.	-	-	-	-	B2.2	B3.9	B4.1	-	-	C3.2	C4.3	5
8	Eğit. araşt. Yönt.i	A1. 4	A2. 4	-	-	-	-	B4.4	-	-	-	C4.3	4
9	Türk eğit. Sis.ok.yön	-	A2. 6	A3. 4	-	B2.7	B3.8	-	-	-	C3. 5,6	C4. 3,7	8
10	Eğit. ölçme değerlend.	-	A2. 5	-	-	-	-	B4. 1,2, 3,4,5	-	-	-	C4.3	7
11	Eğit. ahlak ve etik	-	A2. 6	A3. 4	-	-	B3.8	B4.3	C1. 2,3	C2.4	C3.3	C4.6	9
12	Sınıf yönetimi	-	A2. 3	-	-	B2.5	B3.2 3,12	-	-	C2. 3,4	C3.5	C4.3	9
13	Öğretm.uygulaması 1	A1. 1,3	A2. 3	-	B1.1	B2. 1,2,5	B3.1	B4.1	-	C2.1	C3.2	C4.3	12
14	Okul.rehb.	-	A2. 3	A3. 1	-	B2.3	B3. 12	-	-	C2.3	C3.3	C4.3	7
15	Öğretm.uygulaması 2	A1. 1,3	A2. 3	-	B1.1	B2 1,2,5	B3.1	B4.1	-	C2.1	C3.2	C4.3	12
16	Özel eğ.ve kaynaştır.	-	-	A3. 4	B1.3	B2.3	B3.5 12	-	C1.2	C2. 1,2	C3.5	C4.3	10

*3. Yarıyıldan itibaren her yarıyılda 1 adet seçmeli MB kodlu ders eklenecektir.

Tablo 1. MB kodlu derslerin YG ifadelerini taşıma/karşılama durumunu göstermektedir. Görüldüğü gibi MB kodlu derslerin içerik çözümlemesinde ÖGY'nin tüm YA bağlamında büyük ölçüde kapsanmış olduğu, en az eşleşmenin olduğu derslerin de tüm YA göstergelerinde en az bir ifadeyi taşıdığı görülmektedir. Örneğin, YG bakımından en az

eşleşme saptanan derslerden Eğitime Giriş ders içeriğinin, A3.2, B2.1,3,4,5 ve C4.7 olmak üzere 6 YG ifadesini taşımaktadır. Diğer bir deyişle Eğitime Giriş dersinin 6 YG ile ÖGY'ne katkı sağlaması beklenebilir. En fazla eşleşmenin olduğu Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretmenlik Uygulaması 1 ve Öğretmenlik Uygulaması 2 dersleri arasında Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersinin de yer alması dikkat çekmektedir.

Tablo. 2. GK kodlu Dersler/ Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (GY)- Yeterlik Göstergeleri (YG)

	Yeterlik alanları / Dersler	A. Mesleki bilgi			B. Mesleki beceri				C. Tutum ve değerler				Toplam (65)
		A1. Alan bilg. (5)	A2. Alan eğit. bilg. (6)	A3. Mevz. Bilg. (5)	B1. Eğ. Öğr. Plan. (4)	B2. Öğr. Ort. oluş. (7)	B3. ÖğrtÖğr sür. yön. (12)	B4. Ölç. Değ (5).	C1. Millimane. Evren Değ. (4)	C2. Öğr. Yakl. (4)	C3. İletiş. ve iş birl. (6)	C4. Kişisel ve mesl. geliş. (7)	
1	Atat.İlk.İnk. Tar.1	A1. 5	A2. 6	-	-	-	-	-	C1. 3,4	-	-	C4.3	5
2	Yab. dil 1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C3.2	C4.3	2
3	Türk dili 1	-	-	-	-	B2.5	-	-	-	-	C3.2	C4.3	3
4	Bilişim teknol.	-	A2. 4	-	-	B2.6	-	-	-	-	C3.2	C4.3	4
5	Atat.İlk.İnk. Tar.2	A1. 5	A2. 6	A3. 3	-	-	-	-	C1.3	-	-	C4.3	4
6	Yab. dil 2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C3.2	C4.3	2
7	Türk dili 2	-	A2. 1	-	-	B2.5	-	-	-	-	C3.2	C4.3	4
8	Topluma hizm.Uyg.	-	-	A3. 1,5	-	-	B3.3 6,8	-	C1.3	-	C3. 3,5	C4. 3,5,6	11

*2,4 ve 6. Yarıyıllarda 1 seçmeli GK kodlu ders eklenecektir.

Tablo 2. GK kodlu derslerin YG'ni taşıma/karşılama durumunu göstermektedir. Görüldüğü gibi GK kodlu dersler, içeriklerinde yer alan somut ifadelerin YG ifadelerini karşılama bakımından genel olarak oldukça dağınık bir tablo sergilemekte. YA'nın tümü bakımından oldukça az ifadenin ders içeriklerinde taşınmış olduğu görülmekte. GK kodlu ders içeriklerinin ÖGY'ne daha çok A. Mesleki bilgi ve C. Tutum ve değerler YA'ında katkısı olabileceği düşünülmektedir. YG ifadelerinin en fazla karşılık bulduğu içeriğin Topluma Hizmet Uygulamaları dersinde olduğu görülmektedir. A3.1-5, B3. 3-6-8, C1.3, C3.3-5 ve C4.3-5-6 olmak üzere 11 YG'nin Topluma Hizmet Uygulamaları ders içeriğinde vurgulanmış olması dikkat çekicidir. Müzik öğretmenliği eğitim sürecinde yakın zamanda programa alınan bu dersin ÖGY'ne büyük ölçüde katkısı olabileceği anlaşılmaktadır.

Tablo. 3 AE Kodlu Dersler / Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖGY) –Yeterlik Göstergeleri (YG) (1.2.3.4. YY)

	Yeterlik alanları / Dersler	A. Mesleki bilgi			B. Mesleki beceri				C. Tutum ve değerler				Toplam (65)
		A1. Alan bilg. (5)	A2. Alan eğit. bilg. (6)	A3. Mevz. Bilg. (5)	B1. Eğ. Öğr. Plan. (4)	B2. Öğr. Ort. oluş. (7)	B3. ÖğrtÖğr sür. yön. (12)	B4. Ölç. Değ (5).	C1. Millimane. Evren Değ. (4)	C2. Öğr. Yakl. (4)	C3. İletiş. ve iş birl. (6)	C4. Kişisel ve mesl. geliş. (7)	
1	Batı müz. Teo.Uyg.1	A1. 1,2,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C4.3	4
2	Piyano eğ.1	A1. 1,2	A2. 3,4	-	-	-	-	-	-	C2.2	-	C4. 3,5	7
3	Ses eğ.1	A1. 1,2	A2. 3	-	-	-	-	-	C1. 2,4	C2.3	-	C4. 3,5	8
4	Bir.çal.eğ.1	A1. 1,2	A2. 3	-	-	-	-	-	C1.3	C2.3	-	C4. 3,5	7
5	Batı müz. Teo.Uyg.2	A1. 1,2,3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C4.3	4
6	Piyano eğ.2	A1 1,2	A2. 3,4	-	-	-	-	-	-	C2.2	-	C4. 3,5	7
7	Ses eğ.2	A1 1,2	A2. 3	-	-	-	-	-	C1. 2,4	C2.3	-	C4. 3,5	8
8	Müzik kült.	A1 1,2,5	A2. 6-	A3. 3	-	-	-	-	C1. 3,4	-	-	C4. 3,7	9
9	Bir.Çal.Eğ.2	A1. 1,2,	A2. 3	-	-	-	-	-	C1.3	C2.3	-	C4. 3,5	7
10	Müz.Öğr. Öğret.yakl.	A1. 1,2,3	A2. 1,4	-	B1.2	B2.3	B3 6,10	-	-	-	C3.2	C4. 3,7	12/
11	THM Teo.Uyg.1	A1. 12,3, 5	-	-	-	-	-	-	C1. 3,4	-	-	C4.3	7
12	Bağlama Eğ.1	A1. 1,5	-	-	-	-	-	-	C1.3	-	-	C4. 3,5	5
13	ÇS koro 1	A1. 1,5	A2. 6	-	B1.4	B2. 5,7	B3.3	-	C1.3	C2.3	C3.2	C4. 3,5	12
14	Arm.Eşl.1	A1. 1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C4.3	2
15	Batı müz.Tar.	A1. 1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C4.3	4
16	Bir.Çal.Eğ.3	A1. 1,2,	A2. 3	-	-	-	-	-	C1.3	C2.3	-	C4. 3,5	7
17	Müz.Öğr. Pro.	A1. 1,2	A2. 1,2,4	A3. 4	B1.1	B2.6	B3. 1,2, 3,11	B4.1	-	-	-	C4.3	14
18	THM Teo.Uyg.2	A1. 12,3, 5	-	-	-	-	-	-	C1. 3,4	-	-	C4.3	7
19	Bağlama Eğ.2	A1. 1,5	-	-	-	-	-	-	C1.3	-	-	C4. 3,5	5
20	ÇSkoro 2	A1. 1,5	A2. 6	-	B1.4	B2. 5,7	B3.3	-	C1.3	C2.3	C3.2	C4. 3,5	12
21	Arm.Eşl.2	A1. 1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	C4.3	2
22	Türk Müz.Tar.	A1. 1	-	A3. 3	-	-	-	-	C1. 3,4	-	-	C4.3	4
23	Bir.Çal.Eğ.4	A1. 1,2,	A2. 3	-	-	-	-	-	C1.3	C2.3	-	C4. 3,5	7

*3. Yarıyıldan itibaren her dönemde 1 seçmeli AE kodlu ders eklenecektir.

Tablo 3. GLP'nın 1,2,3 ve 4. yarıyıllarında yer alan AE kodlu derslerin YG ifadelerini taşıma/karşılama durumunu göstermektedir. Bulgular, AE kodlu ders içeriklerinin yoğunlukla; A. Mesleki bilgi ve C. Tutum ve değerler YA'nda yer alan YG'ni taşıdığını ortaya koymaktadır. Bu durum, GK kodlu ders içeriklerinde karşılaşılan tabloyla benzerlik göstermektedir. Müzik öğrenme ve öğretim yaklaşımları, Çoksesli koro1, Müzik öğretimi programları, Çoksesli koro 2 derslerinin ise B. Mesleki Beceri YA'nında yer alan YG'ni karşılamakta olduğu dikkat çekmektedir. Tabloya göre genel olarak AE kodlu 1,2,3,4. Yarıyıl derslerinin en az 2, en çok 14 YG ile ÖGY'ne katkı sağlaması beklenmektedir.

Tablo. 4. AE Kodlu Dersler / Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖGY)- Yeterlik Göstergeleri (YG) (5.6.7.8. YY)

	Yeterlik alanları / Dersler	A. Mesleki bilgi			B. Mesleki beceri				C. Tutum ve değerler				Toplam (65)
		A1. Alan bilg. (5)	A2. Alan eğit. Bilg (6).	A3. Mev z. Bilg. (5)	B1. Eğ. Öğr. Plan. (4)	B2. Öğr. Ort. oluş .(7)	B3. ÖğrtÖğr sür. yön. (12)	B4. Ölç. değ. (5)	C1. Millimane. Evren Değ.(4)	C2. Öğr. Yakl. (4)	C3. İletiş. ve iş birl.(6)	C4. Kişisel ve mesl. geliş. (7)	
1	TSM. Teo.Uyg.1	A1. 1 2,3,5	-	-	-	-	-	-	C1. 3,4	-	-	C4.3	7
2	Gitar Eğ.Eşl.1	A1. 1,2,4	A2. 4	-	-	-	-	-	-	-	-	C4. 3,5	6
3	THM kor. 1	A1. 1	-	-	-	B2. 3,7	-	-	C1.3	C2.3	C3.2	C4. 3,5	8
4	Ork.Oda müz.1	A1. 1	A2. 3	-	-	B2.3	-	-	C1. 2,3	C2.3	C3.2	C4. 3,5	9
5	Bir.Çal.Eğ.5	A1. 1,2,	A2. 3	-	-	-	-	-	C1.3	C2.3	-	C4. 3,5	7
6	TSM Teo.Uyg.2	A1. 12,3, 5	A2. 6	-	-	-	-	-	C1. 3,4	-	-	C4.3	8
7	Gitar Eğ.Eşl.2	A1. 1,2,4	A2. 3,6	-	-	-	-	-	-	-	-	C4 3,5	7
8	THM kor. 2	A1. 1	A2. 6	-	-	B2.7	-	-	C1.3	-	C3.2	C4. 3,5	7
9	Ork. Oda müz.2	A1. 1	-	-	-	B2.6	-	-	C1.3	C2.3	C3.2	C4. 3,5	7
10	Ok.Müz.Dağ.	A1. 1,2,3	A2. 3	A3. 4	B1.1	B2. 2,6	B3.1 3,10	-	-	C2.3	C3.2	C4.3	14
11	Bir.Çal.Eğ.6	A1. 1,2,	A2. 3	-	-	-	-	-	C1.3	C2.3	-	C4. 3,5	7
12	Ork.Oda Müz.3	A1. 1,5	A2. 6	-	-	B2.6	-	-	C1.3	C2.3	C3.6	C4. 3,5	9
13	TSM kor.1	A1. 1 2,3,5	A2. 6	-	-	B2.2	B3.1	-	C1.4	-	C3.2	C4. 3,5	11
14	Orff çalg.	A1. 1,2,3	A2. 4	-	-	B2.6	-	-	C1.3	-	C3.2	C4. 3,5	9
15	Bir.Çal.7	A1. 1,2,	A2. 3	-	-	-	-	-	C1.3	C2.3	-	C4. 3,5	7

16	Ork.Oda Müz.4	A1. 1,2	A2. 1	A3. 4	-	B2.6	B3.1	-	-	C2.3	C3.2	C4.3	9
17	TSM korosu 2	A1. 1 2,3,5	A2. 6	-	-	B2.2	B3.1	-	C1.4	-	C3.2	C4. 3,5	11

*3. Yarıyıldan itibaren her dönemde 1 seçmeli AE kodlu ders eklenecektir.

Tablo 4. GLP'nda 5,6,7 ve 8. yarıyıllarda yer alan AE kodlu derslerin YG ifadelerini taşıma/karşılama durumunu göstermektedir. Tablo 4 genel olarak, Tablo 3'de incelenen AE kodlu ders içeriklerinde olduğu gibi yoğunlukla; A. Mesleki bilgi ve C. Tutum ve değerler YA'nda yer alan YG'ni taşıdığını ortaya koymaktadır. ÖGY bağlamında, AE kodlu ders içeriklerinde A1, A2, B2, C1, C2,C3 ve C4 YA'nın en çok karşılık bulduğu görülmekte, C3. İletişim ve işbirliği YA'nda Tablo 3'e göre daha fazla katkı ifadesi olması dikkat çekmektedir. Diğer yandan; B Mesleki Beceriler yeterlik alanının gerektirdiği somut ifadeleri taşıyan derslerin de oldukça fazla olduğu görülmektedir. Okul müziği dağarı, THM korosu 1 ve 2, Orkestra - oda müziği 1-2-3-4, TSM korosu 1 ve 2 bu dersler arasında yer almaktadır.

2. Güncel Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı kazanımlarının, Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan MB, GK ve AE kodlu derslerin içeriklerinde karşılanma durumu nasıldır? Sorusuna ait bulgular aşağıda yer almaktadır.

Müzik Dersi Öğretim Programında Öğrenme alanı temelli yaklaşım esas alınmış ve kazanımlar da öğrenme alanlarına göre numaralandırılmıştır. Kazanımlar sınıf düzeyi, öğrenme alanı ve kazanım numarası olarak ifade edilmiştir. Örneğin 5.A.1 ifadesi; 5. Sınıf, Dinleme Söyleme Alanı, 1. Kazanım anlamına gelmektedir. Bu bölümde her bir sınıf için ayrı tablo yapıldığından tablo içindeki kazanım numaralarının başına sınıf belirtilmemiştir.

Tablo 5. 5. Sınıf Müzik Dersi Kazanımlarının Lisans Müzik Öğretim Programında Alan Eğitimi Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI				Toplam Kazanım (23)
	A.DİNLEME-SÖYLEME (6)	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME (7)	C.MÜZİKSEL YARATICILIK (6)	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ (4)	
	KAZANIMLAR				
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1	A.4	B.1 B.2 B.3 B.4 B6	C.2 C.4		8
Piyano Eğitimi 1	A.3 A.6				2
Ses Eğitimi 1	A.1	B.7			2
Bireysel Çalgı Eğitimi 1	A.3 A.6				2
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 2	A2	B.1 B.2 B.5	C.3 C4		6
Piyano Eğitimi 2	A.3 A.6				2
Ses Eğitimi 2	A1				1
Müzik Kültürü		B.1 B.2 B.7	C.1	D.1 D.2 D.3 D.4	8
Bireysel Çalgı Eğitimi 2	A.3 A.6				2
Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları			C.1 C3 C5		3
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1	A.2 A.5	B.1 B.2	C.4		5
Bağlama Eğitimi 1	A.2 A.3 A.5A.6				4
Çoksesli Koro 1	A.1 A.6				2
Armoni ve Eşlikleme 1	A.3 A.6				2
Batı Müziği Tarihi				D3	1

Bireysel Çalgı Eğitimi 3	A.3 A.6				2
Müzik Öğretimi Programları					
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 2	A.5			D.3	2
Bağlama Eğitimi 2	A.2 A.5 A.6				3
Çoksesli Koro 2	A.1 A.3 A.4 A.6	B.6		D3	6
Armoni ve Eşlikleme 2	A.3 A.6				2
Türk Müziği Tarihi				D4	1
Bireysel Çalgı Eğitimi 4	A.3 A.6				2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 1	A.2A.5	B.1 B.2			4
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1	A.3 A.6				2
Türk Halk Müziği Korosu 1	A.3 A.6				2
Orkestra Oda Müziği 1					
Bireysel Çalgı Eğitimi 5	A.3 A.6				2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 2	A.5			D.3	2
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2	A.3 A.6				2
Türk Halk Müziği Korosu 2	A.3 A.6			D.3	3
Orkestra Oda Müziği 2					
Okul Müziği Dağarı	A.3 A.6				2
Bireysel Çalgı Eğitimi 6	A.3 A.6				2
Orkestra Oda Müziği 3					
Türk Sanat Müziği Korosu 1	A.3 A.6				2
Orff Çalgıları		B.5	C.2 C.4		3
Bireysel Çalgı Eğitimi 7	A.3 A.6				2
Orkestra Oda Müziği 4					
Türk Sanat Müziği Korosu 2	A.3 A.6			D.3	3

Tablo 5 incelendiğinde lisans öğretim programında yer alan "alan eğitimi" derslerinden Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1 ve 2, Müzik Kültürü, Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1, Çoksesli Koro 2 derslerinin diğer derslere oranla daha fazla kazanımı karşıladığı tespit edilmiştir. Müzik Kültürü dersinin Müzik Kültürü Öğrenme Alanında yer alan tüm kazanımları, Bağlama Eğitimi 1 ve Çoksesli Koro 2 derslerinin Dinleme Söyleme Alanında yer alan 6 kazanımdan 4'ünü, Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1 dersinin ise Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan 7 kazanımdan 4'nü karşıladığı belirlenmiştir.

Dinleme ve Söyleme Öğrenme Alanında Yer Alan;

"5.A.1. İstiklâl Marşı'nı anlamına uygun söylemeye özen gösterir." "5.A.2. Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir." "5.A.3. Belirli gün ve haftalarla ilgili müzik etkinliklerine katılır." "5.A.6. Müzik çalışmalarını sergiler "5.A.4. Seslendirdiği müziklerde gürlük ve hız değişikliklerini uygular." "5.A.5. Türk müziğinin makamsal yapısını fark eder" kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler, Okul Müziği Dağarı ile Performansa yönelik dersler tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan;

"5.B.1. Temel müzik yazı ve ögelerini kullanır." ,"5.B.2. Öğrendiği seslerin uzunluk ve kısalık özelliklerini ayırt eder." ,"5.B.3. Öğrendiği seslerin incelik ve kalınlık özelliklerini ayırt eder.","5.B.4. Müzikteki ses yüksekliklerini dizek üzerinde gösterir.","5.B.5. Müziklerde farklı bölümleri ritim çalgılarıyla ayırt eder." ,"5.B.6. Müziklerde temel hız ve gürlük basamaklarını ayırt eder." ,"5.B.7. Sesin oluşumunu açıklar." kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Müzik Kültürü ve Orff Çalgıları dersleri tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan;

"5.C.1. Dinlediği müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.", "5.C.2. Kendi oluşturduğu ritim kalıbını seslendirir.", "5.C.3. Müziklerdeki farklı bölümleri dansa dönüştürür.", "5.C.4. Müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik eder.", "5.C.5. Farklı ritmik yapıdaki müziklere uygun hareket eder." Kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Orff Çalgıları, Müzik Kültürü ve Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları dersleri tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Yine aynı öğrenme alanında yer alan 5.C.6. "Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır" kazanımı her ne kadar bilişim teknolojileri dersi ile karşılanıyor gibi görünse de kazanımın altında yazan "a" açıklaması "Öğrencilerin kendi çalışmalarını (beste, düzenleme vb.) bilgisayarlı müzik kayıt teknolojilerini kullanarak kaydeder. Örneğin bireysel olarak veya grup oluşturarak, eser çalışmalarını, nota yazım programları ile notaya alma; müzik-ses düzenleme programları ile de kaydetme ve düzenleme etkinlikleri yaparlar." Bilişim Teknoloji dersi içeriğinde yer almayan, müzik/kayıt teknolojileri, nota yazımı gibi kazanımların yer alacağı bir ders içeriğiyle örtüşen etkinliklerdir. Programda zorunlu dersler arasında bu kazanımı karşılayacak bir ders yer almamaktadır.

Müzik Kültürü Öğrenme Alanında Yer Alan;

"5.D.1. İstiklâl Marşı'nın tarihsel sürecini millî ve manevi değerlerle ilişkilendirir.", "5.D.2. Bireysel müzik arşivini oluşturur.", "5.D.3. Farklı türdeki müzikleri dinleyerek beğeni ve müzik kültürünü geliştirir.", "5.D.4. Atatürk'ün müziğe verdiği önemi araştırır." Kazanımlarının Türk Müziği Teori ve Uygulamalı dersleri ile Batı Müziği Tarihi, Türk Müziği Tarihi, Müzik Kültürü, Çoksesli Koro ve Türk Sanat Müziği Korosu dersleri tarafından karşılandığı tespit edilmiştir.

Tablo 6. 6. Sınıf Müzik Dersi Kazanımlarının Lisans Müzik Öğretim Programında Alan Eğitimi Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI				Toplam Kazanım (24)
	A.DİNLEME-SÖYLEME (7)	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME (4)	C.MÜZİKSEL YARATICILIK (6)	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ (6)	
	KAZANIMLAR				
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1	A.3 A.4 A.5	B.1	C2 C3 C5		7
Piyano Eğitimi 1	A.3 A.7				2
Ses Eğitimi 1	A.1 A.2	B.3 B.4			4
Bireysel Çalgı Eğitimi 1	A.3 A.7				2
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 2	A.3 A.4	B.2	C.2 C.3 C4		6
Piyano Eğitimi 2	A.3 A.7				2
Ses Eğitimi 2	A.1 A.2				2
Müzik Kültürü		B.1 B.4	C.1	D.1 D.2 D.3 D4 D.5 D.6	9
Bireysel Çalgı Eğitimi 2	A.3 A.7				2
Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları			C.1 C2 C3 C4		4

Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1	A.3 A.4 A.6	B.1	C2 C.5		6
Bağlama Eğitimi 1	A.3 A.7				2
Çoksesli Koro 1	A.1 A.2 A.7			D.1	4
Armoni ve Eşlikleme 1	A.2 A.7				2
Batı Müziği Tarihi					
Bireysel Çalgı Eğitimi 3	A.3 A.7				2
Müzik Öğretimi Programları					
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 2	A3 A.4 A.6	B.2	C.5		5
Bağlama Eğitimi 2	A.3 A.5 A.7				3
Çoksesli Koro 2	A.1 A.2 A.5 A.7			D.1	5
Armoni ve Eşlikleme 2	A.2 A.7				2
Türk Müziği Tarihi				D1 D2 D3 D4	4
Bireysel Çalgı Eğitimi 4	A.3 A.7				2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 1	A.3 A.4 A.6	B.1			4
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1	A.3 A.7				2
Türk Halk Müziği Korosu 1	A.7			D1	2
Orkestra Oda Müziği 1				D.1	1
Bireysel Çalgı Eğitimi 5	A.3 A.7				2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 2	A.3 A.4 A.6	B.2			4
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2	A.3 A.7				2
Türk Halk Müziği Korosu 2	A.7			D1	2
Orkestra Oda Müziği 2				D.1	1
Okul Müziği Dağarı	A.2 A.7				2
Bireysel Çalgı Eğitimi 6	A.3 A.7				2
Orkestra Oda Müziği 3				D.1	1
Türk Sanat Müziği Korosu 1	A.7			D1	2
Orff Çalgıları	A.7	B.2	C.3		3
Bireysel Çalgı Eğitimi 7	A.3 A.7				2
Orkestra Oda Müziği 4				D.1	1
Türk Sanat Müziği Korosu 2	A.7			D1	2

Tablo 6 incelendiğinde lisans öğretim programında yer alan "alan eğitimi" derslerinden Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1 ve 2, Müzik Kültürü, Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1 ve 2, Çoksesli Koro 2 derslerinin diğer derslere oranla daha fazla kazanımı karşıladığı tespit edilmiştir. Türk Müzik Tarihi dersinin Müzik Kültürü Öğrenme Alanında yer alan 6 kazanımdan 4'ünü, Müzik Kültürü dersinin ise bu alanda yer alan kazanımların tamamını karşıladığı belirlenmiştir, Çoksesli Koro 2 dersinin Dinleme Söyleme Alanında yer alan 7 kazanımdan 4'ünü, Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları dersinin Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan 6 kazanımdan 4'ünü,Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1 dersinin ise Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan 7 kazanımdan 4'nü karşıladığı belirlenmiştir.

Dinleme ve Söyleme Öğrenme Alanında Yer Alan;

"6.A.1. İstiklâl Marşı'nı birlikte söyler." "6.A.2. Millî birlik ve beraberlik duygusunu güçlendiren marşlarımızı doğru söyler." "6.A.3. Öğrendiği notaları seslendirir." "6.A.4. Farklı ritmik yapıdaki müzikleri seslendirir. "6.A.5. Seslendirdiği müziklerde hız ve gürlük basamaklarını uygular." "6.A.6. Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder.", "6.A.7.Müzik çalışmalarını sergiler." kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler, Okul Müziği Dağarı, Orff Çalgıları ile Performansa yönelik dersler tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan;

"6.B.1. Temel müzik yazı ve ögelerini kullanır." ," 6.B.2. Müziklerde aynı ve farklı bölümleri ritim çalgılarıyla ayırt eder." ," 6.B.3. Ergenlik dönemi ses değişim özelliklerini fark eder.","6.B.4. İnsan sesinin oluşumunu kavrar." kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Müzik Kültürü, Ses Eğitimi ve Orff Çalgıları dersleri tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan;

"6.C.1. Dinlediği farklı türdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini farklı anlatım yollarıyla ifade eder.", "6.C.2. Farklı ritmik yapıdaki müzikleri harekete dönüştürür.", "6.C.3. Ezgilere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik eder.", "6.C.4. Müziklerde aynı ve farklı bölümleri dansa dönüştürür." "6.C.5. Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir." Kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Orff Çalgıları, Müzik Kültürü ve Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları dersleri tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Yine aynı öğrenme alanında yer alan "6.C.6. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır." kazanımı her ne kadar bilişim teknolojileri dersi ile karşılanıyor gibi görünse de kazanımın altında yazan "a" açıklaması "Öğrencilerin kendi çalışmalarını (beste, düzenleme vb.) bilgisayarlı müzik kayıt teknolojilerini kullanarak kaydeder. Örneğin bireysel olarak veya grup oluşturarak, eser çalışmalarını, nota yazım programları ile notaya alma; müzik-ses düzenleme programları ile de kaydetme ve düzenleme etkinlikleri yaparlar." Bilişim Teknoloji dersi içeriğinde yer almayan, müzik (kayıt) teknolojileri, nota yazımı gibi kazanımların yer alacağı bir ders içeriğiyle örtüşen etkinliklerdir. Programda zorunlu dersler arasında bu kazanımı karşılayacak bir ders yer almamaktadır.

Müzik Kültürü Öğrenme Alanında Yer Alan;

"6.D.1. Yurdumuza ait başlıca müzik türlerini ayırt eder.""6.D.2. Atatürk'ün müzikle ilgili temel görüşlerini anlar.""6.D.3. Yurdumuza ait müzik türlerinin kültürümüzün bir değeri ve zenginliği olduğunu fark eder." "6.D.4. Türk müziği kültürünü tanır." "6.D.5. Dinlediği çeşitli türdeki müziklerden hem bireysel hem de ortak sınıf arşivini geliştirir." "6.D.6. Atatürk'ün sevdiği türkü ve şarkıları tanır." Kazanımlarının Türk Müziği Teori ve Uygulamalı dersleri, Türk Müziği Tarihi, Müzik Kültürü, tüm Koro ve Orkestra Oda Müziği dersleri tarafından karşılandığı tespit edilmiştir.

Tablo 7. 7. Sınıf Müzik Dersi Kazanımlarının Lisans Müzik Öğretim Programında Alan Eğitimi Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI				Toplam Kazanım (22)
	A.DİNLEME-SÖYLEME (7)	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME (4)	C.MÜZİKSEL YARATICILIK (5)	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ (6)	
	KAZANIMLAR				

Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1	A3	B1 B2			3
Piyano Eğitimi 1	A.6A7				2
Ses Eğitimi 1	A1 A.2 A.3 A.5A.7	B3			6
Bireysel Çalgı Eğitimi 1	A.6 A7				2
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 2		B1 B2			2
Piyano Eğitimi 2	A.6A7				2
Ses Eğitimi 2	A1 A.2 A.3 A.5A.7	B3			6
Müzik Kültürü		B.1 B.4	C3	D.1 D.2 D.3 D.4 D.6	8
Bireysel Çalgı Eğitimi 2	A.6A7				2
Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları	A6 A.7		C3 C4	D5	5
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1	A.4	B.1 B.2	C.1 C.2	D6	6
Bağlama Eğitimi 1	A6 A7				2
Çoksesli Koro 1	A1 A.2 A5 A6 A.7	B3		D.2	7
Armoni ve Eşlikleme 1	A.2 A.7				
Batı Müziği Tarihi		B4		D2	2
Bireysel Çalgı Eğitimi 3	A.6A7				2
Müzik Öğretimi Programları					
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 2	A.4		C.1 C.2	D6	4
Bağlama Eğitimi 2	A6 A7				2
Çoksesli Koro 2	A1 A.2 A.3A5 A6 A.7	B3		D.2	8
Armoni ve Eşlikleme 2	A.2 A.7				
Türk Müziği Tarihi		B4	C3	D.1 D.6	4
Bireysel Çalgı Eğitimi 4	A.6A7				2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 1	A4	B.1 B.2	C1	D6	5
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1	A6 A7				2
Türk Halk Müziği Korosu 1	A5 A.6 A.7		C4		4
Orkestra Oda Müziği 1	A.6 A.7	B4		D.2	4
Bireysel Çalgı Eğitimi 5	A.6A7				2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 2	A4 A5		C1	D6	4
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2	A6 A7				2
Türk Halk Müziği Korosu 2	A5 A.6 A.7		C4		4
Orkestra Oda Müziği 2	A.6 A.7	B4		D.2	4
Okul Müziği Dağarı	A.2 A.3 A.6 A.7				4
Bireysel Çalgı Eğitimi 6	A.6 A7				2
Orkestra Oda Müziği 3	A.6 A.7	B4		D.2	4
Türk Sanat Müziği Korosu 1	A5 A.6 A.7				3
Orff Çalgıları	A.6A7		C.1		3
Bireysel Çalgı Eğitimi 7	A.6A7				2
Orkestra Oda Müziği 4	A.6 A.7	B4		D.2	4
Türk Sanat Müziği Korosu 2	A5A.6 A.7				3

Tablo 7 incelendiğinde lisans öğretim programında yer alan "alan eğitimi" derslerinden Ses Eğitimi 1 ve 2, Müzik Kültürü, Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1, Çoksesli Koro 1 ve 2 ve Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları derslerinin diğer derslere oranla daha fazla kazanımı karşıladığı tespit edilmiştir. Müzik Kültürü dersinin, Müzik Kültürü Öğrenme Alanında yer alan 6 kazanımdan 4'ünü, Ses Eğitimi 1 ve 2 dersinin Dinleme Söyleme Alanında yer alan 7 kazanımdan 5'ini, Çoksesli Koro 1 ve 2 dersinin aynı öğrenme alanında 7 kazanımdan 6' sını, karşıladığı belirlenmiştir.

Dinleme ve Söyleme Öğrenme Alanında Yer Alan;

"7.A.1. İstiklâl Marşı'nı doğru söyler.", "7.A.2. Millî birlik ve beraberlik duygusunu güçlendiren marşlarımızı doğru söyler.", "7.A.3. Müzikte hız ve gürlük basamaklarını uygular." ,"7.A.4. Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder.","7.A.5. Yurdumuza ait müzik türlerinden eserler seslendirir.","7.A.6. Ses grupları oluşturmaya istekli olur.","7.A.7. Müzik çalışmalarını sergiler." Kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler, Okul Müziği Dağarı, Orff Çalgıları, Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları ile Performansa yönelik tüm dersler tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan;

"7.B.1. Temel müzik yazı ve ögelerini kullanır." ," 7.B.2. Müzikte dizileri tanır." ," 7.B.3. İnsan sesi ve ses topluluklarını ayırt eder.","7.B.4. Çalgı türleri ve çalgı topluluklarını ayırt eder." kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Müzik Kültürü, Türk Müzik Tarihi, Ses Eğitimi ve Çoksesli Koro dersleri tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan;

"7.C.1. Müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik eder.", "7.C.2. Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir.", "7.C.3. Dinlediği farklı türdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.", "7.C.4. Türkülerin yaşanmış öykülerini canlandırır." Kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Orff Çalgıları, Müzik Kültürü, Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları ve Türk Halk Müziği Korosu dersleri tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Yine aynı öğrenme alanında yer alan "7.C.5. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır." kazanımı her ne kadar bilişim teknolojileri dersi ile karşılanıyor gibi görünse de kazanımın altında yazan "a" açıklaması "Öğrencilerin kendi çalışmalarını (beste, düzenleme vb.) bilgisayarlı müzik kayıt teknolojilerini kullanarak kaydeder. Örneğin bireysel olarak veya grup oluşturarak, eser çalışmalarını, nota yazım programları ile notaya alma; müzik-ses düzenleme programları ile de kaydetme ve düzenleme etkinlikleri yaparlar." Bilişim Teknoloji dersi içeriğinde yer almayan, müzik/kayıt teknolojileri, nota yazımı gibi kazanımların yer alacağı bir ders içeriğiyle örtüşen etkinliklerdir. Programda zorunlu dersler arasında bu kazanımı karşılayacak bir ders yer almamaktadır.

Müzik Kültürü Öğrenme Alanında Yer Alan;

"7.D.1. Atatürk'ün müziğin geliştirilmesine verdiği önemi açıklar.","7.D.2. Dünya müziklerini tanır.","7.D.3. Dinlediği çeşitli türlerdeki müziklerden hem bireysel hem de ortak sınıf arşivini geliştirir.", "7.D.4. Dinlediği uluslararası müzikleri türlerine göre ayırt eder.","7.D.5. Türkülerin yaşanmış öykülerini araştırır." ,"7.D.6. Türk müziği kültürünü tanır." Kazanımlarının Türk Müziği Teori ve Uygulamalı dersleri ile Batı Müziği Tarihi, Türk Müziği Tarihi, Müzik Kültürü, Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Çoksesli Koro ve Orkestra Oda Müziği dersleri tarafından karşılandığı tespit edilmiştir.

Tablo 8. 8. Sınıf Müzik Dersi Kazanımlarının Lisans Müzik Öğretim Programında Alan Eğitimi Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI				Toplam Kazanım (25)
	A.DİNLEME-SÖYLEME (10)	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME (2)	C.MÜZİKSEL YARATICILIK (4)	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ (9)	
	KAZANIMLAR				
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1	A6	B1 B2	C2 C3		5
Piyano Eğitimi 1	A7 A9				2
Ses Eğitimi 1	A.1A.2 A.6 A.9				4
Bireysel Çalgı Eğitimi 1	A7 A9				2
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 2		B1 B2	C2 C3		4
Piyano Eğitimi 2	A7 A9				2
Ses Eğitimi 2	A.1 A.2 A.6 A.9				4
Müzik Kültürü	A3 A8			D1 D5 D6 D7 D8 D9	8
Bireysel Çalgı Eğitimi 2	A7 A9				2
Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları	A.9 A10		C1	D2 D3 D4 D5	7
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1	A4	B1 B2		D1	4
Bağlama Eğitimi 1	A7 A9	B2			3
Çoksesli Koro 1	A.1A2 A.5 A.7A9				5
Armoni ve Eşlikleme 1	A.2 A.9				
Batı Müziği Tarihi					
Bireysel Çalgı Eğitimi 3	A7 A9				2
Müzik Öğretimi Programları					
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 2	A4	B1 B2		D1	4
Bağlama Eğitimi 2	A7 A9	B2			3
Çoksesli Koro 2	A.1 A.2 A.5A.7 A.9				5
Armoni ve Eşlikleme 2	A.2 A.9				
Türk Müziği Tarihi	A3 A8			D.1 D.6	4
Bireysel Çalgı Eğitimi 4	A7 A9				2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 1	A4	B1 B2		D1	4
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1	A7 A9				2
Türk Halk Müziği Korosu 1	A5 A7 A9	B2	C.1		5
Orkestra Oda Müziği 1					
Bireysel Çalgı Eğitimi 5	A7 A9				2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 2	A4	B1 B2		D1	4
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2	A7 A9				2
Türk Halk Müziği Korosu 2	A5 A7 A9	B2	C.1		5
Orkestra Oda Müziği 2					
Okul Müziği Dağarı	A2 A7 A9				3
Bireysel Çalgı Eğitimi 6	A7 A9				2
Orkestra Oda Müziği 3					
Türk Sanat Müziği Korosu 1	A5 A7 A9	B2			4
Orff Çalgıları	A7 A9				2
Bireysel Çalgı Eğitimi 7	A7 A9				2
Orkestra Oda Müziği 4					
Türk Sanat Müziği Korosu 2	A5 A7 A9	B2			4

Tablo incelendiğinde lisans öğretim programında yer alan "alan eğitimi" derslerinden Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1, Müzik Kültürü, Türk Halk Müziği Korosu 1 ve 2, Çoksesli Koro 1 ve 2 ve Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları derslerinin diğer derslere oranla daha fazla kazanımı karşıladığı tespit edilmiştir. Müzik Kültürü dersinin, Müzik Kültürü Öğrenme Alanında yer alan 9 kazanımdan 6'sını, Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları dersinin aynı öğrenme alanında 9 kazanımdan 4'ünü, Ses Eğitimi 1 ve 2 dersinin Dinleme Söyleme Alanında yer alan 10 kazanımdan 4'ünü, Çoksesli Koro 1 ve 2 dersinin aynı öğrenme alanında yer alan 10 kazanımdan 5'ini karşıladığı belirlenmiştir.

Dinleme ve Söyleme Öğrenme Alanında Yer Alan;

"8.A.1. İstiklâl Marşı'nı doğru söyler.", "7 8.A.2. Toplum hayatımızda önemli yer tutan marşlarımızı doğru söyler.", "8.A.3. Türk toplum ve topluluklarının müzik kültürlerinden uygun örnekleri dinler." ," 8.A.4. Türk müziğinin makamsal bir yapıda olduğunu fark eder.","8.A.5. Yurdumuza ait müzik türlerinden eserler seslendirir.","8.A.6. Müzik eserlerini hız belirteci (metronom) kullanarak uygun hızlarda seslendirir.","8.A.7. Ses grupları oluşturur." "8.A.8. Türk kültürüne ait müzikleri dinler." "8.A.9. Müzik çalışmalarını sergiler." "8.A.10. Mahallî sanatçıları araştırır." Kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler, Okul Müziği Dağarı, Orff Çalgıları, Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, tüm Koro dersleri ile Performansa yönelik tüm dersler tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan;

"8.B.1. Temel müzik yazı ve ögelerini kullanır." ," 8.B.2. Müzikte dizileri tanır." kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Türk Müziği Koro ve Bağlama dersleri tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan;

"8.C.1. Türkülerin yaşanmış öykülerini canlandırır.","8.C.2. Farklı ve tekrarlanan bölümlerden oluşan ritim kalıpları oluşturur.","8.C.3. Kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir." Kazanımlarının alan eğitimi derslerinden Batı Müziği Teori ve Uygulaması, Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları ve Türk Halk Müziği Korosu dersleri tarafından karşılandığı belirlenmiştir.

Yine aynı öğrenme alanında yer alan "8.C.4. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır." kazanımı her ne kadar bilişim teknolojileri dersi ile karşılanıyor gibi görünse de kazanımın altında yazan "a" açıklaması "Öğrencilerin kendi çalışmalarını (beste, düzenleme vb.) bilgisayarlı müzik kayıt teknolojilerini kullanarak kaydeder. Örneğin bireysel olarak veya grup oluşturarak, eser çalışmalarını, nota yazım programları ile notaya alma; müzik-ses düzenleme programları ile de kaydetme ve düzenleme etkinlikleri yaparlar." Bilişim Teknoloji dersi içeriğinde yer almayan, müzik/kayıt teknolojileri, nota yazımı gibi kazanımların yer alacağı bir ders içeriğiyle örtüşen etkinliklerdir. Programda zorunlu dersler arasında bu kazanımı karşılayacak bir ders yer almamaktadır.

Müzik Kültürü Öğrenme Alanında Yer Alan;

"8.D.1. Türk müziği biçimlerini tanır.","8.D.2. Dinlediği farklı türlerdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini açıklar.","8.D.3. Müziğin diğer sanatlarla ilişkisini kavrar.", "8.D.4. Türkülerin yaşanmış öykülerini araştırır.","8.D.5. Dinlediği farklı türlerdeki müziklerden hem bireysel hem de ortak sınıf arşivini geliştirir." ,"8.D.6. Atatürk'ün güzel sanatlar içinde müziğe verdiği yeri ve önemi kavrar." "8.D.7. Müziğin terapi yöntemi olarak da kullanıldığını bilir." "8.D.8. Sanat, sanatçı ve sanat eseri kavramlarını açıklar." "8.D.9. Müzik alanına ait ana ve yan meslekleri tanır." Kazanımlarının Türk Müziği Teori ve Uygulamalı dersleri ile Türk Müziği Tarihi, Müzik Kültürü, Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları dersleri tarafından karşılandığı tespit edilmiştir.

Tablo 9. Ortaokul Müzik Dersi Kazanımlarının Lisans Müzik Öğretim Programında Meslek Bilgisi Eğitimi Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI			
	A.DİNLEME-SÖYLEME	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME	C.MÜZİKSEL YARATICILIK	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ
	KAZANIMLAR			
Eğitime Giriş	Öğretmenlik Formasyonunun Kazandırılmasına Yönelik Dersler			
Eğitim Psikolojisi				
Eğitim Sosyolojisi				
Eğitim Felsefesi				
Türk Eğitim Tarihi				
Öğretim İlke ve Yöntemleri				
Öğretim Teknolojileri				
Eğitimde Araştırma Yöntemleri				
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi				
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme				
Eğitimde Ahlak ve Etik				
Sınıf Yönetimi				
Öğretmenlik Uygulaması 1				
Okullarda Rehberlik				
Öğretmenlik Uygulaması 2				
Özel Eğitim ve Kaynaştırma				

MB kodlu dersler genel olarak öğretmenlik formasyonunun kazandırılmasına yönelik dersler olduğundan ortaokul müzik dersi kazanımlarını karşılama bakımından Alan Eğitimi Derslerinde olduğu gibi birebir eşleştirme yapılmamıştır.

Ancak; Ortaokul Müzik Dersi Programında yer alan kazanımların öğrenme –öğretme sürecinde planlanıp düzenlenen yaşantılar yoluyla işlenmesinde MB kodlu derslerden "Öğretim İlke ve Yöntemleri" ve "Öğretim Teknolojileri" ders içerikleri ile karşılanabileceği düşünülmektedir.

Özellikle "dinleme-söyleme" ve "yaratıcılık" alanlarında yer alan kazanımlarda bireysel farklılıkların ön planda tutulmasının önemi nedeniyle; bu kazanımların gelişim alanları ve gelişim süreçlerini; gelişimde bireysel farklılıkları, öğrenmeyi etkileyen temel

faktörleri, öğrenme sürecinde motivasyonu içeren "Eğitim Psikolojisi" dersi tarafından karşılandığı düşünülmektedir.

Tablo 10. Ortaokul Müzik Dersi Kazanımlarının Lisans Müzik Öğretim Programında Genel Kültür Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI			
	A.DİNLEME-SÖYLEME	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME	C.MÜZİKSEL YARATICILIK	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ
	KAZANIMLAR			
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1				5.D.1
Yabancı Dil 1				
Türk Dili 1			5.C.1 6.C.1	8.D.2 8.D.3
Bilişim Teknolojileri			5.C.1 5.C.6 6.C.6 7.C.5 8.C.4	5.D.2 6.D.5 7.D.3 8.D.2 8.D.5
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 2				
Yabancı Dil 2				
Türk Dili 2				
Topluma Hizmet Uygulamaları				

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan;

"5.C.1. Dinlediği müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder." "6.C.1. Dinlediği farklı türdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini farklı anlatım yollarıyla ifade eder." kazanımları "Türk Dili 1" dersi tarafından karşılandığı düşünülen kazanımlardır

Yine aynı alanda yer alan "5.C.1. Dinlediği müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder." kazanımı "Öğrencilerin dinledikleri müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini; yazılı, sözlü anlatım, resim, drama vb. yollarla veya bilişim teknolojilerinden yararlanarak ifade etmelerine ilişkin etkinlikler düzenlenir." açıklaması nedeniyle" Bilişim Dersi tarafından karşılanmaktadır.

Bu kazanımın dışındaki diğer kazanımlar "5.C.6. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır." "6.C.6. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır." "7.C.5. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır." "8.C.4. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır." yalnızca "İnternet ortamında müzik dinlerken siber güvenliğe ve etik kurallara dikkat edilmesi gerekliliği hatırlatılır" açıklaması nedeniyle "Bilişim Dersi" ile ilişkilendirilmiştir. Dersin içeriği bu kazanımların altında yazan diğer etkinlikleri karşılamada yeterli değildir.

Müzik Kültürü Alanında yer alan;

"5.D.1. İstiklâl Marşı'nın tarihsel sürecini millî ve manevi değerlerle ilişkilendirir." kazanımı Atatürk İlkeleri ve İnklap Tarihi 1 dersi ile

"8.D.2. Dinlediği farklı türlerdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini açıklar." "8.D.3. Müziğin diğer sanatlarla ilişkisini kavrar." Kazanımları Türk Dili 1 dersi ile

"5.D.2. Bireysel müzik arşivini oluşturur." "6.D.5. Dinlediği çeşitli türdeki müziklerden hem bireysel hem de ortak sınıf arşivini geliştirir." "7.D.3. Dinlediği çeşitli türlerdeki müziklerden hem bireysel hem de ortak sınıf arşivini geliştirir." "8.D.2. Dinlediği farklı türlerdeki müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini açıklar." "8.D.5. Dinlediği farklı türlerdeki müziklerden hem bireysel hem de ortak sınıf arşivini geliştirir." Kazanımlarının ise Bilişim Teknolojileri dersi ile karşılandığı düşünülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

"Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan MB, GK ve AE kodlu ders içeriklerinin, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde belirtilen "Yeterlik Göstergeleri" ni karşılama durumu nasıldır?" Sorusuna ilişkin sonuçlar:

MB kodlu derslerin içerik çözümlemesinde Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin tüm Yeterlik Alanları bağlamında büyük ölçüde kapsanmış olduğu, en az eşleşmenin olduğu derslerin de tüm Yeterlik Alanları göstergelerinde yer alan en az bir ifadeyi taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

GK kodlu ders içeriklerinde yer alan somut ifadeler, tüm Yeterlik Alanlarında oldukça az ifadeyi karşılamaktadır. GK kodlu ders içeriklerinde daha çok A. Mesleki bilgi ve C. Tutum ve değerler Yeterlik Alanına ilişkin Yeterlik Göstergeleri karşılık bulmaktadır. Yeterlik Göstergeleri en fazla Topluma Hizmet Uygulamaları ders içeriğinde karşılanmaktadır.

AE kodlu ders içeriklerinin yoğunlukla; A. Mesleki bilgi ve C. Tutum ve değerler Yeterlik Alanlarında yer alan Yeterlik Göstergelerini taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. B. Mesleki Beceri Yeterlik Alanında yer alan Yeterlik Göstergelerinin ise büyük ölçüde; Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Çoksesli Koro 1 ve 2, Müzik Öğretimi Programları, Okul Müziği Dağarı, Türk Halk Müziği Korosu 1 ve 2, Orkestra - Oda müziği 1-2-3-4, Türk Sanat Müziği Korosu 1 ve 2 derslerinde karşılanmış olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırma sonuçları ışığında; Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programı'nda zorunlu dersler arasında bulunan MB, GK ve AE kodlu ders içeriklerinin, öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin kazanılmasındaki katkılarını daha iyi ifade edecek biçimde yeniden düzenlenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin ders içeriklerinde somut olarak taşınması yoluyla mezun "müzik öğretmenleri" profilinde, derslerin uygulanışında olası farklılıklardan kaynaklanabilecek nitelik farklılığının da giderilebileceği düşünülmektedir.

"Güncel Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı kazanımlarının, Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan MB, GK ve AE kodlu derslerin içeriklerinde karşılanma durumu nasıldır?" Sorusuna İlişkin Sonuçlar:

Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programında tüm sınıflarda yer alan "Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır." Kazanımı dışında tüm

kazanımların Lisans Öğretim Programındaki ders içerikleri ile örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

"Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır." Kazanımının Bilişim Teknoloji dersi içeriğinde yer almayan, müzik/kayıt teknolojileri, nota yazımı gibi kazanımların yer alacağı bir ders içeriğiyle örtüşen etkinlikleri kapsadığı sonucuna ulaşılmıştır. Lisans Öğretim Programında yer alan zorunlu dersler arasında bu kazanımı karşılayacak bir dersin bulunmadığı tespit edilmiştir.

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanı altında yer alan "ezgi yaratma ve seslendirme, farklı bölümlerden oluşan ritim kalıpları yaratma ve seslendirme" gibi kazanımların lisans öğretim programında sadece Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması I ders içeriğinde somut ifade ile karşılığını bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik Öğretim Programı dersi, ortaokul müzik dersi öğretim programındaki hiçbir kazanımla eşleştirilememiştir. Seçmeli dersler arasına alınması yerine, kazanımlar bakımından daha fazla eşleşebilecek derslerin alınması araştırmamız sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Ortaokul Müzik dersi öğretim programında çalma alanıyla ilgili hiçbir kazanım olmadığından, lisans öğretim programında yer alan çalgı derslerinin eşleştirilebileceği hiçbir kazanım bulunamamıştır. Aynı şekilde Armoni ve Eşlikleme 1 ve 2 ders içeriklerinde de herhangi bir kazanımın somut ifadelerle karşılanamadığı belirlenmiştir. Bu sonuç bağlamında; Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programında yer alan Armoni ve Eşlikleme, Piyano, Bireysel Çalgı, Gitar Eğitimi ve Eşlikleme, Bağlama Eğitimi dersleri, "müzik çalışmalarını sergiler" kazanımıyla ilişkili olarak, dinletilerde öğretmenin eşlik ve çalgı desteği sunabilmesine katkıları bakımından "dinleme ve söyleme öğrenme alanı"ndaki kazanımlarla eşleştirilmiştir.

Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında AE kodlu zorunlu dersler arasına Müzik Teknolojileri ve nota yazımı becerilerinin kazandırılmasına dönük bir dersin eklenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Ortaokul müzik dersi programında yer alan yaratıcılık ile ilgili kazanımların karşılanabilmesi amacıyla Müzik Öğretmenliği Lisans Programında seçmeli ders havuzunda yer alan Eğitim Müziği Besteleme gibi derslerin öğrencilere seçtirilmesi bu kazanımların uygulanabilirliğinde etkili olacaktır.

Son olarak; Müzik Öğretmenliği Lisans Programı, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ve Ortaokul Müzik Dersi Kazanımları'nın, "Ortaokul müzik derslerinin etkili ve verimli yürütülmesi bağlamında" bir arada yeniden gözden geçirilerek düzenlenmesi yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

Albuz, A. ve Demirci, B. (2018). 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programı ile 2018 ilkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programının karşılaştırılmalı kuramsal çerçeve analizi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 41, 86-95.

Güleryüz, Ş. ve Demirci, B. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 47, 103-119.

Kalyoncu, N. (2004). Müzik öğretmenliği yeterlikleri ve güncel müzik öğretmenliği lisans programı. *1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu*, SDÜ, Isparta.

Kalyoncu, N. (2005). Eğitim fakültelerinde uygulanan müzik öğretmenliği lisans programının revizyon gerekçeleriyle tutarlılığı. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *25*(3), 207-220.

MEB (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara.

Uçan, A. (2006). Müzik öğretmenliği yeterlikleri. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*, 26-28 Nisan 2006, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

YAYLA, F. (2006). Üniversiter yapı içinde müzik öğretmeni yetiştirme sistemi. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu,* 26-28 Nisan 2006, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Yılmaz, İ. (2017). *Öğretmen strateji belges*i (Sunuş), MEB, Ankara.

YÖK (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Modern Arnavut Siyasi Söyleminde Ulusal Rönesansın Doğuşu

Muhamet Kola[1]

Özet

19. yüzyılda Arnavutluk kendisini bir devlet olarak geleceği için hazırlıksız buldu. O zamanlar başka ülkeler milliyetçi bilincini dinleriyle, kolaylıkla oluşturmuşlardı. Öyleyse, Yunanistan ve Sırbistan Osmanlı İmparatorluğu ile farklı bir dine sahip oldukları için Osmanlı İmparatorluğu'na karşı savaşmak için kendi halklarını ikna etmişlerse, bu durum Arnavutlar için çok zordu. Osmanlı imparatorluğu. 19. yüzyıl Arnavutluk halkı, yeni bir çağ, Rönesans dönemi için işaretlenmişti. Balkan ülkelerinin modern tarihine, ulusal hareketler ve devrimler yüzyılı olarak girmiştir. Bu çalışma Arnavutluk'ta, Arnavut devletinin varlığını sağlayan 19. yüzyıl milliyetçi hareketlerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada kullanılan yöntem, Arnavut istihbaratının bir Arnavut devleti oluşturmak için kullandığı yolların eleştirel analizidir. Ayrıca bu çalışmanın bir kısmı, Rönesans, sivil din ve tarihsel mitlerin yapısökümünün oryantalist perspektifini kanıtlamak olacaktır. Bu aydınlar, devletin oluşumunda hizmet eden ulusal bir vicdan oluşturmak için bu tarihsel mitleri kurmuşlardır. Arnavutluk'un gelişmesinin zorlukları Arnavut istihbaratının Arnavutluk 'un bir millet olarak konsolidasyonuna yol açan öncülünü yaratmasını engellemedi. Arnavut Rönesansı, yeni ideolojik, kültürel, sosyolojik ve örgütsel içerikli bir ulusal hareket oluşturuyor. Ulusal devrimin görevlerini çözmeyi, ülkeyi yabancı yöneticilerden kurtarmayı, Arnavutluk topraklarını tek bir bağımsız devlette birleştirmeyi ve Arnavutluk'un kalkınmasının önünü açmayı amaçlıyordu. Kitaplar ve basın yoluyla ülke içinde ve dışında entelektüel çevrelerde yaygın olan bu fikirler, sıradan insanların akıllarına da dağıtıldı. Bu, milliyet kavramının farkında olacak sosyal bir arka plan oluşturmak açısından önemlidir. Rönesans, bir Arnavut milletinin kurulması için önemliydi. Aynı zamanda ulusal vicdanın oluşumunda da yardımcı oldu.

Anahtar Kelimeler: Arnavut Rönesansı, sivil din, milli vicdan

[1] The Birth of the National Renaissance in Modern Albanian Political Discourse, Muhamet Kola, Yildiz Technical University, Department of Philosophy.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Birth of the National Renaissance in Modern Albanian Political Discourse

Abstract

By the 19th century, Albania found itself unprepared for its future as a state. At that time its neighbors had easily formed their nationalist consciousness through their religion. So, if Greece and Serbia had convinced their own people to go in war against the Ottoman Empire using the religious card because they had a different religion with the Ottoman Empire, this was very difficult for Albanians, most of whom had the same religion as the Ottoman Empire. The 19th century marked for the Albanian people, a new era, the era of the Renaissance. It has entered the modern history of the Balkan countries as a century of national movements and revolutions. This study aims to analyze the 19th-century nationalist movements in Albania, which enabled the existence of the Albanian state. The method used in this study is the critical analysis of the ways Albanian intelligence used to create an Albanian state. Also part of this study will be to prove the Orientalist perspective of the intellectuals of Renaissance, civil religion and the deconstruction of the historical myths. Intellectuals have set up these historical myths to build a national conscience that served in the formation of the state. The difficulties of Albania's development did not hinder Albanian intelligence to create the premise that led to Albania's consolidation as a nation, following the rise of national awareness. The Albanian Renaissance constitutes a national movement with a new ideological, cultural, sociological and organizational content. It aimed to solve the tasks of the national revolution, to free the country from foreign rulers, to unite Albanian lands in a single independent state, to pave the way for Albania's development. These ideas, widespread in intellectual circles inside and outside the country through books and press, were also distributed to the minds of ordinary people, as it was important to create a social background that would be aware of the concept of nationality. The Renaissance was important for the formation of an Albanian nation. The Renaissance also helped in the formation of the national conscience.

Keywords: Keyword 1, Keyword 2, Keyword 3

THE INTELLECTUALS' ATTEMPT TO CREATE NATIONAL CONSCIENCE

The Renaissance period symbolizes the development of a new national culture and ideology of national and democratic character. The intellectuals of the Renaissance period tried to deal with the preservation and distribution of Albanian language, the development of literature and the opening of schools as tools for building the political consciousness of the Albanian people and its national objectives.

The political program responded to the tasks and objectives that had set in relation to national liberation. A key role in the elaboration of the political thought of the intellectuals of Renaissance was the press, language, nationalism and artistic literature, which gained more and more political character.

The Renaissance took the development of political, social and philosophical thinking elaborated by prominent thinkers such as: Sami Frasheri (in Turkish known as Šemsettin Sami), Zef Jubani, Pashko Vasa, Naim Frashëri and others. They were considered as *awakeners* (representatives of the Albanian Renaissance), who were trying to raise the Albanian national identity. Their methods were different, some of them were using magazines, some were using alphabetical printing, but the most commonly used method was literature, as it was the most sophisticated way to reach the masses.

But in the conditions of Albania, when the vast majority of the country still depended on the Ottoman Empire and who were simultaneously employed by the Ottoman administration, they considered it necessary to maintain ties with the Ottoman Empire. Religious ties with caliphate always exerted a great influence on the masses of Muslim believers. Also the Albanian bourgeoisie was weak, partially dependent on the foreign market. More realistic were the demands of those representatives of Albanian political thought who called Albania's full independence as premature from the Ottoman Empire.

The Albanian bourgeoisie thought that an independent, but still weak Albania could soon fall victim to the policy of neighboring states. While staying under the Ottoman Empire as an autonomous province, Albania would secure its survival. This was achieved because the Empire's border integrity was also protected by it and because it was guaranteed by a number of agreements with western governments.

The Orientalist Discourse of the Intellectuals of Renaissance

Propaganda of the neighboring countries about Albania in Europe trumpeted that the Albanian people did not exist and they then called Albanians as Turks. This was the greatest danger that Renaissance intellectuals faced, so they were "forced" to present the Ottoman Empire, the place where many of them had grown up and had been educated (like Sami Frasheri), as a backward Asian country that had prevented the Albanian nation throughout the years of conquest to be part of the advanced democracy of Europe.

The best example that proves the Orientalist attitudes of Renaissance intellectuals is the statement of Sami Frasheri in his book 'Shqiperia ç'ka qenë, çfarë është dhe ç'do të bëhet'[Albania what it was, what is and what will be], who spent most of his life in Istanbul and has been one of the intellectuals that inspired Turkish nationalist ideas. In that book he represents Albanians as an ancient people of Europe who deserves to be alongside other European democracies, which the "despotic turk" (Çirakman, 2001, p. 33) with its brutal appearance did not allow Albania to have the fate of other European countries.

> What are the Turks? - A wild nation coming from the deserts of North Asia with swords in the hands of tire ... The Turks had no right to live longer than their friends; they have had a free life so far and have no right to live a day longer, because so far they have not found a nationality and governance like the whole world but still want to live forever with savagery. They will lose and have to lose for humanity's sake; ... We are not Turks coming from the deserts

> of Asia. We are the oldest people in Europe; in Europe's field we are entitled to our claims more than any other (Frashëri, 1999, p. 71-72).

The Albanian National Movement of the Renaissance era was seen by them as generally democratic and anti-feudal, because it was directed against the "medieval backward" ideology of Ottoman rulers and against their repressive administration. But on the other side, for a few intellectuals that had got the education in the west, the Renaissance political program was inspired by the democratic principles of Western Europe's revolutions, in which some of the Renaissance thinkers had been directly involved.

Civil Religion through the Intellectuals of Renaissance

The Renaissance thinkers were struggling against the Ottoman national voters (who were ethnically Albanian) for the creation of an independent state, which constituted the fundamental goal of the Albanian National Movement. It was a democratic measure, which gave it a general democratic content. Fulfillment of this objective would pave the way for the country's economic and cultural development. There were still people who did not know what nationality is, and generally they were confusing religion with ethnicity. Orthodox Albanians in the south were subjected to a process of Hellenisation, while Orthodox Sunni Muslims were being defined as Turks (Peyfuss, 1992, p. 38). For example, a person who would speak Albanian and have Albanian customs would say that he is Turk and not Albanian if you asked him about the nationality because they did not have any idea about the identity of nationality in that time.

The Albanian Renaissance did not emerge from the scope of the national movement; it intended to firstly choose the national issue and failed to take, as in other Balkan countries, an agrarian character, to give the land issue a solution. As Arshi Pipa has noted, Naim Frasheri was the first to introduce Albanian shepherds and peasants to the literary scene, describing their lives in idyllic terms and ignoring the hardships that were very much part and parcel of peasant (Pipa, 1978, p. 105).

Albanians in modern history were divided into three different religious beliefs: orthodox, catholic and Islamic one, in which the majority of Albanians participated.

The Ottoman Empire, the Greek Patriarchate of the Orthodox Churches of Albania and other foreign powers tried to use the religions in Albania as a tool that served their policies to take over the Albanian lands. The negative consequences stemming from this religious separation of Albanians can be seen as one of the factors that slowed down the process of the national awakening of Albanians.

The division of the population into three religions and the policy of the subsequent religious division could prevent the National Movement of Albania from reaching the goal of forming national consciousness. These challenges were not present in other Balkan countries. Similar religion, along with national ideas, was a factor that approached the constituent elements of these Balkan states and encouraged their national unity in the struggle against Ottoman rulers who had a majority Muslim population. Since the people of these countries belonged to the

same religious faith, the leadership of their movement benefited from religious antagonism with Ottoman rulers to use the church as an ideological force against the Ottoman Empire. Whereas in Albania in the nineteenth century, when the population was divided into three different religious beliefs and when most of it was Muslim, it had the same religion as Ottoman rulers, and this made it difficult to achieve the goals as in the case of other countries of the Balkans.

Under these conditions, the unification of Albanians in the liberation war would be achieved by creating a nationalist philosophy that would go beyond religion and only based on the principle of nationalism. Renaissance intellectuals tried hard to create non-religious ideologies. They also had to fight against any attempt by any intellectual of that time to transform religious divide into political-religious divisions.

The intelligentsia created the National Renaissance on an advanced and contemporary platform, on the principle of nationality, Albanianism. The principle of Albanianims was propagated from Pashko Vasa, an intellectual of Albanian Renaissance, in his famous poem "Oh moj Shqypni"(Oh poor Albania): "Awaken, Albanians, wake from your slumber. Let us all, as brothers, swear an oath not to mind church or mosque. The faith of the Albanians is Albanianism (Elsie, 1995, p. 263)". This was present in all the political and artistic literature of the Renaissance era, which was not anti-religious, a political principle intended to unite Albanians, regardless of their religious affiliation. This concept of Albanianism as the religion of Albanians invaded the minds and hearts of Albanians during the Renaissance era, becoming a conceptual force that united Albanians in the struggle for national liberation.

Deconstruction of Historical Figures Presented as Nationalistic Myths

The problem of constructing myths and deconstructing them has to do with the fact that this people's need to trust in myths is largely related to the individual's pertinence to the social group where he belongs, while the deconstruction of these myths is an individual choice seen as a need for the freedom of the individual. So if one day the individual decides not to believe in created myths then he has to face isolation from the social group where he belongs. Even the thinkers of the nationalist movement tried to build such myths to unite Albanians into a single nation because the Albanian nation was endangered.

The most prominent Albanian thinkers of this movement like: Zef Jubani, Pashko Vasa, Sami Frasheri (in Turkish known as Šemsettin Sami), Naim Frasheri etc., tried to find heroic figures of Albanians in various wars so that social masses could identify with these figures. Here we can mention the Scanderbeg figure that Naim Frasheri takes and transforms him into a national hero, who was vital to the creation of an Albanian nationalist figure (Frasheri, 1967).

Even after the National Renaissance some authors and scholars attempted to transform the intellectuals of Renaissance as great heroes that created the nation of Albania. For example, Sami Frasheri is introduced by Shaban Çollaku as the 'main ideologue of the Albanian National (Aleks Buda, Alfred Uçi, Anastats Dodi, 1985, p. 290). And this is not the only scholar who thinks of Sami like this because there are a lot of academics who think in the same way for him as a 'distinguished thinker, great ideologist and one of the organizers and leaders of

the patriotic and cultural movement of Albanian Renaissance at the end of the nineteenth (Servet Pëllumbi, 1974, p. 108). Odhise Grillo is another academic who considered Sami as one of the prominent Albanian renaissance figures and to put it in his words:

> "Sami Frashëri was a person of ideas and deeds. He was one of the most prominent and significant personalities of our national renaissance. All his activities are important, but the one that takes the special place is the effort of this distinguished patriot for a common alphabet for Albanians" (Grillo, 1997, p. 64).

Actually, there is a big academic issue to clearly identify the real identity of Sami Frashëri because he is seen "as a modernist Ottoman intellectual contributing through his publications to the construction of both Albanian and Turkish national identities and personally playing a part in the cultural and political activities of the first ethnocentric Albanian (Bilmez, 2011, p. 4).

Conclusion

In conclusion, it can be said that the Renaissance tried to develop Albanian nationalism through the creation of a new ideological and political platform. It used the history and glorification of historical figures to affirm the Albanian people's right to live independently. The intellectuals of Renaissance turned their eyes on the history, so that it could be used for national liberation to increase national consciousness. Renaissance intellectuals used history as a powerful tool in the service of this issue as this was the only way to reject the claims of those countries that aimed to expand their territories on Albania. The Renaissance focused particularly on the ancient origins of Albanians and the Skanderbeg era, as they were key moments that would serve to raise Albanian nationalism. By evoking the literature related to Skanderbeg's figure, his struggle against Ottoman Empire, intellectuals aimed to highlight the vitality of the Albanian people to unite politically. The use of nationalist propaganda by the intellectuals of the Albanian National Movement did not have tendencies that would make Albanians to conquer other countries. Albanians had never formed an empire in the past, in which Renaissance thinkers and activists could refer. Historicism raised by the Albanian Renaissance, the argument of the historical character of ethnicity of Albanian people, served as a base for the political unity of Albanians.

BIBLIOGRAPHY

Buda, A., Uçi, A. & Dodi, A. (1985). *Fjalor enciklopedik shqiptar.* Tiranë: Akademia e Shkencave e RPSSH.

Bilmez, B. (2011). Shemseddin Sami Frashëri (1850–1904): Contributing to the construction of Albanian and Turkish identities . *Centre for Advanced Study Sofia (CAS)*, 4.

Çirakman, A. (2001). From tyranny to despotism: the enlightenment's unenlightened image of the Turks. *International Journal of Middle East Studies* , 33(49), 6.

Elsie, R. (1995). History of Albanian literature, *East European Monographs,* (2), 263.

Frasheri, N. (1967). *Histori e Skënderbeut.* Tiranë: Instituti i Historisë dhe i Gjuhësisë.

Frashëri, S. (1999). *Shqiperia ç'ka qenë, çfarë është dhe ç'do të bëhet.* Tirana: Mësonjëtorja e Parë.

Grillo, O. (1997). *Lexikon shkrimtarët shqiptarë për fëmijë (1872-1995).* Tiranë: Botimet Enciklopedike.

Peyfuss, M. D. (1992). Religious confession and nationality in the case of the Albanians. In D. A. Kerr, *Religion, State and Ethnic Groups. Comparative Studies on Governments and Non-Dominant Ethnic Groups in Europe, 1850-1940* (pp. 125-38). New York: New York University Press.

Pëllumbi, S., Shehu, F. & Spahiu, F. (1974). *Fjalor i filozofisë.* Tirane: 8 Nëntori.

Pipa, A. (1978). *Albanian literature: social perspectives.* Munich: Rudolf Trofenik.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Sezgisel Mantığın Felsefi Kökleri

Hanife Bilgili[1]

Özet

Her ne kadar ikisi de aynı alanın, mantığın dalları olsa da sezgisel mantık ile klasik mantık mantıksal tartışmada kullanılan tüm çıkarım kuralları konusunda her zaman bir uzlaşıda değildir. Bu durumun kökenleri, doğruluk konusu başta olmak üzere belli mantıksal kavramlara karşı takındıkları tavırların farklılığında aranmalıdır. Varoluş kavramına yaklaşımına göre sezgicilik, yapısalcılık başlığı altında sınıflandırılabilir. Bu sebeple bir varlığın varoluşu veya yapısı ve özellikleri, bu görüşün savunucuları için temel veya vazgeçilemezdir. Sezgiciler, mantık ve matematiği daha karmaşık zihinsel yapıları algılamanın bir yolu olarak görürler.

Ancak, doğruluk birbirinden ayrıldıkları tek konu değildir. Sezgicilerin klasik mantığın bazı felsefi kavramlarını reddediyor olması, belli çıkarım kurallarını reddetmesine de sebep olmaktadır. Sonuç olarak da klasik mantığın bazı çıkarım kuralları sezgisel mantıkta kabul edilmemekte; bu da klasik mantığın bazı totolojilerinin sezgisel mantık içerisinde ispatlanamayacağı anlamına gelmektedir. Bu totolojiler, Üçüncü Halin İmkansızlığı, İkil Olumsuzlamanın Elenmesi ve Peirce Yasasıdır. Her ne kadar aynı kurala işaret ediyor gibi görünmeseler de klasik mantığın bu üç kuralından herhangi birinin dahi sezgisel mantığa eklenmesi, onu klasik mantığa dönüştürecektir. Bu totolojilerin yanı sıra sezgiciler, niceleyicilerin de bir başka sorun ihtiva ettiklerini düşünmüşlerdir. Buna göre tümel bir niceleyicinin değillenmesi, onu varoluşsal bir niceleyiciye dönüştürürken, aslında burada var oluşla ilgili bir iddia bulunmamaktadır.

Bu çalışma, sezgisel mantık ile klasik mantığın farklılıklarını göstermek ve tartışmayı ve sezgisel mantıkçıların attıkları bu adımın ardındaki mantıksal temellerin yanı sıra felsefi temelleri de ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sezgisel Mantık, Sezgicilik, Çıkarım Kuralları, İkil Olumsuzlama, Üçüncü Halin İmkansızlığı

[1] Dr. Hanife Bilgili.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Philosophical Roots of Intuitionistic Logic

Abstract

Although they are both branches of the same field –namely logic-, intuitionistic logic and classical logic do not always agree upon every rule of inference employed in logical argumentation. This difference in attitude primarily stems from their contrasting approaches to certain logical notions, of which truth appears as the most essential one. Regarding their conception of existence, intuitionism is an approach which can be specified under the topic of constructivism. For this reason existence or construction of an entity and its properties are substantial for the supporters of this view. Intuitionists see logic and mathematics as a way to realize more complex mental constructions.

However, truth is not the only issue they differ from one another. Intuitionists' rejecting these philosophical notions of classical logic gives rise to their rejection of certain inference rules. As a result, some inference rules of classical logic are not accepted in intuitionistic logic, meaning there are tautologies of classical logic which cannot be proved within the system of intuitionistic logic. These tautologies include the Law of Excluded Middle, Double Negation Elimination, and Peirce's Law. Although they do not appear as asserting the same rule, adding even one of any of these three laws of classical logic into the system of intuitionistic logic would render it the same as classical logic. Besides these tautologies, intuitionists consider quantifiers as posing another problem. Hereunder, negating a universal claim leads to an existential quantifier, which in fact cannot claim an existence according to them.

This study aims at presenting and discussing these differences between intuitionistic logic and classical logic and revealing not only logical but also the philosophical foundations behind the stance intuitionists take.

Keywords: Intuitionistic Logic, Intuitionism, Inference Rules, Double Negation, Law of Excluded Middle

A VERY SHORT HISTORY OF INTUITIONISM

Up until the 17th century, logic as a discipline consisted of the doctrines of Aristotle and Stoic-Megaric Schools. The main difference between these two main schools of logic was that the latter used propositional logic –the logic dealing with propositions, i.e. complete sentences that have truth values- while the former used predicate logic –the logic that deals with subjects and predicates, i.e. affirms or denies the relation between its terms: the subject and the predicate-.

Although they differed in the grammatical entities they worked with, these two systems had a common point they both agreed upon. None of them accepted the affirmation and the negation of the same proposition at the same time. So if we were to deal with a complete sentence such as "Ali is a student", either it was true or it was false, but never both. This means Ali is either a student or he is not; hence, if Ali is a student, then the proposition

"Ali is a student" is true, but if Ali is not a student, then it is false. Also, according to this law no proposition can be neither true nor false. This rule, named "Law of the Excluded Middle"[2] was recognized by Aristotle as one of the primary laws in his logic and accepted ever since. Thus, this law which denies any fact or any degree of truth between truth and falsity, can be summarized as follows:

$$\mathbf{P} \vee \neg \mathbf{P}$$

asserting that the disjunction of the affirmation and the negation of the proposition "**P**" has to be true under any circumstances. It cannot be false because the fact is such that it is either "**P**" or "**¬P**", hence making the disjunction true either way.

Aristotelian logic was accepted and studied throughout both the Islamic and the Scholastic schools however was attacked or found repulsive in the early 17th century due to the praise and approval it received throughout the Scholastic schools (Höffe, 2003). The early modern philosophers such as Ramus or Martin Luther aimed at extracting themselves from the Scholastic period, so the plan was to denounce Aristotelian logic altogether (Hintikka, 2017). To that end they even suggested new syllogisms that were strictly distinct from Aristotle's. However, none of these attacks targeted this aforementioned law and it was accepted as a valid law of logic until L.E.J. Brouwer, a Dutch mathematician, raised his objections in his 1908 study "On the Untrustworthiness of Logical Principles". These objections were with regard to the safety of this law and those of equal essence, and he suggested restricting the methods of reasoning to safer ones (Mints, 2000).

The rejection of the Law of Excluded Middle or equivalent principles and their removal was what gave rise to an intuitionistic system of logic or mathematics (Mints, 2000). It is perfectly possible to create systems of an intuitionistic propositional logic or an intuitionistic predicate logic. My aim is not to include the details or complexity of these systems within the scope of this study; but rather give the philosophical idea behind these systems. That is why instead of presenting a syntax for each, I will be using the classical apparatus for propositional logic; the uppercase letters standing for propositions, Greek letters for propositional variables and the main logical connectives $\neg$, $\rightarrow$, $\wedge$, $\vee$ to show the differences between classical logic and intuitionistic logic. These differences are due to the essential features of intuitionistic logic, mostly about the interdefinability of the connectives and some inference rules. Hence, it can be claimed that some inference rules of classical logic are not accepted in intuitionistic logic, so there are tautologies of classical logic which cannot be proved within intuitionistic logic.

THE QUESTIONABLE LAWS

Of these differences mentioned, three are the most important ones, since they are accepted as valid and commonly used in classical logic. Namely,

The Law of Excluded Middle: $(\Phi \vee \neg\Phi)$

Double Negation Elimination: $\neg\neg\Phi \quad \therefore\Phi$

[2] Also referred to as "The Law of Excluded Third" (Mata, 2017).

Peirce's Law: $((\Phi \rightarrow X) \rightarrow \Phi) \rightarrow \Phi$.

If just any one of these three axioms were to be added to intuitionistic logic, it would be no different than classical logic. And this is due to the fact that these three rules in fact have similar roots. It is surprising that the system of intuitionistic logic can be rendered into classical logic by adding merely any of these axioms. However, as we will be showing in the following pages, with some basic proof sequences it becomes easier to see why. First, we will see why the Law of Excluded Middle fails to hold in this new system.

The Law of the Excluded Middle

As it has been mentioned, LEM[3] is one of the most essential notions where intuitionistic logic differs from classical propositional logic. What LEM claims is;

"For all statements **Φ**, either **Φ** is true or **¬Φ** is true."

And it is shown as follows:

$\therefore \Phi \vee \neg\Phi$

In classical logic, LEM is a tautology; so it can be derived from anything, and it is true for any proposition, for all cases. However, for intuitionists this rule claims something more. They understand LEM in the way that it would require that we can always generate a proof of "**A∨¬A**", which in fact is either a proof of **A** or **¬A**. This way of understanding LEM stems from the idea that it is possible to find a proof or a refutation of all statements. However, intuitionists believe that if this were indeed possible, then it should also be possible for us to be able to produce the proof or a refutation, in principle. Since it is not always possible to produce a proof or a refutation for any proposition, intuitionists do not accept LEM (Dummett, 1977).

However, there is one point regarding the intuitionistic interpretation of LEM that should be emphasized. Intuitionists' rejection of LEM does not imply their belief in some mid-state of truth between truth and falsity or between **A** and **¬A** in this case. Intuitionists reject LEM on the grounds that disjunction of an affirmation and a negation of the same statement does not specify which one of these disjuncts is really the case. This is one of the objections Brouwer brings against classical logic regarding disjunction. A claim such as $\mathbf{A}_1 \Cyprus \mathbf{A}_2$ necessitates the indication of picking an object ***i*** from the set {1, 2} to justify **A*i***; which is something classical logic is incapable of according to Brouwer. This stands as another problem against LEM, since it is impossible to specify which one of the disjuncts **A** and **¬A** is true (Mints, 2000).

Double Negation Elimination

Double Negation Elimination[4] is the rule that is abandoned in intuitionistic logic due to the philosophical foundations of this system. Traditionally, if it is claimed that the negation of a negation is true, then the original statement is also true. Suppose we have a propositional letter "**P**" standing for the proposition "Ali is a student". If one says "it is not the case that Ali is not

[3] The Law of Excluded Middle will be referred to as LEM hereafter, for the sake of simplicity.
[4] Double Negation Elimination will be referred to as DNE hereafter.

a student", this would amount to "**¬¬P**". This is the same as asserting claiming **P**'s falsity is false, hence rendering the original proposition "**P**" is true.

If the core idea of DNE is inquired into, it can be seen that it relies on the assumption: if **¬X** fails to describe a reality correctly, then it must be **X** to describe it correctly, meaning **¬¬X ∴X**. However, the main idea behind this inference is the very foundation of LEM, i.e. it should be either **X** or **¬X** that describes the reality correctly. This reveals how DNE is related to LEM, and the reason why DNE should be abandoned just like LEM.

There are in fact two different kinds of Double Negation operations; Double Negation Elimination and Double Negation Introduction. In classical logic Double Negation can be validly used in both directions:

Double Negation Introduction:

$$\frac{A}{\therefore \neg\neg A}$$

and Double Negation Elimination:

$$\frac{\neg\neg A}{\therefore\ A}$$

However, as it has been shown in intuitionistic logic it is not the case.

As has already been shown DNE doesn't work in intuitionistic logic. What DNE shows is that we shall never have a proof of ¬A, and we shall never have a proof of A will never be proved. However, none of these translations say anything about the proof of A. Since intuitionists are mathematical constructivists, they would like to see a proof of A for a conclusion A. Your showing that ¬A is not the case, is not a satisfactory condition to take A as the case.

Now consider DNI. If what it asserts is to rewritten, we will get "(A→0=1)→0=1." The proof of this statement is the operation that transforms any proof of A→0=1 into the proof of 0=1. Since we have A as premise, the proof just defined becomes possible. Therefore this operation is valid intuitionistically (Dummett, 1977).

It is important that DNE can be valid in finite domains. For example, suppose there is a set with only 2 elements; {red, blue}; standing for the set of "colors I like", and exactly one of them is my favorite, and I don't tell you which one it is. If you ask me for {red} and if I reply it is not my favorite, this means that the only left; i.e. {blue} is my favorite color. This is a very limited domain, and there is no problem for me to say intuitionistically "it is not true that my favorite color is not blue." However, when it is about infinite domains, like real numbers or natural numbers, there arises the problem of DNE.

Suppose there is a statement P in this system. If we have a proof of P, then it is not possible for us to prove that P has no proof. And suppose we have a statement S in the same system. If we do not have a proof that there is no proof of S, this does not show that we have a proof of S. So; some statement P is always stronger than ¬¬P.

Peirce's Law

Peirce's Law was offered by logician Charles Sanders Peirce (Peirce, 1994) as an example of propositions in relation with LEM. Peirce's original formulation of the law in his paper appears as "{(x -< y) -< x} -< x" and he settles the truth of this formula with the following reasoning:

This proposition can only be false by the final consequent x being false while its antecedent (x -< y) -< x is true. According to this reasoning if (x -< y) -< x is true, either its consequent, x, is true, when the whole formula would be true, or its antecedent x -< y is false. However in this last case the antecedent of x -< y, that is x, must be true (Peirce, 1994).
The law can be shown formally in the following way (Kleene&Vesley, 1965):

$(((\varphi \rightarrow \chi) \rightarrow \varphi) \rightarrow \varphi)$

$(\neg((\varphi \rightarrow \chi) \rightarrow \varphi) \vee \varphi)$

$(((\varphi \rightarrow \chi) \vee \varphi) \vee \varphi)$

$(((\neg\varphi \vee \chi) \vee \varphi) \vee \varphi)$

$\neg\varphi \vee \varphi \vee \chi$

$T \vee \chi$

T

The truth of the formula is founded by the step "$\neg\varphi \vee \varphi \vee \chi$". This step includes LEM via "$\neg\varphi \vee \varphi$", hence gets truth as its truth-value. Since the disjunction of the proposition with its negation is attached to "χ" with the connective "$\vee$." So it is true in every circumstance since it includes a tautology, and preserves it, in the system of classical logic. However, since intuitionists do not accept LEM in any circumstance, they will not accept Peirce's Law as an unquestionable truth either.

After having shown these three axioms in fact have same roots now, we will have a closer look in how and why the Law of Excluded Middle and two other equal principles of classical logic don't work the same way in intuitionistic logic, which is an immediate result of the idea behind this logic. To that end the inference rules which are considered valid in classical logic but abandoned in intuitionistic logic will be presented.

Inference Rules

Although intuitionists reject LEM on the questionability of its safety, they claim that we were given the fact that either A is provable or refutable, this would change the conclusion arrived at. Suppose along with LEM we know that A cannot be refuted.

$\underline{A \vee \neg A \qquad \neg\neg A}$

A

This is considered valid intuitionistically. This appears as if violating rejection of both LEM and DNE. Nevertheless, that is not the case. Since we have $A \vee \neg A$ as a premise, we know that we either have a proof of A or a proof of $\neg A$. However, the other premise, $\neg\neg A$, tells us that $\neg A$ cannot be proved. So, the last proof is in fact a proof of A.

Both of the following arguments are also valid intuitionistically:

$\underline{A \rightarrow (B \wedge \neg B)}$

$\neg A$

$\underline{\neg A \rightarrow (B \wedge \neg B)}$

$\neg\neg A$

It is important to note that in both of these arguments the argument leads to a negation, a point related to the definition of truth which will be discussed later.

On the other hand the following inference is not intuitionistically valid:

$\underline{\neg A \rightarrow (B \wedge \neg B)}$

A

This argument is an example of the transformation of refutation of A into a proof of contradiction. However, this kind of knowledge that the refutation of a proposition leading to a contradiction would not grant the proof of A. Contrary to the 2 valid arguments just evaluated, the conclusion of this invalid argument is not a negation which can commonly be observed in intuitionistic invalidities. 2 different applications of DNE –1 valid, 1 invalid- makes this point obvious. As has been mentioned it is not allowed intuitionistically, to use DNE in cases like

$\underline{\neg\neg A}$

A

However, there is no problem in using DNE in cases like

$\underline{\neg\neg\neg A}$

$\neg A$

where the conclusion refers to a refutation. This kind of an application of DNE is allowed in intuitionistic logic. It is surprising that DNE is not allowed, however, an operation very similar to DNE is allowed. The only difference between them is that the latter involves 3 negation symbols whereas the former involves only 2, where in fact both conclusions omit two negation symbols. This point will also be discussed later in this paper.

The following statement which is a classically valid inference, is not intuitionistically valid:

$$\frac{A \to B \quad \neg A \to B}{B}$$

Although it looks like it is B either way, whether A or ¬A, according to intuitionists it cannot be concluded that B. The reason is that to have a proof of B, either a proof of A or refutation of A is required. However, none of these two premises supplement the necessary information; namely a proof of A or a refutation of A.

So the following would be a valid formula:

$$\frac{A \to B \quad \neg A \to B \quad A \vee \neg A}{B}$$

Since LEM is a tautology, to a classical mathematician there is no difference between these two. However, to an intuitionist it is a substantive claim and any appeal to it requires justification.

The following inference is valid intuitionistically:

$$\frac{\neg A \vee B}{A \to B}$$

from the idea that, if we have the proof of the premise, it can be said that we either have a proof of ¬A or the proof of B. Now suppose that we are given the proof of A. This means that in this case, since we have the proof of A, it was not the case that we had the proof of ¬A, therefore we had the proof of B.

Conversely, consider the following which is the exact same operation only reversed:

$$\frac{A \to B}{\neg A \vee B}$$

This operation, however, is invalid intuitionistically. This stems from the idea that we can assume that we can transform the proof of A into the proof of B. And in the conclusion it is claimed that if we assume that we have a refutation of A then we have the proof of B. However, for this step to be valid, we also need either a proof or a refutation of A.

Now, consider the case with contraposition:

$$\frac{A \to B}{\neg B \to \neg A}$$

is valid; whereas

$$\frac{\neg B \to \neg A}{}$$

$A \rightarrow B$

is invalid. If we write the valid one of the form;

$\underline{A \rightarrow B}$

$(B \rightarrow 0=1) \rightarrow (A \rightarrow 0=1)$

Here, from the premise if it is assumed that we have a proof of A, then we can derive the proof of B. And from the proofs of A and B, we can make the inferences that are in the conclusion.

However, this is not the case with the invalid one. In this invalid form, the only thing that can be known is that we can transform the refutation of B into the refutation of A. And this does not give any idea or any information about the operation where we should transform the proof of A into the proof of B. So, this operation is intuitionistically invalid (Dummett, 1977).

Quantifiers and Negation

So far we have only used propositional letters. However, in order to deal with quantifiers we need to introduce predicates and terms (names and variables) into our system and get into the system of intuitionistic predicate logic.

The following inference is valid intuitionistically:

$\underline{\exists x \neg Fx}$

$\neg \forall x Fx$

Assume we are given the proof of its premise. And from the rules it is possible to have a proof of a particular substitution instance, $\neg Fn$. If we can find an operation that transforms every proof of $\forall x Fx$ into the proof of $0=1$, then we can show the validity of the argument. Here it is possible to find this operation. Given a proof of universal quantification, we can have both Fn and $\neg Fn$, which is the proof of $0=1$.

On the other hand the operation

$\underline{\neg \forall x Fx}$

$\exists x \neg Fx$

is intuitionistically invalid, even though classical mathematicians accept this move in both directions. The basis for invalidity can be explained with this relation; that every proof of the universal quantification can lead to absurdity ($\neg \forall x Fx$) without specifying an entity that can be proved to lack the property ($\exists x \neg Fx$). In other words, the fact that not all domain's having the property F, does not guarantee an existence of a particular object.

The last pair to be considered is;

$\underline{\forall x \neg Fx}$

$\neg \exists x Fx$

¬∃xFx

∀x¬Fx

Surprisingly, this pair is accepted both by the classical logicians and intuitionists. The first one is valid because every individual's lacking the property Fx would entail that there is no entity that has the property Fx. And in the second case, we assume that we have a proof of its premise, which is an operation that carries a proof of any substitution instance of ∃xFx into the proof of 0=1, and this operation is the same for every numeral or individual. And this is an operation which carries every individual to 0=1 and this is a proof of the conclusion (Dummett, 1977).

The Idea behind Intuitionism

The inference rules and certain tautologies of classical logic have been diagnosed under an intuitionistic glass. Now we will probe into the idea behind this system.

Brouwer, the founder of intuitionism, claimed that not all logical principles are to be trusted and rejected the validity of logical principles inherited from Aristotle (Brouwer, 1908). However, the rejection of these rules did give rise to a brand new manifestation of truth, hence affected what has been considered as true so far. Thus, old principles of mathematics had to be rejected because of their non-constructivist nature. Intuitionism as proposed by Brouwer is understood as establishing an effective manifestation of the constructive tendency (Kleene, 1965). And this constructive tendency led intuitionism become an approach which can be specified under the topic of constructivism (Dummett, 1977). This is the reason why intuitionists see logic and mathematics as a way to realize more complex mental constructions. From this perspective mathematics is a creation of the mind (Rosalie, 2016) and since mathematical entities should be taken as constructions, they need to be constructed. As a result of this line of thought one cannot simply conclude that it is A, merely by showing ¬A is not the case.

Riemann hypothesis sets a great example of this approach. The hypothesis proposed by G.F.B. Riemann in 1859 searches to explain the frequency of prime numbers appearing among natural numbers, but has not been proven or refuted since. Meaning, for Riemann hypothesis and for propositions of such nature there is no proof for the statement or for its negation; hence intuitionistically invalid. However, if they are to be proved in the course of time they may become intuitionistically valid (Rosalie, 2016).

This constructivist approach works the same way in the case of existence. In order to make the claim **∃xA** true, an object ***t*** should be specified such that ***t*** satisfies the condition **A(*t*/x)**. Brouwer draws the attention to the fact that classical logic cannot do this accurately (Mints, 2000). This is why, the inferences involving an existential claim in their conclusion as a result of negation of a universal claim is considered to be invalid intuitionistically.

CONCLUSION

Intuitionism offers a new and an interesting understanding of truth. Intuitionistic approaches contradict with classical logic and classical mathematics, which is not surprising if the foundation is to be investigated. Since this approach owes its existence to the questionable nature of classical laws or tautologies, the conflict it draws against classical interpretation is expected. Intuitionism hasn't replaced classical mathematics or logic (Rosalie, 2016) and it seems as though it will not in the near future. But it presents a challenge to mathematicians and logicians, while attracting them with the interesting questions it asks and also offering a whole new understanding of crucial logical notions, such as truth or existence.

BIBLIOGRAPHY

Brouwer, L. E. J. (1908). *The Unreliability of the Logical Principles (Die onbetrouwbaarheid der logische principes)* Tijdschrift voor Wijsbegeerte, 2: pp. 152-158.

Dummett, M. A. E. (1977). *Elements of Intuitionism*. Oxford: Clarendon Press.

Fitting, M. C. (1969). *Intuitionistic Logic, Model Theory and Forcing*. Amsterdam: North Holland Publishing Company.

Hintikka, J. J. (3 Aug 2017). *History of Logic-Modern Logic*. 7.12.2018, URL = https://www.britannica.com/topic/history-of-logic/Modern-logic.

Höffe, O. (2003). *Aristotle*. Albany: State University of New York Press.

Iemhoff, R. (Winter 2016). *Intuitionism in the philosophy of mathematics*. 10.12.2018, URL = <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/intuitionism/>.

Kleene, S. C. & Vesley, R. E. (1965) *The Foundations of Intuitionistic Mathematics*. Amsterdam: North Holland Publishing Company.

Mata J.V.T.. (2017) Epicurus, Vasiliev and Aristotle on the Law of the Excluded Third. In: Markin V., Zaitsev D. (eds) The Logical Legacy of Nikolai Vasiliev and Modern Logic. Synthese Library (Studies in Epistemology, Logic, Methodology, and Philosophy of Science), vol 387. Cham: Springer.

Mints, G. (2000). *A Short Introduction to Intuitionistic Logic*. New York: Kluwer Academic Publishers.

Peirce, C. S. (1974). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce-III*. Massachusetts: Harvard University Press

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programının Ortaöğretim Müzik Dersi Kazanımları Bakımından Değerlendirilmesi

Gökhan ÖZDEMİR[1]

Gökay YILDIZ[2]

Özet

Örgün eğitim kurumlarında eğitim öğretim faaliyetleri bir çok değişkeni bünyesinde toplamaktadır. Öğrencilerin demografik yapıları, fiziksel koşullar, öğretmen niteliği ve öğretim programları gibi eğitim öğretim sürecini doğrudan etkileyen bu değişken unsurlar yeni bilgiler ve imkanlar dahilinde düzenli olarak güncellenmektedir. Bahsedilen unsurlardan öğretim programlarının güncellenmesi ve çeşitli yönlerden sınanması modern bir eğitim siteminin temellerinin atılması için önem arz etmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı mevcut öğretim programını güncelleyerek 2017-2018 eğitim öğretim yılında pilot uygulamasını yapmış ve 2018-2019 eğitim öğretim yılından başlamak üzere kendisine bağlı tüm okullarda uygulamaya başlamıştır. Buna bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığının güncellediği öğretim programını uygulayacak olan öğretmen yetiştirme programlarının da belirlenen kazanımlar doğrultusunda güncellenmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

Müzik Öğretmeni yetiştirme sürecine bakıldığında ise Cumhuriyetin ilanından hemen sonra 1924'te Musiki Muallim Mektebi çatısı altında başladığı ve günümüze kadar kesintisiz olarak devam ettiği görülmektedir. Bu süreç içinde Müzik Öğretmenliği Eğitimi veren kurumların sayısı artmış, kurumsal yapıları çeşitli değişikliklere uğramış ve 1998 yılına kadar her kurum özgün ve özerk öğretim programları uygulamıştır. Fakat her kurum tarafından farklı öğretim programının uygulanması, yetiştirilen öğretmenlerin yeterlikleri bakımından büyük farklılıklar ortaya çıkarmıştır. Bu farklılıkların ortadan kaldırılarak öğretmen yeterliklerinde bir standardizasyonun sağlanabilmesi için öğretmen yetiştiren eğitim Fakülteleri 1998 yılında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) bünyesinde merkezi eğitim sistemine dahil edilerek, öğretim programlarında standardizasyon sağlanmıştır.

Daha sonra 2007 ve 2018 yıllarında Eğitim Fakülteleri Lisans Öğretim Programları yine YÖK tarafından güncellenmiştir. Bu kapsamda 2018 yılında uygulanmaya başlayan Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında daha önce uygulanan programlara göre köklü değişiklikler yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programını, Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlar bakımından değerlendirerek daha sonra yapılacak olan program güncelleme çalışmalarına zemin oluşturmak olarak belirlenmiştir. Araştırma durum tespitine yönelik betimsel bir çalışmadır. Araştırma kapsamında Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim

[1] Doç. Dr. Gökhan ÖZDEMİR, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Müzik Eğitimi ABD

[2] Gökay YILDIZ, **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Müzik Eğitimi ABD**

Programında yer alan kazanımlar öğrenme alanlarına göre gruplanarak, Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında yer alan derslerin içerikleriyle uyumlulukları analiz edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Müzik Öğretmenliği, Lisans Öğretim Programı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Evaluation Of The Undergraduate Teaching Of Music Education Program In Secondary Music Courses

Abstract

Educational activities in formal education institutions collect many variables. These variable factors that directly affect the educational process of the students such as demographic structures, physical conditions, teacher qualification and education programs are updated regularly within the scope of new information and facilities. It is important to update the curricula and to test the various aspects of the mentioned elements in order to lay the foundations of a modern education system.

The Ministry of National Education updated its current curriculum and piloted it in the 2017-2018 academic year and started to apply it in all schools starting from the academic year 2018-2019. Accordingly, there is a need to update teacher-training programs, which will be implemented by the Ministry of National Education in line with the determined achievements.

When the music teacher training process is examined, it is seen that it started under the roof of Musiki Muallim Mektebi in 1924 and continued uninterruptedly until today. In this process, the number of institutions providing Music Teacher Education increased, the institutional structures have undergone various changes, and until 1998 each institution has implemented unique and autonomous teaching programs. However, the application of different curricula by each institution revealed great differences in terms of the competencies of teachers. In order to achieve standardization in teacher competencies by eliminating these differences, the faculties of education that train teachers were included in the central education system within the Higher Education Council (YÖK) in 1998 and standardization was provided in the curriculum.

Then, in 2007 and 2018, Faculty of Education Undergraduate Programs were updated by YOK. Within this scope, fundamental changes have been made in Music Teaching Undergraduate Program, which started to be implemented in 2018 according to previous programs. In this context, the aim of the study was to evaluate the Music Education Undergraduate Curriculum in terms of the achievements in the Secondary Education Music Course Curriculum and to establish a basis for future program update studies. The research is a descriptive study. Within the scope of the research, the achievements in the Secondary Education Music Course Curriculum were grouped according to the learning areas and the compatibility of the courses in the Music Teaching Undergraduate Program with the contents of the courses were analyzed.

Keywords: Music Education, Music Education, Undergraduate Education Program

GİRİŞ

Öğrenme ve öğretme herhangi bir eğitim sürecinin her aşamasında kullanılan ancak farklı düzey ve içerikle karşılaştığımız temel iki kavramdır. Bu kavramların en büyük özelliği, öğrenci ile öğretmenin belli bir noktada (davranış edinme/geliştirme ile davranış edindirme/geliştirtme) buluşmalarını sağlamaktır. Dolayısıyla eğitim sürecinin yürümesi, öğrenme ve öğretme işlevlerinin yerine getirilmesiyle mümkündür (Bulut, 2012, s.110).

Örgün eğitim kurumlarında eğitim öğretim faaliyetleri bir çok değişkeni bünyesinde barındırmakla birlikte, bu süreçte öğrenci ve öğretmeni sistematik bir yaklaşımla aynı zeminde buluşturan en temel unsur öğretim programıdır.

Bilinçli ve planlı bir eğitimin uygulanabilmesi, sürdürülebilmesi ve istendik davranışa dönüştürülebilmesi için mutlak surette öğretim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Demirci ve Albuz, 2010, s. 249).

Öğretim programlarının değişen ve gelişen dünyada geçerliliğini koruyabilmesi için, eğitim felsefesi, eğitim teknolojisi, eğitim yaklaşımları vb. alanlarında oluşan yeniliklere paralel olarak değişen eğitim politikalarına uyum sağlayabilmesi ve belirli aralıklarla güncellenerek geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu gereklilikler doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), mevcut öğretim programını güncelleyerek 2017-2018 eğitim öğretim yılında pilot uygulamasını yapmış ve 2018-2019 eğitim öğretim yılından başlamak üzere kendisine bağlı tüm okullarda uygulamaya başlamıştır.

MEB tarafından uygulamaya konulan yeni öğretim programları "salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır" (MEB, 2018, s.4).

MEB (2018), uygulamaya konulan programın amaçlarını aşağıdaki gibi ifade etmiştir;

1. Okulöncesi eğitimi tamamlayan öğrencilerin bireysel gelişim süreçleri göz önünde bulundurularak bedensel, zihinsel ve duygusal alanlarda sağlıklı şekilde gelişimlerini desteklemek

2. İlkokulu tamamlayan öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak

3. Ortaokulu tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle millî ve manevi değerleri benimsemiş, haklarını kullanan ve sorumluluklarını yerine getiren, "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi"nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olmalarını sağlamak

4. Liseyi tamamlayan öğrencilerin, ilkokulda ve ortaokulda kazandıkları yetkinlikleri geliştirmek suretiyle, millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi"nde ve ayrıca disiplinlere özgü alanlarda ifadesini bulan temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda bir mesleğe, yükseköğretime ve hayata hazır bireyler olmalarını sağlamak.

Bu güncelleme çalışmaları dahilinde Müzik Dersi Öğretim Programı da yukarıda belirtilen amaçlara uygun olacak şekilde yenilenmiştir.

Sanatın, kültürün en önemli öğelerinden biri olan müzik ulusların kimliklerinin belirlenmesinde önemli bir eğitim alanı bir başka deyişle önemli bir kasıtlı kültürleme aracı olarak bilinmektedir (Şentürk, 2009, s. 681).

Müzik öğretimi denilince müziğe ilişkin bütün kavram ve konuların belirli yöntemlerle öğrenciye kazandırılması amaçlanmaktadır. Çok boyutları olan müzik eğitiminde de bu yöntemlerin doğru bir şekilde belirlenmesi ve kullanılması müzik öğretiminin niteliği bakımından önemlidir (Şen ve Şentürk, 2014, s. 171).

Müzik derslerinin amacı müzisyen yetiştirmek değil, gençlere müziği anlayabilme, yorumlayabilme, farklı türleri kendi estetik ölçüleri ile değerlendirip eleştirebilme alışkanlık ve becerisini kazandırmaktır (Varış ve Cesur, 2012, s. 3191).

Bu şekilde Milli Eğitim Bakanlığının güncellediği öğretim programını uygulayacak olan öğretmen yetiştirme programlarının da belirlenen kazanımlar doğrultusunda güncellenmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

Müzik Öğretmeni yetiştirme sürecine bakıldığında, Cumhuriyetin ilanından hemen sonra 1924'te Musiki Muallim Mektebi çatısı altında başladığı ve günümüze kadar kesintisiz olarak devam ettiği görülmektedir. Bu süreç içinde Müzik Öğretmenliği Eğitimi veren kurumların sayısı artmış, kurumsal yapıları çeşitli değişikliklere uğramış ve 1998 yılına kadar her kurum özgün ve özerk öğretim programları uygulamıştır. Fakat her kurum tarafından farklı öğretim programının uygulanması, yetiştirilen öğretmenlerin yeterlikleri bakımından büyük farklılıklar ortaya çıkarmıştır. Bu farklılıkların ortadan kaldırılarak öğretmen yeterliklerinde bir standardizasyonun sağlanabilmesi için öğretmen yetiştiren eğitim Fakülteleri 1998 yılında Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) bünyesinde merkezi eğitim sistemine dahil edilmiştir. "Eğitim Fakültesinin Bölüm ve Anabilim Dallarında gidilen bu düzenlemeyle Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı olarak yeniden yapılandırılmıştır (Yayla, 2006, s. 59). YÖK bu tarihten itibaren istenilen standardizasyonun sağlanabilmesi için uygulanan öğretim programının "merkezi olarak, tüm üniversitelerde modifikasyona uğramadan uygulanmasını öngörmüştür" (Kalyoncu, 2005, s.209).

Daha sonra 2006 ve 2018 yıllarında Eğitim Fakülteleri Lisans Öğretim Programları yine YÖK tarafından güncellenmiştir. Bu kapsamda 2018 yılında uygulanmaya başlayan Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında daha önce uygulanan programlara göre köklü değişiklikler yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu bağlamda araştırmanın amacı, Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programını, Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlar bakımından inceleyerek, bu kazanımları kapsama düzeyini tespit etmek ve daha sonra yapılacak olan program güncelleme çalışmalarına zemin oluşturmak olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırma durum tespitine yönelik betimsel bir çalışmadır. Araştırma kapsamında Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlar öğrenme alanları dikkate alınarak, Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında yer alan derslerin içerikleriyle uyumlulukları analiz edilmiştir.

Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim programında yer alan kazanımlar her sınıf düzeyi için;

A. Dinleme – Söyleme
B. Müziksel Algı ve Bilgilenme
C. Müziksel Yaratıcılık
D. Müzik Kültürü

olmak üzere dört temel öğrenme alanında gruplanarak ifade edilmiştir.

Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programı incelenirken programda yer alan "Genel Kültür" ve "Meslek Bilgisi" grubu derslerinin genel olarak öğretmen yeterlilikleri ile ilişkili olduğu ve Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların "Alan Eğitimi" grubundaki derslerle ilişkili olduğu gerekçesiyle yalnızca "Alan Eğitimi" grubundaki dersler belirtilen kazanımlarla eşleştirilmiştir. Ayrıca programda yer alan seçmeli derslerin açılmasının öğrencilerin taleplerine bağlı olduğundan bu dersler eşleştirmeye dahil edilmemiştir.

BULGULAR VE YORUM

Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında Öğrenme alanı temelli yaklaşım esas alınmış ve kazanımlar da öğrenme alanlarına göre numaralandırılmıştır. Kazanımlar sınıf düzeyi, öğrenme alanı ve kazanım numarası olarak ifade edilmiştir. Örneğin 9.A.1 ifadesi; 9. Sınıf, Dinleme Söyleme Alanı, 1. Kazanım anlamına gelmektedir. Bu bölümde her bir sınıf için ayrı tablo yapıldığından tablo içindeki kazanım numaralarının başına sınıf belirtilmemiştir.

➢ Orta Öğretim Müzik Dersi 9. Sınıf Öğretim Programında yer alan kazanımlar öğrenme alanlarına göre Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında Yer Alan "Alan Eğitimi" ders içerikleriyle karşılaştırılmış ve Tablo 1. de belirtilmiştir.

Tablo 1. 9. Sınıf Kazanımlarının Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim yer alan "Alan Eğitimi" Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI	TOPLAM

	A.DİNLEME-SÖYLEME	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME	C.MÜZİKSEL YARATICILIK	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ	
	KAZANIMLAR				
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1	A3, A4,	B1, B2, B3	C1	D7	7
Piyano Eğitimi 1	A1., A4.				2
Ses Eğitimi 1	A.1., A.2., A.4., A.7.				4
Bireysel Çalgı Eğitimi 1	A.4.				1
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 2	A3, A4,	B1, B2, B3	C1	D7	7
Piyano Eğitimi 2	A1, A2, A4				3
Ses Eğitimi 2	A1, A2, A4, A7	B1			5
Müzik Kültürü				D1, D2, D3, D5, D6, D8	6
Bireysel Çalgı Eğitimi 2	A4				1
Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları					-
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1	A5, A6	B4, B5	C1, C4	D4, D5	8
Bağlama Eğitimi 1	A4				1
Çoksesli Koro 1	A1				1
Armoni ve Eşlikleme 1				D7	1
Batı Müziği Tarihi				D7	1
Bireysel Çalgı Eğitimi 3	A4				1
Müzik Öğretimi Programları					-
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 2	A5, A6	B4, B5	C1, C4	D4	7
Bağlama Eğitimi 2	A4				1
Çoksesli Koro 2	A1, B1				2
Armoni ve Eşlikleme 2	A2				1
Türk Müziği Tarihi				D1	1
Bireysel Çalgı Eğitimi 4	A4				1
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 1	A5, A6	B4, B5		D4	5
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1	A1, A4				2
Türk Halk Müziği Korosu 1	A5, A6			D5	3
Orkestra Oda Müziği 1					-
Bireysel Çalgı Eğitimi 5	A4				1
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 2	A5, A6.	B4, B5		D4, D5	6
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2	A1, A4				2
Türk Halk Müziği Korosu 2	A5, A6			D5	3
Orkestra Oda Müziği 2					-
Okul Müziği Dağarı	A7				1
Bireysel Çalgı Eğitimi 6	A4				1
Orkestra Oda Müziği 3					-
Türk Sanat Müziği Korosu 1	A5, A6			D5	3
Orff Çalgıları			C2		1
Bireysel Çalgı Eğitimi 7	A4				1
Orkestra Oda Müziği 4					-
Türk Sanat Müziği Korosu 2	A5, A6			D5	3

Tablo 1 incelendiğinde, Orta Öğretim 9. Sınıf Müzik Öğretim Programında belirtilen kazanımların en çok Batı Müziği Teori ve Uygulaması, Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması, Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması ile Müzik Tarihi derslerinde karşılık bulduğu görülmektedir. Bununla birlikte Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Müzik Öğretimi Programları ve Orkestra Oda Müziği ders içerikleri ile ilgili herhangi bir kazanım bulunmadığı tespit edilmiştir.

Dinleme ve Söyleme Öğrenme Alanında Yer Alan;

"9.A.1. Sesi tekniğine uygun olarak kullanır, 9.A.2. İstiklâl Marşı'nı nefes yerlerine dikkat ederek söyler, 9.A.3. Düzeyine uygun eserleri notalarına ve süre değerlerine uyarak seslendirir, 9.A.4. Eserleri hız ve gürlük terimlerine uygun olarak seslendirir, 9.A.5. Türk Müziğine ait makamsal eserleri seslendirir, 9.A.6. Türk Müziği türlerinden örnek eserler seslendirir, 9.A.7. Toplum hayatında önemli yer tutan marşlarımızı doğru söyler" kazanımlarının Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler, , Okul Müziği Dağarı ile Müziksel Performansa yönelik dersler tarafından karşılandığı görülmektedir.

Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan;

"9.B.1. Temel müzik yazı ve ögelerini kullanır, 9.B.2. Basit ölçüleri tanır, 9.B.3. Yatay ve dikey ikili, üçlü aralıkları tanır, 9.B.4. Türk Müziği usullerinin vuruşlarını tanır, 9.B.5. Türk Müziğinin makamsal yapısını tanır" kazanımlarının Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler tarafından karşılandığı görülmektedir.

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan;

"9.C.1. Yatay aralıklardan ezgi oluşturur, 9.C.2. Dağarcığındaki basit ölçülerde yazılmış eserlere uygun ritim eşliği oluşturur, 9.C.4. Türk Halk Müziğinin yaşanmış öykülerini canlandırır" kazanımlarının Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Orff Çalgıları dersleri tarafından karşılandığı görülmektedir.

Bu öğrenme alanında yer alan "9.C.3. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır" kazanımı, programda 1. yarıyılda "Genel Kültür" alanında bulunan Bilişim Teknolojileri dersi ile karşılanabilir gibi görünse de kazanımın altında "a" maddesinde yer alan "Öğrencilerin kendi müzik çalışmalarını (beste, düzenleme vb.), bilgisayarlı müzik kayıt teknolojilerini kullanarak kayıt altına almaları sağlanır. Örneğin öğrenciler bireysel olarak veya grup oluşturarak, eser ve çalışmalarını, nota yazım programları ile notaya alma; müzik ve ses düzenleme programları ile de kaydetme ve düzenleme etkinlikleri yaparlar" ifadesi bu dersin içeriği ile örtüşmemektedir. Dolayısıyla programda zorunlu dersler içinde bu kazanımla örtüşecek herhangi bir ders bulunmadığı tespit edilmiştir.

Müzik Kültürü Öğrenme Alanında Yer Alan;

"9.D.1. 17. yüzyıla kadar Türk Müziği tarihinin genel özelliklerini açıklar, 9.D.2. İlk Çağ uygarlıklarında müziğin genel özelliklerini açıklar, 9.D.3. Batı müziğinde Orta Çağ ve Rönesans dönemlerinin genel özelliklerini açıklar, 9.D.4. Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziğinin genel özelliklerini açıklar, 9.D.5. Ülkemizdeki müzikleri türlerine göre sınıflandırır, 9.D.6.Dünyanın farklı bölgelerindeki müzik eserlerinden örnekler dinler, 9.D.7. Majör ve minör tonalitelerden oluşan eserleri tanır, 9.D.8. Ülkemizdeki ve dünyadaki popüler müzik türlerinden seçkin örnekler dinler" kazanımlarının Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Batı Müziği Tarihi, Gitar Eğitim ve Eşlikleme, Türk Müziği Tarihi, Müzik Kültürü, Armoni ve Eşlikleme dersleri tarafından karşılandığı görülmektedir.

Bu öğrenme alanında yer alan "9.D.9. Sanat, sanatçı ve sanat eseri kavramlarını açıklar" kazanımı programda "Genel Kültür" seçmeli dersleri içerisinde yer alan Sanat ve Estetik dersi ile karşılanabilmektedir ancak programda zorunlu dersler içinde bu kazanımla örtüşecek herhangi bir ders bulunmadığı tespit edilmiştir.

➢ Orta Öğretim Müzik Dersi 10. Sınıf Öğretim Programında yer alan kazanımlar öğrenme alanlarına göre Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında Yer Alan "Alan Eğitimi" ders içerikleriyle karşılaştırılmış ve Tablo 2. de belirtilmiştir.

Tablo 2. 10. Sınıf Kazanımlarının Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında Alan Eğitimi Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI				TOPLAM
	A.DİNLEME-SÖYLEME	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME	C.MÜZİKSEL YARATICILIK	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ	
	KAZANIMLAR				
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1		B3, B4, B5			3
Piyano Eğitimi 1		B4			1
Ses Eğitimi 1	A1, A2				2
Bireysel Çalgı Eğitimi 1		B4			1
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 2		B3, B4, B5			3
Piyano Eğitimi 2		B4			1
Ses Eğitimi 2	A1, A2	B4			3
Müzik Kültürü	A8			D5, D6	3
Bireysel Çalgı Eğitimi 2		B4			1
Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları					-
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1	A6	B1, B2			3
Bağlama Eğitimi 1	A6	B1, B2			3
Çoksesli Koro 1	A1, A2, A3				3
Armoni ve Eşlikleme 1		B2, B4			2
Batı Müziği Tarihi				D4	1
Bireysel Çalgı Eğitimi 3		B4			1
Müzik Öğretimi Programları					-
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 2	A6	B1, B2			3
Bağlama Eğitimi 2	A6	B1, B2			3
Çoksesli Koro 2	A1, A2, A3, A4				4
Armoni ve Eşlikleme 2		B4			1
Türk Müziği Tarihi				D1, D2, D3	3
Bireysel Çalgı Eğitimi 4		B4			1
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 1	A6	B1, B2			3
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1		B4			1
Türk Halk Müziği Korosu 1	A1, A2, A4, A5, A6	B1, B2			7
Orkestra Oda Müziği 1					-
Bireysel Çalgı Eğitimi 5		B4			1
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 2	A6	B1, B2			3
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2		B4			1
Türk Halk Müziği Korosu 2	A1, A2, A4, A5, A6	B1, B2			7
Orkestra Oda Müziği 2					-
Okul Müziği Dağarı	A3	B4			2
Bireysel Çalgı Eğitimi 6		B4			1
Orkestra Oda Müziği 3					-
Türk Sanat Müziği Korosu 1	A1, A2, A6, A7	B1, B2			6
Orff Çalgıları			C2		1
Bireysel Çalgı Eğitimi 7		B4			2
Orkestra Oda Müziği 4					-
Türk Sanat Müziği Korosu 2	A1, A2, A6, A7	B1, B2			6

Tablo 2 incelendiğinde, Orta Öğretim 10. Sınıf Müzik Öğretim Programında belirtilen kazanımların en çok, Türk Halk Müziği Korosu ve Türk Sanat Müziği Korosu derslerinde karşılık bulduğu görülmektedir. Bununla birlikte Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Müzik Öğretimi Programları ve Orkestra Oda Müziği ders içerikleri ile ilgili herhangi bir kazanım bulunmadığı tespit edilmiştir.

Dinleme ve Söyleme Öğrenme Alanında Yer Alan;

"10.A.1. Kullanım tekniğine uygun olarak ses geliştirme çalışmaları yapar, 10.A.2. İstiklâl Marşı'nı süre değerlerine uygun söyler, 10.A.3. Çoksesli müzikleri tanır, 10.A.4. Milli bilinç kazandıran marşları ve kahramanlık türkülerini seslendirir, 10.A.5. Türk Halk Müziği eserlerini dinler, 10.A.6. Türk Müziğine ait makamsal eserleri seslendirir, 10.A.7. Türk Sanat Müziği ve dini müzik eserlerini dinler, 10.A.8. Farklı müzik türlerine ait eserleri dinler" kazanımlarının Türk Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler, Koro Dersleri, Okul Müziği Dağarı, Müzik Kültürü ile Müziksel Performansa yönelik dersler tarafından karşılandığı görülmektedir.

Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan;

"10.B.1. Türk Müziği usullerinin vuruşlarını tanır, 10.B.2. Türk Müziğinin makamsal yapısını tanır, 10.B.3. Yatay ve dikey tam dörtlü, tam beşli aralıkları tanır, 10.B.4. Bir diyezli ve bir bemollü majör-minör tonaliteleri tanır, 10.B.5. Bileşik ölçüleri tanır" kazanımlarının Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler, Müziksel Performansa Yönelik Dersler, Eşliklemeye yönelik dersler, Türk Müziği Tarihi Dersi ve Okul Müziği Dağarı dersi tarafından karşılandığı görülmektedir.

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan;

"10.C.2. Bileşik ölçülerden ritim eşliği düzenler" kazanımının Orff Çalgıları dersi tarafından karşılandığı görülmektedir.

Bu öğrenme alanında yer alan "10.C.1. Yarım bırakılan ezginin devamını kendi oluşturduğu ezgi ile tamamlar" kazanımı "Alan Eğitimi" seçmeli dersler içerisinde yer alan Eğitim Müziği Besteleme" dersi ile karşılanabilmektedir ancak programda zorunlu dersler içinde bu kazanımla örtüşecek herhangi bir ders bulunmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte zorunlu dersler arasında "10.C.3. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır" kazanımı ile de örtüşen herhangi bir ders bulunmamaktadır.

Müzik Kültürü Öğrenme Alanında Yer Alan;

"10.D.1. 17 ve 18. yüzyıl Türk Müziğinin genel özelliklerini açıklar, 10.D.2. Derleyicilerin Türk Halk Müziğine sağladıkları katkının önemini açıklar, 10.D.3. Türk Müziği çalgılarını tanır, 10.D.4. Batı müziğinde Barok ve Klasik Dönem müziklerinin genel özelliklerini açıklar, 10.D.5. Atatürk'ün güzel sanatlar içinde müziğe verdiği yeri ve önemi kavrar, 10.D.6. Müzik alanına ait ana ve yan meslekleri tanır" kazanımlarının Batı Müziği Tarihi, Türk Müziği Tarihi ve Müzik Kültürü dersleri tarafından karşılandığı görülmektedir.

➢ Orta Öğretim Müzik Dersi 11. Sınıf Öğretim Programında yer alan kazanımlar öğrenme alanlarına göre Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında Yer Alan "Alan Eğitimi" ders içerikleriyle karşılaştırılmış ve Tablo 3. te belirtilmiştir.

Tablo 3. 11. Sınıf Kazanımlarının Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında Alan Eğitimi Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI				TOPLAM
	A.DİNLEME-SÖYLEME	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME	C.MÜZİKSEL YARATICILIK	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ	
	KAZANIMLAR				
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1	A2	B3, B4, B5			4
Piyano Eğitimi 1	A7		C4		2
Ses Eğitimi 1	A1, A7		C4		3
Bireysel Çalgı Eğitimi 1	A7		C4		2
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 2	A2	B3, B4, B5			4
Piyano Eğitimi 2	A7		C4		2
Ses Eğitimi 2	A1, A7		C4		3
Müzik Kültürü	A4			D5, D8	3
Bireysel Çalgı Eğitimi 2	A7		C4		2
Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları					-
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1	A5, A6	B1, B2			4
Bağlama Eğitimi 1	A5, A6, A7		C4		4
Çoksesli Koro 1	A1, A3, A7		C4		4
Armoni ve Eşlikleme 1		B4, B5			2
Batı Müziği Tarihi				D3, D4, D5, D8	4
Bireysel Çalgı Eğitimi 3	A7		C4		2
Müzik Öğretimi Programları					-
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 2	A5, A6	B1, B2			4
Bağlama Eğitimi 2	A5, A6, A7		C4		4
Çoksesli Koro 2	A1, A3, A7		C4		3
Armoni ve Eşlikleme 2		B4, B5			2
Türk Müziği Tarihi	A4			D1, D2, D5, D7, D8	6
Bireysel Çalgı Eğitimi 4	A7		C4		2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 1	A5	B1, B2			3
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1	A7		C4		2
Türk Halk Müziği Korosu 1	A5, A6, A7				3
Orkestra Oda Müziği 1	A7				1
Bireysel Çalgı Eğitimi 5	A7		C4		2
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 2	A5	B1, B2			3
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2	A7		C4		2
Türk Halk Müziği Korosu 2	A5, A6, A7				3
Orkestra Oda Müziği 2	A7				1
Okul Müziği Dağarı	A3, A7				2
Bireysel Çalgı Eğitimi 6	A7		C4		2
Orkestra Oda Müziği 3	A7				1
Türk Sanat Müziği Korosu 1	A5, A7				2
Orff Çalgıları	A7		C1, C4		3
Bireysel Çalgı Eğitimi 7	A7		C4		2
Orkestra Oda Müziği 4	A7				1
Türk Sanat Müziği Korosu 2	A5, A7				2

Tablo 3 incelendiğinde, Orta Öğretim 11. Sınıf Müzik Öğretim Programında belirtilen kazanımların en çok, Türk Müziği Tarihi dersinde karşılık bulduğu görülmektedir. Bununla birlikte Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları ve Müzik Öğretimi Programları ders içerikleri ile ilgili herhangi bir kazanım bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca bu yıldan itibaren öğrencilerin performans sergilemesi beklentisi de öne çıkmaktadır.

Dinleme ve Söyleme Öğrenme Alanında Yer Alan;

"11.A.1. İstiklâl Marşı'nı doğru ve etkili söyler, 11.A.2. Temel durumdaki majör-minör akorları seslendirir, 11.A.3. Marş ve şarkı dağarcığını geliştirir, 11.A.4. Dinlediği Türk Halk Müziği ozanlarının ve âşıklarının eserlerini tanır, 11.A.5. Türk Müziğine ait makamsal eserleri seslendirir, 11.A.6. Atatürk'ün sevdiği şarkı ve türkülerden örnek eserler seslendirir, 11.A.7. Müzik çalışmalarını sergiler, kazanımlarının Batı Müziğine ve Türk Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler, Müzik Kültürü, Türk Müziği Tarihi, Koro Dersleri, Okul Müziği Dağarı, Orff Çalgıları ile Müziksel Performansa yönelik dersler tarafından karşılandığı görülmektedir.

Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan;

"11.B.1. Aksak ölçüleri tanır, 11.B.2. Türk Müziğinin makamsal yapısını tanır, 11.B.3. Yatay ve dikey artık dörtlü-eksik beşli, altılı, yedili aralıkları tanır, 11.B.4. Temel durumdaki majör-minör akorları oluşturur, 11.B.5. Diyez ve bemol sırasına göre şarkının tonunu belirler" kazanımlarının Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler ile Armoni ve Eşlikleme dersi tarafından karşılandığı görülmektedir.

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan;

"11.C.1. Var olan ezgiye uygun ritim eşliği düzenler ve 11.C.4. Müziği diğer sanat dalları içinde kullanır" kazanımlarının Müziksel Performansa yönelik dersler, Koro Dersleri ile Orff Çalgıları dersi tarafından karşılandığı görülmektedir.

Bu öğrenme alanında yer alan "11.C.2. Kendi ezgisini oluşturur" kazanımı "Alan Eğitimi" seçmeli dersler içerisinde yer alan Eğitim Müziği Besteleme" dersi ile karşılanabilmektedir ancak programda zorunlu dersler içinde bu kazanımla örtüşecek herhangi bir ders bulunmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte zorunlu dersler arasında "11.C.3. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır" kazanımı ile de örtüşen herhangi bir ders bulunmamaktadır.

Müzik Kültürü Öğrenme Alanında Yer Alan;

"11.D.1. 19. yüzyıl Türk Müziğinin genel özelliklerini açıklar, 11.D.2. Ozanların ve âşıkların Türk Halk Müziğine katkılarını açıklar, 11.D.3. Romantik Dönem müziğinin genel özelliklerini açıklar, 11.D.4. 20. yüzyıldan günümüze Klasik Batı müziğinin gelişimini ve genel özelliklerini açıklar, 11.D.5. Dinlediği değişik türdeki müziklerden hem bireysel hem de ortak sınıf arşivini geliştirir, 11.D.7. Atatürk'ün müzik eğitimi için yurt dışına gönderdiği sanatçıları ve onların eserlerini tanır, 11.D.8. Çalgı türlerini tanır" kazanımlarının Batı Müziği Tarihi, Türk Müziği Tarihi ve Müzik Kültürü dersleri tarafından karşılandığı görülmektedir.

Bu öğrenme alanında yer alan "11.D.6. Müzik biçimlerini (formlarını) ayırt eder" kazanımı "Alan Eğitimi" seçmeli dersler içerisinde yer alan Batı Müziği Tür ve Biçim Bilgisi, Türk Halk Müziği Tür ve Biçim Bilgisi ve Türk Sanat Müziği Tür ve Biçim Bilgisi dersi ile karşılanabilmektedir ancak programda zorunlu dersler içinde bu kazanımla örtüşecek herhangi bir ders bulunmadığı tespit edilmiştir.

➢ Orta Öğretim Müzik Dersi 12. Sınıf Öğretim Programında yer alan kazanımlar öğrenme alanlarına göre Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında Yer Alan "Alan Eğitimi" ders içerikleriyle karşılaştırılmış ve Tablo 4. te belirtilmiştir.

Tablo 4. 12. Sınıf Kazanımlarının Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında Alan Eğitimi Derslerinde Karşılanma Durumları

DERSLER	ÖĞRENME ALANLARI				TOPLAM
	A.DİNLEME-SÖYLEME	B.MÜZİKSEL ALGI VE BİLGİLENME	C.MÜZİKSEL YARATICILIK	D.MÜZİK KÜLTÜRÜ	
	KAZANIMLAR				
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 1	A3	B2			2
Piyano Eğitimi 1	A4				1
Ses Eğitimi 1	A2, A4				2
Bireysel Çalgı Eğitimi 1	A4				1
Batı Müziği Teori ve Uygulaması 2	A3	B2			2
Piyano Eğitimi 2	A4				1
Ses Eğitimi 2	A2, A4				2
Müzik Kültürü				D2, D3, D4, D7, D8	5
Bireysel Çalgı Eğitimi 2	A4				1
Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları					-
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 1	A3, A5	B1,B3	C2	D9, D10	7
Bağlama Eğitimi 1	A4, A5				2
Çoksesli Koro 1	A1, A4			D2	3
Armoni ve Eşlikleme 1	A4				1
Batı Müziği Tarihi				D4	1
Bireysel Çalgı Eğitimi 3	A4				1
Müzik Öğretimi Programları					-
Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması 2	A3, A5	B1,B3	C2	D9, D10	7
Bağlama Eğitimi 2	A4, A5				2
Çoksesli Koro 2	A1, A4			D2	3
Armoni ve Eşlikleme 2	A4				1
Türk Müziği Tarihi				D1, D3, D5, D6	4
Bireysel Çalgı Eğitimi 4	A4				1
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 1	A3, A5	B1,B3			4
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 1	A4				1
Türk Halk Müziği Korosu 1	A4, A5			D1	3
Orkestra Oda Müziği 1	A4				1
Bireysel Çalgı Eğitimi 5	A4				1
Türk Sanat Müziği Teori ve Uygulaması 2	A3. A5	B1,B3			4
Gitar Eğitimi ve Eşlikleme 2	A4				1
Türk Halk Müziği Korosu 2	A4, A5			D1	3
Orkestra Oda Müziği 2	A4				1
Okul Müziği Dağarı	A2, A4				2
Bireysel Çalgı Eğitimi 6	A4				1
Orkestra Oda Müziği 3	A4				1
Türk Sanat Müziği Korosu 1	A4, A5			D1	3
Orff Çalgıları	A4		C1		2
Bireysel Çalgı Eğitimi 7	A4				1
Orkestra Oda Müziği 4	A4				1
Türk Sanat Müziği Korosu 2	A4, A5			D1	3

Tablo 4 incelendiğinde, Orta Öğretim 11. Sınıf Müzik Öğretim Programında belirtilen kazanımların en çok, Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması ve Müzik Kültürü derslerinde karşılık bulduğu görülmektedir. Bununla birlikte Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Müzik Öğretimi Programları ders içerikleri ile ilgili herhangi bir kazanım bulunmadığı tespit edilmiştir.

Dinleme ve Söyleme Öğrenme Alanında Yer Alan;

"12.A.1. İstiklâl Marşı'nı yönetir, 12.A.2. Marşlarımızı anlamlarına uygun seslendirir, 12.A.3. Dinlediği müzikleri türlerine göre ayırt eder, 12.A.4. Müzik çalışmalarını sergiler, 12.A.5. Türk Müziğine ait makamsal eserleri seslendirir, kazanımlarının Batı Müziğine ve Türk Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler, Armoni ve Eşlikleme, Koro Dersleri, Okul Müziği Dağarı, Orff Çalgıları ile Müziksel Performansa yönelik dersler tarafından karşılandığı görülmektedir.

Müziksel Algı ve Bilgilenme Öğrenme Alanında yer alan;

"12.B.1. Türk Müziğinin makamsal yapısını tanır, 12.B.2. Yatay ve dikey sekizli aralığı tanır, 12.B.3. Aksak usulleri/ölçüleri tanır" kazanımlarının Türk Müziği ve Batı Müziğine ait teori ve uygulamalı dersler tarafından karşılandığı görülmektedir.

Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanında yer alan;

"12.C.1. Kendi ritim kalıbını oluşturur, 12.C.2. Kendi ezgisini oluşturur" kazanımlarının Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması ile Orff Çalgıları dersi tarafından karşılandığı görülmektedir.

Bu öğrenme alanında yer alan "12.C.3. Müzikle ilgili araştırma ve çalışmalarında bilişim teknolojilerinden yararlanır" kazanımı ile de örtüşen herhangi bir ders bulunmamaktadır.

Müzik Kültürü Öğrenme Alanında Yer Alan;

"12.D.1. Türk Müziği eserlerini dinleyerek dağarcık oluşturur, 12.D.2. Çoksesli Türk Müziği ve Klasik Batı müziğinden seçkin eserler dinler, 12.D.3. Cumhuriyet Dönemi bestecilerinin eserleriyle Türk Müziğine katkılarını yorumlar, 12.D.4. Ülkemizdeki Batı müziği yorumcularına örnekler verir, 12.D.5. 20. yüzyıldan günümüze Türk Müziğinin genel özelliklerini açıklar, 12.D.6. Türk Müziği besteci ve yorumcularını tanır, 12.D.7. Önde gelen orkestra-koro şefleri ve çalışmaları ile ilgili örnekler sergiler, 12.D.8. Dünyanın değişik bölgelerindeki halk müziği çalgılarını Türk Müziği çalgılarıyla ilişkilendirir, 12.D.9. Türk Halk Müziği formlarını ayırt eder, 12.D.10. Türk halk Müziği türlerini ayırt eder" kazanımlarının Müzik Kültürü, Türk Halk Müziği Teori ve Uygulaması, Batı Müziği Tarihi, Türk Müziği Tarihi ile Koro dersleri tarafından karşılandığı görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Araştırma sonucunda, Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında yer alan ders içerikleri incelenmiş olup, Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımları çok yüksek oranda karşıladığı tespit edilmiştir.

Ders içeriği itibariyle Müzik Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları ve Müzik Öğretimi Programları derslerinin, Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların hiç birini karşılamadığı görülmektedir. Ancak bu derslerin herhangi bir kazanımla ilgili olmayıp müzik öğretmenliği mesleğinin genel yeterlikleri ile ilgili olduğu

düşünüldüğünde, programda yer almasının müzik öğretmeni yetiştirme sürecine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Bunula birlikte Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında yer alan bazı kazanımların da Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında her hangi bir ders içeriğiyle karşılanmadığı tespit edilmiştir. Müziksel Yaratıcılık öğrenme alanında bulunan 9.C.3, 10.C.3., 11.C.3 ve 12.C.3. kodlu kazanımlar öğrencilerin müzik derslerinde bilişim teknolojilerini kullanabilmesini amaçlamaktadır. Bu kazanımlarla birlikte öğrencilerin ses kayıt programları, nota yazım programları ve ses düzenleme programlarını kullanması beklenmektedir. Ancak Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında bu becerilere yönelik herhangi bir ders bulunmaması dikkat çekmektedir. Yine Müziksel Yaratıcılık öğrenme alanında bulunan 10.C.1 kodlu kazanım öğrencilerin ezgi yaratma becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu kazanıma yönelik Alan Eğitimi Seçmeli Dersleri arasında yer alan Eğitim Müziği Besteleme dersi olmasına rağmen, zorunlu dersler kapsamında herhangi bir ders olmaması programın eksik kalan yönlerinden birisi olarak tespit edilmiştir.

Müzik Kültürü öğrenme alanında ise öğrencilerin müzik biçimlerini (formlarını) tanıyabilmesine yönelik olan 11.D.6 kodlu kazanıma karşılık zorunlu dersler arasında herhangi bir ders bulunmamaktadır. Alan Eğitimi Seçmeli Dersleri arasında yer alan Batı Müziği Tür ve Biçim Bilgisi, Türk Halk Müziği Tür ve Biçim Bilgisi ve Türk Sanat Müziği Tür ve Biçim Bilgisi dersleri bu kazanıma yönelik dersler olmasına rağmen zorunlu dersler arasında bu kazanıma yönelik bir ders yer almamaktadır.

Öneriler

➢ Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında yer alan ve Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programındaki ders içeriklerinde karşılığı olmayan kazanımlar için Müzik Eğitimi Anabilim Dalları tarafından seçmeli dersler havuzuna ders eklenebileceği YÖK tarafından belirtilmiştir (YÖK, 2018, s.19). Bu düşünceden hareketle; Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında ders içeriğinde nota yazım ve seslendirim programları, basit düzeyde ses kayıt programları ve ses düzenleme programlarının yer aldığı herhangi bir ders olmadığından, Müzik Eğitimi Anabilim Dalları tarafından bu kazanımlara yönelik "Müzik Eğitiminde Bilgisayar Programları" dersini seçmeli dersler havuzuna eklenmesi ve gerekli fiziki donanımın oluşturulması önem arz etmektedir.

➢ Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında zorunlu dersler kategorisinde ezgi yaratma becerisine yönelik ders olmadığından, Alan Eğitimi Seçmeli Dersleri arasında yer alan Eğitim Müziği Besteleme dersinin öğrenciler tarafından seçilmesinin, Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında konuya ilişkin yer alan kazanımların uygulanabilmesi bakımından gerekli olduğu düşünülmektedir.

➢ Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programında zorunlu dersler kategorisinde müzik biçimlerini tanımaya ilişkin ders olmadığından, Alan Eğitimi Seçmeli Dersleri arasında yer alan Batı Müziği Tür ve Biçim Bilgisi, Türk Halk Müziği Tür ve Biçim Bilgisi ve Türk Sanat Müziği Tür ve Biçim Bilgisi derslerinin öğrenciler tarafından seçilmesinin, Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında konuya ilişkin yer alan kazanımların uygulanabilmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

➢ Daha sonraki yıllarda yapılacak olan Müzik Öğretmenliği Lisans Öğretim Programı güncelleme çalışmalarında Orta Öğretim Müzik Dersi Öğretim Programında belirtilen tüm kazanımların Zorunlu Dersler kategorisinde bir karşılığı olması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır.

KAYNAKÇA

Bulut, D. (2012). İlköğretim 8. sınıf müzik dersi öğretmen kılavuz kitabına ilişkin eleştirel bir bakış. *International Journal of Human Sciences*, *2*(9), 109-125.

Demirci, B. Ve Albuz, A. (2010). 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programına dayalı olarak hazırlanan öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının uygulamadaki görünümüne yönelik bir değerlendirme. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, *7*(2), 247-266.

Kalyoncu, N. (2005). Eğitim fakültelerinde uygulanan müzik öğretmenliği lisans programının revizyon gerekçeleriyle tutarlılığı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *25*(3), 207-220.

MEB (2018). *Müzik dersi (9., 10., 11. Ve 12. Sınıflar) öğretim programı.* http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=359 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 20.10.2018)

Şen, Ü. S., Şentürk, N. (2014). İlköğretim müzik öğretiminde kullanılmak üzere (programlı öğretim yöntemine göre) geliştirilen öğretim yazılımı modeli. *Milli Eğitim Dergisi*, *44*(202), 170-192.

Şentürk, N. (2009). İlköğretimde müzik eğitimi (Türkiye ve Nijerya örneği). *38. ICANAS (Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi*, 10-15 Eylül 2007, Müzik Kültürü ve Eğitimi, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları, 9/2, Ankara.

Varış, Y. A. ve Cesur, D. (2012). Ortaöğretim müzik dersine yönelik başarı testinin geliştirilmesi. *Turkish Studies*, *7*(4), 3189-3198.

Yayla, F. (2006). Üniversiter Yapı İçinde Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sistemi. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu*, 26-28 Nisan 2006, Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

YÖK (2018). *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara Üniversitesi Basımevi Müdürlüğü: Ankara.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Avrupa Dijital Tek Pazarı: Fırsatlar ve Olanaklar[1]

Sinem Saktaş[2]

Zeynep Kaplan[3]

Özet

Dijitalleşme, son yıllarda yeni ekonomik platformlar yaratarak toplumları ve ekonomileri önemli ölçüde değiştirmektedir. Küreselleşmenin ve teknolojideki gelişmelerin bir sonucu olarak dijital ekonominin önemi giderek artmaktadır. Dijital ekonomi, ülkelerin refahlarını ve üretkenliklerini arttırarak, ülkelerin rekabet gücünü arttırır ve onların diğer ülkelerle bütünleşmesini kolaylaştırır.

Dünya ekonomisindeki dijital dönüşüm ile paralel olarak, Avrupa Birliği (AB) de ekonomisini, bilgiye dayalı bir ekonomi yapısına dönüştürmektedir. Bilindiği gibi AB Tek Pazarı mal, hizmet, sermaye ve emeğin serbest dolaşımına izin vermektedir. Son zamanlarda meydana gelen gelişmelerin sonucu olarak, bilginin serbest dolaşımının sağlanması da zorunlu bir hal almaktadır. Bu zorunluluk AB Dijital Tek Pazarı'nın oluşturulmasındaki en belirleyici faktördür. AB, BIT'deki mevcut gelişmeler ve dijitalleşmenin hız kazanmasıyla birlikte ortaya çıkan ve ekonomik büyüme ve kalkınmaya önemli ölçüde katkı sağlayan fırsatlardan faydalanabilmek için AB 2020 Stratejisi'nde Dijital Tek Pazarı'nın yaratılmasına karar vermiştir. Bu amaç doğrultusunda, AB 2015 yılında AB Dijital Tek Pazarı Stratejisi'ni yayımlamış ve bu pazarın AB ekonomisine yıllık 415 milyon Euro katkı sağlayacağını ve ekonomide yeni iş imkanları yaratacağını öne sürmüştür. Bu nedenle Avrupa Komisyonu e-ticaretin geliştirilmesi ve tüketiciler ve üreticiler açısından e-ticaretin kolaylaştırılması adına, sevkiyat işlemlerinde, ortaya çıkan bölgesel kısıtlamaların çözümünde, telif hakları ve KDV uygulamaları gibi alanlarda gerekli önlemler ve düzenlemeler almaktadır.

Bu çalışmanın amacı Avrupa Dijital Tek Pazarı'nın gelişimini sergilemek ve Avrupa ekonomisi için önemini tartışmaktır. Bu çalışmada ilk olarak dijital ekonomi teorik olarak incelenecek ve bu alanda yapılan çalışmalardan kısaca bahsedilmektedir. Devamında, Dijital Tek Pazarı'nın gelişimi BIT ve e-ticaret verileri kullanılarak analiz edilecek ve üye ülkelerin ekonomilerine olan katkıları incelenmektedir. Son bölümde kısa bir özet verilerek sonuçlandırılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Dijital ekonomi, Dijital Tek Pazar, E-ticaret, Avrupa Birliği

[1] Bu makale Sinem Saktaş' ın YTÜ SBE İktisat Programı kapsamında yazdığı yüksek lisans tezinden hazırlanmıştır.

[2] Sinem Saktaş, Yıldız Teknik Üniversitesi, İktisat

[3] Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Kaplan, Yıldız Teknik Üniversitesi, İktisat

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The European Digital Single Market: Opportunities and Potentials

Abstract

Over the last decades, digitalization has been significantly transforming the societies and economies by creating new economic platforms. As a result of globalization and improvements in technology, the importance of digital economy has increased. The digital economy strengthens the competitiveness of countries in the global market, increases their welfare and productivity and makes the economies more integrated with each other.

Along with the digital transformation in the world economy, the European Union (EU) is also transforming itself into a knowledge-based economy. Currently, the EU's Single Market provides the free movement of goods, services, capital, and labor but recent developments in the world also require the free movement of knowledge. This requirement is one of the stimulating factors for the creation of the EU's Digital Single Market (DSM). With the European 2020 Strategy, the EU decided to create the DSM to benefit from the opportunities provided by the digitalization and the improvements in ICT, such as the innovative breakthroughs, communication facilities and economic growth and development. The EU launched its Digital Single Market Strategy in 2015 which foresees that the DSM is expected to increase the EU's GDP by 415 million euro per year, and create new job opportunities. Thus, the European Commission has taken measures to improve the functioning of the digital economy in terms of consumers and businesses in some areas such as e-commerce, package delivery, geo-blocking, copyright, and VAT applications.

The purpose of this paper is to present the development of the EU's DSM and discuss its importance and contributions to the European economy. The structure of the paper is as follows. The first section deals with the theoretical framework. Next, the development of the EU's DSM is analyzing by using several ICT and e-commerce indicators both at the country and the EU level. In this context, increases in e-commerce volumes of the EU countries and its economic impact are examined. And the final section will conclude.

Keywords: Digital Economy, Digital Single Market, E-commerce, European Union

DEVELOPMENT OF THE DIGITAL ECONOMY: A THEORETICAL FRAMEWORK

Digitalization has been significantly transforming the societies and as well as economies over the last decades. Digitalization is also transforming the industries and continuing to create new economic platforms. Nowadays, almost all sectors became digital such as e-services, e-education, e-health and e-government. Digitalization of the economy has gained momentum as a result of these improvements in services. Furthermore, new services are emerging in the economy due to the increase of technological needs.

The digital economy as a new economy appeared by the forces of globalization and improvements in the Information Communication Technologies (ICT) which have a significant role in the digitalization process. The digital economy makes the economies more

integrated with each other by abolishing the barriers between consumers, enterprises, retailers and competitors. This situation shows that physical national borders are no longer a barrier in accessing to the knowledge. Every economy needs an information infrastructure that is managed by national or institutional authority to boost the system and, every organization has to use this information infrastructure for the system to work well.

Besides these developments, there is still not a consensus on the definition of the digital economy in the literature (Degryse, 2016). However, there are some common characteristics of the digital economy that can be collected from definitions introduced by several researchers.

The digital economy was first defined by Don Tapscott in 1994. In his study *The Digital Economy: Promise and Peril in the Age of Networked Intelligence*, Tapscott explained the digital economy in an indirect way. According to Tapscott, the digital economy is the Age of Networked Intelligence which is not simply about the networking of the technology but about the networking of humans through technology and is not an age of smart machines but of humans who through networks can combine their intelligence, knowledge, and creativity for breakthroughs in the creation of wealth and social development (Tapscott, 2014: xii).[4]

Besides the above mentioned definition of the digital economy, according to Brynjolfsson and Kahin (2000) digital economy refers specifically to the recent and still largely unrealized transformation of all sectors within the economies by the computer-enabled digitalization of information. They add that in line with a long-term trend toward market liberalization and reduced barriers to trade, the emergence of digital economy makes commerce less local, more inter-state, and, especially more global. This characteristic of digital economy is based upon the e-commerce and allows for market integration by bringing more consumers together with more suppliers from all over the world.

Additionally, OECD (2012) consider the concept of the digital economy as an umbrella term that is used to describe markets based on digital technologies which involve the exchange of goods and services through e-commerce. Also, they consider digital economy as a vital sector and its expansion has been a key driver of economic growth in recent years. Moreover, the shift towards a digital world has had crucial impacts on society that extend far beyond the digital technology context alone.

According to the European Commission (2014) digital economy is the result of the transformational effects of new General Purpose Technologies[5] (GPT) in the fields of Information and Communication Technology (ICT) sector, impacting all sectors of the economy and society: retail, transport, financial services, manufacturing, education, healthcare, media etc.

Similarly, Deloitte defines digital economy as an economic activity that results from billions of everyday online connections among people, businesses, devices, data, and processes. In this context, they add that the backbone of the digital economy is hyperconnectivity which means growing interconnectedness of people, organizations, and machines that result from the internet and the mobile technology (Deloitte, [05.08.2018]).

---

[4] For more details about the themes of digital economy, see; Tapscott (2014), page; 54-90.

[5] GPT refers to changes which transform both the whole life and the structure of the economy, such as stream engine, electricity, ICT's and etc.

In sum up, all definitions focus on the similar points. Digital economy is altering the trade functions and has got own mechanism. This mechanism creates new trade relations while eliminating the old relations in the same time. Besides these effects, digital economy requires continuous technological improvements and investments in ICTs which is the main force behind the creation of digital economy. Another point of the researchers is based on the economic effects on the productivity, economic growth and development. The study will examine these economic effects in following sections.

The Importance of the Digital Economy

The economy has been changing and developing rapidly. Recently, this change has been accelerated by the influence of the digital economy. Thus, economic rules and dynamics are being rewritten. The internet and technology are increasingly influencing the daily life. Consequently, companies around the world are among the first economic actors to adopt this new context. Each company must know all the tools offered by the digital economy and review all conditions required for business digitalization. Adaption of digital technologies by companies is the significant determinant to increase their growth. The classic market conditions are no longer exist since everything takes place around the internet for companies, including the trade in goods and services. As a result, if companies want to keep their business alive, they need to adapt to this new economic changes.

The digital economy is the crucial enabler of competitiveness, growth and development, and it holds a great potential also for SMEs. In the digital economy, SMEs take the advantage of economies of scale and better access to resources as much as big companies. Indeed, SMEs can benefit from digital technologies, such as better access to skills, talent or markets, better collaboration and communication, or greater access to new technologies and applications (OECD, 2018: 12). As it is known, reduced costs, increased productivity, access to the new markets, savings from increased productivity, and specialization result from technological changes, and access to the new strategies to increase sales create the economies of scale. Thus, the digital economy enables benefits for all businesses as well as SMEs.

The accelerated technologies have strengthened the understanding that the data is at the center of the digital economy and represents a great importance for innovation and growth. Digital economy allows producing innovative outputs with data. *Data-driven innovation* is a new economic term and which refers to the production of innovative outputs from data. A huge amount of datasets are becoming a key assets for companies and economy, creating important competitive advantages by using for the fostering new products and processes in the R&D (OECD, 2015).

Collecting information and creating datasets about the customers are an important process for increasing the efficiency and creativeness of the companies. Companies can create new data-sets or develop current data-sets through the digital economy. Moreover, companies optimize their processes and create new value for customers as a result of data analytics and the spread of cheaper and more compact hardware technologies. In other word, this information is produced, processed and managed exactly like real goods, or they become economic goods and allows a continuous growth of know-how.

The Definition of Information Communication Technologies (ICT)

ICT refers to the technologies that ensure access to information via telecommunications. While Information technology (IT) is the technology allows accessing information sets via software, hardware and networking, ICT focuses on communication technologies which include technological devices such as phones and computers and provide communication between information (ICT, 2010). Basically, IT is an umbrella term which includes ICTs (Mason, [07.08.2018]). The most important characteristics of ICTs is that they allow richer, faster, and flexible communications by enabling control at a distance and to reach all economic production chains from final goods and services to raw material (ITU, 2017).

ICT has become a significant part of the economy. Currently, almost all consumers and businesses use internet and computers to take economic advantage over the world. Developing new products and marketing them is easier and faster than past as a result of technological innovations. In this case, ICTs which allows consuming fewer resources, invest less capital expenditure, and create new jobs opportunities, are the key drivers for economic growth (ITU, 2017). On the one hand, increased ICT diffusion affects economic growth from three different channels by fostering the technology penetration and creation of the new innovations, promoting the quality of the decision making-process of economic actors, decreasing the costs of production and increasing demand for goods and services, outputs level (Vu, 2011, 359). On the other hand, ICTs promote economic growth by increasing the flexibility in production, the number of various goods and services, the consumer welfare with lowered prices, and by expanding the international trade across the world (ITU, 2017).

The Definition of E-Commerce

E-commerce is the abbreviation of Electronic Commerce and it is a form of online commerce in which the purchase and sale is made via Website. According to the European Commission (1997), electronic commerce is about doing business electronically that is based on the electronic processing and transmission of data, including text, sound and video.

E-commerce has two common classifications. The first classification is based on the nature of the commodities involved in commercial transactions and, the second classification is based on the different nature of the subjects involved in the transactions.

The first classification is based on distinguishing the nature of the commodities involved in transactions such as direct and indirect e-commerce. Direct e-commerce refers to online transactions and is based on the supply of online goods and services such as e-books, music, computer programs. In this classification, purchased goods and services are transferred to the customer by the computer system itself. Indirect e-commerce refers to both traditional and digital trade channels. In this classification, purchased goods and services are delivered using the traditional physical distribution channels. The ordered goods are delivered to the customer with traditional channels, while, payment can be made either directly at the time of order electronically (e.g. credit card or the other electronic payment systems) or upon delivery.

The second classification is based on the economic actors involved such as consumers and businesses. E-commerce involves both businesses and consumers and the focus shifts from one to another. Therefore, it is possible to diversify from Business to Business which identifies a commercial transaction takes place between two companies, Business to Consumer takes place between the company and the final customer, Consumer to Consumer is a kind of e-commerce in which both the seller and buyer are the consumers, and finally Consumer to

Business is a kind of e-commerce where consumers define the price that they are willing to sell and companies decide whether or not to accept the offer.

Macroeconomic Effects of E-commerce

E-commerce is an improvement that provides opportunities for the efficient use of the resources in terms of macro and microeconomic units in the both developed and developing countries. The ability of the developing countries to evaluate these opportunities depends on the elimination of the legal and institutional barriers to e-commerce. Developed countries, notably the US and the EU, have a leader position in e-commerce in comparison with developing countries and developed countries maintain their precedence.

The size of e-commerce and its development trend cannot precisely be defined since e-commerce is a new concept in the economy. Therefore, measuring the macroeconomic impacts of e-commerce on the economy is difficult (IMF, 2018). Despite this difficulty, e-commerce is spreading rapidly and influencing deeply the social and economic life day by day.

The Effects of E-commerce on Economic Growth

E-commerce has a significant importance in the digital economy. E-commerce raises the performance of the companies, promotes consumption, and positively affects economic growth. It is also a substantial determinant to increase productivity and economic efficiency because it decreases the costs for economic actors with improvements in technology and consequently affects economic growth positively. Improvements in ICTs and e-commerce makes the country's economies more integrated with each other and also creates cultural interaction. On the one hand, as a result of international trade, while consumers can access a vast amount of goods and services, companies can access a vast amount of suppliers. On the other hand, while customers' needs increase, correspondingly companies' needs increase to meet this demand (Liu, 2013, 81). E-commerce allows reaching goods and services easily, without any limits on time and place. Moreover, electronic devices increase the efficiency of e-commerce. The spread of e-commerce increases the demand for electronic devices which provides purchasing online.

Another important effect of e-commerce is in investments. Currently, e-commerce companies have to provide ordered goods and services to the consumers in the specified place and time. For successful e-commerce transactions, investments in transportation and telecommunication infrastructure are required. According to Liu (2013) in order to meet the transportation demands required by the rapid development of e-commerce is likely to lead to a corresponding increase of government procurement in this area. Additionally, increased advertising investment demand obligates to increase investments in the advertising sector. Thus, all these investments affect the economic growth and development directly.

The Effects of E-commerce on Employment

Throughout the new economic transformation, quality and quantity of workforce required have been changing in employment areas. E-commerce causes decreases in the number of workers who are required to operate businesses. Changes in the way of doing business and, changes in the efficiency of customer services have direct impact on the number of employee required. Although e-commerce firms employ fewer workers, they prefer to employ high-skilled workers.

Developments in ICTs increase the productivity of the economy. Additionally, ICTs and e-commerce are altering the way of doing business in all sectors, including the services sector which provides outsourcing, and e-commerce provides trading of these outsourcing services. Increased productivity and decreased costs also lead to an increase in the number of companies which benefit from services provided by another company. Furthermore, this increase encourages the establishment of new companies and consequently, the creation of new job opportunities. The current position of technology allows companies to work independently from a specific location. Companies easily can benefit from external labor markets through the digital economy. Thus, firms can participate in the global market by taking advantage of diversified skills of labor markets, both domestically and internationally (United Nation, 2002).

Development of e-commerce and its effects also generate some changes on employment and wages. E-commerce creates new job opportunities both in direct and indirect way, as well as cause job losses. On the one hand, new jobs areas which allows to producing of goods and services online are created such as software, hardware and cloud services (direct job creation). On the other hand, other jobs are created as a result of increased demand and productivity in these new job areas (indirect job creation). Furthermore, traditional jobs are lost correspondingly when e-commerce occupies the traditional way of business, such as retail sector, travel agencies (United Nations, 2002).

The Effects of E-commerce on Innovations

ICT becomes a focus for the most countries in the last two decades. Global economic activities have been altered by internet and e-commerce as well as improvements in IT. The spread of low-cost ICTs, particularly the Internet, accelerates the convergence process by facilitating cross-border information flows and coordination of economic activities (Kraemer, Dedrick, et.al 2006).

General opinion about the activities of e-commerce generally focuses on the shopping experience rather than payments experience. E-commerce also stimulates the innovations in the payment activities as much as innovations in shopping activities. Changes in lifestyle are altering shopping behavior of consumers. People prefer to be faster and more effective in shopping activities. As a result, the demand for new payment channels is increasing. This requirement for payment channels which make e-commerce faster and effective also causes an increase in inventions in the banking sector. These channels such as e-money and e-payment are the results of increased investment volume of ICT in the banking sector (Paypers, 2016). On the one hand, e-commerce creates new service companies such as PayPal, PayU, Skrill, Braintree. On the other hand, the existence of these new payment channels requires the digital security system on purchases online. Thus, e-commerce has great impacts on both banking and security systems. Consequently, e-commerce increases economic growth directly by stimulates market efficiency and productivity as a result of these situations.

THE EUROPEAN DIGITAL SINGLE MARKET STRATEGY

The completion of the Single European Market which provides the free movement of goods, services, capital and labor is considered as one of the most important turning points in

EU's economic history. The establishment of a European Digital Single Market (DSM) is the one of the latest attempts of the EU. DSM as a new shape of European Single Market is adapted by digital area. European Commission launched the Digital Single Market Strategy for Europe on 6 May 2015.

The DSM Strategy aims to remove existing online barriers based on different legal and technical obstacles exist in member states. The DSM focusses on three important pillars:

a. First of all, DSM aims better access to digital goods and services across Europe for both consumers and companies.
b. The second focus of the DSM aims at improving the European basis for the digital economy and creating the right conditions, and good environment for the digital transactions.
c. The third focus of the DSM is maximizing the growth potential of the digital economy and improving the ICT infrastructures in Europe such as Cloud computing, Big Data (European Commissions, 2015).

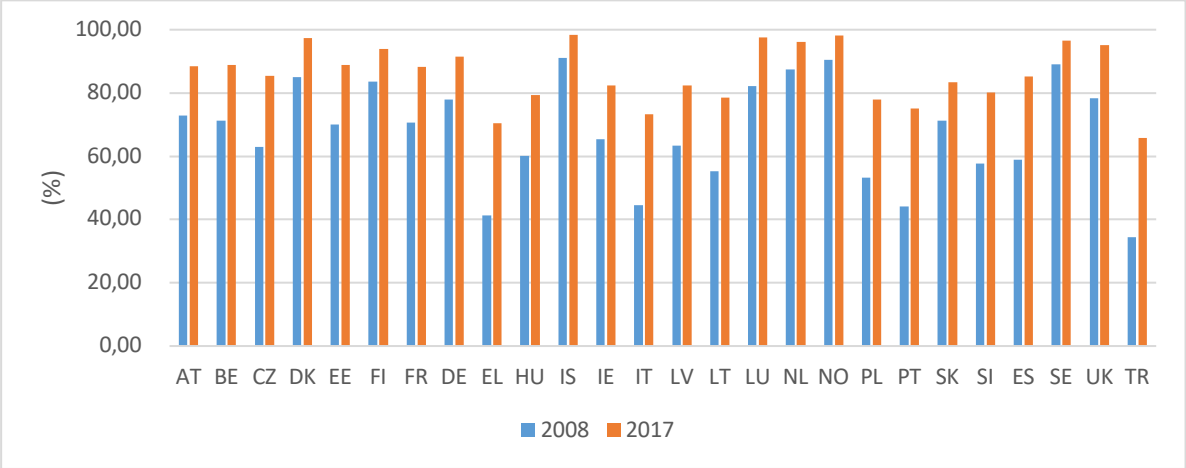
In this framework, the expansion of the market, lower prices, better services, creation of new employment and new sources are targeted within the DSM strategy. New start-ups are able to be promoted with new opportunities as a result of DSM and current positions, profits and efficiencies of existing companies are able to be developed with new facilities. All these aims are targeted to reach not only to the European market but also to the global market.

European Commission launched the DSM strategy to eliminate the current barriers in the European single market and maximize the opportunities which are provided by DSM in 2015. For that reason, abolishing of the technical and legal barriers such as geo-blocking, copyrights, and taxation of e-commerce is an essential requirement for a well-established DSM.

The European Digital Economy

According to the European Commission estimates, DSM could contribute 415 billion euro per year to the EU's GDP, and could create thousands of new jobs (European Commissions, 2015). ICT access rates and e-commerce rates of both consumers and enterprises are commonly used in measuring the success of the DSM. This section discusses the market size of DSM by using relevant indicators. Figure 1 shows the ICT access and usage rate by individuals in Europe between 2008 and 2017. According to the Figure, more than 90 % of people have ICT access and usage in Denmark and Luxemburg (97%), Sweden and Netherlands (96%), Finland (93%), and Germany (91%) has the highest ICT access and usage rates while less than 80 percentage of people have ICT access and usage in Hungary (79%), Lithuania (77%), Poland (77%), Portugal (74%), Italy(73%), and Greece (70%). In Turkey, ICT access and usage by individuals has a significantly increased compared to 2008. However, only 65 % of people has ICT access and usage in Turkey and its share is below the European average.

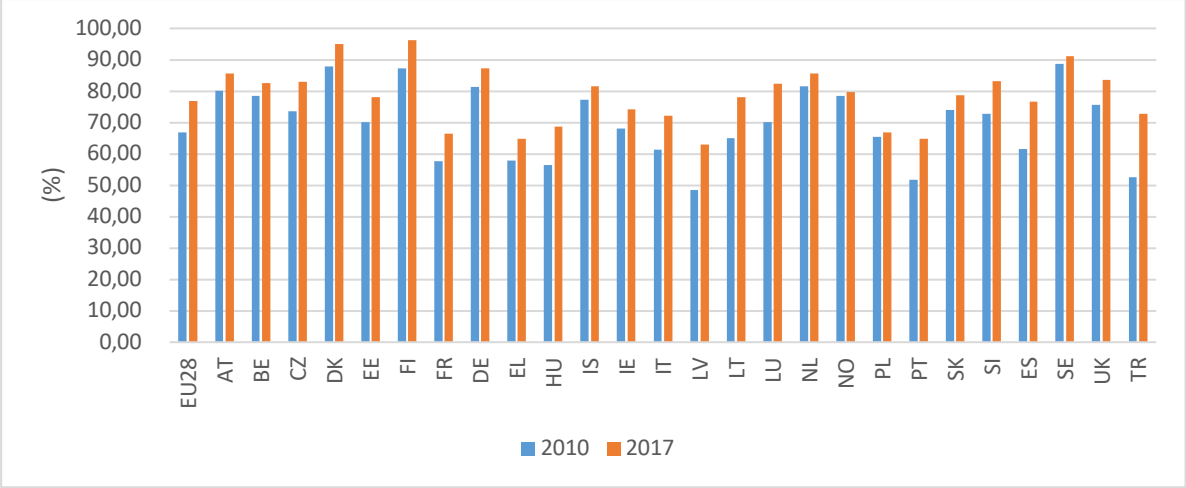
Figure 1: ICT Access and Usage by Individuals in Europe, 2008-2017, (%).



Source: OECD

Figure 2 shows the ICT access and usage rate by enterprises in Europe in 2010 and 2017. According to the Figure, average level of EU-28 for ICT access by enterprises increased from 66 % in 2010 to 76 % in 2017. More than 90 % of enterprises have ICT access in Finland (96%), Denmark (95%), and Sweden (91%), while less than 70 % enterprises have ICT access in Hungary (68%), Poland and France (66%), Portugal and Greece (64%), and Latvia (62%).

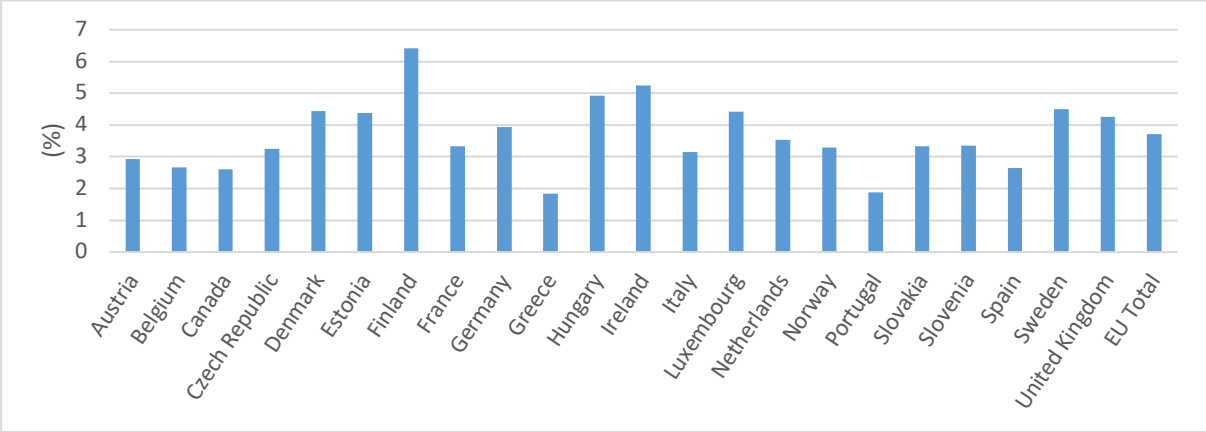
Figure 2: ICT Access and Usage by Enterprises in Europe, 2010-2017, (%)



Source: OECD

ICT employment in enterprises affects the productivity by increasing the efficiency of companies. ICT provides access to information and it is easily adapted to all production process. Thus, ICT employment has a great importance in the digital economy. Figure 3 shows the ICT employment of enterprises in European countries in 2011. Turkey is not included. As seen from Figure, Finland (6.4%) has the highest ICT employment rate among the EU countries and following by Ireland (5.2%), Hungary (4.9%) while Portugal and Greece (1.8%) have the lowest ICT employment rate. The average of EU-28 in ICT employment is 3.7 % in 2011.

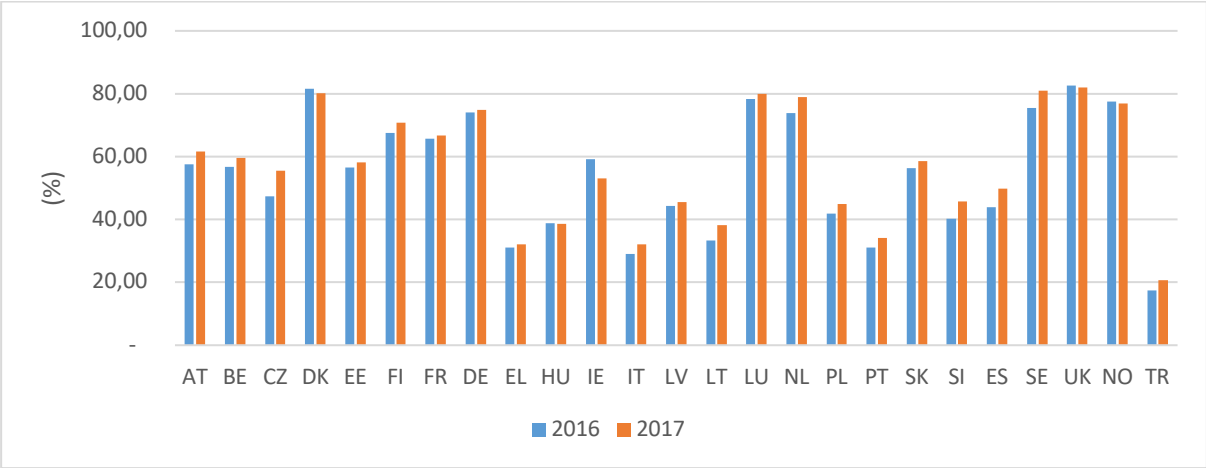
Figure 3: ICT Employment in the Digital Economy, 2011, (%)



Source: OECD

One of the other important indicators of the digital economy that measures the success of the DSM is the e-commerce. E-commerce has many benefits for the DSM. Figures below show the, e-commerce volumes of countries in DSM are presented at individual and company level.

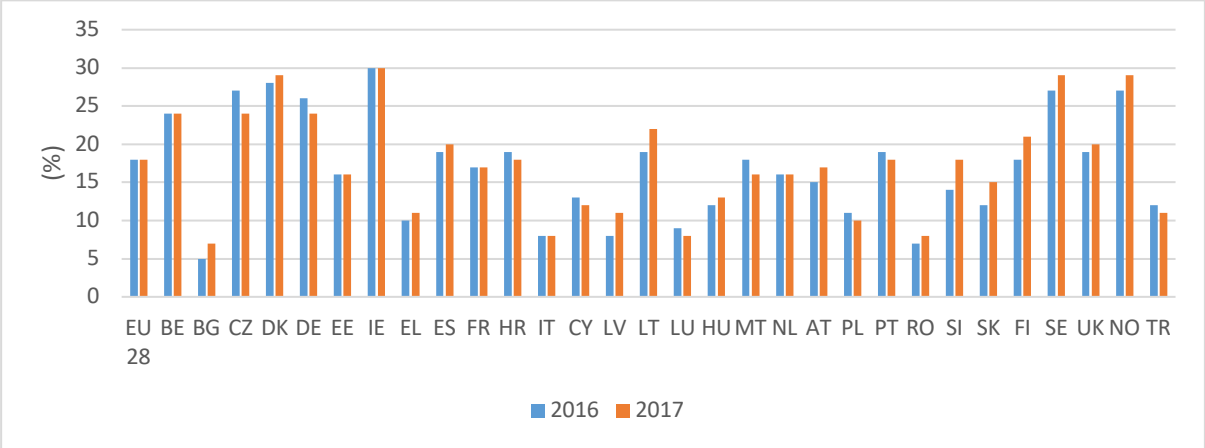
Figure 4: All Individuals who Purchasing Online in Europe, 2016-2017, (%)



Source: OECD

Figure 4 shows the share of individuals who are purchasing online in Europe between 2016 and 2017. The UK and Denmark have the highest rates of purchasing online among the EU countries since 2016. More than 75% of individuals purchased goods and services online in Denmark, Luxembourg, Netherlands, Sweden, the UK, and Norway in 2017. In Germany, online purchasing by individuals is 74%. Italy has the lowest online purchasing rate by individuals (32%) among the all European countries in 2017. As a non-EU country, 20% of individuals purchased online in Turkey.

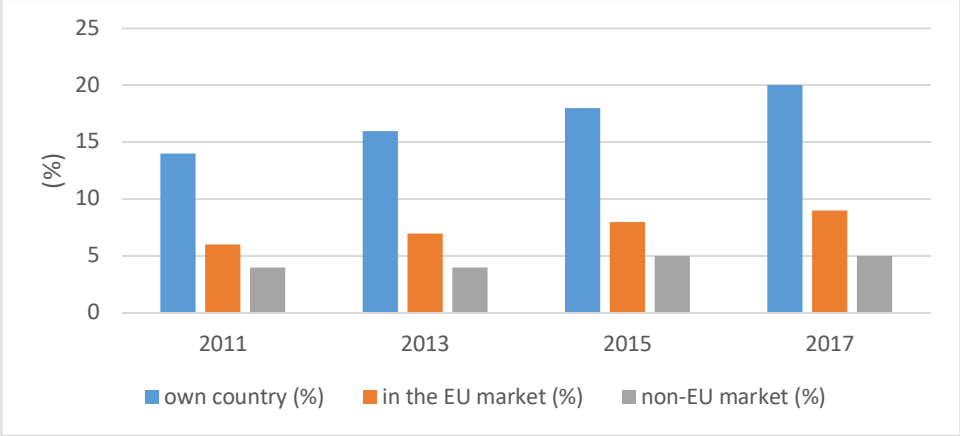
Figure 5: All Enterprises which made E-commerce Sales in Europe, 2016-2017 (%)



Source: Eurostat. E-commerce sales [isoc_ec_eseln2]

Moreover, Figure 5 shows that the percentage of all enterprises make e-commerce sales. It is based on the data of Eurostat. On one hand, 30% of all enterprises are in Ireland made e-commerce sales with the highest share among the European countries and following in Sweden and in Denmark 29% during the 2017. These shares in those countries higher than the average of EU-28 at 18%. On the other hand, 7% of all enterprises are in Bulgaria made e-commerce sales with the lowest share among the European countries and following by Italy, Luxemburg, and Romania with 8%. During the same year, 11% of all enterprises made e-commerce sales in Turkey. The percentage of all enterprises in Turkey decreased 1 percentage point compare with the 2016.

Figure 6: All Enterprises Having Done E-commerce Sale in the EU-28, 2011-2017, (%)



Source: Eurostat. E-commerce sales [isoc_ec_eseln2]

Figure 6 shows a comparison of the shares of enterprises having done e-commerce sales at own country, to other EU countries and to rest of the world. Generally, the share of enterprises having done e-commerce sales in own country is relatively higher than e-commerce sales to other countries and to the rest of the world. In 2017, the average of e-commerce sales in own country represented by 20% and it is higher than 6 percentage points compare to 2011. The share of e-commerce sales to other EU countries is at 9% and the share of e-commerce sales to non-EU countries is at 5%. There is an upward trend in e-commerce sales in intra and extra EU trade since 2011. For all time periods, the share of e-commerce sales

had a big share in own country respect to transactions in other European and non-European countries.

THE EFFECTS OF THE DIGITAL SINGLE MARKET

In line with the recent developments in technology, DSM aims to facilitate trade and provide better access to the digital goods and services. DSM is expected to have great potential for consumers, enterprises, and public sector. According to the European Commission estimates, DSM could contribute 415 billion euro per year to the EU's GDP, and could create thousands of new jobs. DSM also provides consumers to reach a vast amount of suppliers around the world.

One of the main focus areas of the DSM strategy is the e-commerce. DSM allows both consumers and businesses to reach a wider variety of goods and services online with lower prices, and creates an increase in the price competition. It allows businesses to benefit from cross-border e-commerce by exploiting economies of scale that reduce costs, increase efficiency and promote competitiveness, thereby improving productivity (Johansson & Lundblad, 2015, p.10). DSM can affect the productivity and efficiency of enterprises by extending the customer base. DSM also increases consumers' welfare by allowing purchasing online. The most important determinant of e-commerce for consumers is prices. Most of e-commerce companies offer lower prices for online rather than offline. Prices and lower transaction costs are the main drivers for online purchasing, and also, the wider variety of goods and services motivate the consumers to buy online.

Additionally, benefits from cross-border e-commerce through DSM are reduced costs, increased efficiency and competitiveness in the new digital economy. Especially for SME's, reducing the costs of the cross-border trade makes firms more competitive and productive as a result of lower production costs.

DSM also boosts investments in ICT. ICT is an important key driver for increasing productivity and making the economies more digitalized. Increasing and developing ICT investments increase the number of enterprises which involve in e-commerce. DSM has a significant effect on employment. The development of the DSM creates different employment fields and new job opportunities for EU citizens. A well-employed DSM leads to shifts in employment structure towards high-skilled jobs. Furthermore, with a well-established DSM competition increases in the market, and economy becomes more efficient.

CONCLUSION

The importance of the digital economy is increasing over the last decades. The EU has also recognized the importance of the establishment of its own DSM. In line with the recent developments, the EU is transforming itself into a knowledge-based economy. This requirement is one of the stimulating factors for the creation of the EU's DSM. The EU has many attempts for the creation of an efficient DSM, and there are also others still in progress. Currently, many EU states take the advantages of the DSM including the Nordic countries such as Denmark, Finland, Norway and Sweden. ICT and e-commerce volumes in Nordic

countries are relatively higher than the rest of the EU countries. At the EU level, ICT access and usage rate by individuals is lower than the ICT access and usage by enterprises. This situation hinders countries to benefit from the real potential of the DSM. For this reason, the government and private investments in ICT sector and research and development expenditures should be increased. The DSM is expected to offer many opportunities for the EU countries. It holds great potential for SMEs as well as large companies and increases the market efficiency. Moreover, DSM creates new job opportunities and renews old ones, thus, in indirectly influences the employment rate of the EU countries.

REFERENCES

Brynjolfsson, E. & Kahin, B. (2000). *Understanding the digital economy: Data, tools, and research.* Cambridge: The MIT Press.

Degryse, C. (2016). *Digitalisation of the economy and its impacts on labour markets.* Brussels: ETUI aisbl.

Deloitte. *What is digital economy? Unicorns, transformation and the internet of things*. Accessed from https://www2.deloitte.com/mt/en/pages/technology/articles/mt-what-is-digital-economy.html (data accessed: 05.08.2018).

European Comission (2014). *Commission expert group on taxation of the digital economy*. Brussels.

_____ (1997). *A European initiative in electronic commerce COM (97)157.* Data of Issue: 15.04.1997

_____. (2015). *A Digital Single Market Strategy for Europe – Commission stuff working document COM (2015) 192 Final.* Brussels.

ICT. (2010, 4 January). Accessed from https://techterms.com/definition/ict

IMF. (2018). *Measuring the digital economy.* Washington, D.C.

ITU. (2017). *ICT-Centric economic growth, innovation and job creation.*

Johansson, P. & Lundblad, J. (2015). *A Digital Single Market Growing the Baltic Sea Region.* Baltic Development Forum.

Kraemer, L. K., Dedrick, J., Melville, P. N. & Zhu, K. (2006). *Global e-commerce: impacts of national environment and policy***.** Cambridge: Cambridge University Press

Liu, S. (2013). An empirical study on e-commerce's effects on economic growth. *International Conference on Education and Management Science, 2013***.** Xiamen.

Mason, L. *The differences between IT & ICT.* Data accessed: 07.08.2018, https://www.techwalla.com/articles/the-difference-between-it-ict

OECD. (2012). *The digital economy. DAF/COMP(2012)22.* Accessed from http://www.oecd.org/daf/competition/The-Digital-Economy-2012.pdf (data accessed: 05.08.2018).

_____. (2015). *Data-driven innovation for growth and well-being.* Accessed from http://www.oecd.org/sti/ieconomy/data-driven-innovation.htm (data accessed: 28.11.2018).

_____. (2018). *Enabling the SMEs to scale up. SME Ministerial Conference, 22-23 February 2018. Mexico.* https://www.oecd.org/cfe/smes/ministerial/documents/2018-SME-Ministerial-Conference-Plenary-Session-1.pdf (data accessed: 24.09.2018).

OECD Statistics, https://stats.oecd.org/

Paypers. (2016). *E-commerce payment methods reports 2016*. Merchant Risk Council.

Tapscott, D. (1994). *The digital economy. Promise and peril in the age of networked intelligence.* New York: Mcgraw-Hill Education.

_____. (2014). *The digital economy anniversary edition: Rethinking promise and peril in the age of networked intelligence*. New York: Mcgraw-Hill Education.

United Nations. (2002). *Electronic commerce, international trade and employment: review of the issues.* Washington.

Vu, M. K. (2011). *ICT as a source of economic growth in the information age: empirical evidence from the 1996-2005 period*. Telecommunication Policy, 35, 357-372.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Gelişmekte Olan Ülkelerde Reel Ücretlerin Döngüselliği ve İşsizlik Histerezisi

Bünyamin Fuat Yıldız[1]

Hüseyin İnce[2]

Özet

Ekonomik literatürde, işsizlik serilerinin davranışları hakkındaki değerlendirmeler, histerezis etkisi ve doğal oran olarak iki kuramsal düşünceye dayanmaktadır. Sırasıyla bu teorik düşüncelerden ilki, histerezis etkisi, işsizlik serilerinin birim köke sahip olduğunu, bir başka deyişle fark durağan sürecin varlığını iddia ederken; ikincisi, doğal işsizlik oranını, işsizlik serilerinin durağan sürece sahip olduğunu savunmuştur. Bu konuda yapılan çalışmaların büyük kısmı, yapılan birim kök testlerinin sonucunun ötesine gitmemiştir. Çalışmamızın iktisat yazınına katkısı ise durağanlık analizinin sonuçlarına istinaden model belirlenerek, yapısal vektör otoregresif metodu uygulamasıdır. Bu yöntem sonucunda elde edilen çıktılarla işsizliğin kaynağı olan farklı şokların hakkında bilgi edinilmiştir. Çalışmada kullanılan ülkeler Şili, Yunanistan, Meksika, Rusya ve Türkiye'dir. Yapılan birim kök analizi sonucunda, beş ülkede histerezis etkisine dair kanıt bulundu. Buna binaen uygulanan yapısal modelin uygulaması sonucunda elde edilen varyans ayrıştırması sonucunda işsizlikteki yapısal değişkenliğin kaynağının ekseriyetinin arz yönlü olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İşsizlik histerezisi, Doğal işsizlik oranı, İşsizlik

[1] Öğr., Bünyamin Fuat Yıldız, Gebze Teknik Üniversitesi, İktisat

[2] Prof, Hüseyin İnce, Gebze Teknik Üniversitesi, İktisat

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Cyclicality Of Real Wages And The Unemployment Hysteresis In Emerging Economies

Abstract

In the economic literature, evaluations on the behaviour of the unemployment series based on two theoretical considerations as hysteresis effect and natural rate. The first theoretical term, the hysteresis effect is representing the unemployment series have unit roots, in other words, the existence of nonstationarity; the latter argued that the rate of natural unemployment is the stationary process of unemployment. Most of the studies conducted on this subject did not go beyond the results of unit root tests. The contribution of our study to the literature of this subject is the application of structural vector autoregressive analysis based on the results of the stationarity analysis. As a result of this method, information about different shocks, which are the source of unemployment, was discovered. The sample used in the study respectively are Chile, Greece, Mexico, Russia and Turkey. As a result of unit root analysis, the evidence of hysteresis effect found in five subjected countries. While a conclusion of the variance decomposition obtained after implementation of the structural model, most of the structural variability in unemployment was found to be supply-oriented.

Keywords: Unemployment hysteresis, Natural rate of unemployment, Unemployment

1.GİRİŞ

Aslı fen bilimlerine dayanan İngilizce "hysteresis" kavramı, yani "histerezis" —iktisat literatüründe ilk olarak Phelps (1972) tarafından kullanılmış—yapılan çalışmalarda ekseriyetle bir tür ruhsal bozukluk olan histeri (İng. hysteria) kavramıyla karıştırılmaktadır. Histerezisin genel anlamda Buiter (1987) tarafından dinamik ve yola bağımlı sistemlerin, çözümlerinin sadece dışsal değişkenlerin uzun vadeli değerlerine bağlı olmadığını, şimdiki değerlerinin de etkin olduğu şeklinde ifade etmiştir. Basite indirgenmiş bir şekilde ifade edecek olursak, manyetik etkiye (ya da iktisadi olarak şoka) maruz kalan materyal, bu etki sonrası eski yürüyüş patikasından ziyade yeni farklı bir denge noktasında hareketine devam etmektedir. İşgücü piyasasında Yeni Klasik Yaklaşımın iddia ettiği gibi doğal oran hipotezinin geçerli olmadığını, ücret veya fiyatlarının piyasa temizlenmesi varsayımıyla hareket etmediği; aksine, Yeni Keynesyen düşüncenin ücretlerin yapışkanlığı, içerdekiler-dışardakiler ve zımni sözleşmeler öncülleri ile histerezis etkisinin varlığı iddia etmiştir. Güncel ampirik çalışmalardan 2017 yılında, García, Hernandez ve Bolívar (2017), UVAR yöntemini Meksika için uygularken; Marques Lima ve Troster (2017) çeşitli birim kök testlerini ABD, 28 OECD ve 4 grup ülkeyi kapsayacak şekilde uygulama yaparak histerezis etkisini geçerli bulmuştur.

2. YÖNTEM

Bu bölümün birinci kısmında uygulamaya konulacak modele ait stilize olguların kaynağından bahsedilmekteyken, ikinci bölümünde ise SVAR analizi hakkında kısa bir bilgilendirme yapılacaktır.

2.1 Stilize Olgular

Bu konuda bilgi birikimini artırmak için, bu çalışma Layard, Nickell ve Japman (1991) 'da sunulan ücret-fiyat bloğunu kapsayan stilize olgulara dayanan bir gözlemsel çalışma sunmaktadır. Referans uygulamanın çerçevesi, Blanchard ve Quah (1989) tarafından yayımlanan çalışmanın genişletilmiş versiyonunun Fabiani, Locarno, Oneto ve Sestito (2001) tarafından, makroekonomik şokların SVAR ile analiz edilmesine olanak sağlar. Sabit terimleri göz ardı eden model aşağıdaki denklemler dizisi tarafından açıklanmaktadır. Tüm değişkenler logaritmik formdadır ve standart ekonomik anlamında kullanılmıştır:

(2.1) $y_t = \emptyset\,(d_t - p_t) + a\vartheta_t$

(2.2) $y_t = n_t + \vartheta_t$

(2.3) $p_t = w_t - \vartheta_t + \beta u_t$

(2.4) $l_t = \alpha E_{t-1}(w_t - p_t - \vartheta_t) + \tau_t$

(2.5) $w_t = E_{t-1}(p_t + \vartheta_t) + k_t - \sigma E_{t-1} u_t$

(2.6) $u_t = l_t - n_t$

(2.7) $\vartheta_t = \vartheta_{t-1} + \varepsilon_t^s$

(2.8) $\tau_t = \tau_{t-1} + \varepsilon_t^l$

(2.9) $k_t = \rho k_{t-1} + \varepsilon_t^w$

(2.10) $d_t = d_{t-1} + \varepsilon_t^d$

Denklem 2.1'e göre toplam talep, politik duruşun (2.10 numaralı denklemde bir rassal yürüyüş süreci olarak modellenmiştir) ve verimliliğin (2.7 numaralı denklemde rassal yürüyüş süreci olarak modellenmiştir) bir fonksiyonudur. Politik duruştan kasıt, mali ve para politikasından kaynaklanan talebi etkileyen dışsal bir bileşen olarak görülebilirken; verimlilik ise sürekli geliri dolayısıyla tüketim ve yeni sermayeye dahil olan teknolojik inovasyonu yansıtmaktadır.

Denklem 2.2, ölçeğe göre sabit getirili bir üretim fonksiyonudur, varsayımımızda sermaye uzun vadede sabit bir çıktı olarak yerine konduğu varsayılmıştır. Denklem 2.3 bir fiyat ayarlama denklemidir. Firmalar Pazar gücüne sahiptir ve işsizlik koşullarına bağlı olarak, birim işgücü maliyetlerini baz alarak fiyat ayarlaması yapar. Denklem 2.4 işgücü arzını uzun vadede demografik ve diğer faktörlere (Denklem 2.8 de modellenmiştir) bağlı olarak tanımlar. Reel ücretlerin işgücü arzı üzerindeki etkisine gelince teknik ilerlemeden dolayı uzun vadeli trendleri uygulanması için bir kısayol benimsenmiştir. Bu nedenle kısa vadede işgücü arzı reel

ücretlere tepki gösterebilirken uzun vadede reel ücretler ile verimlilik arasındaki farka tepki verdiğini varsayıyoruz. Bu sadeleştirme, işgücü arzının fırsat maliyetinin (boş zamanın değeri), uzun vadede verimlilikle ilgili olduğu varsayımı rasyoneldir. Denklem 2.5 ise ücret ayarlama çizelgesidir; Sendikalar, reel ücretleri beklenen verimlilik artışlarına bağlayacak şekilde pazarlık yapmaktadır. Tazminat, ücret döngüsel olarak hareket ettiği varsayılır ve k_t dışsal değişkenine bağlıdır. Dışsal değişken olan k_t, ücret-itici şokları, bir nevi ücret dışı fırsatların Denklem 2.9 da modellenmiş şeklidir. Denklem 2.6 ise işsizlik oranının bir gösterimidir. İşsizlik oranlarındaki değişimin kalıcılığı denklem 2.9'daki ρ parametresinin değerine göre belirlendiği varsayılır: Eğer ρ=1 işsizlik histerezisi durumu vardır, bir başka deyişle fark durağan süreçtir. Fakat işsizlik serilerinde doğal oran geçerli ise ρ katsayısının mutlak değeri 1'den küçük olup durağan süreci yansıtacaktır.

Bunlardan ayrı olarak stilize faktörler şokların cinsinden ifade edilmesi adına denklem 2.11 ile 2.15 arasındaki denklemler elde edilmiştir. İşçilerin ücret belirlemelerini dönem başında yapıldığı varsayılır. Bu sebeple ε_t^w haricindeki tüm şoklar gerçekleşmiştir. Firmalar ise fiyatları tüm bilgiler açığa çıktığında belirlediği varsayımından hareketle 2.3 ile 2.5 denklemleri kullanarak aşağıdaki ifade elde edilir.

(2.11) $E_{t-1}u_t = \frac{1}{(\sigma-\beta)}k_t$

2.11 den elde edilen ifade 2.4 numaralı denklemde yerine konulursa 2.12 aşağıdaki şekilde elde edilir.

(2.12) $l_t = \tau_t - \left(\alpha\beta\frac{1}{(\sigma-\beta)}k_t\right)$

İşsizlik oranının dışsal değişkenlerin bir fonksiyonu olarak çözmek için aşağıdaki adımlar takip edilir. İlk olarak, istihdamı toplam talep ve verimliliğin bir fonksiyonu olarak ifade etmek için, 2.2 numaralı üretim fonksiyonu tersine çevrilir. Daha sonra denklem 2.1 ve denklem 2.3 y_t ve p_t değerleri yerine kullanılır; bu n_t yi dışsal değişkenlerin ve nominal ücret oranlarının bir fonksiyonu olarak elde edilmesine izin verir. Son olarak n_t, işgücü arzının denklemi ile birlikte denklem 2.6 da ikame edilir ve sonuç olarak:

(2.13) $u_t = \frac{1}{(1-\emptyset\beta)}\left[\tau_t - \left(\alpha\beta\frac{1}{(\sigma-\beta)}k_t\right) - \emptyset\, d_t + \emptyset\, w_t - (a+\emptyset-1)\,\vartheta_t\right]$

Aynı tip işlemleri uygulayarak ücret, işsizliği ve toplam çıktıyı sırasıyla aşağıdaki şekilde gösterimi mümkün olmaktadır.

(2.14) $w_t = \frac{1}{\emptyset}\left[\frac{(1-\emptyset\beta)}{(\sigma-\beta)}k_t - \tau_{t-1} + \left(\frac{\alpha\beta}{(\sigma-\beta)}k_t\right) + \emptyset\, d_{t-1} + (a+\emptyset-1)\,\vartheta_{t-1}\right]$

(2.15) $u_t = \frac{1}{(1-\emptyset\beta)}\left[\varepsilon_t^l + \frac{(1-\emptyset\beta)}{\emptyset(\sigma-\beta)}k_t - \emptyset\varepsilon_t^d - (a+\emptyset-1)\varepsilon_t^s\right]$

(2.16) $y_t = l_t - u_t + \vartheta_t$

Yukarıdaki stilize açıklamaların mukabilinde örneklem ülkelerinde doğal işsizlik oranının bulunması durumunda, bir başka $|\varrho|<1$ olduğu durum için, tanım matrisimiz:

$$\textbf{(2.17)} \quad \begin{pmatrix} \Delta(w_t - p_t) \\ \Delta y_t \\ \Delta p_t \\ u_t \end{pmatrix} = \begin{bmatrix} c_{11} & 0 & 0 & 0 \\ c_{21} & c_{22} & 0 & 0 \\ c_{31} & c_{32} & c_{33} & 0 \\ c_{41} & c_{42} & c_{43} & c_{44} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} \varepsilon_t^s \\ \varepsilon_t^l \\ \varepsilon_t^d \\ \varepsilon_t^w \end{bmatrix} + C^*(L) \begin{bmatrix} \Delta\varepsilon_t^s \\ \Delta\varepsilon_t^l \\ \Delta\varepsilon_t^d \\ \Delta\varepsilon_t^w \end{bmatrix}$$

Uzun dönemde ε_t^w(ücret-pazarlık şokları) ve ε_t^d(talep şoklarının) toplam çıktıyı etkilemeyeceği anlaşılmıştır. Sonunda 2.3 ve 2.5, trend reel ücret sadece verimlilik şoklarına cevap verdiği gözükmektedir. İşsizliğin ise tüm şoklardan etkilendiği gözükmektedir.

Histerezis hipotezinin geçerli olduğu durumda, yani ϱ=1 varsayımın geçerli olduğu durumda, uzun dönem işsizlik oranlarının davranışını tamamen ücret-pazarlık şokları belirler. Histerezis etkisi durumundaki belirlenmiş tanım matrisimiz:

$$\textbf{(2.18)} \quad \begin{pmatrix} \Delta u_t \\ \Delta(w_t - p_t) \\ \Delta y_t \\ \Delta p_t \end{pmatrix} = \begin{bmatrix} c_{11} & 0 & 0 & 0 \\ c_{21} & c_{22} & 0 & 0 \\ c_{31} & c_{32} & c_{33} & 0 \\ c_{41} & c_{42} & c_{43} & c_{44} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} \varepsilon_t^w \\ \varepsilon_t^s \\ \varepsilon_t^l \\ \varepsilon_t^d \end{bmatrix} + C^*(L) \begin{bmatrix} \Delta\varepsilon_t^w \\ \Delta\varepsilon_t^s \\ \Delta\varepsilon_t^l \\ \Delta\varepsilon_t^d \end{bmatrix}$$

2.2 Yapısal Vektör Otoregresif Modeller

Ampirik araştırmaların halen vazgeçilmez tekniği olan Vektör otoregresif modeller, ilk olarak Sims (1980) tarafından geleneksel büyük ölçekli ve aynı zamanda daha az tutarlı makro-ekonometrik modellere (bilhassa eşanlı denklem modellerine) alternatif ve etkin bir alternatif araç olarak dünyamıza girdi.

Yapısal VAR modellerinin uygulama alanlarından birincisi, etki tepki fonksiyonları ile model değişkenlerin belirli bir kerelik yapısal şoka tepkisini incelemek için kullanılırlar. Etki tepki analizi, ekonomi politikaları çıkarımları açısından yol gösterici nitelikte olmasını bir standart hatalık şokun tüm değişkenlere çeşitli zaman aralıklarındaki tesirini göstererek sağlamaktadır.

İkinci olarak, verili bir yapısal şokun, verilerin değişkenliğine olan ortalama katkısını nicelleştiren tahmin hatası varyans ayrıştırmalarının yapılmasına izin verir. Varyans ayrıştırması bağımsız değişkenlerden hangisinin zaman içindeki bağımlı değişkenlerdeki değişkenliği açıklarken "daha güçlü" olduğunu gösterir. Tahmin hatası varyans ayrıştırması, bir zaman dizisinin gelecekteki belirsizliğinin, sistemdeki diğer zaman serilerindeki gelecekteki şoklara ne kadar bağlı olduğunu gösterir. Bir değişken için kısa dönemde önemsiz bir şok, uzun vadede önemli bir şok olabilir. Örneğin, petrol fiyatlarındaki şokların önümüzdeki 2 gün içinde gelecekteki elektrik fiyat hareketlerinin varyansının sadece %1'ini oluşturduğunu, ancak önümüzdeki 3 ayda %30'unu bulabileceğinizi öğrenebilirsiniz. Üçüncü olarak her bir yapısal şokun zaman içindeki her değişkenin evrimine kümülatif katkısını ölçen tarihsel ayrışmaları sağlamak için kullanılabilirler.

3.VERİ VE BULGULAR

Bu bölümde sırasıyla kullanılan veri, birim kök testi sonuçları, yapısal vektör otoregresif modellerin analiz sonuçları paylaşılacaktır.

3.1 Veri Seti

Bu çalışmadaki veriler üç ana kaynaktan ve tümü mevsimsellikten arındırılmış bir şekilde alınmıştır: Uluslararası Para Fonu, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü, ve Uluslararası Çalışma Örgütü dür. Aksi belirtilmedikçe, Gayri safi yurtiçi hasıla gibi tabi tutulan serileri, tüketici fiyat endeksi, ücret oranları ve birim işgücü maliyetleri (2015 = 100) şekilde endekslenmiştir.

Şili Ekonomisini incelemek için, Q1:1995- Q4:2017 dönemi boyunca toplanan veri kümesi OECD'den elde edilen reel GSYİH serisinden; işsizlik oranları verileri ILOSTAT'tan alınmıştır, Uluslararası Para Fonu'ndan ise ücret oranları ve tüketici fiyat endeksleri temin edilmiştir.

Yunanistan için kullanılan veriler Q1: 1999-Q1: 2018 dönemi boyunca OECD'den alınan reel gayri safi yurtiçi hasıla, birim işgücü maliyeti, AB İşgücü Anketi'ne dayanarak ILOSTAT'tan alınan işsizlik oranları; Tüketici fiyat endeksi Uluslararası Para Fonu'ndan yararlanılmıştır.

Meksika için kullanılan veriler Uluslararası Para Fonu'ndan ücret oranları ve tüketici fiyat endeksi; OECD kayıtlarından elde edilen reel gayri safi yurtiçi hasıla ve ILO'dan alınan işsizlik oranlarının Q1:1994-Q3:2017 aralığında veri kullanılmıştır.

Diğer ülkelerden ayrı olarak, Rusya için OECD'den ulusal para biriminde çeyreklik ortalama aylık ortalama kazançlar kullanıldı. Ayrıca Rusya'nın işsizlik serileri ise ILO'dan alınmıştır. Tüketici Fiyatları ve reel GSYİH, Q1:1999 ile Q1:2018 arasında yukarıda belirtilen aynı kaynaklardan yararlanılmıştır.

Türkiye için Q1: 2006- Q1: 2018 yılları arasındaki ölçekteki veriler kullanılmıştır. GSYİH ve tüketici fiyatları için yukarıdaki kaynakları, OECD'den birim işçilik maliyetlerini ve AB İşgücü Anketi'ne dayalı üç aylık işsizlik oranlarını kullanılmaktadır.

3.2 Birim Kök Testleri Sonuçları

Her ne kadar reel ücret, GSYH, tüketici fiyat endeksi ve işsizlik değişkenine gerek logaritmik gerekse fark alınmış ADF, PP ve KPSS testlerini, sabitli, trendli versiyonu uygulasak da tablolarda gösterimi yapılmayacaktır. Mamafih test sonuçlarından söz edilecektir. Tablo 1 de örneklem ülkelerindeki logaritmik seviyede ve farkı alınmış işsizlik serilerine uygulanan birim kök testlerinin sonucu gösterilmektedir. Kritik değerler sütunu ise yüzde birlik kritik değeri yansıtmaktadır. Yapılan testlerin sonucunda tüm işsizlik serilerine uygulanan birim kök testleri sonucunda işsizlik histerezisi kanaatine varılmış olup, 2.18 deki model sisteminin uygulanmasının gerektiğine kanat getirilmiştir.

Tablo 1. Birim Kök Testleri Sonuçları

ÜLKE	SERİ	ADF	PP	Kritik Değerler
Meksika	İşsizlik	-0.52	0.39	-2.59
	F. İşsizlik	-4.62	-7.20	
Rusya	İşsizlik	-2.23	-2.19	-2.59
	F. İşsizlik	-4.71	-8.67	
Şili	İşsizlik	-0.25	-0.34	-2.59
	F. İşsizlik	-7.16	-3.69	
Türkiye	İşsizlik	0.04	-0.02	-2.61
	F. İşsizlik	-2.63	-4.27	
Yunanistan	İşsizlik	-0.01	0.55	-2.59
	F. İşsizlik	-2.30	-3.47	

Ayrıca yapılan testlerin ekseriyeti söz konusu ülkelerdeki GSYİH, reel ücretler, tüketici fiyat endeksine ait serilerin de fark durağan olduğu tespit edilmiştir.

3.3 Varyans Ayrıştırması Sonuçları

Tablo 2. Şili İçin Varyans Ayrıştırması Sonuçları

Değişken	Zaman	Ücret Pazarlık	Verimlilik	İşgücü Arz	Talep
İşsizlik	1	92.1	1.0	6.7	0.0
	4	63.6	8.8	22.8	4.7
	∞	35.7	19.3	28.0	16.8
R.Ücret	1	0.1	98.7	0.4	0.6
	4	0.3	96.1	1.2	1.8
	∞	0.3	96.1	1.1	2.3
GSYİH	1	4.7	0.9	93.8	0.4
	4	1.6	2.3	92.0	4.0
	∞	7.4	4.5	83.1	4.9
Enflasyon	1	0.0	4.7	1.1	94.1
	4	0.0	4.2	6.7	88.9
	∞	2.6	4.1	70.6	22.6

Tablo 2, Şili'ye ait her bir değişkenin, çeşitli şoklar açısından farklı zaman ufuklarında tahmin hatası varyans ayrışmasının sonuçlarını vermektedir. Şili'nin işsizliğinin başlangıç dönemine baktığımızda, şokların çoğunluğu ücret-itici (ücret-pazarlık) şoklarına dayanıyor. Zaman ilerledikçe bu durumun değiştiğini, verimlilik kaynaklı şokların işsizliğe yüzde yirmilik bir etkisi bulunurken; işgücü arzı kaynaklı şokların etkisi ise yüzde yirmi sekiz civarında olduğu tespit edilmiştir. Şili'deki uzun dönemdeki reel ücretlerin öngörü hatasının varyansı %96,1 oranında verimlilikteki şoklardan kaynaklanmaktadır. Ayrıyeten dört dönem gecikmeli Şili

GSYİH değişkeninin öngörü hatasının varyansı %92 oranında işgücü arzı şoklarından kaynaklanmaktayken; uzun dönemde ise %83,1 oranındadır. Uzun dönemde talep kaynaklı şokların enflasyon üzerindeki etkisi yüzde yirmi iki civarındayken, talep dışı faktörler geri kalan kısmını oluşturmaktadır.

Tablo 3. Yunanistan İçin Varyans Ayrıştırması Sonuçları

Değişken	Zaman	Ücret Pazarlık	Verimlilik	İşgücü Arz	Talep
İşsizlik	1	98.4	0.6	0.9	0.1
	4	75.6	9.4	13.7	1.1
	∞	20.7	6.0	60.3	12.9
R.Ücret	1	3.8	94.3	0.6	1.1
	4	5.0	92.2	0.6	2.0
	∞	13.0	38.7	39.4	8.7
GSYİH	1	20.8	1.35	77.7	0.00
	4	22.46	2.27	74.70	0.54
	∞	6.96	2.30	83.68	7.04
Enflasyon	1	5.3	6.9	3.5	84.1
	4	3.4	5.4	2.0	88.4
	∞	11.9	4.5	24.6	58.7

Tablo 3, Yunanistan için öngörü hata varyans ayrıştırmasını sergilemektedir. Bahsi geçen tabloyu incelememiz sonucunda Yunanistan'da dört dönemlik ortalama bazında işsizliğin üzerinde ücret-pazarlık şokları %75 civarında etkiliyken; bu etki uzun vadede %20 civarına düşmektedir. İşgücü arzında meydana gelen şoklar %60 oranında işsizlik oranını etkilemektedir.Yunanistan'daki reel ücretlerin uzun vadeli görünümüne baktığımızda, yüzde 38'lik kısmı verimlilik şokları, yüzde 39 işgücü arzı şoklarından kaynaklıdır. Ücret-pazarlık şoklarının Yunanistan reel ücretlerindeki payı %13 dolaylarındadır. Talep şokları ise reel ücretlerini öngörü hata varyans ayrıştırmasındaki payı ise yüzde 8,7 civarlarındadır. GSYİH incelenen Yunanistan'da, söz konusu değişkene ait dalgalanmaları uzun dönemde yüzde 83 civarı ise işgücü arzı şoklarından kaynaklanmaktadır. Ayrıca Yunanistan'daki enflasyonun kaynağının tuzun dönemde yaklaşık yüzde altmışlık pay ile talep yönlü şoklara aittir. Sırasıyla Yunanistan'daki enflasyonda %24 lük işgücü arzı şokları, %12 lik pay ile ücret-pazarlık şokları ve %4,5 verimlilik şokları enflasyonist dalgalanmalarda etkilidir. Yunanistan örneklem ülkeleri arasında en çok talep yönlü enflasyona sahip ülkedir.

Tablo 4 Meksika İçin varyans ayrıştırmasını göstermektedir. Meksika için yapılan varyans ayrıştırması sonuçları Meksika'daki işsizliğin üzerindeki en etkili değişken yüzde elli sekizlik pay ile verimlilik şoklarıdır. Ardından %27 civarındaki payıyla ücret-pazarlık şokları ve yüzde 10 ile talep şokları önemli bir paya sahiptir.

Tablo 4. Meksika İçin Varyans Ayrıştırması Sonuçları

Değişken	Zaman	Ücret Pazarlık	Verimlilik	İşgücü Arz	Talep
İşsizlik	1	95.8	0.0	3.8	0.2
	4	70.2	19.2	6.7	3.7
	∞	27.8	58.4	3.6	10.0
R.Ücret	1	1.8	70.2	4.4	23.4
	4	2.4	64.6	8.1	24.7
	∞	7.3	58.1	8.2	26.2
GSYİH	1	6.2	8.1	85.4	0.2
	4	3.6	4.7	86.7	4.9
	∞	27.6	27.5	38.1	6.5
Enflasyon	1	5.6	14.5	11.3	68.4
	4	9.9	15.1	11.6	63.
	∞	33.7	26.7	8.0	31.5

Meksika'daki reel ücretlerde meydana gelen değişmede verimliliğin payı %70, bu pay uzun vadede ise %58 e kadar düşmüştür. Ücret-pazarlık şokları ve işgücü arzı şoklarının ise Meksika reel ücretlerinde meydana gelen değişimleri açıklamada çok etkin olmadıkları görülmektedir. GSYH'ni incelediğimizde, Meksika uzun dönemde %27 payla ücret pazarlık şokları ve verimlilik şokları etkiliyken; %38 civarındaki payla işgücü arzı şokları pay sahibidir. Yüzde altı buçukluk payıyla talep şokları Meksika GSYİH değişimlerini açıklamada önemsiz bir paya sahiptir.

Enflasyon durumu incelenen Meksika, bir dönem sonunda %68 pay ile talep şokları tarafından kaynaklanmaktadır. Uzun dönemde talep şoklarının Enflasyondaki dalgalanmalardaki payı %31 gibi bir düzeye düşmektedir. Meksika'daki enflasyonda etkili olan diğer şoklar ise ücret-pazarlık şokları %33 ve verimlilik şokları yaklaşık %26 lık bir paya sahiptir

Tablo 5 Rusya için varyans ayrıştırması sonuçlarını yansıtmaktadır. Ücret-pazarlık şoklarının işsizliği etkileme düzeyi dördüncü dönemde %83 iken uzun vadede %55'e düşmüştür. Verimlilik şoklarının işsizliği etkileme düzeyi ise yaklaşık %25 gerçekleşmişken, yüzde dokuzluk pay ile işgücü arzı ve talep şokları işsizlikteki dalgalanmalarda pay sahibidir. Reel ücretlerde ise yüzde yetmiş altılık pay ile verimlilik şokları Rusya'daki reel ücretler üzerindeki en etkili değişkendir. Rusya'nın GSYİH verilerine baktığımızda, GSYH'deki dalgalanmalarının yaklaşık %95'lik kısmı verimlilik ve işgücü arzı şoklarından kaynaklanmaktadır.

Rusya'daki Enflasyonun öngörü hatası varyans ayrıştırmalarından anlaşılan, %42'lik payla talep şokları enflasyon değişkeni üzerinde meydana gelen değişimleri açıklamada etkilidir. Rusya'nın enflasyonundaki değişimin yaklaşık %35'lik bir kısmının ise verimlilik şoklarına, %10'arlık pay ise ücret-pazarlık ve işgücü arzı şokları etkili rol oynamaktadır.

Tablo 5. Rusya İçin Varyans Ayrıştırması Sonuçları

Değişken	Zaman	Ücret Pazarlık	Verimlilik	İşgücü Arz	Talep
İşsizlik	1	93.0	2.5	4.3	0.0
	4	83.5	4.5	11.8	0.0
	∞	55.8	25.7	9.2	9.1
R.Ücret	1	9.3	85.7	2.6	2.1
	4	7.9	73.7	15.7	2.5
	∞	2.8	76.0	8.5	2.5
GSYİH	1	9.7	10.8	79.4	0.0
	4	9.3	21.4	69.1	0.0
	∞	4.6	49.4	45.2	0.6
Enflasyon	1	0.0	46.8	0.4	52.6
	4	0.3	50.3	0.4	48.8
	∞	10.8	35.9	10.3	42.8

Tablo 6 da ise Türkiye'yi ilgilendiren varyans ayrıştırmalarının sonucu sergilenmektedir.

Tablo 6. Türkiye İçin Varyans Ayrıştırması

Değişken	Zaman	Ücret Pazarlık	Verimlilik	İşgücü Arz	Talep
İşsizlik	1	93.69	4.71	0.63	0.96
	4	86.09	5.34	7.10	1.45
	∞	76.92	5.73	16.07	1.18
R.Ücret	1	0.63	97.67	0.62	1.07
	4	2.97	83.24	12.76	1.00
	∞	4.50	74.50	19.86	1.12
GSYİH	1	1.38	0.84	97.58	0.17
	4	1.73	7.14	90.09	1.02
	∞	6.82	27.61	49.53	16.01
Enflasyon	1	3.70	36.68	0.18	59.42
	4	11.45	35.77	7.03	45.73
	∞	8.11	31.09	40.01	20.76

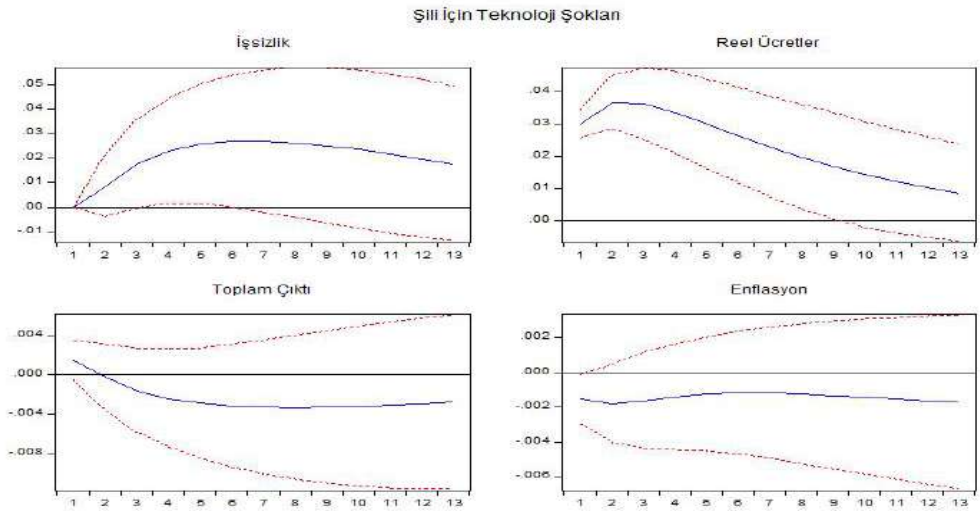
Tablo 6'dan, Türkiye'deki işsizliğin öngörü hata varyans ayrıştırması, ücret pazarlığı şokların yaklaşık%76'lık bir oranla güçlü bir bağımlılık gösterdiği görülmektedir. Türkiye işsizliğinin değişkenliği için ikinci önemli faktör yaklaşık yüzde on altılık pay ile işgücü arzına dayalı şoklardan kaynaklanmaktadır. Türkiye'de reel ücret dalgalanmaları uzun vadede verimlilik ve işgücü arzı şoklarına bağımlıdır. Ücret-pazarlık ve talep şoklarının reel ücretler üzerindeki etkisi önemsenmeyecek düzeydedir. Türkiye'deki çıktı dalgalanmalarının yaklaşık yarısı işgücü arz şoklarından kaynaklandığı şeklindedir. Verimlilik şoklarının ise Türkiye GSYH'deki dalgalanmalardaki payı yüzde 27,65 oranındadır. Enflasyona ait olan veriler

değerlendirildiğinde, Türkiye'deki enflasyondaki dalgalanmaların yaklaşık yüzde 80'inin arz yönlü şoklar (ücret-pazarlık, verimlilik ve işgücü arzı) olduğunu, ancak yüzde 20'sinin talep şoklarından kaynaklandığını göstermektedir.

3.4 Etki Tepki Analizi

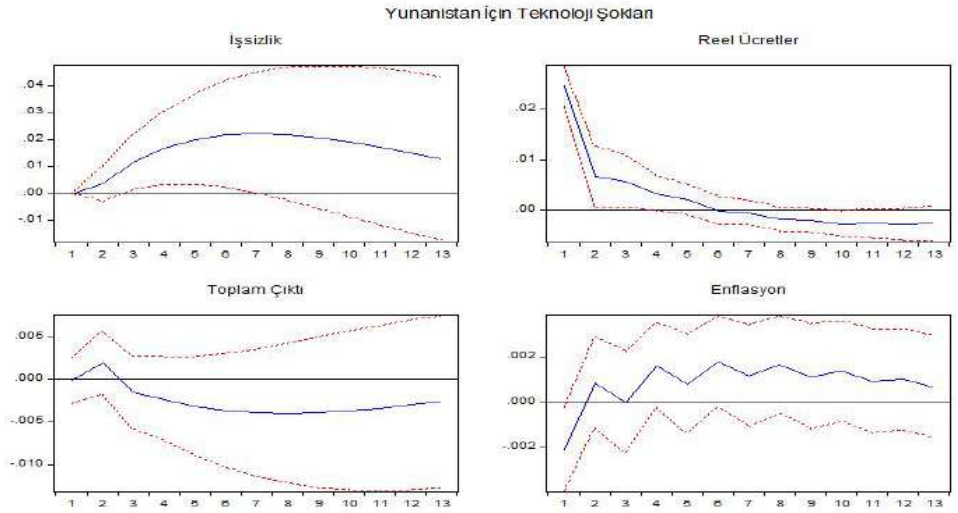
Bu bölümde politik analize katkıda bulunması amacıyla konumuzda değerlendirdiğimiz ülkelerin etki-tepki fonksiyonlarının küçük bir kısmına yer vermekteyiz. Yayınlamada olan limitlerden dolayı sadece verimlilik (teknoloji) şoklarını gösterimini sergilemekle yetineceğiz. Diğer şokların görünümünden ise sadece betimleyici şekilde tasvir edeceğiz. Diğer etki tepki fonksiyonlarına ait görseller https://bfy001.blogspot.com/2018/12/impulse-response-analysis.html adresinde bulunmaktadır.

Bir standart hataya eşdeğer bir ücret pazarlığı şoku Şili'nin işsizlik oranlarını yaklaşık yüzde 6 oranında etkilemektedir. Şekil 1 ise, Şili'de bir standart hataya eşdeğer bir teknoloji şoku, hem işsizliği (%2,5) hem de reel ücretleri (%3,5) artırmakta, ancak enflasyon ve çıktı üzerinde önemsiz ölçüde bir etkiye sahiptir. Şili'nin iş gücü arzından gelen rastgele bir pozitif şok, işsizlik ve reel ücretler üzerinde azaltıcı bir etkiye sahip olmakla birlikte, enflasyonu ve üretimi artırmaktadır. Ayrıca Şili'de birim standart hatalık talep şoku, işsizlik, reel ücretlerinde ve enflasyonda önemli bir artışa neden olmakta, ancak çıktıda önemsiz bir düşüşle sonuçlanmaktadır.



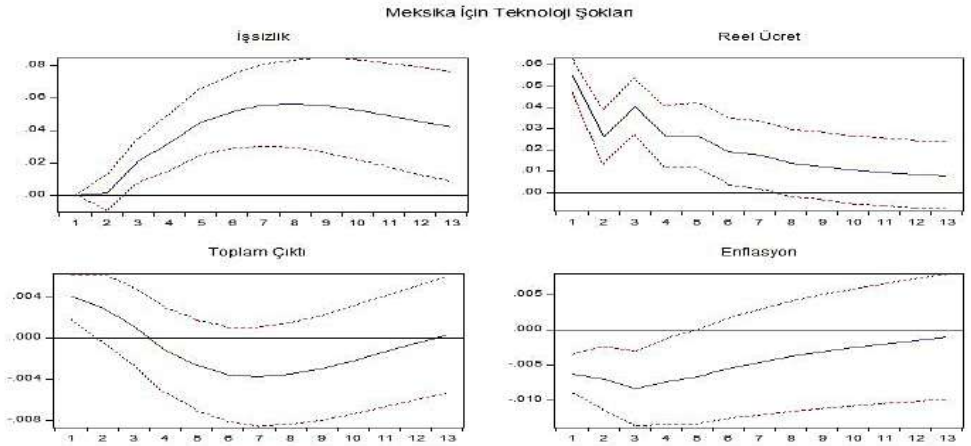
Şekil 1. Şili İçin Teknoloji Şokları

Bir ücret pazarlığı şokundan sonra, Yunanistan'da işsizlik yaklaşık 4 çeyrekte yaklaşık yüzde 4'lük bir artış göstermekte, ancak 13. çeyreğin sonunda yok olmaktadır. Reel ücret ilk dört çeyrekte önemsiz yükseliş eğilimi gösterirken, bir süre sonra azalır. Verimlilik şokları ise Yunanistan için Şekil 2 de gösterildiği gibi, reel ücretlerde olumlu tepkiyi yansıtırken, ancak işsizliği artırır. Yunanistan'ın teknoloji şoklarına toplam çıktı ve enflasyonun tepkisi ekonomiyi olumsuz yönde gözükür.



Şekil 2. Yunanistan İçin Teknoloji Şokları

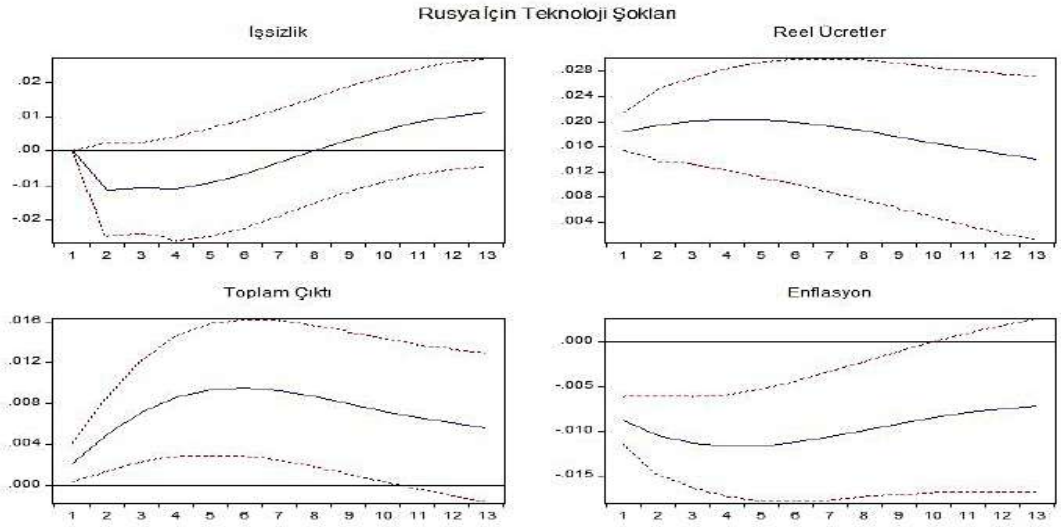
Meksika'da işsizliğin ücret pazarlığı şoklarına verdiği tepki yüzde altı civarındadır. Ancak, reel ücretler, enflasyon ve çıktı gibi diğer değişkenler karasız hareket etmektedir. Birim standart hatalık teknoloji şoku işsizlik ile reel ücret arasında değiş-tokuş Şekil 3 içerisinde gözlemlenebilir. Enflasyonun verimlilik şokuna tepkisi, negatif şekilde olduğu görülmektedir. Meksika'ya işgücü arzı şokları yaklaşık on çeyrekte yok olmakta. Ayrıca, işsizliği ve enflasyonu azaltıcı olmakta ve reel ücretlerde ve çıktıda pozitif etkilidir. Meksika'ya yönelik talep şoku değerlendirildiğinde, enflasyonun ve GSYİH tepkisi olumlu, işsizlik ve reel ücretler ise azalan bir örüntü sergilemektedir.



Şekil 3. Meksika İçin Teknoloji Şokları

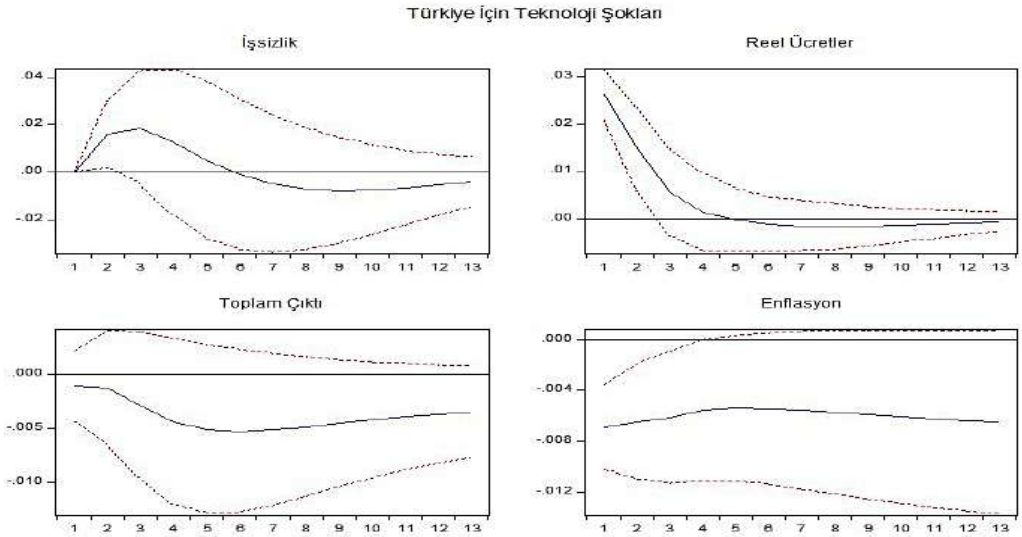
Diğer dört ülkeden farklı olarak Rusya'daki işsizlik verimlilik (teknoloji) şoklarıyla azalmaktadır. Rusya'nın fiyat seviyesi yüzde 1,2 oranında azalmaktadır ve çıktı ve reel ücretler Şekil 4 de olumlu yönde etkilenmiştir. Rusya'da bir standart hatalık ücret pazarlığı şokunun işsizlik üzerindeki etkisi 0,5 puan artmış, ancak diğer değişkenlerin tepkisi keskin şekilde değildir. Rusya'da işgücü arzı şoklarının etkisi reel ücret, enflasyon ve çıktıda kazanç sağlamakta, ancak işsizliği azaltmaktadır. İşsizlik oranları ilk dört çeyrekte düşüyor, ancak bu

etki yaklaşık sekizinci çeyrek civarı yok olmaktadır. Beşinci gecikmede reel ücretlerin tepkisi zirveye çıktı. Enflasyonun artı yönde tepkisi, reel ücretin doruğa çıktığı zamana denk gelmiştir, buna karşılık 10'uncu-12'nci çeyrekte zirveyi görmüştür. Enflasyon zirveye ulaştığında ise, toplam çıktıdaki olumlu tepki ortadan kalktığı gözükmüştür. Bununla birlikte, talep şoklarının enflasyon haricindeki değişkenlerde çok anlamlı bir etki gözükmemiştir.



Şekil 4. Rusya İçin Teknoloji Şokları

Türkiye için pozitif bir tek standart hatalık ücret-pazarlığı şokunun işsizlik oranlarında 0,05 puan, reel ücretlerde 0,004 puan artışa neden olmaktadır; enflasyonda 0,005 puanlık düşüş. Bir pozitif standart hatalık verimlilik şokları, işsizlik oranlarında ve reel ücretlerde dikkate alınmayacak bir artış yaratmakta, ancak GSYH ve enflasyon üzerindeki etkisi olumsuzdur. İşgücü arzı şokları, tüm değişkenlerin yükselen örüntü ortaya çıkarmasına neden olur. Şok etkilerinin yaklaşık sayılarla ifade edecek olursak, işsizlik oranları 0,02 puan, reel ücret 0,007 puan, çıktı 0,255 puan ve enflasyon 0,05 puan artmaktadır. Bir standart hatalık talep şokunun Türkiye Ekonomisinde enflasyonundaki %1 artış yönünde eğilim sergilese de, diğer değişkenlerde etkin bir görünüm sergilememiştir.



Şekil 5. Türkiye İçin Teknoloji Şoklarının

4.SONUÇ

Bu çalışma, Şili, Yunanistan, Meksika, Rusya ve Türkiye'de geleneksel birim kök testleri uygulaması ile işsizlik histerezisi olup olmadığını araştırarak başlanmıştır. Konu olan ülkelerde işsizlik histerezisi teşhisi yapıldıktan sonra, 2.18'deki çerçevede yapısal VAR analizi uygulanmıştır. Söz konusu kısıtlamaların uygulanmasıyla, farklı tiplerdeki şoklarla işsizlik histerezisin değerlendirilmesi mümkün hale gelmiştir. Bulgular, arz yönlü şokların tüm gelişmekte olan ülkeler için işsizlikteki dalgalanmaların kaynağı olduğu görülmüştür.

Rusya ve Türkiye'de işsizlik oranlarındaki değişimin başlıca unsuru, ücret pazarlığıdır. Ayrıca, Şili'deki işsizlik değişiklikleri için başlıca iki belirleyici, işgücü arzı ve ücret pazarlığı şoklarıdır.

Öte yandan, verimlilik şokları Meksika'daki işsizlik dalgalanmalarında önemli unsurken, Yunanistan'daki işsizliğin hareketlerini açıklamak için işgücü arzları şokları daha yüksek paye sahibidir.

Şili, Meksika, Rusya ve Türkiye için verimlilik şokları reel ücret dalgalanmalarının esas kaynağıyken; Yunanistan için hem işgücü arzı hem de verimlilik şokları öneme sahiptir. Ücret pazarlığı şokları ise, tüm ülkeler için, beklenildiği kadar reel ücretlerdeki değişimde önemli bir fark yaratan unsur olmadı.

GSYH öngörü hata varyansındaki en büyük katkıyı, Rusya, Meksika ve Türkiye için verimlilik(teknoloji) ve işgücü arzı şokları oluşturuyor, ancak Şili ve Yunanistan için iş gücü arz şokları baskın şekildedir. İşgücü arzındaki şokların kaynağı muhtemelen göçmenlik meseleleri ve son yıllardaki kadın işgücünün piyasalara katılımı etkin olabilir.

Enflasyon değişkeninde ise Yunanistan ve Rusya'daki enflasyondaki dalgalanmaları, talep şoklarını daha aktif bulduk. Sözü edilen ülkelerde enflasyon için talep şokunun etkisi sırasıyla %58 ve %42 olarak bulundu. Ancak diğer ülkeler için talep dışı faktörlerin daha önemli olduğu gözükmektedir.

CGMRT ülkelerinin etki-tepki analizi sonuçlarına baktığımızda genellikle ekonomik olarak tutarlı eylemler ile karşılaşıldı: verimlilik şokları Rusya'nın tüm değişkenleri için faydalı etkiler sunsa da Şili, Yunanistan, Meksika ve Türkiye'de işsizlikte artışa neden oldu. Bu ülkelerde teknolojinin düşük vasıflı işgücünü dışlama etkisi olarak anlaşılabilir. Ücret-pazarlık şokları ise, tüm gelişmekte olan ülkelerde olumsuz şoklar olarak görüldü. Ayrıca, işgücü arzı şokları, Şili, Yunanistan, Rusya ve Meksika'daki enflasyonda küçük bir artışla beraber olumlu etkiler yaratmaktadır, ancak Türkiye'de işsizlikte artışla birlikte GSYH'de olumlu görünüm sergilemiştir. Talep şoklarına karşı ise Meksika ve Rusya dışındaki ülkelerde, karmaşık sonuçlar elde edilmiştir.

Çalışmanın zayıf noktası, ücret-pazarlık şokuna maruz kalan ülkelerin reel ücret hareketlerini yönlendiren temel faktör olarak elde edilememesidir. Ayrıca ülkelerin reel ücretleri üzerinde yapılan HP filtreleme sonucunda, döngüsellikleri beklenilen düzeyde ve işsizlik histerezisiyle güçlü bir bağ sahibi olmadığı tespit edilmiş ve çalışmada gösterilmemiştir.

Bu çalışmanın güçlü yönleri ise, burada bildirilen bulguların işsizlik histerezisi kaynakları üzerinde ışık tutar nitelikte olması ve mevcut bilgilere bakış açısına derinlik sağlamasıdır. Bu çalışmadan önce, çalışmaların sadece kişisel öneri ile birim kök testleri dayanmaktadır. Bu çalışmadan elde edilen kanıtlar, arz yanlısı stratejilere (Keynesyen reçeteler değil) odaklanarak işsizlik histerezisini daha iyi ortadan kaldırıcı etki yaratılabileceğine dair güçlü ampirik kanıt sağlamaktadır. Çalışmadan elde edilen veriler bize Keynesyen reçeteler yerine, arz yanlı stratejilere odaklanarak işsizlik histerezisine karşı daha güçlü bir refleks geliştirileceğini göstermektedir.

KAYNAKÇA

Blanchard, O., Quah, D., 1989. The dynamic effects of aggregate demand and supply disturbances.American Economic Review 79, 655–673.

Buiter, W. H. (1987). The right combination of demand and supply policies: the case for a two-handed approach.

García, J. C. T., Hernández, E. C. R., & Bolívar, H. R. (2017). Analysis of the hysteresis of unemployment in Mexico in the face of macroeconomic shocks. *Contaduría y Administración*, *62*(4), 1249-1269.

Fabiani, S., Locarno, A., Oneto, G. P., & Sestito, P. (2001). The sources of unemployment fluctuations: an empirical application to the Italian case. *Labour Economics*, *8*(2), 259-289.

Marques, A. M., Lima, G. T., & Troster, V. (2017). Unemployment persistence in OECD countries after the Great Recession. *Economic Modelling*, *64*, 105-116.

Layard, R., Nickell, S., Jackman, R., 1991. Unemployment: Macroeconomic Performance and the Labour Market. Oxford Univ. Press, Oxford.

Phelps, E. S. (1972). Inflation policy and unemployment theory.London,Macmillan.

Sims, C. A. (1980). Macroeconomics and reality. *Econometrica: Journal of the Econometric Society*, 1-48.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

An Examination of Turkey's Environmental Policies with Environmentally Extended Input-Output Analysis Approach

Volkan Güngör

Yasemin Asu Çırpıcı[1]

Abstract

Lately, a controversial debate has arisen around the issue of whether national carbon dioxide emissions should be evaluated based on production or consumption. In this study, we examine the differences between production-based emissions and consumption-based emissions in Turkey to investigate whether there is a significant leakage between the production groups with the highest emission intensities and the ones with the lowest. To this end, we create a consumption-based emission inventory for 62 aggregated product groups in Turkey for the pollutants acidifying gases and non-methane volatile organic compounds in addition to three of the greenhouse gases which are carbon dioxide, methane, and nitrous oxide by employing an environmentally-extended input-output model (EEIOA) and compare it with the production-based inventory. The study relies on the available data which are the latest Input-Output table published by TURKSTAT for the year 2012 and air emission accounts by NACE Rev. 2 activities published by EUROSTAT. This study aims to identify the product groups in consumption with the largest amount of emissions so that it can be a base for establishing new strategies for achieving the main target mentioned in Turkey's Intended National Determined Contribution submitted to UNFCCC. To compare the two kinds of inventories, a subtraction of production-based emissions from the consumption-based emissions by product groups is implemented. The positive differences imply that the given product group results in higher pollution levels than it does in production while if they are negative, the product group makes some of the emissions to support the sales of others. For Turkey, in 2012, the results shows that the product groups with the largest amount of emissions which are "electricity, gas, steam and air conditioning supply", "manufacture of other non-metallic mineral products", and "crop and animal production, hunting and related service activities" made most of their pollutions to satisfy the consumption, investment and exports of the sectors "construction", "manufacture of food products; beverages and tobacco products", "manufacture of textiles, wearing apparel, leather and related products" and "real estate activities".

Keywords: Environment, Input-Output Analysis, Greenhouse Gas Emissions, Turkey

1. INTRODUCTION

In any introductory course of economics, one of the first simple idea that is thought is the three basic questions of economics, which are "what to produce?", "how to produce?" and "who gets what is produced?". However, in the study and applications of the economics of

[1] Yıldız Technical University, Department of Economics

the climate change, the third question is not considered as much as the first and second ones. In the case of climate change, the most significant problem that is addressed is the size of the greenhouse gas emissions and their role in the global warming and the climate change. As the source of those emissions, the highest share is attributed to the combustion of fossil fuels in the process of production of energy, industrial goods and transportation services. Therefore, the best strategy to combat the climate change is seen as the reduction of the role of fossil fuels in the operation of the economies. Obviously, energy must be produced and there are some ways to make it without using the fossil fuels. However, the questions that who uses that energy and why must also be asked. For example, food is the most basic need of the individuals. The firms that produces, transforms and transports food for satisfying the final consumption must utilize energy in various forms. At the end, the activities of those firms become responsible for the greenhouse gas emissions, not the agents that consume food. In the present study, the production-based emissions are transferred into the consumption-based form so that it can be observed how the consumption activities result in the greenhouse gas emissions. Turkey is selected as the case geography and a simple environmentally extended input-output analysis (EEIOA) is employed.

1.1. Background

One of the most considerable concerns in the last century is the unprecedented increases in atmospheric concentrations of greenhouse gases. Almost exponential growth in the levels of Carbon dioxide (CO_2), Methane (CH_4) and Nitrous Oxide (N_2O) causes the atmosphere and the oceans to be warmer, snow and ice masses in the Arctic sea, Antarctica and Greenland to be lost, and; hence, the sea levels all over the world to rise. These phenomena all together constitute global warming. As a result of increasing temperatures, extreme events in the weather conditions occur and physical and biological systems are distorted. These phenomena are called climate change which is a result of the global warming. Due to cumulative emissions of CO_2 emissions, most aspects of climate change will persist for many centuries even if emissions are stopped (IPCC). The size of the global warming and climate change has substantial negative impacts on economic growth and developments of countries. The economic growth rates of countries decrease especially in poor countries and agricultural output, industrial output and investment levels are reduced (Dell, et al., 2008). Especially agriculture, ocean fisheries, fresh water access, migration and tourism can be listed as some of the main activities to be affected.

Carbon dioxide (CO_2), methane (CH_4) and nitrous oxide (N_2O), hydrofluorocarbons (HFCs), perfluorocarbons (PFCs), sulfur hexafluoride (SF_6), and nitrous trifluoride (NF_3) are listed as greenhouse gases (Republic of Turkey, 2015). In CO_2-equivalent, CO_2 emissions constituted 74,8%, CH_4 constituted 15,03%, N_2O constituted 8,44% and the sum of HFCs, PFCs, SF_6, and NF_3 constituted only 1,7% of the total greenhouse gas emissions in Turkey. Figure 1 shows these shares for the year 2012.

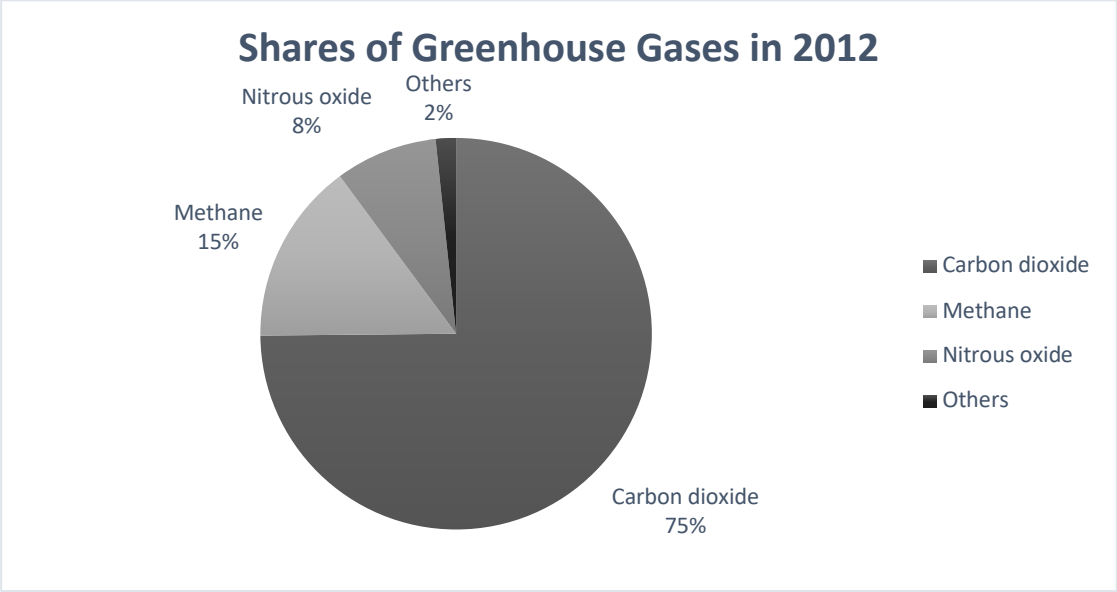


Figure 1: Shares of Greenhouse gases in 2012.

Source: *Own calculations using "Air Emission Accounts by NACE Rev. 2", Eurostat*

The main sources of carbon dioxide emissions in general are the burning fossil fuels; namely, coal, natural gas, and oil, and burning solid wastes, trees, and wood products. In addition, some chemical reactions in industrial activities such as manufacture of cement create substantial levels of CO_2 emissions. Carbon dioxide can be removed by plants to create food and oxygen; therefore, the role of forests is important in mitigating climate change. CO_2 has a global warming potential (GWP) of 1 as it is used for a reference value for other pollutants. CO_2 in atmosphere remains for a long time; specifically, thousands of years. Methane emissions are mostly made by the mining and transportation of coal, oil and natural gas and by some agricultural activities. It has a GWP of 28-36 and it remains in the atmosphere for about a decade. Nitrous oxide is mostly emitted in agricultural activities although there are some N_2O emissions made by some industrial processes and fossil fuel burning. It has a GWP of 265-298 and it stays for more than 100 years in the climate system. Finally, all other greenhouse gases are emitted mostly in industrial processes having GWPs of thousands (EPA, 2018).

As climate change is a global problem, there have been several global joint action attempts. Among them, the most important one is United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC), which was signed in 1992. It led to two important agreements requiring commitments which are Kyoto Protocol signed in 1997 and covered 2008-2012 commitment period and the Paris Agreement signed in 2015 and still active. It covers 2020-2030 period and requests each Party to outline and communicate their climate actions, which are named Intended Nationally Determined Contributions (INDCs) (UNFCCC, 2018).

1.2.Turkey's INDC

In Turkey's Intended Nationally Determined Contribution (INDC), submitted in September 2015 to the United Nations Framework on Climate Change Convention (UNFCCC), along with the main target set as a 21 percent reduction in greenhouse gas emissions (GHGs) from the Business as Usual Level (BAU) by 2030, very comprehensive targets, plans and policies were also expressed under the titles of energy, industry, transport, buildings and

urban transformation, agriculture and waste (Republic of Turkey, 2015). However, except for energy consumed residentially and transportation activities as final goods, all plans and policies point out the production-based emissions rather than consumption-based ones. In other words, the effect of final demands for goods and services in the economy including the exported ones are not considered. For example, under energy title, Turkey projects to increase the capacity of its renewable energy sources, specifically solar power, wind power and hydropower plants and decrease its electricity network losses through rehabilitation of its existing capacity and establishment of new electricity production and distribution systems (Republic of Turkey, 2015). These targets and plans clearly aim at reducing the share of fossil fuels in the production of electricity. However, since the main goal is the consumption of electricity in the present study, how much of the electricity produced is consumed residentially and how much of it are consumed in production sectors are more essential. In 2012, Turkey's residential electricity consumption as a final demand constitutes only 23,5 percent of the energy available for final demand. The remaining part of the final demand is used mostly by industry, services, agriculture, and transport sectors to produce new forms of goods and services (Eurostat, n.d.).

In the National Greenhouse Gas Inventory Report for the period 1990-2012, prepared by Turkish Statistical Institute, annually submitted under "Framework Convention on Climate Change", the largest emission sources that contribute to 95% of total emissions in Turkey in CO_2 equivalent are determined in line with the Common Reporting Framework (CRF) for the year 2012. Excluding Land Use, Land-Use Change and Forestry (LULUCF), the most significant CO_2, CH_4, and N_2O sources were listed as public electricity and heat production (CO_2), road transportation (CO_2), cement production (mineral products) (CO_2), residential (CO_2), solid waste disposal (managed) (CH_4), iron and steel production (CO_2), enteric fermentation (CH_4), solid waste disposal (unmanaged) (CH_4), cement production (CO_2), other industries (CO_2), agricultural soil (synthetic fertilizer) (N_2O), lime production (mineral products) (CO_2), civil aviation (CO_2), iron and steel (CO_2), agriculture, forestry, fisheries (CO_2), manure management (N_2O), petroleum refining (CO_2), domestic and commercial wastewater handling (N_2O), agricultural soil (animal manure applied) (N_2O), chemicals (CO_2), manure management (CH_4), domestic and commercial wastewater handling (CH_4), fertilizer (CO_2), navigation (CO_2), ceramics (CO_2), textile (CO_2), mining (surface) (CH_4), agricultural soil (crop residue) (N_2O). The emission of HFCs (HFC-134a) is also in the list. The sources of data, estimation methodologies, tables and graphs were explained in detail in the report (UNFCCC, 2014).

In general, the estimates in the same report indicate that, in 2012, excluding LULUCF, the largest share of the emissions came from the energy sector with 70.2%; the industrial processes had the second largest with 14.3%, followed by waste with 8.2% and the agriculture with 7.3%. **Table 1** shows the emission shares between sectors including LULUCF (land use, land-use change and forestry) sector (UNFCCC, 2014). The numbers in Table 1 clearly indicate that, in 2012, compared to 1990, while the shares of the energy and agriculture sectors had decreased, the industry and waste sectors had done the opposite. More strikingly, one can clearly observe that the ability of the LULUCF sector to meet the air pollution emitted by the others had significantly declined.

Table 1: Contributions of sectors to the total emissions, %

	1990	1995	2000	2005	2009	2010	2011	2012
Energy	*92,05*	*84,45*	*85,97*	*86,26*	*88,63*	*82,49*	*82,95*	*81,2*
Industrial Processes	*10,7*	*12,66*	*9,83*	*10,24*	*10,53*	*16,11*	*16,13*	*16,52*
Agriculture	*21,05*	*15,29*	*11,23*	*9,35*	*8,29*	*7,85*	*7,94*	*8,49*
Waste	*6,73*	*12,48*	*13,16*	*11,84*	*10,44*	*10,29*	*9,72*	*9,53*
LULUCF	*-30,53*	*-24,87*	*-20,18*	*-17,7*	*-17,9*	*-16,74*	*-16,74*	*-15,74*

Source: National Greenhouse Gas Inventory Report 1990-2012

1.3. Environmentally Extended Input-Output Analysis

Input-output analysis method is an old but very important and still developing macroeconomic tool which is based on interdependence of different economic sectors or product groups. Since Wassily Leontief, who won the Nobel Prize in Economic Sciences "for the development of the input-output method and for its application to important economic problems" (The Nobel Prize, 1973), has published his first work on input-output relations in the U.S (Leontief, 1936), many methodological extensions have been made. Over decades, the method has been proven to be so flexible and versatile that it has been used in many areas ranging from general economic analysis to regional and interregional studies, development planning and policies, technological changes, energy, natural resources and environment. The use and extensions of input-output framework in environmental problems has started in the late 1960s (Rose & Miernyk, 1989). Leontief (1970) himself has made one of the first methodological extensions by employing pollution coefficients. Since then, environmentally extended input-output analysis has been developed for two main types of analysis; analysis of impacts and analysis for planning applications (Miller & Blair, 2009). More specifically, as it is applied in this paper for Turkey, one of the simplest and main goals of the analysis is to evaluate upstream environmental impacts resulted from downstream consumption activities (Kitzes, 2013). The details of the analysis are presented in section 4.

1.4.Purpose and Structure

The purpose of the present paper is to provide a consumption-based emissions inventory for Turkey by employing a more detailed sectoral input-output table through the use of a simple disaggregation technique. The rest of the present study is structured as follows: Section 2 reviews relevant literature including the uses of input-output models, computable general equilibrium models and social accounting matrices for analyzing Turkey's environmental structure and policies. In addition, it presents a discussion in using consumption-based inventories (CBIs) instead of production-based inventories (PBIs) and the method for computing CBIs. Finally, it names and briefly presents some methods used to disaggregate input-output tables and discusses their reliability. Section 3 presents the data used in the analysis including the structure of Turkey's input-output table for the year 2012 and the air emission accounts. It also presents the method used in the present paper for sectoral disaggregation of the table and the air emission accounts. Section 4 explains the method for computing consumption-based inventories using EEIOA. Finally, Section 5 presents the results and concludes the study.

2. REVIEW OF RELEVANT LITERATURE

2.1. Discussion and Creation of Consumption-Based Inventories

Although there are some studies that do not support consumption-based inventories, the dominant tendency in the literature is in favor of them. (Afionis, et al., 2017) presents the cases in the literature that the consumption-based accounting is advantageous and the arguments against it. According to their review, while the proponents of consumption-based accounting suggest that it has potential to cover more emissions such as emissions arising from international aviation and marine bunker fuels, reduce strong carbon leakage defined as relocation of carbon-intensive production from developed to developing countries, encourage cleaner production in both developed and developing countries, and encourage the participation in global actions, and bring equity and justice between developed and developing countries within the global actions, the opponents claim that it would be inefficient and politically incompatible in practice. They conclude it is unlikely to switch from PB accounting to CB accounting in a near future as the position of PB accounting is strong and there is some time necessary to mature the arguments of shared responsibility and implementation of CB accounting. (Fernández-Amador, et al., 2017) investigate the relationship between real GDP per capita and CO_2 emissions per capita associated with both production and consumption activities by searching for an environmental Kuznets curve (EKC). They find that consumption-based accounts have larger income elasticities than production-based inventories most probably because of carbon embodied in trade; hence, consumption-based policy instruments are necessary in national environmental actions. (Davis & Caldeira, 2010) presents a global consumption-based emissions inventory for carbon dioxide by employing a multiregional input-output model (MRIO) and they find that 23% of global emissions were traded internationally as exports from developing countries and imports to developed world in 2004. (Davis, et al., 2011) added the extraction-based emissions to the model and find that 37% of emissions are made fossil fuels traded internationally. In both studies, it can be inferred that there is a strong possibility for carbon leakage. (Fan, et al., 2016) compares the production-based and consumption-based emissions of 14 economies and finds that in some countries like France and Russia two accounting types does not have large differences while others like China have larger gaps between them. In addition, positive correlations between emissions and per capita GDPs are more apparent when CBA is used. (Liddle, 2018) also compares two different sets of emissions and states that most countries are net importers of carbon emissions while China is responsible for over half the global carbon emissions embodied in trade. One of the rare studies that do not support CBA is published by (Franzen & Mader, 2018). They compare two sets of inventories for 110 countries by using 2011 data as the latest available one. They calculate Pearson and Spearman correlations between two sets of inventories and find that they are highly correlated and statistically similar.

Although the literature in creating consumption-based accounts is not new, the present study reviews the following studies. (Peters, 2008) presents accounting approaches for calculating consumption-based national emission inventories. (Wiedmann, et al., 2006) proposes a method for the allocation of consumption-based emissions to final consumption categories. (Perman, et al., 2003) and (Kitzes, 2013) provide introductions to environmentally-extended input-output analysis including goals of the analysis, principles and mathematics behind it and discussion regarding the approach.

2.2. Use of EEIOA, CGE and SAM Models Regarding Environmental Issues for Turkey

In the recent literature, the dominance of the use of computable general equilibrium models for the analysis of economy-environment interactions and environmental policies in Turkey is observed. (Kumbaroğlu, 2003) explores economic effects of environmental taxation by employing a dynamic CGE model of the Turkish economy and finds that emission taxation should be preferred as a policy instrument and oil and gas instead of hard coal and lignite should be preferred for a higher quality of environment and energy imports should be reduced to accelerate economic development. (Telli, et al., 2008) also suggest environmental taxation with a simultaneous reduction in any other tax rather than direct carbon emission quotas. (Olçum & Yeldan, 2013) examine the possible integration of Turkey with the European Union Emissions Trading System (EU ETS) and find that Turkey has economic gains under EU's 20% per cent emission reduction target; however, if the target increases to 30%, the country faces a large output loss. (Bouzaher, et al., 2015) and (Kolsuz & Yeldan, 2017) focus on the green growth policies and find that the utilization of environmental tax revenues for green growth policies such as green jobs and R&D induced innovation can reduce greenhouse gas emissions as well as it provides productivity gains and high employment opportunities. (Acar & Yeldan, 2016) consider the environmental impact of coal subsidies in Turkey and they find that the removal of those subsidies results in an apparent reduction in greenhouse gas emissions without a significant loss in its GDP.

Although the relevant literature for Turkey is mostly dominated by CGE models, there are some studies regarding the pollution sizes of the country's sectors and its international responsibilities. (Akbostancı, et al., 2007) examine the pollution haven hypothesis, dirty industries have been migrating form developed countries to the developing countries, from a trade perspective for Turkey for the 1994-1997 period. They employ a panel data approach and find that as dirtiness of the producing industries increases Turkey's exports increase. The most related study to the present study is conducted by (Tunç, et al., 2007). They estimate an environmentally extended input-output model for Turkey by using 1996 data including 43 aggregated sectors to detect the main sources of CO_2 emissions and discuss the shares of sectors in Turkey's total emission and compare the CO_2 emissions and CO_2 responsibilities of them. They find that Turkey's total CO_2 responsibility is larger than its own emissions and find that the manufacturing industry in total is the largest in both rankings while agriculture and husbandry is the smallest. (Kucukvar, et al., 2015) conduct a time series MRIO analysis by using the World Input-Output Database covering the 2000-2009 period. They find that the most dominant sector in terms of carbon footprint is the electricity, gas and water supply sector in the supply chains of the Turkish industrial sectors. They also find that indirect emissions are larger than direct emissions in Turkish manufacturing industry; hence, the supply chains on overall carbon footprints of the sectors have crucial role. (Alkan, et al., 2018) create an environmentally extended social accounting matrix based on 2012 Input-Output data to evaluate the emission reduction potentials of Turkey's National Climate Change Action Plan, Intended Nationally Determined Contribution and alternative policies. They find that the emission reduction target in Turkey's INDC document is not attainable with the preparation and implementation of the suggested policies in the documents.

2.3.Disaggregation of Input-Output Tables

In most of the studies regarding the environmental extensions of input-output (IO), computable general equilibrium (CGE) and social accounting matrices (SAM) models, there

occur the problems in data matching between the input-output table and the environmental accounts. The easiest way to solve this problem is to aggregate the one of or both data to eliminate the mismatch. However, this disaggregation activity reduces the strength of the study for three reasons. First, most of the criticisms to IO models concerns the assumption that the intermediate inputs are the fixed proportions of the output of the purchasing industry (Rose & Miernyk, 1989). Leontief (as cited in Rose & Miernyk, 1989) points out that much of what accepted as the term "substitution" is due to the high level of aggregation in the empirical economic studies; therefore, as the model is disaggregated, the technical substitution becomes less likely in any production processes. The interpretation of this understanding by the present study is that if any aggregation activity is implemented to the model, the possibility of substitution increases and the employment of Leontief production function in the model which allows no substitution between inputs loses its credibility. Secondly, environmentally extended input-output assumes that each 1 TL sold by any sector to every other sectors and final consumers carry an identical environmental impact (Kitzes, 2013). Hence, as the tables are aggregated, it is highly possible to treat very different products as if they have the same environmental impacts. Finally, in order to monitor the environmental impact of a specific product, the values that belong to that product should not be embedded in any other product group. For example, the extraction of coal emits high amounts of methane (EPA, 2018) while it is embedded in the aggregated sector "Mining and Quarrying" in European classification systems (Eurostat, 2008). In addition, (Lenzen, 2011) shows by comparing relative standard errors that, even if when it is based on proxy information, the disaggregation of an input-output table is superior to any aggregation of an environmental account in matching the sectoral structures of data. As a result, the input-output multipliers are also more accurate than the existing input-output table.

There are some studies proposing disaggregation techniques which are based on the output weights of disaggregating sectors within the disaggregated sector. (Wolsky, 1984) proposes the sum of augmented matrix which is created by directly disaggregating the related sector into two with the output weights within it and distinguishing matrix which is parameterized by some independent variables having some bounds given by a set of inequalities. When those parameters are estimated within the given bound, the disaggregation is complete. The present study does not prefer this approach since it lets disaggregation of one sector into only two and it requires more data for estimating each point within the bounds. (Lindner, et al., 2012) present a method letting for disaggregating sectors into more than two in the case when the only available information is the output weights of the newly formed sectors. They create probability distributions for the elements of the Leontief inverse matrix by using the combinations they explore through a random walk algorithm on the polytope they define. The method can really work when there is limited information of output weights; however, if the output weights reflect only the domestic production, and if the subsectors of the disaggregated sector contain high imports, the numbers cannot reflect even the disaggregation of the total output. This is also the case for the method proposed by (Wolsky, 1984) and the direct use of the augmented matrix, the method used by (Alkan, et al., 2018) in the creation of environmentally extended SAM for Turkey.

3. DATA

The main data in the analysis is Turkey's 2012 Import and Domestic IO tables (Turkstat, 2016) and Air Emission Accounts by NACE Rev. 2 activities (Eurostat, n.d.). The necessary

aggregation and disaggregation procedures are implemented to both data sources to prepare it for the analysis.

4. METHOD

4.1.Assumptions

For the construction of a simple input-output model, a set of assumptions must be made. Firstly, as it is mentioned in section 3, it is assumed that the products of each production branch within them are identical, or homogenous. Hence, each 1 TRY of output sold by a production unit represents the same amount of environmental impact. This assumption can best be reflected by a direct intensity vector, f:

$$f_{GHG} = PBI_{GHG}/TO' \tag{1}$$

where f is the vector of greenhouse gas emissions emitted by a production of 1 TRY of output, PBI_{GHG} is the vector of the total production-based greenhouse gas emissions and TO' is the vector of total outputs by each production branch. The division is made elementwise.

Secondly, it is assumed that the intermediate inputs are the fixed proportions of the output of the purchasing industry. The matrix of those constant proportions is called the technical coefficients matrix, denoted as A. The technical coefficients matrix can be calculated with the following formula:

$$A = IIT/TO' \tag{2}$$

where IIT is the matrix reflecting intermediate transactions between production units and TO' is the vector of total outputs by each production branch. The division is made elementwise.

Third, a constant returns to scale production function that allows no substitution between inputs; namely, a Leontief production function is assumed. In other words, it is assumed that the inputs are perfect complements. The function that describes the production in the input-output system can be formulated as follows:

$$X_i = \sum_j X_{ij} + FD_i, \qquad i = 1,2, \ldots\ldots,66 \tag{3}$$

where X_i represents the total sales of product i, X_{ij} is the sales of product i to production unit j as inputs, and $FD_i = HHG_i + GCF_i + EX_i$ sales of the product i to the final demand. The three components of final demand used in the study are HHG_i, the sum of household and government consumption of product i, GCF_i, the total gross capital formation including gross fixed capital formation and changes in inventories of product i, and $EX_{i,}$ the export demand for the product i.

4.2.Model Structure

An input-output analysis is based on the multiplying impacts of the consumption activity. A one-point change in the final demand of any given product requires a change in the activities of the most sectors in the economy. The total change of the economy resulted from a given change in final demand is equivalent to the Leontief inverse matrix, the element of which are the input-output multipliers. From the equations (1) and (2), the Leontief inverse can be calculated as:

$$L = [I - A]^{-1} \tag{4}$$

where I is the identity matrix.

The transformation of the direct intensities of each product to the total intensities is made through the elementwise multiplication of the transpose of the direct intensity vector with the Leontief inverse matrix. The total intensity vector is the transpose of that multiplication:

$$F_{GHG} = f_{GHG} * L \tag{5}$$

From the total intensity vector F_{GHG} and the vectors of sales of the products to final household and government consumption (HHG), gross capital formation (CGF), and the amount of sales to the rest of the world (EX), the vectors of consumption-based emissions of each final demand component can be calculated as:

$$E_{HHG} = F_{GHG}{}' * HHG \tag{6}$$

$$E_{GCF} = F_{GHG}{}' * GCF \tag{7}$$

$$E_{EX} = F_{GHG}{}' * EX \tag{8}$$

where E_{HHG} is the vector of emissions resulting from the final consumption activities by households and government, E_{GCF} is the vector of emissions resulting from total gross capital formation, and E_{EX} is the vector of consumption-based emissions resulting from the sales of domestic production to foreigners. Among these, Turkey is responsible for the consumption-based emissions E_{HHG} and E_{GCF}; however, E_{EX} is the result of foreign final demand for Turkish products. In other words, that amount of production-based emissions are made in order to satisfy the needs of rest of the world. Therefore, it is not a component of Turkey's consumption-based inventory. The component that must be added to Turkey's CBI is the foreign emissions made to satisfy Turkey's needs; in other words, consumption-based emissions arising from Turkey's import. It can be calculated as:

$$E_{IM} = F_{GHG}{}' * IM \tag{9}$$

where IM is the vector of import use.

From the information above, the consumption-based inventory can be calculated as follows:

$$CBI_{GHG} = E_{HHG} + E_{GCF} + E_{IM} \tag{10}$$

In addition, the following equation is satisfied:

$$\mathrm{PBI_{GHG}} = \mathrm{E_{HHG}} + \mathrm{E_{GCF}} + \mathrm{E_{EX}} \tag{11}$$

Finally, to compare the impacts of the final consumption in all the products in the input-output table, it is necessary to take a difference between consumption-based emissions and the production-based emissions of each sector.

$$D = CBI_{GHG} - PBI_{GHG} \tag{12}$$

The interpretation of equation (12) provides insights in both the condition of Turkey's carbon responsibility against the world and the responsibilities of each product group to be consumed or formed as capital. First, if the sum of all the elements of vector D is positive, it means

Turkey's carbon responsibility is larger than its domestic emissions; otherwise, it is lower. This part informs whether Turkey's international responsibility which is determined by production-based emissions is underestimated or overestimated. Secondly, if one element of D is positive, the environmental impact of corresponding final product is larger than the one observed in production-based inventory. In such a condition, the policies that reduce the use of the related product might be much more effective than any other reduction policies than the products that are observed as the most responsible in production-based inventories.

5. RESULTS AND CONCLUSION

One of the main findings of the study is that the total consumption-based emissions of Turkey is slightly larger than its production-based emissions made in the boundaries of the country. Figure 1 summarizes the contributions of final consumption by households and government, total gross capital formation, exports and imports of the emissions of Turkey. It can be understood from the figure that the difference between the two accounts is equivalent to the difference between import-based emissions and export-based emissions.

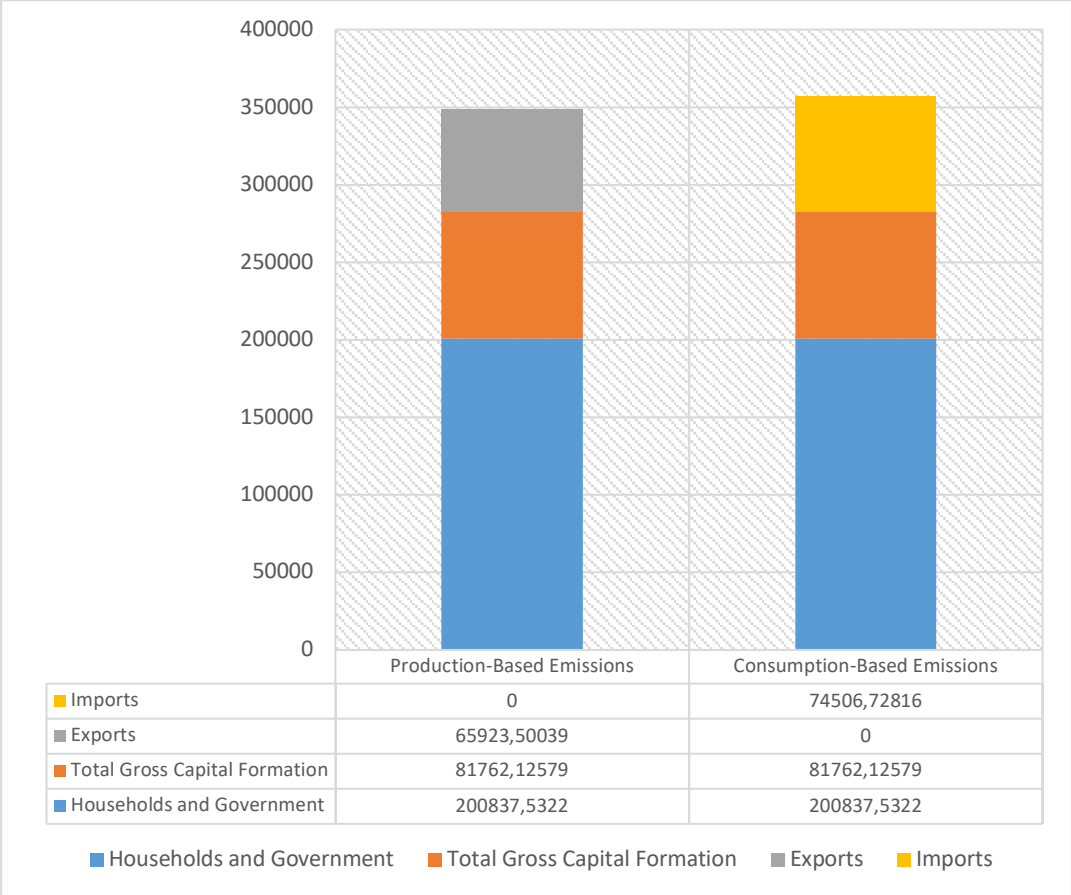


Figure 2: Production-based emissions and consumption-based emissions compared

Source: *Calculations in the model*

- The difference between the total values of inventories constitutes only 2,42% of total domestic emissions with the value 8583,23 kilotons of CO_2-Equivalent. The ratio is even smaller when it is evaluated in terms of consumption-based emissions. Hence, the

argument that the production-based inventories should be replaced by the consumption-based inventories is not a consideration for Turkey in this sense. Such a transformation in global attempts does not increase Turkey's responsibility as apparent as it is expected.

- For the examination of the sectors individually and determination of the critical sectors, it is essential to understand what product group directly contributes the greenhouse gas emission inventories in what size. Table 2 provides the largest emission sources that contributes more than 90% of total emissions. The table reflects the disaggregated air emission accounts.

Table 2: Largest Production-Based Emissions by Product Group (%90 of Total)

Rank	NACE Code	Description	PBI
1	D35_COL	Electricity from coal and lignite	66130,2116
2	C23	Manufacture of other non-metallic mineral products	62467,7894
3	D35_PG	Electricity from Oil and Gas	58643,7726
4	A01	Crop and animal production, hunting and related service activities	57709,7233
5	E37-E39	Sewerage, waste management, remediation activities	18038,1184
6	H49	Land transport and transport via pipelines	16146,4120
7	C24	Manufacture of basic metals	15361,8823
8	C20	Manufacture of chemicals and chemical products	8753,0648
9	F	Construction	5267,1177
10	C10-C12	Manufacture of food products; beverages and tobacco products	5211,3982

Source: *Air Emission Accounts by NACE Rev. 2 Activities*

- The four sectors that constitute the 70% of total direct emissions can be considered as the most critical sectors in Table 2. Those are electricity from coal and lignite (D35_COL), Manufacture of other non-metallic mineral products (C23), electricity from oil and gas (D35_PG), and Crop and animal production, hunting and related service activities (A01).
- However, when the indirect emissions computed in the model are examined by sector, the shares of these product groups decline as the embedded emissions in interindustry transactions arise, and the importance of some other product groups can be observed. The largest contributors to consumption-based emissions are listed in Table 3.

Table 3: Largest Consumption-Based Emissions by Product Group (%67 of Total)

Rank	NACE Code	Description	CBI
1	F	Construction	58048,3509
2	A01	Crop and animal production, hunting and related service activities	37834,44315
3	C10-C12	Manufacture of food products; beverages and tobacco products	28518,12986
4	D35_PG	Electricity from Oil and Gas	22089,71625
5	D35_COL	Electricity from coal	20454,62503
6	C24	Manufacture of basic metals	17143,59881
7	E37-E39	Sewerage, waste management, remediation activities	13084,60274
8	H49	Land transport and transport via pipelines	12068,11655
9	C13-C15	Manufacture of textiles, wearing apparel, leather and related products	10424,43163
10	L68B	Real estate activities	9950,777561
11	C23	Manufacture of other non-metallic mineral products	9849,536515

Source: Calculations within the model

- Table 3 shows that the although the critical product groups are still in the list, they are far smaller than their direct contributions to Turkey's total emissions. The values in the table for those product groups are lower because they reflect only the final consumption activities of household and government, the total gross capital formation and imports, not the emissions made to support the sales of other product groups and exports. On the other hand, the largest product groups in the consumption-based inventory such as the products of the construction industry use the largest emission sources as their inputs.
- Table 4 reflects the differences between consumption-based emissions and production-based emissions for largest deviations. The bottom six product groups represent the 96% of the net emissions to support the input users while the top six product groups represent the 62,4% of the emissions that are made using high emission intensive inputs.

Table 4: Largest Product Groups as Sides of Emission Transfers

Rank	NACE Code	Description	Difference
1	**F**	Construction	52781,23323
2	**C10-C12**	Manufacture of food products; beverages and tobacco products	23306,73163
3	**L68B**	Real estate activities	9867,996541
4	**I**	Accommodation and food service activities	9373,921258
5	**G47**	Retail trade, except of motor vehicles and motorcycles	9055,272724
6	**O84**	Public administration and defence; compulsory social security	7454,215144
[redacted]			
61	**H49**	Land transport and transport via pipelines	-4078,295463
62	**E37-E39**	Sewerage, waste management, remediation activities	-4953,515635
63	**A01**	Crop and animal production, hunting and related service activities	-19875,2801
64	**D35_PG**	Electricity from Oil and Gas	-36554,05632
65	**D35_COL**	Electricity from coal	-45675,58659
66	**C23**	Manufacture of other non-metallic mineral products	-52618,2529

Source: *Calculations within the model*

- As Table 3 and Table 4 shows, the product groups Construction (F) and Manufacture of food product, beverages and tobacco products (C10_C12) should also be added as critical in addition to the four groups selected before. The two product groups together are responsible for the 24% of the total consumption-based emissions among 66 product groups.
- To conclude, Turkey should add targets, plans and policies in its INDC document considering the construction activities and inputs for the construction sector, particularly cement and food production in both agriculture and manufacturing industries in order to increase its ability to contribute to climate change mitigation policies.

6. REFERENCES

Acar, S. & Yeldan, E., 2016. Environmental impacts of coal subsidies in Turkey: A general equilibrium analysis. *Energy Policy,* Volume 90, pp. 1-15.

Afionis, S. et al., 2017. Consumption-based carbon accounting: does it have a future?. *WIREs Climate Change,* 8(1).

Akbostancı, E., Gül İpek, T. & Türüt-Aşık, S., 2007. Pollution haven hypothesis and the role of dirty industries in Turkey's exports. *Environment and Development Economics,* 12(2), pp. 297-322.

Alkan, A., Oğuş Binatlı, A. & Değer, Ç., 2018. Achieving Turkey's INDC Target: Assessments of NCCAP and INDC Documents and Proposing Conceivable Policies. *Sustainability,* 10(6).

Bouzaher, A., Şahin, Ş. & Yeldan, E., 2015. HOW TO GO GREEN: a general equilibrium investigation of environmental policies for sustained growth with an application to Turkey's economy. *Letters in Spatial and Resource Sciences,* 8(1), pp. 49-76.

Davis, S. J. & Caldeira, K., 2010. Consumption-based accounting of CO2 emissions. *PNAS,* 107(12), pp. 5687-5692.

Davis, S. J., Peters, G. P. & Caldeira, K., 2011. The supply chain of CO2 emissions. *PNAS,* 108(45), p. 18554–18559.

Dell, M., Jones, B. F. & Olken, B. A., 2008. Climate Change and Economic Growth: Evidence from the Last Half Century.

EPA, 2018. *EPA.* [Online] Available at: https://www.epa.gov/ghgemissions/overview-greenhouse-gases [Accessed 17 12 2018].

Eurostat, 2008. *Eurostat Manual of Supply, Use and Input-Output Tables.* [Online] Available at: https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3859598/5902113/KS-RA-07-013-EN.PDF/b0b3d71e-3930-4442-94be-70b36cea9b39?version=1.0

Eurostat, 2008. *NACE Rev. 2 Statistical classification of economic activities in the European Community.* [Online] Available at: https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3859598/5902521/KS-RA-07-015-EN.PDF

Eurostat, n.d. *Air Emissions Accounts by NACE Rev. 2 Activity.* [Online] Available at: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=env_ac_ainah_r2&lang=en [Accessed 17 12 2018].

Eurostat, n.d. *Supply, transformation and consumption of electricity - annual data.* [Online] Available at: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=nrg_105a&lang=en

Fan, J.-L.et al., 2016. Exploring the characteristics of production-based and consumption-based carbon emissions of major economies: A multiple-dimension comparison. *Applied Energy,* Volume 184, pp. 790-799.

Fernández-Amador, O., Francois, J. F., Oberdabernig, D. A. & Tomberger, P., 2017. Carbon Dioxide Emissions and Economic Growth: An Assessment Based on Production and Consumption Emission Inventories. *Ecological Economics,* Volume 135, pp. 269-279.

Franzen, A. & Mader, S., 2018. Consumption-based versus production-based accounting of CO2 emissions: Is there evidence for carbon leakage?. *Environmental Science and Policy,* Volume 84, pp. 34-40.

Kannan, R. & Narayanan, H., 2012. Random Walks on Polytopes and an Affine Interior Point Method for Linear Programming. *Mathematics of Operations Research,* 37(1), pp. 1-20.

Kitzes, J., 2013. An Introduction to Environmentally-Extended Input-Output Analysis. *Resources,* 2(4), pp. 489-503.

Kolsuz, G. & Yeldan, E., 2017. Economics of climate change and green employment: A general equilibrium investigation for Turkey. *Renewable and Sustainable Energy Reviews,* Volume 70, pp. 1240 - 1250.

Kucukvar, M., Egilmez, G., Onat, N. C. & Samadi, H., 2015. A global, scope-based carbon footprint modeling for effective carbon reduction policies: Lessons from the Turkish manufacturing. *Sustainable Production and Consumption,* Volume 1, pp. 47-66.

Kumbaroğlu, G. S., 2003. Environmental taxation and economic effects: a computable general equilibrium analysis for Turkey. *Journal of Policy Modeling,* 25(8), pp. 795-810.

Lenzen, M., 2011. AGGREGATION VERSUS DISAGGREGATION IN INPUT–OUTPUT ANALYSIS OF THE ENVIRONMENT. *Economic Systems Research,* 23(1), pp. 73-89.

Leontief, W. W., 1936. Quantitative Input and Output Relations in the Systems of the United States. *The Review of Economics and Statistics,* 18(3), pp. 105-125.

Leontief, W. W., 1970. Environmental Repercussions and the Economic Structure: An Input-Output Approach. *The MIT Press,* pp. 262-271.

Liddle, B., 2018. Consumption-based accounting and the trade-carbon emissions nexus. *Energy Economics,* Volume 69, pp. 71-78.

Lindner, S., Legault, J. & Guan, D., 2012. Disaggregating Input-Output Models with Incomplete Information. *Economic Systems Research,* 24(4), pp. 329-347.

Miller, R. E. & Blair, P. D., 2009. *Input-Output Analysis: Foundations and Extensions.* 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press.

Olçum, G. A. & Yeldan, E., 2013. Economic impact assessment of Turkey's post-Kyoto vision on emission trading. *Energy Policy,* Volume 60, pp. 764-774.

Perman, R., Ma, Y., McGilvray, J. & Common, M., 2003. *Natural Resource and Environmental Economics.* 3 ed. Essex: Pearson Education Limited.

Peters, G. P., 2008. From production-based to consumption-based national emission inventories. *Ecological Economics,* 65(1), pp. 13-23.

Republic of Turkey, 2015. Intended Nationally Determined Contribution.

Rose, A. & Miernyk, W., 1989. Input–Output Analysis: The First Fifty Years. *Economic Systems Research,* 1(2), pp. 229-272.

Telli, Ç., Voyvoda, E. & Yeldan, E., 2008. Economics of environmental policy in Turkey: A general equilibrium investigation of the economic evaluation of sectoral emission reduction policies for climate change. *Journal of Policy Modeling,* 30(2), pp. 321-340.

The Nobel Prize, 1973. [Online] Available at: https://www.nobelprize.org/prizes/economics/1973/press-release/

Tunç, G. İ., Türüt-Aşık, S. & Akbostancı, E., 2007. CO2 emissions vs. CO2 responsibility: An input–output approach for the Turkish economy. *Energy Policy,* 35(2), pp. 855-868.

Turkstat, 2016. *Input-Output Tables.* [Çevrimiçi] Available at: http://www.turkstat.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1021

UNFCCC, 2014. *National Greenhouse Gas Inventory Report 1990-2012,* s.l.: s.n.

UNFCCC, 2018. *UNFCCC.* [Online] Available at: https://unfccc.int/process-and-meetings/the-paris-agreement/the-paris-agreement
[Accessed 17 12 2018].

Wiedmann, T., Lenzen, M., Turner, K. & Barrett, J., 2007. Examining the global environmental impact of regional consumption activities — Part 2: Review of input–output models for the assessment of environmental impacts embodied in trade. *Ecological Economics,* 61(1), pp. 15-26.

Wiedmann, T., Minx, J., Barrett, J. & Wackernagel, M., 2006. Allocating ecological footprints to final consumption categories with input–output analysis. *Ecological Economics,* 56(1), pp. 28-48.

Wolsky, A. M., 1984. Disaggregating Input-Output Models. 66(2), pp. 283-291.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Başarı veya Geri Kalma: Devlet Otonomisi ve 1960-1980 Dönemi Türkiye Sanayileşmesi: Karşılaştırmalı İnceleme

Sergen Tanaydın[1]

Nevin Coşar[2]

Özet

Doğu ve Güney Asya ülkelerinin 1980'e kadar gerçekleştirdiği hızlı kalkınma öyküsü ve özellikle Tayvan ve Güney Kore'nin 1980'lerde devam ettirdiği bu kalkınma başarısı kalkınma iktisadı literatüründe kendisine çok geniş yer buldu. IMF, WB, WTO gibi uluslar arası kuruluşlar ve liberal politikaları öven iktisatçılar bu başarıyı liberal politikalara ve ihracata yönelik sanayileşme politikasına atfederken, kalkınmacı iktisatçılar devletin sanayileşmede üstlendiği role dikkat çektiler. Bu ülkeler sahip olduğu devlet otonomisi sayesinde toplum içindeki herhangi bir baskın sınıfın sanayileşmeyi baltalayacak çıkarcı davranışlarının aracı haline gelmeden sanayileşme hedefini uygulayabilmiştir. Devlet otonomisi devlet elitlerine sanayileşmeyi ilerletecek müdahaleci politikaları uygulayabilmesine imkan tanımış ve sanayileşme yetkin bürokratların çizdiği yolda başarıya ulaşmıştır. Doğu Asya ülkelerinin bu başarısı sanayileşmekte olan ülkeler için çıkarılacak dersler ve takip edilecek yollar bakımından önem arz ediyor. Latin Amerika ülkeleri ithal ikameci sanayileşme politikasına Asya ülkelerinden 20 yıl önce başlamasına rağmen sanayileşmelerini bir darboğaz veya krizle karşılaşmayan bir düzleme oturtmayı başaramamıştır. Türkiye ise 1960'ta planlı döneme geçiş yapmıştır. Bu dönemde ithal ikameci sanayileşme politikası ve sanayileşme için geniş müdahaleci politikalar tıpkı Latin Amerika ve Asya ülkelerinde olduğu gibi kabul edildi. Bu kalkınma modeli 1980 yılında terk edildi. 1960-1980 döneminin sanayi büyüme oranlarına bakıldığında bu oranların 1930-1939 dönemi hariç cumhuriyet tarihinin 2000'lere kadar en yüksek büyüme oranları olduğu görülür ancak 1960-1980 dönemi sanayileşmesi Latin Amerika ülkeleri sanayileşmesi ile benzer bir kaderi yaşamıştır. Sanayileşme istikrarlı bir raya oturtulamamış, ekonomik göstergelerde bozulmalarla birlikte ilerlemiş ve beraberinde krizleri getirmiştir. Bu çalışmada Türkiye'nin 1960-1980 dönemi sanayileşmesi Latin Amerika ve Doğu Asya ülkeleri sanayileşme deneyimleri ile karşılaştırılarak devlet otonomisi perspektifinde incelenecektir. Özellikle Doğu Asya ülkeleri dışa açık dönemde dahi kalkınmalarını krizlerle karşılaşmadan sürdürürken Latin Amerika ve Türkiye'nin neden sancılı bir sanayileşme sürecine sahip olduğu incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Sanayileşme, Devlet Otonomisi, Çıkar Grupları

[1] Sergen Tanaydın, Yıldız Teknik Üniversitesi, İktisat

[2] Prof. Dr., Nevin Coşar, Yıldız Teknik Üniversitesi, İktisat

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

A Success Story or Falling Behind The Potential: State Autonomy and Turkish Industrialization in 1960-1980 Period in Comparative Perspective

Abstract

The rapid development story of the East and Southeast Asia countries until 1980 and the continued success of especially Taiwan and South Korea in 1980s received widespread attention in development economics literature. International institutions and organizations like WB, IMF, and WTO and economists who praise liberal policies attributed this success to liberal policies and to export-oriented industrialization policy while developmentalist economists emphasized role of state in industrialization. These countries were able to implement industrialization policies thanks to state autonomy that protected state elites to become a means of rent-seeking activities of any dominant class that would undermine industrialization process. State autonomy enabled state elites to implement the interventionist policies that will advance industrialization, and thus, industrialization had succeeded on the path drawn by competent bureaucrats. This success of East and Southeast Asia countries is important in terms of the lessons to be taken and the ways to be followed for the industrializing countries. Although Latin American countries started to implement the import-substitution industrialization (ISI) policy twenty years before than Asian countries, they had not succeeded in putting their industrialization process on the right track in which bottlenecks and crises did not destruct. Turkey passed a planned period in 1960. ISI policy and wide interventionist policies for industrialization were adopted as in Latin America and Asian countries. This development model was abandoned in 1980. In that period, industrial growth reached highest rates of republican history until 2000s except 1930-1939 period. However, the industrialization of Turkey in that period had similar fate with that of Latin American countries. Industrialization could not be put on the right track and had progressed with deterioration in some key economic indicators and thus brought with crises. In this study, industrialization of Turkey in 1960-1980 period will be examined in terms of state autonomy by being compared with Latin America and East and South Asian countries. It will be analyzed reasons of why Latin America and Turkey had painful industrialization process while especially East Asian countries continued their success without encountering with crises even in outward oriented period.

Keywords: Industrialization, State Autonomy, Interest Groups

1. INDUSTRIALIZATION IN LATIN AMERICA AND EAST AND SOUTHEAST ASIA

Economic development is a complex process. Each country experiences its own path depending on its economic, political, and social environment. In 1960s and 1970s, East Asian and South East Asian countries like South Korea, Taiwan, Singapore, Indonesia, and Thailand performed high GDP growth and they made progress in industrialization. Success of these countries, especially of South Korea and Taiwan, was discussed by economists in detail and a vast literature has arisen in this context. Some economists and international institutions like

IMF, WB, and WTO have attributed this success to liberalization while some economists, contrary, have asserted importance of protectionist and interventionist policies. In their development periods, Turkey and Latin American countries like Brazil, Argentina, and Mexico also had followed similar policies that were seen in Asian countries but they could not obtain such a success and they were faced with several crises in their development era. In this study, we will explain difference in outcome in spite of similar way with state autonomy.

Most of Latin American, East Asian, and South East Asian countries had the aim of development in 1960s and 1970s. In this period, it can be said that our samples in Asian countries succeeded industrialization-led development in this period because they achieved significant GDP growth with important progress in industrialization indicators.

Table 1. Some Industry Indicators of Latin America and Asia countries

	Industry/GDP		Manufacturing Industry/GDP		Gross Fixed Capital Formation/GDP		Merchandise Export/GDP
	1960	1980	1960	1980	1960	1980	1980
S. Korea	20	41	14	28	11	26	27
Taiwan	-	-	17,3	29,9	20,55	30,57	50,81*
Singapore	18	37	12	28	9,5	39,52	162,92
Thailand	19	29	13	20	12,91	27,77	20,1
Indonesia	14	42	8	9	7,86	20,87	30,2
Argentina	38	38	26,5	29,9	23,47	25,25	10,4
Mexico	29	38	19,3	24,9	16,78	24,76	7,8
Brazil	35	37	26,3	30,3	22	19	8,56

Source: World Development Report (1982)
Latin America Manufacturing Industry Statistics: Grindle (1986)
Gross Fixed Capital Formation/GDP : World Bank Data, GFCF
Taiwan Merchandise Export Statistics: Taiwan: National Accounts Yearbook (2016)
Taiwan Manufacturing Industry Statistics: Lee and Liang (1982)
* Export of Goods and Services

South Korea raised share of industry in GDP to 41 % from 20 %, Singapore to 37 % from 18 %, Thailand to 29 % from 19 % and Indonesia to 42 % from 14 % between 1960 and 1980. All these countries except Indonesia obtained this progress in industry with manufacturing industry because these countries also increased share of manufacturing industry in GDP considerably. It is seen that this progress in their industry was undoubtedly made possible by an increase in fixed capital investments. Except Taiwan, all Asian countries more than doubled their share of fixed investments in GDP. Additionally, the apparent difference of these countries from Latin American countries was that merchandise export constituted important part of their GDP. On the other hand, if development in industrialization indicators of Latin American countries is examined, it is observed that all indicators were high as much as that of Asian countries in 1980. However, from 1960 to 1980, growth rate of these indicators were

either limited or constant except Mexico. Argentina and Brazil couldn't achieve to increase their share of industry in GDP and increase in share of manufacturing industry in GDP for these two countries was highly limited for countries that were in struggle for development. Reason of stability in industry in Argentina and Brazil can be understood from fixed capital investments. Argentina merely enhanced share of fixed capital formation in GDP while there was decrease in fixed capital investments in GDP in Brazil within twenty years. The most distinctive characteristic of Latin America countries other than Asian countries in our samples were their inability to export. Share of merchandise export in GDP was 10,4 % in Argentina, 7,8 % in Mexico, and 8,56 % in Brazil in 1980. If we consider that industrialization thrust of Latin America countries was much more longer than Asian countries, their inability to increase merchandise export sufficiently indicates that their industrialization did not reach the level to produce the goods that will compete with the outside world in 1980.

Table 2. Share of Merchandise Export in GDP with 1990 World Prices

	1870	1913	1929	1950	1973
Brazil	12,2	9,8	6,9	3,9	2,5
Mexico	3,9	9,1	12,5	3	1,9

Source: Maddison (2007)

Export capacities of Brazil and Mexico can be historically observed in table 2. Both countries began their industrialization move after 1929 Great Depression. Their share of merchandise export in GDP decreased under conditions of strict protection of trade between 1929 and 1950 due to Great Depression and World War II. However, after 1950, under conditions of liberalization and increasing world trade, their share of merchandise export in GDP continued to decrease. This fact shows us that Brazil and Mexico could not change their structure of industries based on import substitution and that their industries were not at competitive level.

In their development periods, Asian countries were imposing highly interventionist and protective policies like import tariff protection, preferential credits for both investors and exporters, control on foreign exchange allocation, direct cash payments for exporters, tax concessions to investors, preferential licence allocation to investors and exporters who operated in capital-intensive sector, capital transfer for selected and favoured enterprises, government infrastructure investments, encouragement of R&D activities, real wages repressions to decrease production cost (Amsden, 1994; Weiss, 2005) and they had control in pricing, interest rates, wages, bank credits, and monetary and fiscal policy (Kwon, 1994).

Similar policies were also in force in Latin America and Turkey in their development periods roughly between 1930 and 1980. Import tariffs, preferential licences for firms importing capital goods for investment, lower effective exchange rates for industrial raw materials, fuels and intermediate goods, cheaper loans for determined sector investments, infrastructure investments by government to increase efficiency and to decrease cost of production of private sector, and government participation in heavy industries (Baer, 1972) in Latin America and negative real interest rates, subsidized credits to priority sector, import tariffs, quota restrictions, and import licensing tariffs, over-valued exchange rates, public

investments through SEEs and export incentives (Tekin, 2006; Akyüz, 1990) in Turkey were some of these policies.

As can be seen, similar policies had been applied in all three regions in order to advance industrialization-led development. So, why did not Latin America and Turkey obtained same success of Asian countries? Why did industrialization process of Turkey and Latin America last longer? And, why were Turkey and Latin America exposed to several crises in that period?

1.1 Political Economy of East and Southeast Asia and Latin America

When Taiwan gained independence, the land bourgeoisie was eliminated. South Korea, on the other hand, redistributed the land and undermined the power of the landlords by making land reform (Haggard, 1986). Therefore, the agricultural bourgeoisie who were the dominant class in both countries was suppressed. Both countries followed ISI in consumer durables during the 1950-1960 period but they achieved to transfer their manufacturing industry productions to export in 1960-1982 period although import substitution industrialization model coupled with protectionist policies were followed. Therefore, their industrialization did not remain stable in non-durable and durable consumer goods production stage due to financial difficulties (Riedel, 1988). This was achieved due to ability of state to steer the private sector. Taiwan was applying very strict price controls and was providing that price of manufactured goods that were produced in the country would not exceed the world prices. Thus, it prevented industrial capitalists to get enormous profits from import substitution (Wade, 1988). South Korea was pressuring the infant industries to start exporting soon (ibid; 155; Weiss, 2005). In the 1960s, this pressure was made during the production of consumer goods and intermediate goods. In the 1970s, when the capital intensive heavy industrialization was at issue, the private sector reported that competitiveness would be caught and industry would be opened up to competition within 10 years (ibid).

Singapore restricted imports to support domestic industrialization as soon as it declared its independence in 1958. After a short period of inward-looking development seeking between 1958 and 1965, it imposed free trade policies coupled with incentives for foreign direct investments and tax concessions to exporters to maintain industrialization and export growth (Riedel, 1988). In 1975, after it completed its aim of consumer and intermediate goods production through foreign direct investments, it changed extent of the interventions to apply its aim of capital-intensive goods production. Singapore was able to realize its foreign investments-led development because it could restrain pressures of working class and weak business group in domestic industry (Mackie, 1988).

In Thailand, the most two prominent characteristics of 1950-1983 period were the role of technocrats rather than any dominant social class in economic policies at first and support of bureaucracy, military, private sector representatives and the industrial bourgeoisie to the development strategy that was determined by the government secondly. These two facts enabled political elites to pass export oriented model when import substitution got stuck in late 1960s without facing any oppositions (Riedel, 1988; Mackie, 1988).

Indonesia experienced a bad economic conditions, high inflation, budget deficits, and balance of payments problems under rent-seeking mechanism between army and party managers, the private sector and the president triangle before 1967. After this period, political elite granted authorization technocrats with determining economic decisions and promised them political support (Mackie; 1988). The policies that were proposed by the technocrats were strictly opposed business group because technocrats designed their policies on liberalization, foreign investment and export-oriented industrialization rather than import substitution (ibid, p.317). However, Indonesia was able to achieve post-1965 development movement because new government demolished rent-seeking mechanism and weakened power of industrial capitalists on policy-making (Crouch, 1979; Mackie; 1988).

Brazil had already inherited a powerful agriculture bourgeoisie from pre-1930 period when it began to impose import substitution policy in 1930. The populist practices of the Vargas administration in 1930s and 1940s led landowners and industrial capitalists to gain significant political power until the 1960s (Anglade, 1985). We can deduce that the industrialization movement that began in 1930 did not make progress in the industrialization stages of the import substitution because it was still in the consumer goods production stage in 1960 (O'donnell, 1979). Under these conditions, the state initiated an industrialization movement with Programe de Matas. However, financing problems arose soon because political elites could not achieve to excise the agricultural sector. The state financed increasing import costs with emission and borrowing because failure in tax reform. The increase in inflation caused a decrease in real wages that triggered a contraction in demand. The balance sheets of firms that engaged in heavy industry investment deteriorated and capacity utilization rates decreased below 47% (Furtado, 1976; 128-130). In 1966, when import substitution got stuck, reform movement in agriculture was accelerated with the expectation that it would cause an increase in export revenues to finance industrialization. However, the opposition of the agricultural bourgeoisie prevented the success of the plans (Haggard, 1989). The continuation of industrialization with financial problems was the cause of the crisis after 1974 (Anglade, 1985; 53). Therefore, since the 1960s, the poverty reduction, industrialization, and development efforts in Brazil and the environment that was provided for the private sector to make productive production in the agriculture, industry and service sectors failed due to the fact that the resources were collected in the hands of certain dominant social groups like agriculture and industrial bourgeoisie and that they were able to establish their interests to the policy-making mechanism (Grindle, 1986; 77).

In Argentina[3], an industrialization program was prepared as a result of the problems experienced in economy after Great depression. In this period, importers as a carrying out industrialization and exporters as a supplier of foreign exchange had power over the political elite. The balance of payments problems and the difficulties in financing of industrialization in the 1940s led to the economic crisis in 1950. The government tried to overcome the crisis by using inflationary methods in order not to meet with reaction from industrial and agricultural bourgeoisie. Therefore, despite the economic crisis, an agricultural reform could not be took place by eliminating the interests of the agricultural bourgeoisie. In the 1960s, Argentina could not make progress in its industry, could not pass intermediate and capital goods production, and could not advance its industrialization at the level of competitiveness. This should be the

[3] Argentina section is mainly compiled from Furtado (1976) and O'donnell (1979)

reason of the 1946-1966 period of chronic currency shortage. In this period, the foreign exchange bottleneck resulted in a decrease in import capacity, making progress in the industrial stages impossible.

In the aftermath of the 1929 crisis, industrial investments in Mexico were accelerated to enhance industrialization. This step towards industrialization in the 1930s led to the birth of the industrial bourgeoisie in Mexico (Fitzgerald, 1985; 211-213). The limited growth of industry between 1940 and 1960 led government to undertake public investments in industry after 1960. Government envisaged to finance this increase in public investments through tax increments but the private sector strongly opposed this plan (ibid; 220-222). In the 1970s, the landowner bourgeoisie, this time, opposed the agrarian reform that was intended to finance industrialization and this situation prevented the increase of public investments that was planned to increase exports (Grindle, 1986; 61-65). The 1970s was the period of inflation, trade deficits, foreign debts, financial disturbances. In 1976, the devaluation was made to overcome financing crisis and the IMF's structural program was accepted (Fitzgerald, 1985; 216-217).

Thus, Brazil, Mexico, and Argentina could not increase productivity in land and could not transfer possible surplus to export when they could not realize land reform. Therefore, one source of foreign exchange consumed. Secondly, these countries could not increase tax revenues with various reforms due to opposition of dominant economic class. Therefore, financing of investments were both inadequate and deficit conducive. Thirdly, political elites in these countries could not induce industrialists to produce for export. This also was reason of foreign exchange and financing shortages.

Table 3. Inflation and Finance Indicators of Latin America and Asia

	Current Account Balance/GDP		Debt Service		Budget Balance/ GNP		Taxes on income, profit, capital gain / GNP		Inflation	
	1970	1980	1970	1980	1970	1982	1972	1981	1960-1970	1970 - 1980
Korea	-6,93	-3,44	19,4	12,2	-4	-3,7	3,97	4,62	17,4	19,8
Taiwan	0,01	0,06	-	-	-	-	-	-	3,1	8
Singapore	-29,8	-7,95	0,6	0,8	1,3	0,1	5,27	9,97	1,1	5,1
Thailand	-3,53	-3,1	3,4	5,2	-4,3	-3,5	1,56	2,82	1,8	9,9
Indonesia	-3,39	-0,8	6,9	8	-2,6	-2,2	6,55	19,14	-	20,5
Argentina	-0,52	-2,97	21,5	16,6	-3,4	-8,5	0,97	0,95	21,7	130,8
Mexico	-3,0	-1,42	24,1	31,9	-3,1	-6,9	3,79	5,82	3,6	19,3
Brazil	-1,98	-5,8	12,5	34	-0,4	-2,4	3,24	3,1	46,1	36,7

Source: Current Account /GDP, Inflation, Debt Service: World Development Report (1982)
Budget Deficit and Taxes on Income, Profit, Capital Gain/GNP: WDR (1984)
Taiwan Statistics: Lee and Liang (1982)

In East and Southeast Asian countries, the capacity of the state to eliminate interest groups that had probable capacity to undermine the development policy pursued by the state led to the continuation of the development successfully. In Latin America countries, on the other hand, that industrial and agricultural bourgeoisie opposed tax and land reform and insisted on high profit generation environment of import substitution and that the state had not capacity to eliminate these behaviours of bourgeoisie led industrialization in Latin America to take longer, be stabile, and full of crises. This fact can be seen from Table 3. While Asian countries maintained their industrialization with low inflation, low debt service, and decrease in budget and current account deficits, industrialization in Latin America accompanied high inflation, relatively high debt service, rapid current account and budget deficit increases.

So, all this process shows us that reason of success of Asian countries in rapid industrialization-led development other than Latin America countries was state autonomy. State autonomy can be generally defined as the state's ability to conduct policy independently of the demands of any social class (Cheng, Haggard, & Kang, 1998; Jenkins, 1991; Lukauskas & Minushkin, 2000; Leftwich, 1994). As is observed, in Latin America, obstacle of agricultural bourgeoisie to land reform, the insistence of industrial bourgeoisie on ISI and the lack of capacity of state to implement the policies that would bolster industrialization caused financing crisis and hindered progress in industrialization in Latin America during the 1960-1980 period. In contrast, in Asian countries, an opposite experience took place and capacity of state to implement industrialization-enhancing policies and ability to eliminate interest groups who resist these policies led to achievement in industrialization.

2. INDUSTRIALIZATION IN TURKEY: 1960-1980

Table 4. Industry Statistics of Turkey: 1950-1980

	Industry Growth Rate	Manufacturing Growth Rate	Industry	Industry/GNP	Manufacturing Industry/GNP
1950-1960	8,31	5,39		15,7	13,1
1960-1970	9,28	8,9		17,5	15,7
1970-1980	5,8	5,56		20,5	18,3

Source: Turkish Statistical Institute (2012)

In this part, we will examine industrialization experience of Turkey in 1960-1980 period in state autonomy perspective. Turkey began planned industrialization movement in 1960. Three five years development plans were in force between 1963 and 1977. Industry grew 9, 28 % on average annually between 1960 and 1970 and growth rate dropped to 5, 8 % in 1970-1980 period. Although industry grew 9, 2 % on average annually between 1970 and 1977, financing crisis led to negative growth in 1977-1980 period. Same trend was valid for manufacturing industry growth rate. Its growth rate firstly increased to 8, 9 % and then dropped to 5, 56 %.

In twenty years period, share of industry in GNP rose to 20, 5 % in 1980 from 15, 7 % in 1960 and share of manufacturing industry in GNP increased to 18, 3 % in 1980 from 13, 1 % in 1960.

Table 5. Planned and Realized Industry/GNP in Turkey

	1960	1967	1972	1977	1980
Planned Industry/GNP	-	21,4	20,5	26,8	-
Realized Industry/GNP	15,7	20,7	18,1	21,3	20,5

Source: First Five Years Development Plan (FFYDP, 1962; 140)
Second Five Years Development Plan (SFYDP, 1966; 67)
Third Five Years Development Plan (TFYDP, 1972; 159)
TURKSTAT (2012)

However, in 1977, realized share of industry in GNP was quite below than planned. Financing crisis in late 1970s caused industrialization to fall behind planned. In 1977, realized share of industry in GNP was 21, 3 % while planned for 1977 according to development plans was 26, 8 %. In 1980, this ratio was below even planned for 1967.

Table 6. Share of Manufacturing Investment in GNP in Turkey

	1963	1970	1975	1980
Manufacturing Investment/ GNP	6,23	7,12	8,02	6,27

Source: Department of Strategy and Budget, Investment and Saving

If share of manufacturing investment in GNP is observed, manufacturing investments could not be increased for industrialization-led development. In 15 years perspective plan, 1977 target for share of gross domestic investment in GNP was determined as 21 %. If development was planned as industrialization-led, we expect that manufacturing investments was planned to generate large part of investments. However, in 1980, share of manufacturing investment in GNP was almost same with its 1963 level. Why?

2.1 Political Economy of Turkey in 1960-1980

When industrialization period of Turkey is analyzed, it is seen a problem that was also characteristic of Latin American countries: undermining of industrialization oriented policies by dominant groups. In 1960, agriculture accounted for 37.5% of GDP (TURKSTAT) and 79% of the working population (SFYDP; 49) were employed in the agricultural sector. In other words, agriculture had an important role as the sector to be the source of the financing of industrialization because it accounted for 80 % of the total exports (TURKSTAT). Prof. Tinbergen and Dr. Koopman who were invited for development plan preparations also stated that the annual 7 % growth rate target would be achieved with 28 % savings and that the

savings rate of 12 % of that period could not provide for the financing of industrialization. Thus, they made reference to agricultural reform (Türkcan, 2010).

The 1960 military coup administration established the State Planning Organization (SPO) to carry out the industrial development program. The SPO bureaucrats added the Land and Tax Reform to the draft of the FFYDP to be implemented between the years of 1963 and 1967 as a result of the consensus that it is vital to provide the savings to be used in financing the industrialization (ibid). However, the taxation of agriculture caused the landlords to oppose planning (Karaosmanoglu; 2005) and this proposal was rejected by the political elite in the High Planning Council with the pressure of the agriculture bourgeoisie and was removed from the draft. As can be seen, the weight of the agriculture bourgeoisie on the political elite hampered the taxation of agriculture to finance the industrialization. According to Atilla Sönmez, who was president of Department of Economic Planning, the lack of taxation of agriculture meant that the "plans will not run" (Türkcan; 2010). Therefore, industrialization was exposed to dead-end at the outset without providing the financing. In 1969, when foreign exchange bottleneck revealed, tax reform was again discussed but propositions of bureaucracy to solve the financing problem with tax increments was not realized because of the resistance by private sector. Even, the scope of tax imposed on agriculture was narrowed (Coşar; 2011).

Table.7 Planned and Realized Saving in GNP in Turkey

	1960	1967	1970	1972	1977	1980
Planned Domestic Saving/ GNP	-	14,3	-	22,6	25,4	-
Realized Domestic Savings/ GNP	16	20,1	22,1	21,4	20,4	16

Source: FFYDP (1962; 120), SFYDP (1966; 75), TFYDP (1972; 172)

Department of Strategy and Budget, Investment and Saving

Table.8 Planned and Realized Tax Revenues in GNP in Turkey

	1960	1967	1970	1972	1977	1980
Planned Domestic Saving/ GNP	-	14,3	-	22,6	25,4	-
Realized Domestic Savings/ GNP	16	20,1	22,1	21,4	20,4	16

Source: FFYDP (1962; 124), SFYDP (1966; 82), TFYDP (1972; 176)

Coşar (2011)

Deficiencies in domestic savings and tax revenues can be seen in Table 7 and Table 8. After 1970, share of realized domestic savings in GNP decreased proportionately and highly fall behind the planned domestic savings. Same was valid for tax revenues. Opposition of agriculture bourgeoisie to tax reform caused to discrepancy in planned and realized tax revenues.

In addition to the financing problems, the political elite, unlike Asian examples, was not able to direct the industrial bourgeoisie to achieve the structural transformation in industrialization. Second Plan complains from increase in private sector investments in construction rather than productive areas (SFYDP; 12). The FFYDP indicated that aim of production was to gain competitiveness and to increase export (FFYDP; 42, 206 and 330) but industrial bourgeoisie resisted on import substitution and protective policies (Tekin, 2006; Aydın, 1997; Shambayati, 1994). This resistance respectively caused to failure in industrial transformation firstly, failure in increase in export adequate for meeting imported inputs and needed investments secondly, foreign exchange bottlenecks thirdly, and financing and debt crisis in late 1970s (Celasun; 1990).

Conclusion

The fact that Brazil, Mexico, and Argentina inherited very strong agriculture bourgeoisie from pre-1929 period led to failure in land and tax reform in which political elites in these countries attempted to realize to finance industrialization in post-1929 period. In addition to the agricultural bourgeoisie, another dominant economic class was industrial bourgeoisie that aroused in the post-1929 period. Especially in the post-war period, industrial bourgeoisie increased its political power due to cooperation with the trade unions and workers. This cooperation was so powerful that the military governments of the 1960s and 1970s except Chile could not touch this environment (Haber, 2008; 538-572). While export was essential to avoid debt and financing crisis, the resistance of industrial bourgeoisie on import substitution and protection in Latin America prevented this. Therefore, planning for industrialization in Latin America failed due to failure in land reform and increase in tax revenues. All of these factors led industrialization in Latin America to be exposed to several financing crisis and to stability in industrialization rather than enhancement. In East and Southeast Asia countries, the state was able to use protective policies for industrialization thanks to its autonomy over interest groups. They were able to direct the private sector in following the stages required by industrialization. These countries began to imply export-oriented industrialization model to overcome the financing bottlenecks at the moment in which import substitution got stuck. Asian countries followed selective protection for firms that made production to export while Turkey and Latin America countries had not capacity to direct private sector and to realize structural change in their industries. Therefore, in Latin America and Turkey, agriculture bourgeoisie firstly exposed industrialization to financing bottlenecks by resisting land reform. Later, industrial bourgeoisie hindered increase in export by resisting high protections and profits in which import substitution generated. These facts disabled industrialization in Latin America and Turkey to progress due to the financing bottlenecks. In East and Southeast Asian countries, the political elites were able to accomplish what they planned for industrialization-led development due to its capacity to eliminate the interest groups that would undermine development programs.

REFERENCES

Akyüz, Y. (1990). Financial System and Policies in Turkey in the 1980s. Arıcanlı, T. & Rodrik, D. (Eds). in *The Political Economy of Turkey: Debt, Adjustment and Sustainability* (p. 98-131). New York: Palgrave Macmillan

Amsden, H. A. (1994). Why Isn't the Whole World Experimenting with the East Asian Model to Develop?: Review of the East Asian Miracle. *World Development,* 22(4), 627-633

Anglade, C. (1985). The State and Capital Accumulation in Contemporary Brazil. Anglade, C. & Fortin, C. (Eds). in *The State and Capital Accumulation in Latin America* (p. 52-138). Hampshire: Macmillan

Aydın, Z. (1997). The Role of The State in Turkish and South Korean Development Experiences. *Turkish Public Administration Annual*, (22-23), 17-44.

Baer, W. (1972). Import Substitution and Industrialization in Latin America: Experiences and Interpretations. *Latin American Research Review*,7(1), 95-122

Celasun, M. (1990). Fiscal Aspects of Adjustment in the 1980s. Arıcanlı, T. & Rodrik, D. (Eds). in *The Political Economy of Turkey: Debt, Adjustment and Sustainability* (p. 37-59). New York: Palgrave Macmillan

Cheng, T. J., Haggard, S., & Kang, D. (1998). Institutions and growth in Korea and Taiwan: The bureaucracy. *The Journal of Development Studies*, *34*(6), 87-111.

Coşar, N. (2011). Planlı Dönem Maliyesi.

Crouch, H. (1979). Patrimonialism and Military Rule in Indonesia. *World Politics*, 31(4), 571-587

Department of Strategy and Budget, Investment and Saving Statistics

Devlet Planlama Teşkilatı (1963). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı: 1963-1967. *Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı*.

Devlet Planlama Teşkilatı (1968). İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı: 1968-1972. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı

Devlet Planlama Teşkilatı (1973). Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı: 1973-1977. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı

Directorate-General of Budget, Accounting and Statistics Executive Yuan, the Republic of China (2017). *National Accounts Yearbook: 2016*. Taiwan: Chinese Statistical Association

Fitzgerald, V. E. (1985). The Financial Constraint on Relative Autonomy: The State and Capital Accumulation in Mexico, 1940-82. Anglade, C. & Fortin, C. (Eds). in *The State and Capital Accumulation in Latin America* (p. 210-240). Hampshire: Macmillan

Furtado, C. (1976). *Economic Development of Latin America.* Cambridge: Cambridge University Press

Grindle, M. S. (1986). *State and Countryside: Development Policy and Agrarian Politics in Latin America*. Baltimore and London: Johns Hopkins University Press.

Haber, S. (2008). The Political Economy of Industrialization. Thomas, V., Coatsworth, H. & Conde, R. (Eds). in The Cambridge Economic History of Latin America (p. 537-584). New York: Cambridge University Press

Haggard, S. (1986). The Newly Industrıalızıng Countrıes In The Internatıonal System. *World Politics, 38(2),* 343-370

Haggard, S. (1989). The East Asian NICs in Comparative Perspective. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, *505*(1), 129-141.

http://www.yarbis.yildiz.edu.tr/web/userCourseMaterials/cnevin_563d62b6b6c5cb63b99faedcc463e658.docx

Jenkins, R. (1991). The Political Economy of Industrialization: A Comparison of Latin American and East Asian Newly Industrializing Countries. *Development and Change*, *22*(2), 197-231.

Karaosmanoğlu, A. (2005). *İzmir Karşıyaka'dan Dünya'ya*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

Kwon, J. (1994). The East Asia Challenge to Neoclassical Orthodoxy. *World Development,*22(4), 635-644

Lee, H. T., & Liang, S. K. (1982). Taiwan. Balassa, B. (Edt). in *Development Strategies in Semi-Industrial Economies* (p.310-350). Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press

Leftwich, A. (1994). Governance, The State and The Politics of Development. *Development and Change*, *25*(2), 363-386.

Lukauskas, A., & Minushkin, S. (2000). Explaining Styles of Financial Market Opening in Chile, Mexico, South Korea, and Turkey. *International Studies Quarterly*, *44*(4), 695-723.

Mackie, A. J. (1988). Economic Growth in the ASEAN Region: The Political Underpinnings. Hughes, H. (Edt). in *Achieving Indusrialization in East Asia* (p.283-326). Cambridge: Cambridge University Press

Maddison, A. (2007). *The world economy volume 1: A millennial perspective volume 2: Historical statistics*. Academic Foundation.

O'donnell, G. (1979). *Modernization and Bureaucratic-Authoritarianism: Studies in South American Politics.* Berkeley: Institute of International Studies, University of California.

Riedel, J. (1988). Economic Development in East Asia: Doing What Comes Naturally?. Hughes, H. (Edt). in *Achieving Indusrialization in East Asia* (p.1-38). Cambridge: Cambridge University Press

Shambayati, H. (1994). The Rentier State, Interest Groups, and The Paradox of Autonomy: State and Business in Turkey and Iran. *Comparative Politics*, 26(3), 307-331.

Tekin, A. (2006). Turkey's aborted attempt at export-led growth strategy: Anatomy of the 1970 economic reform. *Middle Eastern Studies*, 42(1), 133-163

Turkish Statistical Institute (2012). Statistical Indicators: 1923-2011. Ankara: Turkish Statistical Institute

Türkcan, E. (Edt.) (2010). *Türkiye'de Planlamanın Yükselişi ve Çöküşü: 1960-1980.* İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları

Wade, R. (1988). The Role of Government in Overcoming Market Failure: Taiwan, Republic of Korea and Japan. Hughes, H. (Edt). in *Achieving Indusrialization in East Asia* (p.129-163). Cambridge: Cambridge University Press

Weiss, J. (2005). Export Growth and Industrial Policy: Lessons from the East Asian Miracle experience. *ADB Institute Discussion Paper*, (26), 1-35

World Bank (1982). World Development Report

World Bank (1984). World Development Report

World Bank Data, Gross Fixed Capital Formation Statistics

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Kapitalizm Koşulları Altında İş Olanakları .. Bangladeş Örneği

Slsabil Saeed[1]

Özet :

Kapitalist sistem altında dünya, kimin sahip olduğu ve olmadığı arasındaki boşlukları daha geniş yaratır. Özel mülkiyete dayanan kapitalist dünya, zenginlerin varlıklarını zenginleştirmelerine ve onları zengin hale daha getirmelerine yardımcı olurken, yoksul insanların sıkıntılarını karmaşıklaştırıyor. Kapitalizmin fikirleri, bireylerin kendi projelerini başlatmaları ve sermayelerini güçlendirmelerine yardımcı olmasına rağmen, insanların çalışmalarını kullanmasına yardımcı olur.

Dolayısıyla, kapitalist dünyada istihdam olanakları sadece gelirleri iyileştirmek ve çalışan insanlar için yaşam standardını yükseltmek değil, aynı zamanda çalışanların mümkün olan en yüksek karı elde etmek için enerjilerini sömürme yollarıdır. Küresel kapitalist firmalarda istihdam fırsatları hakkında araştırma yapmaya çalışan budur. Bu şirketler düşük seviyedeki sermaye ülkelerinde her zaman şubeler kurarak, bir yandan emek harcamalarını azaltmak ve başka bir yanda şirketin sermayesinin yükselmeye devam etmesine içindir.

Çalışmada, Zara, H & M ve diğerleri gibi büyük küresel şirketlerinin Bangladeş'teki yaygın yoksulluk durumunu kullanarak ve kârlarını artırmak için nasıl kullandıklarını göstermeyi amaçlandı. Çalışmada, Bangladeş'in Çin'den sonra dünyanın hazır giyim ihracatçı ülkeleri arasında ikinci sırada yer aldığı Bangladeşli ekonominin hızlı büyümesine rağmen, Bangladeş'in fakir bir ülke olarak kaldığı ve vatandaşlarının hala işyerinde yeterli haklardan yararlanamadığı nedenli sorgulandı.

Bangladeş'in kapitalizme ve açık pazarlara olan yüksek bağımlılığı, günlük ihtiyaçlarını karşılamak için pek çok yoksul insan için birçok iş imkânı sağlamıştır. Fakat gerçekte, bu imkânlar sadece küresel kapitalist giysi şirketlerinin insanların enerjilerini ve ihtiyaçlarını istismar etmekti. Çalışma, dünyanın kapitalizme doğru gittiği zaman ve açık pazarlara bağımlılık arttığında, yoksul ülkelerde olmayanların acı ve sert koşullarının daha şiddetli hale geldiğini buluyor.

Anahtar Kelimeler: Bangladeş, Kapitalist Sistem, Giysi Şirketleri, Çalışma Koşulları

[1] Master Student , Slsabil Saeed , Yıldız Technic University , Political Sciences and International Relations department .

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Employment Opportunities under Capitalism Conditions .. Bangladesh for example

Abstract:

The world today under the capitalist system, make the gaps between who has and who does not have become wider. The capitalist world which depends on the private property, helps the rich people to expand their wealth and makes them wealthier, while it complicates the troubles of the poor people and makes them more poorly. Although the ideas of capitalism help individuals to start their own projects and helped them to strengthen their capital, it also helps using the work of people by those who possess the tools of production.

So, the employment opportunities in capitalist world are not only chances for improving income and raising the standard of living for working people, but they also ways to exploit the energies of those working people to get the maximum possible profit. This is what the study trying to search in, about the employment opportunities in global capitalist companies. These companies always establish branches for them in low level capital countries, to reduce the expenditure on labour on one side, and also it leads the capital of the company continue to rise in another side.

The study aims to show how big garment companies such as Zara, H&M and others using the widespread poverty situation in Bangladesh and employing it to increase their profits. The study found that despite the quick growth of Bangladeshi economy, where Bangladesh ranks second among the world's garment exporting countries after China, Bangladesh remains a poor country and its citizens still do not enjoy enough rights in the workplace. The Bangladesh's high dependence on capitalism and on open markets has provided many jobs for many destitute people who desperately needed work to provide their daily needs. But in reality, these provided opportunities were only to exploit of people's energies and needs by the global capitalist garment companies. The study finds when the world goes toward capitalism and when the dependence on open markets increases, the suffering and harsh conditions for those who do not have in poor countries become more severe.

Keywords : Bangladesh, Capitalist System, Garment Companies, Working Conditions

Introduction:

The Capitalism today became as political economical comprehensive system for all areas of life, whether between individual or between countries. The ideas of capitalism started to emerge when the signs of the industrial revolution in Europe began to rise about seventeenth and eighteenth centuries. Europe in that time witnessed a huge industrial boom, which led to the expansion private production in the capitals of European cities, especially those with a high proportion of consumption by Population.

In this period, capitalism was not developed to include the provision of public services to people, but was limited to the trade process between individuals in framework of private projects for these individuals.

However ,in the eighteenth century, capitalism witnessed a remarkable development in England, where new techniques of production (such as steam engines and spinning machines) were discovered. These technologies spread throughout Europe. This led to the emergence of factories in Europe, which led to the emergence of a new class in society which called bourgeois (Al Jazeera Webside , 2015). This class helped to encourage capitalism by using its capital to support industrial production . Adam Smith consider as the first person who established the origins and principles of capitalist doctrine as an economic system with its ideas and rules in his book (The wealth of nations), published in 1776. He referred to the liberalization of markets and to the freedom of individuals in fields that they want to produce and work inside it.

Later, capitalist thought developed into its third phase, after the period of trade and industrialization, to the stage of financial capitalism by the end of the nineteenth century. At this stage, major banking institutions emerged, financial markets recovered and industrial companies became dominated by banking companies.

Capitalism is one of the global economic systems, which depends on the idea of private property of all productive elements, whose contributes to the achievement of financial profits. (Business Dictionary, 2017) . Capitalism is also defined as the economic and political system that makes control in all components of a country's economy ,which contributes to provide the appropriate controls in various commercial markets (Oxford Dictionaries ,2017). Other definitions of capitalism :it is the economic environment that depends on the investment of private property for means of production, the exchange of wealth, and the distribution of it between the owners ,whether they are individuals, institutions, or countries . (Dictionary, 2017).

Through these definitions, we can distinguish the capitalism with numbers of characteristics .The most notably characteristic is that the Capitalism system depends on the use of free market to be able to obtain the highest value of profits by relying products in an open market ,which based on competition atmosphere between companies that offer the same item in that market. Capitalism has also been characterized with government supervision of economic activity by development a set of laws and legislations that contribute to organize the economic activities, and ensure the application of equal opportunities between institutions and companies. Also the capitalist system characterized with the supply and demand laws . Those laws related to the goods and services offered in the commercial market, and aim to distribute prices in appropriate ways.

The purpose of obtaining profits and creating wealth existed in all previous economic systems. The slavery system was creating wealth and the feudalism system also was creating wealth , even the socialist system based on creating wealth , when it was system of government in the Soviet Union in particular. But the reason of talking about the creation of wealth by the capitalist system is that, **the capitalism is the system in which the world lives in today and this system is linked to all different financial and economic dealing in current life.**

The purpose of obtaining profit made the global companies **resorting** to poor countries to invest there in order to reduce the burdens of their employees expense .

Garment Companies for example tried to establish branch for it in development countries , especially in Bangaladsh . The clothes industry this days needs more speed and more low price and this what factories in Bangladesh provide it.

Bangladesh's garment industry accounts for **80 per cent of the country's poor exports** and ranks second among the world's garment exporting countries after China. The rapid growth of garment industries in Bangladesh has led the country's GDP to grow to 6.7 per cent in 2015, making Bangladesh one of the fastest growing economies in the world. (World Finance ,2015).

Bangladesh emerged as the largest clothing exporter to the United States by 1991. Currently Bangladesh exports about 100 different kinds of clothing to 50 countries around the world. Bangladesh's clothing sector grew by 125 per cent from 1977 to 1991. The garment industry has provided many jobs for many destitute people who are in dire need of work that provides them with the sustenance of their daily needs. (Fauzia Erfan Ahmet , 2004).

That's what global garment companies want to show up, they provide chances for those people to give them good life in this world . But what about the dark side of these companies.

In 2015, the documentary "The True Cost" was screened at the Cannes Film Festival. The director of the film, Andrew Morgan, has revealed the untold story of the clothing we are wearing and wanted to alert individuals to the true value that those who make our clothes paid .

Morgan wanted to defend about the rights of these individuals who are forced to work under conditions that can not be seen in advanced societies which are at the top of the hierarchy of the capitalist system.

His motivation behind the directing this movie was the collapse of Rana Plaza clothing factory in Bangladesh in 2013, which included Primark, Benetton, Walmart and other Western brands, leaving about 1,000 dead and more than 2,000 injured.

The film has been recorded in 13 countries including China, India, Bangladesh, America, Britain and other countries. The film begins with the show of the bright world of fashion for the world's most important brands, and the publicity that accompanies it. Then it moves to the factories where these clothes are manufactured and the conditions which the workers live with it.

The directed messages in this film revoked a " huge sensation". Because the film went on to try to discover the relationship of fashion, clothing industry, consumption , and capitalism, with the poverty and systematic oppression in those countries.

Thus, it is clear that the rapid renewal of goods and services under the open market on which the capitalist system is based leads to increase the suffering and harsh conditions for workers who are working to provide these goods and services. These harsh conditions can be seen more clear in countries that are still in progress of development from those developed

countries because of the State's supervision and legal accountability that limit the suffering of workers in private workplaces.

Why did big garment companies go to poor countries ?

" manufacturers today are facing intense global competition. They are becoming increasingly aware of the importance of modern management philosophy in providing them with a competitive advantage in a free market system" (Yeung and Chan, 1999, P.756). **Customers are now demanding a variety of products at lower cost but with faster delivery, and also they expect more innovative products at a competitive price.** (SAP AG, 2005). The philosophy of modern management has led the companies to take many actions. Perhaps the most important action they took it is to go to the developing world ,where people looking for job chances even with low paying. This will help to provide the least cost of various commodities production and will speed of delivering renewable demands in a world where the pace of change is faster than in the past.

"The increase in competition has led to an increased focus on customer satisfaction as a way to keep the company in the long term". (Kapuge and Simth ,2007, P,304). This competition makes companies of the same type fighting each other to ensure that they are survival in a highly competitive free market, by looking for ways and techniques to reduce costs and improve performance. The "seasons of fashion," which are no longer confined with the four seasons, but went beyond that to include dozens of seasons, have created huge competition among the major clothing companies that constantly innovate in their clothing offerings to ensure their customers are kept and the profits that gain from them still increased . In order to ensure this continuity ,they go to a poor country for getting a cheap manufacturing price.

There, the companies ask from the local employer to offer the work price as cheap as possible, ensuring to get the highest profit. Global companies push the local employer to accept working under their conditions .They accepting the global companies offers because they fear about going the deal to another factory in another country, while the need to work in their country in desperate status. The employers, who in turn earns their money , they put pressure on their workers through the constant reduction in their wages to the extent that workers no longer not meet their main needs.

Like other countries in the world today, **Bangladesh adopted the global capitalist system in the mid-1970s, with the privatization of markets** in order to attract foreign capital to invest in Bangladesh. It has also pursued a strategy to reduce trade barriers and restrictions on foreign investment. This has created an environment for international companies to invest in various sectors in Bangladesh. Perhaps the garment sector is the most obvious sector in terms of volume of foreign investment in it.

The foreign investor has taken advantage of the large population in this country and the difficulties that citizens faced in meeting their basic needs, which make many people migrate from the countryside to the city in search of jobs and new life.

The opportunities created by foreign capital are full of defects and impurities, as the wages of factories in Bangladesh are the weakest level in the world, in addition to that workers do not get the most basic rights and they often rejected worker's claims to improve working

conditions or to get a good wage or giving paid leave to pregnant or sick workers. Labour unions in Bangladesh are very weak and this help the foreign investor to be free from the pressure of providing a good environment work in factories.

These factories have provided "socially acceptable" work for those coming from countryside to look for a good future for themselves and their families. Sometimes, foreign investor depend on some village men to offer cheap labour from their own village. And some factories tend to employ women in their factories, where they accept low wage, in addition to being more willing than men to endure working conditions without ever having any objections.

Over the past few years, garment factories owners have become more award in worker's claims and rights , because labours nowadays insist to achieve more factory reforms. For avoiding this demands some factories using some villagers as "informants" to prevent any movement of objections or claims within the factory .

The lack of knowledge about basic rights in work, prompt worker to not demand their rights from local employers, who are often threaten workers to be fired from work if they repeated requests about extra wages or other basic rights in work.

The globalization of the economy today tends to encourage global companies to move away from formal wage workers into informal workers without the minimum wage, and also encourages informal units work to shift from semi-permanent, minimum wage contracts to unsecured work arrangements. (Marilyn Carr and Martha Chen , 2001)

It means that the globalization of the economy today is pushing many companies to search for the simplest and cheapest way to manufacturing in a rapidly changing world. So to not suffering from losing in sales and purchase processes , factories resort to the informal contracts ,which can not be described as a semi-permanent .

Same examples

In recent years, most of T-shirts were made in "Guangdong", an area formerly was known as the "Global Workshop" in China. Today, the clothing manufacturing area is transformed into Dhaka with many varieties and design of these shirts. In the same way, Kowloon in 2016, which sending its products around the world over the past two decades, has been seeking to buy 30 million pieces of clothing made in Dhaka factories to sell to its customers worldwide. (Simon Parry , 2016).

"H & M" is the second largest clothing retailer in the world with more than 4100 stores and contracts with about 1,900 factories and employing 1.6 million worker .”H & M" is the largest clothing buyer in Bangladesh, with more than 200 garment manufacturers to produce its clothes. (Anysha Bradley , 2016).

"H&M" was the first company sign the Bangladesh Fire and Construction Safety Agreement after the collapse of the Rana Plaza ,which killed 1,129 workers in 2013. But five years after factory improvements promising , most of the factories used by H & M are still unsafe.

The company has also not made a promise to ensure the appropriate wages payment to all factory workers compared to the size of their work , as well as the presence of workers

between the ages of 14-18, who working with unacceptable hours may extend for more than 12 hours. (Pamela Engel , 2013).

"Zara" which is one of the fast fashion label based on the approach of modernizing fashions and speeding up versions at cheaper stores. The Spanish company "Zara" now offers 840 million pieces of clothing annually and has about 5,900 stores in 85 countries. In recent years, the company has opened more than one store in a day, or about 500 stores a year. At present there are about 4400, shops in Europe, and about 2000 shop in Spain alone. (Suzy Hansen , 2012).

The company is also one of the largest investors in Bangladesh. This company depends heavily on retailers in Bangladesh to keep pace with the demands of its customers around the world. The company has also signed the Fire Safety Agreement, in order to harmonize a safer working environment for workers who supply clothing to it. But the reforms in its factories are still very small.

And many other brands such as Walmart, Primark, Asda, Benetton, Tesco, M & S, J.C. Penney comes to Dhaka and buy cloths directly through their own offices in Dhaka .Most of them share the same principle ,they do not try to improve working conditions and provide suitable wages, but in return provide many clothes at affordable prices to all their customers . This highlighting the immoral and ugly side of the fashion companies , where the value of the human cheap in their eyes and did not make any effort to find prices for clothes commensurate with the dignity of their workers in retail factories.

Work environment in those factories

The number of workers in the garment industry is about **40 million workers throughout the poor world** and most of these factories do not provide the simplest basic work safety . There is not enough space for work, most workers are stacked in narrow places and sometimes there are not enough ventilation and lighting outlets in the workplace. Workers spend long hours working without being given enough time to rest and no good places to rest. Workplaces are free from basic safety measures such as emergency exits, fire extinguishers, fire alarms, spray systems and separation doors for flammable materials for sewing rooms in factories.

Most of these factories do not contain a air conditioning or heating system or even sterilization system, and this leads workers to have many infectious diseases. There are no units in the factory to guarantee workers their rights or even listen to their complaints, as well as the absence of mental or health counsellors in those factories. The factory administration also takes steps to prevent formation of trade unions, which is a right protected under the ILO Conventions on Freedom of Association and Collective Bargaining, which were ratified by Bangladesh in 1972.

In addition, many workers are forced to work from 14 to 16 hours a day, seven days a week. Some workers finish work at 3 am and start again the same morning at 7:30 am . Moreover, sexual harassment and discrimination are widespread .Workers also suffering from physical abuse as well as verbal abuse that is sometimes sexual in nature, suffering also from forced overtime, denial of paid maternity leave ,where and many women workers have reported that their right to maternity leave is not supported by employer .Moreover, non-

payment of wages and bonuses on time or sometimes payment become not full, and pressure on workers not to use the toilet.

Most of the workers in these factories are given unattainable productivity targets at the time that factory employer determines, so they are forced to work late at night or on holidays, and after that they deprive from extra wage of extra hours they should receive. The factories also do not provide the potable water and this is a clear violation of the labour law, which stipulates that every factory must provide "sufficient supplies of useful drinking water" , so workers are forced to bring water from their homes rather than drinking the factory's smelly water.

In a Human Rights Watch report on the suffering of Bangladesh factory workers in 2015, says:

"Factory owners want to maximize profits, so they reduce safety, ventilation, and sanitation problems. They do not pay overtime, or provide assistance in the event of injuries." They put pressure on workers because they do not want to miss deadlines to deliver the goods "Workers do not have unions, so they can not dictate their rights"

Most of the factory workers interviewed by Human Rights Watch said supervisors assaulted them verbally and sometimes physically because the production targets were not met. One employee says:

"One day I was a little late completing the amount I had to do, and the factory manager came and grabbed my neck and then slapped me twice in front of my colleagues." Then he took me to sign an empty piece of paper so he could dismiss me . I did not sign but I could not protest about that, because anyone who does it will be expelled immediately. "

Another says:

"The working conditions in the factory were very bad, and whenever someone was missing, the factory owner started yelling at him, sometimes beating the workers." He continue "One time one of the supervisors kicked me on my back just because I was talking to my colleague."

Most of these local factories are subcontracting with major international companies. The miserable life of these workers in factories is for the interest of a handful of the wealthy and the profiteers, who do not care about worker suffering , as much as they are concerned about making more money.

The role of Bangladeshi Government

The primary responsibility for the protection of workers' rights rests with the Bangladesh Government . Despite the recent reforms of Bangladeshi Law in 2013 ,which prohibiting any employer "the refusing, emptying, leaving work or threatening to dismiss, dismiss or remove an employee from work, or injure or threaten to harm worker" , these amendments are still less than international standards in important respects, since if the strict implementation of the current law is enforced, it will impose punishment on employers who engage in acts of aggression against workers. But what happens on the ground is completely contrary to what is on paper.

In December of 2016, tens of thousands of workers , whose work in the Ashulia manufacturing centre, which manufactures clothing for major Western brands such as Gap, Zara, H & M, protest as a result of the expulsion of 121 workers from the factory, but quickly developed into a demand for current monthly salary increases of 5,300 taka (£ 54). (Micheal Safi , 2016).

Police fired rubber bullets at protesters and the state considered it as a illegal demonstrations because they caused unrest and chaos in the country. The government of Bangladesh has not stopped cracking down on protesters through police but has gone further by using the law of state security in war time. They used the Special Powers Act to arrest trade union leaders and workers, and up to 3,500 workers were dismissed and more than 50 organized workers were hidden .

The state has stood by the factory employers to put an end to these protests by force and of labour .The state has not sided with the legitimate demands of workers. Workers are no longer able to provide food and housing because of the high prices of housing, food and medicine , while their wage still so low .

Perhaps the biggest negative role of the Bangladeshi government is that the minimum wage is not fixed and this has opened the way for foreign companies to evade the basic responsibility imposed in most of the two labour laws around the world. The absence of minimum wage legislation, in addition to the fact that most workers are women or teenagers without have sufficient knowledge of the rights that the factory must guarantee for them, has compounded the suffering of these workers very much.

The negative role of the Bangladeshi government may also be due to the benefit that senior officials in the country gain from the presence of these companies on their territory. For example, most of Parliament members are businessmen or factory owners; this leads to the preferring their own business interests on the interests of workers.(Riccardo David Mariani and Fabrizio Valenti, 2013). Bangladesh's public order also suffers from a lack of material capacity (i.e. lack of human resources, infrastructure, etc.).
The Ministry of Labour and the Ministry of Commerce share directly in the clothing sector. The Ministry of Commerce is responsible for the export of clothing and does not undertake any responsibility to comply with the conditions of work which fall under the responsibility of the Ministry of Labour ,which responsible of the inspection system and promote a good relationship between workers and management and other responsibilities. The participation of two ministries in the clothing sector resulted in an important conflict of interest . The distributed responsibilities between two ministries, means the common responsibility will not be responsibility of anyone; therefore, those regimes always bring blame to another party for non-compliance with international human rights law.

The power of trade unions in Bangladesh, despite their various configurations is very limited, as unions can not guarantee better conditions for workers.The limited power of trade unions is due to many reasons.

The main weakness reason at the factory level is the lack of leadership skills and negotiation skills that do not allow trade union to confront employers. At the sectoral level, the weaknesses reasons are 1) the Federal Union does not have a large number of workers involved in its activities and therefore it has a very low political weight; (2) the absence or misuse of internal and external contact, as very few workers know about the union and its

activities (3) the lack of resources, mostly financial, which severely limit the Union's activities; (4) unions do not cooperate with each other and have no joint programs; and 5) National law limits freedom of association and registration of trade unions, as a result, unions have little impact on improving working conditions and have not yet produced any significant change in workers' difficult working conditions.

Conclusion :

Two centuries ago, no one could imagine that his closet contained dozens of pieces, different shapes and multiple designs. Recent decades have witnessed an increase in the consumption of goods by individuals significantly more than before, and the number of international companies around the world has increased and this has created strong competition between them in terms of prices and its quality . As a result, we consume more goods and the value of these goods decreases further while at the same time more accidents are recorded among factory workers in poor countries who are mostly women and children.

Consumers in the world today have a great responsibility , because they get cheap things at their fingertips for the difficulty of living those who sew them. Everyone has to think about how these companies do their business and at those competitive prices in today's markets that enable customers to bargain in buying. They have options among thousands of different clothing stores.

Workers of these factories say that multinational global companies take our blood and sweat. Consumers should know where their goods come from, what hours and conditions they work. We need to be looked at in our living conditions as well as our working conditions.

That the world under the direction of the capitalist system make the weakest and least in this system pay for system profits. In Capitalism system the costs , price and profit are taken into account more than the value and dignity of the human being. The capitalist system is no different from its predecessors in the humiliation of human dignity and the loss of its rights, as long as this man does not have the reasons of required power , which is represented in the possession of capital.

REFERENCES:

1- Ahmed Mohamed Ashour (2016). Article of the capitalist system: its concept, foundations and disadvantages. Available at http://www.alukah.net/culture/0/105598/ (21/7/2016)

2-Al Jazeera News Website (2015) Capitalism. Available at http://www.aljazeera.net/encyclopedia/conceptsandterminology/2015/8/27/

3- Anusha Bradley. (2016) Fashion victims: the true cost of H&M clothing, Radio New Zealand. It available at :

https://www.radionz.co.nz/news/national/314185/fashion-victims-the-true-cost-of-h-and-m-clothing (26 Sept.2016)

4-"Capitalism "Business Dictionary , Retrieved 1-1-2017 Edited

5-"Capitalism", Oxford Dictionaries, Retrieved 1-1-2017. Edited
6-"Capitalism", Dictionary.com, Retrieved 1-1-2017. Edited
7-Farhana Ferdousi and Amir Ahmed. (2009). An Investigation of Manufacturing Performance Improvement through Lean Production: A Study on Bangladeshi Garment Firms, International Journal of Business and Management September. Vol 4, No. 9 PP.3
8-Fauzia Erfan Ahmed. (2004) The Rise of the Bangladesh Garment Industry: Globalization, Women Workers, and Voice. NWSA Journal, Volume 16, Number 2, summer season, pp. 34-45.
9-Human Rights Watch (2015). Whoever Raises their Head Suffers the Most" Workers' Rights in Bangladesh's Garment Factories .it available at : https://www.hrw.org/report/2015/04/22/whoever-raises-their-head-suffers-most/workers-rights-bangladeshs-garment (April 22, 2015)
10-Kapuge, A.M. & Smith, M. (2007). Management Practices and Performance Reporting in the Sri Lankan Apparel sector.Managerial Auditing Journal, 22 (3), 303-318.

11- Marilyn Carr and Martha Alter Chen. (2001) GLOBALIZATION AND THE INFORMAL ECONOMY: How Global Trade and Investment Impact on The Working Poor. Women in Informal Employment Globalizing and Organizing. May 2001

12-Michael Safi. (2016) Bangladesh garment factories sack hundreds after pay protests. The Guardian newspaper. It available at : https://www.theguardian.com/world/2016/dec/27/bangladesh-garment-factories-sack-hundreds-after-pay-protests (27 Dec 2016)
13- Pamela Engel. (2013) Here Are Some Of The Biggest Brands That Make Clothes In Bangladesh. Business Insider Website. T available at : http://www.businessinsider.com/big-brands-in-bangladesh-factories-2013-5 (13.May.2013)
14- Riccardo David Mariani and Fabrizio Valenti(2013). Working conditions in the Bangladeshi garment sector: Social dialogue and compliance. Fair Wear Foundation and Delft University of Technology. pp.39
15- Simon Parry (2016) The true cost of your cheap clothes: slave wages for Bangladesh factory workers, Post Magazine Website. it available at : http://www.scmp.com/magazines/post-magazine/article/1970431/true-cost-your-cheap-clothes-slave-wages-bangladesh-factory (11 Jun. 2016)
16- Suzy Hansen. (2012). How Zara Grew into the World's Largest Fashion Retailer. The New York Times Magazine. It available at: https://www.nytimes.com/2012/11/11/magazine/how-zara-grew-into-the-worlds-largest-fashion-retailer.html (9.NOV. 2012)

17- Wikipedia site. Information about the documentary (The Real Cost) which directed by Andrew Morgan in 2015. It available at :

https://en.wikipedia.org/wiki/The_True_Cost
18-World Finance. (2015) Bangladesh textile industry sets export record . Available at https://www.worldfinance.com/markets/bangladesh-textiles-industry-set-global-export-record

199- Yeung, CL and Chan, L.Y. (1999). Towards TQM for Foreign Manufacturing Firms Operating in Mainland China, International Journal of Quality and Reliability Management, 16, (8), 756-771.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Türkiye'de Gıda Güvenliği ile Gıda Güvencesi Kavramları ve Uygulanan Politikalar

Melike Coşkun [1]

Meral Uzunöz[2]

Özet

Dünyada ve Türkiye'de son zamanlarda en çok dikkat çeken konulardan birisi de gıda güvencesi ve gıda güvenliği konularıdır. Yakın zamana göz attığımızda, gıda güvenliği kavramı hem sağlık alanını hem de ekonomi alanını önemli ölçüde etkilemekte ve bu kavram yalnızca Türkiye değil tüm dünya ülkeleri için büyük önem taşımaktadır. Gıdanın üretimi, dağıtımı veya satışı esnasında ortaya çıkan hastalıklar, ülkenin yalnızca sosyal yönünü zayıflatmakla kalmaz, ekonomik, siyasi ve sağlık yönlerini de zayıflatarak çöküşünü hızlandırabilir. Bu nedenle gıdanın işleme, üretim, dağıtım ve tüketim aşamalarına gereken önem verilerek gıdanın güvenli olması sağlanmalıdır. Gıda güvencesi konusu ise gıdanın güvenli olmasının yanında kolaylıkla ulaşılabilir ve bulunabilir olması durumlarını da içermektedir. Günümüzde halen güvenli gıdaya ulaşamadıkları için kötü yaşam koşullarında ve hatta açlık sınırı altında yaşayan insanlar vardır. Bu insanların sayısı ne yazık ki azımsanamayacak derecede fazladır. Gıda güvencesi konusundan ilk olarak 1992 yılında FAO ve WHO kurumlarınca Uluslararası Beslenme Konferansı ve FAO'nun 1996 yılında gerçekleştirdiği Dünya Gıda Zirvesi'nde bahsedilmiştir. Bu konunun öneminin gittikçe artmasında dünya nüfusunda görülen artış, iklimde görülen değişiklikler, tarım ürünlerinin arz ve taleplerindeki değişim ve giderek artan açlık sorununun küresel bir sorun haline gelmesi gösterilebilir. Bunların dışında insan sağlığını tehlikeye atan hastalıklar ve tarımda kullanılan birtakım ilaçların yarattığı tarımsal problemler de gıda güvencesi konusuna önemi artırmaktadır. Gıda güvencesi, insanların sağlıklı ve aktif yaşamlarını sürdürebilmeleri için yeterli, güvenli, besin değeri yüksek gıdaya her zaman ulaşabilmeleri olarak tanımlanmakta ve "gıdanın bulunabilirliği", "gıdaya erişim" ve "kalite ve güvenlik" unsurlarını içermektedir.

Tüketimde ve gıda talebinde artış, kuraklık gibi olumsuz iklim koşulları, fiyatlar genel düzeyinin yükselmesi ve insanların bilinçsiz tüketim davranışları sergilemeleri gıda güvencesi ve gıda güvenliğine yönelik endişelerin artmasına neden olmuştur. Bu bağlamda tüketicilerde güvenli gıda farkındalığının oluşmasını sağlamak gıda güvenliğine yönelik endişeleri azaltabilecek ve toplumdaki her kesimin söz konusu güvenli gıdaya rahatlıkla ulaşabilmesini sağlamak ise gıda güvencesine yönelik endişeleri azaltabilecektir. Bu çalışmada öncelikle gıda güvenliği ve gıda güvencesi kavramları incelenmiş, gıda güvencesizliğinden kaynaklanan sosyal ve ekonomik problemler üzerinde durulmuş, sonrasında ise Türkiye'de geçmişten günümüze uygulanan gıda güvencesi politikaları ile yönetmeliklerine göz atılmış ve AB'ye uyum sürecinde yapılan çalışmalar ile öneriler açıklanmıştır.

[1] Yüksek Lisans Öğrencisi, Melike Coşkun, Yıldız Teknik Üniversitesi, İktisat Tezli Yüksek Lisans

[2]Prof. Dr., Meral Uzunöz, Yıldız Teknik Üniversitesi, İktisat Bölümü

Anahtar Kelimeler: Gıda Güvencesi, Gıda Güvenliği, Türkiye

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Food Safety and Food Security Concepts in Turkey and Policies Implemented

Abstract

One of the subjects most noticeable lately in the world and Turkey are also food security and food safety issues. When we look at it recently, the concept of food safety affects both the field of health and the economy. This concept not only for Turkey, is of great importance for all countries of the world. Diseases occurring during the production, distribution or sale of food not only weaken the social aspect of the country; economic, political and health aspects can also affect the collapse of the country. For this reason, it should be ensured that food is safe by paying attention to the processing, production, distribution and consumption stages of food. Food security includes not only food safety, but also the availability and availability of food. There are people living in bad living conditions and even under the hunger limit because they still cannot reach the safe food. These people are unfortunately too much. The issue of food security was first mentioned in the International Nutrition Conference organized by FAO and WHO in 1992 and the World Food Summit in 1996 organized by FAO. The increasing importance of this issue can be seen as the increase in the world population, the changes in the climate, the change in the supply and demand of the agricultural products and the growing starvation problem become a global problem. Apart from these, diseases that endanger human health and agricultural problems caused by certain drugs used in agriculture increase the importance of food security. Food assurance is defined as the ability of people to have sufficient, safe, nutritionally high food at all times in order to maintain their healthy and active lives. It also includes "food availability ",“ access to food" and “quality and safety".

The increase in consumption and food demand, adverse climate conditions such as drought, rising price levels and people's unconscious consumption behaviors have increased concerns about food safety and food security. In this context, ensuring food safety awareness in consumers will reduce the concerns about food safety. Ensuring that every segment of society is able to access safe food can reduce concerns about food security. In this study, the concepts of food safety and food security were examined, focused on social and economic problems arising from food insecurity. Afterwards, food security policies implemented in the past to present regulations in Turkey were examined and the process of adaptation to EU has been mentioned.

Keywords: Food Security, Food Safety, Turkey

GİRİŞ

Gıda, insanlık tarihinin başından beri, insanların hayatlarını devam ettirebilmeleri için en önemli kaynaklardan biri olma özelliğine sahiptir. İnsanoğlunun avcı-toplayıcı kimliğinden yerleşik hayata geçerek tarım devrimini başlatmasıyla, gıda ve beslenme çok daha önemli hale gelmiştir. Geçmişten günümüze kadar gıdanın güvenli olması, doğru bir

şekilde muhafaza edilmesi ve herkese yetecek kadar üretilebilmesi insanlığın devamının kaliteli bir şekilde sağlanabilmesi için şarttır. Ancak zamanla sürekli artan nüfus, gelişen teknolojiyle birlikte çevrede meydana gelen tahribatlar, ekonomik güçsüzlük ve eğitime gereken hassasiyetin gösterilmemesi gibi sebepler beslenme problemlerini arttırmakta ve insanların güvenli gıdaya erişmelerinde güçlükler yaratmaktadır (Sevilmiş, 2016)

Günümüzde küreselleşme ile birlikte birçok olumlu gelişme yaşanmaktadır. Ancak bu olumlu gelişmelerin yanı sıra birçok olumsuz gelişmeler de meydana gelmektedir. Bu olumsuz gelişmelerin getirdiği sorunlardan önemli bir tanesi de gıda krizi ve açlıktır. 21.yy'da halen dünya nüfusu hızlı bir artış göstermekte ve BM'nin 2017 UNPF Raporuna göre 2050 yılında dünya nüfusunun 9,8 milyarı geçeceği tahmin edilmektedir. Hızlı nüfus artışı tüketim artışını beraberinde getirmekte ve tüketimdeki hızlı artış gıda kaynaklarında yetersizliğe, israf ve kayıplara neden olmaktadır. Tüketim artışı talebin karşılanamaması sorununu ortaya çıkarmakta ve gıda krizi, açlık, kıtlık gibi büyük çaplı problemleri gündeme getirmektedir. 2007-2008 yıllarında meydana gelen dünya gıda krizi büyük dikkat çekmiş ve gıda güvenliği ile gıda güvencesi konularına olan önemi arttırmıştır.

Gıda güvensizliği; açlık, yetersiz beslenme ve kıtlık gibi olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Uzun vadede gıdadaki güven eksikliği fizyolojik bir durum olan açlığa neden olmakta; nüfus düzeyindeki artışla birlikte ise gıda güvencesizliği toplumu kıtlığa götürmektedir. Bu nedenle gıda güvenliği konusuna gerekli hassasiyet gösterilmelidir. Tarladan sofraya gıda güvenliği yaklaşımı benimsenerek bu süreçteki tüm aşamalarda gıda güvenliğine dikkat edilmesi gerekmektedir. Gıda üreticileri, dağıtıcıları, işleyicileri ve satıcıları gıda güvenliğini sağlamak için yapılması gereken sorumluluklarının bilincinde olmalı; tüketiciler ise gıda güvenliği konusunda yeterli bilgiye sahip olmalıdır.

Türkiye'de tarım ve gıda sektörü ön plandadır ve bu durum gıda güvenliğinin de ön planda tutulmasını gerektirir. Gıda sektöründe çalışan üreticilerin ve üretilen gıdanın denetimiyle ilgilenen birimlerin güvenli gıda üretilmesi hususuna dikkat etmeleri gerekmektedir. Tüketiciye bol, güvenli ve kaliteli ürünlerin sunulması, bu ürünlerin sürekliliğinin sağlanması ülkeyi hem sosyal açıdan kalkındıracak, hem de ülke ekonomisinin ileri seviyelere geçmesine imkân verecektir.

Bu çalışmada öncelikle gıda güvenliği ve gıda güvencesi kavramları incelenmiş, gıda güvencesizliğinden kaynaklanan sosyal ve ekonomik problemler üzerinde durulmuş, sonrasında ise Türkiye'de geçmişten günümüze uygulanan gıda güvencesi politikaları ile yönetmeliklerine göz atılmış ve AB gıda politikaları ile karşılaştırılmıştır.

GIDA GÜVENLİĞİ VE GIDA GÜVENCESİNİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

Gıda güvenliği ve gıda güvencesi, son yıllarda tüm ülkelerin ilgilendiği temel konulardandır ve insan hayatında temel olan gıda ihtiyacını karşılamak için gerekli şartların sağlanması ve aynı zamanda çevrenin korunmasını da kapsaması nedeniyle son derece önem arz etmektedir. Dünyada meydana gelen iklim değişiklikleri ve muhtemel olumsuz etkileri, dünya nüfusundaki sürekli artış, sağlık ve çevre koşullarının düzeltilmesi konusundaki endişeler, üretilen tarım ürünlerinin beslenme amacı dışında başka kullanım alanlarının ortaya çıkması, gıda arz ve talebindeki dengesizlikler ve dünyanın belli yerlerinde yoğunlaşan açlık gibi sorunlar gıda güvenliği ve gıda güvencesi kavramlarıyla ilgili yapılan çalışmaları ön plana çıkarmıştır (Yürekli Yüksel, et al., 2014).

Gıda güvenliği kavramının tarihsel süreçteki yorumlamalarına baktığımızda farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Gıda güvenliği ilk kez 1970'li yıllarda kavramsal bir çerçevede ele alınmış; özellikle gıda krizlerinin meydana geldiği dönemlerde dikkatle incelenmiştir. Söz konusu 1970'li yıllarda daha çok gıdanın arz yönü üzerinde durulmuş ve 1974 tarihli Dünya Gıda Zirvesi'nde, "üretim ve fiyatlardaki dalgalanmanın dengelenmesi ve artan gıda tüketiminin sürdürülebilir hale getirilmesi için temel gıda maddelerinin dünyadaki gıda arzına her daim ulaşılabilmesi" şeklinde tanımlanmıştır (Haspolat, 2015).

1980'li yılların başında ekonomist Amartya Sen'in yaptığı çalışma ile yoksulluk ve açlık konuları dikkat çekmiştir. Sen'in bu çalışması gıda güvenliği sorunlarını açıklayan önemli bir çalışma niteliğinde olup, gıdanın yalnızca arz yönü ile değil talep bakımından da incelenmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır (Sen, 1981).Tüketicilerin satın alma güçlerine değinilmiş ve gıdanın üretimi yanında gıdaya erişim durumu da göz önüne alınmıştır. Dünya Bankası raporunda gıda güvenliği sorununun temel nedeni olarak yoksulluğu göstermiş ve gıdaya kişi başına düşen gelirin az olması nedeniyle erişimlerinin kısıtlandığını belirtmiştir (World Bank, 1986). 1983'te Gıda ve Tarım Örgütü (FAO), gıda güvenliğini tanımlarken arz ve talep dengesini esas alarak; "her insanın her an fiziksel ve ekonomik olarak ihtiyaç duyduğu temel gıdaya erişmesinin sağlanması" olarak belirlemiştir. 1990'lı yıllarda gıda güvenliği kavramı küresel alana genişleyerek aktif ve sağlıklı yaşam için beslenme dengesi ve gıda güvencesi konularını da içerecek şekilde irdelenmiştir. 1996 yılında Dünya Gıda Zirvesi'nde kabul edilen ve genel kabul gören tanımda; "Gıda güvencesi, bütün insanların her zaman aktif ve sağlıklı yaşamı için gerekli olan besin ihtiyaçlarını ve gıda önceliklerini karşılayabilmek amacıyla yeterli, sağlıklı, güvenilir ve besleyici gıdaya fiziksel ve ekonomik bakımdan sürekli erişebilmeleridir." şeklinde değiştirilmiş ve günümüzde kullanılan tanıma ulaşılmıştır. Böylece gıda güvencesi kavramına gıda güvenliği de dahil edilerek nihai tanıma ulaşılmıştır (FAO, 2001).

Gıda güvencesi kavramını daha anlaşılır kılmak için gıda güvencesizliğine bakmak yararlı görünmektedir. Gıda güvencesizliği, aktif ve sağlıklı bir yaşam ile normal bir gelişim için gerekli ve yeterli miktarda güvenli ve besleyici gıdaya erişimden mahrum olma halidir.2018 Küresel Gıda Krizleri Raporuna göre insanların gıda güvencesinde olabilmesi için 4 temel şart sağlanmalıdır. Bunlar gıdanın yeterli miktarda olması, gıdanın erişilebilir olması, kaliteli ve güvenilir olması(besin değerinin yüksek olması) ve gıdanın bulunabilirliği, erişilebilirliği ve güvenilirliğinin istikrarlı olmasıdır (FSIN, 2018).

Gıda güvencesi sorunu yalnızca az gelişmiş ülkelerin problemi değildir. Gelişmekte olan ve hatta gelişmiş ülkeler de gıda güvencesi konusuna gerekli hassasiyeti göstermektedirler. Giderek artan bu duyarlılık, birçok kurumu gıda güvencesini ölçmek için teşvik etmiştir. Bu amaçla DuPont şirketince desteklenen ve Economist Intelligence Unit (EIU) tarafından geliştirilen "Küresel Gıda Güvenliği Endeksi", 2012 itibariyle yıllık olarak düzenlenmeye başlamıştır. Bu endeks, bulunabilirlik, erişilebilirlik ve kalite/güvenlik konuları ele alınarak oluşturulmuş ve ülkelerin bazı göstergeleri kullanılarak gıda güvencesini ölçmek için 1'den 100'e kadar puanlanmasıyla gösterilmektedir (Yürekli Yüksel, et al., 2014)

Yalnızca EIU Kurumu değil, FAO, IFPRI, WFP gibi birçok kurum bir ülke veya bölgenin gıda güvencesi durumunu ve gelişmelerini göstermek, gıda güvencesizliğinin nedenlerini, şiddetini ve süresini tahmin etmek ve bunlara gerekli önlemlerin alınmasını sağlamak gibi amaçlarla farklı değişkenler kullanarak çeşitli endeksler geliştirmişlerdir. Bu

endekslerden bazıları Küresel gıda güvenliği endeksi (GFSI) ve Küresel Açlık Endeksi (GHI) olarak gösterilebilir (Koç, Uzmay, & Çınar, 2018).

Gıda güvencesinin sağlanmasında tarım politikalarının rolü oldukça büyüktür. Ülkelerin gıda ile tarım politikaları arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. Uluslararası ticaretin serbestleşmesi ile birlikte, küreselleşme daha da artmış ve gıda güvencesi ile tarım politikaları ulusal politikalar olmaktan çıkarak küresel bir boyut kazanmıştır (Şahinöz, 2016).

GÜVENLİ GIDA SORUNSALI VE GIDA GÜVENCESİNİN ÖNEMİ

Güvenli gıda, besleyici değerini kaybetmemiş, fiziksel, kimyasal ve mikrobiyolojik açılardan temiz, bozulmamış gıda olarak tanımlanmaktadır. Gıdanın yeterince güvenli olmadığı durumlarda sağlıkta da birtakım problemler meydana gelmektedir. Güvenli gıdanın elde edilebilmesi için, tarladaki üretim sürecinden sofradaki tüketim sürecine kadar tüm aşamaların titizlikle kontrol edilmesi gerekir.

Güvenli gıda koşullarının sağlanamadığı durumlarda birçok sosyal ve ekonomik sorunla karşılaşılması oldukça muhtemeldir. Bu sorunlara baktığımızda gıda israfı ve yetersiz beslenmeye bağlı açlık ile kötü beslenmeye bağlı obezite gibi problemlerle karşılaşılmakta ve bu problemler ülke içi huzursuzluklara neden olmakta, ülke gelişimini geri safhalara itmektedir.

Küreselleşme ve ticarette serbestleşme ile gıda ticareti gelişmiş, böylece gıdaların temin edilmesi ve ulaştırılması hususunda süre bakımından artışlar yaşanmıştır. Gıdaların taşınması, saklanması ve stoklanması durumlarında meydana gelebilecek gıda kaynaklı riskler de artmaktadır. Bu riskler gıda güvenliği ve gıda güvencesi açısından olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelere bakıldığında söz konusu riskler daha çok üretim aşamasında gerçekleşmektedir. Bunun temel sebebi, gelişmekte olan ülkelerin ekonomik durumlarının üretim aşaması için gerekli görülen şartları sağlamasında yetersiz olması gösterilmektedir. Gelişmiş ülkelerde ise gıdanın tüketimi esnasında problemler yaşandığı görülmektedir. Gelişmiş ülkelerde gıda israfı oldukça fazla görülürken; gelişmekte olan ülkelerde üretim aşamalarında meydana gelen gıda kayıpları söz konusudur. Gelişmekte olan ülkelerdeki gıda kayıplarına bakıldığında, gıda maddelerinin yüzde 95'nin üretimin erken safhalarında istenmeden oluşan kayıplar olduğu saptanmıştır (FAO, 2018).

Gıda kayıp ve israflarının azaltılması ve bu konuların açlıkla mücadelede önem arz etmesi, günümüz koşulları içinde üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Gıda kayıplarının azaltılmasında daha çok kamu ve özel sektör kurumlarının; gıda israfının engellenmesinde ise daha çok sivil toplum örgütlerinin ön planda olduğu görülmektedir (Demirbaş, 2018). AB ülkelerinin 2015 Eylül ayı itibariyle kabul ettikleri Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SKH) çalışması ile, perakende ve tüketim aşamalarında 2030 yılına kadar kişi başına düşen gıda israfını yarıya indirmek ve üretim aşamaları boyunca gıda kayıplarını azaltmayı amaçladıkları görülmektedir.

BM 'in SKH'nden ikincisi olarak belirlenen hedef; 2030 yılına kadar açlığı sona erdirmek, gıdanın güvenliliğini sağlamak, beslenme olanaklarını artırmak ve sürdürülebilir tarımı desteklemeyi kapsamaktadır. Gıda güvenliği ve beslenme verilerini analiz eden bu rapor, çocuklarda gelişmede durma, cılızlık, anemi, aşırı kilo ve obezite gibi beslenme göstergelerinin yanı sıra değişen beslenme alışkanlıkları ve bunların farklı nüfus gruplarına

etkilerini açıklamaktadır. Rapora göre bu olumsuz durumların gelecekteki verimliliği belirsiz hale getirdiğini, gıda güvencesini sağlamak için sürdürülebilir tarım politikalarının benimsenmesi gerektiği ve doğal kaynakların daha etkin şekilde kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır (Gıda Hattı, 2018).

Gıda güvencesinin yeterince sağlanmadığı toplumlarda açlık ve yetersiz beslenme sorunları dikkat çekmektedir. Yalnızca gıdanın bulunabilir olması, o bölgede yaşayan tüm insanların üretilen gıdalara sahip olabildikleri anlamına gelmemektedir. Aynı zamanda bölgede yaşayan insanların satın alma güçlerinin de yeterli olması gerekmektedir. Gıda güvencesizliğinin ve açlığın olduğu ülkelerde, huzursuzluklar oluşmakta hatta kriz ve savaşlar meydana gelebilmektedir. Bu kargaşalar gıda güvencesini daha da büyük tehlikeye sokarak kısır döngü oluşmasına sebebiyet verebilmektedir. Nüfusun da arttığı çağımız koşullarında gıda güvencesini sağlayabilmenin önemli bir yolu, ortalama nüfus artış hızını azaltma çalışmaları ile birlikte nüfusa yetebilecek miktarda güvenli gıdanın üretimi sağlanmalıdır (Erbaş & Arslan, 2012).

Dünyada gıda güvencesi, beslenme ve açlığın durumunu ülkeler ve bölgeler bazında ortaya koymak için FAO, IFAD, UNICEF, WFP ve WHO ortak çalışması ile hazırlanan The State of Food Insecurity in the World (SOFI) raporu 1999 yılından beri yıllık olarak yayınlanmaktadır ancak raporun isme 2017 yılında " The State of Food Security and Nutrition in the World" olarak değiştirilmiştir. SOFI 2018 raporuna göre; dünyada herkese yetecek gıda üretilmesine rağmen her 9 kişiden birinin kronik açlık çektiği açıklanmaktadır. Yine bu rapora göre 2017'de kronik yetersiz beslenme sorunu yaşayan kişi sayısı 2016 yılı verilerine göre 17 milyon artarak 820 milyonu geçtiği görülmektedir. Obez insan sayısına bakıldığında bu rakamın 672 milyon olduğu açıklanmaktadır. Ayrıca çocuklarda görülen bodurluk ve yetişkinlerde görülen obezlik durumu beslenmedeki yetersizliğin boyutlarını gözler önüne sermektedir. Tüm bu problemlerin meydana gelmesindeki en önemli olaylar ise, gıda güvenliği bulunmayan ülkelerde yaşanan çatışmaların artışı, zorunlu göçler, kuraklık ve diğer şiddetli iklim değişiklikleri olarak gösterilmektedir (FAO, 2018).

Tüm bunların yanı sıra dünya nüfusunun büyük bir kısmı gizli açlık çekmektedir. Gizli açlık kavramı ise yeterli seviyede enerji ve protein tüketilmekle birlikte, demir, folik asit gibi vücut için gerekli olan bazı besinlerin eksik alınmasını ifade etmektedir. Yiyeceklere ve özellikle sağlıklı yiyeceklere zayıf erişim yetersiz beslenmenin yanı sıra aşırı kilolu ve obezite sorunlarını desteklemektedir. Bu problemlerin engellenmesi için başta güvenli, besleyici ve yeterli gıdaya erişim, en savunmasız olan çocuklara öncelik verilmek suretiyle bir insan hakkı olarak çerçevelenmelidir.

Gıda güvenliği ile ilgili bir başka rapor ise Uluslararası Gıda Güvenliği Bilgi Ağı (FSIN) tarafından hazırlanan Gıda Krizleri Küresel Raporu'dur. Rapor, gıda ve beslenme güvenliği bilgi sistemlerinin güçlendirilmesi için analiz ve karar vermeyi yönlendirecek güvenilir ve doğru veriler üretmeyi amaçlayan küresel bir girişim raporudur. 2018 Gıda Krizleri Küresel Raporu'nda, 2017 yılında dünyanın 51 ülkesi ve bölgesinde gıda güvencesizliğinden ve daha kötü koşullardan mustarip, yaklaşık 124 milyon insanın acil insani yardıma ihtiyacı olduğu açıklanmıştır. 2016 yılındaki verilerle karşılaştırıldığında, yüzde 11 artışla 11 milyon daha fazla insanın acil yardıma muhtaç olduğu görülmektedir. Özellikle Nijerya'nın kuzeydoğu bölgeleri ile Somali, Yemen gibi bölgelerde uzun süren yoğun çatışmaların yarattığı

güvensizlik ortamı ile birlikte Doğu ve Güney Afrika gibi bazı bölgelerde ise kalıcı kuraklık ve ardı ardına gerçekleşen yetersiz hasatlar gıda krizini derinleştirmektedir (FSIN, 2018).

Gıda güvencesizliğinin altında yatan nedenlerin bulunması, bu güvencesizlik durumunun giderilmesinde etkili olabilecek tarım politikalarının belirlenmesi, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin gıda güvenliği durumlarının bilinmesi tüm ülke ve bölgeler için büyük önem arz etmektedir. Bütün bu bilgilere ulaşılabilmesi amacıyla birçok kurum belirli göstergeleri kullanarak çeşitli endeksler ortaya çıkarmışlardır. Bu endekslerin başında Economic Intelligence Unit (EIU) tarafından hesaplanan Küresel Gıda Güvencesi Endeksi (GFSI) gelmektedir (Economic Intelligent Unit, 2018). Endeksin amacı, dünyadaki farklı gıda sistemlerinin incelenerek113 ülkedeki gıda güvencesizliğinin erişilebilirlik, bulunabilirlik, kalite ve güvenlik boyutları itibariyle gıda güvencesizliğinden etkilenebilirliği düşük ve yüksek olan ülkelerin belirlenmesini sağlamaktır (Koç, Uzmay, & Çınar, 2018).

Tablo 1. Küresel Gıda Güvencesi Endeksi (2018)

Genel Sıralama	Ülke	Genel Skor	Bulunabilirlik	Erişilebilirlik	Kalite ve Güvenlik
1.	Singapur	85.9	94.3	81.0	78.1
2.	İrlanda	85.5	87.8	83.6	84.8
=3.	UK	85.0	82.6	88.8	80.4
=3.	ABD	85.0	86.8	83.2	85.4
5.	Hollanda	84.7	82.8	86.1	85.1
6.	Avustralya	83.7	84.3	82.6	85.4
7.	İsviçre	83.5	82.2	86.1	79.8
8.	Finlandiya	83.3	81.3	84.2	86.0
9.	Kanada	83.2	81.9	84.4	83.0
10.	Fransa	82.9	80.5	83.8	86.5
48.	**Türkiye**	**64.1**	**65.3**	**60.9**	**70.1**
110.	Yemen	28.5	29.0	31.0	20.3
111.	Madagaskar	27.0	12.4	42.0	22.5
112.	Kongo	26.1	14.3	36.1	28.3
113.	Burundi	23.9	14.7	30.0	30.6

Kaynak: foodsecurityindex.eiu.com

Tablo 1'de verilen 2018 Küresel Gıda Güvencesi Endeksi'ne bakıldığında; Singapur 2018 yılında ilk kez endekste birinci sırada yer almaktadır. Bunun nedenleri olarak ülkenin yüksek gelirli ekonomisi ve analiz edilen ülkeler arasında en düşük tarım ithalatı vergisi uygulayan ülke olması gösterilmektedir. Türkiye ise 2018 yılında değerlendirmeye alınan 113 ülke arasında 64,1 puanla 48. Sırada yer almaktadır. Türkiye, geçtiğimiz yıl verileri ile karşılaştırıldığında puanı en çok artan 16. Ülke konumunda bulunmaktadır ve puanını 1,7 artırmıştır. Ancak puan bazında 2012 yılı ile değerlendirildiğinde aynı puanı aldığı görülmektedir. Bir diğer deyişle, Türkiye 2012-2018 yılları arasında bazı iniş çıkışlarla şu an nötr durumundadır.

Gıda güvencesizliğinin neden olduğu açlık probleminin bölgeler bazında kapsamlı bir şekilde ölçülmesi ve izlenmesi amacıyla 2006 yılında Gıda Politikaları Araştırma Enstitüsü (IFPRI) tarafından tasarlanan bir başka endeks ise Küresel Açlık Endeksi (GHI) olarak karşımıza çıkmaktadır. Endeks, açlığın azaltılmasında uygulanan yöntemlerin ne derecede başarılı olduklarını ortaya koyarak yapılması gerekenleri belirlemede yardımcı bir araçtır.

Burada kullanılan açlık terimi, şiddetli gıda güvencesizliği durumunu belirtmektedir (Koç, Uzmay, & Çınar, 2018).

2017 Küresel Açlık Endeksi (GHI)'ne bakıldığında, dünya çapında açlık ve yetersiz beslenmenin uzun vadede azaldığı görülmektedir: 100'lük hesaplamada 21,8'lik GHI skoru 2000 yılına nazaran (29,9) yüzde 27 azalma göstermiştir. Bu gelişme, 2000'den bu yana her dört GHI göstergesindeki azalmayı yansıtmaktadır. Bu dört gösterge; yetersiz beslenmenin yaygınlığı, çocuklarda gelişim geriliği (yaşa göre düşük boy), çocuklarda aşırı zayıflık (boya göre düşük ağırlık) ve çocuk ölüm oranı olarak gösterilmektedir. Endekse göre açlık tehdidinin "aşırı derecede" alarm verdiği tek ülke 2012 yılından bu yana istikrarsızlık, mezhep çatışması ve iç savaşla boğuşan Orta Afrika Cumhuriyeti'dir. Orta Afrika Cumhuriyeti'nin endeks puanı 50,9 olarak hesaplanmış ve bu puan ciddi açlık tehdidi olduğuna işaret etmektedir. Türkiye'nin GHI puanı ise 5'ten düşük olması nedeni ile açlık seviyesinin en az olduğu ülkelerden biri olduğunu göstermektedir (GHI, 2018).

İnsanların sağlıklı bir şekilde hayatlarını sürdürebilmeleri için gıda güvencesi ve güvenliğinin sağlanması gerekmektedir.. Gıda güvencesi ve güvenliğinin sağlanması ise sağlık konusuna gerekli hassasiyetin gösterilmesi, olan ve oluşabilecek hastalıkların tedavisi ve önlenmesi, çevrenin korunması ve sosyo-ekonomik gelişmenin sağlanması için uygun politikalar oluşturulurken gıda güvencesi ve güvenli gıda üretimi ile tüketimine gereken önemin verilmesini gerekli kılmaktadır.

TÜRKİYE'DE UYGULANAN GIDA GÜVENLİĞİ POLİTİKALARI VE AB UYUM SÜRECİ

Gıdanın üretim aşamasından tüketim aşamasına kadar geçen süreçte herhangi bir gıda kaynaklı riskle karşılaşılmaması durumu olarak tanımlanan gıda güvenliği kavramı, gıda güvencesinin şartlarından biridir. Gıda güvenliği ve gıda güvencesini sürdürmek, artan dünya nüfusu bağlamında önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Artan nüfusun sonucu olan artan toplam tüketim miktarı, gıda kaynaklarının çabuk tükenmesine neden olmaktadır. Yalnızca nüfus artışı değil, olumsuz iklim değişiklikleri, gelişen teknolojinin neden olduğu çevre tahribatları, ekonomik yetersizlikler gibi daha birçok neden gıda kaynaklarına ve dolayısıyla gıda güvenliğine zarar vermektedir. Bu olumsuz koşullar dünyada yetersiz ve kötü beslenme, açlık, kıtlık, obezite gibi sonuçlar doğurmaktadır. Küresel nüfusun 2050 yılına kadar yaklaşık 9,6 milyar olacağı düşünüldüğünde ve bu nedenle 2050 yılında 2012'ye kıyasla yüzde 50 daha fazla besine ihtiyaç duyulacağı dikkate alındığında, gıda güvenliği ve gıda güvencesi konuları kritik öneme sahip bir konu haline gelmektedir.

Gıda kalite ve güvenliğinin sağlanmasının yanında tüketicilerin sağlıklarını korumak da ülkeler için önemlidir. Geçmişteki ilk düzenlemelere bakıldığında daha çok gıda ticaretini geliştirmek hedef alınırken; günümüzde gıda sanayinin gelişmesi ve teknolojik yeniliklerin kullanılmaya başlanmasıyla, küreselleşme ile ticaretteki serbestleşme politikalarının oluşturulması ve yaşanan gıda kaynaklı tehlikeli krizler gıda güvenliğine yönelik tedbirlerin alınmasını zorunlu kılmaktadır (Akın & Gün, 2008).

Gıda güvenliği ve kalite standartları hususunda en yüksek standartlara sahip olan AB'nin bu konuma nasıl geldiğini anlamak için uygulamaya koyduğu ilk çalışmalara bakmakta fayda görülmektedir. Ab'nin gıda güvenliği mevzuatı bilimsel, politik, sosyal ve ekonomik açıdan tüm konular dikkate alınarak ve bunların bir denge içerisinde olmasını sağlayacak şekilde düzenlemiş ve Ortak Tarım Politikası (OTP) oluşturulmuştur.

AB'de gıdaya yönelik hazırlanan ilk yasal mevzuat, küreselleşmenin gerektirdiği ortak pazar oluşturulması kararıyla düzenlenmiştir. Ortak pazar anlayışının geleneksel yöntemlerle yapıldığı o yıllarda gıda maddeleri uzun süre taze tutulamamaktaydı ve bunun yanı sıra hayvan sağlığı ile ilgili problemlerin neden olduğu hastalıklarda artış yaşanmaktaydı. Bu problemleri çözmek amacıyla bir takım kurallar hazırlanmıştır (Adıgüzel, 2008). 1970'li yılların başlarında, gıda sanayisinde yaşanan gelişmeler ve satın alma gücündeki artışlarla birlikte beslenme alışkanlıklarında değişiklikler yaşanmış ve gıdanın işlenmesi, paketlenmesi, saklanması ve nakliyesi gibi aşamalarında gıda güvenliğine dair ilk uygulamalar başlamıştır.

1979 yılına gelindiğinde AB üye ülkeleri arasında gıda ürünlerinde herhangi bir risk olması durumunda yetkili mercilerin bilgilendirilmesinin yapılması amacıyla Gıda ve Yem için Hızlı Alarm Sistemi (RASFF) uygulanmıştır (European Commission).

1980'li ve 1990'lı yıllarda yaşanan bazı zararlı bakteri ve hayvanlardan kaynaklı hastalıklar şiddetli krizlere yol açmıştır. Bunlardan en bilinenleri deli dana hastalığı ve Salmonella (Tifo, paratifo ve gıda zehirlenmesine yol açabilen bakteri türü) vakalarıdır. Bu hastalıklar AB'de tartışma yaratmış ve mevzuatların yeniden düzenlenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda 1997 yılında, gıda alanındaki sorunları ortaya koyan ve öneriler içeren Yeşil Kitap hazırlanmıştır (Kilit, 2014). Ancak bu kitabın şeffaflık ve tutarlılık bakımından yetersiz olduğu, toplum tarafından uyum sağlanamadığı gibi nedenlerle mevzuatın daha anlaşılır ve daha rasyonel hale getirilmesi gerektiğine karar verilmiştir (Çeltek, 2004).

Yaşanan bu tartışmalar sonucunda 2000 yılında Beyaz Kitap isimli yeni bir mevzuat hazırlanmıştır. 2002 yılında Genel Gıda Kanunu olarak adlandırılan tüzük belirlenmiş ve Avrupa Gıda Güvenliği Otoritesi (EFSA) kurulmuştur. Bu yeni mevzuat ile risk analizine önem verilmiş ve gıda güvenliği sisteminin bir bütün olarak ele alınmasına karar verilmiştir. Genel Gıda Kanunu'ndan sonra 2004 yılında Hijyen Paketi adı altında gıda ürünleri hijyeni ve hayvansal kaynaklı üretimlerin sunumu hakkında yönetmelikler birleştirilip daha basit hale getirilmiştir. Bu yeni düzenlemelerle bütün gıdalara ve işletmelere gıda zincirinde "çiftlikten sofraya" kadar uygulanabilen tek ve anlaşılır bir politika uygulanmaya başlanmıştır. Böylece mevzuatın kolay uygulanabilmesi, şeffaflığının sağlanması ve gıda güvenliğinde tam bir güvence oluşturulması amaçlanmıştır. Nihayetinde Beyaz Kitap, AB'nin "çiftlikten sofraya" yaklaşımının benimsendiği ve gıda güvenliğinin ilk kez kapsamlı bir şekilde ele alındığı en önemli belge haline gelmiştir (Kilit, 2014).

AB'nin yayımladığı Beyaz Kitap'ta gıda hijyeni ile ilgili bir takım düzenlemeler yapılmış ve Genel Gıda Kanunu ile 2004'te Hijyen Paketi kapsamında yeni bir tüzük oluşturulmuştur. Bu paket kapsamında kullanılan hijyenin yanında Tehlike Analizi ve Kritik Kontrol Noktaları (HACCP) ilkelerine dayanan bir dizi prosedürlerin uygulanması zorunluluğu da getirilmiştir. HACCP sistemi ile öncelikle halk sağlığını tehlikeye atabilecek durumların engellenmesi amaçlanmaktadır. Böylelikle olabilecek tehlikelerin tespiti yapılabilmekte, gereken önlemler alınarak üretimde etkinlik sağlanabilmektedir. Sistemin esnek oluşu ve tüm işletmelere uygulanabilmesi en önemli avantajlarındandır. HACCP, ürünün kalitesini artırarak gıda güvenliğini sağlamış olmaktadır.

Türkiye'de gıda üretimi, ticaret ve denetimin modernizasyonu kapsamında ilk kez 1995 yılında Resmi Gazete'de yayımlanan "gıdaların üretimi, tüketimi ve denetlenmesi"ne dair kanun ile düzenlemiştir. Ancak bu kanun 2004 yılında değiştirilerek 5179 sayılı kanun

kabul edilmiştir. AB'deki gelişmelere paralel olarak hazırlanan bu kanun büyük ölçüde "çiftlikten çatala" gıda güvenliği prensipleriyle uygun olsa da gıda denetiminde yetkileri tek elde toplayamamıştır. Bu nedenle AB mevzuatına daha uyumlu olunabilmesi için yeni bir gıda ve yem prosedürüne ihtiyaç duyulmuştur. Türkiye, 2010 yılında AB Komitesi ile Gıda Güvenliği, Veterinerlik ve Bitki Sağlığı isimli faslı açarak AB'ye uyum sağlamaya çalışmış ve gıda güvenliği politikasını yeniden düzenlemiştir. Açılan bu fasıl ile gıda ve yem güvenilirliğini, toplumun sağlığı, bitki ve hayvanların sağlığı ile hayvan ıslahı ve refahını, tüketici menfaatleri ile çevrenin korunması da dikkate alınarak korunması ve sağlanması hedeflenmiştir (Kilit, 2014).

AB'ye uyum çalışmaları kapsamında fasıl kriterlerini sağlamak amacıyla Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı yenden yapılandırılarak Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı olarak 2011 yılında yürürlüğe girmiştir. Bunun dışında tüketicinin gıda güvenliği hakkında daha bilinçli olabilmesi ve denetim-kontrollerde çıkan olumsuzlukların duyurulması amacıyla Alo 174 Gıda Hattı kurulmuştur. Bir başka uyum çalışması ise 2012 yılında uygulamasına başlanan Gıda Güvenliği Bilgi Sistemi oluşturulmasıdır. Bu sistem sayesinde, gıda işletmeleri ithalat ve ihracat yapacakları ürünle ilgili birçok işlemi kolaylıkla gerçekleştirebilmektedir.

Avrupa Komisyonu'nun hazırladığı 2018 Türkiye çalışma dökümanına göre AB uyum sürecinde açılan 12. fasılın son durumunda açıklananlara göre gıda üretimine ilişkin hijyen kurallarının yüksek bir gıda güvenliği sağladığı belirtilmektedir. Rapora göre gıda güvenliği, veterinerlik ve bitki sağlığı politika hazırlıklarının belirli bir düzeyde olduğu ve gıda güvenliği mevzuatına yönelik bazı ilerlemeler kaydedildiği açıklanmıştır. Ancak AB'ye tam uyumun gerçekleşebilmesi için özellikle hayvansal yan ürünler, hayvan refahı ve hayvanların kimliklendirilmesi ve kayıt altına alınması hususunda daha fazla çaba gösterilmesi gerekmektedir. Gıda işletmelerinin kayıt altına alınması ve denetimlrin finansmanı ile ilgili düzenlemelerin hala yetersiz olduğu belirtilmektedir. Etiketleme, gıda katkı maddelerinin özellikleri gibi gıda mevzuatına ilişkin birçok konuda AB sistemine uyumda ilerlemeler kaydedildiği belirtilmiştir. Yem, bitki sağlığı ve GDO'lu ürünler konusunda uyumun henüz tamamlanmadığı şeklinde değerlendirme yapılmıştır (Avrupa Komisyonu, 2018).

SONUÇ

Gıdanın bulunabilir olması, her bireyin satın alma gücünün o gıdayı almaya yeterli olması, gıdanın besleyici ve güvenilir olması koşullarının sağlandığı durum gıda güvencesini ifade etmektedir. Gıda güvencesi görüldüğü üzere gıda güvenliği kavramını da kapsamaktadır. Ancak günümüz koşullarında tüm bu şartların sağlanabilmesi güçtür. Bir yanda insanlar yoksulluk ve açlık ile mücadele etmek durumunda kalırlarken diğer yanda dünyada kötü beslenmeden dolayı aşırı kilolu ve obez olanların sayısı giderek artmaktadır. Gelir düzeyi yüksek olan gelişmiş ülkelerde tüketim aşamalarında gerçekleşen gıda israfı ve kötü beslenme yaygınken, satın alma gücü düşük ve az gelirli olan gelişmekte olan ülkelerde üretim sürecindeki risklerden kaynaklı gıda kaybı ve yetersiz beslenme yaygındır.

Dünya geneline bakıldığında gıda güvencesinin önündeki en büyü engellerden birinin ekonomik yetersizlik olduğu görülmektedir. Gelirin büyük kısmının küçük toplulukların tekelinde olması yani gelir dağılımındaki eşitsizliğin fazla olması kişilerin var olan gıdalar erişmelerine olanak vermemektedir. Ayrıca gıda krizleri sonucunda gıda fiyatlarındaki dalgalanmalar yine gıda güvencesizliğine neden olmaktadır.

Hızla değişen ve şehirleşmenin arttığı dünyada nüfus sürekli artış eğilimindedir. Bu durum gıdanın üretim ve tüketim sürecini değiştirmekte, gıda zincirinin uzamasına ve gıda kaynaklı risklerin artmasına neden olmaktadır. Bu nedenle hem sağlık hem de ekonomik açısından toplum refahının sağlanabilmesi için gıda güvenliği ve gıda güvencesi konularına dikkat edilmelidir. Başta AB ülkelerinin konuya dikkat çekmesiyle birlikte diğer ülkelerde de gıda güvenliği ile ilgili çalışmalara başlanmıştır. Gıda güvenliği konusunda AB'nin uyguladığı politikalar oldukça etkilidir. Bu nedenle Türkiye de AB'ye uyum çalışmaları gerçekleştirerek kendi gıda güvenliğini sağlamaya çalışmaktadır.

Türkiye'nin AB'ye uyum çerçevesinde gerçekleştirdiği 12.faslın kriterlerini sağlayarak gıda güvenliği konusunda ilerleme kaydetmesi gerekmektedir. Türkiye gerçekleştirdiği bazı ilerlemeler ile birlikte AB'ye uyum koşullarının sağlanması amacıyla tarımsal gıda işletmelerinin iyileştirilmesi, hayvanların kayıt altına alınması, hayvan refahı ve hayvan hastalıkları ile mücadele konusundaki çalışmalarına etkin bir şekilde devam etmelidir. Yapılacak olan bu reformlar, tüketicilerin sağlıklı ve güvenli gıdaya erişimini kolaylaştırmakla birlikte gıda işletmeleri ve gıda sanayilerinin de rekabet gücünü artırarak hem ekonomik hem de sağlık yönünden gelişmesini sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Yürekli Yüksel, N., Zan Sancak, A., Keskin, G., Dönmez, D., Kalanlar, Ş., Aygören, E., & Canik, F. (2014). Küresel Gıda Güvenliği Endeksi ve Türkiye. *XI. Ulusal Tarım Ekonomisi Kongresi.* Samsun: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.

Adıgüzel, T. (2008). AB'ye Gıda Ürünleri İhracatının Gıda Güvenliği Açısından Değerlendirilmesi. Ankara: Tarım ve Köyişleri Bakanlığı Dışilişkiler ve AB Koordinasyon Dairesi Başkanlığı.

Akın, A., & Gün, S. (2008). Avrupa Birliğine Katılım Sürecinde Gıda İşletmelerinin AB Standartlarına Uyumu. *VIII. Türkiye Tarım Ekonomisi Kongresi* (s. 13-23). Bursa: Tarım Ekonomisi Derneği.

Avrupa Komisyonu. (2018). *Komisyon Çalışma Dökümanı Türkiye 2018 Raporu.* Strazburg.

Çeltek, e. G. (2004). Avrupa Birliği'nde Gıda Güvenliğ. *Gıda Mühendisliği Dergisi*(18), 17-24.

Demirbaş, N. (2018). Dünyada ve Türkiye'de Gıda Israfını Önleme Çalışmalarının Değerlendirilmesi. (s. 521-526). Plovdiv: VIII. IBANESS Kongreler Serisi.

Economic Intelligent Unit. (2018). *Global Food Security Index*. 12 10, 2018 tarihinde https://foodsecurityindex.eiu.com adresinden alındı

Erbaş, M., & Arslan, S. (2012). Açlığın Önlenmesi ve Gıda Güvencesinin Sağlanması. *Gıda Mühendisliği Dergisi*(36), 50-59.

European Commission. (tarih yok). *RASFF - Food and Feed Safety Alerts*. 12 15, 2018 tarihinde European Commission: https://ec.europa.eu/food/safety/rasff adresinden alındı

FAO. (2001). *The State of Food Insecurity in the World.* Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations.

FAO. (2018). *Save Food: Global Initiative on Food Loss and Waste Reduction.* Düsseldorf: Food Agriculture Organization.

FAO. (2018). *The State of Food Security and Nutrition in the World 2018.* Roma.

FSIN. (2018). *Global Report on Food Crises 2018.* 12 10, 2018 tarihinde https://docs.wfp.org/api/documents/WFP-0000069227/download/?_ga=2.49663333.2142392563.1544561238-67874642.1544561238 adresinden alındı

GHI. (2018). *Global Hunger Index*. 12 10, 2018 tarihinde https://www.globalhungerindex.org/results/ adresinden alındı

Gıda Hattı. (2018, Ağustos 26). *FAO uyardı: "Kötü beslenme Artıyor"*. 12 10, 2018 tarihinde Gıda Hattı: https://www.gidahatti.com/fao-uyardi-kotu-beslenme-artiyor-89988/ adresinden alındı

Haspolat, N. A. (2015, Eylül). Gıda Güvenliğinde Sürdürülebilir Gıda Sistemleri. Ankara: Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü.

İba, S. (2013). Uluslararası Güvenlik Anlayışında Gıda Güvenliği Sorunsalı: Avrupa Birliği-Türkiye Karşılaştırmalı Analizi. İstanbul: T.C. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Avrupa Birliği Anabilim Dalı.

Kilit, G. (2014, Aralık). Sorularla AB Politikaları ve Türkiye Serisi. *Gıda Güvenliği Politikası(15).* (İ. K. Vakfı, Dü.) İstanbul: Dünya Yayıncılık A.Ş.

Koç, G., Uzmay, A., & Çınar, G. (2018). Gıda Güvencesini Hesaplama Yöntemleri ve Son Gelişmeler. *IX. IBANESS Kongreler Serisi*, (s. 967-979). Edirne.

Sen, A. (1981). *Poverty and Famines; An Essay on Entitlement and Deprivation* . Oxford: Clarendon Press .

Sevilmiş, G. (2016). *Gıda Güvenliğinde Neredeyiz? Mevcut Durum-Öneriler.* İzmir: İZTO.

Şahinöz, A. (2016). Yerelden Küresele Gıda Güvencesi. *Türkiye Biyoetik Dergisi*, 184-197.

T.C. Kalkınma Bakanlığı. (2014). *Tarımsal Yapıda Etkinlik Ve Gıda Güvenliği Özel İhtisas Komisyonu Raporu.* Ankara.

Uludağ İhracatçı Birlikleri. (2017). *UİB Gıda Güvenliği Raporu.* Bursa.

World Bank. (1986). *Poverty and Hunger. Issues and Options for Food Security in Developing Countries.* Washington: World Bank.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Havayolu Yolcu Taşımacılığı Sektöründe Algılanan Stres ve İşle Bütünleşme Arasındaki İlişkinin İşten Ayrılma Kararına Etkisi

İsmet Burçak Vatansever Durmaz

Özet

Bu çalışmada özel bir havayolu şirketinde çalışan uçuş personelinin stresi algılama düzeyi ve bu algılanan stresin işle bütünleşme bağlantısına değinilmiş ve bu ilişkinin işten ayrılma kararına etkisi araştırılmaya çalışılmıştır. Çalışmada Nisan-Ağustos 2018 tarihleri arasında anket uygulanmış ve daha önce güvenilirliği ve geçerliliği kanıtlanmış ölçekler kullanılmıştır. Algılanan stres için, Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilen 14 maddelik ölçek, işle bütünleşme kavramını ölçmek için Schaufeli ve Bakker (2003) tarafından geliştirilen UWES - Utrecht Work Engagement Global Scale, işten ayrılma niyetini ölçmek için Cammann vd. (1983) tarafından geliştirilen ve Mimaroğlu (2008) tarafından Türkçe'ye çevrilen 3 maddelik işten ayrılma niyeti ölçeği kullanılmıştır. Algılanan stres ölçeğine yapılan faktör analizi neticesinde, stres, başa çıkma ve kontrol isimli 3 faktör saptanmıştır. İşle bütünleşme ölçeğine yapılan faktör analizi neticesinde, zindelik ve adanma-yoğunlaşma isimli 2 faktör saptanmıştır. İşten ayrılma niyeti ise tek boyuttan meydana gelmektedir. Algılanan stresin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisine yönelik yapılan stepwise regresyon analizi sonucunda stres ve kontrol faktörlerinin işten ayrılma niyeti üzerinde etkisi bulunduğu, işle bütünleşmenin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen stepwise regresyon analizi neticesinde ise adanma-yoğunlaşma faktörünün işten ayrılma niyeti üzerinde etkisi bulunduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen sonuçlar ile literatürde yer alan çalışmalar birbirini destekler niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: algılanan stres, işle bütünleşme, işten ayrılma niyeti, havacılık sektörü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Research title

Abstract

In this study, the level of stress perception of flight personnel working in a private airline company and the link between this perceived stress and job integration were examined and the impact of this relationship on the resigning decision were investigated. The study conducted a questionnaire between April and August 2018 and used previously proven scales of reliability and validity. For perceived stress, the 14 - point scale developed by Cohen, Kamarck and Mermelstein (1983) to measure the concept of work engagement, and the Uwes-Utrecht work engagement global scale which was developed by Schaufeli and Bakker (2003), to measure the intention of quitting developed by Cammann et al. (1983) translated into Turkish by Mimaroglu (2008) 3-item intention to leave work scale was used. As a result of the factor analysis of the perceived stress scale, three factors called stress, coping and control were detected. As a result of the factor analysis of the work engagement scale, two factors were identified by the name of well-being and commitment-concentration. The intention to leave the job consists of one dimension. The results of stepwise regression analysis to test the effect of perceived stress on the intention to quit work, detected the stress and control factors impact on the intention to quit work. Also, as a result of stepwise regression analysis on the effect of work engagement on the intention to leave work, it was detected that the commitment-concentration factor had an effect on the intention to leave work. The results obtained in this direction and the studies in the literature support each other.

Keywords: perceived stress, work engagement, intention to leave, aviation sector

GİRİŞ

Tüm hizmet odaklı sektörlerde de yaşandığı gibi, havayolu taşımacılığı sektöründe de sıkı rekabet yaşanmaktadır. Tüm uçuş boyunca hizmet kalitesini ve şirket başarısını en üst düzeyde tutacak kişilerin uçaklarda görevli uçuş personellerinin olması beklenmektedir. Diğer bir ifade ile bu görevi yapan personeller müşteriler ile bizzat ön saflarda ve yüz yüze hizmet sunumunu gerçekleştirdiklerinden dolayı uçuş personelleri, havayolu şirketlerinin en önemli müşteri temsilcileri olarak kabul edilmektedir. Bu da uçuş personellerinin stresli ve özel çaba gerektiren durumlarla sık sık karşılaşması anlamına gelmektedir. Farklı kültür, kişilik yapısı, din, dil ve diğer demografik değişkenlere sahip yolculara iyi hizmet sunarak onları memnun etme çabası, hizmet bekleyen yolcular, hakaret aşamasına gelen yolcu sataşmaları, uçaklarda acil durumların yaşanma ihtimalinin ok yüksek olması ve bu gibi durumlarda yolcuları emniyetli bir şekilde tahliye etmek gibi önemli sorumluluklar uçuş personelini stes altında bırakan konular olarak örneklendirilebilir. Uçuş personelinin yolcularla iletişiminin devamlı güler yüzlü bir şekilde devam etmesi, duygularına hakim olmayı ve duygularını doğru yönetebilmeyi gerektiren durumlarla karşılaşması, zihinsel ve bedensel yorgunluk yaratan uzun uçuşlarının olması ve inisiyatif almanın neredeyse çok düşük olması uçuş personelinde strese ve doğal olarak duygusal tükenmeye yol açmaktadır. Her ne kadar bu meslek dışarıdan kolay gibi görünüp çok başvurusu olmasına rağmen, işin düzensiz saatlerde olmasından ve kendine özgü kuralları olmasından dolayı personel devir oranının çok yüksek olmasına sebep olabilmektedir. Her ne kadar Türkiye'de yer alan havayolu taşımacılığı şirketleri bu konularda çok fazla veri paylaşımına yanaşmasa da, dünyadaki yabancı havayolları taşımacılığı yapan işletmelerde personelle ilgili yapılan araştırma sonuçları bunu destekler niteliktedir. Örneğin, Tayvan'da kadın uçuş personeli devir oranı %40'lara varmaktadır (Chen, 2006, s.274). Bununla birlikte gerek iş hayatlarında gerek ise özel hayatlarında sosyal ilişkilerden uzak kalabilmekte, bu durum da onların ruhsal ve fiziksel yorgunluk yaşamalarına, hayattan kopmuş hissine kapılmalarına, aşırı hassas ve stresli olmalarına ve hatta depresyona ve tükenmişliğe sebep olabilmektedir.

TEORİK ÇERÇEVE

Algılanan stres

Sosyal bilimler alanında stres "biyolojik, sosyolojik veya psikolojik sistem üzerindeki dış yük" olarak kabul edilmektedir (Lazarus, 1993: 2). Blaug ve arkadaşlarına göre stres, kişisel bir deneyimdir ve her bireyin stres ile başa çıkma yeteneği ve bu yeteneğe yönelik algısı farklıdır. (Blaug, Kenyon ve Lekhi, 2007: 15). İşin gereksinimleri (vardiya, çalışma saatleri, fiziki çalışma koşulları vb.), ilişkiler, değişim, roller, destek ve iş-yaşam dengesi konuları stres yapıcı faktörler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. (Blaug, Kenyon ve Lekhi, 2007: 18). Çok farklı sektörlerde farklı düzeyde stres yaşanmaktadır ki bazı sektörlerde çalışanların psikolojik stres seviyelerinin ve yaşadıkları depresyon düzeyi diğer sektörlerden farklı ve fazladır. (Medlow, Kelk ve Hickie, 2011: 798). Havacılık sektöründe çalışan uçuş personelleri yüksek riskli bir ortamda çalışamakta ve sıcaklık, hızlanma, gürültü ve iletişim, dekompresyon hastalığı, titreşim, hipoksi, egzoz dumanı, Sıklıkla geçiş yapan zaman dilimleri, kötü kabin hava kalitesi, yükseltilmiş ozon seviyeleri, ve hareket hastalıkları gibi potansiyel stres unsurlarına maruz kalmaktadır. Tüm bu çevresel stresler uçuş güvenliği üzerine olumsuz etki yaratmaktadır. (Ahmadi ve diğerleri, 2006). Yapılan birçok çalışma stresin havacılık güvenliğinin belirlenmesinde ana faktör olduğunu ve çok yüksek stres düzeyleri, pilotlarda iş

performansında düşüşe yol açtığını göstermektedir. (Astoora, 1998; Boser, 1998; Chong, 2001). Mishra (2003) tarafından yapılan diğer bir araştırmaya göre ise hava trafik kontrolörleri (ATC) işi dünyanın en stresli olanlarından biri olarak kabul edilmektedir. Özellikle stresin yüksek oranda hissedildiği sektörlerde bireysel farklılıkların, stesle başa çıkma yöntemlerinin bilinmesi ve doğru özelliklere sahip çalışanların seçilmesinde yararlı olabileceği düşünülmektedir. (Mueller, Judge ve Scott, 2009: 177). Havacılıkta yaşanan stres ile ilgili NASA tarafından 1991 yılında yapılmış olup araştırmada durumla ilgili ve görevle ilişkili stresörlerin derecelendirilmesindeki farklılıklar ve normal çalışma zamanında yaşanan stres ile problemle karşılaşıldığında yaşanan stres faktörlerini incelenmiştir. Sonuçlar, havacılık sektöründe çalışan uçuş personeli için yoğun dönem koşulları altında, durum ile ilgili faktörlerin göreve bağlı faktörlerden daha stresli olduğunu göstermektedir. Kabin ekibinin stres faktörlerini hafifletmeye yönelik öneriler arasında mürettebat bilgisini ve yeteneklerini en üst düzeye çıkarmak, kabin ekibini kokpit ekibi ile aynı statüye yükseltmek, kabin ekibi için sertifika programları düzenlemek gibi yöntemlerin de uygulanabileceği belirtilmiştir. İtalya'da yapılan bir çalışmadan (Ballard ve ark.,2002) elde edilen bulgular, evden uzun süreli uzaklaşmaların uçuş görevlilerinin yakın kişisel ilişkileri üzerinde zararlı etkileri olduğunu ve uçuş görevlilerinin genellikle yalnız ve soyutlanmış hissettikeri ileri sürülmüştür. MacDonald ve arkadaşlarının yapmış olduğu çalışmanın sonuçlarına göre (2003) uçuş görevlileri arasındaki yorgunluk düzeylerinin orta derecede yüksek olduğunu, öfke, anksiyete, depresyon, algılanan stres ve iş tatminsizliğinin orta derecede düşük veya düşük olduğunu ortaya çıkmıştır. Zihinsel ve / veya psikolojik iş talepleri, ve dış yükümlülükler arasındaki dengesizlik, düşük süpervizör desteği ve rol belirsizliği ve duygusal yük (iş tatminsizliği) gibi stresörlerin uçuş personelini olumsuz etkilediği sonucuna varılmış sosyal desteğin varlığının iş streslerinin olumsuz etkilerini azalttığı ortaya konulmuştur. McNeely ve arkadaşlarının yapmış olduğu geniş kapsamlı çalışma (2018) da diğer yapılan çalışmalarla örtüşmekte olup uçuş görevlilerinin üreme kanseri oranlarının, tüm bölgelerdeki kanser hikayelerine oranla yüksek olduğu, mental sağlık ve uyku bozuklukları, kas-iskelet sistemi hastalıkları, periferik arter hastalığı ve sinüzit gibi rahatsızlıklar ile karşlaşmalarının yine diğer sektörlerde çalışanlardan daha fazla olduğu ortaya konulmuştur.

İşle bütünleşme

Bakker vd. (2008) işle bütünleşme kavramını çalışanın işle ilgili olarak olumlu, duygusal motive olma hali olarak tanımlamıştır. Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001) ise isle bütünleşme kavramını iş tatmini ve bağlılık ile ilişkilendirmiş, işiyle bütünleşmiş kişileri ise heyecanlı, enerjik, coşkulu olarak tanımlamıştır. İşle bütünleşmiş kişiler aynı zamanda kendilerini işlerine verme konusunda motivasyona sahip, psikolojik ve fiziksel anlamda sağlıklı kişiler olduğuna da değinmiştir. (Field ve Buitendach, 2011; Bakker, Schaufeli, Leiter, Taris, 2008). Sohrabizadeh ve Sayfouri (2014) yaptığı çalışmada işle bütünleşmenin öncüllerini ve ardıllarına değinmiş ve ödüllerin, organizasyonun ve yöneticinin desteğinin ve iş özelliklerinin çalışanlar üzerinde olumlu bir bir etkisinin olduğuna ve bunun da işle bütünleşmeye yol açabileceği sonucuna varmıştır. Bununla birkilkte, işle bütünleşmenin iş tatmini artırabileceğini, ayrılma niyetini azaltabileceğini ve sonunda örgütsel vatandaşlık davranışını geliştirebileceğine inanmaktadırlar. Kahn'a göre (1992) işle bütünleşme genellikle bireysel ve örgütsel düzeylerde sonuçlara yol açar. Bu nedenle, sadece görevleri yerine getirirken işin kalitesini arttırmaz aynı zamanda algılanan deneyimin kalitesini de arttırır. Böylece organizasyon daha üretken hale gelir ve daha hızlı büyür. (Kahn, 1992). Bireysel

anlamda ise işle bütünleşmiş çalışanlar daha fazla güvenme, güçlü ilişkiler kurma ve örgütlerini olumlu bir şekilde algılama eğilimindedir (Cropanzano & Mitchell, 2005).

İşten ayrılma niyeti

Genel olarak çalışanın kurumundan ayrılma isteği ve eğilimi olarak tanımlanan işten ayrılma niyeti (Turnover intention), iş dünyasında rekabet üstünlüğünün sürdürülmesinde önemli rol oynadığı için geniş çapta araştırılan bir değişkendir. Bu kavram birçok araştımalar yapılmış ve genel olarak "çalışanın, hali hazırda çalışıyor olduğu kurumundan ayrılma yönünde geliştirdiği bilinçli ve kararlı bir düşünce" şeklinde tarif edilmiştir. (March ve Simon,1958; Steers ve Mowday, 2013; Hom, Griffeth ve Sellaro, 1984; Tett ve Meyer, 1993; Emberland ve Rundmo 2010, s.453). İşten ayrılma niyeti organizasyonlar için maliyet kaybı anlamına gelmektedir. Bu anlamda çalışanlardaki işten ayrılma niyetinin azaltılması için alınacak önlemler ve atılacak adımlar organizasyonlar açısından önemli bir yer tutmaktadır. Daha önce yapılan araştırmalara bakıldığında havayolu işletmelerinde çalışna uçuş personelinin işten ayrılma konusunda da bir hızlı döngü söz konusudur. (Ulufer,2017) Tüm sektörlerde olduğu gibi bu sektörde de işten ayrılma niyetinden sonraki basamak olan işten ayrılma davranışının yıkıcı sonuçları ortaya çıkmaktadır. Bu durumun da sadece ekonomik kayıp ve eleman kaybını değil aynı zamanda dolaylı maliyetleri de attırdığı uzun zamandır tartışılmaktadır. Diğer çalışanlarda yaşanan demotivasyon, baskı, moral bozukluğu, hizmet kalitesinin düşmesi, iletişimin kesilmesi, işe olan bağlılığın azalması ve işe gelmede yaşanan devam sorunları bu tür maliyetler olarak sıranabilir. (Griffin ve Moorhead, 2011). İşten ayrılma niyeti genellikle gerçek işgücü devrinin bir öncüsü olarak kabul edilir (Van Breukelen, Van der Vlist ve Steensma, 2004). Steel and Ovalle (1984), ayrılma niyetinin işgücü devrini güçlü bir şekilde etkilediğini savunmuştur.

Algılanan stres, işle bütünleşme ve işten ayrılma niyeti ilişkisi

Bu bölümde çalışmada yer alan değişkenlerin birbirleri ile ilişkileri incelenmeye çalışılmıştır. Kahn (1990)'ın yaptığı çalışma calışanların işle bütünleşmiş olması için stresle başa çıkma yöntemlerini iyi bilip başarılı şekilde kullanması gerektiği ortaya çıkmıştır. Luria & Torjman (2009)'ın yaptığı çalışmada ise stresle başa çıkma yöntemleri üzerinde durulmuş ve 3 çeşit kaynaktan söz edilmiştir. Bunlar; fiziksel kaynakları (sağlık, zindelik); kişilik kaynakları (kabul, motivasyon, güven vb.); ve bilişsel kaynakları (çalışanın stresle başa çıkması ve stresini izlemesi ve kontrol etmesi) olarak sıralanabilir.

İşten ayrılma niyeti ile işle bütünleşme arasındaki ilişki konusunda birçok araştırma yapılmasına rağmen, bu konu hala tamamen ele alınmamıştır. Araştırmaların çoğu uyumludur ve iki kavram arasında negatif bir ilişki olduğu konusunda hemfikirdir. (Hallberg ve Schaufeli, 2006; Bhatnagar, 2012; Shuck ve ark., 2001; Saks, 2006; Mangi & Jalbani, 2013). Saks'a (2006) göre, işle bütünleşme, işten ayrılma niyetinin bir öncülü olarak kavramsallaştırılabilir. İşine bağlı ve bütünleşmiş çalışanların pozitif enerjileri olduğundan ve kendilerini işlerine verdiklerinden örgütü terk etmek gibi olumsuz düşünceler için zamanları yoktur. Birçok araştırma göstermiştir ki çalışanın işle bütünleşmesi bir kurumda çalışmaya devam etme ve kurumda kalma niyetiyle pozitif olarak ilişkilidir.(Harter ve ark. 2002, Schaufeli ve Bakker 2004). Maslach ve diğ. (2001), işle bütünleşmenin, çalışma koşulları (iş kaynakları) ve sonuçları (çalışanların memnuniyeti ve bağlılık) arasında aracılık rolü olduğu sonucuna varmıştır. Dahası, diğer araştırmacılar (Shantz, Alfes, Truss, & Soane, 2013), işle bütünleşmenin, belirli iş özellikleri ile iş performansı arasındaki ilişkiye tam olarak aracılık

ettiğini ortaya koymuştur. Daha spesifik olarak, işyeri çeşitliliği, özerkliği, önemi ve geri bildirimi konusunda deneyim sahibi olan çalışanlar başkalarına yardım eder ve onlara hizmet eder, organizasyona destek olur ve yönetim tarafından düzenlenen gönüllü etkinliklerde bulunurlar. Sonnentag (2003) yapmış olduğu çalışmasında farklı bir ilişkiye bakmasına rağmen, örgütsel bağlılık ile ayrılma niyeti arasında bir arabulucu olarak işle bütünleşmeyi bulmuştur. Daha açık bir ifadeyle, bağlılık ve işle bütünleşme arasında güçlü bir pozitif ilişki kurmuştur. Aynı zamanda, işle bütünleşme ve işten ayrılma niyeti arasında olumsuz bir ilişki olduğunu da ortaya koymuştur.

YÖNTEM

Verilerin toplanması

Yapılan bu çalışmada özel bir havayolu şirketinde çalışan uçuş personelinin stresi algılama düzeyi ve bu algılanan stresin işle bütünleşme bağlantısına değinilmiş ve bu ilişkinin işten ayrılma kararına etkisi araştırılmaya çalışılmıştır. Havayolu yolcu taşımacılığı sektöründe görev yapan uçuş personeline algılanan stres, işle bütünleşme ve işten ayrılma niyeti ile ilgili anket uygulanmış ve daha önce güvenilirliği ve geçerliliği kanıtlanmış ölçekler kullanılmıştır.

Algılanan stres için, Cohen, Kamarck ve Mermelstein'ın PSS ölçeği (1983, s. 385-396) 14 madde ile seçilmiştir. Ölçek, yaşamda karşılaşılan durumlar karşısında ne derece stres yaşandığını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Tek boyutta tasarlanan ölçekte toplam 14 madde yer almakta ve bu maddelerin yedisi olumlu, yedisi olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ölçek Eskin, Harlak, Demirkıran ve Dereboy (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır.

İşle bütünleşme kavramını ölçmek için UWES - Utrecht Work Engagement Global Scale ölçeği benimsenmiştir. Bu Schaufeli & Bakker (2003, s.1) tarafından 17 madde ve üç boyut ile geliştirilmiştir. Ölçek Dalay (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçekte yer alan 17 madde zindelik (vigor), adanma (dedication) ve yoğunlaşma (absorption) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan zindelik (vigor), yüksek düzeyde direnç ve zorluklar karşısında bile çalışmaya istekli olması ile karakterize edilir. Adanma (dedication diğer yandan, kişinin işine ne kadar işini yapmaya hevesli, psikolojik olarak örgütlerine bağlı, heyecanlı olduğunun derecesini ifade eder. Yoğunlaşma (absorption), çalışanın işine tamamen ve zamansız bir şekilde odaklanması ile karakterize edilir.

Çalışanların işten ayrılma niyetlerini ölçmek için Cammann vd., (1983) tarafından geliştirilen ve Mimaroğlu (2008) tarafından Türkçe'ye çevrilen 3 maddelik işten ayrılma niyeti ölçeği kullanılmıştır. Bahsedilen ölçeklerin hepsi bir homojen ankette toplanmıştır.

Bulgular

Elde edilen veriler SPSS programı yardımıyla çözümlenmiş ve değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde faktör analizi, güvenilirlik analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Ankete toplamda 102 kişi katılmıştır. Katılımcıların demografik değişkenlere göre dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur. Cinsiyet açısından 60 katılımcı kadın, 42 katılımcı erkektir. Medeni durum açısından 53 katılımcı bekar, 49 katılımcı evlidir. Yaş grubu açısından 4 kişi 18-24 yaş aralığında, 62 kişi 25-34 yaş aralığında, 34 kişi 35-44 yaş aralığında, 2 kişi 45-54 yaş aralığındadır. Eğitim durumu açısından 4 kişi ön lisans, 50 kişi lisans, 46 kişi yüksek lisans, 2 kişi doktora mezunudur. Kurumda çalışma süresi açısından 24 kişi 0-2 yıl, 26 kişi 3-5 yıl, 40 kişi 6-8 yıl, 12 kişi ise en az 9 yıldır aynı kurumda çalışmaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

		Sayı	Yüzde (%)	Kümülatif (%)
Cinsiyet	Kadın	60	58,8	58,8
	Erkek	42	41,2	100,0
Medeni Durum	Bekâr	53	52,0	52,0
	Evli	49	48,0	100,0
Yaş Grubu	18-24	4	3,9	3,9
	25-34	62	60,8	64,7
	35-44	34	33,3	98,0
	45-54	2	2,0	100,0
Eğitim Durumu	Ön Lisans	4	3,9	3,9
	Lisans	50	49,0	52,9
	YL	46	45,1	98,0
	Doktora	2	2,0	100,0
Kurumda Çalışma Süresi	0-2 yıl	24	23,5	23,5
	3-5 yıl	26	25,5	49,0
	6-8 yıl	40	39,2	88,2
	9+ yıl	12	11,8	100,0

Uygulanan anket aracılığıyla toplanan verilerin analiz sürecinde ilk olarak her bir ölçek için faktör analizi ve güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Tablo 2'de görüldüğü üzere, algılanan stres ölçeğine yönelik gerçekleştirilen faktör analizi neticesinde stres, başa çıkma ve kontrol şeklinde üç faktör tespit edilmiştir. KMO değeri 0,718 ve sigma değeri 0,000 şeklinde saptanmıştır. Açıklanan toplam varyans %68,917'dir. Stres boyutunun güvenilirliği 0,888; başa çıkma boyutunun güvenilirliği 0,783; kontrol boyutunun güvenilirliği 0,825'tir.

Tablo 2: Algılanan Stres Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	Algılanan Stres			Açıklanan Varyans	Güvenilirlik
	Stres	Başa Çıkma	Kontrol		
14. Geçen ay, ne sıklıkta problemlerin üstesinden gelemeyeceğiniz kadar biriktiğini hissettiniz?	0,866				
10. Geçen ay, ne sıklıkta kontrolünüz dışında gelişen o 11. laylar yüzünden öfkelendiniz?	0,846				
1-Geçen ay, beklenmedik bir şeylerin olması nedeniyle ne sıklıkta rahatsızlık duydunuz?	0,799			30,40%	0,888
3- Geçen ay, kendinizi ne sıklıkta sinirli ve stresli hissettiniz?	0,759				
2- Geçen ay, hayatınızdaki önemli şeyleri kontrol edemediğinizi ne sıklıkta hissettiniz?	0,744				
8. Geçen ay, ne sıklıkta yapmanız gereken şeylerle başa çıkamadığınızı fark ettiniz?	0,739				

12. Geçen ay, kendinizi ne sıklıkta başarmak zorunda olduğunuz şeyleri düşünürken buldunuz?	0,668				
4- Geçen ay, ne sıklıkta gündelik zorlukların üstesinden başarıyla geldiniz?		0,891			
5. Geçen ay, hayatınızda ortaya çıkan önemli değişikliklerle etkili bir şekilde başa çıktığınızı ne sıklıkta hissettiniz?		0,878		20,71%	0,783
6. Geçen ay, kişisel sorunlarınızı ele alma yeteneğinize ne sıklıkta güven duydunuz?		0,548			
7. Geçen ay, her şeyin yolunda gittiğini ne sıklıkta hissettiniz?			0,789		
9. Geçen ay, hayatınızdaki zorlukları ne sıklıkta kontrol edebildiniz?			0,703		
10. Geçen ay, ne sıklıkta her şeyin üstesinden geldiğinizi hissettiniz?			0,668	17,81%	0,825
13. Geçen ay, ne sıklıkta zamanınızı nasıl kullanacağınızı kontrol edebildiniz?			0,550		
KMO: 0,718; Bartlett's Test: 943,918; df: 91; Sig.: 0,000; Açıklanan Toplam Varyans: %68,917					

Tablo 3'te görüldüğü üzere, işle bütünleşme ölçeğine yönelik gerçekleştirilen faktör analizi neticesinde adanma-yoğunlaşma ve zindelik şeklinde iki faktör tespit edilmiştir. Orijinal ölçekte üç faktör bulunmaktadır. Ancak burada adanma ile yoğunlaşma boyutları aynı faktör altında toplanmıştır. Adanma ile yoğunlaşma arasında oldukça yüksek bir ilişki bulunduğu daha önce yapılan çeşitli araştırmalarda da doğrulanmıştır (Breevaart, Bakker, Demerouti ve Hetland, 2012; Kavgacı ve Çalık, 2017). KMO değeri 0,901 ve sigma değeri 0,000 şeklinde saptanmıştır. Açıklanan toplam varyans %80,117'dir. Adanma-yoğunlaşma boyutunun güvenilirliği 0,971; zindelik boyutunun güvenilirliği 0,897'dir.

Tablo 3: İşle Bütünleşme Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	İşle Bütünleşme			
	Adanma-Yoğunlaşma	**Zindelik**	**Açıklanan Varyans**	**Güvenilirlik**
T5. Çalışırken kendimden geçerim.	0,893			
D5. Benim için işim kapasitemi gelişmeye zorlayan büyük bir uğraştır.	0,852			
T4. Kendimi işime kaptırırım.	0,827		49,39%	0,971
T2. Çalışırken işimden başka her şeyi unuturum.	0,824			
T6. Kendimi işimden ayırmam zordur.	0,793			

V6. İşimde bazı şeyler yolunda gitmediğinde bile sebatkarımdır-yılmam.	0,788			
D4. Yaptığım işle gurur duyuyorum.	0,785			
V5. İşimde zihnimi çabuk ve güçlü bir şekilde toparlarım.	0,772			
D1. Yaptığım işi anlamlı ve amaç yüklü buluyorum.	0,685			
D3. İşim bana ilham verir.	0,683			
T3. Yoğun olarak çalıştığımda kendimi mutlu hissederim.		0,903		
V3. Sabahları kalktığımda işe severek giderim.		0,783		
V1. Çalışırken kendimi enerji dolu hissederim.		0,734	30,72%	0,897
V4. Uzun zaman süreleri boyunca aralıksız çalışmaya devam edebilirim.		0,724		
KMO: 0,901; Bartlett's Test: 1802,189; df: 91; Sig.: 0,000; Açıklanan Toplam Varyans: 80,117				

Tablo 4'te görüldüğü üzere, işten ayrılma niyeti ölçeğine yönelik gerçekleştirilen faktör analizi neticesinde faktörün tek boyuttan meydana geldiği tespit edilmiştir. KMO değeri 0,728 ve sigma değeri 0,000 şeklinde saptanmıştır. Açıklanan toplam varyans %91,923'tür. Ölçeğin güvenilirliği 0,956'dır.

Tablo 4: İşten Ayrılma Niyeti Ölçeği Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizi Sonuçları

	İşten Ayrılma Niyeti	Güvenilirlik
2. Büyük ihtimal gelecek sene yeni bir iş aramaya başlayacağım.	0,978	0,956
3. Gelecek yıl bu iş yerinden ayrılacağım.	0,950	
1. İşimi bırakmayı çok sık düşünmekteyim.	0,948	
KMO: 0,728; Bartlett's Test: 339,233; df: 3; Sig.: 0,000; Açıklanan Toplam Varyans: %91,923		

Algılanan stres ile işle bütünleşme bağımsız değişkenlerinin işten ayrılma niyeti bağımlı değişkeni üzerinde anlamlı etkisi bulunup bulunmadığını ölçmek üzere stepwise regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Algılanan stres ölçeği boyutlarının işten ayrılma niyeti üzerinde etkisi bulunup bulunmadığını tespit etmek üzere gerçekleştirilen stepwise regresyon analizi sonucu Tablo 5'te görülmektedir. Buna göre, birinci model için düzeltilmiş R2 değeri %13,5 (p=0,000); ikinci model için düzeltilmiş R2 değeri %18,7 (p=0,000) şeklindedir. Birinci modelde işten ayrılma niyetini sadece stres boyutu etkilemektedir (β= 0,379 p=0,000). Buna göre, stres arttıkça işten ayrılma niyetinin yükselmekte olduğu söylenebilir. İkinci modelde stres boyutu (β= 0,406 p=0,000) yanında kontrol boyutu (β= -0,246 p=0,008) da modele dâhil edilmiştir. Elde edilen sonuca göre, kontrol arttıkça işten ayrılma niyeti azalmaktadır. Ancak kontrol boyutunun etki derecesi, stres boyutundan daha azdır. Başa çıkma boyutunun ise işten ayrılma niyeti üzerinde anlamlı bir etkisine rastlanmamıştır. Bununla birlikte, kontrol

boyutunun modele dâhil olması, modelin açıklayıcılığını %12,6'dan %16,7'ye yükseltmektedir.

Tablo 5: Algılanan Stres ve İşten Ayrılma Niyeti Stepwise Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Bağımlı Değişken: İşten Ayrılma Niyeti	Beta	Sig.	Düz. R^2	F	Sig.
1	Stres	0,379	0,000	0,135	16,722	**0,000**
2	Stres	0,406	0,000	0,187	12,600	**0,000**
	Kontrol	-0,246	0,008			

İşle bütünleşme ölçeği boyutlarının işten ayrılma niyeti üzerinde etkisi bulunup bulunmadığını tespit etmek üzere gerçekleştirilen stepwise regresyon analizi sonucu Tablo 6'da görülmektedir. Buna göre, yalnızca bir model oluşturulmuştur. Zira zindelik boyutunun işten ayrılma niyeti üzerinde bir etkisi saptanmamıştır. Elde edilen modelin düzeltilmiş R2 değeri %19,89 (p=0,000) şeklindedir. Modelde işten ayrılma niyetini sadece adanma-yoğunlaşma boyutu etkilemektedir (β= -0,407 p=0,000). Buna göre, kişi kendini işine adadıkça ve işine yoğunlaştıkça, işten ayrılma niyetinin azalmakta olduğu söylenebilir.

Tablo 6: İşle Bütünleşme ve İşten Ayrılma Niyeti Stepwise Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Bağımlı Değişken: İşten Ayrılma Niyeti	Beta	Sig.	Düz. R^2	F	Sig.
1	Adanma-Yoğunlaşma	-0,407	0,000	0,158	19,89	0,000

SONUÇ

Farklı sektörlerde yapılan son çalışmalar, son on yılda iş ortamındaki stresin katlanarak arttığını göstermektedir. İş ilişkilerini olumlu yönde etkilemek için, kuruluşlar çalışanların stresle başa çıkma ve tükenmişlik düzeylerinden uzak durma gibi dışsal stresi azaltan politikalar benimsemeleri ve ilgili eğitimleri çalışanlara vermeleri konusunda hemfikirdirler. Bu doğrultuda insan kaynakları departmanına büyük görev düşmektedir. İnsan kaynakları departmanı tarafından sürecin ilk adınlarımdan olan planlamanın ve personel alımının doğru bir şekilde yapılması ve bu doğrultuda gerekli hassasiyetin gösterilmesi önem arz etmekte; işe veya örgüte uyumunu sağlayamayacak personelin istihdam edilmesinin de işten ayrılmayı ve buna bağlı maliyetleri azaltacağını bilmesi ve bu doğrultuda hareket emesi önemlidir. Tüm yaşanan bu rekabet ortamında işletmeler tarafından personel devri ve işten ayrılma niyetinin iyice anlaşılması maliyetlerin ciddi ölçüde azaltılması ve insan kaynağının işletmeye olan bağlılığının güçlendirilmesi konularında başarı getirecektir.

Bu doğrultuda, havayolu şirketlerinde görev yapan uçuş personelinin işlerini anlamlı olarak algılamaları için kendilerine ait karar ve uygulamalarını desteklemeleri, üst yönetimin uçuş personelinin önem ve değer verdikleri görevleri yapmalarına fırsat vermelidirler. Böylece işlerini anlamlı olarak algılayan uçuş personeli işlerine daha fazla sahip çıkmakta ve bırakma niyeti bulunmamakta; işlerinde anlam görmeyen uçuş personelleri ise fırsat bulduklarında işten ayrılmayı düşünmektedir. Aynı zamanda uçuş personellerinin

çalıştıkları kuruma hissettiği güvenin ve iletişimin arttırılması doğrultusunda üst yönetimin detaylı çalışmalar yapması uçuş personellerinin işten ayrılma eğilimini azaltacaktır.

Bu çalışmada havayolu şirketlerinde çalışna uçuş personeline ait veriler incelendiğinde stres arttıkça işten ayrılma niyetinin yükselmekte olduğu söylenebilir. Stres boyutu yanında kontrol boyutu da modele dâhil edildiğinde elde edilen sonuca göre, kontrol arttıkça işten ayrılma niyeti azalmaktadır. Ancak kontrol boyutunun etki derecesi, stres boyutundan daha azdır. Başa çıkma boyutunun ise işten ayrılma niyeti üzerinde anlamlı bir etkisine rastlanmamıştır. Bununla birlikte işten ayrılma niyetini sadece adanma-yoğunlaşma boyutu etkilemektedir. Buna göre, uçuş personeli kendini işine adadıkça ve işine yoğunlaştıkça, işten ayrılma niyetinin azalmakta olduğu söylenebilir.

Çalışmadaki kısıtlılıklar çerçevesinde sadece bir havayolu şirketindeki çalışanlar ile anket yapılmıştır. Bu doğrultuda daha geniş kitlelerin incelenmesi açısından tüm havayollarında çalışan uçuş personellerii incelenebilir, farklı ülkelerin havayolu şirketleri incelenebilir, mülakatlar ve fokus gruplar yapılabilir. Ayrıca, var olan değişkenlere ek olarak iş ve aile dinamikleri, tükenmişlik gibi birçok farklı kavramı da kapsayan geniş araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Alfes, K., Shantz, A. D., Truss, C., & Soane, E. C. (2013). The link between perceived human resource management practices, engagement and employee behaviour: a moderated mediation model. *The international journal of human resource management*, *24*(2), 330-351.

Altunel, M. C., & Erkut, B. (2015). Cultural tourism in Istanbul: The mediation effect of tourist experience and satisfaction on the relationship between involvement and recommendation intention. *Journal of Destination Marketing & Management*, *4*(4), 213-221.

Astoora, J. B. (1998). Stress or stress, New desease of civilization. *Translated by: pari rokh dadestan. Roshd publication. Tehran*.

Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, T. W. (2008). Work engagement: An emerging concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, *22*(3), 187-200.

Ballard, T. J., Lagorio, S., De Santis, M., De Angelis, G., Santaquilani, M., Caldora, M., & Verdecchia, A. (2002). A retrospective cohort mortality study of Italian commercial airline cockpit crew and cabin attendants, 1965–96. *International journal of occupational and environmental health*, *8*(2), 87-96.

Bhatnagar, J. (2012). Management of innovation: role of psychological empowerment, work engagement and turnover intention in the Indian context. *The International Journal of Human Resource Management*, *23*(5), 928-951.

Blaug, R., Kenyon, A., & Lekhi, R. (2007). Stress at work: A report prepared for the work foundation's principal partners.

Breevaart, K., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Hetland, J. (2012). The measurement of state work engagement: A multilevel factor analytic study. European Journal of Psychological Assessment, 28(4), 305-312.

Calisir, F., Gumussoy, C. A., & Iskin, I. (2011). Factors affecting intention to quit among IT professionals in Turkey. *Personnel Review*, *40*(4), 514-533.

Chong, C. S., Tsunaka, M., & Chan, E. P. (2011). Effects of yoga on stress management in healthy adults: a systematic review. *Alternative therapies in health and medicine*, *17*(1), 32.

Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of health and social behavior*, 385-396.

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

Dalay, G. (2007). "The Relationship Between The Variables of Organizational Trust, Job Engagement, Organizational Commitment and Job Involvement" Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

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

Emberland, J. S., & Rundmo, T. (2010). Implications of job insecurity perceptions and job insecurity responses for psychological well-being, turnover intentions and reported risk behavior. *Safety Science*, *48*(4), 452-459.

Eskin, M., Harlak,H., Demirkıran,F., Dereboy,Ç. (2013). Algılanan Stres Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenirlik ve Geçerlik Analizi, New Symposium Journal, Ekim 2013, Cilt 51, Say:3.

Field, L. K., & Buitendach, J. H. (2011). Happiness, work engagement and organisational commitment of support staff at a tertiary education institution in South Africa. *SA Journal of Industrial Psychology*, *37*(1), 01-10.

Firth, L., Mellor, D. J., Moore, K. A., & Loquet, C. (2004). How can managers reduce employee intention to quit?. *Journal of managerial psychology*, *19*(2), 170-187.

Griffin, R., & Moorhead, G. (2011). *Organizational behavior*. Nelson Education.

Hallberg, U. E., & Schaufeli, W. B. (2006). "Same same" but different? Can work engagement be discriminated from job involvement and organizational commitment?. *European psychologist*, *11*(2), 119-127.

Harter, J. K., Schmidt, F. L., & Hayes, T. L. (2002). Business-unit-level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: a meta-analysis. *Journal of applied psychology*, *87*(2), 268.

Hom, P. W., Griffeth, R. W., & Sellaro, C. L. (1984). The validity of Mobley's (1977) model of employee turnover. *Organizational behavior and human performance*, *34*(2), 141-174.

Kahn, W. A. (1992). To be fully there: Psychological presence at work. *Human relations*, *45*(4), 321-349.

Kammeyer-Mueller, J. D., Judge, T. A., & Scott, B. A. (2009). The role of core self-evaluations in the coping process. *Journal of Applied Psychology*, *94*(1), 177.

Kavgacı, H. ve Çalık, T. (2017). Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin örgütsel ve bireysel değişkenlerle ilişkisi: bir çoklu aracılık modeli. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 23(2), 223-248

Kaye, B. and Jordan-Evans, S. (2007), "Engaging the massive middle", Career Systems International, The Beverly Kaye Company.

Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual review of psychology*, *44*(1), 1-22.

Luria, G., & Torjman, A. (2009). Resources and coping with stressful events. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, *30*(6), 685-707.

MacDonald, L. A., Deddens, J. A., Grajewski, B. A., Whelan, E. A., & Hurrell, J. J. (2003). Job stress among female flight attendants. *Journal of occupational and environmental medicine*, *45*(7), 703-714.

Mangi, R. A., & Jalbani, A. (2013). Mediation of work engagement between emotional exhaustion, cynicism and turnover intentions. *International Journal of Management Sciences and Business Research*, *2*(7), 45-54.

March, J. G., & Simon, H. A. (1958). Organizations.

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, *52*(1), 397-422.

McNeely, E., Mordukhovich, I., Tideman, S., Gale, S., & Coull, B. (2018). Estimating the health consequences of flight attendant work: comparing flight attendant health to the general population in a cross-sectional study. *BMC public health*, *18*(1), 346.

Medlow, S., Kelk, N., & Hickie, I. Depression and the Law: Experiences of Australian barristers and solicitors'(2011). *Sydney Law Review*, *33*, 771.

Mimaroğlu, Hande (2008). Psikolojik Sözleşmenin Personelin Tutum ve Davranışlarına Etkileri. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana

Ming Benjamin Siong, Z., Mellor, D., Moore, K. A., & Firth, L. (2006). Predicting intention to quit in the call centre industry: does the retail model fit?. *Journal of managerial psychology*, *21*(3), 231-243.

Misra, R., Crist, M., & Burant, C. J. (2003). Relationships among life stress, social support, academic stressors, and reactions to stressors of international students in the United States. *International Journal of Stress Management*, *10*(2), 137.

Mitchell, T. R., Holtom, B. C., Lee, T. W., Sablynski, C. J., & Erez, M. (2001). Why people stay: Using job embeddedness to predict voluntary turnover. *Academy of management journal*, *44*(6), 1102-1121.

Mowday, R. T., Porter, L. W., & Steers, R. M. (2013). *Employee—organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. Academic press.

Rasch, R. H. (1991, March). An investigation of factors that impact behavioral outcomes of software engineers. In *Proceedings of the 1991 conference on SIGCPR* (pp. 38-53). ACM.

Saks, A.M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. Journal of Managerial Psychology, 21(7), 600–619

Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2003). Utrecht work engagement scale: Preliminary manual. *Occupational Health Psychology Unit, Utrecht University, Utrecht*, *26*.

Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, *25*(3), 293-315.

Sohrabizadeh, S., & Sayfouri, N. (2014). Antecedents and consequences of work engagement among nurses. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, *16*(11).

Sonnentag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: a new look at the interface between nonwork and work. *Journal of applied psychology*, *88*(3), 518.

Steel, R. P., & Ovalle, N. K. (1984). Self-appraisal based upon supervisory feedback. *Personnel Psychology*, *37*(4), 667-685.

Tett, R. P., & Meyer, J. P. (1993). Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention, and turnover: path analyses based on meta-analytic findings. *Personnel psychology*, *46*(2), 259-293.

Ulufer, S. (2017). Demokrafik faktörler ve kişiliğin duygusal emek üzerindeki etkisi, işten ayrılma niyetinin aracılık rolü: kabin memurları üzerinde bir araştırma.

Van Breukelen, W., Van der Vlist, R., & Steensma, H. (2004). Voluntary employee turnover: Combining variables from the 'traditional'turnover literature with the theory of planned behavior. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, *25*(7), 893-914.

Yuksel, H. (2014). The Concept of Workaholism As The Extreme Point in Work Engagement, Its Individual and Organizational Outcomes. *Journal of Alanya Faculty of Business/Alanya Isletme Fakültesi Dergisi*, *6*(2).

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Çalışma Ortamındaki Mobbing Uygulamalarının Örgütsel Sinizm Üzerindeki Etkisi: Finans Sektöründe Çalışanlara Yönelik Bir Uygulama

Turhan Erkmen[1]

Fatma Şahin Çelebi[2]

Özet

Küreselleşme ile birlikte herşeyin çok hızlı değiştiği iş ortamında insan faktörü ön plandadır. Örgütlerin bu yoğun rekabet şartlarında ayakta kalabilmeleri için teknik donanım geliştirmenin yanı sıra insan unsuruna öncelik verilmesi şarttır. İşletmelerde fark yaratan unsurun insan olduğu göz önünde bulundurulduğunda öncelikle insan unsuruna olumsuz etkileri olacak kavramlar incelenmelidir. İnsana yönelik sorunların çalışma ortamında gözardı edilmesi, çalışan motivasyonu ve buna bağlı performansı olumsuz etkileyebilmekte ve örgütlerin performans ve rekabet gücünü zayıflatabilmektedir. Keashly ve Jagatic (2003) mobbingi, bir işyerinde iş gören kişi ya da kişilere yöneltilen sürekli, kötü niyetli, sözlü ya da nadiren fiziksel davranışlar (duygusal taciz) olarak ifade etmiştir. Johnson ve O'Leary-Kelly (2007) ise örgütsel sinizmi, iş görenlerin çalışma ortamına dair güvensizlik hissettikleri, etik olmayan davranışların ortaya çıktığı durumlarda oluşan bir olgu olarak nitelendirmiştir. İşletme yöneticilerinin mobbing olgusu, bastırma, sindirme, yok sayma gibi uygulamaların üzerine eğilmeleri; bu uygulamaların örgütsel çatışma, örgütten soğuma, verimsizlik ve motivasyon kaybı gibi sorunlara neden olmaması için çalışmalar yapmaları; olası risklerin önüne geçmek için önlemler almaları gerekmektedir. Bu araştırmada, iş ortamında mağdurların en sık karşılaştıkları mobbing davranışlarını belirleme, bu davranışların örgütsel sinizme yol açıp açmadığını inceleme ve örgüt yönetimlerine mobbing ve sinizmle mücadelede strateji geliştirme anlamında yol gösterilmesi amaçlanmaktadır. Örgüt yöneticileri çalışanların performanslarını ve çalışma hayatının kalitesini olumsuz olarak etkileyebilecek etkenleri elimine etmeye çalışsalar da örgütlerde insan kaynaklı birçok sorun ortaya çıkabilmektedir. Başlangıçta küçük çatışmalarla başlayan ve zamanla derecesini arttırarak kişisel saldırılara varan sorunların başında da mobbing ve örgütsel sinizm gelmektedir.

Bu araştırmanın amacı, çalışma ortamındaki mobbing uygulamalarının örgütsel sinizm üzerine etkisini araştırmaktır. Araştırmanın örneklemi 2 farklı finansal kiralama şirketinde çalışan 150 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada temel veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Buna paralel olarak mobbing uygulamalarının örgütsel sinizmin boyutlarına etkisi de incelenmiştir. Veri analizinde Cronbach's Alpha Güvenilirlik Analizi, Korelasyon Analizi, Regresyon Analizi teknikleri; Mann Withney U ve Kruskall Wallis testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda temel bulgu olarak mobbing uygulamaları arttıkça örgütsel sinizm artmaktadır sonucuna varılmıştır.

[1] Doç. Dr., Turhan Erkmen, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı

[2] Fatma Şahin Çelebi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Kaynakları Tezli Yüksek Lisans Programı

Anahtar Kelimeler: Mobbing, Örgütsel Sinizm, Örgütsel Sinizmin alt boyutları

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Effect of Mobbing Actions in Organizational Environment on Organizational Cynicism: An Application for Employees in the Finance Sector

Abstract

Within a business environment, where everything is changed rapidly by the impacts of globalization, the human factor is significantly preeminent. In order to survive the intense competition conditions, it's a necessity for organizations to prioritize the human element as well as the progression in development of technical equipment. Considering that the human factor is the distinguishing element of businesses, primarily concern has to be the examination of the concepts that may have negative impacts on the human factor. Ignoring human problems in the working environment can adversely affect employee motivation and related performance and can weaken the performance and competitiveness of organizations. Keashly & Jagatic (2003) defined workplace bullying and mobbing as constant and ill-minded verbal (emotional harassment) or rarely physical behavior/action towards an employed individual or personnel. On the other hand, Johnson and O'Leary-Kelly (2007) described organizational cynicism as a phenomenon where the employee feels insecurity about a working environment, where unethical behaviors occur. Business executives have to focus on workplace mobbing phenomenon, oppression and suppression acts; carry out studies and works to prevent these acts from causing organizational conflicts, alienation from the organization, inefficiency and loss of motivation; must take precautions to overcome possible risk factors. In this research, it is aimed to identify the most frequently encountered mobbing behaviors towards the victims at a workplace and determine whether these behaviors lead to organizational cynicism and providing a guide for the business executives on developing strategies to fight against mobbing and organizational cynicism. Despite the efforts by business executives to eliminate the factors that affect employee performances and the quality of their working life, there may still occur various human-driven issues and problems. Workplace mobbing and organizational cynicism are also among the leading factors that start as little disagreements in the beginning but build up over time and result in much bigger cases, as personal assaults.

The purpose of this study is to explore the impacts of workplace mobbing practices on organizational cynicism and to determine whether these variables exhibit differences depending on demographic variables. The sampling of the research has 150 people working in 2 different financial leasing companies. Questionnaire technique is used as the main data gathering method on the research. Concordantly, effects of mobbing on the dimensions of organizational cynicism is also examined. During the data analysis, Cronbach's Alpha reliability analysis, correlation analysis and regression analysis techniques; Mann Whitney U and Kruskal Wallis tests are implemented. As a research result, the key finding indicates that an increase in mobbing, result in the increase of organizational cynicism.

Keywords: Mobbing, Organizational cynicism, Dimensions of organizational cynicism

GİRİŞ

Finans organizasyonları, insan emeğinin çok yoğun olduğu, uzun çalışma sürelerinin ve ileri düzeyde stresin bulunduğu, farklı eğitim, ihtiyaç ve beklentilere sahip çok sayıda kişinin çalıştığı yapılardır. Uzun çalışma saatleri, rekabete bağlı yaşanan moral bozuklukları, ücret dağılımlarının adil olmaması gibi duyguları yaşamaları sonucunda çalışanlar örgütlerine karşı negatif tutumlar geliştirebilmekte ve bu durum da müşteriye verilen hizmet kalitesinin, çalışma veriminin ve iş tatmininin azalmasına, örgütten çalışanların ayrılmasına, çalışanların performans ve motivasyonunun düşmesine neden olmaktadır. Finans sektöründe çalışanların iş verimini etkileyebilecek sinizm ve mobbing konusu bu nedenle ayrı bir önem taşımaktadır. Mobbing günümüzde; cinsiyet, yaş, tecrübe, eğitim, hiyerarşi vb… gibi farklar gözetmeksizin, tüm kültürlerde ve tüm iş kollarında ortaya çıkan bir davranış biçimidir. Mobbing, işgörenin yöneticisi ya da çalışma arkadaşları tarafından olumsuz davranışlara maruz kalmasıdır.

Son yıllarda örgütsel davranış alanında önemi artan konulardan birisi de sinizmdir. Umutsuzluk, yılma, engellenme, tükenme ve hayal kırıklığı ile karakterize edilen bir tutum olan sinizm, aşağılama ve güvensizlik ile ilişkilendirilir. Bu bağlamda, her örgütte karşılaşılabilen ve sonuçları itibariyle bireysel ve örgütsel anlamda yıkıcı etkileri bulunan mobbing ve örgütsel sinizm kavramlarının arasında çok yakın ilişkiler olduğu düşünülmektedir.

Önemli örgütsel sorun türlerinden olan mobbing ve örgütsel sinizmin emek-yoğun bir özellik gösteren kurumlarda daha fazla oranda ortaya çıkma ihtimali, bu işletmeleri konuyla ilgili daha fazla bilinçli olmaya, önlem almaya zorlamaktadır.

1. MOBBİNG KAVRAMI

İş hayatında mobbing kavramını ilk kez, 1980'li yılların ilk dönemlerinde İsveç de yaşayan Alman Endüstri psikoloğu Heinz Leymann'ın kullandığı ifade edilmektedir. Leymann, iş görenler arasında benzer şekilde uzun dönemli, kötü niyetli ve saldırgan davranışların olduğuna dair yaptığı tespitler neticesinde bu kavramı kullanmıştır (alıntılayan Tınaz, 2011, s.11). Mobbing, bir kişinin diğer insanları kendi rızaları ile veya rızaları dışında başka bir kişiye karşı kendi etrafında toplaması ve sürekli kötü niyetli hareketlerde bulunma, ima, alay ve karşındakinin toplumsal itibarını düşürme gibi yollarla, saldırgan bir ortam yaratarak onu işten çıkarmaya zorlama durumlarını içermektedir. Bu bağlamda mobbing kısaca "duygusal bir saldırı" şeklinde özetlenebilir (Davenport, Schwartz and Elliott, 2003, s.15).

1.1. Mobbing-Şiddet İlişkisi

Dünya Sağlık Örgütü şiddet tanımını "var olan fiziki yapı ya da gücün, doğrudan veya tehdit yoluyla, kişinin kendisine, bir başkasına, bir gruba ya da topluma karşı yaralama, psikolojik zarar verme, gelişmeyi durdurma, yavaşlatma veya ölüm ile sonuçlanma yönünde uygulanması" olarak yapmaktadır (Yıldız, Kaya, Bilir, 2011, s.1). Yapılan araştırmalar bünyesindeki bulgular, fiziksel olmayan psikolojik şiddetin etkilerini ve verdiği zararları ortaya çıkarmaktadır. Uygulamada işyeri şiddeti, çok geniş davranış çeşitlerini içermektedir. Bu davranış fiziksel taciz, hırsızlık, öldürme, yaralama, tehdit etme, kavga etme, iftira atma, lakap takma, yıldırma, tavır koyma, bağırma ve bilinçli olarak konuşmama gibi durum ve

davranışları içermektedir. Bu bağlamda mobbing işyeri şiddetleri arasında yer almaktadır. Şiddet kavramı, hedef kişiye dair gözle görülür şekilde zarar verme hissi ile ortaya çıkarken; mobbing kavramı hedefteki kişiye dair daha sinsi, yıpratıcı, gruptan uzaklaştırıcı davranışları beraberinde getirmektedir. Mobbing eyleminin neticesinde fiziksel olarak bir zarar görme nadir olan bir durum iken, şiddet eyleminde ise genelde bilinçli bir şekilde fiziksel zarar görme durumu söz konusu olmaktadır (Kaymakçı, 2008, s.36).

1.2. Mobbing'in Çeşitleri

Mobbing, saldırgan ile mağdurun pozisyonlarını dikkate alıp buna göre sınıflandırıldığında, düşey mobbing, dikey mobbing ve yatay mobbing olarak üç şekilde açıklanabilmektedir.

- *Düşey mobbing:* Yöneticilerin organizasyon şemasına göre kendinden alt pozisyonda yer alan çalışanlara yönelik olarak gerçekleştirdikleri mobbing eylemleridir.
- *Yatay mobbing:* Yönetim kademesinde benzer seviyede olan, birbirine bağlı süreçler ile çıktı üreten ve dolayısıyla ilişki içerisinde olan çalışanlar arasında oluşan mobbing çeşididir.
- *Dikey mobbing:* Bu mobbing türünde ise aşağıdan yukarı yönlü bir mobbing söz konusu olup, daha alt pozisyondaki biri üstündekine mobbing uygulamaktadır. Bu tip mobbingin diğerlerine göre daha az gerçekleştiği görülmektedir.

1.3. Mobbing'in Nedenleri

Mobbin'in nedenleri, kişisel ve dışsal nedenler olmak üzere iki tipte sınıflandırılabilir. Kişisel nedenler hedef kişi ve mobbingi gerçekleştirenin kişisel özellikleri, dışsal nedenler ise organizasyon yapısı, kurum içi kültür, toplumsal yapı ve değer yargıları olarak ifade edilebilir (Güngör, 2008, s.14).

1.3.1. Kişisel Nedenler

Çalışanların mobbingi uygulama ya da mobbing görmelerinde belirleyici olan durum, sahip oldukları kişiliklerdir. Var olan fizyolojik yapı, edinilen tecrübeler, kişilik özellikleri, sosyal çevre ve sahip olunanlar gibi birçok özellik mobbingin oluşmasında temel etkenlerdir. Kişiliğin birbirinden farklı pek çok yönü vardır ve bireylerin buna göre mobbing uygulama ya da mobbinge karşı direnç gösterme dereceleri değişmektedir.

1.3.2. Örgütsel Nedenler

Bir işletmede kurumun yapısı da mobbing eylemlerine olanak sağlayacak bir ortam oluşturabilir. Bürokratik düzenin katılığı ya da yumuşaklığı, yönetime katılma seviyeleri, çalışanların talep ve şikâyetlerinin dikkate alınma düzeyi gibi unsurlar mobbing eyleminin oluşması ve gelişmesi noktasında dikkat çekilen nedenlerdir. Mobbinge sebep olarak görülen örgütsel nedenler arasında, kötü yönetim, yoğun stresli işyeri, ahlak dışı uygulamalar, küçülme, yeniden yapılanma vb.. nedenler olabilmektedir.

1.4. Mobbing Davranışının Tipik Özellikleri ve Tarafları

Mobbing eylemleri belirli periyodlarda, farklı şekillerde sistemli bir biçimde ortaya çıkar. Mobbing eyleminin ortaya çıkması aşağıdaki durumların görülmesiyle ilgilidir. Bu durumlar;

- Çalışanların doğruluğu, güvenilirliği ve mesleki yeterliliğine saldırılar yapılması,
- Olumsuz, küçük düşürücü, yıldırıcı, taciz edici, kötü niyetli ve kontrol edici iletişim,
- Doğrudan veya dolaylı, gizli veya açıkça yapılması,
- Devamlı, birden fazla ve sistemli bir biçimde, belirli bir zaman içinde yapılması,
- Hatanın sebebinin hedef kişiymiş gibi gösterilmesi,
- Kişiyi dışlama niyetiyle yapılması,
- Şirket yönetimi tarafından anlaşılmaması, yanlış yorumlanması, görmezden gelinmesi, hoş karşılanmaması, teşvik edilmemesi ve hatta kışkırtılması.

Mobbing sürecinde taraftlar üçe ayrılır: Birincisi, mobbing eylemlerini gerçekleştiren "mobbing uygulayıcısı", ikincisi mobbing eylemlerine maruz kalan "mobbing mağduru", üçüncüsü ise, gerçekleştirilen mobbing eylemlerinde seyirci olan kişiler "izleyiciler"dir (Tınaz, 2006, s.18).

1.5. İş Yerinde Mobbingin Önlenmesine Yönelik Öneriler

Çalışma ortamında mobbing eyleminin önüne geçebilmek adına mobbinge sebep olan faktörler, derinlemesine ve doğru bir şekilde belirlenmelidir.

1.5.1. Örgütsel Önlemler

Yönetici ve çalışanların mobbing noktasında bilgilendirilmesi, organizasyonun mobbinge dair bir politikasının olması, mobbing mağdurlarına karşı koruyucu tedbirlerin neler olduğunun tanımlanması, toplu iş sözleşmeleri yapılırken mobbinge dair maddelerin yer alması şeklinde sıralanabilir.

1.5.2. Bireysel Önlemler

Oluşan mobbing eylemlerine karşın çalışanlar çoğunlukla üç tip tutum ve davranış ortaya koyarlar. Bunlar: psikolojik şiddete anlayış gösterme, karşı savaş verme, geri çekilme olarak belirtilebilir. Mobbinge maruz kalan bireyin fevri davranışlarda bulunmaması gerekir. Mobbing uygulayanın yaptığı davranışları yazıya dökmek önemlidir. Mağdurlar mobbing hakkındaki yasal düzenlemeleri takip edip kendisini bu uygulamalar ile güvence altına alabilir.

2. SİNİZM VE ÖRGÜTSEL SİNİZM KAVRAMLARI

Sinizm kavramı bir düşünce biçimi ve yaşam tarzı olarak ilk Eski Yunan medeniyetinde görülmüştür. M.Ö. dördüncü yüzyılda Sokrates'in düşünceleri ışığında sinizm, Antisthenes ve Sinope'li Diogenes'in fikir ve görüşleri doğrultusunda ortaya çıkmış bir felsefedir. Sinizm, doğru olma, samimi olma ve gerçekçi olma gibi eylemlerin bireysel öncelikler ve çıkarlar adına feda edilmesidir. Örgütsel sinizm ise 1980'lerin sonu 1990'ların ilk dönemlerinde ortaya çıkmış ve üzerine daha çok düşünülmeye başlanmıştır. Örgütsel Sinizm gereksinim, atfetme, davranış ve sosyal değişim kuramları temelinde şekillenir. "Organizasyonun bütünlüğünün olmadığı inancı" ve "çalışanın iş gördüğü yapıya dair olumsuz algısı" şeklinde tanımlanabilir. Çalışma ortamına dair olumsuz hisler taşıma, eleştirel ve aşağılayıcı eylemler gerçekleştirme yolundaki tutum ve düşünceleri barındırmaktadır (Dean, Brandes, Dhwardkar, 1998, s.349). Sinizm ortamındaki çalışanlar kendilerini daha

üstün, doğru yerde doğru düşünceleri üretebilen ve diğerlerinden daha akıllı olarak görmektedirler (Kalağan, 2009, s.39).

2.1. Örgütsel Sinizmin Boyutları

İşgörenin görev aldığı kuruma yönelik sahip olduğu negatif duygu ve düşünce manasını taşıyan örgütsel sinizmin; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olacak şekilde üç farklı bileşeni bulunmaktadır (Gün, 2016,s.33):

- *Bilişsel boyut:* Kurumların dürüstlük ve doğruluk açısından eksik olduğuna yönelik bir inanç manası taşıyan bilişsel boyuttur.
- *Duyuşsal boyut:* Bu boyut sinik bireyin organizasyona karşı negatif duygular hissetmesidir. Misal olarak sinikler, çalıştıkları yeri küçümseyebilirler ve bu yere karşı sevgisizlik besleyebilirler. Daha da ileri giderek iş akıllarına geldiğinde bile, bir nefret, öfke ve vicdan azabı hisleri ile kendilerini kötü hissedebilirler **(**Dean vd., 1998, s.346).
- *Davranışsal boyut:* İş görenler çalışma ortamında yaşanacak olaylara karşı kaygı verici düşüncelere sahiptir. Bu da alay etme gibi eylemlerle birleşerek yoğun ve etkin bir şekilde olumsuz eleştirileri kapsamaktadır (Kutaniş, Çetinel, 2010, s.188).

2.2. Örgütsel Sinizmin Türleri

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, örgütsel sinizmin çeşitli türlerde sınıflandırıldığı gözlenmiştir. Bunlar kişilik sinizmi, toplumsal sinizm, iş gören sinizmi, örgütsel değişim sinizmi ve mesleki sinizmdir.

- *Kişilik sinizmi:* Kişilik sinizmi, doğuştan gelen bir özellik olarak, kişilerin tutum ve düşüncelerini çoğunlukla negatif şekilde yorumlayan insanlar için tanımlanan sinizm çeşididir.
- *Toplumsal/Kurumsal sinizm:* Toplumsal ya da kurumsal sinizm, bir ülkedeki insanların kendi devlet yönetimlerine ve kurumlarına güvenmediklerinde ortaya çıkan sinizmin bir türü olarak tanımlanabilir (Abraham, 2000, s.271).
- *Çalışan (İşgören) sinizmi:* Çalışan sinizmi, iş gören ve işveren arasındaki karşılıklı güvene, itibara ve adalete dayanan sözleşmenin ihlal edilmesi şeklinde ifade edilmektedir (Mataş, 2014, s.41).
- *Örgütsel değişim sinizmi:* Gerçekleştirilen değişim hamleleri sonucu elde edilen başarısızlık ile birlikte değişim önderlerine karşı oluşmuş ön yargı ve inanmama hali şeklindedir (Özgener, Öğüt, Kaplan, 2008, s.59).
- *İş sinizmi/Mesleki sinizm:* Çalışmanın dayanılmaz hale geldiği, yapılan işin karşılığının alınamadığı ve sarf edilen emeğin boşa olduğu durumlarda meydana gelen düşünce ve davranışlardır.

2.3. Örgütsel Sinizmin Nedenleri

Örgütsel sinizmin nedenlerine yönelik araştırmaların kişisel ve örgütsel nedenler olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir.

2.3.1. Kişilik/Mizaç Özelliği

Örgütsel sinizmi etkileyen demografik özellikler yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, hizmet süresi, kademesi, kıdemi, çalıştıkları örgütteki çalışma süresi gibi özellikler olabilmektedir.

2.3.2. Örgütsel Nedenler

Organizasyonlarda sinizmin oluşmasında geri planda, gerçekçi olmayan beklentiler, kuşkuculuk, aşağılanma, küçük görülme gibi nedenler sıralanabilir. Bunların yanı sıra,

- Doğru yönlendirilemeyen değişim uygulamaları,
- İş görenler ve patronlarla yaşadığı ileri seviyedeki stres,
- Görev ve pozisyonun getirdiği ağırlık,
- Kısıtlı kariyer ilerlemesi,
- Koordinasyon eksikliği ve psikolojik yıpratma,
- İş akdine son verme sinizmin sebepleri arasında gösterilmektedir (Sur, 2010, s.26).

3. ARAŞTIRMA YÖNTEMBİLİM

3.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, çalışma ortamındaki mobbing uygulamalarının örgütsel sinizm üzerine etkisini araştırmaktır. Bu çalışmanın iş ortamında mağdurların en sık karşılaştıkları mobbing davranışlarını belirleme ve örgüt yönetimlerine mobbing ve sinizmle mücadelede strateji geliştirme anlamında yol göstereceği düşünülmektedir. Finans sektörünün bu araştırmanın uygulama alanını oluşturması, yoğun rekabet ve stres ortamlarında rastlanabilecek mobbing vakalarına ve bunların sonuçlarına dikkat çekmek bakımından önemlidir.

3.2. Araştırmanın Hipotezleri, Modeli ve Sınırlılıkları

Araştırma hipotezleri şu şekilde sıralanabilir.

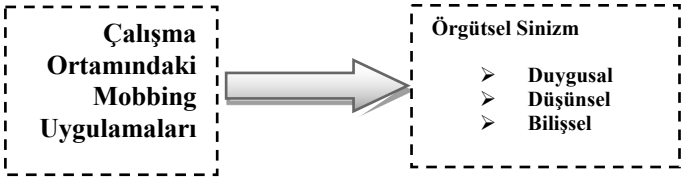
H0: Çalışma ortamındaki mobbing uygulamaları örgütsel sinizmi etkilememektedir.

H1:Çalışma ortamındaki mobbing uygulamaları örgütsel sinizmi etkilemektedir.

H0: Çalışma ortamındaki mobbing uygulamaları örgütsel sinizm boyutlarını etkilememektedir.

H1:Çalışma ortamındaki mobbing uygulamaları örgütsel sinizm boyutlarını etkilemektedir.

Çalışma ortamındaki mobbing uygulamaları bağımsız değişken, örgütsel sinizm ise bağımlı değişken olmak üzere araştırmamızın kapsamında yer almaktadır. Araştırmanın modeli aşağıdaki gibidir:



3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde finans sektöründe hizmet veren, Finansal Kiralama şirketlerinde görevli çalışanlar ve yöneticiler oluşturmaktadır. Araştırmanın kapsamına İstanbul ilinde bulunan iki finansal kiralama şirketi alınmıştır. Bu araştırmada 150 kişiye anket uygulanabilmiştir. Araştırmaya katılan şirketler kolayda örnekleme yöntemiyle seçilmiş olup, iki şirketteki tüm çalışanlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmamızda uygulanan anket 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişilerin demografik özelliklerini öğrenmek amacıyla 7 sorunun yer aldığı kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. İkinci bölümde mobbing düzeyini ölçmek için Leymann Psikolojik Terör Ölçeği kullanılmış ve toplam 41 soru sorulmuştur. Son olarak üçüncü bölümde Brandes, Dharwadkar ve Dean tarafından geliştirilen Örgütsel sinizm ölçeği kullanılmış olup toplam 13 sorudan oluşmaktadır.

Mobbing Ölçeği: Araştırma bünyesinde mobbingi ölçmek için LIPT Questionnaire (Leymann Inventory of Psychological Terror) ölçeği (alıntılayan Doğan, 2012, s.4) esas alınarak hazırlanmıştır. Soruların bir kısmı daha önce psikolojik yıldırma (mobbing) üzerine yapılmış anketlerden de yararlanılmıştır. Mobbing, "Kesinlikle Katılmıyorum"dan,"Kesinlikle Katılıyorum"a doğru beş dereceli likert tipinde hazırlanmış olan ölçek ile ölçülmüştür.

Örgütsel Sinizm Ölçeği: Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilmiş olan "Örgütsel Sinizm Ölçeği" (alıntılayan Kalağan, 2009, s.121) 13 maddeden oluşmaktadır. Bilişsel boyutta beş soru, duyuşsal boyutta dört soru ve davranışsal boyutta dört soru bulunmaktadır. Ölçekte "Kesinlikle Katılıyorum"a doğru sıralanan beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

4. ARAŞTIRMA ve ARAŞTIRMA HİPOTEZLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

4.1. Demografik Özellikler

Araştırmaya dahil edilen kişilerin %46,6'sını kadınlar oluştururken, erkekler %53,4'ünü oluşturmaktadırlar. Çalışanların yaş aralıkları incelendiğinde; %60 oranında en fazla katılımın 25-34 yaş arasında olduğu görülmektedir. Medeni durumları incelendiğinde %57,4'ü bekar olup, eğitim düzeyleri %77'sinin lisans düzeyindedir. Pozisyonların %74'ü yönetmen yardımcısı, uzman, uzman yardımcısı gibi unvanlara sahip olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan kitlenin %53.4'ü 1-3 yıl arasında kıdeme sahip olduğu görünmektedir. Son olarak çalıştığı kurumdan ayrılma düşüncesine çoğunluk %52,7 ile hayır cevabını vermiştir.

4.2. Güvenilirlik Analizi

Yapılan araştırmada mobbing ölçeği için Cronbach's Alpha değeri 0,977 çıkmıştır. Örgütsel sinizm ölçeği için 0,951, örgütsel sinizmin alt boyutları için yapılan güvenilirlik analizinde bilişsel sinizm için 0,922, duyuşsal sinizm için 0,977, davranışsal sinizm için 0,861'dir. Sosyal bilimlerde 0,70'in üzerinde olan değerler güvenilir sayılmaktadır, bu nedenle örgütsel sinizm ve alt boyutlarına ait ölçekler güvenilirdir.

4.3. Normallik Dağılımı

Verilerin normallik dağılım uygunluğunu incelemek için One-Smaple Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmıştır. Bir ölçeğin normallik dağılımına uyması için p değerlerinin 0,05'in üzerinde olması gerekmektedir (Nakip, Yaraş, 2016, s.260). Araştırmada örgütsel sinizm ölçeğinde p değeri 0,05'in üzerinde olduğu görülmüştür; mobbing ölçeğinde p değeri 0.05'den büyük olmadığı için normallik dağılımına uygun olmadığı görülmüş ve nonparametrik testler uygulanmıştır.

4.4. Korelasyon Analizi

Araştırmada korelasyon analizine göre p=0.00<0.05 anlamlılık düzeyi kabul edildiği için mobbing uygulamaları ile örgütsel sinizm arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 1. Mobbing Uygulamaları ve Örgütsel Sinizm Arasındaki Korelasyon Tablosu

	Ortalama Mobbing Puanı	Ortalama Örgütsel Sinizm Puanı
Pearson Correlation	1	,592**
Ortalama Mobbing Puanı Sig. (2-tailed)		,000**
N	150	149
Pearson Correlation	,592**	1
Ortalama Örgütsel Sinizm Puanı	,000**	
N	149	149

Korelasyon katsayısının pozitif olması, çalışma ortamında mobbing uygulamaları arttıkça örgütsel sinizmin de arttığını göstermektedir. Katsayının r=0,592 kuvvetinde olması, aralarındaki ilişkinin orta düzeyin biraz üzerinde olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 2. Mobbing Uygulamaları ve Örgütsel Sinizmin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Tablosu

	Ortalama Mobbing Puanı	Bilişsel Sinizm	Duyuşsal Sinizm	Davranışsal Sinizm
Pearson Correlation	1	,545**	,568**	,469**
Ortalama Mobbing Puanı Sig. (2-tailed)		,000**	,000**	,000**
N	150	149	149	149
Pearson Correlation	,545**	1	,655**	,713**
Bilişsel Sinizm Sig. (2-tailed)	,000**		,000**	,000**
N	149	149	149	149
Pearson Correlation	,568**	,655**	1	,722**
Duyuşsal Sinizm Sig. (2-tailed)	,000**	,000**		,000**
N	149	149	149	149
Pearson Correlation	,469**	,713**	,722**	1
Davranışsal Sinizm Sig. (2-tailed)	,000**	,000**	,000**	
N	149	149	149	149

Tablo 2'de yer alan sonuçlara göre anlamlılık düzeyi örgütsel sinizm ve alt boyutlarının hepsi için p=0.00<0.05 olduğu için mobbing ile örgütsel sinizm ve alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkiden söz edilebilir. İlişki seviyesini incelediğimizde bilişsel sinizm için r= 0,545 kuvvetinde; duyuşsal sinizm için 0,568 kuvvetinde orta düzeyin üzerinde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Davranışsal sinizm için r=0,469 kuvvetinde orta düzeye yakın bir ilişki olduğu söylenebilir.

4.5. Regresyon Analizi

Araştırmada mobbingin sinizm ve sinizmin alt boyutlarına etkisinin test edilmesi amacıyla regresyon analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3'de görülmektedir.

Tablo 3. Mobbing Uygulamalarının Örgütsel Sinizme Etkisi Model Özeti

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,592[a]	,350	,346	,75332

Regresyon analizi sonucunda tablo 3'de R^2 değeri 0.35 olarak elde edilmiştir. Yani mobbing uygulamaları 0,35'lik bir oranla örgütsel sinizmi açıklamaktadır. Anlamlılık değeri p=0.00<0.05 olduğu için H1 hipotezi kabul edilmiştir. Temel araştırma hipotezine göre çalışma ortamındaki mobbing uygulamaları örgütsel sinizmi etkilemektedir.

Tablo 4. Mobbing Uygulamalarının Bilişsel Sinizme Etkisi Model Özeti

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,545[a]	,297	,293	,85543

Tablo 4'de R^2 değeri 0.29 olarak elde edilmiştir. Yani mobbing uygulamaları 0,29'luk bir oranla bilişsel sinizmi açıklamaktadır. P=0.00<0.05 olduğu için anlamlıdır sonucuna ulaşabiliriz.

Tablo 5. Mobbing Uygulamalarının Duyuşsal Sinizme Etkisi Model Özeti

Model	R		R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,568[a]		,323	,318	,87984

Tablo 5'de R^2 değeri 0.32 olarak elde edilmiştir. Yani mobbing uygulamaları 0,32'lik bir oranla duyuşsal sinizmi açıklamaktadır. p=0.00<0.05 olduğu için anlamlıdır diyebiliriz.

Tablo 6. Mobbing Uygulamalarının Davranışsal Sinizme Etkisi Model Özeti

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,469[a]	,220	,215	,93258

Tablo 6'da R^2 değeri 0.22 olarak elde edilmiştir. Yani mobbing uygulamaları 0,22'lik bir oranla davranışsal sinizmi açıklama özelliğine sahiptir. p=0.00<0.05 olduğu için analiz sonucu anlamlıdır.

Örgütsel sinizmin tüm alt boyutları için yapılan analiz sonuçlarında anlamlı ilişki çıktığı gözlemlenmiş olup,

"H1: Çalışma ortamındaki mobbing uygulamaları örgütsel sinizm boyutlarını etkilemektedir. " hipotezi kabul edilmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada finansal kiralama şirketinde çalışan personelin mobbing uygulamalarına maruz kalmalarının örgütsel sinizm ve alt boyutlarına etkisi incelenmiştir.

Araştırmada mobbing ile örgütsel sinizm arasındaki korelasyon analizine bakıldığında, mobbing uygulamaları ile örgütsel sinizm ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Regresyon analizi sonuçlarına göre ise, mobbing uygulamaları örgütsel sinizmi etkilemektedir. Buradan hareketle araştırmanın gerçekleştirildiği kurumlarda mobbing uygulamaları arttıkça örgütsel sinizm artmaktadır sonucuna varılmıştır. Mobbing uygulamalarının örgütsel sinizm boyutlarından en çok duyuşsal sinizme etki ettiği görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle çalışanların mobbinge maruz kalmaları sonucu yoğun duygusal tepkiler verebileceği belirtilebilir. Dolayısıyla mobbinge maruz kalan çalışanlar, çalıştıkları kurumu aşağı görme, yargılama ve eleştirme tarzı düşünce ve tutumlar sergileme eğilimindedirler.

Literatürde benzer ve farklı çalışma sonuçlarına rastlanmaktadır. Örneğin Konya ilinde sağlık çalışanları üzerinde yapılan bir araştırmanın sonucuna göre psikolojik şiddet ile genel sinizm arasında bir ilişkiye rastlanılmamıştır. Aslan ve Akarçay (2013) bir başka çalışmada ise, mobbing ile örgütsel sinizm ilişkisini belirlemeye yönelik akademik ve idari personel üzerinde bir araştırma yapmış, değişkenler arasında orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kalay ve Oğrak (2012) diğer bir araştırmada, Karaman Devlet Hastanelerinde çalışan hemşireler üzerinde duygusal, örgütsel sinizm ve mobbing arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulmuş; ancak mobbing ile bilişsel, davranışsal, örgütsel sinizm arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulamamıştır.

Yukarıdaki çalışmalar farklı sektörler ve farklı çalışma grupları özelinde yapılmış olup, finansal kiralama şirketleri özelinde yapılan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu anlamda çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle finans sektörü rekabet ve stres yoğun bir sektör olarak düşünüldüğünde, çalışmanın bu alanda yapılması sonuçlar açısından dikkat çekicidir.

Gelecekte yapılacak araştırmalarda mobbinge maruz kalan ve buna bağlı sinik davranışlar sergileyen bireylerle çalışılarak, bireylerin gündelik hayatına, özel hayatına, aile ilişkilerine olan etkileri ölçümlenebilir. Bununla birlikte, olası mobbing uygulamalarından sakınılması için insan kaynakları departmanlarının nasıl aksiyon alacağı irdelenebilir.

Finans sektörünün analitik düşünmenin yoğun olduğu ve olası dikkatsizliklerde maddi kayıpların da yaşanabileceği göz önüne alındığında, hem çalışan hem müşteri gruplarının bu sonuçtan olumsuz etkilenmemesi için bazı öneriler geliştirmek yerinde olacaktır.

- Örgüt yönetimi, çalışanlarda sinizm türünde tutum ve davranışların önüne geçmek için, çalışanlarla arasındaki ilişkinin güven temeline dayanmasına dikkat etmeli ve onları karar verme sürecine dahil ederek, gelişmelerden haberdar etmelidir.
- Sorunların rahat bir şekilde üst yönetimle paylaşılmasını sağlayacak açık kapı politikasının teşvik edilmesi bireylerin sinik davranışlar sergilemesinin önüne geçebilecektir.
- İşletme içinde mobbingin etik dışı bir davranış olarak kabul edilmesi için gerekli etik kodların oluşturulması ve bu kodlara bağlı hareket edilmesi sağlanmalıdır.
- Mobbingin nedenleri, süreci, sonuçları hakkında en başta yöneticiler ve çalışanlar insan kaynakları departmanı tarafından bilgilendirilmelidir.
- Mobbing vakalarını inceleyip teşhis edecek ve gerekli yaptırımları uygulayacak bir kültür ve yönetim anlayışı geliştirilmelidir.

- Mobbing sonucunda karşılaşılabilecek sinik davranışların, yönetime ve kurum itibarına zarar verebileceği gözardı edilmemelidir.

KAYNAKÇA

Abraham R. (2000). *Organizational Cynicism: Bases and Consequences,* General Psycology Monographs,269-270.

Aksakal, H.(2008). *Çalışma hayatında mobbing: Sakarya imalat sektöründe bir araştırma,* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Doğan, İ.(2012). *İşyerinde psikolojik taciz ve yıldırmanın işten ayrılmalar üzerine etkisi: Bankacılık sektöründe bir inceleme,* yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarsus.

Dean, Brandes, Dhwardkar, (1998). *Organizational Cynicism, Academy of Management Review*, 23(2), 349.

Gün, G.(2016). *Örgüt kültürü tiplerinin örgütsel sinizm algısına etkisi: Bitlis ili otel işletmelerinde alan çalışması*, 1(1),33.

Güngör,M. (2008). *Çalışma hayatında psikolojik taciz,* İstanbul:Derin Yayınları,

Çalışma yaşamında psikolojik bir dram: Mobbing (2017 08 Mayıs). Erişim adresi: http://www.toprakisveren.org.tr/2006-71

Yıldız, A. Kaya, M.&Bilir, N.(2011). *İşyerinde şiddet.* Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu,1.

Kalağan,G. (2009). *Araştırma görevlilerinin örgütsel destek algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki,* Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Kutaniş R. Çetinel, E.(2010). Adaletsizlik algısı sinizmi tetikler mi?; Bir örnek olay, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 1(26), 188.

Sancak, M. (2014). *Etik liderlik örgütsel adalet ve örgütsel sinizm üzerine bir uygulama* yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Nakip M. Yaraş, E.(2016). *Spss uygulamalı pazarlama araştırmalarına giriş,* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Özgener, Ş. Öğüt, A.&Kaplan,M.(2008). *İşgören-işveren ilişkilerinde yeni bir paradigma: Örgütsel sinizm.* Ankara:İlke Yayınevi.

Sur, Ö. (2010). *Örgütsel sinizm:Eskişehir ili büro çalışanları üzerine bir alan araştırması,* yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tınaz,P. Bayram,F.&Ergin,H.(2008). *Çalışma psikolojisi ve hukuki boyutlarıyla işyerinde psikolojik taciz (Mobbing)*, İstanbul:Beta Basım

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Kuşak Farklılıklarına Göre İşveren Markasının Örgütsel Bağlılığa Etkisi ve Bilişim Sektöründe Bir Uygulama

Sevda Yavuz Danacı[1]

Yasemin Bal[2]

Özet

Hızla değişen ve gelişen teknoloji ile birlikte kültürel ve sosyo-ekonomik koşulların farklılaşması işletmeler arasındaki rekabeti her geçen gün arttırmaktadır. Bu rekabet sadece tüketim odaklı değil aynı zamanda işletmelerin iş gücü özelliklerini de etkilemektedir. Tüm bu değişim şartlarında insan kaynakları da farklılaşarak özellikleri birbirinden farklı kuşakların beraber çalışması söz konusu olmuştur. Özellikle yeni kuşakların çalışma hayatına girmesiyle insan kaynaklarının faaliyet kapsamları da genişlemiştir. Bu nedenle artık işletmeler bir işin yapılmasında en nitelikli ve en yetenekli çalışanı işe alma ve elde tutma açısından da rekabet içerisindedir. Bu aşamada ise *"İşveren Markası"* kavramı ortaya çıkmaktadır. İşletmeler için işveren markası kavramı henüz yeni olmasına rağmen marka kavramı oldukça eski bir kavramdır. Buradan hareketle işletmeler açısından marka ile işveren markasını ayıran en önemli farkın odak noktaları olduğunu söylenebilir ve tüketici – çalışan olarak özetlenebilir. Bu aşamada ise işveren markasının iki yönü önem taşımaktadır. Birincisi; tüm bu rekabet ortamında potansiyel adaylar arasından en yetenekli, en nitelikli ve en istekli çalışanın istihdamının sağlanabilmesidir. İkinci ise mevcut çalışanlara yönelik olup, çalışmaktan mutlu olacağı, örgütsel bağlılığı ve verimliliği yüksek bir işletme imajını uygulamaya devam etmesidir. Dolayısıyla amaç mevcut çalışanlarda pozitif duygu ve düşünce kazanımlarının sağlanması ve çalışabilir bir işletme ortamının oluşturulmasıdır. Bu açıdan yapılacak tüm faaliyetlerin istihdam edilen her kuşak için ayrı algısal yönlendirmelerin yapılması gerekmektedir. Böylece oluşacak örgütsel bağlılık bireylerin aidiyet duygularını da arttıracaktır. Aynı zamanda oluşan bu ortamın potansiyel çalışanları da çekmesi beklenmektedir. Bu alanda yapılan çalışmaların son 10 yıldır Türkiye'de gündeme gelmesi nedeniyle bu çalışmanın literatüre ve özel sektörde faaliyet gösteren işletmelere katkı sağlaması hedeflenmektedir. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni işveren markasına yönelik çalışan algısı iken örgütsel bağlılık kavramı ve boyutları bağımlı değişkeni, kuşak farklılıkları ise ara değişkeni oluşturmaktadır. Bilişim sektöründe bir uygulama olarak araştırılan çalışmada amaç kuşak farklılıklarına göre işveren markasının örgütsel bağlılığa etkisinin ölçülmesidir. Araştırmanın sonucunda işveren markası algısının bireylerin bağlılık düzeylerindeki etkisinde kuşaklara göre farklılıklar göstereceği varsayılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: İşveren Markası, Örgütsel Bağlılık, Kuşak Farklılıkları

[1] Yüksek Lisans Öğrencisi, Sevda Yavuz Danacı, Yıldız Teknik Üniversitesi, İnsan Kaynakları Yönetimi

[2] Doç. Dr. Yasemin Bal, Yıldız Teknik Üniversitesi, İşletme Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Effect Of Employer Brand On Organizational Commitment According To Generational Differences And A Research In The Informatics Sector

Abstract

In the rapidly changing and developing technology and the differentiation of cultural and socio-economic conditions increase the competition between enterprises. This competition not only focuses on consumption, but also on the workforce characteristics of enterprises. Under these conditions of change, human resources have differentiated and different generations have worked together. The scope of activities of human resources has expanded with the introduction of new generations into the working life. For this reason, companies are in competition in terms of recruiting and retaining the most qualified and most skilled employees. At this stage, "Employer Brand" concept is emerging. Although the concept of employer brand for businesses is new, the concept of brand is a rather old concept. From this point of view, it can be said that the most important difference separating the brand and employer brand from the point of view of the enterprises is the focal points and can be summarized as consumer - employee. At this stage, two aspects of employer brand are important. First; is to provide the employment of the most talented, qualified and most eager employees among potential candidates in this competitive environment. Secondly, it is aimed at existing employees and will be happy to work and continue to apply a business image with high organizational commitment and efficiency. Therefore, the aim is to provide positive emotions and ideas for existing employees and to create a working environment. All the activities to be carried out in this respect have to be made separate perceptual orientations for each generation employed. Thus, the organizational commitment will increase the sense of belonging. At the same time, this environment is expected to attract potential employees. On the agenda of the work in this area has arrived the last 10 years in Turkey. This work aims to contribute to the literature of this work and businesses operating in the private sector. While the independent variable of this study is the perception of the employer towards the employer brand, the concept of organizational commitment and its dimensions are dependent variable and the generation differences are the intermediate variable. The aim of this study, which is researched as an application in the informatics sector, is to measure the effect of employer brand on organizational commitment according to generational differences. As a result of the research, it is assumed that the perception of employer brand will vary according to the generations in the effect of individuals on their commitment levels.

Keywords: Employer Brand, Organizational Commitment, Generational Differences

GİRİŞ

İnsan kaynağı, işin gelişimi ve kalkınması açısından bilgi çağında hayati bir önem taşımaktadır. Hemen hemen her işletme, iş becerileri ve yetenekler konusunda oldukça rekabetçi sayılabilecek bir pazarda, kendisini iş arayanlar tarafından tercihe değer bir işveren

olarak konumlandırmaya çalışmaktadır. İşveren markalaşması tam da bu noktada devreye girerek insan kaynakları ile pazarlama arasında etkin bir ticari köprü sağlamaktadır: Birçok işletme, doğru insanları işe almanın, onların kurumda tutmanın ve geliştirmenin öneminin farkına varmıştır. Bu sebeple de İnsan Kaynakları departmanları işveren olarak bir marka olma kavramının fonksiyonlarının doğal bir uzantısı haline gelmesini hızlandırıcı bir rol oynamaktadır. İşveren olarak her bakımdan tercih edilen bir marka haline gelmiş olmak ise çalışanların çalıştıkları kuruma olan bağlılıklarını ve motivasyonlarını arttırmasına katkıda bulunacaktır. Bu çalışmanın da amacı işveren markasının örgütsel bağlılığa etkisini araştırmaktır. Günümüzde, iş hayatında dört kuşağın birlikte çalışıyor olması bu çalışmayı kuşaklar açısından da değerlendirmeyi önemli kılmaktadır.

Çalışma kuşak farklılıklarına göre işveren markasının örgütsel bağlılık üzerine etkisini bilişim sektöründe ölçümlemeyi ve bu etkiyi analiz edecek bir anket çalışması yapmayı amaçlamaktadır. Ancak araştırmanın henüz tamamlanmaması nedeniyle araştırma bölümü bu bildiride bahsedilmeyecektir. Bu nedenle çalışma kuşaklar, işveren markası ve örgütsel bağlılık olmak üzere üç ana başlıktan oluşmaktadır.

KUŞAKLAR

Değişen ve gelişen toplumsal yapılar, sosyo-kültürel çevre ile birlikte bireyler de yaşadıkları değişimlere karşı bazı ortak bakış açıları geliştirmekte ve benzer olaylara benzer tepkiler vermeye başlamaktadırlar. Belirli tarihler arasında doğmuş kişilerin göze çarpan özelliklerini ifade etmekte kullanılan kuşak kavramı, kültürel etkileşimin ve insanın sosyal bir varlık olmasının doğal bir sonucu olarak da değerlendirilebilir. Batı dünyası 19. yy itibari ile kuşak kavramını araştırmalarına konu edinse de Türkiye'de kavramsal olarak 2000'li yıllardan itibaren araştırılmaktadır. Türk Dil Kurumu(TDK)'na göre kuşak felsefi anlamıyla "yaklaşık olarak aynı yıllarda doğmuş, aynı çağın şartlarını, dolayısıyla birbirine benzer sıkıntıları, kaderleri paylaşmış, benzer ödevlerle yükümlü olmuş kişilerin topluluğu" şeklinde tanımlamaktadır. Toplum bilimi açısından ise kuşak "yaklaşık yirmi beş, otuz yıllık yaş kümelerini oluşturan bireyler öbeği, göbek, nesil, batın, jenerasyon" şeklinde tanımlamaktadır (TDK, 2018, www.tdk.gov.tr).

Kuşak kavramına ilk defa değinen 19.yy filozoflarından Augusto Comte, 1830-1840 yılları arasında kuşak çalışmaları ile ilgili bilimsel araştırmaları başlatarak kuşaksal değişikliklerin tarihsel süreç içerisinde hareket eden kuvvetler olduğunu ortaya koymuş ve sosyal ilerlemenin ancak bir kuşağın bir sonraki kuşağa aşılayacağı birikimler ile mümkün olduğunu belirtmiştir (Comte, 1974, s.635-641). Karl Mannheim ise yirminci yüzyılda geliştirilen sosyal bilimsel araştırma metotlarını bu kuşak araştırmalarında ilk kez kullanarak kapsamlı ve sistematik bir araştırma yapmıştır. Mannheim, 1952 yılında yazmış olduğu "The Problem of Generation" eserinde, kuşakların sosyolojik boyutunu incelemiş, bilgi sosyolojisinin geniş bir parçasını oluşturan bu çalışmasında, kuşakları sosyal tarihin içerisine yerleştirmiştir (Pilcher, 1994, s.481). Mannheim, ayrıca toplumsal sınıfların ve kuşakların sosyal durumundan bahsederken, her duruma uygun davranış biçimlerinin eğilim gösterdiğini de ifade etmiştir.

William Strauss ve Neil Howe 1991 yılında yayınladıkları "Generations: The History Of America's Future" adlı eserinde son iki yüzyılın en önemli kuşak yazarlarından olan John Stuart Mill, August Comte ve Karl Mannheim"in kuşaklar üzerinde yapmış olduğu

çalışmalardan yola çıkmış ve kuşakları tanımlamak için aşağıdaki ölçütleri temel almışlardır. Buna göre;

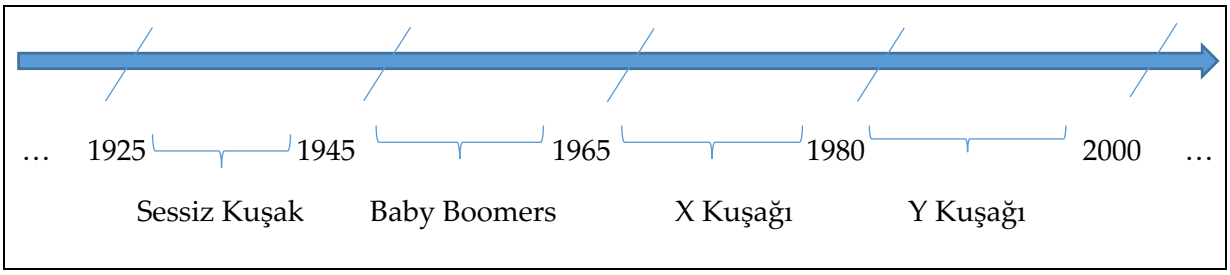
•Kuşak üyeleri tarihte ortak bir yaş dönemini paylaşırlar. Dolayısıyla hayatlarının aynı dönemini yaşarlarken, aynı tarihi olaylar ve sosyal eğilimler ile karşılaşırlar.

•Kuşak üyeleri, çocuk ya da genç yetişkinler olarak, karşıladıkları dönemin özelliklerine göre kalıcı olarak şekillenirler. Ayrıca risk alma, kültür ve değerler, sivil katılım ve aile hayatı gibi tutumlar da dâhil olmak üzere ortak inançları ve davranışları paylaşma eğilimindedirler.

•Yaşıtları ile paylaştıkları deneyim ve becerilerin farkındadırlar ve aynı kuşağa ait oldukları bu kişiler ile ortak algılanan üyelik duygusuna sahip olma eğilimindedirler (Toruntay, 2011, s.77-78).

Günümüzde çalışma yaşamında aktif olarak rol alan kuşaklara baktığımızda dünya tarihinde ilk defa bu kadar çok kuşağın bir arada çalıştığını görmekteyiz. Artan refah düzeyi ve yaşam ömrü insanların iş hayatında daha uzun yıllar görev almalarına ve emekli olsalar dahi çalışmaya devam etmelerine neden olmaktadır. Bu nedenlerden dolayı, organizasyonlarda Sessiz Kuşak, Baby Boomers, X Kuşağı ve Y Kuşağı olmak üzere 4 kuşak aktif olarak günümüzün çalışma yaşamında birlikte görev almaktadır. Kısa bir zaman sonra da Z Kuşağı çalışma yaşamına katılacaktır. Bu çerçevede ise kuşakların tarihsel geçişleri şekil 1'de yer alan zaman çizelgesinde gösterilmiştir.

Şekil – 1: Kuşakların Zaman Çizelgesi



• Sessiz Kuşak

Özellikle Amerika ve Avrupa'da döneme damga vuran vatanseverlik, aile kavramı, Büyük Buhran, İkinci Dünya Savaşı, yeniden yapılanma, Kore Savaşı, radyonun altın çağı, sinema ve işçi sendikalarının yükselişi gibi olaylar sessiz kuşağının şekillenmesinde rol oynamıştır (Zemke vd., 2013, s.19-24).

• Baby Boomers

Bebek Patlaması Kuşağı, ismini II.Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle rahatlık ve güven ortamında özellikle Amerika'da belirgin bir şekilde artan doğum oranlarından almaktadır (Census, 2006, s.2;) Baby boomerları okul ve gençlik yılları 1960'ların karakteristik kültürel gelişiminin bir parçası olmuştur. Bu kuşaktan bizlere kalan ana düşüncelerden bazıları ise; kadın-erkek eşitliği, ırk ayrımına karşı mücadele ve çevreye duyarlı olmaktır (Strauss; Howe, 1991, s.299).

- **X Kuşağı**

Kendisinden önce gelen sessiz kuşak ve bebek patlaması kuşağının aksine X kuşağı; işkolik olmadan iş, aile ve arkadaşlık ilişkilerini aynı anda yürüterek iş/yaşam dengesi kurmaya özen göstermektedir (Abrahams; vonFrank, 2014, s.14). Türkiye'de genel olarak sessiz kuşağın çocukları olan X kuşağı üyeleri daha çalışkan, realist ve kanaatkar bir yapıya sahiptirler (Adıgüzel;Batur;Ekşili, 2014, s.173).

- **Y Kuşağı**

Y kuşağı 1980 ile 2000 arasında doğanlara verilen ortak isimdir. Bu kuşak aynı zamanda internet kuşağı, echo-boomers, millenial ve nexters olarak da anılmaktadır. Bu tanımlar Y kuşağının kendisinden önce gelen kuşaklardan farkını belirtmek için kullanılmaktadır(Broadbidge; Maxwell; Ogden, 2007, s.523-544).

İŞVEREN MARKASI

Marka en basit anlamıyla bir ürün, hizmet ya da şirketin diğerlerinden ayırt edilmesini sağlayan sözcük, simge ve sözcük bileşimi olarak tanımlanmaktadır (TDK,2018, www.tdk.gov.tr). İşveren markası kavramı ise ilk kez Ambler ve Barrow (1996),tarafından kullanılmış ve işveren tarafından sunulan ve işveren firma tarafından tanımlanan fonksiyonel, ekonomik ve psikolojik faydalar paketi olarak açıklanmıştır. İşveren markasının asıl fonksiyonu ise yönetime, önceliklerini yalınlaştırmak, üretkenliği yükseltmek, işe alım sürecindeki kaliteyi artırmak, halihazırda istihdam edilen çalışanları firmada tutabilmek ve kurum aidiyetini geliştirmek için tutarlı bir ortam sağlamak olarak belirtilmektedir (Ambler ve Barrow, 1996, s.187).

İşveren markasını bir organizasyonun işveren olarak farklılaşmasını sağlayan bir kavram olarak tanımlayan Türker Baş'a göre işveren markası ile kurumsal marka arasındaki farklar hedef kitle ve amaç başlıklarında toplanmaktadır (Baş, 2011, s.29-30).

Şekil – 2 : Tüketici Markası ve İşveren Markası Arasındaki Farklar

Tüketici Markası	Hedef Kitle	Mevcut ve potansiyel müşteriler
	Amaç	Mevcut müşterileri muhafaza ederken yeni müşterileri işletmeye çekmek
İşveren Markası	Hedef Kitle	Mevcut ve potansiyel çalışanlar
	Amaç	Mevcut çalışanları muhafaza ederken yeni çalışanları işletmeye çekmek

Kaynak: Baş, 2011, 30

2005 yılı Corporate Research Forum toplantı notlarına göre işveren markasının hitap ettiği en önemli hedef kitleler ise şöyle sıralanabilmektedir (Öksüz, 2012, s.20);

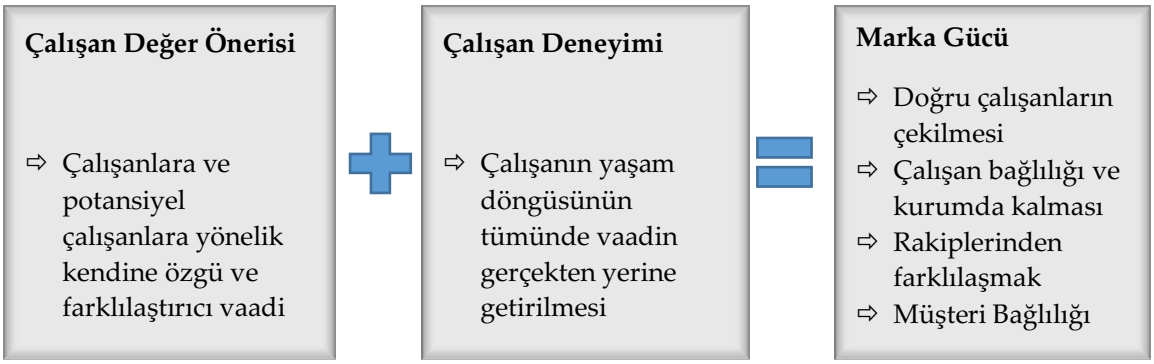
- Öncelikle, en önemli hedef kitle, mevcut çalışanlardır. Marka, örgütün çalışanlarının bağlılığını geliştirmesini, verimliliği artırmasını, yetenekleri elde tutmasını sağlamaktadır. Başarılı işveren markasının işareti, en iyi insanları kuruma kazandırmasıdır.
- İkincisi, potansiyel çalışanlardır. Her bir potansiyel çalışan etkili bir şekilde seçildiğinde, göreve başladığında, geliştirildiğinde ve elde tutulduğunda, örgütü ileri götürme potansiyeline sahiptir.

- Üçüncüsü, işveren markası için doğru sınama, işten ayrılan kişilerin örgüt hakkında iyi konuşmasıdır. Onlar, örgütü önermek ve eğer uygunsa örgüte tekrar dönmek konusunda istekli olabilmektedir.

İşveren markası, çalışanların memnuniyetini artırmayı amaçlamaktadır. En iyi işveren=En iyi çalışanlar=En iyi performans formülü, en iyi işverenlerin örgüte en fazla adanmışlığı olan çalışanlara sahip olacağını; en fazla adanmış çalışanların işletmeler için üstün operasyon başarısı getireceğini göstermektedir (Xiaofeng 2009: 152)

Şekil – 3'de de ifade edildiği gibi Rosethorn (2009: 20) işveren markasının tanımlanması ve yönetilmesinin en iyi şeklinin, öneri (onaylanan anlaşma) ve çalışan deneyiminin (anlaşmanın gerçekten yerine getirilmesi) birleşimi olarak görülmesi olduğunu ileri sürmektedir.

Şekil – 3: İşveren Markası



Kaynak: Rosethorn (2009: 20)

Türker Baş'a göre işveren markasının temel özellikleri 8 maddede toplanmaktadır(Baş, 2011, 35-42):

- Marka insanların duygularına hitap eder.
- Marka deneyimleri, fırsatları ve beklentileri basitleştirir.
- Marka çalışanlar ile işletme arasındaki etkileşimi kolaylaştırır.
- Marka çalışanların "Büyük Fikirler"le irtibatını sağlar.
- Marka yapışkandır.
- Marka algısı temas noktalarında yaşanan tecrübelerle gelişir.
- Güçlü markalar uzun süre varlıklarını sürdürürler.
- Bağlılık, işveren markası ile çalışanlar arasındaki ilişkinin en önemli sonucudur.

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK

Türk Dil Kurumu'na göre örgüt kavramı ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat olarak tanımlanmıştır (TDK). Örgütsel Bağlılık kavramını ise 1950'li yıllarda ilk olarak Whyte ele almış, daha sonra başta Porter olmak üzere Mowdar, Steers, Allen ve Meyer, Becker gibi araştırmacılar bu kavramı geliştirmiştir. (Gül, 2002:37-39).

Örgütün yaşaması, iş görenlerin örgütten ayrılmamalarına bağlıdır. İş görenler örgüte ne derece bağlıysa örgüt de o derece güçlenir. Örgüt, yaşamını devam ettirmek için iş görenlerin örgütten ayrılmasını önlemeye çalışır (Ölçüm Çetin, 2004: 90). Örgütsel bağlılık kavramı ise, bireyin belirli bir örgüte karşı hissettiği özdeşleşme ve bütünleşme derecesini ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında örgütsel bağlılığın üç önemli unsuru bulunmaktadır. Buna göre, bireyin örgüt amaçlarını kabulü ve bu amaçlara güçlü bir biçimde inanması, örgüt için çaba gösterme isteği içinde olması ve örgütte kalmaya devam etme konusunda kesin bir arzu duyması örgütsel bağlılığın göstergesidir (Balay, 2000: 18).

Çalışanların bağlılığı örgütsel başarıya ulaşmada en kritik faktör olarak görülmektedir. Her örgüt üyelerinin örgütsel bağlılığını arttırmak istemektedir. Çünkü örgütsel bağlılık çalışanları problem üreten değil, problem çözen insanlar haline dönüştürür. Örgütler eğer refah içerisinde olmak veya varlıklarını idame ettirmek istiyorlarsa mutlaka üyelerinin bağlılıklarını sağlamalıdırlar (İnce ve Gül, 2005: 13-14).

Allen ve Meyer'in 1990 yılında ortaya attığı üç unsurlu örgüte bağlılık modeline göre örgüte bağlılık üç şekilde gerçekleşmektedir. (Allen ve Meyer, 1990: 3):

- **Duygusal Bağlılık (Affective Component-Ac)**

Allen ve Meyer, duygusal bağlılığın belirlenmesi için bazı farktörlerin olduğunu belirtmişlerdir. Bu faktörler sırasıyla; işin cazibesi, rol açıklığı, amaç açıklığı, amaç güçlüğü, önerilere açıklık, çalışanlar arası uyum, örgütsel güvenilirlik, eşitlik, bireye uyum, geri besleme, kararlara katılımdır (Uyar, 2015, 21).

- **Devam Etme İsteği (Continuance Commitment-Cc)**

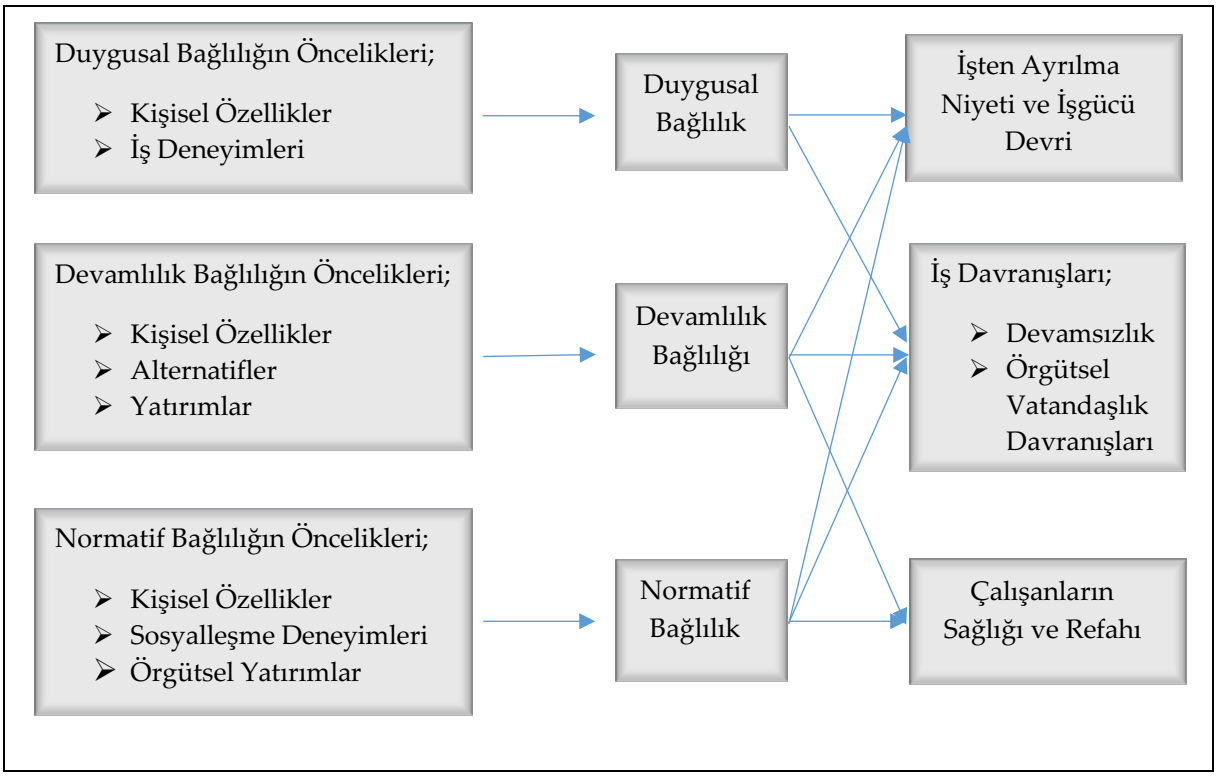
Devam bağlılığı litaratürde, "rasyonel bağlılık" ve "algılanan maliyet" olarak da tanımlanmaktadır. Çalışanlar işten ayrılma durumunda karşılaşacağı maliyetin bilincinde olduklarından örgütlerine olan bağlılıklarını sürdürürler fakat örgüt şartlarını minimal düzeyde gerçekleştirirler. Yetenekler, eğitim, yer değiştirmek, bireysel yatırım, emeklilik primi, toplum, seçenekler gibi bireysel ve örgütsel etkenler çalışanlarda devam bağlılığının gerçekleşmesine sebep olur (Uyar, 2015, 23).

- **Normatif (Zorunluluk)İsteği (Normative Component-Nc)**

Normatif bağlılıkta çalışanın bağlılık duygusu, şahsi faydalar nedeniyle değil, ahlaki yönden doğru bildiklerine inandıkları davranışı sergilemelerindendir. Çalışan bu düşünce doğrultusunda örgütüne olan bağlılığını sürdürmektedir.

Şekil - 4'de görüldüğü gibi sol tarafta duygusal, devam ve normatif bağlılığın öncüleri bulunmakta; sağda ise örgütsel bağlılığın sonuçları bulunmaktadır (Meyer vd., 2002; 22).

Şekil – 4: Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması



Kaynak: Meyer vd. 2002, 22

Allen ve Meyer'in modeli, çalışanlar ile örgütler arasındaki bağlantıya ayrıntılı bir anlayış getirir. Bu model, bir çalışanın bir örgütün üyesi olarak kalmamayı istediği, kalmaya ihtiyaç duyduğu ve kalmaya zorunlu olduğu durumlar arasındaki ayrımı sağlar. Örgüte bağlılığı oluşturan bütün bu unsurların yanında, örgütlerine bağlılık duymayan çalışanlar da bulunmaktadır. Bu kişiler aktif olarak başka iş aramaktadırlar (Ölçüm Çetin, 2004: 96).

SONUÇ

İşletmelerin en önemli amaçlarından birisi, işgörenlerin yetenek ve becerilerini geliştirerek onlardan en üst düzeyde verim almayı ve işletmeye olan bağlılıklarını artırmayı sağlamaktır. Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların, bağlılığı olmayan çalışanlara göre, örgüte ve üretime katılımları da yüksek olmakta ve örgüt içerisinde daha iyi bir performans gösterdikleri görülmektedir. Ayrıca örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar, işletmenin diğer üyeleri ile iyi ilişkiler kurmakta ve işte tatmin düzeyleri daha yüksek olmaktadır. Bu nedenle, çalışanların örgütsel bağlılığını tespit edebilmek, organizasyonlar için çok önemli bir husustur Çalışanların bağlılıkları işten memnun olmalarına diğer bir ifadeyle, örgütlerine yaptıkları yatırımların karşılığını alabilmelerine bağlıdır. Çalışanlar örgütlerine yaptıkları yatırımların karşılığını alamadıklarına inandıkları zaman işten ayrılmak isteyeceklerdir (İnce ve Gül, 2005: 97).

KAYNAKÇA

Abrams, J. and V. von Frank,(2014) The Multigenerational Workplace: Communicate, Collaborate and Create Community.

Adıgüzel, O., H. Z. Batur ve N. Ekşili, (2014), Kuşakların Değişen Yüzü ve Y Kuşağı ile Ortaya Çıkan Yeni Çalışma Tarzı: Mobil Yakalılar, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 1, Sayı: 19.

Ambler, T., & Barrow, S. (1996). The employer brand. The Journal of Brand Management, 4 (3)

Backhaus, K. ve Tikoo, S. (2004). ConceptualizingandResearchingEmployerBranding. Career Development International, 9(5).

Balay, R. (2000), Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti: Ankara, Kasım.

Baş, T. (2011). İşveren Markası Yüksek Nitelikli Çalışanları Çekmenin ve Elde Tutmanın Anahtarı.İstanbul: Optimist Yayım ve Dağıtım.

Broadbridge, Adelina M. ve Maxwell, Gillian A.ve OGDEN, Susan M. (2007)"Experiences, Perceptions and Expectations of Retail Employment for Generation Y", Career Development International, Volume 12, Number 6.

COMTE, A.: 1974 The positive philosophy, (Ed. Abraham S. Blumberg), New York, AMS Pres.

Census., (2006). Selected Characteristics of Baby Boomers 42 to 60 Years Old in. Chicago: US Census Bureau.

Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. Ege Akademik Bakış, 2(1).

İnce, M., Ve Gül, H. (2005): Yönetimde Yeni Bir Paradigma Örgütsel Bağlılık., Bursa, Çizgi Kitabevi.

Jane Pilcher, "Mannheim's Sociology of Generations: An Undervalued Legacy", British Journal of Sociology, 1994, Sayı: 45, s.481.

Meyer, J.P., Stanley, J.D., Herscovitch, L., Topolnytsky, L. (2002). Affective Continuance and Normative Commitment to the Organization: A Meta-Analysis of Antecedents Correlates and Consequences, Journal of Vocational Behavior.

Öksüz, B. (2012). İşveren Markası Yönetimi Sürecinde İletişimin Önemi. Selçuk İletişim, 7(2).

Ölçüm, Ç. M. (2004) Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1.Basım.

ROSETHORN, Helen (2009), Methodology A Concept in Action, H Rosethorn, Members of Bernard Hodes Group and Contributors, The Employer Brand: Keeping Faith With The Deal, Gower, Burlington, pp.

Strauss,W. and Howe, N., (1991), Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069, Perennial, NewYork.

Uyar,G.,(2015), Örgütsel Bağlılık ve Motivasyon, Beykent Üniversitesi, İzmir.

Zemke, R., Raines, C., and Filipczak, B., (2013). Generations at Work : Managing the Clash of Boomers, Gen Xers, and Gen Yers in the Workplace (2nd Ed. b.). USA: Amacom.

Xiaofeng Z (2009) On Employer Brand Construction of Chinese Enterprises, 2009 ISECS International Colloquium on Computing, Communication, Control, and Management, 8-9 August. 2009, Sanya.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Tüketici Etnosentrizmi ve Menşei Ülke Etkisinin Satın Alma Kararı Üzerindeki Rolü: Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma

Cafer Şafak EYEL[1]

Özet

Tüketiciler bir ürünü tercih ederken ürünün menşei ülkesine göre satın alma kararı verebilmekte ve kendi kültürü ile ekonomisini diğerlerinden üstün tutma eğiliminde bulunabilmektedir. Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin farklı ürün kategorileri hususunda satın alma kararı verirken, tüketici etnosentrizmi ve ülke menşeinin rolüne ilişkin algılamaları araştırılmıştır. Tüketici etnosentrizmini ölçmek üzere Sharma ve Shimp (1987) tarafından geliştirilen, CETSCALE ölçeği kullanılmıştır.. Menşei ülke etkisini ölçmek üzere Özmen (2004) tarafından geliştirilen Menşei Ülke Etkisi Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma Nisan-Mayıs 2018'de Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (İngilizce) MBA programında öğrenim gören 221 yüksek lisans öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların %46'sının düşük düzeyde, %43'ünün orta düzeyde etnosentrik eğilime sahiptir. Yerli ürün satın alma eğilimleri, yüksek etnosentrizm düzeyine sahip olanlar lehine farklılaşmaktadır. Menşe ülke etkisi, yüksek etnosentrizm düzeyine sahip olanlar lehine farklılaşmaktadır. Tüketici etnosentrizmi ile yaş arasında pozitif yönlü; aile aylık gelir durumu ve yabancı kültürlere açık olma seviyesi arasında negatif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Tüketici etnosentrizminin yabancı kültürlere yakınlık seviyesi, medeni durum ve cinsiyet değişkenleriyle ilişkisi konusunda anlamlı sonuca rastlanmamıştır. Katılımcıların yerli ürün tüketme eğilimleri, farklı ürün kategorileri çerçevesinde farklılaşmaktadır. Katılımcıların menşei ülkede gelişmişlik arayışları, farklı ürün kategorilerinde farklı seviyelerde gerçekleşmemektedir.

Anahtar Kelimeler: Tüketici Etnosentrizmi, Menşei Ülke Etkisi, Satın Alma Kararı, Bahçeşehir Üniversitesi

[1] Dr., Cafer Şafak Eyel, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Role of Consumer Ethnosentrism and Country of Origin Effect on Purchasing Decision: A Research on Bahçeşehir University Graduate School of Social Sciences Students

Abstract

Consumers can make purchasing decision according to country of origin while preferring for products, and have tendency to value their culture and economy above the others'. In this study, university students' perceptions towards the role of consumer ethnocentrism and country of origin when making purchasing decision on different product categories were investigated. To measure consumer ethnocentrism, CETSCALE developed by Sharma and Shimp (1987), and to measure country of origin effect, Country of Origin Scale developed by Özmen (2004) was used. The research was conducted between April-May 2018 with 221 MBA (English) students at Bahçeşehir University Graduate School of Social Sciences. %46 of the participants had low-level and %43 had mid-level of ethnocentrism tendency. Tendency for purchasing domestic products and country of origin effect differentiated on behalf of participants with high-level ethnocentrism. There was found positive relation of consumer ethnocentrism with age group, and negative relations with family monthly income status and openness level to foreign cultures. However, there were no significant relations found between consumer ethnocentrism and closeness level to foreign cultures, marital status and gender. Tendency to consume domestic products differentiated in different product categories, however development seeking in country of origin did not differentiate in different product categories.

Keywords: Consumer Ethnocentrism, Country of Origin Effect, Purchasing Decision, Bahçeşehir University

1. GİRİŞ

Günümüzde insanlar, dünyanın herhangi bir yerinde üretilmekte olan her türlü mal ve hizmete kolaylıkla erişebilmektedir. Zira günümüz şartlarında pazarlama ve satış faaliyetlerinin küresel ölçeğe taşınmış olmasından dolayı, yabancı firmalar diğer ülkelerin piyasalarına kolay bir şekilde girip üretim ve/veya satış aktiviteleri yürütebilmektedir. Ancak bazı firmalar, bu aktiviteleri yürütürken tüketici etnosentrizmi engeli ile karşılaşabilmektedir.

Tüketici etnosentrizmi, tüketicilerin satın alma niyetleri üzerinde milli duygularının etkileri ile ilgilidir. Dolayısıyla tüketici etnosentrizmi, tüketicilerin yabancı ürünleri satın almalarının sorumluluk ve ahlakiliği ile kendi ülkelerinde üretilen ürünlere yönelik sadakatleri üzerinde yoğunlaşmakta ve bu husustaki inançlarını yansıtmaktadır (Uzkurt & Özmen, 2004, s. 262). Tüketici etnosentrizmi yüksek düzeyde bulunan bireyler yerli ürünleri yabancı ürünleri nazaran daha çok tercih etme eğiliminde bulunmakta, böylece yerli işgücü

ile milli ekonomiyi destekleyip koruyacaklarını düşünmektedirler. Etnosentrizm düzeyi yüksek olan bireyler yabancı ürünleri ülkeleri için bir tehdit şeklinde algılamakta olduklarından, yabancı ürünler ve firmalar hakkındaki tutumları da yerli ürünlere ve firmalara göre farklılık göstermektedir (Sharma & Shimp 1987).

Bir ürünün hangi ülkede üretilmiş olduğu hususunda tüketicilere bilgi sağlayan menşei ülke etkisi ise satın alma kararı üzerinde etkisi bulunan önemli faktörlerden birisi olarak görülmektedir (Arı & Madran, 2011, s. 15). Tüketici etnosentrizmi ile menşei ülke etkisi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu daha önce yapılan pek çok çalışmada tespit edilmiştir (Arı, 2007; Arı & Madran, 2011; Senir, 2014).

Bu çalışmanın amacı; teknolojik ürün, gıda ürünü ve giyim ürünü satın alma sürecinde yüksek lisans öğrencilerinin tüketici etnosentrizmi ve menşe ülke etkisi konusundaki algılarının ölçülmesi olarak belirlenmiştir. Konu hakkında ülkemizde sınırlı sayıda bilimsel çalışma gerçekleştirilmiş olduğundan, bu araştırma neticesinde elde edilen bulguların, araştırmacılar ile uygulayıcılara katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Tüketici Etnosentrizmi

Özünde sosyolojik bir terim olan etnosentrizm, grup içi ve gruplar arası farklılıkları betimlemek üzere kullanılmaktadır (Saffu & Walker, 2005, s. 558). İlk defa Sumner (1906, s. 13) tarafından kullanılan etnosentrizm, kişinin kendisini kültür ve yaşam tarzı bakımından diğerlerine göre daha üstün olarak düşünme eğilimi şeklinde ifade edilmiştir. Hofstede (1984, s. 25) ise etnosentrizm kavramını, vir gruba ait özellikler veya ırkı diğerlerine göre abartılı olacak şekilde daha üstün olarak görme eğilimi şeklinde belirtmiştir.

Etnosentrizm kavramının pazarlama disiplinine entegre edilmesi neticesinde tüketici etnosentirzmi kavramı ortaya çıkmıştır (Akın, Çiçek, Gürbüz & İnal, 2008, s. 245). Kavram ilk kez Shimp (1984) tarafından etnosentrizm ile pazarlama arasındaki ilişkiyi açıklamak üzere kullanılmıştır. Bu bağlamda Shimp'e (1984, s. 285) göre tüketici etnosentrizminin temelinde, tüketicilerin kendi ülkelerinde üretilen ürünlerin mükemmel olduğuna dair olan inanç bulunmakta; yüksek etnosentrizm eğilimine sahip olan tüketiciler yerli ürün kullanımını desteklemekte ve yabancı ürün kullanımını ekonomik ve etik açılardan sorgulamaktadır. Sharma ve Shimp (1987, s. 29) ise tüketici etnosentrizmi kavramının, yerli ve yabancı ürünlere karşı tüketicilerin hislerini veya tüketim eğilimlerini yansıttığını ifade etmektedir.

Sinkovics ve Holzmüller (1994, ss. 2-6) tüketici etnosentrizminin ana konusunun ürün olduğundan hareketle, ürün kategorisinin tüketici etnosentrizmi düzeyi üzerinde önemli bir etkisi bulunduğunu savunmuştur. Bu doğrultuda, bazı durumlarda ürünün özellikleri tüketicilerin tercihlerini etnosentrizme kıyasla daha güçlü şekilde etkileyebilmektedir. Örnek olarak Rusya'da tüketim ürünleri açısından yerli ürünleri tüketme eğilimi yüksekken, dayanıklı tüketim malları açısından tüketici etnosentrizmi pek fazla etkili olmamaktadır.

2.2. Menşei Ülke Etkisi

Menşei ülke kavramı esasen ilk kez I. Dünya Savaşı sonrasında ortaya çıkmıştır. Savaştan mağlup ayrılan Almanya'nın sanayisini cezalandırmak ve Avrupalı tüketicileri Alman ürünleri konusunda uyarmak üzere, Almanya'da üretilen tüm ürünlerin üzerine

İngilizce "Made in Germany" yazısının yazılması zorunlu tutulmuştur. Ancak kısa bir süre sonra bu cezalandırma Alman üreticiler için bir avantaja dönüşmüştür. Zira Alman mallarının yüksek kaliteye sahip olması nedeniyle "Made in Germany" yazılı ürünler uluslararası pazarlarda tüketiciler tarafından daha fazla talep görmeye başlamıştır. Sonrasında diğer ülkeler de "Made in" yazısını kendi ürünleri için kullanmaya başlamışlardır (Han, 1989, ss. 222-229).

Bu anlatılanlardan hareketle, menşei ülke kavramını Prendergast, Tsang ve Chan (2010, s. 180) küresel pazarda rekabetçi konumu ve başarıyı etkileyici, güçlü bir imaj değişkeni şeklinde ifade etmektedir. Phau ve Prendergast (2000, s. 163) ise menşei ülkeyi, bir markanın konumlandırılmış olduğu veya şirketin ana merkezinin bulunduğu ülke olarak tanımlamaktadır. Menşei ülke etkisi kavramını ise Elliott ve Cameron (1994, s. 49) ürünün anavatanının tüketici karar verme süreci veya satın alma davranışı üzerindeki pozitif ya da negatif etkisi şeklinde ifade etmektedir. Özellikle 1990'lardan itibaren ürün değerlendirmesi konusunda menşei ülke bilgisinin sıklıkla kullanılmakta olduğundan hareketle, Dosen vd. (2007, s. 130) menşei ülke etkisinin dört temel nedeni bulunduğunu öne sürmüştür. Bunlardan ilki, son yıllarda küreselleşmenin etkisiyle tüketicilerin ülke menşei ve marka ismini kalite ve kabul edilebilirlik kriteri şeklinde algılamaya başlamış olmalarıdır. İkinci olarak, artan ürün karmaşası ve zorluklar neticesinde işletmelerin ürün ve satış konularında standartlaşmaya gitmeleri, bu neticede menşei ülke ve marka isminin önemlilik kazanmasıdır. Üçüncüsü, gelişmiş ülke menşeili işletmelerin gelişmekte olan ülkelere girerken gelişmişlik sebebiyle rekabet üstünlüğe sahip olmalarıdır. Dördüncüsü ise, küresel kitle iletişim araçları vasıtasıyla tüketicilerin yabancı ürünlere yönelik olarak pozitif tutumlarında görülen artış şeklindedir.

2.3. Tüketici Etnosentrizmi ve Menşei Ülke Etkisi İlişkisi

Literatürde tüketici etnosentrizmi ve menşei ülke etkisi arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların bazılarında tüketicilerin yerli ürünleri, diğer bazılarında ise yabancı ürünleri tercih etme eğiliminde oldukları bulunmuştur (Özçelik & Torlak, 2011, s. 365).

Sharma ve Shimp (1987) etnosentrizm kavramı çerçevesinde ABD'li tüketicilerin yabancı ürün kullanımını ne derecede uygun ve etik bulduklarına ilişkin bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma neticesinde yazarlar, yüksek düzeyde etnosentrizm eğilimine sahip olan tüketicilerin, ulusal ekonomiye zarar vermesi ve vatanperver bir yaklaşım olmadığı gerekçesiyle, yabancı ürün kullanımını kesin olarak kabul edilebilir bulmadıklarını tespit etmiştir.

Haubl (1996, s. 76) tüketicilerin ülkeler hakkında kalıplaşmış birtakım yargıları olduğunu öne sürerek, bu bağlamda menşei ülkenin ürün değerlendirmeleri ve satın alma kararı üzerinde etkisi bulunduğunu belirtmiştir. Ha (1998, s. 22) yaptığı araştırma neticesinde, etnosentrizm eğilimi düşük olan tüketiciler için ürünlerin hangi ülkede üretilmekte olduğunun bir önem arz etmediğini, bu tip tüketicilerin ürünleri sadece fayda açısından değerlendirmekte olduğunu belirtmiştir. Yazar, bir ürünün menşei ülkesine karşı duyarlı olan tüketicilerin illa ki etnosentrik bir eğilime sahip olmak zorunda olmadığını; ancak etnosentrik tüketicilerin ürünlerin menşei ülkesine oldukça duyarlı olduklarını ifade etmiştir.

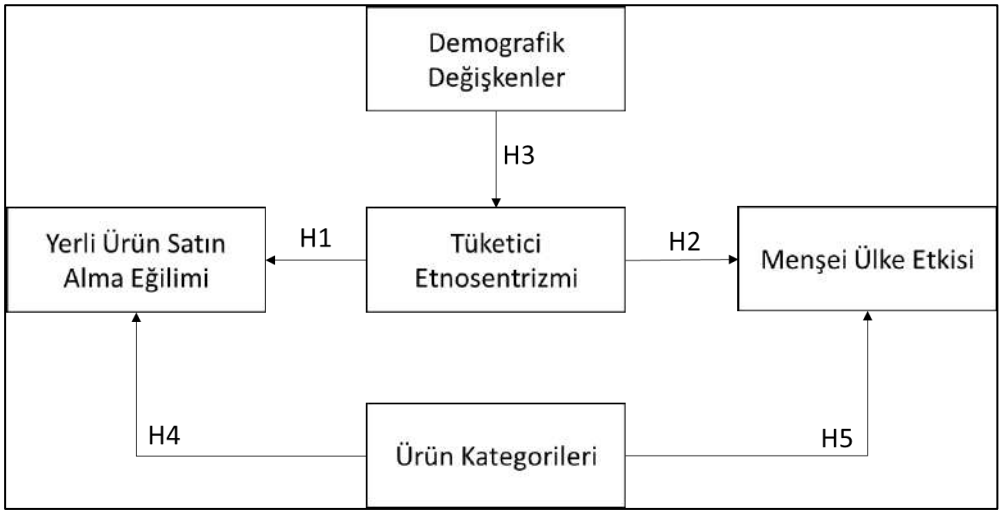
Thelen (2002, s. 68) düşük etnosentrizm eğilimine sahip tüketiciler için fiyatın en önemli faktör olduğunu, yüksek etnosentrizm eğilimine sahip tüketiciler açısından ise menşei

ülkenin en önemli faktör olduğunu belirtmiştir. Ahmed vd. (2004, s. 105) yüksek etnosentrizm eğilimine sahip tüketicilerin ürünün menşei ülke bilgisine öğrenmeye daha istekli olduğunu ifade etmiştir. Burada menşei ülke bilgisinin öğrenilmek istenmesindeki amaç, ürünün nerede üretildiğinden ziyade, markanın yerli veya yabancı olması ile ilintilidir.

3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Amacı, Modeli ve Hipotezleri

Bu çalışmanın temel amacı, üniversite öğrencilerinin teknolojik ürünler, gıda ürünleri ve giyim ürünleri satın alma kararlarında tüketici etnosentrizmi ve menşei ülke etkisine ilişkin algılarının ölçülmesidir. Bu bağlamda, literatürde daha önce yapılmış olan çalışmalarla uyumlu şekilde Şekil 1'de yer alan araştırma modeli oluşturulmuş ve aşağıda yer alan hipotezler hazırlanmıştır.



Şekil 1. Araştırma Modeli

Çalışma kapsamında 5 temel hipotez oluşturulmuştur. Yerli ürün satın alma eğilimini etkilemekte olan unsurlardan birisi, tüketicilerin etnosentrizm seviyeleridir. Bu doğrultuda, farklı etnosentrizm seviyelerine sahip olan tüketicilerin yerli ürün satın alma eğilimlerinin farklı olması beklenmektedir. Bu bağlamda aşağıda yer alan hipotez oluşturulmuştur;

"H1: Farklı etnosentrizm seviyesindeki tüketicilerin yerli ürün satın alma eğilimleri farklı seviyelerde gerçekleşmektedir."

Farklı etnosentrizm seviyesindeki tüketiciler üzerinde menşei ülke etkisinin farklı seviyelerde olması beklenmektedir. Bu bağlamda aşağıda yer alan hipotez oluşturulmuştur;

"H2: Farklı etnosentrizm seviyelerindeki tüketiciler için menşei ülke etkisi farklı seviyelerde gerçekleşmektedir."

Demografik değişkenler ile etnosentrizm arasındaki ilişki daha önce pek çok çalışmada araştırılmıştır. Bu bağlamda, demografik değişkenler ile etnosentrizm arasındaki ilişkiye yönelik olarak şu hipotezler oluşturulmuştur;

"H3a: Tüketici etnosentrizmi ve yaş grubu arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır."

"H3b: Tüketici etnosentrizmi ve ailenin aylık geliri negatif yönlü bir ilişki vardır."

"H3c: Tüketici etnosentrizmi ve cinsiyet arasında bir ilişki vardır."

"H3d: Tüketici etnosentrizmi ve medeni durum arasında bir ilişki vardır."

"H3e: Tüketici etnosentrizmi ve yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki vardır."

"H3f: Tüketici etnosentrizmi ve yabancı kültürlere açıklık düzeyi arasında bir ilişki vardır."

Ürün kategorisi, tüketici etnosentrizmi ile menşei ülke etkisini değiştiren faktörlerden birisi olarak görülmektedir. Bu bağlamda aşağıda yer alan hipotezler oluşturulmuştur;

"H4: Tüketicilerin etnosentrik eğilimleri, farklı ürün kategorileri için farklı düzeylerde oluşmaktadır."

"H5: Tüketicilerin satın alma kararlarında menşe ülke etkisi, farklı ürün kategorileri için farklı düzeylerde oluşmaktadır (Gelişmiş ülke/Az gelişmiş ülke)."

3.2. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın çalışma evrenini Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde İngilizce MBA öğrenimi gören yüksek lisans öğrencileri oluşturmakatdır. Evrende 514 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma için gerekli olan örneklem büyüklüğü 221 olarak hesaplanmıştır. Bu bağlamda toplam 250 öğrenci üzerinde araştırma gerçekleştirilmiş, 29 anket formu özensiz şekilde doldurulmuş olduğundan, 221 anket formu değerlendirmeye alınmıştır. Örnekleme yöntemi olarak kolayda örnekleme metodu kullanılmıştır. Araştırma, Nisan-Mayıs 2018'de yapılmıştır.

Katılımcıların 111'i kadın, 110'u erkektir. 142 katılımcı bekar, 79 ise evlidir. 92 katılımcı 20-25 yaş aralığında, 91 katılımcı 26-34 yaş aralığında, 32 katılımcı 35-44 yaş aralığında, 6 katılımcı 45 yaş ve üzerindedir. 5 katılımcının ailesinin aylık geliri 2.000 TL'nin altında, 25 katılımcının 2.001 TL – 4.000 TL arasında, 33 katılımcının 4.001 TL – 6.000 TL arasında, 35 katılımcının 6.001 TL – 10.000 TL arasında, 123 katılımcının ise 10.000 TL üzerindedir. 108 katılımcı daha önce yurt dışına çıkmış, 113'ü ise hiç çıkmamıştır. Yabancı kültürlere yakınlık seviyesi açısından; 11 katılımcının hiç yakınlığı bulunmamakta, 60 katılımcının düşük düzeyde, 83 katılımcının orta düzeyde, 46 katılımcının yüksek düzeyde, 21 katılımcının ise çok yüksek düzeyde yabancı kültürlerle yakınlık seviyesi bulunmaktadır. Yabancı kültürlere açıklık düzeyi bakımından; 3 katılımcı yabancı kültürlere açık değil, 11 katılımcı çok az düzeyde açık, 57 katılımcı orta düzeyde açık, 90 katılımcı yüksek düzeyde açık, 60 katılımcı ise çok yüksek düzeyde açıktır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Hazırlanan anket temel olarak üç bölümden meydana gelmektedir. Birinci bölümde, tüketici etnosentrizmini ölçmek üzere, Sharma ve Shimp (1987) tarafından geliştirilmiş olan 17 maddelik CETSCALE kullanılmıştır. Her bir madde 1 ile 5 arasında puanlanmakta ve her katılımcının CETSCORE'u, yani tüketici etnosentrizmi derecesi belirlenmektedir. Puanlar ile 17 ile 85 arasında değişebilemktedir. 17-42 puan arası düşük etnosentrizm, 43-59 puan arası orta etnosentrizm, 60-85 puan arası yüksek

etnosentirzm anlamına gelmektedir. Ölçeğin ortalaması (X=2,5393; SS=0,80965) olarak saptanmıştır.

İkinci bölümde 21 madde yer almakta olup, bu 21 madde de kendi içerisinde iki gruba ayrılmaktadır. Bu bölümde yer alan maddeler Özmen'in (2004) çalışmasından uyarlanmış olup, daha önce çeşitli araştırmacılar tarafından da kullanılmıştır (Arı, 2007; Arı & Madran, 2011; Senir, 2014). Buradaki ilk 9 madde tüketicilerin satın alma tercihlerinde kalite, marka, fiyat, menşei ülke vb. değişkenlerin bu tercihlerdeki rolünü saptamaya yöneliktir. Bu 9 maddenin ortalaması (X=3,1433; SS=0,54162) olarak tespit edilmiştir. 10-21 arası maddeler ise ürün kategorisi ile menşei ülke etkisi ve tüketici etnosentrizmi arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Ürün kategorisi olarak gıda, giyim ve teknoloji ürünleri şeklinde üç ürün grubu belirlenmiştir. Bu 12 maddenin ortalaması (X=3,1267; SS=0,68265) olarak tespit edilmiştir.

Üçüncü bölümde, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek üzere 7 soru yöneltilmiştir. Bu sorular cinsiyet, medeni durum, yaş grubu, ailenin aylık gelir durumu, daha önce yurt dışına çıkma durumu, yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyi ve yabancı kültürlere karşı açıklık düzeyi ile ilgilidir.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Araştırma neticesinde elde edilen veriler SPSS-22 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma modelinin test edilmesi maksadıyla anket kapsamında kullanılan soruların güvenilirliği ölçülmüş olup, una ilişkin değerler Tablo 1'de yansıtılmıştır.

Tablo 1. Anket Soruları Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Bölüm	Önerme Aralığı / Sayısı	Cronbach
1	1-9 arası / 9 madde	0,540
2	10-21 arası / 12 madde	0,783
3	CETSCALE / 17 madde	0,928

Tabloda görüldüğü üzere, 1-9 arası maddelerin güvenilirlik değeri 0,540 ile düşük bir düzeyde bulunmuştur. Bu durumun nedeninin, burada kullanılan maddelerin genel algılamalar ile ilintili olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. 10-21 arası maddeler üç farklı ürün kategorisinde tüketicilerin tutumsal eğilimlerini ölçmekte olduğundan bu maddeler arasında yüksek derecede bir uyum söz konusu olmuştur (0,783). Üçüncü olarak CETSCALE ölçeğinin güvenilirliği ölçülmüş ve 0,928 değeriyle ölçeğin oldukça yüksek düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğu görülmüştür.

Hipotez testlerine geçmeden önce, tüketicilerin etnosentrik eğilimlerini belirlemek üzere uygulanan CETSCALE ölçeğine verilen cevapların toplam puanını veren CETSCORE, analiz açısından kolaylık sağlanması ve farklı etnosentrizm seviyelerinin değerlendirilebilmesi hususunda düşük etnosentrizm, orta etnosentrizm ve yüksek etnosentrizm şeklinde üç gruba ayrılmıştır. Bu gruplandırmalar Tablo 2'de sunulmaktadır. Buna göre 17-42 puan aralığı olan düşük etnosentrizm düzeyinde 101 katılımcı (%45,7); 43-59 puan aralığı olan orta etnosentrizm düzeyinde 96 katılımcı (%43,4) ve 60-85 puan aralığı olan yüksek etnosentrizm düzeyinde 24 katılımcı (%10,9) bulunmaktadır. Tabloda görüldüğü üzere, etnosentrizm düzeyi arttıkça grupta yer alan tüketici sayısı azalmaktadır.

Tablo 2. CETSCALE Gruplandırılmış Skorlar

	Sıklık
Düşük etnosentrizm (17-42)	101 (%45,7)
Orta etnosentrizm (43-59)	96 (%43,4)
Yüksek etnosentrizm (60-85)	24 (%10,9)

"H1: Farklı etnosentrizm seviyesindeki tüketicilerin yerli ürün satın alma eğilimleri farklı seviyelerde gerçekleşmektedir." hipotezi kapsamında, tüketicilerin yerli ürün tüketme eğilimlerini belirlemeye ilişkin olarak sorulan 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 20 ve 21. Önermelerden faydalanılmış, bu önermeler üzerinde ANOVA Testi ve Scheffe post hoc testi uygulanmış, faktör olarak ise 3 gruplu CETSCORE kullanılmıştır. Analiz sonucuna göre, bütün önermeler bakımından anlamlı farklılıklara rastlanmıştır ($p<0,05$). Farklılıkların yönünü anlamak için her gruba ait ortalama değerler de Tablo 3'te sunulmuştur. Elde edilen sonuca göre, H1 kabul edilmiştir. Buna göre, yerli ürün satın alma eğiliminin farklı etnosentrizm düzeylerine göre farklılaşmakta olduğu söylenebilir. Tabloya göre, yüksek etnosentrizm düzeyine sahip tüketicilerin yerli ürünlere yönelik daha pozitif tutumları vardır.

Tablo 3. Hipotez-1 ANOVA Testi Sonuçları

Önerme	**F**	**Sig.**	**Düşük**	**Orta**	**Yüksek**
			n=101	**n=96**	**n=24**
7. Türk malları genellikle kalitelidir.	13,274	0,000	2,51	2,99	3,46
8. Yabancı ürünleri satın almak taraftarıyım.	11,478	0,000	3,13	2,64	2,08
10. Gıda ürünlerinde Türk markalar yabancı markalardan daha iyidir.	12,103	0,000	2,61	3,36	3,58
11. Giyim ürünlerinde Türk markalar yabancı markalardan daha iyidir.	12,748	0,000	2,11	2,73	3,29
12. Teknoloji ürünlerinde Türk markalar yabancı markalardan daha iyidir.	13,361	0,000	1,68	1,81	2,88
13. Gıda ürünlerinde aynı kalitede iki markadan Türk markasını diğerine tercih ederim.	7,544	0,001	3,59	4,15	4,25
14. Giyim ürünlerinde aynı kalitede iki markadan Türk markasını diğerine tercih ederim.	14,130	0,000	2,86	3,64	4,17
15. Teknoloji ürünlerinde aynı kalitede iki markadan Türk markasını diğerine tercih ederim.	6,634	0,002	2,38	2,78	3,54
19. Gıda ürünlerinde yerli ürünler yerine yabancı olanları satın almak Türk ekonomisine zarar verir.	35,078	0,000	2,83	3,60	4,63
20. Giyim ürünlerinde yerli ürünler yerine yabancı olanları satın almak Türk ekonomisine zarar verir.	48,796	0,000	2,56	3,45	4,58
21. Teknoloji ürünlerinde yerli ürünler yerine yabancı olanları satın almak Türk ekonomisine zarar verir.	25,669	0,000	2,44	3,26	4,08

"H2: Farklı etnosentrizm seviyelerindeki tüketiciler için menşei ülke etkisi farklı seviyelerde gerçekleşmektedir." hipotezi kapsamında menşei ülke etkisini belirlemeye ilişkin sorulan 3, 5 ve 6. sorular üzerinde ANOVA Testi ve Scheffe post hoc testi uygulanmış, faktör olarak ise 3 gruplu CETSCORE kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, yalnızca 3. önerme açısından anlamlı farklılığa rastlanmış, 5 ve 6. önermeler bakımından ise anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Elde edilen farklılığın yönünü anlamak üzere her bir gruba ait ortalama

değerler de Tablo 4'te sunulmuştur. Sonuç olarak, bahsi geçen üç önermeden yalnızca birinde anlamlı farklılık tespit edilmiş, ancak H2 hipotezi kabul edilmiştir. Buna göre, menşei ülke etkisinin farklı etnosentrizm düzeylerine göre farklılaşmakta olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, yüksek etnosentrizm düzeyine sahip katılımcıların ürünlerin nerede üretildiğine daha fazla dikkat etmekte oldukları yorumu yapılabilir.

Tablo 4. Hipotez-2 ANOVA Testi Sonuçları

Önerme	F	Sig.	Düşük n=101	Orta n=96	Yüksek n=24
3. Bir ürünü satın alırken nerede üretildiğine dikkat ederim.	4,183	,016	3,53	3,67	4,38
5. Bir markanın ait olduğu ülke, kalitesi hakkında fikir verir.	2,599	,077	3,56	3,42	4,00
6. Az gelişmiş ülkelerde üretilen ürünler düşük kalitelidir.	1,169	,313	2,81	2,56	2,71

Üçüncü hipotez kapsamında 6 alt hipotez oluşturulmuş ve tüketicilerin etnosentrik eğilimleri (gruplandırılmamış CETSCORE'lar) ile yaş grubu, ailenin aylık geliri, cinsiyet, medeni durum, yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyi ve yabancı kültürlere açıklık düzeyi arasında ilişki bulunup bulunmadığı araştırılmıştır.

"H3a: Tüketici etnosentrizmi ve yaş grubu arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.", "H3b: Tüketici etnosentrizmi ve ailenin aylık geliri negatif yönlü bir ilişki vardır.", "H3e: Tüketici etnosentrizmi ve yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki vardır." ve "H3f: Tüketici etnosentrizmi ve yabancı kültürlere açıklık düzeyi arasında bir ilişki vardır." hipotezlerini test etmek üzere ki kare testinden faydalanılmıştır. Tablo 5'te görüldüğü üzere, tüketicilerin yaş grupları, ailelerinin aylık gelir durumu ve yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyi değişkenleri ile gruplandırılmamış CETSCORE'lar (etnosentrizm eğilimleri) arasında anlamlı ilişkilere rastlanmıştır. Yabancı kültürlere açıklık düzeyi değişkeni ile gruplandırılmamış CETSCORE'lar arasında ise anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Bu doğrultuda; ki kare değerleri, tüketicilerin etnosentrizm eğilimleriyle yaş grupları arasında pozitif yönlü; ailenin aylık gelir durumu ve yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyleri arasında negatif yönlü ilişki bulunduğunu göstermektedir. Bu durumda H3a, H3b ve H3e hipotezleri kabul edilmiş, H3f hipotezi reddedilmiştir. Literatürde bu hipotezlerin sonuçlarına ilişkin farklı sonuçlar bulunmaktadır.

Tablo 5. Hipotez 3a, 3b, 3e ve 3f Ki Kare Testi Sonuçları

Hipotez	Ki Kare	p
H3a: Tüketici etnosentrizmi ve yaş grubu arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır.	195,694	0,017
H3b: Tüketici etnosentrizmi ve ailenin aylık geliri negatif yönlü bir ilişki vardır.	-303,379	0,000
H3e: Tüketici etnosentrizmi ve yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki vardır.	-243,235	0,047
H3f: Tüketici etnosentrizmi ve yabancı kültürlere açıklık düzeyi arasında bir ilişki vardır.	-234,585	0,100

"H3c: Tüketici etnosentrizmi ve cinsiyet arasında bir ilişki vardır." ve *"H3d: Tüketici etnosentrizmi ve medeni durum arasında bir ilişki vardır."* Hipotezlerini test etmek için bağımsız örneklem t testi gerçekleştirilmiştir. Tablo 6'da görüldüğü üzere, cinsiyet ve medeni durum değişkenleri ile gruplandırılmamış CETSCORE'lar (etnosentrizm eğilimleri) arasında anlamlı ilişkilere rastlanmamıştır. Bu doğrultuda, katılımcıların CETSCORE'larının cinsiyet ve medeni durum

değişkenlerine göre farklılaşmadığı söylenebilir. Bu durumda H3c ve H3d hipotezleri reddedilmiştir.

Tablo 6. Hipotez 3c ve 3d Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

			N	Ort.	SS	t	p
CETSCORE	Cinsiyet	Kadın	111	41,93	13,99	-1,416	0,158
		Erkek	110	44,55	13,47		
CETSCORE	Medeni Durum	Bekâr	142	42,49	13,42	-1,069	0,286
		Evli	79	44,56	14,37		

"H4: Tüketicilerin etnosentrik eğilimleri, farklı ürün kategorileri için farklı düzeylerde oluşmaktadır." kapsamında ürün kategorileri arasındaki yerli ürün tercih etme hususunda farklılık bulunup bulunmadığını saptamak üzere, çift örneklem t testinden faydalanılmıştır. Bu bağlamda, tüketicilerin gıda, giyim ve teknoloji ürün kategorilerindeki tutumsal farklılıkları incelenmiştir.

Tablo 7. Yerli ve Yabancı Marka Çift Örneklem t Testi

Önermeler	Ort.	SS	t	p
10.Gıda ürünlerinde Türk markalar yabancı markalardan iyidir.	3,05	1,27	6,393	0,000
11. Giyim ürünlerinde Türk markalar yabancı markalardan daha iyidir.	2,51	1,24		
10. Gıda ürünlerinde Türk markalar yabancı markalardan iyidir.	3,05	1,27	11,331	0,000
12. Teknoloji ürünlerinde Türk markalar tabancı markalardan daha iyidir.	1,87	1,08		
11. Giyim ürünlerinde Türk markalar yabancı markalardan daha iyidir.	2,51	1,24	7,876	0,000
12. Teknoloji ürünlerinde Türk markalar tabancı markalardan daha iyidir.	1,87	1,08		
13. Gıda ürünlerinde aynı kalitede iki markadan Türk markasını diğerine tercih ederim.	3,91	1,13	5,998	0,000
14. Giyim ürünlerinde aynı kalitede iki markadan Türk markasını diğerine tercih ederim.	3,34	1,38		
13. Gıda ürünlerinde aynı kalitede iki markadan Türk markasını diğerine tercih ederim.	3,91	1,13	10,567	0,000
15. Teknoloji ürünlerinde aynı kalitede iki markadan Türk markasını diğerine tercih ederim.	2,68	1,49		
14. Giyim ürünlerinde aynı kalitede iki markadan Türk markasını diğerine tercih ederim.	3,34	1,38	6,917	0,000
15. Teknoloji ürünlerinde aynı kalitede iki markadan Türk markasını diğerine tercih ederim.	2,68	1,49		
19. Gıda ürünlerinde yerli ürünler yerine yabancı olanları satın almak Türk ekonomisine zarar verir.	3,36	1,16	3,192	0,002
20. Giyim ürünlerinde yerli ürünler yerine yabancı olanları satın almak Türk ekonomisine zarar verir.	3,17	1,17		
19. Gıda ürünlerinde yerli ürünler yerine yabancı olanları satın almak Türk ekonomisine zarar verir.	3,36	1,16	4,854	0,000
21. Teknoloji ürünlerinde yerli ürünler yerine yabancı olanları satın almak Türk ekonomisine zarar verir.	2,97	1,26		
20. Giyim ürünlerinde yerli ürünler yerine yabancı olanları satın almak Türk ekonomisine zarar verir.	3,17	1,17	3,044	0,003
21. Teknoloji ürünlerinde yerli ürünler yerine yabancı olanları satın almak Türk ekonomisine zarar verir.	2,97	1,26		

Elde edilen sonuçlara göre, Tablo 7'de görüldüğü üzere, her üç grup için de anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Dolayısıyla, tüketicilerin yerli ürün tüketme eğilimlerinin, farklı ürün kategorilerinde farklı seviyelerde gerçekleşmekte olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, H4 kabul edilmiştir. Bununla birlikte her üç soru bloğunda da, tüketicilerin tüketmeye en fazla meyilli oldukları ürün grubu sırasıyla gıda, giyim ve teknoloji ürünü şeklinde ortaya çıkmıştır.

"H5: Tüketicilerin satın alma kararlarında menşe ülke etkisi, farklı ürün kategorileri için farklı düzeylerde oluşmaktadır (Gelişmiş ülke/Az gelişmiş ülke)." kapsamında, ürün kategorileri arasında tüketicilerin menşei ülke gelişmişliği arayışında farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek için gerçekleştirilmiş ve yine çift örneklem t testi kullanılmıştır.

Tablo 8. Hipotez 5 İçin Çift Örneklem t Testi

Önermeler	Ort.	SS	t	p
16. Gıda ürünlerinde aynı kalitede iki markadan gelişmiş ülke markasını az gelişmiş ülke markasına tercih ederim.	3,56	1,22	0,992	0,322
17. Giyim ürünlerinde aynı kalitede iki markadan gelişmiş ülke markasını az gelişmiş ülke markasına tercih ederim.	3,51	1,30		
16. Gıda ürünlerinde aynı kalitede iki markadan gelişmiş ülke markasını az gelişmiş ülke markasına tercih ederim.	3,56	1,22	-0,599	0,550
18. Teknoloji ürünlerinde aynı kalitede iki markadan gelişmiş ülke markasını az gelişmiş ülke markasına tercih ederim.	3,60	1,32		
17. Giyim ürünlerinde aynı kalitede iki markadan gelişmiş ülke markasını az gelişmiş ülke markasına tercih ederim.	3,51	1,30	-1,351	0,178
18. Teknoloji ürünlerinde aynı kalitede iki markadan gelişmiş ülke markasını az gelişmiş ülke markasına tercih ederim.	3,60	1,32		

Tablo 8'de görüldüğü üzere, elde edilen sonuçlara göre, tüketicilerin menşei ülkede gelişmişlik arayışları farklı ürün kategorileri için istatistiksel açıdan farklılaşmamaktadır. Zira her 3 önermenin ortalamaları birbirlerine oldukça yakındır. Bu doğrultuda, H5 reddedilmiştir. Ancak burada tüketicilerin tüketmeye en fazla meyilli oldukları ürün grubu sırasıyla teknoloji, gıda ve giyim şeklindedir. Bu durum, teknolojik ürünlerin gelişmişlik düzeyi ile daha alakalı olduğunu göstermektedir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışma çerçevesinde, tüketici etnosentrizmi ile menşei ülke etkisi arasındaki ilişki incelenmiş ve tüketici etnosentrizmi ile menşei ülkesi etkisinin Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngilizce MBA öğrencilerinin satın alma kararları üzerindeki rolü araştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %46'sının düşük, %43'ünün orta, %11'inin yüksek etnosentrizm düzeyinde yer aldıkları tespit edilmiştir.

Araştırmanın ilk hipotezi kapsamında yerli ürün satın alma eğiliminin farklı etnosentrizm düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmış ve test edilen 11 maddenin tamamında anlamlı farklılıklara rastlanmış ve yüksek etnosentrizm düzeyine sahip olan tüketicilerin yerli ürünlere yönelik daha pozitif bir tutuma sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuç gerek teorik açıklamalar gerekse de literatürde daha önce yapılmış olan çeşitli çalışmaların sonuçları ile uyumluluk göstermektedir (Arı, 2007; Arı & Madran, 2011; Senir, 2014)

İkinci hipotez kapsamında farklı etnosentrizm seviyelerindeki tüketiciler için menşei ülke etkisinin farklı seviyelerde gerçekleşip gerçekleşmediği incelenmiş ve test edilen 3 maddeden yalnızca birinde anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Buna göre, yüksek etnosentrizm düzeyine sahip katılımcılar ürünün nerede üretildiğine daha çok dikkat etmektedir. Ancak literatürde farklı etnosentrizm seviyelerindeki tüketiciler için menşei ülke etkisinin farklı seviyelerde gerçekleşip gerçekleşmediği konusu ile ilgili farklı neticelere rastlanmıştır. Arı (2007) ile Arı ve Madran (2011) bu çalışmada elde edilen sonucun tam tersi bir netice elde etmiş, Senir (2014) ise hiçbir maddede anlamlı farklılığa rastlamamıştır. Bu durumun nedeninin örneklemin özellikleri ve kültürünün, diğer çalışmaların örneklemlerinin özellikleri ve kültürleri ile farklılık göstermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Üçüncü hipotez kapsamında 6 alt hipotez bulunmaktadır. Bu bağlamda gruplandırılmamış CETSCORE ile yaş grubu, ailenin aylık geliri, cinsiyet, medeni durum, yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyi ve yabancı kültürlere açıklık düzeyi arasında ilişki olup olmadığı test edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; tüketici etnosentrizmi ile yaş arasında pozitif yönlü; tüketici etnosentrizmi ile aile aylık gelir durumu ve yabancı kültürlere açık olma seviyesi arasında negatif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Bu bağlamda yaş arttıkça etnosentrizm düzeyinin arttığı, ailenin aylık geliri azaldıkça etnosentrizm düzeyinin arttığı ve yabancı kültürlere açık olma seviyesi azaldıkça etnosentrizm düzeyinin arttığı yorumu yapılabilmektedir. Tüketici etnosentrizminin yabancı kültürlere yakınlık seviyesi, medeni durum ve cinsiyet değişkenleriyle ilişkisi konusunda ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Literatürde bu hipotezin sonuçları ile ilgili farklı sonuçlar bulunmaktadır. Arı (2007) ile Arı ve Madran (2011) yaş grubu, ailenin aylık geliri, yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyi ve cinsiyet için anlamlı farklılıklara rastlarken, yabancı kültürlere açıklık düzeyi açısından ise anlamlı farklılık saptamamıştır. Senir (2014) ise yaş grubu, ailenin aylık gelir durumu, yabancı kültürlerle yakınlaşma düzeyi ve cinsiyet için anlamlı farklılıklara rastlamazken, yabancı kültürlere açıklık düzeyi açısından anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bu durumun nedeninin örneklemin özellikleri ve kültürünün, diğer çalışmaların örneklemlerinin özellikleri ve kültürleri ile farklılık göstermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Medeni durum değişkenine yönelik ise Türkçe literatürde bir sonuca rastlanmamıştır.

Dördüncü hipotez kapsamında, tüketicilerin etnosentrik eğilimlerinin farklı ürün kategorileri için farklı düzeylerde oluşup oluşmadığı incelenmiş ve gıda, giyim, teknoloji ürünleri kategorilerinin tamamında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Buna göre, tüketicilerin yerli ürün tüketme eğilimleri, farklı ürün kategorilerinde farklı seviyelerde gerçekleşmektedir. Bu sonuçlar literatürdeki önceki çalışmaların sonuçları ile uyumluluk göstermektedir (Arı, 2007; Arı & Madran, 2011; Senir, 2014).

Beşinci hipotez kapsamında, tüketicilerin satın alma kararlarında menşei ülke etkisinin farklı ürün kategorileri için farklı düzeylerde oluşup oluşmadığı incelenmiş, ancak herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Literatür sonuçları ile karşılaştırıldığında, Senir (2014) bir farklılaşmaya rastlamazken, Arı (2007) ile Arı ve Madran (2011) ise her üç önerme grubunda da anlamlı farklılıklara rastlamıştır. Bu durumun nedeninin örneklemin özellikleri ve kültürünün, diğer çalışmaların örneklemlerinin özellikleri ve kültürleri ile farklılık göstermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Elde edilen bulguların, tüketici etnosentrizmi ile menşei ülke etkisi konusundaki literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte bu çalışmanın sonuçları,

yerli ve yabancı firmaların bu çalışma kapsamındaki hedef kitlelerine yönelik pazarlama programlarını oluşturmaları konusunda yardımcı olacaktır.

Çalışmanın en önemli kısıtı, tek bir üniversitede ve yüksek lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş olmasıdır. Ayrıca araştırmanın yalnızca İstanbul ilinde gerçekleştirilmiş olması da, Türkiye çapında genellenmesi konusunda bir kısıt niteliğinde bulunmaktadır. Bu sebeple, farklı örneklem grupları üzerinde, Türkiye'nin farklı bölgelerindeki üniversitelerde aynı araştırmanın yapılması, sonuçların genellenebilmesi konusunda katkı sağlayabilecektir.

KAYNAKÇA

Ahmed, Z. U, Johnson, J. P., Yang, X., Fatt, C. K., Teng, H. S. & Boon, L. C. (2004). Does country of origin matter for low-involvement products?. *International Marketing Review*, 21(1), 102-120. doi: 10.1108/02651330410522925

Akın, M., Çiçek, R., Gürbüz, E. & İnal, E. (2009). Tüketici etnosentrizmi ve davranış niyetleri arasında farklılığın belirlenmesinde CETSCALE ölçeği. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 9(2), 489-512. doi: 10.21121/eab.2009219711

Arı, E. S. (2007). Satın alma kararlarında tüketici etnosentrizmi ve mense ülke etkisinin rolü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Arı, E. S. & Madran, C. (2011). Satın alma kararlarında tüketici etnosentrizmi ve menşe ülke etkisinin rolü. *Öneri Dergisi*, 9(35), 15-33. doi: 10.14783/od.v9i35.1012000248

Dosen, D. O., Skare, V. & Krupka, Z. (2007). Assessments of country of origin and brand cues in evaluating a Croatian, Western and Eastern European food product. *Journal of Business Research*, 60(2), 130-136. doi: 10.1016/j.jbusres.2006.10.011

Elliott, G. R. & Cameron, R. C. (1994). Consumer perception of product quality and the country-of-origin effect. *Journal of International Marketing*, 2(2), 49-62.

Ha, C. L. (1998). The influence of consumer ethnocentrism and product characteristics on country of origin effects: a comparison between United States consumers and Korean consumers. Unpublished Master Thesis. Graduate School of the University of Texas, Arlington.

Han, M. C. (1989). Country image: halo or summary construct?. *Journal of Marketing Research*, 26(2), 222-229. doi: 10.2307/3172608

Haubl, G. (1996). A cross national investigation of the effects of country of origin and brand name on the evaluation of a new car. *International Marketing Review*, 13(5), 76-97. doi: 10.1108/02651339610131405

Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: ınternational differences in work – related values*. London: Sage Publications.

Özçelik, D. G. & Torlak, Ö. (2011). Marka kişiliği algısı ile etnosentrik eğilimler arasındaki ilişki: Levis ve Mavi Jeans üzerine bir uygulama. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 11(3), 361-377. doi: 10.21121/eab.2011319554

Özmen, E. (2004). The effect of country-of-origin on brand image: The case of Mavi Jeans - A Turkish brand in the U.S. Unpublished Master Thesis. Faculty of California State University, Fullerton.

Phau, I. & Prendergast, G. P. (2000). Conceptualizing the country of origin of brand. *Journal of Marketing Communications*, 6(3), 159-170. doi: 10.1080/13527260050118658

Prendergast, G. P., Tsang, A. S. L. & Chan, C. N. W. (2010). The interactive influence of country of origin of brand and product involvement on purchase intention. *Journal of Consumer Marketing*, 27(2), 180-188. doi: 10.1108/07363761011027277

Saffu, K. & Walker, J. H. (2005). An assessment of the consumer ethnocentric scale (CETSCALE) in an advanced and transitional country: The case of Canada and Russia. *International Journal of Management*, 22(4), 556-571. doi:

Senir, G. (2014). Tüketici etnosentrizmi ve menşe ülke etkisinin satın alma kararı üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Sharma, S. & Shimp, T. A. (1987). Consumer ethnocentrism: Construction and validation of the CETSCALE. *Journal of Marketing Research*, 24(3), 280-290. doi: 10.2307/3151638

Shimp, T. A. (1984). Consumer ethnocentrism - the concept and a preliminary empirical test. *Advances in Consumer Research*, 11, 285-290.

Sinkovics, R. & Holzmüller, H. (1994). Ethnocentrism: A key determinant in international corporate strategy formulation? Workshop Paper Presented at 20th EIBA International Conference. 11-13 December 1994. International Management Centre of the University of Warsaw. Warsaw. ss. 2-6.

Sumner, G. A. (1906). *Folkways: The sosiological importance of usages, manners, customs, mores and morals*. New York: Ginn Custom Publishing.

Thelen, S. (2002). Antecedents and consequences of consumer ethnocentrism across Russia's three subcultures. Unpublished Doctoral Dissertation. Old Dominion University, Virginia.

Uzkurt, C. & Özmen, M. (2004). Tüketici etnosentrizmi ve ülke orijini etkisinin tüketicilerin yerli ve yabancı ürünlere yönelik tutumlarına etkileri. 9. Ulusal Pazarlama Kongresi. 6-8 Ekim 2004. Gazi Üniversitesi. Ankara. ss. 262-274.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Uluslararası Entegre Raporlama Konseyi ve Reporting 3.0 Bakış Açısından İş Modeli

Filiz YÜKSEL[1]

Özet

Çevre, toplum ve yönetsel konularda yaşanan ve olumsuz sonuçlar doğuran olaylar nedeniyle sürdürülebilirlik konusuna verilen önem her geçen gün artmaktadır. Yapılan çalışmalar, kişi veya kurumların, yatırım veya finansman kararlarında işletmelerin finansal performansı yanında finansal olmayan performansını da dikkate aldıklarını göstermektedir. İşletmeler finansal performanslarını finansal raporlar, sürdürülebilirlik performanslarını sürdürülebilirlik raporları vasıtasıyla bilgi kullanıcılarına aktarmaktadır. Finansal ve finansal olmayan performansın bir bütün olarak tek bir raporda sunulması görüşü sonucunda entegre raporlama kurumsal raporlamada yeni bir yaklaşım olarak kabul edilmiştir. Entegre raporlama sürecinde Uluslararası Entegre Raporlama Konseyi (International Integrated Reporting Council-IIRC) tarafından 2013 yılında yayınlanan Uluslararası Entegre Raporlama Çerçevesininde (Çerçeve) açıklanan ilkeler esas alınmaktadır. Entegre raporlama işletme değerini bir bütün olarak sunmasına rağmen, 2013 yılından itibaren çalışmalarına başlayan Reporting 3.0 entegre raporlamanın da birtakım eksiklikleri olabileceğini ifade etmiştir. Bu çalışmanın amacı, IIRC ve Reporting 3.0 bakış açısıyla iş modeli kavramını incelemektir. Bu amaçla, Çerçeve ve Reporting 3.0 açısından değer yaratma ve iş modeli kavramları açıklanmaya ve karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Araştırma yöntemi olarak, IIRC tarafından yayınlanan Çerçeve ve Reporting 3.0 tarafından yayınlanan "Yeni Sürdürülebilir İş Modeli Taslağı" üzerinde literatür incelemesi yapılmıştır. IIRC ve Reporting 3.0 tarafından önerilen iş modeli temelde birbirine benzemekte iken, birtakım farklılıklar mevcuttur. Reporting 3.0, IIRC tarafından açıklanan tüm sermaye unsurları üzerinde değer yaratma odaklı iş modeli benimsemektedir. Ancak entegre raporlamada mikro düzeyde işletme bazında tüm sermaye unsurları açısından değer yaratmaya odaklanılmıştır. Buna karşılık, Reporting 3.0 tarafından önerilen iş modeli tüm ekonomik seviyelerde tüm sermaye unsurları üzerinde değer yaratmaya odaklı iş modeli benimsemektedir. Reporting 3.0 tarafından yapılan önerilerin entegre raporlamaya dahil edilmesi durumunda, kurumsal raporlamada önemli bir yaklaşım ve gelişim olan entegre raporlamada maksimum fayda sağlanabileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası Entegre Raporlama Konseyi, Entegre Raporlama, Reporting 3.0, İş Modeli

[1] Dr.Öğr.Üyesi, Filiz YÜKSEL, T.C. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Domaniç Hayme Ana Meslek Yüksekokulu, Bankacılık ve Sigortacılık Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Business Model with International Integrated Reporting Council and Reporting 3.0 Perspective

Abstract

The importance given to sustainability is increasing day by day because of the events that have negative effects on the environment, society and managerial issues. The studies show that individuals or institutions take into account the non-financial performance of corporates in their investment or financing decisions as well as financial performance. Businesses transfer their financial performances through financial reports to the users of sustainability through sustainability reports. As a result of the view that financial and non-financial performance as a whole should be presented in a single report, integrated reporting is considered a new approach in corporate reporting. In the integrated reporting process, reporting is made according to the principles described in the International Integrated Reporting Framework published in 2013 by the International Integrated Reporting Council (IIRC). Although integrated reporting presents the corporate value as a whole, Reporting 3.0, which has started to work since 2013, stated that integrated reporting may have some shortcomings. For this purpose, the concepts of value creation and business model are tried to be explained and compared in terms of Framework and Reporting 3.0. As a research method, new Sustainable Business Model Draft and Framework published by Reporting 3.0 and published by IIRC has been reviewed. Although the business model proposed by IIRC and Reporting 3.0 is basically similar, there are some differences. Reporting 3.0 adopts a business model that focuses on creating value on all the capital elements described by IIRC. However, integrated reporting has focused on creating value in terms of all capital elements on a micro level enterprise basis. In contrast, the business model proposed by Reporting 3.0 adopts a business model focused on creating value over all capital elements at all economic levels. If the recommendations made by Reporting 3.0 are included in integrated reporting, it can be said that maximum benefit can be provided in integrated reporting which is an important approach and development in corporate reporting.

Keywords: International Integrated Reporting Council, Integrated Reporting, Reporting 3.0, Business Model

GİRİŞ

1950'li yıllardan itibaren insan ve bilginin işletmeye rekabet avantajı sağlayacak, işletme değerini arttıracak unsurlar olduğu ifade edilmektedir. Çalışan bilgisi ve deneyimi ile birlikte işletmenin sahip olduğu diğer maddi olmayan varlıklar entelektüel sermaye olarak anılmakta olup, "Golbraith (1969) yılında 'entelektüel sermaye' kavramını ilk kullananlardandır" (Fidanbaş, 2017:7). Entelektüel sermaye işletmenin sahip olduğu, kullandığı veya etkilediği insan sermayesi, müşteri sermayesi ve yapısal sermaye unsurlarından oluşmaktadır. Bununla birlikte, doğal sermaye de işletme tarafından kullanılan ve etkilenen önemli bir sermaye unsurudur. İşletmeler tarafından gerçekleştirilen faaliyetlerin

çevre üzerindeki olumsuz etkileri de 1970'lerden itibaren tüm dünyanın gündeminde olan bir konudur. 1970'lerden itibaren bu konuda çalışmalarını sürdüren Birleşmiş Milletler, 1987 yılında "Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future" (UN, 2013) başlıklı raporu yayınlamıştır. Bu raporda ekonomik kalkınmadan ziyade sürdürülebilir kalkınma için çalışılması gerektiği ifade edilmiştir.

Sürdürülebilir kalkınma amaçlarına ulaşmak için tüm sermaye unsurları üzerinde değer yaratmaya odaklanılmalı, işletme faaliyetlerinin çevre, toplum, yönetişim ve genel ekonomi üzerindeki etkileri dikkate alınmalıdır. Ayrıca, işletme faaliyetlerinin çevre, toplum, yönetişim ve genel ekonomi üzerindeki etkilerinin raporlanması da önerilmektedir. Yapılan çalışmalar, kişi veya kurumların yatırım veya finansman kararlarında finansal performans yanında finansal olmayan performansı da değerlendirme ölçütü olarak dikkate aldıklarını göstermiştir. Bu nedenle işletmeler finansal raporlar yanında kurumsal sosyal sorumluluk raporları veya sürdürülebilirlik raporlarını gönüllülük esasına dayalı olarak yayınlamaya başlamışlardır.

İşletmelerin çevre ve topluma karşı bu duyarlı davranışları umut verici bir gelişme olmasına karşın, 2000'li yılların ikinci yarısından itibaren, finansal ve finansal olmayan performansın ayrı raporlarda sunulmasının işletmenin bütüncül performansını yansıtmada yetersiz kaldığı eleştirisi yapılmaya başlamıştır. Bu soruna çözüm bulmak amacıyla yapılan çalışmalar sonucunda, entegre raporlama yeni bir kurumsal raporlama yaklaşımı olarak literatüre ve uygulamaya girmiştir.

Entegre raporlama, işletmenin bütüncül performansını bilgiler arası bağlantıyı sağlayacak şekilde sunan, sürdürülebilir kalkınma amaçlarına ulaşmada önemli bir araç olarak nitelendirilebilir. Buna karşılık, 2013 yılında çalışmalarına başlayan ve iş ekosistemi olarak nitelendirilen Reporting 3.0'e göre gerçek anlamda sürdürülebilirliğin sağlanması için Yeşil, Kapsayıcı ve Açık Ekonomiye geçilmeli, Yeni "Integral" İş Modeli ile gerçekleştirilecek iş faaliyetleri sonucunda tüm sermaye unsurları üzerinde yaratılan değer entegre muhasebede kayıtlara alınmalı ve raporlanmalıdır. Buradan hareketle bu çalışmanın amacı, entegre raporlama ve Reporting 3.0 bakış açısıyla iş modeli kavramını incelemektir. Bu amaçla, entegre raporlama ve Reporting 3.0 açısından değer yaratma ve iş modeli kavramları açıklanmaya ve karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Araştırma yöntemi olarak, IIRC tarafından yayınlanan Uluslararası Entegre Raporlama Çerçevesi ve Reporting 3.0 tarafından yayınlanan "Yeni Sürdürülebilir İş Modeli Taslağı" üzerinde teorik araştırma ile literatür incelemesi yapılmıştır.

IIRC, ENTEGRE RAPORLAMA VE İŞ MODELİ

IIRC ve Entegre Raporlama

Tarihsel gelişimi incelendiğinde, literatürde entegre raporlamanın 1994 yılında John Elkington tarafından geliştirilen "Triple Bottom Line" raporlamasına dayandığının ifade edildiği görülür. Eccles ve Saltzman (2011)'e göre ise entegre kelimesinin ilk kullanımı Allen White tarafından Novo-Nordisk'in 2004 yılına ait entegre edilmiş faaliyet raporunun incelendiği 20 Haziran 2005 tarihli "New Wine-New Bottles: The Rise of Non-financial Reporting" başlıklı yazıdır. 2005 yılında itibaren finansal ve finansal olmayan bilgilerin entegre bir biçimde tek bir raporda sunulması için birçok kurum, kuruluş ve akademisyen tarafından çalışmalar yapılmıştır. Entegre raporlama konusunda uluslararası bir

organizasyonun temelleri ise 2009 yılında Accounting for Sustainability (A4S) Project kapsamında gerçekleştirilen forum olmuştur.

"The Prince's Accounting for Sustainability (A4S) Project kapsamında, 17 Aralık 2009 tarihinde "Governance&Collaboration: Establishing an International Integrated Reporting Committee" temalı A4S forumunda Galler Prensi, kurumsal raporlamada entegre yaklaşımı geliştirmeleri için, Uluslararası Muhasebeciler Federasyonu (International Federation of Accountants - IFAC) ve Küresel Raporlama Girişimi (Global Reporting Initiative - GRI) işbirliğine davet etmiştir" (A4S Project, 2018). IFAC ve GRI tarafından yapılan çalışmalar souncunda 2010 yılında IIRC kurulmuştur. IIRC, dünya çapında birçok kurum, kuruluş, hükümet ve akademisyenin görüşünü alarak yürüttüğü çalışmalar sonucunda Aralık 2013'te ilke tabanlı Uluslararası Entegre Raporlama Çerçevesini (Çerçeve) yayınlamıştır.

Uluslararası Entegre Raporlama Çerçevesi'ne göre entegre raporlama, entegre düşünce biçimi üzerine inşa edilen ve bir kuruluş tarafından zaman içinde yaratılan değer hakkında bir entegre raporun ve değer yaratma sürecinin unsurları hakkındaki diğer ilgili bildirimlerin yayınlanmasıyla sonuçlanan bir süreçtir (IIR, 2013, s. 33). Bir entegre rapor bir kuruluşun stratejisinin, kurumsal yönetiminin, performansının ve beklentilerinin kuruluş dış çevresi bağlamında kısa, orta ve uzun vadede değer yaratmayı nasıl sağlayacağının kısa ve öz bir şekilde bildirilmesidir (IIRC, 2013, s. 7). Entegre raporlama kuruluşun mevcut raporlarında yer alan en önemli bilgileri bir araya getirirken bunların birbirleri ile bağlantısını kurar, bunların kuruluşun bugün ve gelecekte değer yaratmasına nasıl etki ettiğini anlatır (Aras&Sarıoğlu, 2015, s. 43).

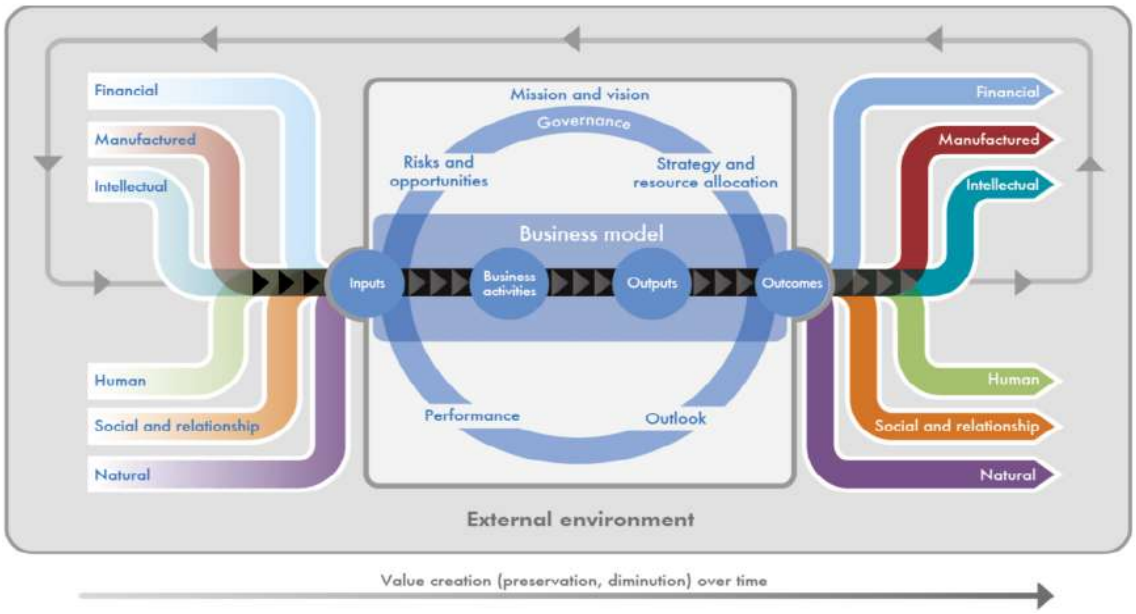
IIRC, Entegre Raporlama ve İş Modeli

Entegre raporlama, entegre düşünce temelinde gerçekleştirilen iş faaliyetleri sonucunda tüm sermaye unsurları üzerinde yaratılan değerin entegre rapor ile bilgi kullanıcılarına sunulması sürecidir. Entegre raporlama sürecinde, iş faaliyetleri ile finansal ve finansal olmayan tüm sermaye unsurları açısından değer yaratılması ve yaratılan değerin raporlanması esastır. Çerçevede sermaye ögeleri finansal sermaye, üretilmiş sermaye, fikri sermaye, insan sermayesi, sosyal ve ilişkisel sermaye, doğal sermaye olarak sınıflandırılmıştır. Entegre raporlamanın temel kavramlarından birisi olan değer yaratma, tüm sermaye unsurları üzerinde iş faaliyetleri ile artış, azalış veya dönüşüm yaratılması sürecidir. Çerçevede değerin iş modeli vasıtasıyla yaratılacağı ifade edilmiştir. Ayrıca, Çerçevede, iş modeli entegre rapor ile bilgi kullanıcılarına açıklanması önerilen içerik ögelerinden birisi olarak ilke 4.10 ile ilke 4.22 arasında açıklanmıştır.

İş modeli, bir kuruluşun girdileri, iş faaliyetleri yoluyla stratejik hedeflerini karşılamayı amaçlayan ve kısa, orta ve uzun vadede değer yaratan çıktı ve sonuçlara dönüştürmede kullandığı sistemdir (IIRC, 2013, s. 33). İş modeli, stratejik yönetim kapsamında belirlenen hedeflere ve amaçlara ulaşmak için girdileri iş faaliyetleri ile çıktı ve sonuçlara dönüştüren sistemdir. İlke 4.12'ye göre iş modelinin temel ögeleri girdiler, iş faaliyetleri, çıktılar ve sonuçlardır. İşletme tarafından kullanılan ve etkilenen sermaye ögeleri *girdi*; tüm paydaşların beklentilerini karşılamak için yürütülen faaliyetler bütünü *iş faaliyetleri*; iş faaliyetleri sonucunda üretilen ve pazara sunulan ürün veya hizmetler *çıktı*; iş faaliyetleri ile sermaye ögeleri üzerinde yaratılan olumlu veya olumsuz etkiler ise *sonuç* olarak tanımlanabilir. Tüm sermaye unsurları için değer yaratma amacında olan işletme iş modeli vasıtasıyla değer yaratır. İşletme, iş modelinde mülkiyeti kendisine ait olan veya olmayan tüm sermaye

unsurlarını girdi olarak kullanıp iş faaliyetleri ile çıktılara dönüştürür. Böylece tüm sermaye unsurları için artış, azalış veya dönüşüm yaratan sonuçlar doğurulur.

Çerçevede, değer yaratma sürecinin ve iş modelinin bilgi kullanıcıları tarafından anlaşılabilmesi için entegre raporda iş modeli ve iş modeli ögelerine ilişkin net bir açıklama yapılması, ayrıca basit bir şema ile sunulması önerilmiştir. IIRC tarafından önerilen değer yaratma süreci ve iş modeli örneği Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Değer Yaratma Süreci
Kaynak: IIRC, 2013, s. 13

REPORTING 3.0 VE İŞ MODELİ

Reporting 3.0

UN (2018)'e göre, Sürdürülebilir kalkınma konusunda ilk olarak 1972 yılında Stockholm Konferansını düzenleyen Birleşmiş Milletler 2012 yılında "Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı (United Nations Conference on Sustainable Development)"nı düzenlemiştir. Bu konferans sonrasında "Rio+20: the Future We Want" başlıklı rapor yayınlanmış, bu raporda açıklanan yeşil ekonomi ilkelerinin üye devletler tarafından kabul edildiği açıklanmıştır.

Sürdürülebilir kalkınmaya verilen önem ve yapılan çalışmalarda artış olduğu bir gerçektir. Diğer taraftan, işletme faaliyetlerinin finansal sonuçlarına odaklanılabilmekte, işletme faaliyetleri sonucu çevre ve toplum üzerinde olumsuz etki yaratan olaylar yaşanabilmektedir. Ayrıca, finansal olmayan performansın açıklandığı sürdürülebilirlik raporları, kurumsal sosyal sorumluluk raporları, entegre raporlar birçok ülkede gönüllülük esasına dayalı olarak hazırlanmaktadır. "Sürdürülebilirlik raporları genellikle etkinlik, verimlilik ve kazanımları sunarlar. Bu mesajlar bir ilerleme yanılsaması yaratır" (Baue ve Thurm, 2018: 38). Oysa kişi veya kurumlar için telafisi mümkün olmayan sosyal ve çevresel maliyetlerin azaltılması, sürdürülebilirliğin gerçek anlamda sağlanması gerekmektedir. Buradan hareketle, Reporting 3.0 çalışmalarına başlamıştır.

Reporting 3.0 standart belirleyiciler ve düzenleyicilerden bağımsız ve sistem değişikliği için bütünsel bir bakış açısına odaklanan kar amacı gütmeyen bir girişimdir (Reporting 3.0, 2018a). Reporting 3.0'a göre, gerçek anlamda sürdürülebilirliğin sağlanması için Yeşil, Kapsayıcı ve Açık Ekonomiye geçilmeli, Yeni "Integral" İş Modeli ile gerçekleştirilecek iş faaliyetleri sonucunda tüm sermaye unsurları üzerinde yaratılan değer entegre muhasebede kayıtlara alınmalı ve raporlanmalıdır. Reporting 3.0 tarafından yayınlanan bu taslakların incelenmesi sonucunda, Yeşil, Kapsayıcı ve Açık Ekonomi yeni iş modeli çerçevesinde gerçekleştirilen iş faaliyetleri sonucunda toplum, çevre ve ekonomi açısından değer yaratmaya odaklanan, yaratılan değeri tüm şeffaflığıyla bilgi kullanıcılarına aktarılmasını sağlayan ekonomik sistem, olarak tanımlanabilir.

2013 yılından itibaren çalışmalarını sürdüren Reporting 3.0 tarafından yayınlanarak kamuoyunun görüşüne sunulan taslaklar şunlardır:

- Taslak 1: Raporlama – iyileştirici ve kapsayıcı bir ekonomiye hizmet vermenin raporlanmasına yönelik ilke tabanlı bir yaklaşım
- Taslak 2: Muhasebe – geleceğe uygun raporlama için temelleri oluşturmak
- Taslak 3: Veri – çoklu sermaye muhasebesi için veri entegrasyonu, bağlamsallaştırma ve aktivasyon
- Taslak 4: Yeni İş Modeli – iyileştirici ve dağıtım ekonomilerini kolaylaştıracak entegre iş modeli tasarımı
- Taslak 5: Dönüşüm Yolculuğu Programı – organizasyonel geliştirilebilirlik ve sistem değeri yaratmak için adım adım bir yaklaşım (Reporting 3.0, 2018b)

Şekil 2. Reporting 3.0 Tarihsel Gelişimi
Kaynak: Reporting 3.0, 2018b (27.011.2018)

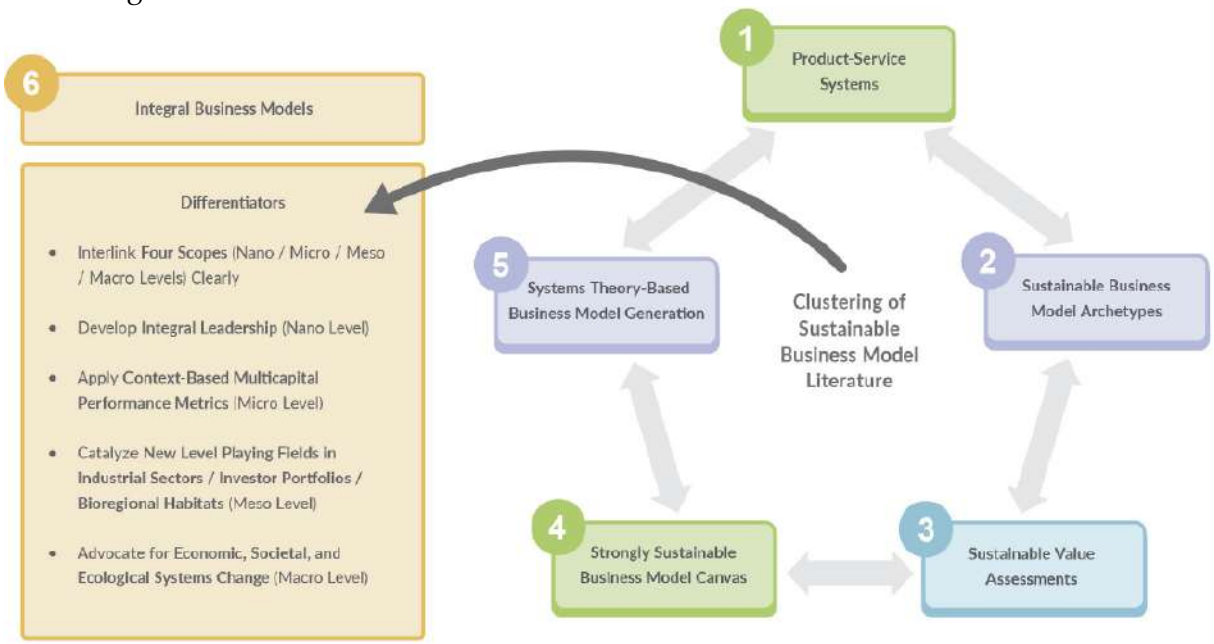
Reporting 3.0 ve İş Modeli

Şekil 2'de görüldüğü gibi, raporlama ve veri taslakları 2017 yılında, muhasebe, dönüşüm yolculuğu ve yeni iş modeli taslakları 2018 yılında yayınlanmıştır. Baue ve Thurm (2018)'a göre, raporlama, muhasebe ve veri taslaklarında açıklanan bilgiler ile işletme faaliyetlerinin

yürütülmesi, kaydedilmesi ve raporlanması sermaye unsurlarında yaratılan değeri ortaya koymada yol gösterici olacaktır. Ancak, bu üç taslak yeni ekonomiye geçişi doğrudan desteklemeyecektir. Sürdürülebilirliğin sağlanabilmesi için iş modellerinin iyileştirilmesi ve geleceğe taşınması gereklidir. Bu nedenle, Yeni İş Modeli taslağı diğer taslaklarda açıklanan bilgilerin ve uygulamaların temelini oluşturmaktadır.

Yeni iş modeli taslağının nihai amacı, integral iş modellerini yeni endüstri ekosistemleri oluşturmak için mikro seviyeden orta seviyeye ve yeni integral ekonomiler oluşturmak için makro seviyeye yükseltmektir (Baue & Thurm, 2018, s. 16). Şekil 3'te görüldüğü gibi, Baue ve Thurm (2018), yeni iş modeli taslağını oluşturmak için yapmış oldukları çalışmada literatürü ürün-hizmet sistemleri, sürdürülebilir iş modeli arketipleri, sürdürülebilir değer değerlendirmeleri, güçlü sürdürülebilir iş modeli ontolojisi, sistem teorisi temelli iş modeli üretimi olmak üzere beş grupta toplayarak incelemişler ve yeni integral iş modelinin ayırt edici özelliklerini ortaya koymuşlardır. Şekil 3'te görüldüğü gibi, nano seviye uygulayıcıları yani kişileri, mikro seviye işletmeyi, orta seviye endüstriyi, makro seviye ekonomiyi ifade etmek üzere, yeni integral iş modelinin özelliklerini şu şekilde ifade etmek mümkündür:

- Yeni integral iş modeli uygulayıcılar, işletme, endüstri ve ekonomiyi ve tüm bu tarafların amaçlarını birbirine uyumlaştırır.
- Yeni integral iş modeli uygulayıcılara integral liderlik becerisi kazandırır.
- Yeni integral iş modeli işletmenin kapsam temelli çoklu sermaye performans ölçütlerini uygulamasını gerektirir.
- Yeni integral iş modeli, endüstride sektörler, yatırımcı portföyleri, biyo-bölgesel alanlarda yeni oyun alanları sağlar.
- Genel ekonomi açısından, ekonomik, toplumsal ve doğal sistemlerin korunmasını sağlar.



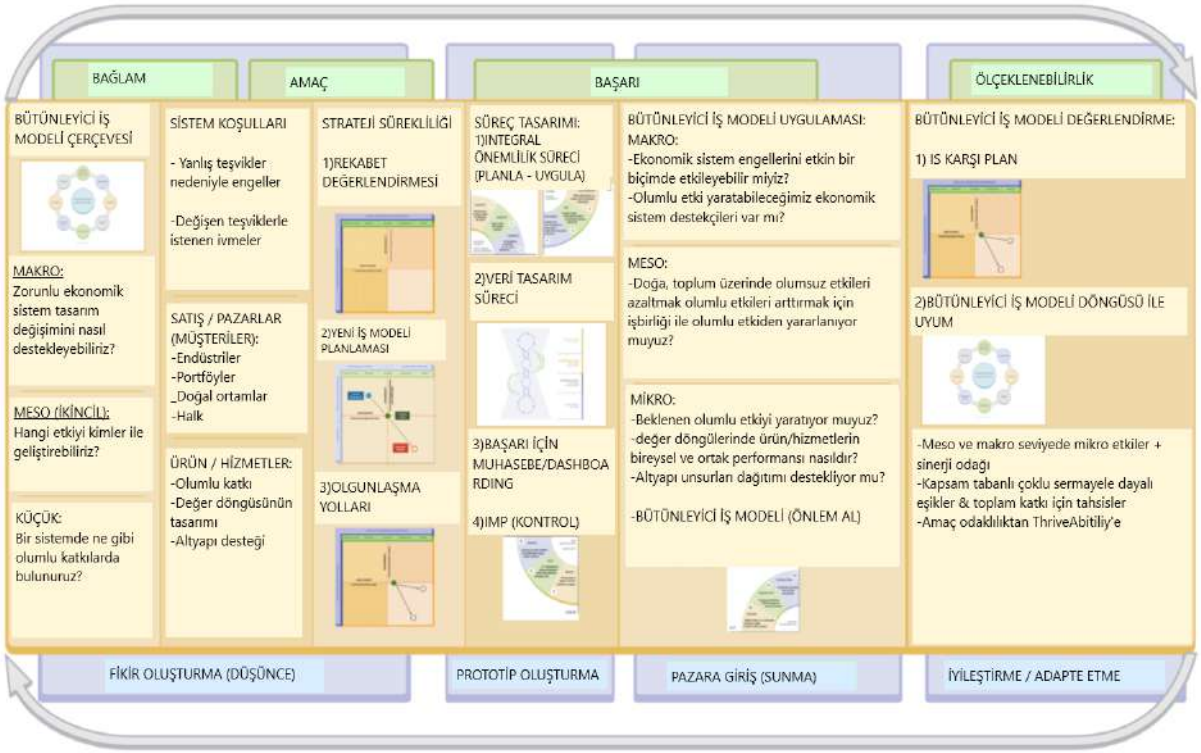
Şekil 3. Bütünleyici (integral) İş Modelinin Temel Özellikleri
Kaynak: Baue & Thurm, 2018, s. 14

Yeni integral iş modelinin temel özellikleri şunlardır (Baue & Thurm, 2018, ss. 41-43):

- Dört ölçek (Four scale) (uygulayıcı-nano, işletme-micro, endüstri-meso, ekonomi-macro seviye)
- Amaçlılık (purposeful) (sosyal, çevresel ve ekonomik konularda amaçlar)
- Bağlamsallaştırma (contextualized) (tüm sermaye unsurları üzerindeki etkiyi değerlendirme)
- Çoklu sermaye (multicapitalist) (sistem değeri yaratmak için tüm sermaye unsurlarının sentez edilmesi)
- Ölçeklenebilir (scalable) (daha büyük sistematik değişim için işletme seviyesinde değişimi ölçeklendirmek)
- Lider odaklılık (leadership-driven) (bireysel gelişim)
- Daha fazla gelişme (thriveable) (sürdürülebilirliğin ötesinde yenileme ve değer yaratmaya odaklanma)
- Sinerjistik (synergistic) (sermaye unsurları arasında sinerji yaratma)

Baue ve Thurm (2018) tarafından önerilen, yeni integral iş modelinin kurumsal raporlarda sunulmasında kullanılacak iş modeli şeması Şekil 4'te verilmiştir.

Bu açıklamalar doğrultusunda Yeni İntegral İş Modeli, uygulayıcı, işletme, sektör ve ekonomi seviyesinde tüm sermaye unsurları açısından değer yaratarak sürdürülebilir kalkınma amaçlarına ulaşmayı sağlayacak iş faaliyetlerinin planlanması, örgütlenmesi, yönetilmesi ve denetlenmesini sağlayan sistem, olarak tanımlanabilir.



Şekil 4. Yeni Bütünleyici İş Modeli
Kaynak: Baue&Thurm, 2018:44

IIRC VE REPORTING 3.0 BAKIŞ AÇISINDAN İŞ MODELİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

IIRC bakış açısından iş modeli, işletme seviyesinde tüm sermaye unsurlarını, tüm iş faaliyetlerini, çıktı ve sonuçlarını kapsamakta ve açıklamaktadır. Dolayısıyla işletme

tarafından finansal ve finansal olmayan sermaye unsurları açısından sebep olunan dışsallıklar ve bu dışsallıkların etkileri dikkate alınmaktadır. Entegre rapor ile açıklanan iş modeli, raporu analiz etmek isteyen ve yeterli bilgisi ve deneyimi olmayan tüm paydaşlar tarafından bile kolaylıkla anlaşılabilir.

Thurm (2017), Van Der Lugt (2018), Baue (2017), Baue & Thurm (2018)'e göre, Reporting 3.0 mevcut standartlar, raporlama ilkeleri ve çerçevelerden yola çıkarak raporlama, muhasebe, veri, yeni iş modeli ve dönüşüm yolculuğu taslaklarını yayınlamıştır. Dolayısıyla Uluslararası Entegre Raporlama Çerçevesi ilkelerini temel almıştır. Ancak, Yeşil, Kapsayıcı ve Açık Ekonomiye geçiş için bütünleyici (integral) iş modelinin benimsenmesinin daha uygun olacağını ifade etmektedir.

Reporting 3.0 bakış açısından iş modeli uygulayıcı, işletme, sektör ve ekonomi seviyesinde tüm sermaye unsurları açısından fikir oluşturma - prototip oluşturma - pazara giriş - iyileştirme iş faaliyetlerini kapsamaktadır. Yeni iş modeli IIRC tarafından açıklanan ve önerilen iş modeli temelinde hazırlanmıştır. Bu nedenle IIRC ve Reporting 3.0 bakış açısından iş modeli temelde birbirine benzemektedir. Ancak birtakım farklılıklar da mevcuttur. Bu benzerlik ve farklılıklar Tablo 1'de açıklanmaya çalışılmış olup, şu şekilde özetlemek mümkündür:

- Hem IIRC hem de Reporting 3.0, iş modeli ile finansal sermaye, üretilmiş sermaye, fikri sermaye, insan sermayesi, sosyal ve ilişkisel sermaye, doğal sermaye üzerinde değer yaratmaya odaklanır.
- IIRC, Çerçeve'de iş modeline ilişkin temel unsurları açıklamasına rağmen iş modelinin temel özelliklerini açıklamamıştır. Buna karşın, Reporting 3.0 yeni iş modeline ilişkin sekiz özellik açıklamıştır.
- IIRC bakış açısıyla iş modeli işletme tarafından tüm sermaye unsurları üzerinde değer yaratılmasına odaklanır. Reporting 3.0 bakış açısıyla iş modeli, uygulayıcı, işletme, sektör ve ekonomi olmak üzere dört seviyede tüm sermaye unsurları üzerinde değer yaratmaya odaklanır.
- IIRC bakış açısıyla iş modeli entegre düşünce temelinde iş faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine odaklanırken, Reporting 3.0 bakış açısıyla iş modeli sinerji ve lider odaklılık temel özellikleri ile uygulayıcıların bireysel gelişimlerini sağlayarak ve sermaye unsurları arasında sinerji yaratılarak değer yaratılmasına odaklanır.

Tablo 1. IIRC ve Reporting 3.0 Tarafından Önerilen İş Modelinin Benzerlik ve Farklılıkları

Kriter	REPORTING 3.0 – İŞ MODELİ	IIRC – İŞ MODELİ
Temel Özellikler	8 temel özellik • Dört ölçek (four scale) • Amaçlılık (purposeful) • Bağlamsallaştırma (contextualized) • Çoklu sermaye (multicapitalist) • Ölçeklenebilirlik (scalable) • Lider odaklılık (leadership-driven) • Daha fazla gelişme (Thriveable) • Sinerji (synergistic)	Özellik açıklanmamış.

Sermaye unsurları	Finansal sermaye, üretilmiş sermaye, fikri sermaye, insan sermayesi, sosyal ve ilişkisel sermaye, doğal sermaye olmak üzere altı sermaye unsurunu kapsar.	Finansal sermaye, üretilmiş sermaye, fikri sermaye, insan sermayesi, sosyal ve ilişkisel sermaye, doğal sermaye olmak üzere altı sermaye unsurunu kapsar.
Temel unsurlar	• Fikir oluşturma • Prototip oluşturma • Pazara giriş • İyileştirme	• Girdi • İş faaliyetleri • Çıktı • Sonuç
Ölçek (kapsam)	• Uygulayıcı seviyesi (nano) • İşletme seviyesi (micro) • Endüstri seviyesi (meso) • Ekonomi seviyesi (macro) olmak üzere 4 ölçeği kapsayan iş modeli	İşletme seviyesi (micro) (işletme ve bağlı ortaklıklarını kapsayan iş modeli
Açıklama içeriği ve Anlaşılırlık	Tüm sermaye unsurları açısından yaratılan değerin dikkate alınması ve açıklanması Anlaşılır	Tüm sermaye unsurları açısından yaratılan değerin dikkate alınması ve açıklanması Çok Anlaşılır
Bağlamsallık	Bilgiler arası bağlantıyı sağlayarak tüm sermaye unsurları üzerindeki etkiyi dikkate almak	Bilgiler arası bağlantıyı sağlayarak tüm sermaye unsurları üzerindeki etkiyi dikkate almak
Düşünce	Integral Düşünce Sinerjistik ve Lider odaklılık olarak ifade edilmiş, uygulayıcı seviyesinde bireylerin sürdürülebilirliği benimsemesi ve sermaye unsurları arasında sinerji yaratılması hedeflenmiş.	Entegre düşünce olarak ifade edilmiş, tüm işletme birimleri ve fonksiyonları arasındaki ilişkilerin dikkate alınarak değer yaratılması hedeflenmiş.

SONUÇ

Entegre raporlama, finansal ve finansal olmayan sermaye unsurlarına bütüncül bir bakış açsı kazandırması açısından kurumsal raporlamada yeni bir yaklaşım olarak anılmaktadır. Her ne kadar Uluslararası Entegre Raporlama Çerçevesi IIRC tarafından 2013 yılının Aralık ayında yayınlanmış olsa da, 2009 yılında yayınlanan King III Kurumsal Yönetim Kodu'nun dokuzuncu bölümü entegre raporlama başlığını taşımaktadır. Bu nedenle Johannesburg Borsası'nda işlem gören işletmelerin Mart 2010'dan itibaren entegre rapor yayınlamaları zorunlu kılınmıştır. Institute RSE Management (2012)'ye göre, Brezilya'da BM&FBOVESPA Borsası kendi entegre raporunu yayınlamakta, Brezilya Borsası internet sitesinde açıklanan bilgiye göre ise Fransa ve Danimarka'da borsada işlem gören işletmeler, İsveç'te kamu kurumları entegre rapor yayınlamak zorundadır. Yapılan araştırmalar, İngiltere, ABD, AB, Almanya, Fransa, Japonya, Malezya, Hindistan ve diğer birçok ülkenin entegre raporlamayı benimsediklerini göstermektedir. Ülkemizde ise entegre raporlama konusunda ilk adım 2014 yılında Türkiye Kurumsal Yönetim Derneği ve IIRC işbirliği ile düzenlenen panel olmuştur. 2015 yılında Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği tarafından bir seminer düzenlenmiş ve en önemlisi Entegre Raporlama Türkiye Ağı'nın (ERTA) Prof.Dr.Güler Aras kurucu üyeliği ve başkanlığında kurulmuş olmasıdır. Bu gelişmeler entegre raporlamanın önemini ve gelişimini ortaya koymaktadır.

Çerçeveye göre iş modeli, iş faaliyetleri yoluyla girdileri değer yaratan çıktı ve sonuçlara dönüştürmede kullanılan sistemdir. IIRC tarafından yapılan tanımda dikkat edilmesi gereken nokta, iş modelinin işletme tarafından stratejik amaçlara ulaşmada kullanılan bir sistem olduğudur. İş modeli ile tüm sermaye unsurları üzerinde değer yaratılması amaçlanır. İş modelinin temel bileşenleri girdiler, iş faaliyetleri, çıktılar ve sonuçlar olarak ifade edilmiştir. Reporting 3.0 ise iş modeli kavramı yerine "yeni integral (bütünleyici) iş modeli" kavramını kullanmayı tercih etmiş, "integral" kelimesinin kullanılmasının sebebini ise, "çeşitli disiplinler, mental seviyeler ve perspektifleri sentezleyen bir yaklaşımın işareti" olarak açıklamıştır. Yeni sürdürülebilir iş modeli, bir lider öncülüğünde, aralarında sinerji sağlanacak nano, mikro, meso ve makro seviyelerde ölçeklenebilir değer yaratacak sistem, olarak tanımlanabilir. Reporting 3.0'a göre yeni integral iş modelinin 8 temel karakteristiği mevcut olup, bunlar, dört ölçek, bağlamsallaştırma, amaçlılık, çoklu sermaye, ölçeklenebilirlik, lider odaklılık, sürekli gelişim, sinerjiye sebep olma, olarak ifade edilmiştir.

Reporting 3.0 tarafından yapılan çalışmaların mevcut standartlar, çerçeveler esas alınarak yapıldığı açıklanmıştır. Bu anlamda Reporting 3.0, IIRC tarafından açıklanan tüm sermaye unsurları üzerinde değer yaratma odaklı iş modeli benimsemektedirler. Ancak entegre raporlamada mikro düzeyde işletme bazında tüm sermaye unsurları açısından değer yaratmaya odaklanılmıştır. Çerçeve ilke tabanlı olduğundan, iş modeli ile yaratılan değerin ölçümünde işletmelere tavsiyelerde bulunulmamıştır. Buna karşılık, Reporting 3.0 tarafından önerilen iş modeli tüm ekonomik seviyelerde tüm sermaye unsurları üzerinde değer yaratmaya odaklı iş modeli benimsemektedir. Sistematik bakış açısı ile stratejik yönetim araçlarını birleştirerek yaratılan sistem değerini sayısal verilerle açıklamaya çalışır.

Sonuç olarak, IIRC tarafından önerilen iş modeli ile Reporting 3.0 tarafından önerilen iş modeli temelde birbirine benzemekte iken, birtakım farklılıklar mevcuttur. IIRC temsilcisinin de görev aldığı iş ekosistemi olarak ifade edilen Reporting 3.0 tarafından yapılan önerilerin entegre raporlamaya dahil edilmesi durumunda, kurumsal raporlamada önemli bir yaklaşım ve gelişim olan entegre raporlamadan maksimum fayda sağlanabileceği söylenebilir.

KAYNAKÇA

A4S Project. (2018). www.accountingforsustainability.org/ (Erişim Tarihi: 24.11.2018)

Aras, G. & Sarıoğlu, G.U. (2015). Kurumsal Raporlamada Yeni Dönem: Entegre Raporlama. TÜSİAD Yayını, İstanbul.

Baue, B. & Thurm, R. (2018): *Blueprint 4. Integral Business Model Design for Catalyzing Regenerative & Distributive Economies.* Reporting 3.0.

Baue, B. (2017): *Blueprint 3. Data Integration, Contextualization & Activation for Multicapital Accounting* . Reporting 3.0.

Eccles, R.G. & Saltzman, D. (2011). Achieving Sustainability Through Integrated Reporting. *Stanford Social Innovation Review*. Summer 2011, 56-61

Fidanbaş, Ö. (2017). Entelektüel Sermayenin İşletmeye Katkısı ve Muhasebeleştirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* T.C. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

IIRC. (2013). *International Integrated Reporting Framework.* http://integratedreporting.org/resource/international-ir-framework/ (Erişim Tarihi: 19.08.2014)

Reporting 3.0. (2018a). https://reporting3.org/about-us-2/ (Erişim Tarihi: 20.11.2018)

Reporting 3.0. (2018b). https://reporting3.org/wp-content/) (Erişim Tarihi: 20.11.2018)

Thurm, R. (2017): *Blueprint 1. A principles-based approach to reporting serving a green, inclusive & open economy.* Reporting 3.0.

UN- United Nations. https://sustainabledevelopment.un.org/resourcelibrary (Erişim Tarihi: 25.11.2018)

Van Der Lugt, C.T. (2018). *Blueprint 2. The Blueprint for New Accounting: Laying the Fonudations for Future-Ready Reporting.* Reporting 3.0

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Ulaştırma Problemlerinde Farklı Çözüm Yöntemlerinin Karşılaştırılması

İlker VURAL[1]

Özet

Gelişen teknolojiler ve artan rekabet şartları içerisinde şirketlerin kârlılıklarını korumak ve devamlılıklarını sağlamak için maliyetlerin en aza indirilmesi bir gerekliliktir. Genellikle deneyimleri doğrultusunda bu kararları veren profesyoneller, karar verme sürecinde iki faktörü öncelikle göz önünde bulundurmaktadırlar. Bu faktörlerden ilki faydayı maksimize etmek (örneğin, elde edilecek kârın en büyüklenmesi) ikincisi ise giderleri en aza indirgemektir (örneğin, maliyetin en küçüklenmesi). İşletmelerin toplam maliyetleri içerisinde yer alan önemli kalemlerden biri de dağıtım maliyetleridir. Dağıtım maliyetlerinin minimize (en küçüklenmesi) edilmesi bu açıdan önem arz etmekle beraber "Doğrusal Programlama" yöntemi genişleme yatırımlarının işletmenin hangi bölüm ya da bölümlerinde yapılması gerektiğine ilişkin kesin sonuçlar alınmasına olanak vermektedir. Ayrıca genişleme, yatırımlar için en uygun olarak saptanan üretim bölümünde değişik yatırım seviyelerinin işletmenin toplam kârına olan etkileri de bu yöntemle belirlenebilir. Ulaştırma problemlerinin çözümünde çoğunlukla doğrusal programlama kullanılmaktadır. Bunun sebeplerinden birisi gelişen teknoloji sayesinde problemlerin daha kısa zamanda çözülebilmesi ve hata oranının sıfırlanmasıdır. Doğrusal programlamanın çözümünde Excel, Lindo, WinQSB, v.b. programlar kullanılmaktadır. Doğrusal programlamanın özel bir durumu olan ulaştırma modeli, üretim merkezlerindeki ürünlerin tüketim merkezlerine ulaştırmanın toplam maliyetini minimum yapan optimal ulaştırma (dağıtım) programını belirlemeyi amaçlar. Ulaştırma modelinde amaç; bir taraftan depoların talep gereksinimleri ile üretim merkezlerinin arz miktarlarında denge sağlarken, diğer taraftan da her bir üretim merkezinden her bir depoya yapılan taşımaların toplam maliyetini minimum kılacak şekilde taşıma miktarının belirlenmesidir. Bu çalışmada işletmeler açısından önemli bir maliyet kalemi olan lojistik ulaştırma problemlerinde karşımıza çıkan alternatif yolların belirlenmesi, maliyetin minimum olabilmesi için yapılacak olan atama işlemlerinin Kuzey-Batı Köşe Yöntemi, En Düşük Maliyetli Gözeler Yöntemi, Vogel Yaklaşımı, Atama Yöntemi ve Doğrusal Programlama Modeli ile belirlenip elde edilen sonuçların karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Doğrusal Programlama modelinin çözümünde WinQSB paket programından yararlanılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ulaştırma Problemleri, Doğrusal Programlama, Kuzey-Batı Köşe Yöntemi, Vogel Yaklaşımı, WinQSB

[1] Öğr. Gör. İlker VURAL, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Domaniç Hayme Ana MYO, Lojistik Programı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Comparison Of Different Solution Methods In Transportation Problems

Abstract

It is a necessity to minimize costs in order to maintain profitability and ensure continuity of companies in developing technologies and competitive conditions. Usually, professionals who make these decisions in line with their experiences take into account the two factors in the decision-making process. The first of these factors is maximizing utility (for example, maximizing profit) and the second is minimizing costs (for example, minimizing cost). One of the important items in the total cost of enterprises is the distribution costs. Although minimizing (minimising) distribution costs is important in this respect, it is possible to obtain certain results with the "linear programming" method in which departments or departments of the enterprise expansion investments should be made. In addition, expansion can be determined by this method, the effects of different investment levels on the total profit of the enterprise in the production section, which is determined as the most suitable for investments. Linear programming is mostly used in solving transportation problems. One of the reasons for this is that problems can be solved in a shorter time and the error rate is reset due to the technology being developed. Excel, Lindo, WinQSB, V. In solution of linear programmingb. programs are used. A special case of linear programming, the transport model aims to determine the optimal transport (distribution) program that minimizes the total cost of transporting products from production centers to consumption centers. In the transport model, the objective is to determine the amount of transport carried out from each production center to each warehouse in such a way as to minimize the total cost of the transports while maintaining balance between the demand requirements of the warehouses and the supply volumes of the production centers. In this study, it is aimed to determine alternative ways in logistics transportation problems, which is an important cost item for businesses, and compare the results obtained by determining the north-west corner method, the lowest cost eye method, Vogel approach, assignment method and linear programming model of the assignment procedures to be performed in order to minimize cost. In the solution of linear programming model, WinQSB package program will be used.

Keywords: Transport Problems, Linear Programming, North-West Corner Method, Vogel Approach, WinQSB

1. GİRİŞ

Optimizasyon, bir probleme geçerli ve etkili bir çözümü belirlemek veya proseslerin tasarımını yapmak için özel metotların kullanımıdır. Bu teknik endüstriyel karar vermede sayısal yöntemlerin en önemlilerinden biridir.

Endüstri şirketleri optimizasyonu üç alanda kullanır; İşletme, süreç tasarımı ve ekipman tanımlamasında ve işletme operasyonlarında.

Optimizasyon teknikleri önemli derecedeki problemlerin çözümü için hızlı ve güvenli yöntemler olarak yıllardan beri kullanılmaktadır. Optimizasyon algoritması ve bilgisayar teknolojisinde devam eden gelişmeler binlerce değişkeni kapsayan büyük ölçekli doğrusal olmayan problemlerin optimizasyonuna olanak sağlamalıdır (Edgar vd. 2001).

Bir optimizasyon problemi, belirli kısıtlar altında bir amaç fonksiyonunun optimize edilmesinden oluşmaktadır. Diğer bir deyişle, karar değişkenleri olarak nitelendirilen fonksiyon değişkenlerinin kısıtların tümünü sağlayan (uygun çözüm bölgesinde bulunan) ve amaç fonksiyonunu optimize eden sayısal değerlerini bulma problemidir. Optimizasyon modelleri çeşitli kriterlere göre sınıflandırılabilmektedir. Fonksiyonlarının tipine göre, birinci dereceden fonksiyonlardan oluşuyorsa doğrusal (lineer) programlama, diğer durumlarda ise doğrusal olmayan (eğrisel) programlama şeklinde sınıflandırılırlar. Karar değişkenlerinin tipine göre, sadece tam sayılı değişkenlerden oluşan problemlere tam sayılı programlama adı verilir. Hem sürekli hem de tam sayılı değişken içeren modeller ise karma tam sayılı programlama adını alırlar. (Çetin, 2009).

Yöneylem araştırmasında iyi bilinen bir yöntem olan ulaştırma modeli, 1960lı yıllardan bu yana çeşitli sektörlerde ürünlerin pazarlara dağıtımı, atama ve aktarma problemleri, tesis yeri seçimi, işlerin makinelere ve personele dağıtımı ve üretim programlaması gibi konularda ortaya çıkan sorunların çözümünde kullanılmaktadır. Temeli, işletmenin elindeki üretim kaynaklarını gerekli kullanım yerlerine aktararak toplam taşıma maliyetlerini en aza indirmektir. Modelin amacı gerekli dağıtımlar için en ekonomik dağıtımın seçilmesidir (Işık ve Ertuğrul, 2008).

Bu çalışmanın amacı üç sunum merkezi ve on üç istem merkezi olan bir ulaştırma problemine ulaştırma modellerinin çözüm yöntemlerinin uygulanmasıdır. Ulaştırma modelinin doğrusal programlamanın özel bir türü olmasından dolayı optimizasyon yöntemleri içerisinde sadece doğrusal programlama tanımlanacaktır. Ulaştırma problemi hem ulaştırma modelinin özel çözüm yöntemleri hem de doğrusal programlama problemi olarak çözülecek ve elde edilen bulgular değerlendirilecektir.

İkinci Bölümde doğrusal programlama ile ilgili genel bilgiler verildikten sonra Üçüncü Bölümde doğrusal programlamanın özel bir türü olan ulaştırma problemleri ve ulaştırma modeli anlatılacaktır. Dördüncü Bölümde Kütahya' da faaliyet gösteren bir meşrubat firmasından elde edilen veriler ile firmanın aylık dağıtım maliyetini minimize edecek en uygun başlangıç çözüm yöntemlerinin belirlenmesi ve maliyetin düşürülmesi amaçlanmaktadır. Beşinci bölümde sonuçlara ve sonuçların değerlendirilmesine yer verilecektir.

2. GENEL BİLGİLER

Doğrusal Programlama

Doğrusal programlama; bir amacın gerçekleşme derecesini etkileyen bazı kısıtlayıcı koşulların bulunması ve bunların doğrusal eşitlik veya eşitsizlikler olarak verilmesi

durumunda, bu amaca en iyi biçimde ulaşılması için kıt kaynakların en verimli biçimde kullanılmasını sağlayan bir matematik yöntemidir (Akgül, 1993: 12).

1941 yılında Hitchock ve 1947 yılında Koopmans, klasik ulaştırma problemini doğrusal programlama problemlerinin özel bir biçimi olarak incelemiştir. Türkiye'de de bu konulardaki ilk araştırmalar, askere alma ve hava savunması konularında olmuştur.

Doğrusal Programlama Probleminin Matematiksel Modeli

Amaç fonksiyonu:

Karar vericinin ulaşmak istediği hedef doğrusal bir denklem ile açıklanır. Amaç fonksiyonu olarak bilinen bu denklem, karar değişkenleri ile karar vericinin amacı arasındaki fonksiyonel ilişkiyi gösterir.

$$\boldsymbol{Z_{max/min} = c_1x_1 + c_2x_2 + \cdots + c_nx_n}$$

Kısıtlayıcı fonksiyonlar (kısıtlayıcılar/kısıtlar)

Karar değişkenleri ve karar değişkenleriyle parametrelerin birbirleriyle olan ilişkilerinde sağlanması zorunlu olan ilişkilerin matematiksel olarak açıklanmasıyla elde edilen denklemlere kısıtlayıcı fonksiyonlar denir. Kısıtlayıcıların değerleri kesin olarak önceden belirlenmiş olup sistemin tanımlanmasında kullanılır. Kısıtlayıcı fonksiyonlar sadece kaynakların sınırlarını değil, gereksinim ve yönetim kararlarını ifade etmekte de kullanılır.

$$\boldsymbol{a_{11}x_1 + a_{12}x_2 + \cdots + a_{1n}x_n \leq = \geq b_1}$$

$$\boldsymbol{a_{21}x_1 + a_{22}x_2 + \cdots + a_{2n}x_n \leq = \geq b_2}$$

$$\cdots \cdots \cdots \cdots \cdots$$

$$\boldsymbol{a_{m1}x_1 + a_{m2}x_2 + \cdots + a_{mn}x_n \leq = \geq b_m}$$

Karar değişkenleri

Karar vericinin denetimi altında olan niteliklere karar değişkenleri denir. Bunlar modele ilişkin bilinmeyenler olup değerleri modelin çözümünden sonra belirlenir. Bu değişkenler karar vericinin denetimi altında olduklarından bunlara kontrol değişkenleri de denir.

x_j: Belirli bir zaman döneminde j. ürünün üretim miktarı veya faaliyet düzeyi.

j=1, 2, 3, … , n : Ürün çeşidi, faaliyet sayısı.

Negatif olmama koşulları

Karar değişkenlerinin değerleri negatif olmaz.

$x_1, x_2, \ldots, x_n \geq 0$ veya kısaca $x_j \geq 0$ (j = 1, 2, 3, …, n)

Parametreler

Alabileceği değerlerde karar vericinin hiçbir etkisi olmayan niteliklere parametre veya kontrol dışı değişkenler denir. Belirli koşullarda belirli değerler alan parametreler problem için veri durumundadır.

c_j: j. karar değişkeninin amaç fonksiyonu katsayısı (parametre) - (birim kar, birim fiyat, birim maliyet vs.).

a_{ij} : j. üründen bir birim üretmek için i. kaynaktan tüketilen kaynak miktarı veya girdi katsayısı

b_i : n sayıdaki ürün için elde bulunan i. sınırlı kaynak miktarı. i = 1, 2, 3, …, m: Üretim bölümlerinin veya üretim kaynaklarının sayısı.

Yukarıda verilen bilgilere göre doğrusal programlama modelinin genel görünümü aşağıdaki gibidir.

Amaç Fonksiyonu

$$\boldsymbol{Z_{max/min} = c_1x_1 + c_2x_2 + \cdots + c_nx_n}$$

Kısıtlayıcı Fonksiyonlar

$$\boldsymbol{a_{11}x_1 + a_{12}x_2 + \cdots + a_{1n}x_n \leq = \geq b_1}$$

$$\boldsymbol{a_{21}x_1 + a_{22}x_2 + \cdots + a_{2n}x_n \leq = \geq b_2}$$

$$\cdots \cdots \cdots \cdots \cdots$$

$$\boldsymbol{a_{m1}x_1 + a_{m2}x_2 + \cdots + a_{mn}x_n \leq = \geq b_m}$$

Negatif Olmama Koşulu

$$\boldsymbol{x_1, x_2, \ldots, x_n \geq 0}$$

3. ULAŞTIRMA MODELLERİ

Doğrusal programlamanın özel bir durumu olan ulaştırma modeli, üretim merkezlerindeki ürünlerin tüketim merkezlerine ulaştırmanın toplam maliyetini minimum yapan optimal ulaştırma (dağıtım) programını belirlemeyi amaçlar (Arıkanlı ve Ulubaş, 2004: 208).

Ulaştırma modelinde amaç; bir taraftan depoların talep gereksinimleri ile üretim merkezlerinin arz miktarlarında denge sağlarken, diğer taraftan da her bir üretim merkezinden her bir depoya yapılan taşımaların toplam maliyetini minimum kılacak şekilde taşıma miktarının belirlenmesidir. (Altıparmak ve Karaoğlan, 2005: 443). L.R. Ford ve D.R. Fulkerson tarafından nakliye problemine ve daha genel olarak maliyet akışını da minimize etmek için ulaştırma modeli uygulanmıştır (Ford ve Fulkerson, 1962: 194).

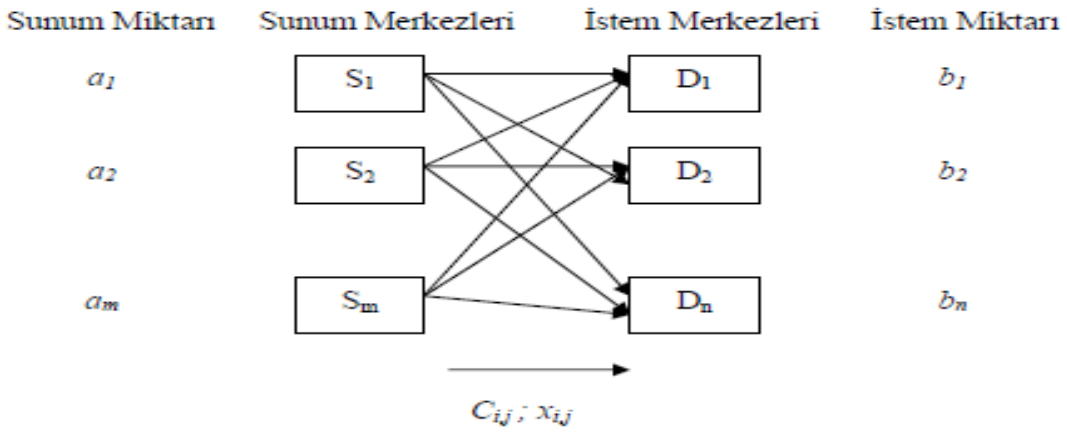
Ulaştırma modeli aşağıdaki alanlarda sıkça kullanılabilir:

- İşlerin makinelere dağıtımı
- Üretim planlaması
- Çeşitli şebeke ağı (network) problemleri

Ulaştırma modeli alanında büyük önem taşıyan çalışmalar birkaç yıl sonra ileri matematik bilgisine sahip olanların anlayabileceği şekle dönüşmüştür. 1953 yılında A. Charnes ve W.W. Cooper, "Kuzeybatı Köşe Yöntemi ve Atlama Taşı Metodu"nu geliştirmişlerdir (Charnes ve Cooper, 1961: 57). 1954 yılında A. Henderson ve R.Schlaifer, yönteme bazı düzeltmeler getirmiş ve 1955 yılında R.O. Ferguson tarafından "Basitleştirilmiş Dağıtım Yöntemi MODI" geliştirilmiştir. Aynı yıl, W.R. Vogel tarafından "Vogel Yaklaşım Yöntemi – VAM (Vogel's Approximation Method)" geliştirilmiş, 1963 yılında G.B. Dantzing, modelin dejenerayon durumları ve dejenerasyon durumunun ortadan kaldırılmasına ilişkin çözümleri ortaya koymuştur (Render ve Stair, 1992: 212). En son olarak da Russell tarafından geliştirilen RAM Yöntemi (Russell's Approximation Method) uygulamada kullanılmaya başlamıştır (Tekin, 1991: 81).

Ulaştırma Modellerinin Matematiksel Gösterimi

Genel bir ulaşım modelinde aşağıda gösterildiği gibi ***m*** adet kaynak, ***n*** adet hedef bulunur. Bağlantılar üretim merkezleri ile tüketim merkezleri arasındaki dağıtım yollarıdır. ***i*** kaynağı ***j*** hedefine bağlanırken, birim taşıma maiyetleri c_{ij} ve taşıma miktarları x_{ij} bilgilerini içermektedir. m sunum merkezli n istem merkezli ulaştırma probleminin grafiksel gösterimi Şekil 1 de verildiği gibidir (Özkal 2003).



Şekil 1: m üretim (sunum) merkezli n tüketim (istem) merkezli ulaştırma probleminin gösterimi
Kaynak: Özkal,2003

Şekil 1' de $S_1, S_2, \ldots, S_m$ sunum miktarlarını (supply) , $D_1, D_2, \ldots, D_n$ istem miktarlarını (demand) göstermektedir. Genel bir ulaşım modelinde denge vardır, yani arz ve talep miktarları birbirine eşittir. Ancak her zaman bu eşitlik gerçekleşmeyebilir. Bu durumda sistemi dengeye getirmek için modele yapay üretim merkezleri ya da yapay tüketim merkezleri eklenir. Dengede olan bir ulaşım modeli bir doğrusal programlama modeli olarak şu şekilde formüle edilir:

$$Min\ Z = \sum_{i=1}^{m}\sum_{j=1}^{n} c_{ij}x_{ij}$$

Kısıtlar:

$$\sum_{i=1}^{m} x_{ij} = S_i \qquad i = 1, 2, \dots, m$$

$$\sum_{j=1}^{n} x_{ij} = D_i \qquad j = 1, 2, \dots, n$$

$$x_{ij} \geq 0$$

Tablo 1'de görüldüğü gibi ulaştırma problemlerinin standart gösterimi ulaştırma tablosu ile olur (Winston, 1994).

Tablo 1: Ulaştırma Tablosu

	1	2		n	TOPLAM SUNUM
1	$c_{1,1}$ $X_{1,1}$	$c_{1,2}$ $X_{1,2}$		$c_{1,n}$ $X_{1,n}$	a_1
2	c_{21} $X_{2,1}$	$c_{2,2}$ $X_{2,2}$		$c_{2,n}$ $X_{2,n}$	a_2
m	$c_{m,1}$ $X_{m,1}$	$c_{m,2}$ $X_{m,2}$		$c_{m,n}$ $X_{m,n}$	a_m
TOPLAM İSTEM	b_1	b_2		b_n	$\sum a_i \geq \sum b_j$

Kaynak: Winston,1994

Tablo 1' de bulunan her özel kutucuğa *göze veya hücre* adı verilir. Her göze i. sunum merkezinden j. istem merkezine ulaştırılacak x_{ij} miktarına ve c_j birim taşıma maliyetine sahiptir (Kotaman, 1998). Modelin uygun çözümü olması için toplam sunumun, toplam isteme eşit veya büyük olması gerekir.

Dengeli ve Dengesiz Ulaştırma Problemleri

Standart ulaştırma problemlerinde üretim merkezlerince sağlanan toplam sunum miktarı ile tüketim merkezlerinin toplam istem miktarına eşit olduğu kabul edilir. Bu şekilde olan ulaştırma problemlerine *Dengeli Ulaştırma Problemi* denir (Kabak, 2000).

Her zaman istem miktarı ile sunum miktarı birbirine eşit olmayabilir. İstem ve sunum miktarları eşit değilse problem *Dengesiz Ulaştırma Problemi* adını alır. Problemin çözümünün olabilmesi için dengeli hale getirmek gerekir. Bunun için probleme *kukla* istem ya da istem merkezi ilave edilir. (Kabak, 2000).

Toplam sunum miktarı toplam istem miktarından fazla ise, fazla olan miktarın tüketimi için bir *kukla istem merkezi* yaratılır. Gerçekte kukla istem merkezine ürün gönderilmeyeceği için birim taşıma maliyeti sıfıra eşittir. Eğer sunum merkezinden kukla istem merkezine gönderilen ürün varsa bu sunum merkezindeki atıl kapasiteyi gösterir. Kukla istem merkezi için tablonun sonuna bir kolon ilave edilir. Eğer toplam sunum miktarı toplam istem miktarından az ise aradaki farkın sözde üretilebilmesi için modele bir *kukla sunum merkezi* ilave edilir. Gerçekte hiçbir istem merkezi kukla sunum merkezinden ürün almaz ve taşıma maliyeti sıfırdır. Kukla sunum merkezi satırındaki karar değişkenlerinin değeri değerlendirilmeyen pazar payı miktarı olarak yorumlanır. Kukla sunum merkezi için tablonun sonuna bir satır ilave edilir (Kabak, 2000).

Ulaştırma Modellerinde Başlangıç Çözüm Yöntemleri

Kuzeybatı Köşe Yöntemi

Kabak (2000)'a göre yöntem Dantzig tarafından önerilmiş, Charnes ve Cooper tarafından geliştirilmiştir.

Çözüm için uygulanan adımlar şöyledir (Winston, 1994).

1. Ulaştırma tablosunun sol üst köşesindeki x_{11} gözesine sunum ve istem miktarları içerisindeki en küçük miktar tahsis edilir.

2. x_{11} gözesine yapılan tahsisle birinci sunum merkezinin sunumu kullanılmış ancak birinci istem merkezinin istem miktarı karşılanmamış ise ($x_{1,1}=a_1$) ilk kolonda aşağıya doğru inilerek karşılaşılan gözeye istem ve sunum kısıtları içerisinde en küçük miktar tahsis edilir.

3. x_{11} gözesine yapılan tahsisle birinci istem merkezinin istem miktarı karşılanmış ancak birinci sunum merkezinin sunumu tamamlanmamış ise ($x_{11}=b_1$) birinci kolon işlemden çıkarılır sağa doğru ilerlenerek karşılaşılan gözeye istem ve sunum kısıtları içerisinde en küçük miktar tahsis edilir.

4. x_{11} gözesine yapılan tahsisle birinci sunum merkezinin sunum miktarı kullanılmış ve birinci istem merkezinin talebi karşılanmış ise ($x_{11}=a_1=b_1$) birinci satır ve birinci kolon işlemden çıkarılır. Gözenin sağ altındaki gözeye geçilerek işlemler devam ettirilir.

Kuzeybatı Köşesi Yöntemi uygulanması basit fakat verdiği başlangıç çözümü en iyiye yakın olmayan bir yöntemdir (Kabak, 2000).

En Düşük Maliyetli Gözeler Yöntemi

Yöntemin üç yaklaşımı mevcuttur.

Satır Yaklaşımı

Ulaştırma tablosunda ilk satırın *en düşük* maliyetli gözesine sunum ve istem miktarları içerisinden en küçük miktar kadar tahsis yapılır. Yapılan bu tahsisle istem miktarı karşılanmış ancak sunum miktarının tamamı kullanılmamış ise aynı satırda ikinci maliyetli gözeye sunum ve istem miktarlarına dikkat edilerek tahsis yapılır. Sunum miktarı tükenene kadar aynı işlemlere devam edilir. Sunum miktarı tükenince alt satıra geçilir.

Kolon Yaklaşımı

Ulaştırma tablosundaki ilk kolonun en düşük maliyetli gözesine sunum ve istem miktarları içerisinden en küçük miktar kadar tahsis yapılır. Yapılan bu tahsisle istem miktarı karşılanmamış ise ikinci maliyetli gözeye sunum ve istem miktarları dikkate alınarak tahsis yapılır. İstem miktarı karşılandıysa sağdaki kolona geçilerek aynı işlemlere devam edilir.

Genel Yaklaşım

Genel yaklaşımda en düşük maliyetli göze seçilirken tablonun tamamı dikkate alınır. Tablodaki en düşük maliyetli gözeye bu gözenin bulunduğu sunum ve istem miktarları içerisinden büyük miktarda tahsis yapılır. Daha sonra tablo sırasıyla diğer düşük maliyetli gözelere sunum ve istem miktarları dikkate alınarak tahsis yapılır.

Vogel'in Yaklaşım Yöntemi

VAM kısaltması ile gösterilen Vogel'in Yaklaşım Yönteminde başlangıç çözümüne kuzeybatı köşe ve en düşük maliyetli gözeler yöntemi kadar kolay ulaşılamaz. Ancak çözüm en iyiye oldukça yakındır (Kabak, 2000).

VAM Yönteminin kullanımında problemin çözümü için şu adımlar izlenir (Kara, 1991; Winston, 1994).

1. Ulaştırma tablosunun her bir satır ve kolonu için ayrı ayrı en düşük maliyetli iki göze belirlenir.

2. Küçük olan gözenin maliyet değeri büyük olan gözenin maliyet değerinden çıkarılır. Her satır ve kolon için hesaplanan bu değerler, tabloya eklenen satır ve kolonlara yazılır. Bunlar pişmanlık(ceza) değerleridir.

3. İlave satır ve kolondaki en büyük pişmanlık değerleri (en kötü ceza) belirlenir. Bu belirlenen pişmanlık değerlerinin karşısındaki satır veya kolon da yer alan en küçük maliyetli gözeye istem ve sunum kısıtları içerisinden en küçük miktar kadar dağıtım yapılır. İstemi karşılanan kolon veya sunumu tükenen satır tablodan çıkarılır.

4. Geriye kalan satır ve kolonlar için 1,2 ve 3. adımlardaki işlemler satır ve kolon sayısı bire inene kadar tekrar edilir. Son satır veya kolonda en düşük maliyetli gözeden başlayarak dağıtım yapılır ve başlangıç çözümü elde edilir.

4. UYGULAMA

Çalışmanın bu bölümünde ele alınan konu Kütahya İlinde faaliyet gösteren bir meşrubat firmasının ürünlerini işletmenin depolarından tüketim merkezlerine ulaştırmasında üstlendiği dağıtım maliyetinin minimize edilmesidir. Çalışmanın amacı, Tablo 2' de meşrubat firmasından elde edilen bilgiler doğrultusunda kurulan ulaştırma modeli yardımıyla aylık dağıtım maliyetini minimum seviyeye indirgemektir.

Tablo 2: Meşrubat firmasının dağıtım yaptığı depolar ile tüketim merkezleri arasındaki birim taşıma maliyet fiyatları ve dağıtım miktarları

Müşteriler Toptancı Depoları	Kütahya Merkez (D1)	Gediz (D2)	Tavşanlı (D3)	Simav (D4)	Emet (D5)	Altıntaş (D6)	Domaniç (D7)
Kütahya Merkez (S1)	0,01 TL 65450	0,163 TL 12000	0,081 TL	0,364 TL	0,183 TL	0,102 TL 12000	0,152 TL
Tavşanlı (S2)	0,081 TL	0,164 TL 10000	0,01 TL 52000	0,167 TL	0,101 TL 15500	0,165 TL	0,071 TL 14000
Simav (S3)	0,364 TL	0,103 TL 20000	0,167 TL	0,01 TL 30000	0,104 TL	0,315 TL	0,351 TL
Talep	65450	42000	52000	30000	15500	12000	14000

Müşteriler Toptancı Depoları	Hisarcık (D8)	Aslanapa (D9)	Çavdarhisar (D10)	Şaphane (D11)	Pazarlar (D12)	Dumlupınar (D13)	Stok
Kütahya Merkez (S1)	0,302 TL	0,096 TL 10500	0,104 TL 11500	0,311 TL	0,313 TL	0,145 TL 10000	121450
Tavşanlı (S2)	0,105 TL	0,162 TL	0,156 TL 6000	0,164 TL	0,314 TL	0,317 TL	97500
Simav (S3)	0,084 TL 10500	0,163 TL	0,146 TL	0,072 TL 12000	0,071 TL 15000	0,312 TL	87500
Talep	10500	10500	17500	12000	15000	10000	306450

Yukarıdaki problemin çözümünde uygun bir çözüm olabilmesi için toplam istemin toplam sunumdan küçük veya eşit olması gerekir. Elimizdeki verilere göre, $\sum_{i=1}^{3} a_i \geq \sum_{j=1}^{13} b_j$ olduğundan problemin uygun bir çözümü mevcuttur. Problemin denklemi ve kısıtlayıcıları aşağıdaki gibidir.

Karar Değişkenleri:

X_{ij} : i. Toptancıdan j. Müşteriye gönderilen ürün sayısı

Amaç Fonksiyonu:

Minimum $Z = 0{,}01X_{11}+0{,}163X_{12}+0{,}081X_{13}+0{,}364X_{14}+0{,}183X_{15}+0{,}102X_{16}+0{,}152X_{17}+0{,}302X_{18}+$

$0{,}096X_{19}+0{,}104X_{110}+0{,}311X_{111}+0{,}313X_{112}+0{,}145X_{113}+0{,}081X_{21}+0{,}164X_{22}+0{,}01X_{23}+0{,}167X_{24}+$

$0{,}101X_{25}+0{,}165X_{26}+0{,}071X_{27}+0{,}105X_{28}+0{,}162X_{29}+0{,}156X_{210}+0{,}164X_{211}+0{,}314X_{212}+0{,}317X_{213}+$

$0{,}364X_{31}+0{,}103X_{32}+0{,}167X_{33}+0{,}01X_{34}+0{,}104X_{35}+0{,}315X_{36}+0{,}351X_{37}+0{,}084X_{38}+0{,}163X_{39}+$

$0{,}146X_{310}+0{,}072X_{311}+0{,}071X_{312}+0{,}312X_{313}$

Kısıtlayıcılar:

$X_{11} + X_{12} + X_{13} + \ldots + X_{112} + X_{113} \leq 121450$

$X_{21} + X_{22} + X_{23} + \ldots + X_{212} + X_{213} \leq 97500$

$X_{31} + X_{32} + X_{33} + \ldots + X_{312} + X_{313} \leq 87500$

$X_{11} + X_{21} + X_{31} \geq 65450$ $X_{12} + X_{22} + X_{32} \geq 42000$

$X_{13} + X_{23} + X_{33} \geq 52000$ $X_{14} + X_{24} + X_{34} \geq 30000$

$X_{15} + X_{25} + X_{35} \geq 15500$ $X_{16} + X_{26} + X_{36} \geq 12000$

$X_{17} + X_{27} + X_{37} \geq 14000$ $X_{18} + X_{28} + X_{38} \geq 10500$

$X_{19} + X_{29} + X_{39} \geq 10500$ $X_{110} + X_{210} + X_{310} \geq 17500$

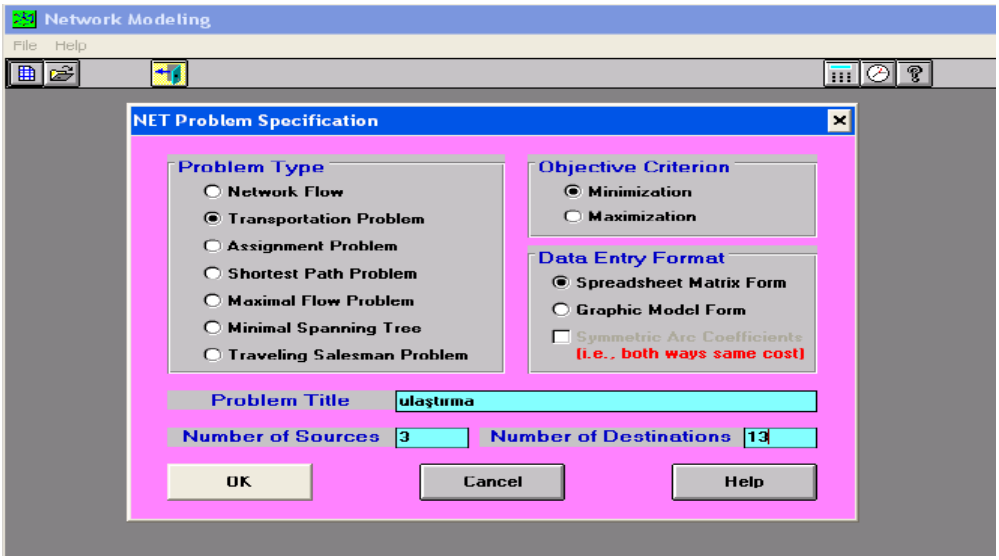
$X_{111} + X_{211} + X_{311} \geq 12000$ $X_{112} + X_{212} + X_{312} \geq 15000$

$X_{113} + X_{213} + X_{313} \geq 10000$ $X_{ij} \geq 0$ (i=1,2,3 ; j= 1,2,3, …, 13) ve tam sayı

Toplam Maliyet=0,01*65450 + 0,163*12000 + 0,081*0 + 0,364*0 + 0,183*0 + 0,102*12000 + 0,152*0 + 0,302*0 + 0,096*10500 + 0,104*11500 + 0,311*0 + 0,313*0 + 0,145*10000 + 0,081*0 + 0,164*10000 + 0,01*52000 + 0,167*0 + 0,101*15500 + 0,165*0 + 0,071*14000 + 0,105*0 + 0,162*0 + 0,156*6000 + 0,164*0 + 0,314*0 + 0,317*0 + 0,364*0 + 0,103*20000 + 0,167*0 + 0,01*30000 + 0,104*0 + 0,315*0 + 0,351*0 + 0,084*10500 + 0,163*0 + 0,146*0 + 0,072*12000 + 0,071*15000 + 0,312*0

Toplam Maliyet= 18018.00 TL

Firmanın uyguladığı dağıtım şekline göre elde edilen maliyeti minimize etmek için farklı ulaştırma modellerinin çözümü için WinQSB programı üzerinden Network Modeling modülünün Transportation Problem sekmesinden yararlanılmıştır. En Küçük Maliyet Yöntemi, Kuzey Batı Köşe Yöntemi ve Vogel Yaklaşım Yöntemi için çözümlemeler yapılmış ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Aşağıda WinQSB programı üzerinden elde edilen çözümlerin ekran görüntüleri gösterilmektedir.



Şekil 2: WinQSB Network Modeling problem tanımlama ekranı

From \ To	Kütahya Merkez	Gediz	Tavşanlı	Simav	Emet	Altıntaş	Domaniç	Hisarcık	Aslanapa	Çavdarhisar	Şaphane	Pazarlar	Dumlupınar	Supply
Kütahya-Merkez	0.01	0.163	0.081	0.364	0.183	0.102	0.152	0.302	0.096	0.104	0.311	0.313	0.145	121450
Tavşanlı	0.081	0.164	0.01	0.167	0.101	0.165	0.071	0.105	0.162	0.156	0.164	0.314	0.317	97500
Simav	0.364	0.103	0.167	0.01	0.104	0.315	0.351	0.084	0.163	0.146	0.072	0.071	0.312	87500
Demand	65450	42000	52000	30000	15500	12000	14000	10500	10500	17500	12000	15000	10000	

Şekil 3: Transportation Problem veri giriş ekranı

12-11-2018	From	To	Shipment	Unit Cost	Total Cost
1	Kütahya-Merkez	Kütahya Merkez	65450	0,01	654,50
2	Kütahya-Merkez	Gediz	6000	0,16	978
3	Kütahya-Merkez	Altıntaş	12000	0,10	1224
4	Kütahya-Merkez	Aslanapa	10500	0,10	1008
5	Kütahya-Merkez	Çavdarhisar	17500	0,10	1820
6	Kütahya-Merkez	Dumlupınar	10000	0,14	1450
7	Tavşanlı	Gediz	5500	0,16	902
8	Tavşanlı	Tavşanlı	52000	0,01	520
9	Tavşanlı	Emet	15500	0,10	1.565,50
10	Tavşanlı	Domaniç	14000	0,07	994,00
11	Tavşanlı	Hisarcık	10500	0,10	1.102,50
12	Simav	Gediz	30500	0,10	3.141,50
13	Simav	Simav	30000	0,01	300
14	Simav	Şaphane	12000	0,07	864,00
15	Simav	Pazarlar	15000	0,07	1065
	Total	Objective	Function	Value =	17589

Şekil 4: Transportation Problem çözüm ekranı

Şekil 4'te görüldüğü gibi WinQSB programı aracılığı ile elde edilen en düşük maliyet 17589.00 TL dir. Diğer başlangıç çözüm yöntemlerinde elde edilen çözümler aşağıdaki gibidir.

En Düşük Maliyetli Gözeler Yöntemi

En düşük maliyetli gözeler yöntemine göre elde edilen çözümler Şekil 5, Şekil 6 ve Şekil 7'de verilmiştir. Verilen şekiller ilgili probleme ait ulaştırma tabloları olup en düşük maliyetler sırasıyla 28194,00 TL, 22495,00 TL ve 18009,00 TL olarak hesaplanmıştır.

a) Satır Yaklaşımı

From \ To	Kütahya Merkez	Gediz	Tavşanlı	Simav	Emet	Altıntaş	Domaniç	Hisarcık	Aslanapa	Çavdarhisar	Şaphane	Pazarlar	Dumlupınar	Supply	Dual P(i)
Kütahya-Merkez	0,01 65450	0,16	0,08 52000	0,36	0,18	0,10	0,15	0,30	0,10 4000	0,10	0,31	0,31	0,14	121450	0
Tavşanlı	0,08	0,16 33500	0,01	0,17	0,10 15500	0,17 Cij=-0,21 **	0,07 14000	0,10 10500	0,16 6500	0,16 17500	0,16	0,31	0,32	97500	0,07
Simav	0,36	0,10 8500	0,17	0,01 30000	0,10	0,31 12000*	0,35	0,08	0,16	0,15	0,07 12000	0,07 15000	0,31 10000	87500	0,00
Demand	65450	42000	52000	30000	15500	12000	14000	10500	10500	17500	12000	15000	10000		
Dual P(j)	0,01	0,10	0,08	0,01	0,04	0,31	0,01	0,04	0,10	0,09	0,07	0,07	0,31		

Objective Value = 28194 (Minimization)

** Entering: Tavşanlı to Altıntaş * Leaving: Simav to Altıntaş

Şekil 5: Satır Yaklaşımı çözüm ekranı

b) Kolon Yaklaşımı

From \ To	Merkez	Gediz	Tavşanlı	Simav	Emet	Altıntaş	Domaniç	Hisarcık	Aslanapa	Çavdarhisar	Pasbahçe	Pazarlar	Dumlupınar	Supply	Dual P(i)
Kütahya-Merk	0,01 65450	0,16	0,08	0,36	0,18	0,10 12000	0,15	0,30	0,10 10500	0,10 17500	0,31	0,31 15000	0,14 1000	121450	0
Tavşanlı	0,08	0,16	0,01 52000	0,17	0,10 15500	0,17	0,07 14000	0,10	0,16	0,16	0,16 7000	0,31	0,32 9000	97500	0,17
Simav	0,36	0,10 42000	0,17	0,01 30000	0,10	0,31	0,35	0,08 10500	0,16	0,15	0,07 5000*	0,07 Cij=-0,32 **	0,31	87500	0,08
Demand	65450	42000	52000	30000	15500	12000	14000	10500	10500	17500	12000	15000	10000		
Dual P(j)	0,01	0,02	-0,16	-0,07	-0,07	0,10	-0,10	0,00	0,10	0,10	-0,01	0,31	0,14		

Objective Value = 22495 (Minimization)

Şekil 6: Kolon Yaklaşımı çözüm ekranı

c) Genel Yaklaşım

From \ To	Merkez	Gediz	Tavşanlı	Simav	Emet	Altıntaş	Domaniç	Hisarcık	Aslanapa	Çavdarhisar	Pasbahçe	Pazarlar	Dumlupınar	Supply	Dual P(i)
Kütahya-Merk	0,01 65450	0,16 6000	0,08	0,36	0,18	0,10 12000	0,15	0,30	0,10 10500	0,10 17500	0,31	0,31	0,14 10000	121450	0
Tavşanlı	0,08	0,16 16000	0,01 52000	0,17	0,10 15500	0,17	0,07 14000	0,10 Cij=-0,04 **	0,16	0,16	0,16	0,31	0,32	97500	0,00
Simav	0,36	0,10 20000	0,17	0,01 30000	0,10	0,31	0,35	0,08 10500*	0,16	0,15	0,07 12000	0,07 15000	0,31	87500	-0,06
Demand	65450	42000	52000	30000	15500	12000	14000	10500	10500	17500	12000	15000	10000		
Dual P(j)	0,01	0,16	0,01	0,07	0,10	0,10	0,07	0,14	0,10	0,10	0,13	0,13	0,14		

Objective Value = 18009 (Minimization)

Şekil 7: Genel Yaklaşım çözüm ekranı

Kuzey Batı Köşe Yöntemi

Kuzey Batı Köşe yöntemine göre problemin çözümü Şekil 8'de verilmiştir. Verilen şekil ilgili probleme ait ulaştırma tablosu olup en düşük maliyet 32121,50 TL olarak hesaplanmıştır.

From \ To	Merkez	Gediz	Tavşanlı	Simav	Emet	Altıntaş	Domaniç	Hisarcık	Aslanapa	Çavdarhisar	Pasbahçe	Pazarlar	Dumlupınar	Supply	Dual P(i)
Kütahya-Merk	0,01 65450	0,16 42000	0,08 14000	0,36	0,18	0,10	0,15	0,30	0,10	0,10	0,31	0,31	0,14	121450	0
Tavşanlı	0,08	0,16	0,01 38000	0,17 30000	0,10 15500	0,17 12000	0,07 2000	0,10	0,16	0,16	0,16	0,31	0,32	97500	-0,07
Simav	0,36	0,10	0,17	0,01 Cij=-0,44 **	0,10	0,31	0,35 12000*	0,08 10500	0,16 10500	0,15 17500	0,07 12000	0,07 15000	0,31 10000	87500	0,21
Demand	65450	42000	52000	30000	15500	12000	14000	10500	10500	17500	12000	15000	10000		
Dual P(j)	0,01	0,16	0,08	0,24	0,17	0,24	0,14	-0,13	-0,05	-0,06	-0,14	-0,14	0,10		

Objective Value = 32.121,50 (Minimization)

Şekil 8: Kuzey Batı Köşe Yöntemi çözüm ekranı

Vogel Yaklaşım Yöntemi

Vogel Yaklaşım yöntemine göre problemin çözümü Şekil 9'da verilmiştir. Verilen şekil ilgili probleme ait ulaştırma tablosu olup en düşük maliyet 17589,00 TL olarak hesaplanmıştır.

Transportation Tableau for ulaştırma - Iteration 1 (Final)

From \ To	Kütahya Merkez	Gediz	Tavşanlı	Simav	Emet	Altıntaş	Domaniç	Hisarcık	Aslanapa	Çavdarhisar	Şaphane	Pazarlar	Dumlupınar	Supply	Dual P(i)
Kütahya-Merk	0,01 65450	0,16 6000	0,08	0,36	0,18	0,10 12000	0,15	0,30	0,10 10500	0,10 17500	0,31	0,31	0,14 10000	121450	0
Tavşanlı	0,08	0,16 5500	0,01 52000	0,17	0,10 15500	0,17	0,07 14000	0,10 10500	0,16	0,16	0,16	0,31	0,32	97500	0,00
Simav	0,36	0,10 30500	0,17	0,01 30000	0,10	0,31	0,35	0,08	0,16	0,15	0,07 12000	0,07 15000	0,31	87500	-0,06
Demand	65450	42000	52000	30000	15500	12000	14000	10500	10500	17500	12000	15000	10000		
Dual P(j)	0,01	0,16	0,01	0,07	0,10	0,10	0,07	0,10	0,10	0,10	0,13	0,13	0,14		

Objective Value = 17589 (Minimization)

Şekil 9: Vogel Yaklaşım Yöntemi çözüm ekranı

Her bir yöntemin uygulaması ile ulaşılan çözümlerin kıyaslanması Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Her bir yöntemin uygulanması ile ulaşılan çözümlerin kıyaslanması

Çözümlerin Kıyaslanması

Firmanın Dağıtım Maliyeti	Satır Yaklaşımı	Kolon Yaklaşımı	Genel Yaklaşım	Kuzey Batı Köşe Yöntemi	Vogel Yaklaşım Yöntemi
18018 TL	28194 TL	22495 TL	18009 TL	32151,50 TL	**17589 TL**

Elde edilen sonuçlar Tablo 3'te incelendiğinde en iyi başlangıç çözümünü Vogel Yaklaşım Yöntemi vermiştir. Firmanın bu dağıtım yöntemlerinden birini tercih etmesi durumunda aylık 18018-17589= 429 TL kar edeceği görülmektedir.

5. SONUÇ

İşletmelerin faaliyetlerini sürdürebilmeleri için karlılıklarını arttırması ve bunu sürekli hale getirmesi bir zorunluluktur. En önemli maliyet kalemlerinden biri olan dağıtım maliyetlerini en aza indirgemek için ise gelişen teknoloji ile orantılı olarak ulaştırma modellerine başvurmak gerekmektedir. Bu modellerin etkin bir şekilde kullanılması dağıtım maliyetlerini azaltacak işletmenin karlılığını arttıracaktır. Yapılan çalışma sonucu firmanın aylık 429,00 TL kar ettiği yıllık ise ortalama karın 5148,00 TL olacağı görülmektedir. Firmanın optimal dağıtım yöntemi ise aşağıda verilen Tablo 4'te ki gibi olmalıdır.

Tablo 4: Firmanın Optimal Dağıtım Şekli

Dağıtım Merkezleri	Tüketim Merkezleri	Ürün Sayısı(Adet)
Kütahya- Merkez	Kütahya- Merkez	65450

Kütahya- Merkez	Gediz	6000
Kütahya- Merkez	Altıntaş	12000
Kütahya- Merkez	Aslanapa	10500
Kütahya- Merkez	Çavdarhisar	17500
Kütahya- Merkez	Dumlupınar	10000
Tavşanlı	Gediz	5500
Tavşanlı	Tavşanlı	52000
Tavşanlı	Emet	15500
Tavşanlı	Domaniç	14000
Tavşanlı	Hisarcık	10500
Simav	Gediz	30500
Simav	Simav	30000
Simav	Şaphane	12000
Simav	Pazarlar	15000

KAYNAKÇA

Akgül, A.(1993). *Sistem Tasarımı ve Optimizasyonu Ders Notları* - 1.

Freire, P. (2014). *Ezilenlerin pedagojisi*. (D. Hattaoğlu ve E. Özbek, çev.). İstanbul: Ayrıntı.

Lewis, B. (2000). *Modern Türkiye'nin doğuşu* (M. Kıratlı, çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu.

Altıparmak, F. & Karaoğlan, D.(2005). *Konkav Maliyetli Ulaştırma Problemi Ðçin Genetik Algoritma Tabanlı Sezgisel Bir Yaklaşım*, Gazi Üniversitesi, Mühendislik-Mimarlık Fakültesi Dergisi, Ankara, Cilt.20, No:4.

Arıkanlı, A. ve Ulubaş, B.(2004). *Yönetim Fonksiyonları ve Yönetici Davranışları*, Tarım ve Köyişleri Bakanlığı, Ankara.

Charnes, A. and Cooper, W.W.(1961). *Management models and industrial applications of linear programming*, New York : J. Wiley.

Çetin, E., Tübitak *Bilim ve Teknik Dergisi Web Sitesi*. http://www.biltek.tubitak.gov.tr/gelisim/matematik/kuralim.htm adresinden erişildi.(Erişim Tarihi: Ekim 2009).

Edgar, T.F.,Himmelblau, D.M. & Lasdon, L.S.2001 *Optimization of Chemical Processes*, SE, McGrawHill.

Ford L, R. & Fulkerson, D. R., (1962). *Flows in Networks, Princeton*, Princeton University Pres.

Işık, A.T. & Ertuğrul, İ. 2008. Bir Gıda İşletmesinde Ulaştırma Modeli ile Yeni Bir Dağıtım Planı Geliştirme, *KMU İİBF Dergisi, 14*

Render & Stair, (1992). *Managerial Desicion Modeling With Spread Heets, 2nded, Upper Saddle River*, NJ: Prentice Hall.

Leavengood, S.& Reeb, J., (2002). *Transportation Problem: a special case for Linear Programming Problems Performance Excellence in the Wood Products Industry Operation Research* , June.

Kabak, M. (2000). Kara Kuvvetleri Akaryakıt İkmal Sistemlerinde Ulaştırma Modelleri Yardımıyla Maliyet Optimizasyonu, *Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi, 156 s.,İstanbul.

Kara, İ. (1991), *Doğrusal Programlama*. Bilim Teknik Yayınevi, 270,Eskişehir.

Kotaman, S. (1998). Silahlı Kuvvetlerde İkmal Sistemlerinin Ulaştırma Modelleri Yardımıyla Maliyet Olarak Minimizasyonu, *Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi, 165 s., İstanbul.

Özkal, T. (2003). Capacitated Transportation Problems and an Aplication. *Yüksek Lisans Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, 96 s.,İzmir.

Tekin, M. (1991). *Kantitatif Karar Verme Teknikleri*, Konya.

Winston, W.L. (1994). *Operations Research: Applications and Algorithms*, Duxbury Pres, California.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Bir Kamu Kurumunda Eğitim İhtiyaç Analizinin Katılımcı Memnuniyetine Olan Etkisinin İncelenmesi

Hatice Tomris KORKMAZ[1]

Emel ESEN[2]

Özet

Teknolojik ilerlemelerle iş yapma şekillerinin de değişmesi, kurumların faaliyetlerinde bilişim teknolojilerini kullanmasını kaçınılmaz kılmıştır. Rekabet avantajı kazanmak isteyen kurumlar daha az sermaye ile daha nitelikli işgücüne ihtiyaç duymuşlar, çalışanlarının önceden sahip olduğu bilgi, beceri ve tutumlarını bir adım öteye taşıma zorunluluğu hissetmiş ve hizmet içi eğitimlerle çalışanlarının bilgilerini güncelleme ve onlara yeni bilgiler kazandırma yoluna gitmişlerdir. Örgütlerde bilgi teknolojileri odaklı programların kullanılması zaman ve kaynak kullanımı açısından tasarruf sağlamaktadır böylece kurumlar teknolojiyi daha çok işlerine transfer etmeye başlamışlardır.

Bu araştırmanın amacı, bir kamu kurumunda hizmet içi eğitimler kapsamında uygulanan eğitim ihtiyaç analizi çalışmasının eğitime katılanların memnuniyeti üzerine etkisini ortaya koymak ve bundan sonra gerçekleştirilecek eğitimlerde kuruma yol gösterici olmasını sağlayabilmektir. Bu kapsamda bahse konu olan kurumda 2016 yılında Eğitim İhtiyaç Analizi çalışmasının henüz uygulanmadığı, 2017 yılında ise Eğitim İhtiyaç Analiz çalışması kapsamında eğitimlerin gerçekleştirilmesi sebebiyle analizden öncesi ve analizden sonrası eğitim katılımcı memnuniyetlerinin değişimi izlenmektedir. Böylece teknoloji destekli Eğitim İhtiyaç Analiz çalışmasının bundan sonra yapılacak eğitimlerde eğitim memnuniyet oranına nasıl bir katkı sağladığının görülmesine olanak sağlanmaktadır. Çalışmada, bir kamu kurumunda mesleki ve kişisel gelişim eğitimlerinin belirli standartlar çerçevesinde yazılımsal olarak konu, katılımcı ve sayısal veri bazlı tespit edilmesinde kullanılan Eğitim İhtiyaç Analiz (EİA) yazılımının, mesleki gelişim eğitimi ve kişisel gelişim eğitimi olmak üzere 2 türde, toplam 4 eğitim konusunda Katılımcı Eğitim Değerlendirme Formu üzerinden eğitimlerin, katılımcıların memnuniyetini nasıl değiştirdiği araştırılmaktadır. Araştırmada yöntem olarak nitel araştırma tekniklerinden, doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Eğitim ihtiyaç analizi gerçekleştirilmeden ve gerçekleştirildikten sonraki katılımcı memnuniyetlerindeki değişim anketler üzerinden incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 4 konuda eğitime katılan 3559 katılımcıya ait eğitim değerlendirme anketleri oluşturmaktadır. Sözü edilen eğitimlere katılıp anketleri doğru ve eksiksiz bir şekilde tamamlayan ve anket puanları kayıt altına alınan 2973 kişi ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Böylece araştırma evreninin %83,53'üne ulaşılmıştır. Çıkan sonuçlara göre, eğitimlerin, eğitim ihtiyaç analizinden elde edilen verilere göre gerçekleştirilmesinin katılımcıların memnuniyet düzeyinde artışa sebep olduğu ifade edilmiştir.

[1] Hatice Tomris Korkmaz, Yıldız Teknik Üniversitesi, İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans

[2] Doç. Dr. , Emel Esen, Yıldız Teknik Üniversitesi, İşletme

Anahtar Kelimeler: Hizmetiçi Eğitim, Eğitim İhtiyaç Analizi, Eğitim Yönetim Sistemi

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Investigation The Effect Of Training Needs Analysis On Participant Satisfaction In A Public Institution

Abstract

Changing the way of doing business with technological developments has made organizations inevitable to use information technologies in their activities. The organizations that desired to have competitive advantage needed more qualified labor force with less fund, they were also aware of the necessity of improving the knowledge, skills and attitudes of their employees beforehand, and through in-service trainings, they were able to update their employees' knowledge by providing new information. Organizations begun to use technology for more business because, the use of information technology-oriented programs in organizations saves time and resource.

The aim of this study is to determine the effect of training requirements analysis on the satisfaction of participants within the scope of in-service trainings for a public institution and to provide guidance to the organizations for the upcoming trainings. In this context, the need for training needs analysis was not implemented until 2016, but in 2017, training-participant satisfaction changes were observed before and after the analysis because of carrying out the trainings within the scope of Training Needs Analysis. Thus, it will be enabled to see how the study of technology-assisted Education Needs Analysis contributes to the education satisfaction rate in the upcoming trainings. In this study, 4 different types of Training Needs Analysis (TNA) software, professional development training and personal development training, which are used to identify professional and personal development trainings in a public institution based on specific standards within the framework of certain standards, It is being investigated how trainings change the satisfaction of the participants through the Training Evaluation Form. In the research, document analysis method which was one of the qualitative research techniques was used. The change in the satisfaction of the participants before and after carrying out the training needs analysis was examined through questionnaire survey. The research consists of training assessment questionnaires of 3559 participants who participated in 4 subjects. The sample of the study consisted of 2973 people who participated in the mentioned trainings and completed the questionnaires correctly. Therefore, the research sample size reached at 83.53%.

As a result, conducting the trainings according to the data obtained from the training needs analysis leads to an increase in the satisfaction level of the participants.

Keywords: In-service training, Training needs analysis, Learning Management System

HİZMETİÇİ EĞİTİM

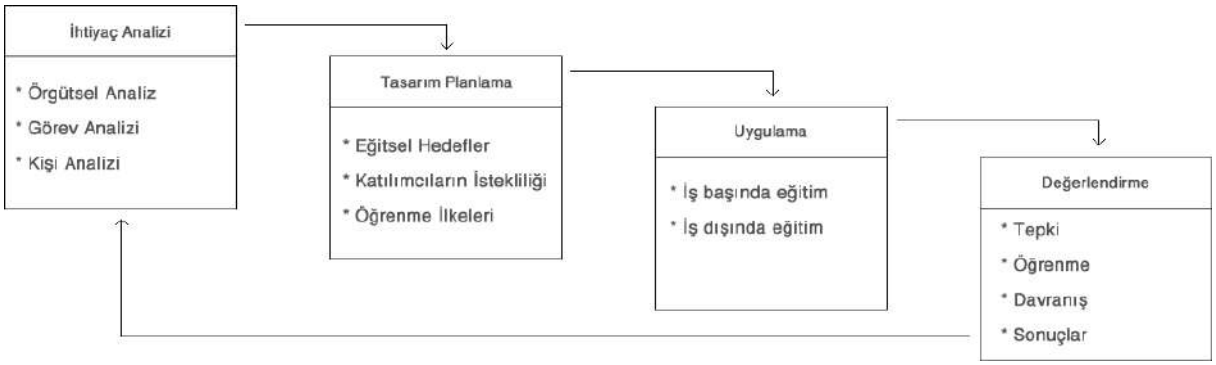
Teknolojik ilerlemelerle beraber rekabet avantajı kazanmak isteyen kurumlar daha az sermaye ile daha nitelikli işgücüne ihtiyaç duymuşlar, çalışanlarının önceden sahip olduğu bilgi, beceri ve tutumlarını bir adım öteye taşıma zorunluluğu hissetmiş ve hizmetiçi eğitimlerle çalışanlarının bilgilerini güncelleme ve onlara yeni bilgiler kazandırma yoluna gitmişlerdir. Çünkü eğitim almış ve bilgilerini değişen koşullara göre güncelleyen çalışanlar daha az girdi (üretim faktörü) ile daha çok çıktı (üretilen ürün, hizmet) elde edilmesini sağlayarak verimliği artırılmasında etkili olmaktadır.

Hizmet içi eğitim, insan kaynakları uygulamalarının çalışanın gelişimi için yaptığı faaliyetlerden biridir. Bu sebeple kişi, çalışmaya başladığı ilk günden işten ayrılana kadar yapmış olduğu işle ilgili ilerlemeleri takip edebilmek ve geri kalmamak için eğitilmelidir. Görevde olan çalışanların ve görev değişikliği sebebiyle farklı bir görevde çalışacak olanların ise işleri daha iyi ve etkili yapmaları için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması ve yeteneklerin geliştirilmesi içinde hizmet içi eğitimler yapılması gerekmektedir (Çakır, 2008). Dolayısıyla, hizmetiçi eğitim hem hizmete girerken hem de hizmete girdikten sonra görevlerin yerine getirilmesine yönelik verilen eğitimleri kapsamaktadır.

Verilecek hizmetiçi eğitimin konusunun seçilmesinde çalışanların pozisyonu ve kıdemleri de önemli olmaktadır. Tecrübe sahibi bir çalışanla işe yeni başlayan çalışana aynı eğitimi vermek (resmi yazışma kuralları eğitimi gibi) anlamsız ve maliyet yüküdür. Yada teknik hizmetlerde çalışana mühendise NetCad eğitimi verilirken, idari hizmetlerde çalışana e-imza eğtimi verilmesi veya yöneticiler için stratejik karar verme teknikleri eğitimi uygunken, astları için yaptıkları görevlere ilişkin eğitimler verilmesi daha doğru olacaktır (Jaafar, 2016).

HİZMETİÇİ EĞİTİM SÜRECİ

Hizmetiçi eğitim birbirini takip eden süreçlerden oluşur (Şekil 1).



Şekil 1. Hizmetiçi Eğitim Süreci

Snell, Scott, George Bohlander, **Principles of Human Resource Management** (China: China Translation & Printing Services Limited, 2010), 308.

Hizmetiçi Eğitim İhtiyaç Analizi

Eğitim ihtiyacı analizi genel olarak 3 düzeyde gerçekleştirilmektedir (Şekil 3):

Örgütsel Analiz:

Örgütte hizmetiçi eğitime ihtiyaç olup olmadığı, hangi departmanlarda hangi eğitime ihtiyaç olduğu tespit edilir.

Görev (İş) Analizi:

İş analizi aşamasında görev tanımları, prosedürler, yönergeler, normlar ve talimatlar incelenir. Bunun sonucunda çalışanın bilgi ve beceri düzeyi ile işin gerektirdiği bilgi ve beceri arasındaki farka bakılarak eğitim ihtiyacı belirlenir.

Kişi Analizi:

Kişi analizi ile kimlerin eğitim alması gerektiği ve hangi eğitimlerin bu kişilere verileceği belirlenir. Bunun yapılabilmesi için çalışanların ya da birimlerin iş performansı, önceden belirlenmiş iş standartları ile karşılaştırılır.

Eğitimin Planlanması

Eğitim ihtiyacı analizi tamamlandıktan ve eğitimin hedefleri belirlendikten sonraki basamak, eğitimin nasıl yapılacağını belirlemek, planlamaktır. Eğitim planı yapılırken eğitim ihtiyaç analizinde elde edilen bilgiler doğrultusunda hareket edilir.

Eğitim planlaması yapılırken, örgütsel hedeflere ulaşmak için hangi yolların takip edileceği, hangi metotların ve kaynakların kullanılacağını belirlenir (Demir, 2010).

Amaç ve Politikaların Belirlenmesi

Eğitim faaliyetleri kurumların hedeflerine hizmet etmeli ve bu yönde planlanmalıdır. Örgütsel hedefler değişen koşullara göre farklılaştığında eğitim programları da buna göre güncellenmeli ve uyumlaştırılmalıdır. Çalışanların kurumun eğitim politikalarının onlara katkı sağlayacağını düşünmeleri, eğitime katılım oranlarını da pozitif yönlü etkilemektedir (Tharenou, 1997).

Önceliklerin Belirlenmesi

Hizmet içi eğitim programlarında kimlerin eğitim almada öncelikli olduğu, çalışanların yaptıkları işe, departman ve kademelerine göre farklılaşmaktadır. Örgütlerde çalışanlara nicel olarak bakıldığında piramidin alt tabanını miktarca fazla olan alt kademe çalışanları oluşturmaktadır. Dolayısıyla operasyonel işlerle ilgili bu kademeye ne kadar çok eğitim verilirse üretkenlik o kadar artacaktır. Buna karşılık stratejik konumda olan üst kademe çalışanlar kurumun hedeflerine ulaşmada kilit rol oynadıkları için yönetsel bazlı eğitimlerde bu kademeye öncelik verilmesi gerekmektedir. Ya da mali performansla ilgili bir eğitimin muhasebe-finans departmanına, bakım-onarım tesisatla ilgili eğitimlerin teknik departmana,

SGK kesintileri ile ilgili mevzuat değişikliği eğitiminin de insan kaynakları departmanına öncelikli olarak verilmesi gerekir. Dolayısıyla iş, görev, departman, unvan, kişi, teknoloji ilerlemeleri ve mevzuat değişikliği bakımından eğitimlerin öncelikleri değişebilmektedir.

Bütçelendirilmesi

Çalışanların bilgi, beceri ve yetenekleri arttıkça verimlilik oranı da artar. Bunun için personelin hizmetiçi eğitimler yoluyla bilgi, beceri ve yetenekleri artırılmaya çalışılır. Fakat belli bir plan dahilinde gerçekleştirilmeyen eğitimler kuruma bir maliyet yükü oluşturmaktadır. Bu sebeple eğitim planı ihtiyaçlara yönelik hazırlanmalı ve buna göre akılcı, gerçek bütçe belirlenmelidir (Çeliker, 2010).

Hizmetiçi Eğitim Programlarının Uygulanması

Eğitimlerin uygulanmasında iş başında ve iş dışında eğitim yöntemleri kullanılabilir. Her yöntemin kendine özgü zayıf ve güçlü yönleri mevcuttur. Seçilecek yöntemin uygunluğu eğitimi alacak kişinin bilgi seviyesi ve kıdemine, sayısına, konuya, zamana ve maliyete göre farklı olabilir.

Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi

Değerlendirme faaliyeti; gelecekteki planların şekillendirilmesi, eğitim harcamaları için stratejik kararlarda yönetimin bilgilendirilmesi ve eğitimin işe yansımasının değerlendirmesiyle ilgili geri bildirim sağlayan bir süreçtir (Boxall, Purcell, Patrick, 2007).

EĞİTİM YÖNETİMİNDE KULLANILAN TEKNOLOJİLER

Geniş bir coğrafyaya yayılan kurumlar, aynı anda çok kişiye ulaşmak için özellikle e-öğrenme programlarını tercih etmektedirler. Uzaktan Eğitim, öğretmen ve öğrenciyi zamandan ve mekândan bağımsız bir ortamda buluşturarak eğitim sürecinin önemli noktalarından olan, zaman ve eğitim maliyetinde tasarruf sağlayan bir eğitim modelidir. (Kılıçoğlu, 2007). E-öğrenme ile doğrudan ve dolaylı maliyetleri azaltmak mümkündür.

Eğitim Yönetim Sistemi, EYS (Learning Management System, LMS) katılımcı, eğitmen ve yöneticiler için online öğrenme hizmeti düzenleyen ve sunan geniş bir sistemi ifade eder. Eğitim yönetim sistemi, kurumlara beşeri sermayelerini geliştirme fırsatı sunar (Thorne, 2003). Bu sistemde materyal sunma ve paylaşma, katalog bilgisi yönetme, sınava ilişkin tüm aşamaları düzenleme, öğretmen ve öğrenci tarafından sistem üzerinde gerçekleşen tüm eylemleri kayıt altına alma, tartışma formları, duyurular ve yöneticiye rapor sunma gibi işlevler sağlanabilir sağlanabilir (Paulsen, [19.02.2018]).

BİR KAMU KURUMUNDA EĞİTİM İHTİYAÇ ANALİZİNİN KATILIMCI MEMNUNİYETİNE OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Araştırmanın Amacı

Bir kamu kurumunda mesleki ve kişisel gelişim eğitimlerinin belirli standartlar çerçevesinde yazılımsal olarak konu, katılımcı ve sayısal veri bazlı tespit edilmesinde kullanılan olan Eğitim İhtiyaç Analiz (EİA) yazılımının, mesleki gelişim eğitimi ve kişisel gelişim eğitimi olmak üzere 2 türde, toplam 4 eğitim konusunda Katılımcı Eğitim Değerlendirme Formu kullanılarak, eğitimlerin, katılımcıların memnuniyetini nasıl değiştirdiğinin araştırılmasıdır.

Araştırmanın Önemi

Bu kapsamda bahse konu olan kurumda 2016 yılında Eğitim İhtiyaç Analizi çalışmasının henüz uygulanmadığı, 2017 yılında ise Eğitim İhtiyaç Analiz çalışması kapsamında eğitimlerin gerçekleştirilmesi sebebiyle analizden öncesi ve analizden sonrası eğitim memnuniyetlerinin değişimi izlenecektir. Böylece teknoloji destekli Eğitim İhtiyaç Analiz çalışmasının bundan sonra yapılacak eğitimlerde eğitim memnuniyet oranına nasıl bir katkı sağladığının görülmesi sağlanacaktır.

Araştırmanın Türü ve Veri Toplama Yöntemi

Araştırma yöntemi olarak nitel araştırma tekniklerinden, doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada bu kamu kurumunda 2016-2017 yıllarında kullanılmış olan "Katılımcı Eğitim Değerlendirme Formu" verilerinden elde edilen sonuçlar incelenmiştir. 5'li likert ölçeğine göre analizi yapılan anketlerde; eğitimin planlanması ve uygulanması başlığında 3 soru, eğitimin değerlendirilmesi başlığında 7 soru, eğitim sonu kazanımlar başlığında 3 soru ve genel değerlendirme başlığında 2 soru olmak üzere toplamda 4 başlıkta 15 soru yer almaktadır. Anketin cevaplandırma süresi yaklaşık 10 dakika sürmekte ve eğitim sonunda uygulanmaktadır.

Araştırmanın Kapsamı

Araştırma 2016-2017 yıllarında sözü edilen kamu kurumunda hizmetiçi eğitimler kapsamında gerçekleştirilen mesleki gelişim eğitim kategorisinde "Etik İlkeleri", "İnovasyon" ve kişisel gelişim eğitim kategorisinde "Beden Dili ve Kişisel İmaj", "Stres ve Motivasyon" eğitimlerine katılan personel ile sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın Varsayım ve Kısıtları

Araştırma için kullanılan anketlerde katılımcıların doğru ve güvenilir bilgiler verdiği ve ankete verilen cevapların doğru ve sistemli bir şekilde kayıt altına alındığı varsayılmıştır. Araştırmada incelenen veriler daha önceden kayıt altına alınan anketlere eğitim memnuniyeti ile ilgili verilen cevaplarla sınırlıdır. Anketlerdeki demografik verilerin kaydı tutulmadığı için bu konuda veriye ulaşılamamıştır.

Araştırma sadece kamu sektöründe faaliyet gösteren bir kurumda gerçekleştirilmiştir. Araştırma bu kurumda kullanılan Eğitim İhtiyaç Analiz yazılımının eğitimlerden memnuniyet oranına etkisinin incelenmesiyle sınırlıdır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, ülkemizin en büyük yerel yönetiminden biri olan bir kamu kurumunun 2016 ve 2017 yıllarında Etik İlkeleri, İnovasyon, Stres ve Motivasyon ve Beden Dili ve Kişisel İmaj Eğitimleri olmak üzere, 4 konuda eğitime katılan 3559 katılımcıya ait eğitim değerlendirme anketleri oluşturmaktadır. Sözü edilen eğitimlere katılıp anketleri doğru ve eksiksiz bir şekilde tamamlayan ve anket puanları kayıt altına alınan 2973 kişi ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Böylece araştırma evreninin %83,53'üne ulaşılmıştır.

Araştırma Bulguları

Eğitim İhtiyaç Analiz Çalışmasıyla İlgili Bilgiler

Bahsi geçen kamu kurumunun eğitim birimi tarafından yürütülen hizmet içi eğitim faaliyetlerini daha sistematik, ulaşılabilir ve teknolojik hale getirmek için Eğitim Yönetim Sistemi (EYS) altyapısı oluşturulmuştur. Kurumsal yapının büyüklüğü, hizmet birimlerinin farklı lokasyonlarda olması, personel sayısı ve buna bağlı olarak verilen hizmet içi eğitimlerin çeşitliliği ve büyüklüğü söz konusu Eğitim Yönetim Sistemi'ni gerekli ve önemli hale getirmiştir.

EYS ile aşağıda sıralanan hususlar sistem üzerinden gerçekleştirilebilmektedir:

- Eğitim İhtiyaç Analiz çalışması
- Eğitim Planlaması
- Gruplama ve Ölçekleme işlemleri
- Bilgilendirme ve duyuruların yapılması
- Eğitim süreçlerinde devam, takip ve kontrol işlemleri
- Sınav ve Anket işlemleri
- Sertifika işlemleri
- E-Kütüphane
- Raporlama işlemleri

Eğitim Yönetim Sistemi ile kısacası; eğitim öncesinde, eğitim esnasında ve eğitim sonrasında kullanıcı ve yönetici bazında tüm eğitim akışının takip edilebilmektedir

Kategorik Sonuçlar

İncelenen kamu kurumunda 2017 yılında eğitim ihtiyaç analizi yapılmasıyla beraber personel ve yöneticisinin görüşleri doğrultusunda eğitim talepleri toplanmış ve bu doğrultuda

eğitimler gerçekleştirilmiştir. Bunun sonucunda ise gerek katılım oranları, gerekse memnuniyet oranları artmıştır.

Tablo 1. Eğitim Memnuniyet Oranları (2016-2017)

EĞİTİMLER	Stres ve Motivasyon Eğitimi		Etik ilkeleri Eğitimi		İnovasyon Eğitimi		Beden Dili ve Kişisel İmaj Eğitimi	
	2016 yılı	**2017 yılı**	**2016 yılı**	**2017 yılı**	**2016 yılı**	**2017 yılı**	**2016 yılı**	**2017 yılı**
GENEL ORTALAMA	**86,91**	**89,49**	**89,08**	**89,73**	**92,52**	**95,44**	**89,36**	**94,29**

Stres ve Motivasyon Eğitimi

Kişisel Gelişim Eğitim kategorisinde yer alan Stres ve Motivasyon Eğitimine 2016 yılında 594 kişi katılırken 2017 yılında 625 kişi katılmış ve geçerli sayılan memnuniyet anket sayısı toplamda 996'dır.

Tablo 2. Stres ve Motivasyon Eğitimi Memnuniyet Oranları (2016-2017)

EĞİTİMLER	Stres ve Motivasyon Eğitimi	
Katılımcı Eğitim Değerlendirme Formu Soruları	**2016 yılı**	**2017 yılı**
A. Eğitimin Planlanması ve Uygulanması	**84,48**	**87,77**
Eğitimin süresi yeterliydi.	79,60	88,06
Eğitimin içeriği uygun ve yeterliydi.	85,74	86,59
Eğitim yöntemi ve tekniği, konunun anlaşılabilmesi açısından uygundu.	88,10	88,66
B. Eğitmenin Değerlendirilmesi	**91,74**	**92,97**
Yeterli bilgi birikimine sahip ve konusuna hâkimdi.	93,04	93,82
Konuyu uygun yöntem ve tekniklerle sundu.	91,12	92,89
Zamanı etkin ve verimli bir şekilde kullandı.	93,23	93,58
Konuları anlaşılır ve katılımcıların seviyesine uygun olarak işledi.	92,27	93,19
Sunumlarda görsel ve işitsel araçları etkin kullandı.	90,86	92,01
Eğitimi, katılımcıların görev alanıyla ilişkilendirip örnek olaylarla açıkladı.	90,42	92,26
Sorulan sorulara açıklayıcı ve tatmin edici cevaplar verdi.	91,23	93,03
C. Eğitim Sonu Kazanımlar	**79,73**	**83,50**
Kurumumda uygulayabileceğim yeni bilgi ve beceriler kazandırdı.	79,67	83,64
Eğitim, paylaşabileceğim yeni mesleki bilgi ve beceriler kazandırdı.	77,50	82,10
Eğitim, konuya olan ilgimi arttırdı.	82,02	84,75
D. Genel Değerlendirme	**84,45**	**88,90**
Eğitim organizasyonunun koordinasyonu yeterli düzeydeydi.	83,43	86,67
Düzenleyeceğiniz başka eğitim programlarına katılmak isterim.	85,47	91,14
GENEL ORTALAMA	**86,91**	**89,49**

Genel memnuniyet oranı %86,91'den %89,49'a yükselerek %2,97 artmıştır.

Etik İlkeleri Eğitimi

Mesleki Gelişim Eğitimi kategorisinde yer alan Etik İlkeleri Eğitimi 2016 yılında 190 kişi, 2017 yılında 677 kişi katılmış olup geçerli sayılan memnuniyet anket sayısı toplamda 565'dir.

Tablo 3. Etik İlkeleri Eğitimi Memnuniyet Oranları (2016-2017)

EĞİTİMLER	Etik ilkeleri Eğitimi	
Katılımcı Eğitim Değerlendirme Formu Soruları	**2016 yılı**	**2017 yılı**
A. Eğitimin Planlanması ve Uygulanması	**87,92**	**89,12**
Eğitimin süresi yeterliydi.	86,94	88,43
Eğitimin içeriği uygun ve yeterliydi.	88,06	89,41
Eğitim yöntemi ve tekniği, konunun anlaşılabilmesi açısından uygundu.	88,75	89,51
B. Eğitmenin Değerlendirilmesi	**93,15**	**93,31**
Yeterli bilgi birikimine sahip ve konusuna hâkimdi.	95,97	96,73
Konuyu uygun yöntem ve tekniklerle sundu.	93,33	93,38
Zamanı etkin ve verimli bir şekilde kullandı.	93,47	93,49
Konuları anlaşılır ve katılımcıların seviyesine uygun olarak işledi.	93,61	93,47
Sunumlarda görsel ve işitsel araçları etkin kullandı.	91,05	91,36
Eğitimi, katılımcıların görev alanıyla ilişkilendirip örnek olaylarla açıkladı.	93,61	93,60
Sorulan sorulara açıklayıcı ve tatmin edici cevaplar verdi.	90,97	91,16
C. Eğitim Sonu Kazanımlar	**82,50**	**83,88**
Kurumumda uygulayabileceğim yeni bilgi ve beceriler kazandırdı.	82,36	83,48
Eğitim, paylaşabileceğim yeni mesleki bilgi ve beceriler kazandırdı.	80,28	83,51
Eğitim, konuya olan ilgimi arttırdı.	84,86	84,64
D. Genel Değerlendirme	**86,45**	**86,89**
Eğitim organizasyonunun koordinasyonu yeterli düzeydeydi.	87,08	87,32
Düzenleyeceğiniz başka eğitim programlarına katılmak isterim.	85,82	86,45
GENEL ORTALAMA	**89,08**	**89,73**

Genel memnuniyet oranının her iki yılda da ortalama %89 olduğu görülmüştür.

İnovasyon Eğitimi

Mesleki Gelişim Eğitimi kategorisinde yer alan İnovasyon Eğitimi 2016 yılında 368 kişi, 2017 yılında 348 kişi katılmış olup geçerli sayılan memnuniyet anket sayısı toplamda 535'dir.

Tablo 4. İnovasyon Eğitimi Memnuniyet Oranları (2016-2017)

EĞİTİMLER	İnovasyon Eğitimi

Katılımcı Eğitim Değerlendirme Formu Soruları	**2016 yılı**	**2017 yılı**
A. Eğitimin Planlanması ve Uygulanması	**91,16**	**94,14**
Eğitimin süresi yeterliydi.	88,85	91,03
Eğitimin içeriği uygun ve yeterliydi.	91,52	95,03
Eğitim yöntemi ve tekniği, konunun anlaşılabilmesi açısından uygundu.	93,09	96,36
B. Eğitmenin Değerlendirilmesi	**95,78**	**97,54**
Yeterli bilgi birikimine sahip ve konusuna hâkimdi.	96,80	97,93
Konuyu uygun yöntem ve tekniklerle sundu.	96,23	97,70
Zamanı etkin ve verimli bir şekilde kullandı.	96,33	97,45
Konuları anlaşılır ve katılımcıların seviyesine uygun olarak işledi.	96,39	97,33
Sunumlarda görsel ve işitsel araçları etkin kullandı.	95,32	98,06
Eğitimi, katılımcıların görev alanıyla ilişkilendirip örnek olaylarla açıkladı.	94,05	96,73
Sorulan sorulara açıklayıcı ve tatmin edici cevaplar verdi.	95,31	97,58
C. Eğitim Sonu Kazanımlar	**88,07**	**92,65**
Kurumumda uygulayabileceğim yeni bilgi ve beceriler kazandırdı.	87,05	92,24
Eğitim, paylaşabileceğim yeni mesleki bilgi ve beceriler kazandırdı.	86,18	91,88
Eğitim, konuya olan ilgimi arttırdı.	90,99	93,82
D. Genel Değerlendirme	**89,85**	**94,25**
Eğitim organizasyonunun koordinasyonu yeterli düzeydeydi.	88,59	93,25
Düzenleyeceğiniz başka eğitim programlarına katılmak isterim.	91,11	95,24
GENEL ORTALAMA	**92,52**	**95,44**

Genel memnuniyet oranı 2016 yılında ortalama %92,52'den, 2017 yılında %95,44'e yükselerek %3,1 artış olduğu görülmüştür.

Beden Dili ve Kişisel İmaj Eğitimi

Kişisel Gelişim Eğitimi kategorisinde yer alan Beden Dili ve Kişisel İmaj Eğitimi'ne 2016 yılında 382 kişi, 2017 yılında 375 kişi katılmış olup geçerli sayılan memnuniyet anket sayısı toplamda 877'dir.

Tablo 5. Beden Dili ve Kişisel İmaj Eğitimi Memnuniyet Oranları (2016-2017)

EĞİTİMLER	Beden Dili ve Kişisel İmaj Eğitimi	
Katılımcı Eğitim Değerlendirme Formu Soruları	**2016 yılı**	**2017 yılı**
A. Eğitimin Planlanması ve Uygulanması	**80,04**	**90,09**
Eğitimin süresi yeterliydi.	63,92	84,30
Eğitimin içeriği uygun ve yeterliydi.	85,76	91,20
Eğitim yöntemi ve tekniği, konunun anlaşılabilmesi açısından uygundu.	90,42	94,77
B. Eğitmenin Değerlendirilmesi	**94,15**	**97,42**
Yeterli bilgi birikimine sahip ve konusuna hâkimdi.	96,57	99,53

Konuyu uygun yöntem ve tekniklerle sundu.	94,25	97,47
Zamanı etkin ve verimli bir şekilde kullandı.	93,88	96,90
Konuları anlaşılır ve katılımcıların seviyesine uygun olarak işledi.	94,41	97,59
Sunumlarda görsel ve işitsel araçları etkin kullandı.	93,26	97,01
Eğitimi, katılımcıların görev alanıyla ilişkilendirip örnek olaylarla açıkladı.	92,71	96,45
Sorulan sorulara açıklayıcı ve tatmin edici cevaplar verdi.	93,96	97,01
C. Eğitim Sonu Kazanımlar	**87,99**	**92,23**
Kurumumda uygulayabileceğim yeni bilgi ve beceriler kazandırdı.	88,07	91,39
Eğitim, paylaşabileceğim yeni mesleki bilgi ve beceriler kazandırdı.	85,70	91,53
Eğitim, konuya olan ilgimi arttırdı.	90,21	93,77
D. Genel Değerlendirme	**88,63**	**92,73**
Eğitim organizasyonunun koordinasyonu yeterli düzeydeydi.	87,41	91,59
Düzenleyeceğiniz başka eğitim programlarına katılmak isterim.	89,86	93,87
GENEL ORTALAMA	**89,36**	**94,29**

Genel memnuniyet oranı 2016 yılında ortalama %89,36'dan, 2017 yılında %94,29'a yükselerek %5,5 artış olduğu görülmüştür.

SONUÇ

Çalışmada eğitim ihtiyaç analizi yapılarak kurumun ve çalışanın isteklerinin ön plana çıktığı ve bu yönde düzenlenen eğitimlerin memnuniyete pozitif yansıması görülmektedir.

Katılımcılara eğitim kataloğu ile ön bilgilendirilme sağlanması, eğitim planlarının eğitim zamanı ve yeri konusunda mümkünse esnekliklere izin vermesi, spesifik konulu eğitimlere o alanda çalışanların davet edilmesi, genele hitap eden eğitimlerde mümkünse seviyelendirme şeklinde eğitimlerin planlanması (temel-orta-ileri düzey), eğitim içeriğine sonradan ihtiyaç duyulması halinde eğitime ait sunum ve dokümanların ulaşılabilir olması, çalışana kendine ait bir eğitimin tarihi yaklaştığına intranet veya mail aracılığıyla hatırlatma sağlanması, eğitmen havuzu oluşturularak eğitmenlerin puanlanması ve gelecekteki eğitimlerde yüksek puanlı eğitmenlere başvurulması, Eğitim Yönetim Sisteminin raporlama bilgisi sunması ile yönetimin gelecek planlarına yön vermesi EYS'nin memnuniyet üzerindeki etkisini artırmaktadır.

KAYNAKÇA

Boxall, Purcell, Patrick Wright. (2007). *The Oxford Handbook of Human Resource Management.* United States: Oxford University Press.

Çakır, İsmail. (2008). Yerel Yönetimlerde Hizmet İçi Eğitim Ve Bir Belediyede Eğitim İhtiyacı Analizine İlişkin Örnek Uygulama. *Yüksek Lisans Tezi.* Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çeliker, Hülya. (2010). Hizmet Sektöründe Hizmetiçi Eğitim İle İşgören Doyumu Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Alana Araştırması: Edirne Belediyesi Örneği. *Yüksek Lisans Tezi.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demir, Kenan. (2010). Stajyerlik Kavramının İnsan Kaynakları Yönetiminin Eğitim ve Geliştirme İşleviyle İlgisi ve Bir Araştırma. *Yüksek Lisans Tezi.* Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Jaafar, B.Abdulwahhab. (2016). Hizmetiçi Eğitim ve Türkiye Belediyeler Birliği. *Yüksek Lisans Tezi.* Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Van.

Kılıçoğlu, Onur. (2007). Hizmetiçi Eğitimde Kullanımı Artan Web Tabanlı Eğitim Yöntemi ve Bir Uygulama. *Yüksek Lisans Tezi.* Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Paulsen, M.F. *Online education systems: discussion and definition of terms.* Erişim tarihi: 19.02.2018,
https://www.edutubebd.com/file_resource/1368197236online%20education%20system.pdf

Snell, S. & Bohlander G. (2010). *Principles of Human Resource Management.* China: China Translation & Printing Services Limited.

Tharenou, Phyllis. (1997). Organisational Job and Personal Predictors of Employee Participation in Training and Development. *Applied Psychology.* 46 (2), 111-134.

Thorne, K. (2003). *Blended Learning: How to Integrate Online & Traditional Learning.* London: Kogan Page Limited.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Anonim Ortaklıklarda Pay Sahibinin Bilgi Alma Ve İnceleme Hakkının Sınırları

Sema AYDIN[1]

Özet

6102 sayılı TTK'nun 437. maddesi ile pay sahiplerine hem bilgi hem de inceleme hakkı tanınmıştır. İlgili maddenin gerekçesinde özellikle 6762 sayılı Kanunda (ETTK), paysahibinin genel kurulda bilgi almasına ilişkin hakkın, yani "bilgi alma hakkı"nın gerçek anlamı ile düzenlenmemiş olması ayrıca paysahibinin genel kurul dışında bilgi almasına yani inceleme hakkına teknik anlamı ile yer verilmemiş olması nedeniyle TTK'nın 437. maddesinde, çeşitli ülkelerin düzenlemeleri değerlendirilerek ve bağlı şirketler gerçeği de gözönünde tutularak mevcut eksikliklerin giderilmesi amaçlanmıştır. TTK'nın 437. maddesinde, ETTK'ya oranla pay sahiplerinin bilgi alma ve inceleme hakkına ilişkin çeşitli yenilikler öngörülmüş olmakla birlikte pay sahiplerinin bu hakkına da şirket sırları ve korunması gereken şirket menfaatleri gerekçe gösterilerek bir sınırlama getirileceği hükme bağlanmıştır. ETTK'da da hiç bir ortağın şirketin iş sırlarını öğrenmeye yetkili olmadığı ifade edilmiş ve şirkete ait iş sırlarının her ne suretle olursa olsun öğrenilmesi halinde sonradan ortaklık hakkı kaybedilmiş bile olsa daima gizli tutulması öngörülerek, bu hükme aykırılığın hukuki ve cezai yaptırımları olduğu ifade edilmiştir. Şirket sırlarının ve korunması gereken şirket menfaatlerinin bilgi vermenin sınırını oluşturduğu, TTK m. 437'nin üçüncü fıkrasında açıkça belirtilmiştir. TTK'nın madde gerekçesinde modern akımın pay sahiplerinin bilgi alma hakkının genişletilmesi yönünde olmasına rağmen kanunlar ile sınırlar belirlendiğini, genel kabul gören sınırın ise, şirket sırrı bağlamında şirket menfaati olduğunu belirterek TTK'da da bu sınırın benimsendiği belirtilmiştir. İlgili hükümde ne"şirket sırrı" ne de "korunması gereken şirket menfaati" kavramlarının, dar veya geniş bir tanımla uygulamayı dondurmamak veya genişletmemek özeni gerekçesiyle tanımlanmadığı belirtilmiştir. Çalışmamızda genel olarak pay sahibinin bilgi alma ve inceleme hakkına ilişkin olarak TTK m. 437 ile öngörülen yeniliklere değinilecek olmakla birlikte asıl olarak pay sahibinin bilgi alma ve inceleme hakkının sınırına ilişkin Türk ve İsviçre Hukukunda gerek doktrinde, gerekse yargı kararlarında getirilen ölçütlere ilişkin bilgi vererek bu konuda özellikle uygulamaya ışık tutabilmek amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Anonim Ortaklık, Pay Sahibi, Bilgi ve İnceleme Hakkı

[1] Dr. Öğretim Üyesi, Sema Aydın, Yıldız Teknik Üniversitesi, İ.İ.B.F., İşletme Bölümü, Ticaret Hukuku Anabilim Dalı.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Limits of Rights to Information and Rewiew of Shareholders in Joint Stock Companies

Abstract

Article 437 of the Turkish Commercial Code No. 6102 provides shareholders with the right to information and review. Article 437 of the Turkish Commercial Code stipulates that there will be a restriction on the right of shareholders to take the right to obtain and review information, but will also be subject to a restriction on the basis of company secrets and company interests to be protected. It is clearly stated in the Turkish Commercial Code that the company secrets and the interests of the company that need to be protected constitute the limit of providing information. In the relevant provision it is stated that neither the company secret nor the company interest concepts that need to be protected are defined. In the present study, although the innovations prescribed by the Turkish Commercial Code will be mentioned in relation to the right of the shareholder to obtain and review information, the information about the limit of the right of the shareholder to obtain and review the information in Turkish and Swiss Law is given in the doctrine and judicial decisions. intended to shed light on the application.

Keywords: Joint Stock Company, Shareholder, Right to Information and Review

I. 6762 SAYILI TÜRK TİCARET KANUNUNDA BİLGİ ALMA HAKKI

6762 sayılı Türk Ticaret Kanunu'nda ("ETTK") pay sahibinin, pasif ve aktif olmak üzere iki tür bilgi alma hakkı düzenlenmiştir. Pasif bilgi alma hakkının düzenlendiği ETTK'nın "Bilanço" başlıklı 362. maddesinde; bilanço kar zarar hesabı, yönetim kurulu ve denetçi raporlarının ve karın nasıl dağıtılacağına ilişkin önerilerin GK'nın olağan toplantısından en az 15 gün önce AO'nun merkez ve şubelerinde pay sahiplerinin emrine amade tutulacağı; bunlardan bilançonun kar zarar hesabının ve yıllık raporun toplantıdan itibaren 1 yıl süre ile pay sahiplerinin emrine amade tutulmaya devam edeceği, toplantıdan sonra, pay sahibinin masrafı AO'ya ait olmak üzere kar zarar hesabıyla bilançonun bir suretini isteyebileceği, anılan vesikaların hamiline yazılı hisse senetleri sahiplerine AO'nun ilanlarına ilişkin esas sözleşme hükmü uyarınca ilan edileceği, nama yazılı hisse senedi sahiplerine ayrıca tebligat yapılacağı belirtilmiştir.

Aktif bilgi alma hakkının düzenlendiği ETTK'nın "Ticari Defterler ve Sır Saklama Mükellefiyeti ve Ceza" başlıklı 363. maddesinin 1. fıkrasında pay sahiplerinin şüpheli gördükleri noktalara (denetçilerin dikkatlerini çekmeye ve gerekli açıklamayı istemeye yetkili oldukları, AO'nun ticari defterleri ile muhaberatının incelenmesinin yalnız Genel Kurulun açık müsaadesi veya Yönetim Kurulu kararıyla olabileceği belirtilmiştir. Bu hak pay sahibinin GK içinde ve dışında kullanabileceği, kendi incelemesi ile bilgi edinebilme

hakkıdır. Pay sahibinin Genel Kurul'da soru sorma, inceleme yapılmasını isteme hatta azlığa tanınan özel denetçi tayin ettirme[2] (ETTK m. 348) ve denetçilere şikayet etme hakkı (ETTK m. 356) bilgi alma hakkının bir diğer türünü oluşturur[3].

6762 sayılı ETTK sisteminde, bilgi alma ve inceleme hakkının kullanılmasının pay sahibinin sübjektif talep gerekçesi dışında en önemli sınırı "şirketin iş sırları olarak belirlenmiş ve pay sahiplerinin, şirket iş sırlarını her ne şekilde öğrenmiş olurlarsa olsunlar pay sahipliği sıfatı sona ermiş bile olsa saklamakla yükümlü oldukları belirtilerek, bu yüküme aykırılığın hukuki ve cezai sorumluluğu olduğu açıkça hükme bağlanmıştır.

Bilgi alma hakkı, nispi müktesep, vazgeçilemez, bağımsız, devredilemeyen, reddedilemeyen bireysel bir hak olarak kabul edilmiş ve nispi emrediciliği dolayısıyla esas sözleşme veya organların kararı ile bertaraf edilemeyeceği veya sınırlandırılamayacağı ifade edilmiştir[4]. Ancak kanunda öngörülen asgari koşulları genişleten sözleşme hükümleri veya genel kurul kararları ise emredici kurallara aykırı olmamak kaydıyla geçerli kabul edilmiştir. Bilgi alma hakkının sahibi anonim ortaklıktaki pay sahipleridir. Bu hakkının kullanılmasında eşit işlem ilkesi esastır.

II. 6102 SAYILI TÜRK TİCARET KANUNU'NA GÖRE BİLGİ ALMA ve İNCELEME HAKKI

6102 sayılı Türk Ticaret Kanunu'nun ("TTK") 437. maddesi ile çeşitli ülkelerin düzenlemeleri değerlendirilerek ve bağlı şirketler gerçeği de göz önünde tutularak, pay sahibinin bilgi alma hakkı ile ilgili ETTK'daki mevcut eksikliklerin giderilmesi amaçlanmıştır. TKK ile, pay sahibine gerekçesinde ifade edildiği üzere çağdaş ölçülerle örtüşen ve kamuyu aydınlatma, kurumsal denetim ve dürüst hesap verme ilkelerine göre düzenlenmiş bulunan kapsamlı bir bilgi alma ve inceleme hakkı tanınması amaçlanmıştır.

ETTK'nın 362. maddesinde yer alan pasif bilgi alma hakkı, TTK'nın 437. maddenin birinci fıkrasında aynen korunmuştur. ETTK'nın 362. maddesinde yer alan kar ve zarar hesabı, bilanço, yıllık rapor ve safi kazancın nasıl dağıtılacağı hususundaki tekliflerin, denetçiler tarafından verilecek raporla birlikte genel kurul toplantısından en az on beş gün önce şirketin merkez ve şubelerinde pay sahiplerinin incelemelerine hazır tutulmaları anlamına gelen pasif ve geriye dönük bilgi alma hakkı TTK'nın 437. maddesinin birinci fıkrasında aynen yer almıştır. İlgili hükme göre; finansal tablolar, konsolide finansal tablolar, yönetim kurulunun yıllık faaliyet raporu, denetleme raporları ve yönetim kurulunun kâr dağıtım önerisi, genel kurulun toplantısından en az onbeş gün önce, şirketin merkez ve şubelerinde, pay sahiplerinin incelemesine hazır bulundurulacaktır. Finansal tablolar ve konsolide tablolar bir yıl süre ile merkezde ve şubelerde pay sahiplerinin bilgi edinmelerine açık tutulacak, her pay sahibi, gideri şirkete ait olmak üzere gelir tablosuyla bilançonun bir suretini isteyebilecektir.

Pay sahibi, genel kurulda, yönetim kurulu ve denetçilerden şirketin işleri; denetçilerden denetimin yapılma şekli ve sonuçları hakkında bilgi isteyebilecektir. Bağlı

2 Ayrıca bkz, Sermaye Piyasası Kurumsal Yönetim İlkeleri s.9
3 Poroy/Tekinalp/Çamoğlu, Ortaklıklar ve Kooperatif Hukuku, ("**Tekinalp**") s.50-61.
4 Poroy/Tekinalp/Çamoğlu, s. 52.

şirketler hakkında bilgi alma hakkı ise 200. madde ile sınırlandırılmıştır. Verilecek bilgi hem özenli, hem gerçek, hem de hesap verme ilkelerine uygun olmalıdır. "Hesap verme ilkesine uygun" olmak kavramı, Türk hukukunda yenidir[5]. "Hesap verme" ilkesi, görevleri gereğince hesap verme yükümü altında bulunanların, görevlerini yerine getirirken kanuna ve esas sözleşmeye uygun olarak sorumluluklarının bilincinde olarak hareket etmeleri ve de ibrayı hak ettiklerini gösteren bir şekilde açıklama yapmalarını da ifade eden bir kavramdır[6]. Bilgi alma hakkı niteliği gereği vazgeçilemez nitelikte bir haktır[7]. TTK m.437/3'te pay sahibine tanınan bilgi alma hakkının sadece istenilen bilgi verildiği takdirde şirket sırlarının açıklanacağı veya korunması gereken diğer şirket menfaatlerinin tehlikeye girebileceği gerekçesi ile reddedilebileceği hükme bağlanmıştır. O halde şirket sırları veya korunması gereken şirket menfaatleri dışında başka bir gerekçe ile bilgi alma hakkı reddedilemeyecektir.

TKK'nın 357. maddesi ile öngörülen "eşit işlem ilkesi"ni sağlamak için TKK'nın 437/2. maddesi ile pay sahiplerinden herhangi birine bu sıfatı dolayısıyla genel kurul dışında bir konuda bilgi verilmişse, diğer bir pay sahibinin istemde bulunması üzerine, aynı bilgi, gündemle ilgili olmasa da aynı kapsam ve ayrıntıda verileceği düzenlenmiştir. Üstelik böyle bir durumda artık şirket sırları veya korunması gereken şirket menfaatleri gerekçe gösterilerek bu bilginin verilmesinin reddedilemeyeceği de açıkça belirtilmiştir.

TTK m. 437. maddesi ile pay sahibine sadece pasif bilgi alma hakkı tanınmamış, aynı zamanda pay sahibinin inceleme hakkı da hükme bağlanmıştır. TTK m.437/4 gereğince; genel kurulun açık izni veya yönetim kurulunun bu hususta alacağı bir kararla şirketin ticarî defterleri ile yazışmalarının incelenmesinin olanaklı olduğu hükme bağlanmıştır. Bilgi alma hakkının, genel kurul içinde veya dışında inceleme hakkına dönüşebilmesi için öncelikle genel kurulun izni veya yönetim kurulunun kararı gereklidir. İncelemenin konusu, kural olarak şirketin defterleri ve yazışmaları ile sınırlıdır. Ancak TTK'da inceleme hakkı kaynak kanundan farklı olarak pay sahibine bir soru bağlamında tanınmıştır. TTK m.437/4'te, şirketin ticari defterleriyle yazışmalarının incelenebilmesi için pay sahibinin bu hususa ilişkin bir sorusu olması şartına bağlanmış ve ticari defterler ile yazışmaların sadece bu soruyu ilgilendiren kısımlarının incelenebileceği hükme bağlanmıştır. Gerekli izin alındığı takdirde pay sahibi inceleme hakkını bizzat kullanabileceği gibi bir uzman aracılığıyla da kullanabilecektir.

TTK'da bilgi alma ve inceleme hakkı, pay sahibine tanınan dava hakkı ile güçlendirilmiştir. Bilgi alma veya inceleme istemleri cevapsız bırakılan, haksız olarak reddedilen, ertelenen ve bilgi alamayan pay sahibi, reddi izleyen on gün içinde, diğer hâllerde de makul bir süre sonra şirketin merkezinin bulunduğu asliye ticaret mahkemesine başvurabilecektir. Başvuru basit yargılama usulüne göre incelenecektir. Mahkeme kararı, bilginin genel kurul dışında verilmesi talimatını ve bunun şeklini de içerebilir. Mahkeme kararı kesindir (TTK m.437/5)

1. Bilgi Verme Yükümlüleri

[5] Gerekçe, md 437.
[6] Ünal Tekinalp, Tek kişilik Ortaklık-I, Tek Pay Sahipli Anonim Ortaklık, 2011, 1. Baskı, s. 218.
[7] Tekinalp, Tek Kişilik Ortaklık, s. 216.

TTK'nın 437/2 maddesinde pay sahibinin genel kurulda, yönetim kurulundan, şirketin işleri; denetçilerden denetimin yapılma şekli ve sonuçları hakkında bilgi isteyebileceği açıkça belirtilmiştir. Buna göre bilgi alma hakkının adresi denetçiler ve yönetim kurulu, bilgi alma hakkının kullanılacağı yer ise genel kuruldur.

Bilgi alma hakkı sadece aydınlanma amacı, yani bilgi edinme amacıyla da olabilir. Söz konusu hakkın kullanılabilmesi için yolsuzluk, kötüye gidiş gibi şirket hakkında olumsuz bir emarenin varlığı şart değildir[8]. Tek kişinin pay sahibi olduğu tek kişilik anonim ortaklıklar da dahil olmak üzere, her pay sahibi bilgi isteme hakkını haizdir[9]. Bilgi alma hakkı, ana ortaklık konumundaki anonim ortaklıklarda, bağlı ortaklıkların finansal ve malvarlığı durumlarıyla finansal hesap sonuçları hakkında bilgi almayı da kapsamaktadır. Hesap sonuçları ifadesi, bağlı ortaklığın karda veya zararda olup olmadığı, zarar etmekte ise bunun nedenlerini kapsamaktadır. Bağlı şirkete ilişkin sorular, şirketin içinde bulunduğu genel tabloya ilişkin olmalı ve günlük işleyiş ile ilgili olmamalıdır. Grup içi menfaat paylaşımı ve dengesini bilmek pay sahibinin hakkının korunması açısından büyük önem arz ettiği için, pay sahibi topluluk içi ilişkiler hakkında da soru sorabilir[10].

a. Denetçiler

Mevcut TKK sisteminde, denetçiler pay sahibinin istemi halinde denetimin yapılma şekli ve sonuçları hakkında bilgi vermekle yükümlüdür. Denetçinin bağımsız olması ve şirket organı olmaması onun bilgi verme yükümlülüğünün olmadığını göstermemektedir. Denetçinin bilgi verme yükümü üstlendiği görevden doğmaktadır[11]. Bu nedenle de denetçilerin genel kurulda hazır bulunacağı TKK 407/2 maddesinde öngörülmüştür. Denetçilere sadece sorumlu oldukları konular hakkında soru sorulması gerekmektedir. Örneğin, denetçilere denetimin yapılma şekli, yani uygulanan yöntem, yerinde yönetim yapılıp yapılmadığı, sondaj yolu ile denetime hangi sıklıkta yer verildiği ve kaç uzmanın çalıştırıldığı dahil denetime ilişkin her türlü soru yöneltmek mümkündür. Bu nedenle "denetimin yapılma şekli" ibaresine Kanun'da yer verilmiştir. Denetçiye denetimin sonuçları hakkında soru yönetilebileceği ifadesi ile rakamların ve rapordaki ifadelerin yorumu kastedilmiştir[12].

b. Yönetim Kurulu

Yönetim Kurulu, asıl bilgi verme yükümlüsüdür. Pay sahiplerinin, genel kurul toplantılarında yönetim kuruluna şirketin faaliyetleri, iktisadi ve mali durumu hakkında soru sormak suretiyle aktif bilgi alabilmeleri konusunda ETTK'da bir açıklık yoktu. Mevcut TKK sisteminde, yönetim kurulu şirket işleyişi hakkında bilgi vermekle yükümlüdür ve bilgi alma gündem ile sınırlı değildir[13].

2. Bilgi Alma ve İnceleme Talebinin Reddi ve Şirket Sırrı Kavramı

[8] Tekinalp, Tek Kişilik Ortaklık, s. 218.
[9] Tekinalp, Tek Kişilik Ortaklık, s. 217.
[10] Tekinalp, Tek Kişilik Ortaklık, s. 218.
[11] 6102 sayılı Kanun Gerekçesi, md. 437.
[12] Gerekçe, md. 437.
[13] Gerekçe, md. 437.

TTK sisteminde, pay sahibinin bilgi alma ve inceleme talebinin karşılanması ortaklık sırlarının ifşası sonucunu doğuracaksa veya bilgi verilmesi neticesinde ortaklığın görülebilir, güncel bir menfaatinin zarar görme tehlikesi varsa yetkili ve yükümlü organın bilgi veya izin vermekten imtina etme hakkı ve yükümü vardır. Bu husus ETTK'da açıkça belirtilmemiş ancak doktrin ve Yargı kararları ile düzenlenmişti[14]. Mevcut TTK sisteminde ise açıkça düzenlenmiştir. Yönetim kurulu veya denetçiler, bu kapsamda olmayan bir bilgiyi paylaşmaktan kaçınırsa bu kaçınma haksız demektir. Yönetim organı ve denetçiler ancak ortaklık sırlarını ifşa etmemek kaydıyla bilgi verebilecekken, hâkim de ancak bu sınırlamaya uymak kaydıyla hüküm verebilecektir.

a. Bilgi Vermekten Kaçınmaya İlişkin Ölçütler

Mevcut TKK'da bilgi alma talebinin şirket sırrı veya diğer korunması gereken menfaat olması durumunda reddedileceği belirtilmiş olup bu iki kavrama ilişkin somut hüküm veya kriterler bulunmamaktadır. Kesin ve sınırlayıcı olamamakla birlikte öğretide genel kabul gören kıstaslar şöyledir[15]:

"(i) Bilgi vermekten kaçınma ancak ortaklık menfaati bulunuyorsa geçerlidir.

(ii) Şirketin mali ve hukuki yapısına ilişkin bilgi verilmesinin sınırını, bilgi alma talebinde bulunulan dönem etkiler.

(iii) Sır saklamaya ilişkin menfaat, şirket açısından açık ve somut biçimde haklı ve maddi anlamda da temele dayanmalıdır.

(iv) Bilgi alma talebi keyfi olarak reddedilemez ve reddin gerekçesi mutlaka açıklanmalıdır. (v) Şirket bilgi açıklama suretiyle zarara uğratılamaz. Tereddüt ve şüphe halinde red yönünde karar verilmelidir.

(vi) Bilgi vermekten kaçınma hakkı yönetime gerçek olmayan şeyi söyleme hakkı vermez. Yönetim Kurulu bilgi vermekten, sürekli veya geçici objektif imkânsızlık halleri sebebiyle de kaçınabilir (Örneğin incelenmek istenen belgeye bir kamu tasarrufu sebebiyle el konulmuşsa). Ayrıca bilgi verilmesi Yönetim Kurulu üyelerinin cezai sorumluluğunu doğuruyorsa Yönetim Kurulunun bilgi verme yükümünden söz edilemez.

b. Şirket Sırrı (Ticari Sır) Kavramı

[14] Yargıtay 11. HD Esas : 2009/4550 Karar : 2011/2196, Tarih : 03.03.2011 "….*Bilgi alma talebinin gerçekleştirilmesi zorunluluğu olmamakla birlikte talebin muhatabının bilgi verebilmesi veya hangi ölçüde bilgi vereceğini belirleyebilmesi ve bu hakkın olup olmadığını takdir edebilmesine olanak sağlayacak ölçüde muayyen olması gerektiği açıktır. Zira, bilgi almanın sair pay sahipliği haklarının kullanılması için gereklilik arz etmemesi ya da talebin ileri sürülmesinin hakkın kötüye kullanılması halini oluşturması durumlarında talebin karşılanmayacağı açıktır. (Arslan Kaya, Anonim Ortaklıkta Pay Sahibinin Bilgi Alma Hakkı, Ankara, 2001, sayfa 285, 286). Bu açıklamalardan sonra mahkemece davacı tarafça genel kurul ortamında yöneltilen soruların niteliği, genel kurul ortamında cevaplanıp, cevaplanamama ihtimali, söz konusu soruların şirketin ticari sırlarına ilişkin olup olmadığı, hakkın kötüye kullanılıp, kullanılmadığı şirketler muhasebesi ve hukuku alanında uzman bilirkişiler marifetiyle değerlendirildikten sonra bir hüküm tesis edilmesi gerekirken soyut olarak davacının bilgi alma hakkının engellendiğinden bahisle genel kurulda alınan 4 nolu kararın iptaline karar verilmiş olması hatalı olmuş ve kararın açıklanan nedenle davalı yararına bozulmasına karar vermek gerekmiştir."*(www.corpus.com)

[15] KAYA, s.275-276; Pulaşlı, s. 1363.

Mevcut TTK Sisteminde, bilgi verme, şirket sırları ve korunması gereken şirket menfaatleri ile açıkça sınırlandırılmıştır. Bu sınır hem bilgi almayı hem de inceleme hakkını kapsar. İncelemeyi yapan pay sahiplerinin gerçek amacı çok çeşitli olabilir. Bu amaçların bir kısmı bilgi alma hakkının amacı ile bağdaşmayabilir, hatta ona ters düşebilir. Hüküm, ne "şirket sırrı" ne de "korunması gereken şirket menfaati" kavramlarını tanımlamıştır. Bunun sebebi, dar veya geniş bir tanımla uygulamayı dondurmamak veya genişletmemek özenidir. Şirket sırrında, rakip bir şirketin bilmediği, öğrenmemesi gereken, şirketin zararına kullanabileceği, elde etmek için çalıştığı, peşinde olabileceği "bilgi" ölçü olarak kabul edilebilir. Rakiplerin ulaşabileceği, şirketin internet sitesi, sermaye piyasası kamuyu aydınlatma platformu gibi çeşitli kaynaklar aracılığı ile elde edebileceği, verileri ve bilgileri kullanarak yorumlama/değerleme ile çıkarılabileceği bilgiler sır olamaz. Şirket menfaatlerinin zarara uğraması, şirket işletmesinin, bağlı şirketlerinin, müşteri çevresinin, dağıtım kanallarının ve ilişkilerinin vs.'nin kayba uğraması veya bu nitelikte pek de uzak olmayan bir tehlikenin varlığı demektir. Zarar ile sadece malvarlığı zararı kastedilmemiştir[16].

Yabancı mahkeme kararları ve öğreti, bir taraftan kaybın somut nitelik taşımasını arayarak keyfi redlerin önüne geçmeye çalışmakta diğer taraftan da şirket menfaati ve bilgi alma menfaati arasındaki menfaatler dengesinin kurulmasına çaba harcamaktadır[17]. Doktrinde ise, bizimde katıldığımız, şirketin korunması gereken menfaati ile pay sahibinin bilgi almaya ilişkin bireysel menfaatinin çakışması durumunda öncelikli olarak şirket menfaatinin korunması gereklidir[18]. Buna göre, şirket sırrının mutlak ve nispi anlamda iki ayrı şekilde ayrımının yapılması gerekmektedir. Bir şirketin mutlak nitelikteki sırrı, şirketin üçüncü kişilerle arasındaki sözleşmeden veya genel hükümlerden kaynaklanan mutlak surette açıklamama yükümü altında bulunan sırlardır. Söz konusu sırlar, şirketin tasarruf alanı dışındadır ve bu sırları açıklama konusunda şirketin takdir yetkisi yoktur. Nispi şirket sırrı ise, bir şirketin mutlak nitelikte sırları dışında kalan ve şirket menfaati gereği gizli kalması gereken sırlardır[19]. Bu sırların açıklanıp açıklanmaması ise şirketin tasarrufu altındadır. Bir husus, ortaklığın görünür ve güncel menfaatine zarar veriyor veya verme tehlikesi barındırıyor ise pay sahibin bilgi istemi yönetim kurulu veya denetçiler tarafından reddedilebilir[20].

Tekinalp'e göre *"Ortaklık sırrı içine, (1) yatırım, genişleme, rekabet ve hedef kitleleler stretejisi ile konuları; (2) yeni ortaklık ve işbirliği olanakları; (3) ortaklıklarla, işbirliği olanaklarıyla ilgili temaslar; (4) sağlanması düşünülen veya görüşülen teknoloji ve fikri mülkiyet hakları; (5) yeni ürünler; (6) maliyet ve fiyat oluşumu."* girmektedir[21]. Ortaklığın korunması gereken diğer menfaatleri kavramına ise bir genel veya özel kriz sebebiyle daralan talebe karşı ortaklığın alacağı önlemler gibi somut olaylar girer[22].

[16] Gerekçe, md. 437.
[17] Gerekçe, md. 437.
[18] Pulaşlı, s. 1365; Kaya, s. 266.
[19] Pulaşlı, s. 1361.
20 Gerekçe, md. 437.
21 Tekinalp, Tek Kişilik Ortaklık, s. 220 (aynen alıntı).
[22] Tekinalp, Tek Kişilik Ortaklık, s. 220-221.

Pay sahibinin bilgi alma hakkı, kaynak İsviçre Borçlar Kanunu'nun 696. ve 697. maddelerin aksine pay sahipliği hakkının kullanılabilmesi için gerekli olma koşuluna bağlanmamıştır. İsviçre hukukunda da, pay sahibinin bilgi alma hakkının sınırı olarak, şirket menfaati ve diğer korunması gerekli olan menfaatler belirlenmiştir. Bunun yanı sıra TTK'da yer almayan "gereklilik" kriterine de yer verilmiştir. Buna göre, İsviçre Hukukunda pay sahibine verilecek bilgi, pay sahibinin pay sahipliği hakkını kullanmasını gerektirdiği ölçüde sağlanacaktır.

Şirket sırrının, pay sahibi tarafından değil de devlet tarafından kamu menfaati için talep edilmesi durumunda ise, mahkeme kamu menfaati ve şirket menfaati arasındaki dengeyi gözetecektir. Amerika Birleşik Devletlerinde, Toyota tarafından piyasaya sunulmuş olan ve geri çağrılan arabalara ilişkin devlet tarafından Toyota arabalarının kara kutuları istenmiş ancak Toyota şirket sırrının açıklanması endişesiyle bu kara kutuları devlete vermek istememiştir. Bu noktada mahkeme kamu menfaati ve şirket menfaati arasındaki dengeye göre karar verecektir. Amerika Birleşik Devletlerinde, birçok eyalet, Tektip Ticari Sır Kanunu'nu ("TTSK") (Uniform Trade Secret Act) kabul etmiştir. Bu Kanuna göre, ticari sırrı, bir şirketin rekabet edebilmesi için gerekli olan her türlü sır olarak tanımlanmıştır. Bir şirketin müşteri listeleri, satış rakamları, ücretlendirme politikası ve müşteri bilgilerini de içeren gizli ticari sırlar, korunması gereken ticari sırdır. Bazı yargıçlar, bu ticari sırrın tanımı içine gizli sözleşme maddeleri, pazarlama stratejileri ve sanayi çalışmalarını da katmıştır. TTSK'ya göre, negatif bilgiler de ticari sır kapsamında korunmaktadır. Örneğin, bir şirket tarafından yürütülen ama başarısızlıkla sonuçlanan bir çalışmada ticari sır kavramı içindedir. Ticari sır, öncelikle mülkiyete ilişkin bir hak olduğu için korunmaktadır. Ticari sır bir kez ifşa olduktan sonra, artık ticari sır niteliğini kaybetmektedir[23]. Buna göre denilebilir ki, ticari sır gizli üretim metodu, dizayn, süreç gibi bir şirketin diğerleri ile rekabet etmesine, diğer şirketlere üstünlük sağlamasına yarayan her türlü bilgidir. Model, çizim, mimari proje, harita, bedel ve fiyat bilgileri, protip, formüller, programlar, araştırma ve geliştirme aktiviteleri, bilgisayar programları ve üretim süreçlerinin yer aldığı bilgiler de ticari sır olarak kabul edilebilir.

Ticari sırrın somut olarak tanımını vermek mümkün değildir ancak mahkemelerce bir bilginin ticari sır olarak kabul edilebilmesi için çeşitli kriterler belirlenmiştir. İlk olarak, şirketin bu bilgiyi elinde bulundurması ona şu an veya gelecekte ekonomik bir avantaj sağlıyor mu, buna bakılmaktadır. İkinci olarak kamu tarafından veya diğerleri tarafından bilinen bir bilgi ticari sır olarak kabul edilemez. Üçüncü kriter olarak, ticari sır olarak nitelendirilen bilginin üçüncü bir kişi tarafından elde edilmesi çok zor ve zahmetli olmalıdır[24]. Aynı zamanda, bazı mahkemeler tarafından ticari sır kavramı geniş yorumlanarak, bir bilginin gizli olması, yani kamuya ifşa edilmemiş olması da, o

[23] Elizabeth A. Rowe, Striking a Balance: When Should Trade Secret Law Shield Disclosures to the Government,, IOWA Law Review, Vol,96,s. 799-800; Yabancı mahkeme kararlarında, müşteri listesinin tek başına ticari sır olarak nitelendirilemeyeceğine ilişkin kararlar görmekteyiz. Eğer müşteri isim, adres, telefon numarası gibi müşteri bilgileri internetten kolayca elde edilebilirse bunlar şirketin ticari sırrı olarak mahkeme kabul etmemektedir. (Gordon, I Endow, Preventing Former Employees from Using Company Trade Secrets to solicit Customers, Employees Relation Law Journal, Vol. 38, No: 2, Autumn 2012, s. 37)

[24] Joe H. Kim,& Sion Kim, Attorney in Intellectual Property Rights, Breach of Trade Secrets in Marketing Goods and Services, The Journal of Global Business Issues – Volume 5 Issue 2, s. 2.

şirket için ticari sır olarak kabul edilmektedir[25]. Diğer bir deyişle, bilginin üçüncü kişiler tarafında bilinip bilinmemesi, bilginin işletme için değeri, bilginin elde edilmesi ve geliştirilmesi için yapılan gider ve emek ve de üçüncü kişiler tarafından söz konusu bilginin elde edilmesinin güç ve zor olması gibi kriterler bir bilginin ticari sır olarak nitelendirilmesinde kullanılan ölçütlerdir[26]. Söz konusu ölçütler somut olayın özelliklerine göre farklı olarak değerlendirilmeli ve olay kendine özgü durumu göz önüne alınarak değerlendirilmelidir.

3. Pay Sahibinin Talep Olunan Bilgileri Mahkeme Yoluyla Elde Etme Hakkı[27]

Bilgi alma talebinin haksız olarak reddedilmesi halinde mahkemeye başvurma imkanı ETTK'da açıkça düzenlenmemişti. Öğretide genel anlamda pay sahiplerinin tüm bireysel hak ve menfaatlerini özelde de bilgi alma ve inceleme hakkını ihlal eden kararlara karşı, hakkın yerine getirilmesi ve menfaatlerin temin edilmesi amacıyla; bir ifa davası açılabileceği konusunda mutabakat vardı. Tartışmalı olmakla birlikte bilgi almanın delil tespiti suretiyle yapılabileceğini savunan görüşler de mevcuttu.[28] 6762 sayılı Türk Ticaret Kanunu düzenlemesinde, pay sahibine, bilgi alma hakkının hiç bir haklı neden olmaksızın red edilmesi durumunda dava yoluna başvurma hakkı tanınmamıştı. Konuya ilişkin meydana gelen uyuşmazlıklar ise doktrin ve yargı kararlarına bırakılmıştı[29]. Yargıtay 11. Hukuk Dairesinin bir kararında, pay sahibinin bilgi alma hakkının reddedilmesi durumunda; pay sahibi tarafça genel kurul ortamında yöneltilen soruların niteliği, genel kurul ortamında cevaplanıp, cevaplanamama ihtimali, söz konusu soruların şirketin ticari sırlarına ilişkin olup olmadığı, hakkın kötüye kullanılıp, kullanılmadığı şirketler muhasebesi ve hukuku alanında uzman bilirkişiler marifetiyle değerlendirildikten sonra bir hüküm tesis edilmesi gerektiği belirtilmiştir.

6102 sayılı TKK sisteminde, bilgi alma veya inceleme istemleri cevapsız bırakılan, haksız olarak reddedilen, ertelenen ve bilgi alamayan pay sahibine, reddi izleyen on gün içinde, diğer hâllerde de makul bir süre sonra şirketin merkezinin bulunduğu asliye ticaret mahkemesine başvuru hakkı tanınmıştır. Davanın konusu, pay sahibi tarafından talep edilen bilginin genel kurul dışında veya tüm pay sahiplerinin bilgisine sunulması için izleyen genel kurulda verilmesi ve/veya genel kurul dışında pay sahibinin inceleme hakkının karara bağlanması olacaktır. Pay sahibinin istemi somut olmalıdır, örneğin yolsuzluğun tespiti gibi genel ifadelerle değil şirketin bir başka şirketle yaptığı anlaşmada belirlenen satım fiyatı gibi somut bilgi edinmeye yönelik olmalıdır[30].

Pay sahibinin bilgi isteme talebi, genel kurul veya yönetim kurulu tarafından kesin olarak reddedilmişse, dava söz konusu red kararlarından itibaren 10 gün içinde açılmalıdır. Eğer, pay sahibinin bilgi istemi ve/veya inceleme talebi reddedilmemiş ama genel kurul ve/veya yönetim kurulu tarafından cevapsız bırakılmış ise, bu takdirde pay sahibi makul bir süre bekledikten sonra dava yoluna gitmelidir. Pay sahibinin, dava

[25] Thomas W. Foley, Keeping a Company's Confidences Secret: Trade Scret Enforcement Under Iowa's Uniform Trade Secrets Act, Drake Law Review, Vol. 59, s.7.
26 Foley, s.8.
[27] Kaya, s.313.
[28] Yargıtay 11.HD T.28.11.1986, E.796/K.1045.
[29] Pulaşlı, s. 1346.
[30] Tekinalp, Tek kişilik Ortaklık, s. 221; Pulaşlı, s. 1372, Kaya, s. 329

yoluna başvurabilmesinin ilk koşulu pay sahibinin bilgi alma ve/veya inceleme hakkını daha önce genel kurulda veya genel kurul dışında yönetim kuruluna karşı ileri sürmüş olması olup doğrudan dava hakkı bulunmamaktadır. Pay sahibi, söz konusu hakkını genel kurulda veya genel kurul dışında yönetim kuruluna karşı ileri sürmüş olduğunu ve de talebinin cevapsız kaldığını veya haksız olarak reddedildiğini ispatlamalıdır. Alman hukukunda açıkça Kanunda öngörülen ama TKK da kanun maddesinde yer almayan diğer bir koşul ise, pay sabinin talebinin ve de talebinin reddedildiğini veya redde eş değer bir şekilde talebinin cevapsız bırakıldığının genel kurul tutanağına geçirilmesidir[31]. Pay sahibinin başvurusu basit yargılama usulüne göre incelenir. Davacı pay sahibi tarafından esasa ilişkin olaylara ilişkin ispat sunulmalı, davalı taraf da şirket ise, şirketin korunmaya değer menfaati nedeniyle bilgi vermekten kaçındığını ispatlamalıdır[32]. Mahkeme kararı, bilginin genel kurul dışında verilmesi talimatını ve bunun şeklini de içerebilir. Mahkemenin kararı kesindir.

KAYNAKÇA

Foley T.W. (2011). Keeping a Company's Confidences Secret : Trade Secret Enforcement Under Iowa's Uniform Trade Secrets Act, Drake Law Review, Vol. 59, p. 4-39.

Gordon, I. E. (2012). Preventing Former Employees from Using Company Trade Secrets to solicit Customers, Employees Relation Law Journal, Vol. 38, No: 2.

Kaya, A. (2001). Anonim Ortaklıkta Pay Sahibinin Bilgi Alma Hakkı, Ankara.

Kim, J.H. & Kim, S. Attorney in Intellectual Property Rights, Breach of Trade Secrets in Marketing Goods and Services, The Journal of Global Business Issues – Volume 5, Issue 2.

Rowe, E.A. (2011). Striking a Balance: When Should Trade Secret Law Shield Disclosures to the Government,, IOWA Law Review, Vol,96, p. 793-835.

Poroy, R., Tekinalp, Ü., Çamoğlu., (2017). Ortaklıklar Hukuku, 13. Baskı.

Tekinalp, Ü. (2011). Tek kişilik Ortaklık-I, Tek Pay Sahipli Anonim Ortaklık, 1. Baskı.

[31] Pulaşlı, s. 1371.

32 Pulaşlı, s. 1367.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Kamusal Alanda Ritüeller ve İlişkiler: At Pazarı Örneği

Abdullah Furkan BİLİCİ

Nalan TURNA[1]

Özet

Bu bildiride, önemli bir toplumbilimci ve antropolog olan Erving Goffman'ın "Gündelik Yaşamda Benliğin Sunumu" adlı eserinde yer alan "Bölgeler ve Bölgesel Davranışlar" tezi ve bu tezden yola çıkılarak İstanbul Fatih At Pazarı'ndaki kafeler incelenecektir. Bildirinin kavramsal çerçevesini Goffman'ın bahsi geçen tezi oluşturacaktır. Bu çerçeve ile kafe sahipleri, garsonlar ve müşterilerle yapılan mülakatlarla kamusal alandaki ritüeller ve ilişkiler mikro açıdan örneklendirilecektir. Kısacası bu bildiri, İstanbul At Pazarı'ndaki kafelerdeki ritüel davranışları, ilişki ve iletişim biçimlerini analiz edecektir.

Goffman, "Bölgeler ve Bölgesel Davranışlar" adlı tezinde, bölgeyi, "ön (vitrin) bölge" ve "arka bölge (sahne arkası)" olarak tanımlamaktadır. "Vitrin bölgesi"ni, kişinin kendisini dışarıya sergilediği yani performans sunduğu bölge olarak, "sahne arkası"nı ise "vitrin bölgesi"nde görülen performansın yer almadığı bölge olarak tanımlamaktadır. Örneğin, kafede çalışan bir garson için vitrin bölgesi, müşteri ile iletişime geçtiği bölgedir, sahne arkası ise, kafenin mutfak bölgesi, yani diğer garsonlarla hatta kafe sahibiyle etkileşime girdiği yerdir.

Bu bildiride ayrıca, performansların sözel etkileşim öbekleri üzerinden nasıl açığa vurulduğu üzerinde durulacaktır. Örnek vermek gerekirse, bir garsonun işinin bir parçası olarak mutfakta yani "arka bölgede" bir başka garsonla kurduğu sözlü etkileşimin bir benzerini, müşteri ile kurup kurmadığı ile bunun ne anlama geldiği analiz edilecektir. Kısacası, burada vitrin bölgesi ile arka bölge davranışlarının birbirinden keskin bir biçimde ayrılıp ayrılmadığı ve bu davranışlarının içi içe geçmiş olma durumları detaylandırılacaktır. Ayrıca, kafe müşterilerinin belli başlı ritüelleri, iletişim ve etkileşim biçimleri bu bildirinin bir diğer konusudur.

Sonuç olarak, İstanbul At Pazarı'nda yer alan kafeler henüz tam anlamıyla mikro bir açıdan çalışılmamıştır. Bu bildirinin amacı, bu mekânların, Erving Goffman'ın "vitrin bölgesi" ve "sahne arkası" kavramları üzerinden detaylı bir çalışılmasını yaparak, gündelik yaşam gerçekliğini yakalamaktır. Büyük yapıları ve büyük süreçleri çalışan konvansiyonel literatürün aksine, Goffman'ın sunduğu kavramsal çerçeve göz önünde bulundurularak, Fatih At Pazarı'ndaki kafeler mülakat yöntemi de kullanılarak daha yakından analiz edilecek ve kent/kültür çalışmalarına önemli bir katkı sunabilmek bu bildiriyle mümkün olabilecektir.

Anahtar Kelimeler: İstanbul At Pazarı, Erving Goffman, Gündelik Yaşam, Vitrin Bölgesi, Sahne Arkası

[1] **Doç. Dr. Nalan TURNA, Yıldız Teknik Üniversitesi**

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Relations and Rituals in Public Space: The Case of At Pazarı

Abstract

In this paper, coffee houses in İstanbul Fatih At Pazarı will be examined through use of Erving Goffman's (who is a famous American-Canadian anthropologist and sociologist) thesis about "Regions and Regional Behaviors". Theoretical schemata of this paper will be established on Goffman's thesis which is mentioned above. Theoretical schemata and interviews done within the coffee houses will enable to both analyze rituals and relations in public space between coffee house owners, waiters, and clientele, and . Ritual behaviors, relations and communication styles in İstanbul At Pazarı coffee houses will be analyzed shortly.

Goffman defines region with two main terms front region as the place where the performance is given and back region (backstage) in "Regions and Regional Behaviors". Front region can be defined as the region where one presents himself/herself to outside in other words region of performance, backstage can be defined as the region where performance in front region doesn't exist. For example, front region is the region where a waiter who works in a coffee house involves in a communication with clients, back region is the kitchen where waiter gets involved in communication with other waiters or even coffee house owner.

Moreover, the role of verbal interaction in performances will be mentioned. For instance, can a communication which a waiter involves in kitchen or backstage be set with a client if yes what does it mean will be analyzed in terms of its meaning. In short, at this point the difference if there is or there is not between front region and back region, and situations where behaviors blend in will be discussed in detail. Furthermore, main rituals of clientele, their communication and interaction styles are other subjects of this paper.

In conclusion, coffee houses in İstanbul At Pazarı has not been studied completely with a micro perspective. The aim of this paper, is to grasp everyday life reality of these coffee houses with a deep study and through use of Erving Goffman's front region and backstage concepts. Unlike conventional literature that is based on meta-constructions and meta-narratives Goffman's theoretical schemata and interview method will enable to analyze and to contribute urban/cultural studies in coffee houses at Fatih At Pazarı.

Keywords: Istanbul At Pazarı, Erving Goffman, Everyday Life, Yaşam, Front Region, Back Region

KAMUSAL ALANDA RİTÜELLER VE İLİŞKİLER: AT PAZARI ÖRNEĞİ

Erving Goffman, Kanadalı-Amerikalı ünlü bir sosyolog ve kültürel antropologdur. Gündelik yaşam sosyolojisi literatürüne önemli katkılarda bulunmuş ve bu alanda "Etkileşim Ritüelleri", "Gündelik Yaşamda Benliğin Sunumu" ve "Kamusal Alanda İlişkiler" isimli üç temel kitap yazmıştır. Goffman'a (1956) göre "Yaşam" adlı sahnenin oyuncuları olan bireyler,

kendilerine ilişkin imgeleri başkalarına sergileyerek kimliklerini oluşturur, korur ve öbür insanlarla karşılaşmaları sırasında uyulmasını istedikleri kuralları geliştirirler. Toplumsal yapının özü bu kurallardır. Goffmann'a (1956) göre kişilik, özün başkalarına sunulması, tanıtılmasıdır. Her karşılaşmada öz yeni bir sınavdan geçer ve yeniden tanımlanır. En ünlü kitaplarından biri olan *Presentation of Self in Everyday Life*'da özün, başkalarını etkilemek üzere "gerçek ben" olarak sunulmuş toplumsal bir yapılanma olduğunu gösterir. Öze sürekli olarak yeni bir biçim ve nitelik kazandırılır. Her rolde oyuncuyu bekleyen bir "gizli öz" vardır. Bu o rol için toplumca belirlenmiş bir idealdir. Bölge çalışmalarını, gündelik yaşamda benlik sunumlarını, bireylerin tutum ve davranışlarını konu edinen bu bildiride öncelikle, Erving Goffman'ın sunmuş olduğu mikro perspektif, yani gündelik yaşam sosyolojisinde önemli yer tutan "vitrin bölgesi," "sahne arkası," "performans," "oyuncu," "seyirci," "tutum" ve "görünüş" gibi bazı kavramlardan bahsedilecektir. Daha sonra bu kavramlardan yararlanılarak, İstanbul Fatih At Pazarı kafelerinden örnekler verilerek bazı değerlendirmeler yapılacaktır.

Erken dönem çalışmalarında Goffman, gündelik yaşamı, tiyatroya ve hemen hepimizin içinde yer aldığı gündelik etkileşimleri de perdelere/sahnelere benzetir. Ona göre, her birey bir oyuncudur ve her oyuncu da kendisine dair bazı imgeleri başkalarına sergileyerek kendi kimliğini yeniden üretir. Bu yeniden üretilen kimlik, üretimi bireyin bulunduğu ortamların farklılıklarına göre çeşitlilik kazanır. Goffman'a (1956) göre, insan davranışları üzerinde "bölge"nin ve bölgeye uygun davranış seçiminin büyük bir yeri vardır. Bölge, bir ölçüye kadar algılara karşı engellerle çevrili herhangi bir yerdir. Bölge ve bölge davranışları, yani performanslar incelenirken, her performansın bölgeyi tanımlamada önemli bir yeri olduğunu belirtmek gerekir. Bölge çoğu kez, bir "performans", "oyuncu" ve "seyirci" açısından yalnızca bir görsel ilgi odağı içerir, ancak çoğu performansı meydana getiren parçalar arasında ayrı ayrı sözel etkileşim düğümleri veya öbekleri vardır. Burada performanstan kasıt, gündelik yaşamda bireyin benliğini sunuş şeklidir. Dolayısıyla birey, kendi performansının oyuncusu ve diğer bireylerin sergiledikleri performansların seyircisi konumundadır. Belli bir performansı referans noktası olarak alırsak, performansın sunulduğu yerden söz ederken "ön bölge" ya da "vitrin bölgesi" kavramıyla söz konusu özel performansın sergilenmediği bölgeyi ise "arka bölge" ya da "sahne arkası" kavramıyla ifade edebiliriz.

Detaylandıracak olursak; belirli bir bölge, kendisinde etkin olan etik kurallara göre şekillenir. Bu etik kurallar, kabaca ahlaki gereklilikler ve araçsal gereklilikler olarak ikiye ayrılır. Ahlaki gereklilikler birer amaçtır. Bunlar, başkalarına müdahalede bulunmamayı, sarkıntılık etmemeyi, cinsel görgü kurallarına uymayı, kutsal mekânlara saygı duymayı vb. kapsar. Ahlaki gereklilerin aksine araçsal gereklilikler, amaç değildirler. Araçsal gereklilikler, genelde bir işverenin çalışanlarından talep edebileceği türde, yani mülkiyetin kullanımına özen gösterilmesi, iş düzeyinin düşmemesi vb. ödevleri kapsar. Genel olarak bakıldığında bu etik kuralların belirli standartları meşrulaştırmak (rasyonelleştirmek) için kullanılmakta olduğu görülür.

Burada bir başka ayrım da, "tutum" ve "görünüş" üzerinden yapılmaktadır. Vitrinin nezaket açısından sergilendiği kısım, "tutum" üzerinden, biçimsel olarak yani kılık kıyafet açısından sergilendiği kısım ise "görünüş" üzerinden açıklanır. Goffman (1956), etik kurallarının nezaket kurallarına göre belli bir ortamda daha kolay yayıldığını iddia eder. "Farklı ofis ortamlarının çalışanlar arasındaki iş dışı sohbetle ilgili farklı standartlar

uyguladıkları bilinir, ama belli bir sayıda yabancı göçmen çalışanın bulunduğu bir yeri incelediğimizde, aniden şunu fark ederiz: -"İş dışı sohbet izni yabancı bir dilde iş dışı sohbet izni anlamına gelmez." Goffman (2004, s.109). Goffman, performansların sunulduğu bir yerdeki sabit işaret araçlarını vitrinin "set" kısmı olarak tanımlar. Goffman'ın set dediği şey, mekân ve mekânın tasarımı ile doğrudan ilintilidir. Siyasi bir partinin toplantısını gerçekleştiği salonun parti bayrak, flama ve amblem gibi sembollerle tasarlanmış olması buna örnektir.

Böylece performanslar sadece seyirciye bağlı olmaktan çıkarak, vitrin bölgesinin kendisi ile ilintili hale gelmiş olurlar. Bu durum, bireyin uygun tutum ve görünüş seçimini sadece performansına değil, aynı zamanda vitrin bölgesine de bağlamış olur. Kısacası, hiçbir seyircisi olmasa bile – burada seyirciden kasıt müşteridir- bir garson çalıştığı kafede çalışma esnasında kafeye özgü önlüğü giymek zorunda hissedecek ve vitrin bölgesine uygun tutumlar sergileyecektir çünkü patronu da kendisinden en azından işe dair bir tutum sergilemesini beklemektedir. Bunu "göstermelik iş" olarak adlandırmak mümkündür. Goffman'a (1956) göre , çoğu kurumda çalışanlardan beklenen sadece belli bir sürede belli bir miktar üretim yapmaları değil ayrıca gerektiğinde gayet sıkı çalışmakta oldukları izlenimini vermeye hazır olmalarıdır. Çalışanlar için gayet sıkı çalışmakta oldukları izlenimini vermeye hazır oluş, bir çeşit ön almadır. Patron ile çalışan arasında gerçekleşebilecek istenmeyen bir konuşmanın önünü almak için kullanılır. Bunun tam tersi ise, istendik bir konuşmanın gerçekleşmesi için gerekli imajı çizme durumunda karşımıza çıkar. Bu durumda çalışan, göstermelik bir boş zaman sahnelenmesi yapar.

Goffman'ın bölgeyi tanımlamak için kullandığı bir diğer kavram ise "sahne arkası"dır. Sahne arkasının pek çok karakteristik işlevi vardır. Takım performansını burada tekrarlayabilir ve hazır ortada rahatsız olacak (*offend*) bir seyirci yokken rencide edici (*offending*) ifadeler olup olmadığına bakabilir; yine burada takımın zayıf, ifade açısından beceriksiz üyeleri eğitilebilir veya performanstan çıkarılabilir. Hizmet personeli seyirciyi sahne arkasından uzak tutma hakkını o denli kanıksamıştır ki, yaygın şekilde kullanılan bu stratejinin uygulanmadığı vakalar, uygulandığı vakalardan daha çok dikkat çeker. Bunun temelinde, sosyal anlamda vitrin bölgesi ile sahne arkası arasında belirli bir mesafenin olması gerektiği fikri vardır.

Goffman'a (2004) göre, orta sınıf yaşamını alt sınıf yaşamından ayıran, esas olarak bu sahneleme araçlarının varlığıdır. Sahneleme araçları sosyal hiyerarşi ile paralel çalışırlar. Dolayısıyla, bir mekâna toplumsal açıdan yetişkin (*social adults*) olanlar önden girerler; toplumsal açıdan eksikli (*socially incomplete*) olanlarsa -hizmetçiler, kuryeler ve çocuklar- genellikle diğerlerinin arkasından girerler. İşverenler de arzulanmayan görsel niteliklere sahip kişileri arka bölge işleri için işe alırlarken, "iyi bir izlenim bırakan" insanları vitrin bölgesine yerleştirerek bu uyumu tamamlarlar. Ayrıca, çoğu zaman sahne arkasında çalışanların teknik standartlara, vitrin bölgesinde çalışanlarınsa ifade standartlarına uyacakları beklentisi vardır. Ancak, her ne kadar bir bölgenin normalde bağdaştırıldığı performansın vitrin bölgesi veya sahne arkası olarak tanımlanması eğilimi olsa bile, belli bir zamanda ve anlamda vitrin bölgesi, diğer bir zamanda ve anlamda ise sahne arkası olarak işlev gören pek çok bölge vardır. Belli bir rutinin düzenli sahnelenmesi için vitrin bölgesi olarak düzenlenmiş bir alan doğal olarak ve genellikle her performanstan önce ve sonra bir arka bölge işlevi görür, çünkü bu anlarda sabit demirbaşın tamiri, bakımı ve düzenlenmesi söz konusu olabilir ya da oyuncular kostümlü prova yapabilirler. Sahne arkası tarzına başvurularak herhangi bir bölge sahne

arkasına dönüştürülebilir. Dolayısıyla, çoğu toplumsal düzende oyuncular, vitrin bölgesinin bir kısmına el koyup o alanda serbest bir biçimde davranmak suretiyle orayı sembolik olarak bölgenin geri kalanından ayırabilirler.

Erving Goffman'ın bu bildirinin içerisinde bahsedilen bu teorik çerçevesi, İstanbul Fatih At Pazarı'nı anlamlandırmada katkı sunmaktadır. At Pazarı, genelde İstanbul kent yaşamının kafeler üzerinden irdelenebileceği, özelde ise müşteri kitlesini oluşturan orta-üst kesim muhafazakârların ve dindarların etkileşim ritüellerinin gözlemlenebileceği bir yerdir. Özellikle "vitrin bölgesi" ve "sahne arkası"nın birbiriyle iç içe geçtiği örnekler de sayıca fazladır.

At Pazarı, bugün Fatih semtinde bulunan Mıhçılar Caddesi ile Eski Mutaflar Caddesi arasında kalan At Pazarı Meydanı Sokak'ın hikâyesi eskilere dayanır. Eskiden daha geniş bir alanı kapsayan Fatih At Pazarı, yaşadığı değişimler sonrasında tarihsel geçmişinden kopmuş durumdadır. Söz konusu değişimlerin nedenleri sırasıyla; afetler, iktisadi sebepler ve var olan sanayilerin kent merkezinin dışına taşınmasıdır. Örneğin, 1830'da Fatih semtinde çıkan bir yangınla, At Pazarı yok olmuş fakat sonrasında ızgara sistemi şeklinde yeniden yapılandırılmıştır. Yapılan değişiklikle At Pazarı, bir meydan görünümüne sahip olmuştur. Ayrıca, gelişen teknoloji ile taşımacılık sektöründe binek hayvanlarının yerini otomobil vb. motorlu taşıtlar almış olmasıyla burası, zamanla bir otomotiv yan sanayi merkezi haline gelmiştir. Yakın dönemde ise Fatih semti kentsel dönüşüm süreci kapsamına girmiştir. At Pazarı böylelikle otomotiv yan sanayinden, hizmet sektörüne kaymıştır. Bu son değişim sonrasında, At Pazarı Meydanı sokak bir kafeler sokağı haline gelmiştir. Bugün bu sokakta tam on üç kafe bulunmaktadır.

At Pazarı kafelerinin tamamında bir mutfak bölümü bulunur. Bu mutfaklar, kimi kafede müşterilerin gözü önündeyken kimi kafenin mutfak bölümü bir bölme ile müşterilerin doğrudan görüş alanının dışında tutulur. Bütün bunlar bize, Goffman'ın vitrin bölgesi ile sahne arkasına dair bir şeyler söylemektedir. Ayrıca dekor, tutum, performans, oyuncu, seyirci vs. kavramlarının Goffman'ın kavramsallaştırmalarıyla bazen benzeştiği bazen de çeliştiği durumları gözlemlemek mümkündür.

İstanbul Fatih At Pazarı Meydanı'nda yer alan kafelerdeki garsonlarla yapmış olduğum serbest mülakatlardan yola çıkarak konuyu irdelemek gerekirse; Mülakatların ilkinde, A kafesinde çalışan M isimli garson şunları aktarır: "Buranın en büyük sorunu abi. Bazı müdavimler, nargilelerini kendilerini hazırlamak istiyor. Bilirsin işte! Kendi damaklarına göre filan. "Gel, buyur abi" desem tezgâha geçmesi lazım ama ben de orada işimi yapmaya çalışıyorum. "Abi olmaz, ben yapacağım" desem "Biz buranın daimi müşterisiyiz bize de mi böyle?" diyorlar. İyi de abi, biz şimdi tezgâhı kendimize göre ayarlamışız. Bir düzenimiz var. Hem dışarıdan bakanlar "Müşteriyi çalıştırıyorlar derlerse ne yapacağız?" Bu örnekten yola çıkacak olursak, garsonun asıl sorun ettiği şeyin sahne arkasına müşterinin açıktan yaptığı saldırıdır. Bu durum bize, vitrin bölgesi ve sahne arkası arasında bir ayrım olması gerektiği fikrinin bu mekânın çalışanlarınca nasıl kanıksandığını göstermektedir. Ayrıca, garson müşteriyi kırmamak için kendi vitrin bölgesi'nde elinden geldiğince müşteri ile olan iletişimini etkilemeden bu soruna bir çözüm aramaktadır. Burada, garsonun sahne arkasını ne denli benimsediği ve sahne arkası olarak algıladığı bölgeye müdahale olarak gördüğü şeylerden duyduğu rahatsızlık açıkça görülür. Bu da Goffman'ın sosyal anlamda vitrin bölgesi

ile sahne arkası arasında belirli bir mesafenin olması gerektiği fikrini birebir doğrular niteliktedir.

Diğer bir örnek ise B kafesinde çalışan H'nin aktardıkları üzerinedir: "Abi ben şahsen müşteriyle şahsi muhabbetten kaçınıyorum. Elbette her gelen müşteriye elimden geldiği kadar güler yüzle davranmaya çalışıyorum ama samimi olmaktan kaçınıyorum. Görüyorum çünkü samimi olunca sürekli çağırıp bir şeyler söylüyorlar normalde bir müşterinin yapamayacağı nazı yapıyorlar. Mesela nargilesinde hiçbir sorun yok, olamaz da zaten çünkü en iyi nargile takımlarımızdan birine özenle hazırlamışım. Sunuma dikkat etmişim, tavırlarıma dikkat etmişim hiçbir sorun çıkmasın diye. Buna rağmen yirmi dakikada bir diyor ki şuna bir baksana bir sıkıntı mı var? Ben anlıyorum tabi birini bekliyor. Zaman geçirmek istiyor. Bu benim yaptığım nargilenin kötü olduğu fikrini üretiyor diğer müşterilerde. Bir de, ben gitsem onunla muhabbet etsem ondan sonra bütün müşterilerle muhabbet etmem gerekir. Patron böyle bir şey duyarsa direk kapının önüne koyar beni. O yüzden ben de içeride işim varmış gibi yapıyorum. İçeriye bir bakıp geliyorum abi diyorum başka müşterilerden sipariş alıyorum falan filan bir on dakika geçirmeye çalışıyorum ki unutsun." Bu örnekte açıkça garsonun konuşmadan kaçınma ve "göstermelik iş" tavırları takındığını görüyoruz. Burada kaçındığı şey, sadece müşteri ile gireceği istemediği tarzda bir konuşma ve sonrasındaki yaşanacaklar değil, aynı zamanda müşteri ile haddinden fazla konuştuğunun patron tarafından görülmesi sonrasında patronun yapacağı istenmeyen konuşmadır.

Son örnek ise yine C kafesinde K'nin aktardıkları üzerinedir: "Abi bazı müdavimler var mesela buraya gelen onlarla bambaşka bir ilişkimiz oluyor. Yani diğer çalışan arkadaşlar adına da bunu rahatlıkla söyleyebilirim. Bir yerden sonra her gün burada olan insanlarla aile gibi oluyorsunuz. Dolayısıyla mutfakta yaptığımız muhabbetin benzerini müşteriyle yapıyoruz. Tabi çok kalabalıksa ya da tanımadığımız birileri varsa yanlarında biz ilk adımı atmamaya özen gösteriyoruz. Müdavimler her zamanki gibi davranıyorsa biz de öyle davranıyoruz. Müdavim belirliyor yani burada ilişkileri, konuşmaları." K'nin söylediklerini göz önünde tutarsak, yapacağımız ilk çıkarım vitrin bölgesi ve sahne arkasının bulanıklaştığıdır. Böylece sahne arkası ile vitrin bölgesinin bulanıklaştığı durumlar hakkında bilgi sahibi oluyoruz. Açıkça belirtmek gerekirse söz konusu kafede garson - müşteri ilişkisi beklenenden farklı bir düzlemde gerçekleşme eğilimindedir. Yani, garsonlar ve müşteriler arasındaki ilişkiler garsonların kendi aralarında kurdukları ilişkilerden pek de farklı değildirler. Bu durumda net bir vitrin bölgesinden ya da sahne arkasından söz etmek veya bu iki bölgeyi birbirinden ayırmak güçtür.

Özetle, bu bildirinin konusu olan At Pazarı'ndaki kafeler, Goffman'ın kamusal alanda ritüeller ve ilişkiler tezine oldukça uygun düşmektedir. At Pazarı, genelde İstanbul kent yaşamının kafeler üzerinden irdelenebilmesini, özelde ise müşteri kitlesini oluşturan orta-üst kesim muhafazakarların/dindarların etkileşim ritüellerinin gözlemlenmesi açısından önemli veriler sunmaktadır. Özellikle ön ve arka bölgenin birbiriyle iç içe geçtiği örneklerin sayıca fazlalığı, bu bildirinin bahsi geçen bölgeye neden odaklanıldığını gösterir. Çünkü böylesi bir iç içe oluş, bu mekanlarda vakit geçiren insanların gündelik yaşamlarını ve ritüel davranışlarını kavramsallaştırmak ve anlamlandırmak adına kolaylık sağlar. Bütün bu çalışma ve incelemeler, mikro bağlamda bir sosyolojik çıkarsamayı mümkün kılabilecek dolayısıyla da literatüre katkı sağlayacaktır. Goffman'ın kavramsallaştırmalarıyla benzeşen veya çelişen noktalar, kendine özgü bulgular, yeni terimler veya tartışmalar için bir kapı aralayacaktır.

KAYNAKÇA

Goffman, E. (1956). The Presentation of Self in Everyday Life, içinde (s. 155-182). University of Edinburgh Social Sciences Research Centre.

Goffman, E. (2004). Gündelik Yaşamda Benliğin Sunumu. (Barış Cezar çev.) içinde (s. 107-137). İstanbul: Metis Yayınları

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Osmanlı Tokadı Adlı Dijital Oyunun Kora Şemasına Göre Analizi

Talat Aytan[1]
Zehra Hayani[2]

Özet

Oyun kendisini ifade etme, duygularını dışa vurma, kabiliyetlerini geliştirebilme, yaratıcılık gücünü kullanabilme, dilsel, bilişsel, duygusal ve motor becerilerini inkişaf ettirme açısından çocuğa önemli imkânlar sunmaktadır. Oyunun tekâmül süreci, insanlığın kat ettiği medeniyet merhaleleriyle doğru orantılıdır. Bireyler arası iletişimi ve paylaşımı esas alan, yaratıcılığa dayalı ve ekseriyetle fiziksel bir doğaya sahip olan oyunlar bilim tarihindeki ilerlemelere muvazi olarak mekik, buhar, elektrik-elektronik ve son olarak bilgi çağı olarak ifade edilen endüstriyel gelişmeler çerçevesinde farklı bir çehreye bürünmüştür. Yirmi birinci yüzyılda geleneksel oyunlar, yerini elektronik ortamda oynanan dijital oyunlara bırakmıştır. Dünyadaki bütün pedagojiler, oyunun eğitim süreçlerine dâhil edilmesi noktasında hemfikirdir. Bu bağlamda oyunlaştırma öğrencinin eğlenerek ve farkında olmadan gizil bir şekilde öğrenmesini sağlamaktadır. Dijital bir dünyada yaşadığımız gerçeğinin göz ardı edilemeyeceğinden hareketle, millî ve evrensel değerleri telkin eden, eğlendirirken öğreten dijital oyunlar ile çocukları buluşturmanın gerekliliği yadsınamaz. Kora Şeması, kuramsal temelleri Ramazan Korkmaz tarafından oluşturulan, anlatıdaki dramatik aksiyonu ikili karşıtlıklar üzerinden betimleye çalışan bir tahlil metodudur. Şemanın en kurucu bileşenleri ülkü değer (tematik güç) ve karşı değer (karşıt güç)dir. Hayatın özünde varlık-yokluk, hep-hiç gibi ezeli ve ebedî dikotomilerin var olduğunu öne süren bu yaklaşıma göre ülkü değer, sanatkârın olumladığı, karşı değer de olumsuzladığı değerler manzumesine işaret eder. Öte yandan tematik değer ve karşıt değer, anlatıda üç görüntü seviyesi ile temsil edilir. Bunlar; kişiler, kavramlar ve simgelerdir. Anlatıdaki kişilerin tavır ve davranışları, değer yargıları ülkü değer ve karşı değer zeminin oluşmasına hizmet eder. Kavramlar vasıtasıyla ülkü değer ve karşıt değerin savunduğu medeniyet tasavvurunun mücerret veçhesi ortaya konur. Simgeler ise metaforik kimlikleri ile olumlanan ya da olumsuzlanan değerler dizgesinin sembolik dünyasını bütünler. Bu çalışmada Osmanlı Tokadı adlı dijital oyunun Kora şemasındaki üç görüntü seviyesine göre analiz edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Oyun, Osmanlı Tokadı, Kora Şeması.

[1] Dr. Öğr. Üyesi Talat Aytan, Yıldız Teknik Üniversitesi, talataytan@gmail.com

[2] Zehra Hayani, Etiler Bahçeşehir Koleji, zehra34kaya@gmail.com

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Analysis Of Digital Game Entitled Ottoman Slap According To Kora Scheme

Abstract

The game provides a child an important opportunity to express himself, to abreact, to develop his skills, to use his creativeness, to develop his lingual, cognitive, emotional and motor skills. The development process of the game is in direct proportion of the civilization milestones that humanity has covered. The games based on interpersonal communication, sharing, and creativeness and having usually a physical nature have been shaped in different aspects within the scope of industrial developments expressed as shuttle, steam, electric-electronic and finally information age as parallel to developments in the history of science. Traditional games have given their places to the games played in electronic environment in twenty-first century. All pedagogies in the World concur that games should be incorporated in educational processes. In this regard, the purpose gamification is to allow a student to be in latent learning while having fun. Considering we cannot ignore the fact that we live in a digital world, it cannot be denied the necessity to bring children together with edutaning digital games suggesting national and universal values. Kora Scheme is an analysis method of which theoretical basics were formed by Ramazan Korkmaz and which tries to describe the dramatic action in narration via binary oppositions. The most founding elements of the scheme are ideal value (thematic power) and opposite value (opposite power). According to the approach asserting eternal and everlasting dichotomies such as existence-absence, all-none are existent, ideal value refers to the range of values that the artist affirms and opposite value refers to the values that the artist negates. On the other hand, thematic value and opposite value are represented by three levels of image in the narration. These are persons, notions and symbols. Attitudes, behaviours and value judgements of the persons in the narration serve to form ideal value and opposite value grounds. Absolute aspect of the civilization concept that ideal value and opposite value defend is revealed through notions Symbols complete the symbolic World of the series of affirmed and negated values through metaphorical identities. The digital game entitled Ottoman Slap is analyzed based on three levels of image in Kora scheme in this study.

Keywords: Digital Game, Ottoman Slap, Kora Scheme.

GİRİŞ

Oyun kavramı genel olarak, bir ortamda oyuncunun neler yapabileceği ya da yapamayacağının belirlendiği kurallar çerçevesi ile bir amaç ya da hedefe yönelik olarak yapılan fiziksel ya da zihinsel yarışma aktivitesi olarak tanımlanmaktadır. Dijital oyun ise çeşitli teknolojilerle programlanan ve kullanıcılara görsel bir ortamla birlikte kullanıcı girişi yapmayı sağlayan oyunlardır. Dijital oyunların üretiminden itibaren öncelikli olarak eğlence amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Dijital oyun tanım olarak; oyuncunun elektronik bir sistem veya bilgisayarla kurduğu etkileşim neticesinde oluşan sonucun, ekran veya benzeri

bir görüntü sistemi aracılığı ile gösterilmesidir. Bu nedenle ilk dönemlerde dijital oyunlar video oyun veya bilgisayar oyunu olarak da adlandırılmıştır(Çetin, 2013)

Yetişkinler tarafından boşa geçen zaman olarak görülebilen oyun, çocuğun kendini, duygularını ifade edebildiği, yeteneklerini geliştirebildiği, yaratıcı potansiyelini kullandığı dil, zihin, sosyal, duygusal ve motor becerilerini geliştirebildiği en önemli fırsattır. Kısaca oyun, çocuk için en doğal ve en aktif öğrenme ortamıdır. Oyun, çocuğun kişisel ve toplumsal alışkanlıkları kazanmasında çok etkili bir yöntemdir. Oyunda, çeşitli meslek gruplarını taklit ederek, o rolün kurallarını öğrenebilir. Diğer insanlarla iletişim kurmayı, gözlem, işbirliği yapmayı ve yardımlaşma duygularını geliştirebilir. Oyun yoluyla sözel olmayan kuralları öğrenebilir. Ahlaki kavramlar pekiştirebilir (Yenğin, 2010)

Kora Şeması

Kuramsal temelleri Ramazan Korkmaz tarafından oluşturulan, anlatıdaki dramatik aksiyonu ikili karşıtlıklar üzerinden betimleye çalışan bir tahlil metodudur. Öte yandan tematik değer ve karşıt değer, anlatıda üç görüntü seviyesi ile temsil edilir. Bunlar; kişiler, kavramlar ve simgelerdir.

Şemanın en kurucu bileşenleri ülkü değer (tematik güç) ve karşı değer (karşıt güç)dir. Hayatın özünde varlık-yokluk, hep-hiç gibi ezeli ve ebedi dikotomilerin var olduğunu öne süren bu yaklaşıma göre ülkü değer, sanatkârın olumladığı, karşı değer de olumsuzladığı değerler manzumesine işaret eder. Anlatıdaki kişilerin tavır ve davranışları, değer yargıları ülkü değer ve karşı değer zeminin oluşmasına hizmet eder. Kavramlar vasıtasıyla ülkü değer ve karşıt değerin savunduğu medeniyet tasavvurunun mücerret veçhesi ortaya konur. Simgeler ise metaforik kimlikleri ile olumlanan ya da olumsuzlanan değerler dizgesinin sembolik dünyasını bütünler (Korkmaz, 2002).

Osmanlı Tokadı Oyununun Kora Şemasında Analizi

Tablo 1. Kişiler Düzeyinde Kora Şeması

	Ülkü Değerler (Tematik Güç)	**Karşı Değerler (Karşı Güç)**
Kişiler Düzeyinde	Malkoçoğlu Abdurrahman Gazi Akça Koca Burak Reis Kılıç Ali Paşa Konur Alp Mezamorta Hüseyin Paşa Oruç Reis Piri Reis Piyale Paşa Turgut Reis	Haçlı Ordusu

Oyundaki değerler dizgesi, dramatik aksiyonun oluşmasını sağlar. Kora şemasında kişiler bazında ülkü değerleri temsil eden şahıslar duygu, düşünce ve davranışlarında olumlu yönleriyle dikkat çekerler. Oyunun ana kahramanı olan Malkoçoğlu "vatanseverlik, millet,

yiğitlik ve sabır " gibi kavramları oyuncuya benimsetmeyi amaçlar. Tarihte ise 1. Murat ve Beyazıt döneminden itibaren Malkoçoğlu ailesi Türk akıncı birliklerine Rumeli seferlerinde hizmet etmiş bir ailedir. Amasya kökenli olan bu cengâver aile yaptığı savaşlar ve cesaretleriyle pek çok padişahın sevgisini kazanmış savaşçı bir ailedir. Türk sinemasında da Malkoçoğlu karakteri, Osmanlı adına büyük cesaretler sergilemiş ve pek çok Bizanslı öldürerek filmlerde Osmanlı'nın yükselişini sağlamıştır. Bu sebepledir ki "Osmanlı Tokadı" adlı oyunda da ana kahraman olarak Malkoçoğlu seçilmiştir.

Tablo 2. Kavramlar Düzeyinde Kora Şeması

	Ülkü Değerler (Tematik Güç)	**Karşı Değerler (Karşı Güç)**
Kavramlar Düzeyinde	Gazilik	Sömürücülük
	Özgürlük	Esaret
	Kahramanlık	Kölelik
	Vatanseverlik	Kötülük
	Adalet	Hile
	Sabır	Tuzak
	Gelenek	Gaflet
	Millet	Ölüm
	İnanç	
	Fedakârlık	
	Sadakat	
	Yiğitlik	
	İyilik	
	Tarihsel Köken	

Oyunda, kavram düzeyinde Osmanlı askeri "iyi", "dürüst" ve "güçlü" olarak tanımlanırken, karşısında yer alan Haçlı Ordusu "işgalci", "düşman" ve "sömürücü" olarak konumlandırılmıştır. Fedakârlık kavramının temsili olarak, oyundaki esir karakterler "Vatanı ve Milleti" uğruna kendi özgürlüklerini feda etmiştir. Kendini feda etme böylelikle olumlanarak egemen değerlerin korunması için hizmet etmenin kişinin tek varlık gerekçesi olduğu ve kendini feda etmenin insanın en yüksek ahlâkî görevi, erdemli ve ilkeli değeri olduğu vurguları yapılmaktadır. Mevcut durumun korunması, yeni sorunlarla başa çıkılması ve toplumsal kimliğin inşası bakımından "düşman", işlevsel bir özellikte ve vazgeçilmezdir.

Tablo 3. Simgeler Düzeyinde Kora Şeması

	Ülkü Değerler (Tematik Güç)	**Karşı Değerler (Karşı Güç)**
Simgeler Düzeyinde	Camii	Haç
	Tepe	Mızrak
	Kule	Kafes
	Tokat	Kılıç
	Kale	Kazık
	Fener	Kelepçe
	Yel Değirmeni	
	Fes	
	Bıyık	
	Kuşak	

Oyunun Kora şemasında analizi simgesel düzeyde ele alındığında oyuna adını da veren "Osmanlı Tokadı" Osmanlı askerlerinin silahsız savunma veya saldırı durumunda kullandıkları, elin her iki yanıyla yapılabilen düşmanı sersemletmek amacıyla uygulanan bir vuruştur. Osmanlı Tokadının asıl amacı iç kulakta bulunan ve vücudun dengesini sağlayan yarım daire kanallarının zedelenmesi sağlayarak karşı tarafı etkisiz hâle getirmektir. Osmanlı Ordusunda tokatçı askerlerin olduğu ve bu askerler tüm gün ellerini ıslak mermere vurarak ellerini nasırlaştırarak sertleştirdiği rivayet edilir. Oyunda da bu simge yine Osmanlı ordusunun silahsız dahi ne kadar güçlü olduğuna vurgu yapar. Yine oyundaki mekân simgelerinde – camii, kule, tepe, fener, kale – İstanbul'un tarihi siluetinin yansıtıldığı da görülmektedir.

SONUÇ

Osmanlı Tokadı adlı dijital oyunun Kora Şeması'na göre analiz edildiği bu çalışmanın sonuçlarına göre ülkü değer, kişiler düzeyinde Malkoçoğlu, Abdurrahman Gazi, Akça Koca vs. ile karşı değer Haçlı Ordusu ile ülkü değer kavramlar düzeyinde gazilik, kahramanlık, adalet vs. ile karşı değer sömürü, esaret, hile vs. ile ülkü değer simgeler düzeyinde cami, kale, kuşak; karşı değer ise haç, kale ve kelepçe ile inşa edilmiştir. Oyundaki olay örgüsünün, ülkü değer/karşı değer bağlamında karakter, kavram ve simge düzeyinde çocuklar başta olmak üzere her yaştan insanı millî tarih atmosferine sevk ettiği düşünülebilir.

KAYNAKÇA

Çetin, E. (2013). Tanımlar ve Temel Kavramlar. M. A. Ocak içinde, Eğitsel Dijital Oyunlar (s. 2-6). Ankara: Pegem Akademi

Korkmaz, R. (2002). "Romanda Dramatik Aksiyonu Sağlayan Değerlerin Görüntü Seviyeleri Üzerine Bazı Öneriler". 20. Yüzyılda Türk Romanı Sempozyumu (19-21 Nisan 200). Düzenleyen; Marmara Üniversitesi. Türkiyat Araştırma Merkezi. Yayım yeri: A FestschrifttoLarsJohanson/ LarsJohanson Armağanı. Ankara: Grafiker Yayınları

Yenğin, D. (2010). Dijital Oyunlarda Şiddet Kavramı: Yeni Şiddet (Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Eğitimin Önemli Bileşenlerinden Biri Olarak Aile: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ailelerden Beklentileri

Zafer İbrahimoğlu[1]

Özet

Eğitim, sadece okuldaki dört duvar arası aktivitelerle sınırlandırılamayacak çok daha geniş ölçekte bir süreçtir. 21. yüzyıl toplumsal dinamikleri çerçevesinde günümüzde eğitim süreci üzerindeki faktörlerin çeşidinde ve sayısında artış meydana gelmiştir. Bu çeşitlilik içerisinde bireyin içerisinde doğup büyüdüğü aile farklı bir öneme sahiptir. Bir birey olarak hayata yönelik inşa edeceği paradigmanın temel taşlarını genellikle ailedeki kültürel kodlar aracılığıyla elde eden insan, muhtemelen, aile yaşantısı kaynaklı kalıcı izlerle yaşamını idame ettirmektedir. Ailenin kişi üzerinde bırakmış olduğu bu etkilerin yansıma alanlarından biri de hiç şüphesiz eğitim-öğretim hayatıdır. Eğitime, okula, öğretmene yönelik tutumun gelişiminden görev ve sorumlulukların idrak ve icrasına kadar pek çok konuda aile, istemli veya istemsiz, bilinçli veya bilinçsiz öğrenci üzerinde önemli etkilere sahip olabilmektedir. Dolayısıyla eğitimin niteliğini ve kalıcılığını arttırmaya dönük sorgulamalarda aile faktörü göz ardı edilmemeli; öğretim programları ile ortaya konan eğitimsel hedeflere ulaşmada ailenin de önemli faktörlerden, bileşenlerden biri olduğu unutulmamalıdır.

Bu araştırmanın temel amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitimin genel amaçları yanında Sosyal Bilgiler dersinin sahip olduğu özel amaçlara öğrencilerin ulaşabilmesi için ailelerden ne gibi beklenti ve talepleri olduğunu ortaya koymaktır. Çalışma, nitel araştırma yöntem bilim esaslarına göre tasarlanmış ve yürütülmüş olup veri toplama aracı olarak yapılandırılmış bilgi formu kullanılmıştır. Bilgi formuyla toplanan veriler betimsel analiz tekniği ile değerlendirilmiştir Araştırmanın katılımcılarını İstanbul'un farklı ilçelerinde görev yapmakta olan 12 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle, sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili ve nitelikli bir eğitim için aile faktörünü özellikle pekiştirme ve deneyimleme boyutlarında önemli gördükleri ancak mevcut durumda, iyi örneklerin yanı sıra, ailelerin başta sosyal bilgiler dersine ilişkin olumsuz tutumu olmak üzere çeşitli istenmeyen yaklaşımlar gösterebildikleri ifade edilebilir. Güncel durumdan hareketle, katılımcıların, ailelerin çocuklarının okul içi ve okul dışı öğrenme yaşantılarına destek olacak deneyim ortam ve fırsatları oluşturmaya gayret göstermelerini, sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutum sahibi olmalarını ve bu tutumlarını öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını yükseltmek için kullanmalarını beklediği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler öğretimi, eğitimde aile, nitelikli eğitim.

[1] Dr. Zafer İbrahimoğlu, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Family as an Important Component of Education: Social Studies Teachers' Expectations from Families

Abstract

Education process is much more than school activities confined to the school. The first factor coming to the mind when talking about education, the teachers' role and importance, without a doubt, is of course undeniable. However, especially within the framework of 21st century social dynamics, there has been an increase in the variety and the number of factors on the education process. Within this variety, the family in which the individual is born into and grew up with has a different significance. Obtaining the cornerstones of the paradigm they will build on in the future through the cultural codes of the family, the individual will presumably live with permanent influences of their family life. Without a doubt, academic life of the individual is one of the fields these influences of the family will reflect themselves. Voluntarily or involuntarily, consciously or unconsciously, family may have significant effects on the student in many aspects, ranging from their approach to education, school, and teacher to recognition and execution of the responsibilities and duties. Therefore, the family factor should not be ignored during the research involving the quality and permanency of the education; and it should be kept in mind that family is one of the important factors and components in reaching the educational targets provided by the curricula.

The fundamental aim of this study is to unravel the expectations and demands of the teachers of social sciences courses taught in the middle school with the aim of nurturing active and influential citizens with basic objectives of education along with special objectives of the social science courses. The study is designed according to qualitative research method and used research questions provided by the researcher and a structured information form prepared considering the relevant literature review as data gathering tools. The data was evaluated through a descriptive analysis. Research participants consist of 12 social sciences teachers working in different districts of Istanbul. Based on the findings, it may be stated that social sciences teachers consider family factor important especially with regards to reinforcement and experimentation, however, besides some good examples, currently families may show various undesired approaches, with the negative attitude to social sciences courses chief among them. Based on the current condition, participating teachers expect families to try to create an environment to support the learning experiences of the students both in and out of school, adopt a positive attitude to social sciences course, and use this attitude to increase the students' motivation in the courses.

Keywords: Social studies teaching, education, family's role in education, quality education.

GİRİŞ

Sosyal Bilgiler, 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkan (Saxe, 1992) temel amacı vatandaşlık eğitimi olan bir öğretim programı olarak pek çok ülkenin eğitim sisteminde yer almaktadır (Chand, 2013; Asimeng-Boahene, 2007; Hawe, Browne, Siteine ve Tuck, 2010). Bu

ülkelerden biri de Türkiye'dir. İlk olarak 1968 yılında Sosyal Bilgiler isminde bir derse öğretim programlarında yer veren Türkiye'de bazı kesintiler olmakla birlikte günümüze kadar dersin varlığı devam etmiştir (Kuş, 2014). Türkiye özelinde yaklaşık 50 senelik bir geçmişi olan Sosyal Bilgiler dersinin daha nitelikli ve etkili hale getirilebilmesi adına pek çok araştırma ve tartışma yapılmıştır. Bu nitelik geliştirmeye dönük çabaların her biri sosyal bilgiler eğitiminin farklı bileşenlerine odaklanmıştır. Eğitimsel süreç ve çıktıların hedeflenen noktaya ulaşabilmesi için tüm bu bileşen ve boyutların birlikte değerlendirilmesi, geliştirilmesi gerekmektedir.

Eğitim sürecinin niteliğini ve etkililiğini belirleyen en önemli boyutların başında şüphesiz aile gelmektedir (Keçeli Kaysılı, 2008). Kişinin hayata gözünü açtığı sosyal çevresini oluşturan aile, aynı zamanda bireyin temel bilişsel ve duyuşşal yapı taşlarının oluşumunda da etkilidir. Toplumların sosyo-kültürel yapılarına göre oranı ve ağırlığı farklılık göstermekle birlikte hemen her sosyal yapılanmada aile temel yönlendirici ve inşa edici kurumlar arasındadır.

Etkili ve nitelikli sosyal bilgiler eğitimi arayışında da aile faktörü önemli bir bileşen olarak ifade edilebilir. Öğrencilerin, aktif ve demokratik birer yurttaş olmalarına yönelik bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı hedefleyen bu ders, aile desteği ve katkısı olmadan hedeflerine ulaşmakta zorlanabilecektir (Ersoy, 2013). Sosyal Bilgiler dersinin sahip olduğu misyon ve bu misyondan hareketle oluşturulan ders içerikleri, pek çok açıdan aile ve toplumla doğrudan ilişkilidir (Özpolat, 2009). Örnek vermek gerekirse; "Kültür ve Miras" öğrenme alanı, sosyal bilgilerin en temel konularından birisidir. Bu öğrenme alanı çerçevesinde tasarlanan ünitelerde, öğrencilere kültürel değerlerin etkin bir şekilde kavratılması hedeflenmektedir. Kültür kavramı ise öncelikli olarak toplumla ve doğal olarak da aileyle ilişkilidir. Dolayısıyla bu öğrenme alanı kapsamındaki hedef kazanımların öğrencilere aktarımında öğrencinin sınıf içi öğrenme yaşantıları kadar okul dışı aile ve diğer sosyal çevresinde geçirmiş olduğu deneyimleri de oldukça önemli bir hale gelmektedir.

İlgili alan yazında Sosyal Bilgiler dersi kapsamında aile boyutuna yönelik çeşitli araştırmalar yapılmıştır (Tay ve Yıldırım, 2009; Ayaydın ve Ayaydın, 2016; Beldağ, Özdemir ve Nalçacı, 2017). Yapılan bu çalışmalar, genellikle ailelerin öğretim programına veya öğretim programı kapsamında öğrencilere verilen çeşitli ödev ve çalışmalara yönelik görüşlerini almaya dönüktür. Bir başka ifade ile öğretmen-veli iletişim ve işbirliğinin aile boyutunun sesini duyurmaya dönük çalışmalardır. Ancak iletişimin diğer tarafı olan öğretmenin ailelerden beklentilerine dönük yeterli veri ilgili alan yazında oluşmamıştır. Bu araştırmanın amacı, etkili Sosyal Bilgiler eğitimi arayışı kapsamında aile-öğretmen işbirliği ve iletişiminde öğretmenlerin görüş ve düşüncelerini ortaya koymaktır.

Bu araştırmada yanıtı aranacak sorular şunlardır;

1- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, etkili ve nitelikli bir eğitim için aile faktörüne ilişkin görüşleri nelerdir?
2- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitimde aile faktörünün mevcut durumuna yönelik görüşleri nelerdir?

3- Sosyal Bilgiler öğretmenleri, daha nitelikli ve etkili bir sosyal bilgiler eğitimi için velilerden neler beklemektedir?

YÖNTEM

Bu çalışma, nitel araştırma yöntem bilim esaslarına göre tasarlanmış ve yürütülmüştür. Araştırmaya konu olan soruna yönelik derinlemesine ve çok yönlü analizi hedefleyen (Yin, 2011) bu araştırma yönteminin tercih edilme sebebi, araştırma sorularına bağlı olarak çalışmada yanıtı aranan soruların bireysel deneyimlerle anlamlandırılması gereken unsurları barındırıyor olmasıdır. Örnek durumlar üzerinden bireysel deneyim ve görüşlerin ortaya konmaya çalışıldığı bu araştırmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak yapılandırılmış bilgi formu kullanılmıştır. Form, araştırmacı tarafından araştırma soruları ve ilgili alan yazın dikkate alınarak hazırlanmıştır. Formun ilk bölümü, nitel çalışmalarda elde edilen verilerin yorumlanmasında ve anlamlandırılmasında önemli birer kriter olarak kimi zaman işe koşulabilen, katılımcıların kişisel ve mesleki bilgilerinin tespit edilmesine yönelik olup yaş, cinsiyet ve mesleki çalışma süresi gibi bilgilerin yanı sıra yine araştırmada elde edilen veriler üzerinde anlamlı etkisi olabilecek okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre veri toplama aracının bu bölümünde cevaplandırılması istenilen sorular arasında yer almaktadır. Bilgi formunun ikinci kısmı 3 sorudan oluşmaktadır. Bu sorularla katılımcıların genel olarak eğitim süreci içerisinde aile faktörünün önemi ve etkisi üzerine görüşlerinin neler olduğunu, bu konudaki mevcut durumu kendi deneyimlerinden hareketle nasıl betimleyebileceklerini ve en son olarak da daha etkili ve nitelikli bir sosyal bilgiler eğitimi için öğretmenlerin ailelerden ne gibi beklentileri olduğunu ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bilgi formuyla elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiş ve her bir araştırma sorusu çerçevesinde katılımcıların vermiş oldukları cevaplar, kod ve kategorileştirilerek bulgular kısmında sunulmuştur. Araştırmanın katılımcılarını, İstanbul'da farklı sosyo-ekonomik yapılardaki okullarda görev yapmakta olan 12 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Tablo 1'de katılımcı özellikleri detaylı bir şekilde gösterilmektedir. Çalışmada katılımcı isimleri yerine rumuzlar kullanılmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların Genel Özellikleri.

Rumuz	Yaş	Meslek Süresi	Okulun Sosyo-Ekonomik Seviyesi
HASAN	28	7	Düşük
Ali	27	6	Düşük
Kemal	35	10	Düşük
Merve	32	7	Düşük
Tarık	30	7	Düşük
Mahmut	41	18	Orta
Mehmet	30	7	Orta
Tunç	30	6	Orta
Ayhan	35	11	Orta
Mustafa	38	12	Orta
Namık	26	4	Üst
Hüseyin	28	7	Üst

BULGULAR

1- Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitimde Aile Faktörüne İlişkin Genel Görüşleri

Katılımcı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, genel olarak eğitimde özel olarak ise sosyal bilgiler dersi kapsamında aile faktörünün önemine/etkisine yönelik görüşleri dört kategoride incelenebilir: Rol model, pekiştirme ve deneyim, kültür aktarımı ve maddi destek.

Rol Model, katılımcı öğretmenler sosyal bilgiler eğitiminde etkililiği ve kalıcılığı etkileyen en önemli unsurlardan birinin aile üyelerinin öğrencilere yönelik rol model oluşunu görmektedir. Bu kapsamda okul-aile işbirliğinin önemli olduğu ve aile üyelerinin ders kapsamındaki hedef kazanımlara ters tutum ve davranışlardan kaçınmaları gerektiği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Eğitimde ailenin önemi konusunda rol modellik boyutuna dikkat çeken Tunç öğretmen, bu konudaki deneyimini şöyle paylaşmaktadır:

> *"6. sınıfta haklarımızın kanunlar çerçevesinde aranması gerektiğini örneklerle açıklamaya çalışırken, öğrencilerimden gelen dönütler ise çoğunlukla şiddet içerikli hak arama yolları olmuştu. Verilen bütün örneklerde de ailelerinden gördükleri bir olayı örnek göstererek açıklama yapıyorlardı. Öğrencilerim yaşadıkları kötü hadiseyi, olayın yanlışlığının farkında olmadan gayet doğal şekilde anlatıyorlardı. Sonuç olarak, aile öğrencinin gözünde büyük rol model. Çocuklar kendilerine anlatılanlardan çok, yaşadıklarını öğrenmeyi tercih ediyorlar."*

Pekiştirme ve Deneyim, etkili ve nitelikli sosyal bilgiler eğitimi hedefine ulaşabilmede aile faktörüne ilişkin katılımcıların dikkat çektiği ikici bir kategori pekiştirme ve deneyim olmuştur. Namık isimli katılımcı aile faktörünün deneyim boyutuna şu sözlerle temas etmektedir:

> *"Sosyal bilgiler dersi diğer derslerden farklı olarak hayatla iç içe olan bir derstir. Aile, sosyal bilgiler dersi için oldukça önemli bir yere sahiptir. Aile öğrenciye destek çıkarsa onun arkasında itici güç olursa hem öğrenci hem öğretmen hem de ülkemiz kazanacaktır. Sosyal bilgiler yaşama yakınlık ilkesiyle alakalı bir ders olduğundan çocuk ailesiyle bir şeyler*

*yaşamak, deneyimler kaz*anarak *öğrenmesi gerekir. Bu nedenle ailenin sosyal bilgiler dersindeki rolü çok önemlidir*."

Namık öğretmenin de vurguladığı gibi, okuldaki öğrenme yaşantılarının öğrencide somutlaşması ve kalıcı hale gelmesi için ailelerin çocuklarıyla gerçekleştireceği etkinliklerin önemi büyüktür.

Kültür Aktarımı, katılımcıların büyük bir kısmı, rol model kategorisiyle de ilişkili bir şekilde, öğrencilerin bilişsel ve duyuşşal gelişimlerinde ailelerinden edinmiş oldukları kültürel kodların büyük önemi olduğunu ifade ederek, etkin bir sosyal bilgiler eğitimi için dersin kazanımlarıyla uyumlu kültür aktarımının önemine işaret etmiştir. Aksi takdirde öğrenci okul ile aile arasında kalmakta ve çoğu zaman da aileden gelen kültürel kodlar ağır basarak öğrenciyi yönlendirmektedir. Bu konuda Ayhan öğretmen kendi deneyimlerinden hareketle şunları söylemektedir:

"*Sosyal bilgiler dersi fazlasıyla hayatın içinden bir ders olduğu için aile ve toplum bu dersin en önemli değişkenidir diyebiliriz. Aile içerisinde öğrendiği şeyler sosyal bilgiler dersiyle uyumsuz olsa bile çocuk ailesinde gördüğünü yineleme tercihinde bulunuyor. Çünkü ailesi en çok vakit geçirdiği grup oluyor*."

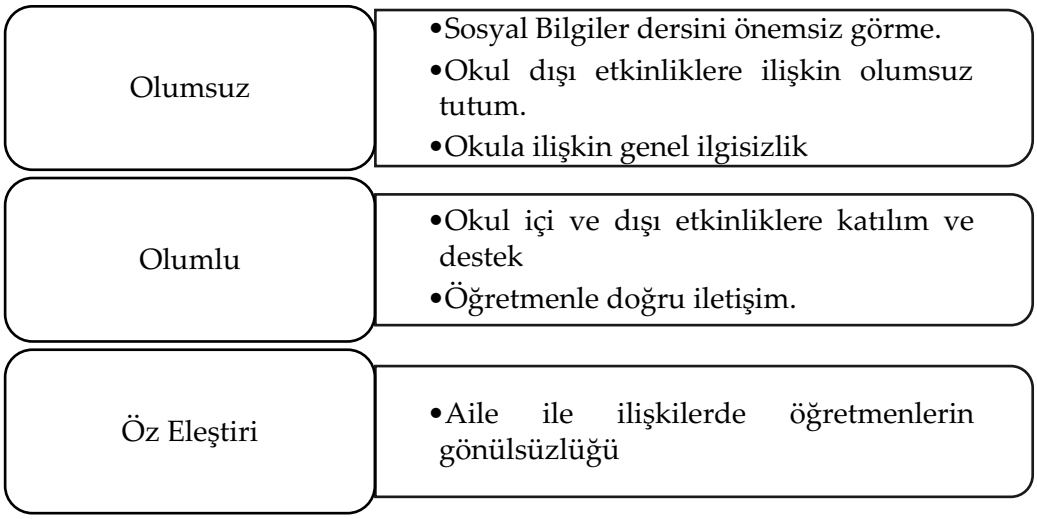
Maddi destek, bu bölümün son kategorisi sosyal bilgiler dersi kapsamında sınıf içi ve özellikle okul dışı aktivitelerde ailelerin maddi olarak destek sağlamaları yine öğretmenler tarafından dile getirilen önemli unsurlardan biri olmuştur. Hüseyin öğretmen ailelerin sosyal bilgiler öğretimindeki etkinliklerde maddi destek sunmalarının önemine ilişkin şu ifadeleri kullanmaktadır:

"Aile sosyal bilgiler ders konularının kalıcılığını artırmayı sağlayan etkinlikler hususunda çok önemli bir faktördür. Özellikle okul dışı faaliyetler ve sınıf içi çalışmaların maddi desteksiz yapılamayacağını bilinmektedir. Öğrencilerin müzelere, ören yerlerine gidilmesi için gerekli maddi fon, ulaşım imkânını sağlama konusunda velilerin de sürece dâhil olması verimli bir sonuç doğuracaktır. Bundan dolayı öğretmene destek veren ve konuların kalıcı öğrenilmesinde ilgili-alakalı olan veli sosyal bilgiler adına da başarılı bir grafiğin çizilmesine de etki edecektir."

Sonuç olarak, katılımcı sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitimde aile faktörüne büyük önem verdikleri; etkili, nitelikli ve katılımcı bir sosyal bilgiler eğitimi için ailelerin rol model, pekiştirme ve deneyim, kültür aktarımı ve maddi destek olmak üzere dört temel boyutta önemli işlevlere sahip olabileceği/olması gerektiği ifade edilebilir.

2- Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitimde Aile Faktörünün Mevcut Durumuna Yönelik Görüşleri

Araştırmanın bulgular bölümünün bu kısmında, katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretiminde aile boyutunun güncel durumuna ilişkin düşünce ve deneyimleri betimlenmeye çalışılacaktır.



Şekil 10. Katılımcıların Sosyal Bilgiler Dersinde Aile Boyutuna İlişkin Güncel Durum Analizleri

Şekil 1'de de gösterildiği üzere, katılımcıların Sosyal Bilgiler dersinde aile katılımına ilişkin deneyimleri ve bu deneyimlerinden hareketle ortaya koymuş oldukları düşünceleri 3 temel boyutta oluşmuştur. Bu boyutlardan ilki ve en geniş fikir birliği olan kategori olumsuz kodlardan oluşmaktadır. Aile boyutuna ilişkin katılımcıların büyük bir kısmı olumsuz örneklerin daha ağırlıkta olduğu konusunda hem fikirdir. Bu kapsamda da ilk olarak ifade edilen husus, Sosyal Bilgiler dersine ilişkin ailelerin olumsuz tutumdur. Katılımcılar, bir kısım ailenin merkezi sınavlardaki ağırlıkları daha fazla olduğu için Matematik ve Türkçe gibi dersleri Sosyal Bilgiler dersinden daha önemli gördüğünü ve bu tutumlarını çocuklarına yansıttıklarını ifade ederek ailelerinin önem vermediği bir derse çocuklar da gereken özeni göstermemektedir denilmektedir. Aile boyutunda katılımcıların dikkat çekmiş olduğu bir diğer unsur ise okul dışı etkinliklere yönelik aile tutumlarıdır. Okul dışı etkinliklerin öğretmenler açısından ekstra zaman ve gayret gerektirdiği, ayrıca büyük sorumluluklar yüklenilerek gerçekleştirildiği ifade edilmekte ve bu denli çabalarla ortaya çıkan etkinliklere yönelik bazı ailelerin olumsuz tutum ve söylemleri öğretmenlerin motivasyonları üzerinde ciddi etkiye yol açabilmektedir. Bu konudaki deneyimini Mehmet öğretmen şöyle ifade etmektedir: "*Öğrencilerle müze gezisi planladık fakat her zamanki gibi bir kaç velilinin olumsuz tutumlarıyla karşılaştık. Bunların gereksiz olduğu önemli derslerin matematik fen gibi dersler olduğunu düşünüp dersimizi önemsiz gören veliler oldu*" Mehmet öğretmenin görüşlerini destekler nitelikte düşüncelere Hüseyin öğretmenin söylemlerinde de rastlamak mümkündür: "*Bir velimin yapılan müze faaliyetlerinin çok tehlikeli olduğunu ve çocuğunun hayatını tehlikeye soktuğuma dair ithamlarda bulunmuştu. Bu da beni hem üzmüş hem şaşırtmıştı. Sınıfım ile yaptığım hiçbir müze ve eğitim atölyesi çalışmasına o velimin çocuğu gelememişti.*" Olumsuz deneyimler içerisinde bir başka kategori ise okula ilişkin ailelerin çeşitli nedenlerden dolayı ilgisizlikleridir. Bu ilgisizlik durumu salt sosyal bilgiler dersine ilişkin olmayıp tüm okul ve eğitimsel faaliyetlere yöneliktir. Bu tür ailelerin oranı, çok yüksek olmasa da eğitimsel çıktılar üzerinde olumsuz etkiye yol açan bir unsur olarak dile getirilmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretimi kapsamında aile boyutunun mevcut durumunu olumlu açılardan betimleyen katılımcılar ise velilerin okul içi ve dışı etkinliklere yönelik olumlu tepkiler

verdiklerini, çocuklarını bu tür faaliyetlere katmak için çaba sarf etiklerini ifade etmiştir. Öte yandan katılımcıların aileler ile ilgili üzerinde durdukları bir başka önemli konu olan iletişim boyutunda da olumlu deneyime sahip öğretmenler bulunmaktadır.

Aile boyutuna yönelik mevcut durum analizinde en son kategori ise özeleştiri olmuştur. Kimi katılımcılar, öğretmenlerin sürekli olarak velilerin eğitim süreçlerinde yeterli derecede özverili olmadıklarından şikâyet ettiklerini ancak bu durumun ortaya çıkışında öğretmenlerin de sorumluluğu olduğunu ifade etmiştir. Özellikle gözlenme, denetlenme gibi hissiyatlar öğretmenleri velileri okuldan veya sınıftan uzak tutma refleksine götürebilmektedir. Merve öğretmen bu konudaki öz eleştiri bakış açısını şöyle dile getirmektedir:

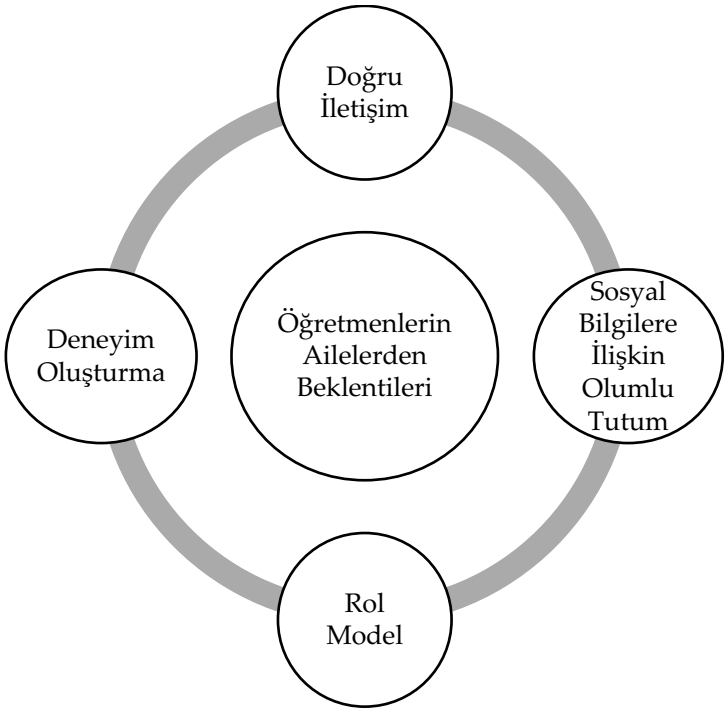
> "Aileler işin içinde olmayı seviyor ama niteliksel hiçbir artıları olmuyor çoğu zaman. Sanıyorum biz öğretmenlerde sürecin direk içinde onları görmekten de pek memnun olmuyoruz. Kendimizi izleniyor ya da takip ediliyor gibi hissediyoruz. Bu yüzden aileleri olabildiğince görmemeye yönelik hareket ediyoruz. Dönemde 1 veli toplantısı yeterli gibi."

3. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Etkili Bir Eğitim İçin Ailelerden Beklentileri

Araştırmanın bulgular bölümünün bu kısmında, katılımcıların etkili, nitelikli ve kalıcı bir sosyal bilgiler öğretimi için ailelerden ne gibi beklentileri olduğu sorusuna yanıt aranmaktadır.

Katılımcı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ailelerden beklentileri, Şekil 2'de de gösterildiği gibi, temelde 4 kategoride değerlendirilebilir. Daha etkili bir Sosyal Bilgiler öğretimi için katılımcıların ailelerden ilk ve en yoğun isteği, öğrencilere deneyim fırsatı sağlayacak ortamlar oluşturmalarıdır. Bu açıdan temel beklenti, okuldaki konulara paralel olarak velilerin okul dışı etkinlikler ile çocuklarında kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olmalarıdır. Örnek vermek gerekirse; okulda kültürel miras konusu işlendiyse hafta sonu tatilinde ailenin çocuğunu yaşadığı şehrin tarihi-kültürel mekânlarına gezmeye götürmesi öğrencinin okulda öğrenmiş olduğu bilgilerin somut şeklini görme imkânı sağlayacağından daha etkili bir sosyal bilgiler öğretimi gerçekleşebilecektir. Bu düşüncedeki katılımcılardan biri olan Tunç öğretmen şunları söylüyor: "*Çocuklarının sosyalleşmesi için destekleyici güç olsunlar. Ailece yapacakları tarihi ve kültürel geziler düzenlesinler. Okullar tek başına eğitim için yeterli değildir.*"

Ailelerden beklentiler noktasında ikinci bir husus doğru ve düzgün bir iletişimin veli-öğretmen ve veli-öğrenci arasında kurulmasıdır. Bu kapsamda, öncelikli olarak ailelerin çocuklarıyla daha yapıcı ve kapsayıcı bir iletişim dili kullanmalarının gerekliliğine dikkat çeken katılımcılar, bunun akademik başarı için de gerekli olduğunu ifade etmektedir. Ailelerin çocuklarıyla kuracağı iletişimin niteliğinin önemine dikkat çeken Ali öğretmen "*Evde öğrenciye gününün nasıl geçtiğini sorması öğrenciyi dinlemesi yani çocuğuna zaman ayırması gereklidir. Okul ödevleriyle ilgili öğrenciyle birlikte hareket etmeli üzerine düşen görev varsa aksatmamalıdır.*"



Şekil 11. Katılımcıların Etkili Sosyal Bilgiler Öğretimi İçin Ailelerden Beklentileri

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ailelerden bir diğer önemli beklentisi de derse yönelik olumlu tutumdur. Özellikle Türkçe, Matematik ve İngilizce gibi derslere öncelik veren kimi veliler, Sosyal Bilgiler dersini önemsememektedir. Velinin derse yönelik önemsememe tavrı doğal olarak çocuğa da yansımakta ve öğrencinin de derse yönelik tutumu ve muhtemelen akademik başarısı düşebilmektedir. Namık öğretmen, derse yönelik veli tutumunun iyileşmesi isteğini şu sözlerle ifade etmektedir:

> "Ailelerden tek beklentimiz yürüyen çocuğa koşmasını sağlamak için destek vermeleridir. Aile olmadan öğretmen tek başına ortaya bir ürün çıkartamaz. Bir sosyal bilgiler öğretmeni olarak dersimizin aileler tarafından daha önemli görülmesi ve destek verilmesidir. Eğitim üçgeninde öğretmen – öğrenci- aile masasında masanın bir ayağı olmazsa diğer ayaklar topallar ve düşer."

Mahmut öğretmen de Namık isimli katılımcının düşüncelerini destekler nitelikte: "Dersin hayatın önemli bir parçası olduğunun ve bu dersteki kazanımların daha etkin bir birey olmadaki önemini fark etmeleri" diyerek velilerden Sosyal Bilgiler dersine gereken önemin verilmesini talep etmektedir. Katılımcıların ailelerden beklentilerine ilişkin son kategori ise iyi birer rol model olmalarıdır. Ailenin çocuğun gelişim ve öğrenmesinde büyük önemi olduğuna dikkat çeken bazı katılımcılar, bu öneme binaen ebeveynlerin davranış kalıplarına ekstra dikkat etmeleri gerektiği; olumlu davranışlarla çocuklarına iyi birer rol model olmak için çabalamaları gerektiğinin altını çizmektedir.

Sonuç olarak, katılımcıların daha etkili ve kalıcı bir sosyal bilgiler öğretimi ve bunun doğal bir sonucu olarak daha nitelikli yurttaşlar yetiştirebilmek için ailelerden ilk ve en önemli beklentisinin derse gereken önemi vermeleri olduğu ifade edilebilir. Bunun yanı sıra ailelerin çocuklarıyla ve öğretmenlerle doğru ve düzgün bir iletişim kurmaları, çocuklarına davranış

ve söylemleri ile iyi birer rol model olmaya gayret göstermelerini ve son olarak da çocuklarına okuldaki öğrenme yaşantılarını pekiştirecek, daha kalıcı hale getirecek çeşitli aktivite ve gezilerle destek olmalarının beklendiği ifade edilebilir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırma etkili, nitelikli ve kalıcı Sosyal Bilgiler eğitimi arayışı kapsamında eğitimin önemli saç ayaklarından biri olan aile konusunda öğretmenlerin algı, deneyim ve beklentilerinin tespit edilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin eğitimsel hedeflere ulaşmada aileye büyük önem verdikleri ancak mevcut durumun istenilen düzeyde olmadığı ifade edilebilir. Çocukları üzerinde en önemli rol modellerden biri olan aile fertleri, okul çatısı altında öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bilgi, beceri ve değerlerle çelişen davranışlar sergiledikçe Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin işi zorlaşmaktadır. Çünkü kısıtlı bir zaman diliminde ergenlik döneminin başlarındaki öğrencisine kazandırmaya çalıştığı nitelikler karşısında çok daha uzun süreleri birlikte geçirdiği kan bağı olan aile üyeleriyle kurulan ilişkiler çocukta baskın olabilmektedir (Ceylan ve Akar, 2010). Dolayısıyla eğitim gibi çok boyutlu bir süreçte istenilen niteliklerle öğrencileri donatabilmek için tüm boyutların taşın altına elini koyması; denge ve uyum içerisinde yeni neslin yetiştirilmesine odaklanması gerekmektedir. Veli-öğretmen ilişki ve iletişiminin doğru, çift yönlü ve uyumlu bir şekilde oluşturulması, aynı zamanda öğretmen performansı üzerinde de olumlu etkiye sahip olabileceğinden (Hatipoğlu ve Kavas, 2016) eğitimsel hedeflere ulaşmaya da katkı sunabilecektir.

Çalışmada ortaya konan bir diğer önemli bulgu ise ailelerin bir kısmında Sosyal Bilgiler dersine yönelik olumsuz bir tutumun var olduğu, dersin ve ders kapsamındaki faaliyetlerin diğer bazı dersler kadar önemsenmediği tespitidir. Merkezi sınavlardaki ağırlıkları fazla olan Matematik ve Türkçe gibi derslere öncelik verilmesi gerektiğini düşünen bu veli profili, Sosyal Bilgiler dersini tali bir ders olarak görmektedir. Kuş ve Çelikkaya tarafından 2010 yılında gerçekleştirilen ve öğretmenlerin beklentilerinin tespit edilmesine dönük çalışmada da benzer bir bulguya ulaşılmış; öğretmenler, velilerin sosyal bilgiler dersine gereken önemi vermediğini ifade etmiştir. Aile derse önem vermediğinden dersle ilgili okul içi veya okul dışı etkinliklerde de gönülsüz olabilmektedir. Birinci derece aile çevresinden Sosyal Bilgiler dersine yönelik ortaya çıkan bu olumsuz tutum öğrenci üzerinde de etkili olabilmekte ve öğrencinin de derse yönelik tutumu ve zaman zaman da akademik başarısı düşebilmektedir. Çünkü ilgili alan yazında yapılmış pek çok araştırma (Anbarlı Kırkız, 2010; Şimşek ve Demir, 2012; Demir ve Yılmazer, 2014) tutum ile akademik başarı arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu bizlere göstermiştir.

Katılımcı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ailelerden bir diğer önemli beklentisi ise okuldaki öğrenme yaşantılarını destekleyici deneyim ortamlarını çocuklarına sunmalarıdır. Ebeveynlerin öncelikli olarak çocuklarıyla doğru bir iletişim kurmalarının gerekliliği üzerinde duran katılımcılar, bu iletişimin de bir boyutu/yansıması olarak birlikte anlamlı vakit geçirmeye dönük etkinliklerin planlanması gerektiğinin altını kalın harflerle çizmiştir. Uçuş (2018) tarafından yapılmış bir araştırmada da Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişimi için aile faktörünün büyük önem taşıdığını bu çerçevede de veli

desteği ve katılımının büyük önem arz ettiğini belirtmiştir. Özellikle Sosyal Bilgiler dersi kapsamındaki konularla da ilişkilendirilebilecek tarihi-kültürel-coğrafi mekânlara öğrencilerin götürülmesi, bu mekânların öğrencilere tanıtılması büyük önem arz etmektedir. Aile çatısı altında yapılacak bu tür pekiştirme ve deneyimleme çalışmaları, bir yandan çocuğun okulda elde etmiş olduğu kazanımların pekişmesini sağlayacakken diğer yandan günlük yaşamda somut olarak karşılığını gördüğü ders kazanımlarından hareketle öğrencinin anlamlı ve kalıcı bir öğrenme deneyimi elde etmesine yardımcı olabilecektir. Bu tür günlük yaşama yansıyan anlamlı öğrenme yaşantıları, katılımcıların ifadelerinde de yer verdiği gibi, ailelerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumunu da olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Sonuç olarak etkili, nitelikli ve kalıcı bir Sosyal Bilgiler eğitimi için aile vazgeçilemez, ihmal edilemez önemli bir boyuttur. Aile boyutunda mevcut durumda farklı nedenlerden kaynaklı bazı eksiklikler/yanlışlıklar bulunmaktadır. 21. yüzyılın demokratik yurttaşlarını yetiştirmeyi amaçlayan bu ders kapsamında ortaya konan hedeflere ulaşabilmek için öncelikle ailelerin bu hedeflerden haberdar edilmesi ve ikinci adımda da bu çaba kapsamındaki faaliyetler için ikna edilmesi önem arz etmektedir (Balkar, 2009). Öğretmenlerin de bu noktadaki sorumluluğu yadsınamaz bir gerçekliktir ki Öztürk tarafından 2009 yılında yapılan bir araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenleri, mesleki yeterlilikleri sıralamasında öğretmen-aile ilişkilerinin çok büyük bir öneme sahip olduğunu belirtmiştir. Aile-öğretmen-okul işbirliği ve iletişiminin çift yönlü iyi niyet ve çabaya dayanan döngüsel bir süreç olduğu unutulmamalıdır.

KAYNAKÇA

Anbarlı Kırkız, Y. (2010). Öğrencilerin İngilizce dersine ait tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Ayaydın, Y. ve Ayaydın, H. (2016). Sosyal bilgiler dersinde ürün (seçki) dosyası oluşturulmasına yönelik öğrenci ve veli görüşlerinin incelenmesi. *USBES V Bildiriler Kitabı*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 667-676.

Balkar, B. (2009). Okul-aile işbirliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(36)*, 105-123.

Beldağ, A., Özdemir, Ö. ve Nalçacı, A. (2017). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin veli görüşleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(2)*, 317-328.

Boahene, L. A. (2007). Creating strategies to deal with problems of teaching controversial issues in social studies education in African schools. *Intercultural Education, 18(3)*, 231-242,

Ceylan, M. & Akar, B. (2010). Ortaöğretimde okul- aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi (Karacasu Lisesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2*, 43-64.

Chand, S. P. (2013) The status of teaching social studies in Fiji. *International Journal of Educational Sciences, 5(4),* 471-474.

Demir, S. B. & Yılmazer, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine karşı tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies, 9(2),* 1705-1718.

Ersoy, F. (2013). Sosyal Bilgiler Dersiyle Bütünleştirilmiş Aile Katılımlı Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Hatipoğlu, A. & Kavas, E. (2016). Veli Yaklaşımlarının Öğretmen Performansına Etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 5(4),* 1012-1034.

Hawe, E. M., Browne, I., Siteine, A. & Tuck, B. (2010). Beliefs of experienced and student teachers about the nature and purpose of social studies education in New Zealand elementary schools, *Asia Pacific Journal of Education, 30(3),* 289-304.

Keçeli Kaysılı, B. (2008). Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 9(1)*, 69-83.

Kuş, Z. (2014). What kind of citizen? An analysis ofthe social studies curriculum in Turkey. Citizenship, *Social and Economics Education, 13(2),* 132-145.

Kuş, Z. & Çelikkaya, T. (2010). Sosyal bilgiler öğretimi için sosyal bilgiler öğretmenlerinin beklentileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2),* 69-91.

Özpolat, A. (2009). Toplumsallaşma hedefleri açısından 2005 sosyal bilgiler öğretim programı. *Milli Eğitim, 182,* 249-267.

Öztürk, M. K. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul, aile ve toplum ilişkileri yeterlik alanına ilişkin görüşleri ve öz değerlendirmeleri. *Bilig, 49*, 113-126.

Saxe, D. W. (1992). Framing a theory for social studies foundations. *Review of Educational Research, 62 (3*), 259-277.

Şimşek, H. & Demir, A. (2012). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları ve öğrencilerin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(2)*, 1-19.

Tay, B. & Yıldırım, K. (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Veli Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(3),* 1499-1542.

Uçuş, Ş. (2018). Exploring creativity in social studies education for elementary grades: Teachers' opinions and İnterpretations. *Journal of Education and Learning, 7(2)*, 111-128.

Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. New York: The Guilford press.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Ali Cevâd Bey'in Felemenk Seyahatnâmesi – 19. Yüzyıl Sonunda Bir Osmanlı Bürokratının "Batı" Algısı

Aylin Kartal[1]

Özet

Seyahatnâmeler, seyahat deneyimi ve gözleminin ötesinde, gezgin, okuyucu ve diğer öteki arasında arabuluculuk yapan, sıklıkla da gezginin, diğer öteki ile ilgili baskın söylemleri yeniden sunduğu kültürel üretim sisteminin bir parçası olarak düşünülmelidir.

Bu araştırma, Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde, II. Abdülhamid tarafından özel elçi olarak Lahey (Felemenk), Berlin, Paris, Moskova ve Viyana'ya gönderilen Mabeyn Başkâtibi Ali Cevâd Bey (1856-1930)'in "Felemenk Seyahatnâmesi"nin metinsel ve görsel içeriğine odaklanmaktadır. İÜ Nadir Eserler Kütüphanesi Yazma Eserler Birimi'nde TY05092 demirbaş numarası ile kayıtlı olan bu seyahatnâme, Osmanlı Türkçesi ile rik'a olarak kaleme alınmış, gerek yazıldığı dönemde gerek sonrasında hiç yayımlanmamıştır.

Osmanlı historiyografisinde Batı'lı seyyahlar tarafından oluşturulmuş seyahatnâmeler ışığında "Batı"nın Osmanlı algısını inceleyen kapsamlı bir literatür olmasına rağmen, Avrupa'ya yapılan Osmanlı seyahatleri ve bu coğrafyaya ilişkin büyükelçilik raporlarını (sefâretnâme) konu olan çalışmalarda, bilim ve teknikteki gelişmeler, eğitim, ulaşım, sanat ve mimari eserler gibi temalar çerçevesinde metinlerin transkripsiyonlarına yer verilmekte ancak "Batı" algısının nasıl kavramsallaştırıldığı ve aktarıldığına ilişkin tespitler bulunmamaktadır.

Bir Osmanlı bürokratı olan Ali Cevâd Bey tarafından, 19. yüzyıl sonunda oluşturulan "Felemenk Seyahatnâmesi", seyahat edebiyatı olmanın ötesinde, tarih, kimlik, "öteki", sömürgecilik söylemi gibi kavramlar bağlamında müellifi tarafından nasıl algılanmış ise kendi zihin dünyasının ürünü olarak, o şekilde yazılmıştır. Bu nedenle, bu araştırma, Osmanlı'nın "Batı" algısını nasıl kavramsallaştırdığı ve aktardığını sorgularken, diğer yandan kendilik algısını da nasıl inşa ettiğini anlamaya katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Seyahatnâme, Felemenk, Osmanlı

[1] Doktor, Aylin Kartal

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Ali Cevâd Beg's Netherlands Travelogue – An Ottoman Bureaucrat's Perception of the "West" in the End of the Nineteenth Century

Abstract

Travelogues should be considered as part of the cultural production system beyond the travel experience and observation. As literary testimonies and likewise sources of cultural contact, they provide information on the status and the transformation of self-images and the imaginations of the other.

This research, focuses on the textual and visual content of the Netherlands Travelogue of the Ottoman bureaucrat Ali Cevâd Beg (1856-1930), written in 1883-85 during his trip as a special envoy by Abdülhamid II. This travelogue is registered in the Istanbul University Library Collection of Rare Books and was written in Ottoman Turkish with a rik'a script and has never been published before.

In the Ottoman historiography there is a comprehensive literature on the Western perception of the Ottomans but not much studies focusing on the Ottoman perception of the West in the light of the travels and the embassy reports (sefâretnâme) on this geography. The common feature of these studies is that they translate the texts within the framework of themes such as art and architectural works and mention the developments in science and technique, education and transportation. But there is no interpretation on how the concept of the "West" is conceptualized and transmitted by the Ottomans.

Netherlands Travelogue which was created by an Ottoman bureaucrat, Ali Cevâd Bey at the end of the 19th century, is the product of his own expression and his perception in terms of, identity, "the self" and "the other" and colonial discourse. Therefore, this research aims to contribute to understanding how Ottoman conceptualizes and transmits the perception of the "West "and how it constructs its self-perception.

Keywords: Travelogue, Netherlands, Ottoman

"Doğu"daki Avrupalılar – "Batı"daki Osmanlılar: Seyahatnâmelerdeki "Öteki"ler

Seyahatnâmeler, seyahat deneyimi ve gözleminin ötesinde, gezgin, okuyucu ve diğer öteki arasında arabuluculuk yapan, sıklıkla da gezginin, diğer öteki ile ilgili baskın söylemleri yeniden sunduğu kültürel üretim sisteminin bir parçası olarak düşünülmelidir. Bu metinler, en temel düzeyde, yazarlarının çoğu zaman günümüzde okuyuculara tanıdık olan yerlere ilişkin genellikle alışılmadık kişisel gözlemlerinin kayıtları şeklindedir. Jean Chardin, Lady Montague, Julia Pardoe, Edward ve Sophia Lane, Sir Adolphus Slade, Gustave Flaubert ve Edward Granville Browne gibi Batılı seyyahlar tarafından oluşturulmuş seyahatnâmeler, Orta

Doğu çalışmalarında historiyografik kaynak olarak kabul edilebilecekleri gibi, diğer yandan bunların ürettikleri bilgiyi emperyalizmle ilişkilendiren Edward Said'in Oryantalizmine de temel oluşturmaktadırlar (Said, 1978).

Osmanlı historiyogfisinde Batı'lı seyyahlar tarafından oluşturulmuş seyahatnâmeler ışığında "Batı"nın Osmanlı algısını inceleyen kapsamlı bir literatür bulunmaktadır. Bu seyyahlar, sosyal bilimci ya da tarihçi olmamakla birlikte çoğunlukla diplomat, din görevlisi ya da arkeolog kimlikleriyle, Klasik Yunan ve Roma uygarlıklarına ait izleri, gayrimüslim nüfusu ya da askeri ve politik sisteme ilişkin yazılar kaleme almaktadırlar. Genel görüşten farklı olarak, John Sanderson, George Sandys, Robert Bergrave ve Paul Rycaut gibi seyyahların yazılarında Osmanlı'dan "öteki" olarak değil de gelişen Avrupa'nın bir parçası olarak söz edilmektedir (Goffman, 2002).

Osmanlı, seyyahları, coğrafyacıları ve bürokratları, 15. yüzyıldan, imparatorluğun sonuna kadar uzanan beş yüz yıllık süreçte, Balkanlar, Avrupa, Asya, Ortadoğu, Amerika ve Anadolu gibi birbirinden farklı coğrafyalara resmi ve gayri resmi seyahatler gerçekleştirmişlerdir. Bunlar, içerik bakımından çok güvenilir olmamakla birlikte historiyografi, coğrafya, sosyoloji ve edebiyat gibi bilgi alanları için zengin malzemeler sağlamaktadır (Asiltürk, 2000). Osmanlı seyahatleri ve bu coğrafyaya ilişkin büyükelçilik raporlarını (sefâretnâme) konu olan çalışmalarda, bilim ve teknikteki gelişmeler, eğitim, ulaşım, sanat ve mimari eserler gibi temalar çerçevesinde metinlerin transkripsiyonlarına yer verilmekte ancak "Batı" algısının nasıl kavramsallaştırıldığı ve aktarıldığına ilişkin tespitler bulunmamaktadır.

Osmanlıların "Batı" coğrafyasına yaptığı seyahatler özelinde, bu metinlerin, Avrupa'da varılan ve görülen yerleri tarif etmekten çok daha fazlasını ifade edebileceği düşünülmelidir. Analiz çerçevemizi, 19. yüzyıl sonundan, 18. yüzyıla kaydırırsak Yirmisekiz Çelebi Mehmed Efendi'nin Fransa Sefâretnâmesi, Osmanlının Batılılaşma hareketleri içerisinde ve Batılılaşma çabasındaki Osmanlı devlet adamları için önemli bir program niteliği taşımaktadır (Uçman, 1975). Bu bağlamda, batıya seyahat etmek, Osmanlı gerilemesinin durdurulması ve geniş toplumsal, ekonomik, kültürel dönüşümler için gerekli olanın Batılılaşma fikri olduğunu özetlemektedir.

Ali Cevâd Bey'in Felemek Seyahatnâmesi

Tanzimat döneminde, sefâretnâmeler dışında, doğrudan doğruya seyahat gözlemlerini aktaran metinler, belirgin bir artış göstermektedir. Bunların bir kısmı, Servet-i Fünûn ve Resimli Gazete gibi yayınlarda tefrika edilmiş, bir kısmı kitap olarak yayımlanmıştır. Bu araştırmaya konu olan, İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi Yazma Eserler Birimi'nde TY05092 demirbaş numarası ile kayıtlı bulunan, Osmanlı Türkçesi ile rik'a olarak kaleme alınan, Ali Cevâd Bey (1856-1930)'in "Felemenk Sehatnâmesi" ise ne yazıldığı dönemde (H. 1299-1301 / M. 1883-1885) ne de sonrasında yayımlanmamıştır.

II. Abdülhamid'in son Mâbeyn Başkâtibi Ali Cevâd Bey, kendisi gibi bürokrat olan, Divân-ı Muhasebât (Sayıştay) İkinci Kâtiplerinden Muhiddîn Efendi'nin oğlu olarak, 1856 yılında İstanbul'da doğmuştur. Galatasaray Mekteb-i Sultânîsi'ni bitirdikten sonra girdiği Mülkiye Mektebi'nin yüksek bölümünden 1880'de mezun olmuştur. Mülkiye'yi derece alarak

bitirdiği için Sultan II. Abdülhamid'in emriyle Mâbeyn-i Hümâyun Üçüncü Kâtipliği'ne tayin edilmiştir. Sırasıyla, 1891'de İkinci Kâtipliğe, 1904 'te Birinci Kâtipliğe ve 1906'da da Başkâtipliğe terfi etmiştir. 1909'da II. Abdülhamid'in tahttan indirilmesi üzerine Başkâtiplikten ayrılmıştır. Ali Cevâd Bey, Mâbeyn'deki görevi sırasında, Sultan Hamid tarafından özel elçi olarak Lahey (Felemenk), Berlin, Paris, Moskova ve Viyana'ya gönderilmiştir. Ali Cevâd Bey'in İkinci Meşrutiyet'in ilanı ve 31 Mart olayına ilişkin yazdığı "Fezleke" başlıklı hatıratı Faik Reşit Unat tarafından hazırlanarak Türk Tarih Kurumu tarafından yayımlanmıştır (Unat,1985).

Dönemin entelijensiyasının gözünde Avrupa, özellikle de Fransa ve Paris en popüler seyahat noktaları olmasına rağmen, Hollanda (Felemenk), resmi görevle burada bulunanlar dışında, Avrupa seyahatlerinde merkez alınan bir ülke değildir (Asiltürk, 2000). Felemenk seyahatnâmesinin müellifi Ali Cevâd Bey, 5 Kânûnuevvel 1299 (17 Aralık 1883) ve 15 Teşrînisânî 1301 (27 Kasım 1885) tarihleri arasında bulunduğu Hollanda'da, Avrupa'nın önemli ticaret merkezi ve liman şehirleri olan Amsterdam, Rotterdam ve Hollanda Krallığı'nın merkezi olan Lahey izlenimlerini aktarmış, şehirlerin panoramalarından etkilenmiş, Felemenk'in müstemleke (sömürge) politikasıyla ilgilenmiştir.

Felemenk Seyahatnâmesi'nin görsel içeriği, dönemin Hollanda ve Lüksemburg Dükalığı Kralı Willem Alexander Frederik / III. Willem (1817-1890) ve Kraliçe Adelheid Emma Wilhemina Theresia (1858-1934)'nın fotoğraflarıyla başlamakta, daha sonra Lahey, Amsterdam ve Rotterdam şehirlerine ilişkin panoramalarla devam etmekte (Şekil 1 ve 2), Lahey ve Amsterdam'ın şehir planlarına yer verilmektedir.

Şekil 1. Lahey Şehri

Şekil 2. Amsterdam Şehrinde Bir Sokak

Seyahatnâmede yer alan, görsel malzemenin çok daha kapsamlı bir kısmı ise Felemenk'in müstemlekâtına ilişkin gravürlerden oluşmaktadır. Uzakdoğu'da Müslüman nüfusun yoğun olarak yaşadığı, Cava, Sumatra, Açe, Timor halklarına ve şehirlerine ilişkin gravürlerin (Şekil 3 ve 4) yanı sıra bu coğrafyada bulunan, yerel mimari özellikli camilere de yer verilmiştir (Şekil 5). Gine ve Yeni Gine (Şekil 6) halklarına ilişkin gravürler ile de seyahatnâme sonlandırılmıştır.

Şekil 3. Cava Ahâlisi

Şekil 4. Batavye Şehrinde Bir Hâne.

Şekil 5. Açe Şehrindeki Câmi′-i Şerîf.

Şekil 6. Yeni Gine Ahâlisi.

Osmanlı'nın Malay-Endonezya adalarındaki Müslüman sultanlıklarla olan ilişkileri Kanuni Sultan Süleyman zamanından başlayarak, 19. yüzyılın ikinci yarısına kadar sürmüştür. Önce Portekiz daha sonrasında Hollanda Krallığı tarafından sömürge rejimi altına alınan bölge üzerinde, Osmanlı'nın herhangi bir ekonomik, askeri ve siyasi yaptırım gücü olmasa da II. Abdülhamid'in Pan-İslamizm ideolojisi bağlamında kendi varlığını hissettirme ve halkın Osmanlı Halifesi ile bağlarını geliştirme gayretleriyle çeşitli faaliyetlerde bulunulduğu bilinmektedir (Terzi, Ergün & Alacagöz, 2017).

Sonuç

19. yüzyıl sonunda, bir Osmanlı bürokratı olarak birkaç yıllığına Felemenk'de bulunan Ali Cevâd Bey, bu yolculuğa çıkmadan önce, Osmanlı entelijensiyasının diğer mensupları gibi eğitim ve tercüme eserler gibi çeşitli yollardan "Batı"ya ilişkin fikirler edinmiş, dönemin sosyo-politik eğilimleri ve bu fikirler çerçevesinde dünya görüşünü oluşturmuştur. Güneydoğu Asya ve Avustralya arasında yer alan çok sayıdaki küçük ada ülkesi ve halkına ilişkin betimleri sosyal egzotizmle biraraya getirmiş ve müstemleke politikasından maada "Batı" tarafından yürütülen müstemleke politikası üzerinde durmuştur. Müellif, etkilendiği düşüncelerin analizlerine yer vermemekle beraber, bir bilgi biçimi olarak "tecrübe etmek" ile yani, "Batı"yı görme ile onu bilme arsında doğrudan bir bağlantı kurmuştur.

KAYNAKÇA

Ali Cevâd Bey. (H.1299-1301). *Felemenk Seyahatnâmesi*. TY05092: İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi.

Asiltürk, B. (2000). *Osmanlı Seyyahlarının Gözüyle Avrupa*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Goffman, D. (2002). *The Ottoman Empire and Early Modern Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.

Said, E. W. (1978). *Orientalism*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Terzi, M. A., Ergün, A. & Alacagöz, M. A. (2017). *Osmanlı Belgeleri Işığında Osmanlı Endonezya İlişkileri*. İstanbul: Mas Matbaacılık.

Uçman, A. (1975). *Yirmisekiz Çelebi Mehmet Efendi Sefaretnamesi*. İstanbul: Tercüman Yayınları.

Unat, F. R. (1985). *İkinci Meşrutiyetin İlanı ve Otuzbir Mart Hadisesi – Ali Cevat Bey'in Fezleke'si*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Suriye İç Savaşı'nda Selefî Grupların Birbirlerine Karşı Kullandıkları Dinî Argümanlar

Berker Yaldız [1]

Mehmet Akif Okur [2]

Özet

Bu bildiride, Suriye İç Savaşı'nda birbirleriyle fiili ve ideolojik çatışma içinde bulunmuş Selefi gruplar arasında dini argümanların meşruiyet sağlama amacıyla karşılıklı olarak aleyhte kullanımı üzerinde durulacaktır.

Bu bağlamda inceleyeceğimiz başlıca Selefi örgütler; tüm devletlerin terör listelerinde yer alan El Kaide, El Nusra/ŞFC/HTŞ, Irak ve Şam İslam Devleti (IŞİD) ile Ahrarü'ş-Şam'dır. Değinilecek diğer Selefi gruplar, bu örgütlerle ilişkileri bağlamında ele alınacaktır.

Bu çalışmanın öneminin kaynağı, Suriye iç savaşı sırasında kendilerini Selefi olarak tanımlayan söz konusu örgütler arasındaki çatışmalarda dini kavramlar üzerinden nasıl meşruiyet üretildiğinin anlaşılmasına sağlayacağı katkıdır.

Tebliğde ele alacağımız Haricilik, Beyat ve Tekfir kavramları kısaca açıklanacak, ardından da gruplar arası mücadelelerde bunların kullanım biçimleri gösterilecektir. Tebliğde grupların kendi internet kaynaklarından ve diğer bağımsız mecralardan desteklenecek veriler kullanılacaktır.

Tekfir, Allah'tan vahiy yoluyla gelip peygamberin tebliğ ettiği kesinlikle bilinen dini bir esası inkar eden kimsenin kafirliğine hükmetmeyi ifade etmektedir. IŞİD'in diğer Selefi grupların dini meşruiyetini yok etmek için kullandığı dini argümanın tekfir olduğu görülmektedir. IŞİD, kendisi için rakip olarak gördüğü diğer Selefi grupları tekfir etmek suretiyle onları "dinî meşruiyet alanının dışına taşımakta" böylelikle onlara karşı gerçekleştirdiği tüm eylemleri sözde dini bir meşruiyet çerçevesi içine yerleştirmektedir.

El Kaide ve El Nusra/ŞFC/HTŞ başta olmak üzere Suriye İç Savaşı'nda diğer Selefi örgütlerin IŞİD'in dini meşruiyetini yok etmek için kullandığı dini argüman ise Hariciliktir. İslam Tarihi'nin ilk siyasi/dini farklılaşması olarak ortaya çıkan Haricilik, tekfiri aşırı bir şekilde tüm muhaliflerine karşı kullanmasıyla bilinmektedir. Haricilerin, aşırılıkçı ve tekfirci yönleri sebebiyle genel olarak İslam Tarihi boyunca meşru kabul edilmemesi, bu grupları IŞİD'i Haricilerle özdeşleştirerek dini meşruiyetini yok etme amacına yöneltmiştir.

[1] Öğrenci, Berker YALDIZ, Yıldız Teknik Üniversitesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler
[2] Prof. Dr. Mehmet Akif OKUR, Yıldız Teknik Üniversitesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler

Son olarak, özellikle El Kaide, El Nusra ve IŞİD bağlamında dini bir problem olarak ortaya çıkan biat üzerinde durulacaktır. Türkçe'de biat şeklinde kullanılan kelimenin Arapça aslı bey'attır. Sosyopolitik bir akid olarak biat, devlet başkanını seçme, belirleme, İslam hukuku çerçevesinde ona bağlılık gösterme anlamına gelmektedir. IŞİD, halifeliğini ilan ettikten sonra biat edilebilecek tek meşru otoritenin kendisi olduğunu iddia etmiştir. Bu minvalde El Kaide ise, IŞİD'in kendisine olan biatını bozduğunu ilan ederek örgütü kendi saflarından uzaklaştırmıştır. Aynı dönemde El Kaide'ye biatını yenileyen El Nusra ise, sonraki dönemde Şam'ın Fethi Cephesi ve Tahrirü'ş-Şam Heyeti'ne evrilerek El Kaide'yle olan ilişkisini sonlandırmıştır. Böylelikle biat meselesi aynı zamanda El Kaide ile El Nusra arasında da ciddi bir din referanslı meşruiyet problemi ortaya çıkarmıştır.

Anahtar Kelimeler: Haricilik, Biat, Tekfir, IŞİD, El Nusra Cephesi, El Kaide

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Use Of The Religious Arguments of Salafist Groups Against Each Other in the Syrian Civil War

This paper focuses on the use of religious arguments amongst Salafist groups who have conflicted with each other in actual and ideological levels in order to legitimize themselves in the Syrian civil war.

In this paper, we will examine the main Salafist organizations Al Qaeda, Al Nusrah Front, ISIS and Ahrar al-Sham which are recognized as terrorist organizations by all countries. We will examine the other Salafist organizations in the context of their relations with these main Salafist groups.

The importance of this study is through contribution to the examination of how legitimacy is created through these religious arguments in conflicts between the organizations that define themselves as Salafis during the Syrian civil war.

In this paper, we will briefly explain the concepts of takfir *(excommunication),* bay'ah (*oath of allegiance)* and Khawarij and also show how these concepts are used in inter-group fights. This paper references data and information from the group's own internet resources and other independent channels.

Takfir allows ruling the infidels who deny widely accepted religious principles sent by God through revelation and prophet's messages. It is seen that the religious arguments used by ISIS to eliminate the religious legitimacy of the other Salafist groups is takfir. ISIS uses takfir argument against other Salafist groups [who are seen as rivals themselves] to take them outside the religious legitimacy realm. By doing this, ISIS places all of its actions in a so-called religious legitimacy framework against these groups.

The religious argument used by other Salafist organizations in the Syrian civil war, firstly Al- Qaeda and Al- Nusrah Front, to destroy the religious legitimacy of ISIS, is Khawarij. Emerged as the first political/religious differentation of Islamic history, Khawarij is known to be extreme use of takfir argument against all its opponents. Kharidjites were not considered as a legitimate religious sect due to the extreme and takfiri views throughout the history of Islam, these Salafist groups aim to destroy the religious legitimacy of ISIS by consubstantiating it with Kharidjites.

At the end, we will focus on bay'ah (*oath of allegiance)* that emerged as a religious issue, especially in the context of Al- Qaeda, Al- Nusra Front and ISIS. The word *"biat"* as used in the Turkish language, is *"bey'at" in* Arabic language. As a socio-political act, the oath of allegiance means choosing and determining the head of state and the loyalty to it within the framework of Islamic law. ISIS claimed itself to be the only legitimate authority after the proclamation of caliphate. In this respect, Al-Qaeda removed ISIS from its ranks by declaring that ISIS has distorted its allegiance to Al-Qaeda. In the same time period, Al- Nusra Front has renewed its allegiance to Al- Qaeda, but next period ended the relationship with Al-Qaeda due to its evolution to Jabhat Fatah al-Sham from Hayat Tahrir al-Sham.

Thus, the issue of bay'ah has also revealed a serious religious reference legitimacy problem between Al-Qaeda and Al- Nusra.

Keywords: Khawari**j,** Bay'ah, Takfir, ISIS, Al-Nusra Front, Al-Qaeda

GİRİŞ

Suriye'de Selefi gruplar arasındaki çatışmalarda, dini meşruiyetin sağlanmasının önemi büyüktür. Bu gruplar, kendi dinî/siyasî pozisyonlarını güçlendirmenin ve üstünlük sağlamanın dinî meşruiyet çerçevesini birbirlerine karşı kullandıkları dini argümanlarla sağlamaya çalışmaktadırlar. Bu bağlamda bu bildiride ele alınacak dinî argümanlar; tekfir, Haricilik ve biat argümanlarıdır. Bu dinî kavramlar, bu bildiride ele alınacak grupların birbirlerini itham ettikleri ve yaftaladıkları bir bağlamda ele alınacaktır. Bahsedilen dinî argümanlar kısaca açıklanacak ve ardından bunların Suriye İç Savaşı'nda Selefi gruplar arasındaki kullanım biçimleri gösterilecektir.

Bu bildiride başlıca inceleyeceğimiz Selefi örgütler; El Kaide, El Nusra Cephesi, Irak ve Şam İslam Devleti (IŞİD) ve Ahrarü'ş Şam'dır. Değineceğimiz diğer Selefi gruplar, bu gruplarla ilişkileri bağlamında ele alınacaktır.

Bu bildirinin temel amacı, Suriye İç Savaşı'nda kendilerini Selefi olarak tanımlayan söz konusu grupların bahsedilen dinî argümanları birbirleri aleyhine nasıl kullandıklarının ve meşruiyet ürettiklerinin daha iyi anlaşılmasına mütevazı bir katkı yapmaktır.

IŞİD'in diğer Selefi örgütlere karşı, kendi dinî ve siyasi meşruiyetini tesis etmek için en fazla kullandığı dinî argüman tekfirdir. Sözlükte "örtmek, gizlemek; nankörlük etmek" anlamındaki küfr (küfran) kökünden türeyen tekfir "küfre nisbet etmek, mümin diye bilinen bir kişi hakkında kafir hükmü vermek" demektir. [3](Yavuz, 2011). IŞİD, Suriye'de rakibi olarak gördüğü diğer Selefi grupları küfürle itham ederek onları kafir ve mürted olarak damgalamakta ve tekfir etmektedir. Böyle yapmakla bu gruplar İslam dışı ilan edilerek "dinî meşruiyet alanının dışına taşınmakta" ve onlara karşı yapılacak her türlü itham, saldırı ve manipülasyonun sözde dinî meşruiyet zemini tesis edilmektedir.

El Kaide ve El Nusra Cephesi başta olmak üzere, Suriye'de diğer Selefi örgütlerin IŞİD'in dinî ve siyasî meşruiyetini yok etmek istedikleri aşikardır. IŞİD bu gruplar tarafından, İslam Tarihi'nde ilk dinî/siyasî farklılaşma hareketi olarak ortaya çıkan ve muhaliflerine karşı tekfiri aşırı bir şekilde kullanan Haricilerle aynı olmakla itham edilmektedir. Haricilerin, aşırılıkçı, tavizsiz dinî anlayışları ve bundan kaynaklanan tekfirciliği sebebiyle İslam Tarihi boyunca bidat ehli[4](Yavuz, 1994). olarak kabul edilmeleri ve meşru bir mezhep olarak görülmemeleri, bu grupları IŞİD'i Haricilerle özdeşleştirerek onun dinî meşruiyetini yok etme amacına yöneltmiştir.

Suriye İç Savaşı'nı etkileyen Selefi gruplardan, özellikle El Kaide, El Nusra ve IŞİD arasında temel siyasî / dinî meşruiyet problemlerinden bir diğeri ise biattır. Türkçe'de biat şeklinde kullanılan kelimenin Arapça aslı bey'attır. Sosyopolitik bir akid olarak biat, devlet başkanını seçme, belirleme, İslam Hukuku çerçevesinde ona bağlılık gösterme anlamına

gelmektedir.[5](Kallek, 1992). IŞİD, halifeliğini ilan ettikten sonra diğer tüm Selefi grupların dinî meşruiyetinin boş ve geçersiz olduğunu ilan etmiş ve bu grupların tümünün kendisine biat etmesi gerektiğini savunmuştur. Buna karşın El Kaide ise, IŞİD'in daha önce kendine bağlı bir örgüt olduğunu ve biat yükümlüğünü ihlal ettiği için kendi saflarından uzaklaştırıldığını açıklamıştır. IŞİD'le yaşadığı problemler esnasında El Kaide'ye biatını yineleyen El Nusra ise, sonraki dönemde Şam'ın Fethi Cephesi ve Tahrirü'ş Şam Heyeti'ne evrilerek El Kaide'yle olan biat ilişkisini sonlandırmıştır. Böylelikle biat meselesi aynı zamanda El Kaide ile El Nusra arasında da ciddi bir din referanslı meşruiyet problemi ortaya çıkarmıştır.

1) **Suriye İç Savaşı'nda IŞİD'in Diğer Selefi Gruplar Bağlamında Tekfiri Kullanımı**

IŞİD, halifeliğini ilan etmesiyle yayımlamaya başladığı Dabık dergisinin birinci sayısında dünyanın iki farklı kampa ayrıldığını ve üçüncü bir grubun bulunmadığını ifade etmiştir. Bu iki kampın birini Müslümanlar oluşturmakta diğerini ise küffar(kafirler) oluşturmaktadır.[6](Dabık, S.1, 2014, s.10) IŞİD'e göre artık bu iki kamptan birini tercih etmek bir zorunluluktur. Artık ya IŞİD'e biat edilecek ya da küfür kampının yanında yer alınacaktır. Dolayısıyla bu bağlamda, IŞİD'e biat etmeyen herkes bu küfür kampının temsilcileri olan kafirlerdir.

IŞİD, El Kaide'nin Usame Bin Ladin'in savunduğu cihadın doğru yol ve yönteminden (menhec) saptığını iddia etmektedir.[7](Orton, 2014). IŞİD'in Kasım 2015'e kadar, El Kaide ve El Nusra'yı resmen tekfir etmediği bilinmektedir ancak bu dönemden sonra bu gruplar IŞİD'in Dabık dergisinde yayımladığı yazılarda tekfir edilmiştir.[8](Hamming, 2017, s.71).

IŞİD, El Nebe adlı aylık bülteninde ise hem HTŞ lideri Ebu Muhammed el Cevlani'yi hem de El Kaide'nin Suriye'deki gayrı resmi kolu olarak faaliyetlerini sürdüren Hurras ed Din örgütünü tekfir etmiştir ve Hurras ed Din Nusayrilere benzetilerek "Şirkin Koruyucuları" olmakla nitelendirilmiştir. [9](Orton, 2018).

IŞİD, El Nusra cephesini birçok yayınında tekfir etmiş ve El Nusra için "hüsrana uğramış riddet cephesi" ifadesi kullanılmıştır.[10](Okumuş, 2017).

IŞİD, Dabık'ın 8. sayısında ise, "El Kaide'nin Şam'daki Müttefikleri" adıyla yayımlanan makalede, El Nusra'dan "Cevlani Cephesi" olarak bahsetmekte ve sapkın bir örgüt olmakla itham etmektedir. [11](Dabık, S.8, 2015, s.9). Ayrıca, El Nusra Suriye'de milliyetçi bir siyasi ajandaya sahip mürted gruplarla iş birliği yapmakla suçlanmaktadır. [12](Dabık, S.8, 2015, s.8).

IŞİD, Dabık'ın 10. sayısında El Nusra'nın, Ahrarü'ş Şam ve diğer mürted gruplarla iş birliği yapmaya devam etmesi eleştirilmiştir. [13](Dabık, S.11, 2015, s.6-13).

.

IŞİD, Dabık'ın 11. sayısında Ahrarü'ş Şam'ı tamamen mürted bir örgüt olarak nitelemektedir. Ahrarü'ş Şam'ın demokratik, milliyetçi, Batı'yla iş birliği arayan bir örgüt olmasına rağmen El Nusra tarafından "mücahid bir grup" olarak görülmesi de ayrıca eleştirilmektedir. [14](Dabık, S.11, 2015, s.7).

IŞİD, Konstantiniyye'nin 2. sayısında ise, El Nusra ve diğer bazı grupları mürted ilan ederek onların gayrı meşru olduklarını ifade etmiştir. [15](Konstantiniyye, S.2, 2015, s.35).

IŞİD'in tekfirci yaklaşımındaki aşırılık, grubun kendi iç bünyesinde bu konuyla ilgili farklı yaklaşımlar sergileyenler arasında problemler yaratmıştır. IŞİD'in bir dönem baş müftüsü olarak bilinen Türki bin Ali ve taraftarları ile, Suudi alim Ahmed el-Hazimi ve taraftarları arasında itikadî bakımdan tekfir meselenin ele alınmasıyla ilgili farklılıklardan kaynaklanan ciddi tartışmalar söz konusudur. Bu hususta daha mutedil bir tekfir anlayışına sahip olduğu bilinen Türki Bin Ali ve destekçileri ile daha aşırılıkçı bir tekfir anlayışına sahip Hazimi ve taraftarlarının grup içindeki hakimiyet mücadelesinin sürdüğü bilinmektedir.[16](Bunzel, 2017). IŞİD içindeki bu iki farklı kanat arasında tekfir üzerinden yaşanan tartışmaların, örgütün ideolojik uyum ve bütünlüğü üzerinde olumsuz etkiler yapacağı muhakkaktır.

2) IŞİD'in Dinî Bakımdan Gayrı Meşrulaştırılması: Haricilik İthamı

El Kaide, 2014 yılında iki örgütün kopuşuyla biten süreç esnasında, IŞİD'i, Sünni Müslümanlara karşı aşırı şiddetçi ve tekfirci olmakla ve Haricilere benzemekle itham etmiştir. [17](Bunzel, 2017, s.30).

El Nusra'nın lideri Ebu Muhammed el-Cevlani, IŞİD üyelerini Haricilere benzeterek aşırılıkçı olmakla itham etmiştir.[18](Orton, 2014). El Nusra'nın şeri sorumlularından Ebu Abdullah eş Şami, IŞİD'le El Nusra'nın kopuş sürecini ele aldığı kitabında, IŞİD'i Haricilerin yöntemlerini yaymakla ve modern dönemin Haricileri olmakla suçlamakta ve IŞİD liderliğini bu dönemdeki Haricileri başı olarak nitelemektedir. Ayrıca, IŞİD'i aşırılığı ve tekfiri yaymakla Suriye cihadını akamete uğratmakla suçlamaktadır.[19](Orton, 2016).

El Kaide lideri Eymen Zevahiri, 8 Mayıs 2016'da yayımlanan bir video konuşmasında IŞİD'i "**yeni aşırılıkçılar ve tekfirci Hariciler**" olmakla itham etmiştir.[20](Orton, 2016).

Ahrarü'ş Şam, telegram hesabında yaptığı bir açıklamada, Hz. Peygamber'in bir hadisinde[21](İbn Mace, Mukaddime, 173). Hariciler için yaptığı öne sürülen bir benzetmeye atıfla IŞİD'i "**cehennem köpekleri"** olarak nitelendirmiştir.[22] (https://t.me/ahrarsamtr, 2017). Bir dönem Ahrarü'ş Şam'ın liderliğini yapan Hasan

Abbud, 2014 yılında IŞİD'le yaşanan çatışmalar esnasında, IŞİD'i "**bu çağın Haricileri"** olmakla suçlamıştır.[23](Özdemir, Miş, 2014).

El Nusra'nın El Kaide'yle kopuş sürecinde ortaya çıkan Tahrirü'ş Şam Heyeti telegram hesabından yaptığı birçok açıklamada IŞİD'i, "**Hariciler Örgütü"** olarak nitelemektedir. [24](https://t.me/ibahaber, 2017). HTŞ'nin askerî sorumlularından olan Ebu Feth el-Fergali, IŞİD'i "**Esed rejiminin ajanlığını yapan Harici ve tekfirci bir örgüt"** olmakla itham etmiştir.[25](HTŞ lideri…,2017). HTŞ'nin içindeki İranlı Sünnilerden oluşan "Ehli Sünnet Muhacir Hareketinden" bir isim olan Mülavi Ebu Abdullah'la yapılan bir röportajda IŞİD, Mülavi tarafından yine Hariciliğe atıfla "**tekfirci bir örgüt"** ve "**cehennem köpekleri"** olarak itham edilmiştir. [26](Hauch, 2018).

IŞİD'le ilişkileri sebebiyle Ahrarü'ş Şam vb. gruplar tarafından IŞİD'in kuyruğu olmakla suçlanan Cundül Aksa örgütü, IŞİD'e karşı savaşmamasına rağmen, onun aşırı ve bazı yönleriyle Harici bir örgüt olduğunu kabul etmektedir.[27](Muhalefetin Kuşku Duyulan Ortağı…, 2017).

IŞİD'i Harici bir örgüt olmakla itham edenler yalnızca diğer Selefi örgütler değildir. Bu örgütler nezdinde itibarı olan ve küresel Selefi hareketin en önde gelen ideologlarının IŞİD'i Haricilikle yaftalamasının, örgütün sözde dinî meşruiyetine ciddi zararlar verdiği şüphesizdir. Bu isimlerden biri olan Ebu Basir et- Tartusi, 2014 yılında IŞİD'in diğer muhalif grupları tekfir etmesi ve saldırması üzerine IŞİD'le ilgili bir sert bir açıklama yayımlayarak bu grubu "**Gûlat(aşırılıkçı) Hariciler"** olmakla itham etmiştir. [28](Tartusi, IŞİD'e savaş açtı. 2014). Ayrıca küresel Selefi hareketin en bilinen ideologlarından biri olan Ebu Muhammed El- Makdisi de, IŞİD'in hilafet ilânının meşru olmadığını ve doğru yoldan sapmış(deviant) bir organizasyon olduğunu ifade etmiştir.[29](Lister, 2015).

Bir dönem IŞİD'in sözcülüğünü yapan ve 2016 yılında öldürülen Ebu Muhammed el-Adnani, kendilerine yapılan Haricilik ithamlarını reddetmiştir. Bu ithamları yapmaktaki temel amacın Müslümanların IŞİD halifeliği altında yekvücut bir şekilde bir araya gelmesinin engellenmesi olduğunu vurgulamıştır.[30](https://scholarship.tricolib.brynmawr.edu/bitstream/handle/10066/14242/ADN20140629.pdf, 2014).

3) El Kaide – El Nusra – IŞİD Üçgeninde Dinî ve Siyasî Meşruiyet Problemi: Biat Meselesi

IŞİD'in Irak'taki varlığını iç savaş esnasında Suriye'ye de taşımak ve El Nusra'yı feshederek kendi bünyesine katmak istemesiyle birlikte, El Kaide, El Nusra ve IŞİD arasındaki dinî hiyerarşik ilişkiyi belirleyen biat akdi hususunda ciddi sorunlar ortaya çıkmıştır. Öncelikle IŞİD, kendi halifeliğinin ilanıyla birlikte diğer bütün

İslamî emirlik, grup, devlet ve organizasyonların geçersiz hale geldiğini ve tüm bu grupların "yeni İslam Devleti'nin halifesi olarak ilan edilen Ebubekir el Bağdadi'ye" ve "İslam Devleti'ne" biat etmesinin zorunlu olduğunu ifade etmiştir.[31](https://scholarship.tricolib.brynmawr.edu/bitstream/handle/10066/14242/ADN20140629.pdf, 2014). Irak İslam Devleti, Suriye'ye giriş kararı almasıyla birlikte, El Nusra'nın kendine bağlı bir örgüt olarak kurulduğunu ve bu örgütün feshedilerek IŞİD'in kurulduğunu ilan etmesi, El Nusra lideri Ebu Muhammed el-Cevlani tarafından reddedilmiştir. El Nusra böylelikle IŞİD'e biat etmeyi reddederek, El Kaide lideri Eymen Zevahiri'ye olan biatını yinelemiştir.[32](Orton, 2014). Ayrıca El Nusra'nın üst düzey şerî sorumlularından olan Ebu Abdullah Şami, IŞİD'le aralarındaki biat problemini ele aldığı kitabında, El Nusra'nın biatının doğrudan Bağdadi ve Irak İslam Devleti'ne olmadığını, iki grubun da El Kaide'ye biat ettiğini söyleyerek, Bağdadi'nin El Nusra üzerindeki hak iddiasını boşa çıkarmaya çalışmıştır.[33](Orton, 2016).

El Kaide ile IŞİD arasındaki biat probleminin ise, Zerkavi ile Usame bin Ladin'in Afganistan'da karşılaştıkları döneme kadar rastladığı bilinmektedir. Zerkavi'nin Usame bin Ladin'e açıktan biat ettiğine dair herhangi bir kanıt yoktur. Irak El Kaide'sinin ise sekiz aylık müzakerelerden sonra El Kaide'ye biat ettiği bilinmektedir.[34](Zelin, 2014, s.2). IŞİD, El Nusra'yla yaşadığı problemler sonrasında El Kaide lideri Eymen Zevahiri'nin örgütün Irak sahasıyla sınırlı kalması talebini reddederek, El Kaide'ye biat etmediğini ifade etmiştir. [35](Bunzel, 2015, s.5). Bu süreçte IŞİD, El Kaide'ye olan biatını bozduğu ve itaatsiz davrandığı iddialarını reddetmiştir. IŞİD, El Kaide'ye hiçbir zaman örgütsel bakımdan bağlı olmadığını ve biat etmediğini ifade etmiştir ve sadece bazı metodolojik ve şerî meselelerle ilgili tavsiye niteliğinde birtakım öğütler aldığını öne sürmüştür.[36](Orton, 2014).

IŞİD, 6 Nisan 2018 tarihinde yayımladığı bir videoda ve haftalık En Nebe dergisinde HTŞ lideri Ebu Muhammed el Cevlani'yi, Bağdadi'ye olan biatını bozduğu için hain olmakla itham etmiştir.[37](Joscelyn, 2018).

Görüleceği üzere IŞİD, kendisinden başka hiçbir meşru siyasî ve dinî otorite kabul etmemektedir ve kendisine biat etmeyen örgütleri ya bir şekilde rızasını alarak ya da zorla kendisine biat ettirerek kontrol altına almaya çalışmaktadır. Aynı şekilde El Kaide, hem IŞİD hem de El Nusra'nın kendisine olan biatlerini bozmasının şerî hukukun bir ihlali olduğunu iddia ederek, bu gruplar nezdinde dinî ve siyasî meşruiyetini korumaya ve güçlendirmeye çalışmaktadır.

SONUÇ

Suriye'deki iç savaş esnasında Selefi örgütler arasındaki çatışmalarda siyasî meşruiyetin sağlanması için birtakım dinî argümanlara başvurulduğu görülmektedir.

IŞİD, kendisine rakip olarak gördüğü diğer Selefi grupların dinî meşruiyetini yok etmek ve sadece kendisinin dinî ve siyasî bakımdan meşru bir otorite olduğunu kabul ettirmek için tekfiri kullanmaktadır. IŞİD, rakibi olarak gördüğü bu örgütleri tekfir ederek onlarla kendisi arasına kesin bir meşruiyet çizgisi çekmektedir ve bu örgütlerle kendisi arasında meşruiyet bakımından hiçbir şekilde bir geçiş alanı ya da gri alan bırakmamaktadır.

Suriye'de El Nusra ve El Kaide başta olmak üzere, diğer birçok Selefi grubun IŞİD'in dinî ve siyasî meşruiyetini yok etmek için sıklıkla başvurdukları dinî argüman ise Hariciliktir. İslam Tarihi'ndeki ilk mezhep farklılaşması olarak ortaya çıkan bu grubun en belirgin özelliği tüm muhaliflerini tekfir etmek suretiyle mahkûm etmektir. Haricilerin, bu aşırı tekfirciliği sebebiyle İslam Tarihi boyunca genellikle meşru kabul edilmemesi, IŞİD'e muhalif diğer Selefi grupları, IŞİD'i Haricilerle özdeşleştirerek dinî ve siyasî meşruiyetini yok etmeye sevk etmiştir.

Suriye'de, iç savaş esnasında, özellikle El Kaide – El Nusra ve IŞİD arasındaki bir diğer problem, bu örgütler arasındaki dinî ve siyasî bakımdan hiyerarşik ilişkinin belirlenmesinde önemli bir yer teşkil eden biattır. El Kaide, IŞİD'in kendisine olan biatını bozarak gayrı meşru bir örgüte dönüştüğünü iddia etmesine rağmen IŞİD hiçbir zaman El Kaide'ye biat etmediğini ifade etmiş ve biat edilmeye uygun tek meşru dinî ve siyasî otoritenin kendisi olduğunu öne sürmüştür. Bu süreçte, IŞİD'e biat etmeyi reddederek El Kaide'ye biatını yineleyen El Nusra ise sonraki süreçte aynı meseleyle ilgili El Kaide'yle problemler yaşamıştır. El Nusra, Şam'ın Fethi Cephesi'nin ilanıyla El Kaide'yle ilişkilerini koparma sürecini başlatmış, Tahrirü'ş Şam Heyeti'nin ilanıyla ise El Kaide'yle olan biat ilişkisini tamamen sonlandırmıştır.

KAYNAKÇA

Bunzel, C. (2015). *From Paper State to Caliphate: The Ideology of the Islamic State,* The Brookings Project on U.S. Relations with the Islamic World, Analysis Paper | No. 19, March 2015

Dabık, S. 1, Haziran 2014

Dabık, S. 8, Mart 2015

Dabık, S. 10, Haziran 2015

Dabık, S. 11, Ağustos 2015

Hamming, T. Refslund. (2017 Aralık). Jihadi Competition and Political Preferences, *Perspective on Terrorism, Volume 11, Issue 6*, 63-88.

İbn Mâce, *es- Sünen,* Mukaddime, 173

Kallek, C. (1992). Biat. TDV İslam Ansiklopedisi İçinde, (c.6, ss.120-124). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı

Konstantiniyye, S. 2, Temmuz 2015

Lister, C. (2015). *The Syrian Jihad: Al-Qaeda, the Islamic State and the Evolution of an Insurgency,* Oxford University Press, Newyork

Miş, N. ve Özdemir B. Ömer (2014). Suriye 2014, Kemal İnat, Muhittin Ataman (Ed.) *Ortadoğu Yıllığı* (s.169-194.) Sakarya, Açılım

Okumuş, B. (2017). *Daiş'in Müslüman Gruplara Yönelik Eylemlerini Meşrulaştırma Stratejisi,* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Bursa

Yavuz, Y. Şevki. (1994). Ehli Bidat. TDV İslam Ansiklopedisi İçinde, (c.10, ss.501-505). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı

Yavuz, Y. Şevki. (2011). Tekfir. TDV İslam Ansiklopedisi İçinde, (c.40, ss.350-356). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı

Zelin, Aoron Y. (2014). *The War Between ISIS and Al- Qaeda for Supremacy of the Global Jihadist Movement,* The Washington Institute for Near East Policy 20 (1), 1-11

Web Adresi

Orton, K. (17 Nisan 2014). *The Spokesman of ISIS Says Al-Qaeda is Deviant,* 05.12.2018, https://kyleorton1991.wordpress.com/2014/04/17/the-spokesman-of-isis-says-al-qaeda-is-deviant/

Orton, K. (28 Nisan 2018*). Islamic State Declares Members of Al-Qaeda's New Syrian Branch to Be Heretics,* 05.12.2018, https://kyleorton1991.wordpress.com/2018/04/28/isis-naba-hurras-al-deen-takfir/

Bunzel, C. (3 Ekim 2017). *Caliphate in Disarray: Theological Turmoil in the Islamic State, 06.12.2018, http://www.jihadica.com/caliphate-in-disarray/*

Orton, K. (13 Temmuz 2014). *Al-Qaeda In Syria Declares War On The Rebellion, 07.12.2018, https://kyleorton1991.wordpress.com/2014/07/13/al-qaeda-in-syria-declares-war-on-the-rebellion/*

Orton, K. (6 Aralık 2016). *Al-Qaeda Explains its Split with the Islamic State, 07.12.2018, https://kyleorton1991.wordpress.com/2016/12/06/al-qaeda-explains-its-split-with-the-islamic-state/*

Hauch, L. (18 Eylül 2018). *Interview with an Iranian fighter in Hayat Tahrir al-Sham, 07.12.2018, https://www.longwarjournal.org/archives/2018/09/interview-with-an-iranian-fighter-in-hayat-tahrir-al-sham.php*

Orton, K. (2 Nisan 2014). *Jabhat al-Nusra Rejects the Islamic State of Iraq's Takeover. 07.12.2018, https://kyleorton1991.wordpress.com/2014/04/02/jabhat-al-nusra-rejects-the-islamic-state-of-iraqs-takeover/*

Orton, K. (3 Nisan 2014). *ISIS Rejects Al-Qaeda's Command To Return To Iraq*. 07.12.2018, https://kyleorton1991.wordpress.com/2014/04/03/isis-rejects-al-qaedas-command-to-return-to-iraq/

Joscelyn, T. (17 Nisan 2018). *Islamic State Propagandists Seek To Undermine Rival Jihadists in Syria.* 07.12.2018, https://www.longwarjournal.org/archives/2018/04/islamic-state-propagandists-seek-to-undermine-rival-jihadists-in-syria.php

This is the Promise of Allah (2014, 19 Haziran). https://scholarship.tricolib.brynmawr.edu/bitstream/handle/10066/14242/ADN20140629.pdf

Muhalefetin Kuşku Duyulan Ortağı: Cund el- Aksa (2016, 25 Şubat). http://www.suriyegundemi.com/2016/02/25/muhalefetin-kusku-duyulan-ortagi-cund-el-aksa/

HTŞ lideri, İdlib'teki Türk askeri ve IŞİD hakkında konuştu. (2017, 4 Kasım) https://www.mepanews.com/hts-lideri-idlibteki-turk-askeri-ve-isid-hakkinda-konustu-10632h.htm

Tartusi IŞİD' savaş açtı. (2014, 15 Ocak). http://www.pressmedya.com/ortadogu/16801/tartusi-iside-savas-acti.html

Telegram, Ahrarü'ş Şam İslam Hareketi, (2017, 20 Şubat). https://t.me/ahrarsamtr

Telegram, İba Haber Ajansı, (2017, 9-16 Ekim). https://t.me/ibahaber

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Büyük Güç Siyasetinde Uluslararası Hukukun İşlevi: Ukrayna Krizinden Hareketle Rusya Örneği

Eray ALIM*

Özet

Büyük güç siyasetinde uluslararası hukukun işlevsel açıdan önemli bir yeri vardır. Büyük güçler maddi güç kapasitelerinin kendilerine sağladığı imkanla sonuç alabilseler de, sergiledikleri eylemlerin uluslararası hukuk nezdinde meşru olduğunu göstermeye de önem verirler. Bu yönde sergilenen çaba, uluslararası hukuk düzenine riayet eden bir ülke profili ortaya koymak içindir. Zira büyük güçler için uluslararası hukuk, rakip gördükleri aktörlerin eylemlerinin meşruiyetini sorgulamak ve gerekli itirazları yönlendirebilmek için önemli bir enstrüman işlevi görür. Ayrıca çıkarlarını korumalarının gerekli olduğu anlarda uluslararası hukukun gerekli olabileceği düşüncesinden hareketle büyük güçler yasal düzene aykırı davranan bir ülke profili ortaya koymaktan da imtina ederler. Diğer taraftan, büyük güçlerin uluslararası hukuk çerçevesindeki hak ve kuralları yorumlarken işlevsel, eklektik ve pragmatik davranışlar sergiledikleri de sıklıkla görülür. Gerek uluslararası hukuk normlarının yorumlanışında gerekse de uygulanışında kayda değer bir işlevsellik ve seçicilik söz konusudur. Büyük güçler stratejik çıkarlarının korunmasının gerekli olduğunu düşündükleri anlarda, gerekirse hukuku ihlal edecek davranışlardan imtina etmemektedirler; fakat gayri meşru bir eylem içinde olunmadığını göstermek için hukuk normlarına, çıkar odaklı bir şekilde de olsa, başvurdukları da görülmektedir. Bu yönde sergilenen pragmatik davranışlar Rusya'nın Ukrayna krizi sırasındaki eylemlerinde de müşahede edilmektedir. Bu çalışmada ortaya konulduğu üzere, Rusya uluslararası sistemde yer alan büyük bir güç olarak Ukrayna krizi sırasında komşusuna dönük askeri müdahalelerde bulunmuş ve bunun sonucunda Kırım yarımadasını ilhak edip ülkesine katmıştır. Rusya askeri gücünün kendisine tanıdığı imkanla istediği sonucu almışsa da, meşru müdafaa ve self-determinasyon gibi uluslararası hukuk kavramlarına başvurarak eylemlerinin meşru olduğunu ispatlamaya çalışmıştır. Fakat Ukrayna tarafından Rusya'yı tehdit edecek herhangi bir eylem ortaya konulmadığı için Rusya'nın Kırım'ı önce işgal, daha sonra ilhak etmesi uluslararası hukuk nezdinde gayrimeşru bir niteliğe sahip olmuştur. Buna rağmen Rus liderler Kırım'ın Rusya ile birleşmesinin uluslararası hukukla çelişmediğini ispatlayacak bir çaba sarf etmişlerdir. Bu çalışmada, bu yönde sergilenen ikna politikasının işlevsel bir nedenle sergilendiği ortaya konulmuştur. Rusya'nın özellikle Batı'nın müdahaleci politikalarının devlet egemenliği savunusu üzerinden gayrihukuki olduğunu vurgulayan ve kendi bakış açısından daha adil bir dünya düzeninin kurulması sağlamak için uluslararası hukuka sıklıkla atıf yapan bir ülke olarak hukuk düzenine uygun davranan bir ülke profiline ihtiyaç duyduğu vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Rusya, Büyük Güç Siyaseti, Uluslararası Hukuk, Ukrayna Krizi, Kırım

* Doktora Adayı, Yıldız Teknik Üniversitesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü, erayalim@hotmail.com

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Function of International Law in Great Power Politics: The Case of Russia in the Ukraine Crisis

Abstract

In great power politics, international law has a functional significance. Although great powers can achieve outcomes through their material capabilities, they also seek to demonstrate that their actions are legitimate in the context of international law. This is due to the fact that they feel the need to portray themselves as law-abiding countries. International law is a functionally significant tool for great powers to question the legitimacy rival actors' actions and raise objections based on legal arguments. In addition, knowing that international law may be a useful instrument to protect their interests, great powers avoid displaying a country profile that acts in contradiction to the legal order. On other hand, it is often seen that great powers exhibit functional, eclectic and pragmatic behaviors while interpreting rights and rules related to international law. There is a considerable degree of functionalism and eclecticism in the interpretation and implementation of international legal norms. When great powers conclude that their strategic interests need to be defended through actions that might violate international law, they tend not to refrain from implementing those actions. But, they also refer to legal norms, albeit in an interest-oriented manner, in order to prove that they have not engaged in any illegitimate actions. This sort of pragmatic behaviour has also been detected in Russia's policies during the Ukraine crisis. As shown in this work, as one of the great powers in the international system, Russia carried out military interventions against Ukraine which resulted in the annexation of Crimea. Although Russia achieved the goal it set for itself through its military might, it resorted to some of the principles of international law such as self-defense and self-determination so as to portray its actions as legitimate. But since Ukraine did not embark upon any threatening activities against Russia, Russia's invasion and then annexation of Crimea remains illegitimate according to international law. Despite this, Russian leaders sought to prove that Crimea's integration into Russia did not violate international law. It has been demonstrated in this work that Russia's employment of legal arguments points to a functional purpose such that Russia needs to project an image which acts in accordance with the legal order in order to be able to delegitimize the West's interventionist policies through its defense of state sovereignty. Additionally, as a country that often refers to international law while describing its vision of a fair world order, Russia needs to exhibit a country profile that respects international legal order.

Keywords: Russia, Great Power Politics, International Law, Ukraine Crisis, Crimea

GİRİŞ

Ukrayna krizi sırasında Rusya'nın askeri eylemleri Ukrayna'nın toprak bütünlüğünün iki farklı noktadan bozulmasına yol açmıştır. 22 Şubat 2014'te Ukrayna Devlet Başkanı Viktor Yanukoviç'in Ukrayna Parlamentosu'nun aldığı bir kararla başkanlıktan azledilmesi, Rusya tarafından tehdit edici bir gelişme olarak görülmüştür. Potansiyel riskleri giderme amacıyla Rusya Doğu Ukrayna ve Kırım'a dönük olarak kuvvet kullanmaya karar vermiştir. Ukrayna'da Batı'ya yakın siyasi aktörlerin iktidara gelmelerinden ve Ukrayna'nın NATO'ya olası bir üyelik sürecinden kaygı duyan Rusya, muhtemel riskleri askeri gücünü devreye

sokarak gidermeye çalışmıştır. Rusya'nın güç dengesindeki üstün konumundan hareketle Ukrayna özelinde istediği sonuçları aldığı görülmüştür. Kırım ve Donbas de facto olarak Ukrayna'dan koparılmıştır.

Rusya'nın istediği neticeleri almasına rağmen, icra ettiği askeri eylemlerin hukuki açıdan meşru bir zemine sahip olduğu yönünde bir ikna politikası sergilediği de görülmüştür. Bu bağlamda, uluslararası hukuktan doğan belirli hak ve kurallara atıf yapılarak, kuvvet kullanma seçeneği devreye sokulurken bunun gerekli hukuk prensiplerine uygun bir mahiyet taşıdığı vurgulanmıştır. Doğu Ukrayna'nın Donbas bölgesinde askeri güç kullanıldığı kabul edilmediği için Rusya bu bölge özelinde herhangi bir hukuki argüman ortaya koymamıştır. Fakat Kırım'a dönük olarak alınan askeri inisiyatifler kabul edilmiş ve uluslararası hukukun belirli ilkelerine referanslarda bulunularak yarımadanın Rusya ile birleşmesinin meşruiyet bakımından bir sorun taşımadığının ispatına çalışılmıştır.

Rusya statüsündeki büyük güçlerin maddi güç kapasitelerinin kendilerine tanıdığı imkanla istedikleri sonuçları alabilmelerine rağmen, niçin uluslararası hukuk nezdinde eylemlerine meşruiyet aradıkları incelemeye değer bir konudur. Büyük güçler ellerindeki güç kapasiteleriyle yekdiğerlerinden ayrışan ve uluslararası sistemde askeri güçlerinden aldıkları destekle tayin edici müdahaleler geçekleştirebilen aktörlerdir. Gerek çıkar arayışlarını icra ederken gerekse etki alanlarını genişletmeye çalışırken askeri güç, büyük güçlerin ellerinde bulunan önemli bir güç kaynağıdır. Rusya da bu imkandan yararlanarak Kırım gibi stratejik açıdan önemli bir yarımadayı birkaç gün gibi kısa bir süre içinde, kolay bir operasyonla ele geçirebilmiş ve daha sonra Kırım'ı ilhak ederek ülkesine katmıştır. Fakat bununla birlikte Rusya, uluslararası hukukun belirli ilkelerine atıflarda bulunarak eylemlerini gerekçelendirme ihtiyacı da hissetmiştir. Kırım özelinde istediği sonucu almasına rağmen niçin Rusya'nın uluslararası hukuka başvurma gereksinimi duyduğu dikkate değer bir araştırma sorusudur. Bu çalışma da bu soruya bir yanıt üretmek amacıyla Ukrayna krizi sırasında Rusya'nın uluslararası hukukla kurduğu ilişkiyi masaya yatıracaktır.

Gerekli tartışmalar geliştirilirken öncelikle büyük güç politikasında uluslararası hukukun nasıl bir yere sahip olduğuna temas edilecektir. Daha sonra, bu çalışmanın inceleme konusu olan Ukrayna krizine dair kısa bir arka plan sunmak amacıyla kriz sürecinde öne çıkan detaylarla ilgili bir izahat paylaşılacaktır. Bu kısmın ardından, Rusya'nın Kırım müdahalesine ilişkin olarak uluslararası hukuk kavramlarına başvurma şekli masaya yatırılacaktır. Son olarak ise Kırım müdahalesi üzerinden Rusya'nın uluslararası hukukla olan ilişkisi genel bir açıdan değerlendirilecektir.

BÜYÜK GÜÇ POLİTİKASINDA ULUSLARARASI HUKUKUN YERİ VE ÖNEMİ

Büyük güç politikası, Uluslararası İlişkiler disiplini dahilinde ve özellikle Realist teori çatısı altında en fazla irdelenen konuların başında gelmektedir. Neorealist bir bakış açısından büyük güçler ellerinde bulundurdukları güç kapasiteleri ile uluslararası sistemdeki diğer muhataplarından ayrışan aktörlerdir. Büyük güçlerin dünya siyasetindeki tayin edici önemi uluslararası yapının bu aktörlerin mevcudiyetine bağlı olarak biçimlenmesinde görülebilmektedir. Belirli bir zaman diliminde uluslararası sistemde büyük güçlerin sayısal varlığına bağlı olarak uluslararası yapı tek, çift ya da çok kutuplu olarak şekil alır. Waltz'a

göre, aktörlerin kendi kendine yetme zorunluluğuyla (self-help) hareket ettikleri her sistemde olduğu gibi, uluslararası politika alanında da en fazla kapasiteyi elinde bulunduran birimler hem kendilerinin, hem de aynı sistemde faaliyet gösteren yekdiğerlerinin hareket alanını belirlerler (Waltz, 1979, s. 72). Uluslararası siyaset alanında en fazla güç kapasitesine sahip olan aktörler olarak büyük güçler uluslararası siyasetin genel dinamiklerine, etki yaratabilme kapasiteleriyle, küçük devletlerden çok daha güçlü bir şekilde yön verirler (Waltz, 1979, s. 72).

Waltz büyük güçlerin güç kapasitelerinin hangi unsurlardan oluştuğunu açıklarken kitabında bu unsurları "kapasite" olarak tanımlamakta ve bu unsurları detaylandırmadan, askeri ve ekonomik gücün ve bunun yanında nüfus, coğrafi özellikler, doğal kaynaklar ve siyasi istikrar gibi farklı etkenlerin altını çizerek kendi bakış açısından bir güç kapasitesi tasviri ortaya koymaktadır (Waltz, 1979, s. 131). Bu unsurlar üzerinden yeterli güç kaynağına sahip olan aktörlerin büyük güç olarak uluslararası sistemde yer aldıkları belirtilmektedir. Mearsheimer ise, uluslararası sistemde büyük bir güç olarak konumlanmak için daha net bir çerçeve ortaya koymaktadır. Mearsheimer'ın büyük güç siyasetine ilişkin kavramsallaştırması esas alınırsa, büyük güçler uluslararası sistemdeki en güçlü devlete karşı etkili bir konvansiyonel mücadele verebilmek için yeterli askeri güce sahip olan aktörlerdir (Mearsheimer, 2014, s. 5). Buna ilave olarak Mearsheimer, büyük güç statüsüne haiz olmak için nükleer silah envanterine sahip olmanın da önemli bir koşul olduğunu ifade etmektedir (Mearsheimer, 2014, s. 5). Konvansiyonel ve nükleer askeri kapasitenin önemine rağmen Mearsheimer ekonomik, teknolojik ve demografik unsurların bir devletin elindeki güç kaynağını oluşturan diğer etkenler olduğunu vurgulamaktadır (Mearsheimer, 2010, s. 78). Fakat bu etkenlerin önemi, devletlerin askeri güçlerine sağladıkları katkı ile belirlenmektedir (Mearsheimer, 2014, s. 5). Dolayısıyla, uluslararası sistemde büyük bir güç olarak tasnif edilmenin gerekli önkoşulu yeterli askeri güce sahip olmak ve bu askeri gücü destekleyebilecek gerekli maddi ve beşeri kaynakları elinde bulundurmaktır.

Mevcut dünya konjonktüründeki büyük güç profiline bakıldığında, ABD küresel ölçekte güç projeksiyonu gerçekleştirmesine imkan tanıyan askeri gücüyle uluslararası sistemdeki en güçlü devlet olarak öne çıkmaktadır. Mearsheimer'ın kavramsallaştırmasından hareketle vurgulanırsa, Çin ve Rusya ABD'ye karşı güçlü bir konvansiyonel mücadele verebilecek ve ayrıca nükleer caydırıcılıkla bu mücadelelerini destekleyebilecek bir kapasiteye sahip bulunmaktadırlar. Böylece, ABD, Rusya ve Çin'in uluslararası sistemde üç büyük güç olarak yer aldığı görülmektedir (Mearsheimer, 2006, s. 113). Yakın plan bir bakışla, büyük güçlerin sahip oldukları askeri gücün sonuç alma noktasında bu aktörlere önemli asimetrik avantajlar sağladığı görülecektir. Örneğin Rusya gerek eski Sovyet coğrafyasında gerekse Suriye gibi alan dışı coğrafyalarda tayin edici askeri müdahaleler gerçekleştirebilmekte, Çin askeri gücünden aldığı destekle Güney Çin Denizi'nde etki alanını genişletebilmekte ve ABD ise küresel ölçekte güç projeksiyonu gerçekleştirmesine olanak tanıyan askeri kapasitesiyle dünyanın birçok noktasında varlık tesis edebilmektedir. Bu çerçevede büyük güçler için stratejik çıkarlarını maksimize etme noktasında askeri kapasiteleri ellerinde bulundurdukları önemli bir güç kaynağıdır.

Her ne kadar büyük güçler gerekli anlarda askeri güçlerini devreye sokarak istedikleri

sonuçları alabilseler de, eylemlerinin uluslararası hukuk düzenine uygun bir mahiyet taşıdığı yönünde bir ikna çabası sergiledikleri de sıklıkla görülür. Bu çerçevede, çeşitli hak ve kurallara atıf yapılarak icra edilen eylemlerin uluslararası hukuk çerçevesinde meşru olduğu vurgulanmaya çalışılır. Bu yönde sergilenen çaba, çıkar odaklı da olsa, gerekli anlarda başvurabildikleri bir yapı olan uluslararası hukuk düzeninin tartışmalı hale gelmesinin istenmemesi nedeniyledir (Cook, 2015, s. 69). Örneğin büyük güçler için özellikle potansiyel rakiplerinin eylemlerini dizginleme noktasında uluslararası hukukun işlevsel anlamda önemli bir yeri vardır. Büyük güçlerin uluslararası hukuka başvurarak rakip gördükleri devletlerin eylemelerini güçlü sorgulamalara tabi tuttukları çok sayıda örneğe denk gelinebilmektedir. Diğer taraftan, kendi çıkarları söz konusu olduğunda, gerekli anlarda hukuksal argümanlara başvuran büyük güçlerin, uluslararası hukuk kurallarını yok sayan ya da çıkar odaklı bir şekilde yorumlayarak uygulayan davranışlar sergiledikleri de sıklıkla görülmektedir.

Bu hipotezlerin ışığında, büyük güç siyasetinde uluslararası hukukun önemini irdelerken seçicilik, işlevsellik ve pragmatik faydaya dayalı bir davranış paterninin geçerli olduğu vurgulanabilir. Son tahlilde, büyük güç siyasetinde stratejik çıkarlarını korumak ile uluslararası hukuka riayet etmek arasında bir seçim yapılması gerektiğinde büyük güçlerin çıkar odaklı davranışlar ortaya koydukları ifade edilmelidir. Fakat gayri meşru bir eylem içinde olunmadığını göstermek amacıyla, ortaya konulan eylemlerin çeşitli hukuki argümanlarla gerekçelendirmeye çalışıldığı da sıklıkla göze çarpmaktadır.

UKRAYNA KRİZİNDE ÖNE ÇIKAN NOKTALAR

Ukrayna krizi Rusya gibi büyük bir gücün uluslararası hukukla kurduğu ilişkinin anlaşılması noktasında önemli bir inceleme konusu olarak değerlendirilebilir. Bu hususla ilgili gerekli detaylar verilmeden önce, Ukrayna kriziyle ilgili önemli ayrıntıların kısaca paylaşılması faydalı olacaktır.

Rusya'nın direkt olarak içinde yer aldığı bir jeopolitik gerginlik olarak Ukrayna krizi uluslararası siyasetin başlıca gündem maddelerinden biri olmuştur. 21 Kasım 2013'te Ukrayna Devlet Başkanı Viktor Yanukoviç'in Avrupa Birliği'nin teklif ettiği Ortaklık Anlaşması'ndan Ukrayna'nın çekildiğini ilan ettiği tarihten itibaren Ukrayna, ülke içinde toplumsal ve siyasal gerginliklerle dolu üç aylık bir dönem yaşamıştır. Batı yanlısı toplumsal aktörler Batı'dan uzaklaşılması olarak gördükleri Ortaklık Anlaşması'ndan çekilme kararını kapsamlı gösterilerle protesto etmişlerdir. Güvenlik güçleri ile protestocular arasındaki çatışmalar nedeniyle insan ölümlerin de yaşandığı gerginliklerle dolu bu süreç 21 Şubat 2014'e kadar devam etmiştir. 21 Şubat tarihinde Yanukoviç, Fransa, Almanya, Polonya ve Rusya'nın arabuluculuğunda muhalefet liderleriyle 2004 anayasasına geri dönülmesi ve böylece devlet başkanının yetkilerinin azalması anlamına gelen bir mutabakat üzerinde anlaşmıştır. Fakat bu mutabakatın bir gün ardından 22 Şubat 2014'te Yanukoviç Parlamento tarafından başkanlıktan azledilmiştir. Bu gelişme Ukrayna krizinin askerileşmesine ilerlenen sürecin önünü açmıştır.

Ukrayna'da ülke içi gerginliklerin yaşandığı süreçte Putin yönetimi Yanukoviç'i destekleyen bir pozisyon almış ve Ukrayna'nın Avrupa Birliği'nden uzaklaşması sonrasında 2015 yılında Rusya öncülüğünde faaliyete başlayacak olan Avrasya Ekonomi Birliğine dahil olmasını

ummuştur. Fakat Ukrayna'da yaşanan ani iktidar değişikliği Rusya'nın tasavvurunda ciddi bir bozulmaya neden olmuştur. Ukrayna'daki iktidar değişikliğini Putin yönetimi Rusya'nın stratejik çıkarlarını tehdit eden bir gelişme olarak mütalaa ederek, askeri güç kullanımına başvurmuştur. Yanukoviç'in azli sonrası Ukrayna'da Batı yanlısı bir geçiş hükümetinin kurulması, oluşan iktidar yapısının içinde Rusya karşıtı aşırı sağ unsurların yer alması ve Batı'nın 21 Şubat'ta tanzim edilen mutabakatın çökmesine bir tepki göstermemesi Rusya'yı kaygılandıran başlıca gelişmeler olmuştur. Ukrayna'da yaşanan iktidar değişikliğini "anayasa karşıtı bir darbe" olarak nitelendiren Rusya yönetimi, meşru devlet başkanının gayri hukuki yollarla devrildiğine dikkat çekmiştir (Putin, 2014b). Ayrıca bunun gerek Rusya'yı gerekse Ukrayna'da yaşayan Rus nüfusu tehdit eden bir boyut taşıdığına da vurgu yapılmıştır. Ukrayna'nın NATO'ya üye olabileceği ve Kırım/Sivastopol üzerinde Rusya'nın nüfuzunun zarar görebileceği kaygılarından hareketle Rusya yönetimi Ukrayna'ya dönük askeri müdahalede bulunmaya karar vermiştir. Rusya Devlet Başkanı Putin, Ukrayna'nın NATO'ya entegre olmasının ve Kırım'ın NATO unsurlarının kullanımına açılmasının Rusya için önemli bir potansiyel risk olduğunu belirterek, Rusya'nın Kırım'ı ele geçirmesinin gerekçesini ortaya koymuştur (Putin, (2014c).

Rusya'nın askeri eylemleri Kırım ve Doğu Ukrayna'nın Donbas bölgesi hedef seçilerek gerçekleştirilmiştir. Kırım yarımadası birkaç gün gibi kısa bir süre içinde Rusya askeri unsurları tarafından ele geçirilmiştir. Ardından 16 Mart 2014 tarihinde uygulanan bir referandumdan Rusya ile birleşilmesi yönünde çıkan karar sonucu Rusya Kırım'ı ilhak ederek ülkesine katmıştır. Kısa süre içinde Ukrayna'daki gelişmelerin Kırım'la sınır kalmadığı görülmüştür. Doğu Ukrayna'da Harkiv, Luhansk ve Donetsk gibi şehirlerde Rusya yanlısı toplumsal aktörler Kırım'da olduğu gibi kendi şehirlerinde de Rusya ile birleşilmesi fikrinin bir referandum vasıtasıyla halka sorulması talebini gündeme getirmişlerdir (Balmforth & Zinets, 2014). Rusya da bu süreçte Ukrayna'da Rusça konuşan nüfusa sahip çıkmak amacıyla bu nüfusun anayasal haklarının korunması gerektiği talebini seslendirmiştir (Bowen, 2017, s. 11). Yanukoviç'in azlini ciddi bir kırılma anı olarak gören Rusya, Doğu Ukrayna'ya dönük çeşitli askeri eylemlerde bulunmuştur. Rusya'nın Doğu Ukrayna'nın Donbas bölgesindeki temel stratejisi, himayesi altındaki milis hareketlenmeye gerekli silah desteğini sağlamak olmuştur. Fakat Rusya yalnız milislere silah desteği sunmakla eylemlerini sınırlamamış, Ilovasik ve Debaltseve gibi kasabalarda Rus birlikleri de milisler ve Ukrayna ordusu arasındaki çatışmalara doğrudan katılarak Ukrayna ordusuna dönük müdahaleler gerçekleştirmişlerdir. Kırım'dan farklı olarak Donbas'ta Rusya destekli milislerle Ukrayna ordusu arasında kapsamlı çatışmalar yaşanmış ve halihazırdaki sürece kadar silahlı mücadele düşük yoğunluklu da olsa devam etmiştir. Bunun sonucunda Ukrayna'da on binden fazla insan hayatını kaybetmiş ve Kırım'dan sonra Donbas bölgesinde de Ukrayna devleti egemenliğini kaybetmiştir.

Yukarıdaki ayrıntıların ortaya koyduğu gibi, 22 Şubat 2014'te gerçekleşen iktidar değişikliği sonrası Ukrayna'daki kriz ortamının askerileştiği görülmüştür. Bunun uluslararası hukuk bağlamındaki yansıması ise Kırım ve Donbas özelinde farklı mahiyetlere sahip olmuştur. Aşağıda irdeleneceği üzere, Rusya Kırım'ın ele geçirilmesinde Rus askerlerinin oynadığı rolü kabul etmiştir. Fakat, Doğu Ukrayna'nın Donbas bölgesinde yaşanan çatışmaları Ukrayna

ordusu ile yerel unsurlar olarak tarif ettiği milisler arasındaki bir mücadele olarak takdim etmiştir. Böylece Putin yönetimi Donbas bölgesindeki silahlı çatışmalarda Rus askerlerinin yer aldığı iddiasını bir devamlılık içinde reddetmiştir. Donbas'ta inkar yaklaşımı benimsendiği için Rusya'nın bu bölgede yaşanan süreçle ilgili uluslararası hukuk çerçevesinde herhangi bir argümana başvurması söz konusu olmamıştır. Fakat Kırım özelinde çeşitli hak ve kurallara atıflar yapılarak Rusya'nın askeri müdahalesinin meşru bir düzlemde icra edildiğinin ispatına çalışılmıştır. Takip eden satırlarda Kırım'a odaklanılarak Rusya'nın uluslararası hukuka başvurma şekli masaya yatırılacaktır.

RUSYA'NIN KIRIM MÜDAHALESİNDE HUKUK KAVRAMLARINA BAŞVURMA ŞEKLİ

Rusya'nın Kırım müdahalesini icra ederken öne sürdüğü temel gerekçeler, Ukrayna'daki iktidar değişikliği sonrası Sivastopol'de görev yapan Rus askeri personelinin ve Kırım'daki Rus nüfusun ciddi risklerle karşı karşıya kaldıkları iddiası üzerine temellenmiştir. Rusya Devlet Başkanı Putin, gerek Uluslararası İnsancıl Hukuka gerekse de meşru müdafaa kavramına referansta bulunarak Rusya'nın ülke sınırları dışında yaşayan Rusları koruması için gerekli yasal dayanaklara sahip olduğuna vurgu yapmıştır (Putin, 2014a). Keza Rusya Dışişleri Bakanı Sergei Lavrov da, Kırım'ın Rusya tarafından ilhak edileceği sürece ilerlenirken, Rusya'nın toprakları dışığındaki soydaşlarının ve vatandaşlarının haklarını koruyacağını vurgulamıştır (Lavrov, 2014). Bununla birlikte, Ukrayna'da yaşanan iktidar değişikliği sonrasında ortaya çıkan tabloyu değerlendirirken Putin, Kırım'daki Rus askerlerinin devamlı şekilde tehditler aldıklarını ve Ukrayna'daki silahlı milliyetçi unsurların Kırım'a doğru harekete geçtiklerini iddia etmiştir. Bu gelişmeler karşısında Rusya'nın Kırım'daki askeri gücünü attırmak durumunda kaldığı belirtilmiştir (Putin, 2014b). Bu iddialar seslendirilerek Birleşmiş Milletler Şartı'nın 51. maddesinden hareketle Rusya'nın meşru müdafaa hakkına sahip olduğu vurgulanmıştır (Allison, 2014, s. 1263).

Rusya liderliğinin Kırım operasyonuna dair ortaya koyduğu argümanlardaki en önemli sorun ise, seslendirilen iddiaların somut kanıtlarla desteklenmemesi ve ayrıca Kırım'daki gelişmeleri inceleyen uluslararası kurumlarla çelişen açıklamaların dile getirilmesidir. Örneğin, BM İnsan Hakları Yüksek Komiserliği, AGİT ve Avrupa Konseyi Parlamenter Meclisi'nin Rusya'nın iddialarını kabul etmediklerinin bu minvalde altı çizilmelidir (Grant, 2015, s. 33; Allison, 2014, s. 1263). Rusya Kırım'ı ilhak edene kadar yarımadada herhangi bir güvenlik riski gözlemlenmemiş ve Rusya'yı askeri olarak harekete geçmeye sevk edecek bir gelişme yaşanmamıştır. Bununla birlikte, Rusya her ne kadar güvenlik gerekçelerinden hareketle askeri varlığını tahkim etmek zorunda kaldığını iddia etmişse de, Sivastopol'de binlerce Rus askerinin görevli olarak bulunması ve ayrıca Ukrayna güvenlik birimlerinin de Kırım'da mevcut olması bilgileri dikkate alındığında yarımadanın savunulması gereken bir bölge olarak takdim edilmesi mümkün görünmemektedir. Bu bilgilerin ışığında, Ukrayna'da yaşanan iktidar değişikliği sonrasında Rusya'nın meşru müdafaa gereksiniminden hareketle Kırım'a müdahalede bulunduğu tezi maddi gerçekle çelişmektedir.

Kırım'ın ilhak edildiği süreçte Lavrov, Rusya'nın "siyasi, diplomatik ve legal" yöntemlere başvurarak sınırları dışındaki Rusları korumayı sürdüreceğini vurgulamıştır (Tsvetkova &

Gutterman, 2014). Legal yöntemlere başvururken Rusya'nın kullandığı önemli bir gerekçe, Rusya anayasasının 61/2. maddesinden hareketle Rusya'nın toprakları dışındaki vatandaşlarını koruma yükümlülüğü bulunmasıdır ("The Constitution of the Russian Federation", 1993). Bu minvalde, Federasyon Konseyi'nin Devlet Başkanı Putin'e Ukrayna'daki Rusları ve ayrıca Sivastopol'deki Rus askerlerini korumak için gerekli yetkiyi tanımasıyla Rusya'nın Ukrayna'ya dönük kuvvet kullanması için ülke içi yasal gereklilik yerine getirilmiştir ("Federation council committees support Putin's letter on use of army in Ukraine", 2014). Diğer taraftan, uluslararası boyut taşıyan bir askeri müdahalede ülke içi yasal koşulların bir geçerlilik taşıması, icra edilen eylemlerin uluslararası hukuk çerçevesinde meşru bir zemine sahip olmasıyla mümkün olabilir (Staib, 2016, s. 224; Balouziyeh, 2014). Bu bağlamda, Rusya'nın argümanlarındaki noksan taraflar giderilememektedir.

Bu noksanlığın üstesinden gelebilmek için Rusya, Yanukoviç yönetiminin Rusya'dan askeri yardım istediğini belirtmiştir. Böylece, icra edilen askeri eylemlerle ilgili olarak söz konusu devletin rızasının alındığı vurgulanmıştır (Putin, 2014b). Rusya'nın Birleşmiş Milletler Daimi Temsilcisi Vitali Churkin, 1 Mart 2014 tarihinde Yanukoviç'in Rusya'dan yardım istediğini gösteren gerekli belgeyi Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi'ndeki bir oturum sırasında muhataplarının ilgisine sunmuştur ("Ukraine's Yanukovych asked for troops, Russia tells UN", 2014). Fakat 22 Şubat 2014 tarihinde Yanukoviç Ukrayna Parlamentosu tarafından başkanlıktan uzaklaştırıldığı için, 1 Mart 2014 tarihinde kendisinin Ukrayna Devlet Başkanı sıfatıyla Rusya'dan yardım istemesi hukuki olarak geçerlilik taşımayan bir talep olmuştur (Staib, 2016, s. 221).

Rusya'nın Kırım'ı ilhak ederek ülkesine kattığı süreçte referansta bulunulan bir diğer önemli uluslararası hukuk kavramı self-determinasyon prensibi olmuştur. Putin yönetimi, Ukrayna'da gerçekleştiğini iddia ettiği anayasa karşıtı darbeden sonra Kırım halkının "hayati çıkarlarının" korunmasının mecbur olduğunu vurgulamış ve bunun gereği olarak self-determinasyon ilkesinin işletilmesini çözüm yolu olarak sunmuştur (Lavrov, 2017a). 2008 Gürcistan krizi sonrasında self-determinasyon ilkesine başvurulup Güney Osetya ve Abhazya'nın bağımsızlıklarını ilan etmeleriyle sonuçlanan sürece benzer şekilde, Kırım'la ilgili olarak da benzer bir süreç yaşanmıştır. Putin, Birleşmiş Milletler Şartı'nın birinci fıkrasındaki self-determinasyon prensibine referansta bulunarak, söz konusu bir ulusun bu prensipten hareketle self-determinasyon hakkından yararlanmasının engellenemeyeceğini vurgulamıştır (Putin, 2014c). Böylece Kırım'ın önce bağımsızlığını ilan etmesi, daha sonra ise Rusya'ya katılma kararı almasının hukuki açıdan meşru olduğunun mesajı verilmiştir.

Putin yönetimi Kırım'la ilgili değerlendirmesini ortaya koyarken Rusya'yı yaşanan gelişmelerin dışında bırakmakta ve Kırımlıların iradesini yegâne belirleyici faktör olarak sunmaktadır. Fakat, Rusya liderliğinin self-determinasyon ilkesine dair ortaya koyduğu değerlendirmede önemli bir husus eksik bırakılmaktadır. Bu husus, Kırım'ın önce bağımsızlık kararı alması ve daha sonra Rusya'ya bağlanmasının öncesinde Rus askeri unsurlarının Kırım'a dönük bir askeri müdahale icra etmiş olmalarıdır. Putin'in kendisi tarafından, Kırım'daki Rus askeri birliklerinin sayısı yirmi bin olarak verilmiş ve Kırım'ın kontrol altına alındığı süreçte görev aldıkları kabul edilmiştir (Putin, 2014d). Rusya'nın gerçekleştirdiği

operasyonla ilgili bir parantez açılırsa, Rusya'nın Kırım'a Mi-8 nakliye ve Mi-35 saldırı helikopterleri sevk etmesi, denizden Kırım yarımadasına asker göndermesi ve Rus donanmasının Kırım'da bulunan Ukrayna filosunu ablukaya alması, Kırım'ın ilhak edildiği tarih olan 16 Mart 2014'ten önce gerçekleşmiş hadiselerdir (Kofman vd., 2017, s. 9). Bu bilgilerin ışığında, self-determinasyon hakkına başvurulmadan önce Rusya Ukrayna'nın toprak bütünlüğünün ve egemenlik haklarının ihlali anlamına gelen askeri eylemler gerçekleştirmiştir. Egemen bir devletin sınırları dahilindeki bir bölgeyi askeri olarak kontrol altına almak ve daha sonra self-determinasyon hakkından hareketle o bölgeyi ilhak etmek Rusya'nın Kırım'la ilgili ortaya koyduğu argümanların hukuki olarak bir karşılığa sahip olmadığını net bir şekilde göstermektedir (Muellerson, 2017).

Kırım'ın Rusya tarafından ilhakını mümkün kılan 16 Mart referandumu teknik olarak da tartışmalı noktaları içinde barındırmaktadır. Kırım'daki referandum sürecinin hukuki açıdan sorunlu boyutu Kırım'ın mevcut statüsünün devam etmesi şeklinde bir alternatifin Kırım halkına sunulmamasıdır. Referandumda Kırım halkı ya Rusya ile birleşilmesi ya da 1992 Kırım anayasasına geri dönülmesi şeklinde kendilerine sunulan iki alternatifle karşı karşıya bırakılmışlardır (Toal, 2017, s. 225). 1992 anayasasına göre Kırım Ukrayna toprağı olarak kalsa da, kendi kaderini tayin etme noktasında yarımadanın güçlü yetkilere sahip olacağı öngörülmektedir (Balmforth, 2014). Rusya ile birleşme opsiyonu ise Ukrayna devletinin de facto olarak Kırım üzerindeki egemenliğinin ortadan kalkması demektir. Bu iki şıkkın yanında, Ukrayna anayasasında yer aldığı gibi, Kırım'ın Ukrayna sınırları dahilinde otonom bir cumhuriyet olarak statüsünün devam etmesi alternatifi halka sunulmamıştır ("Ukraine's constitution of 1996 with amendments through 2004", s. 44). Düzenlenen referandumda, tek taraflı bir propaganda sürecinin işletildiği ve herhangi bir uluslararası gözlemcinin bulundurulmadığı bir ortamda Kırım'ın Rusya'ya bağlanması kararı çıkmıştır (Toal, 2017, s. 225; Peters, 2014). Bununla birlikte, uluslararası yasal standartların karşılanması için barışçıl bir ortam, evrensel, eşit, özgür ve gizli oy hakkına riayet edilen bir süreç ve siyasi otoritenin tarafsızlığı gibi ön koşullar da Kırım referandumunda sağlanamamıştır (Peters, 2014). Tekrardan altı çizilecek olursa, referandum süreci, Kırım Rusya'nın askeri olarak işgali altındayken gerçekleşmiştir.

Uluslararası hukukun genel ilkeleri dahilinde tespit edilebilecek sorunlara ilave olarak, Rusya'nın Ukrayna'ya dönük askeri müdahalesi komşusu ile imzaladığı ikili anlaşmaların da ihlal edilmesi anlamına gelmiştir. 1997 tarihli Dostluk, İşbirliği ve Ortaklık Antlaşması'nın ikinci maddesince tarafların birbirlerinin toprak bütünlüklerine ve sınırlarına saygı duyacaklarına dair taahhüt Rusya'nın askeri eylemleriyle açıkça ihlal edilmiştir (Steward, 1997, s. 69). Bununla birlikte, Karadeniz Donanması'nın Ukrayna topraklarında görev ve sorumluluklarıyla ilgili yasal çerçeveyi belirleyen ilgili anlaşmanın 1/6. maddesi uyarınca; Rus askerlerinin Ukrayna'nın egemenlik haklarına saygı duyacakları, yasalarına uygun hareket edecekleri ve iç işlerine karışmayacakları şeklinde tanımlanan taahhüt de Kırım'daki Rus askerlerinin yarımadanın ele geçirilişi sırasında oynadıkları rolle ihlal edilmiştir ("On violations of Ukraine's laws in force and of Ukrainian-Russian agreements by military units of the Black Sea Fleet of the Russian Federation in the territory of Ukraine", 2014).

KIRIM MÜDAHELESİ IŞIĞINDA RUSYA'NIN TASAVVURUNDA ULUSLARARASI HUKUK

Ukrayna'da Yanukoviç hükümetinin devrilmesinin ardından Rusya Kırım'ı önce askeri olarak ele geçirmiş ve daha sonra ülkesine katmıştır. Stratejik açıdan önemli bir yarımada olan Kırım'ı ülkesine dahil ederek Rusya Ukrayna krizinde sürecinde önemli bir kazanım elde etmiştir. Askeri gücünün sağladığı imkanla Rusya istediği sonucu almışsa da, meşru müdafaa, self-determinasyon, Ukrayna devlet başkanının Rusya'dan destek talep etmesi gibi uluslararası hukuktan doğan belirli haklara atıf da yaparak, eylemlerini meşru bir düzlemde gerekçelendirmeye çalışmıştır. Önceki satırlarda temas edildiği gibi, Rusya ölçeğindeki büyük güçler güç kapasiteleri ile istedikleri neticeleri elde etme olanağına sahip olsalar da, bu aktörlerin uluslararası hukuk düzenine aykırı bir eylemde bulunmadıklarını ispatlayacak bir çaba sarf ettikleri de sıklıkla görülür. Hak ve kuralların yorumlanış ve uygulanışında gözlemlenen eklektik davranışlara rağmen, uluslararası hukuka uygun davranıldığı intibaının oluşturulması büyük güçlerin önem verdikleri konular arasında yer alır. Bu çerçevede, uluslararası hukuk büyük güçler için işlevsel anlamda da olsa siyasi tasavvurlarında bir yer kaplamaktadır. Diğer taraftan stratejik çıkarlarını korumak ile uluslararası hukuka riayet etmek arasında bir seçim yapılmasının gerekli olduğu durumlarda, büyük güçlerin sergiledikleri eğilim çıkarlarını korumak yönünde gerçekleşir. Bu durum, Rusya'nın merkezinde yer aldığı iki farklı örnek hadiseye bakılarak netleştirilebilir.

Soğuk Savaş sonrası süreçte Rusya devlet egemenliği kavramının göz ardı edilmesi olarak nitelendirilebilecek eylemlere dönük çeşitli itirazlar dile getirmiştir ("The foreign policy concept of the Russian Federation", 2008; Putin, 2014a). Rusya liderleri devlet egemenliğinin ihlali anlamına gelecek gelişmelerin yaşandığı durumlarda Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyini gerekli kararları almaya davet etmişlerdir. Örneğin Suriye krizi sırasında Rusya, Suriye'nin egemenlik haklarına saygı duyulması konusunda Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi'ni gerekli yönde karar almaya çağırmıştır. Fakat, Ukrayna krizinde bunun tam tersi bir tavır benimsenmiştir. Zira Rusya, Ukrayna'nın egemenlik hakları ve toprak bütünlüğünün ihlal edilmesi anlamına gelecek olan Kırım referandumunun sonuçlarının reddedilmesi yönündeki tasarıyı Güvenlik Konseyi'nde veto etmiştir ("UN Security Council action on Crimea referendum blocked", 2014). Veto yönünde oy kullanan tek devlet olarak Rusya, Kırım referandumunun sonuçlarının tanınmamasını Güvenlik Konseyi nezdinde alınacak bir kararla tescillenmesini engellemiştir. Büyük güçlerin uluslararası hukukla olan ilişkilerinde benimsedikleri işlevsel ve eklektik yaklaşım Rusya'nın bu iki örnek hadisede sergilediği davranışlarda da müşahede edilmiştir. Rusya, müttefik bir ülke olarak gördüğü Suriye'nin egemenlik haklarına riayet edilmesi yönünde Güvenlik Konseyi'ne çağrıda bulunurken, Ukrayna'nın egemenlik haklarına saygı duyulması yönünde Güvenlik Konseyi'nin önüne gelen tasarıyı elindeki güç ve yetkiden yararlanarak veto etmiştir.

Rusya liderleri Soğuk Savaş sonrası dönemde sıklıkla uluslararası hukukun normlarına riayet edilmesi konusunda Batı ülkelerine uyarılarda bulunmuşlardır. Batı'nın liberal müdahalecilik doktrinini yansıtan askeri eylemlerini Rus liderler güçlü eleştirilere tabi tutmuşlardır. Örneğin Rus karar alıcılar Kosova, Irak ve Libya gibi Batı ülkeleri tarafından gerçekleştirilen ve rejim değişikliği ile sonuçlanan operasyonlara yönelik etkili itirazlar dile

getirmişlerdir (Putin, 2014b; Lavrov & Saunders, 2017). Diğer taraftan Ukrayna krizi özelinde tartışıldığı gibi, Rusya gerekli gördüğü anlarda kendisi uluslararası hukuku ihlal eden eylemlere girişmekten sakınmamıştır. Gürcistan krizinde olduğu gibi Ukrayna krizi sırasında da, Lavrov'un ifade ettiği üzere, Rusya'nın menfaatlerinin göz ardı edilmesi ve Rus nüfusun bir saldırıya maruz kalması halinde Rusya'nın uluslararası hukuktan kaynaklanan haklarını kullanacağı vurgulanarak, askeri güce başvurulacağının işaretleri verilmiştir (Bowen, 2017, s. 11). Nitekim bu yönde de davranılmıştır.

Rusya yönetiminin Ukrayna krizi sırasında uluslararası hukuk kavramlarına yaptığı atıflara rağmen, 22 Şubat 2014'ten sonra Ukrayna ile uluslararası anlaşmalarla belirlenmiş mevcut statükonun sürdürülmesinin mümkün olmadığı yönünde açıklamalar da paylaşılmıştır. Ukrayna'da iktidar değişikliği ile sonuçlanan süreci bir devrim olarak nitelendirenlere atıfla Putin, Ukrayna'da meydana gelen gelişmelerin zorla iktidarın ele geçirilmesi değil de bir devrim olarak kabul edilmesi durumunda 1917 Devrimi'ne benzer bir tablonun ortaya çıkacağını vurgulamıştır. Putin, Rusya'nın pozisyonunu ise ortaya çıkan bu yeni devletle hiçbir bağlayıcı anlaşma imzalanmadığını belirterek ortaya koymuştur (Putin, 2014b). Böylece Rusya, Rusya-Ukrayna ilişkilerini belirleyen ve imzalanan anlaşmalarla resmiyete dökülmüş olan statükonun yeni konjonktür baz alınarak sona erdiğini vurgulanmıştır. Böylece, 1994 Budapeşte Memorandumu, 1997 Dostluk, İşbirliği ve Ortaklık Antlaşması, Karadeniz Donanması ve Sivastopol üssünün kullanımını ve statüsünü belirleyen anlaşmalar ve son olarak 2003 tarihinde imzalanan sınır anlaşmalarının geçersiz hale geldiği belirtilmiştir. Bu anlaşmalarla tarafların birbirlerinin sınırlarına, toprak bütünlüklerine ve egemenlik haklarına dönük mütecaviz bir eylemde bulunmayacaklarına dair anlaşma metinlerinde yer alan taahhütler geçerliliğini kaybetmiştir. Rusya tarafından ortaya konulan emrivaki davranışlarla Ukrayna ile uluslararası anlaşmalarla tescillenmiş olan karşılıklı ilişkilerin kriz öncesindeki gibi devam edemeyeceği gösterilmiştir (Allison, 2014, s. 1257; Mälksoo, 2014).

Bu süreçte Rusya liderleri, tarihsel gerekçeler de öne sürerek Kırım'ın esas olarak bir Rus toprağı olduğunu iddia etmişler ve yarımadanın Rusya'ya katılmasının adil olduğunu savunmuşlardır. Örneğin Putin, Kırım'ın tarihsel olarak Rusya'ya ait bir yarımada olduğu ve Nikita Kruşçev zamanında Kırım'ın Ukrayna'ya devrinin o zamanki anayasal şartlar ihlal edilerek gerçekleştiğini vurgulamıştır (Putin, 2014e). Daha sonra ise Rusya'nın 1990'lardaki zayıf durumuna atıf yaparak Putin, SSCB'nin dağılması sonrasında Kırım'ın Rusya'ya dahil edilememesini hayıflanarak dile getirmiştir (Putin, 2014e). Nihai kertede Putin, Rusya'nın askeri bir operasyonla ele geçirdiği ve daha sonra tartışmalı bir referandumla ülke toprağına kattığı Kırım'ın Rusya ile birleşmesinin tarihsel bir hatanın düzeltilmesi olarak takdim etmiştir (Putin, Blome, Diekmann & Biskup, 2016).

2003'te ABD'nin Irak'a dönük gerçekleştirdiği harekatın gayri meşru tarafına vurgu yapmak için Putin gücünün hukukunun, uluslararası hukukun yerini almaması gerektiğini vurgulamıştır. Güçlü olan aktörün her istediğini yapabileceğini düşünmesi durumunda, uluslararası hukukun ilkelerinin ve devlet egemenliği kavramının tartışmalı hale geleceğini belirtmiştir (Sakwa, 2004, 222). Fakat, yukarıda ele alındığı üzere, Rusya'nın tarihsel

gerekçelere de başvurarak, bir başka devletin topraklarını önce işgal, daha sonra ilhak etmesi, gücün hukukunun ABD gibi Rusya tarafından da uygulandığını göstermiştir.

Bu hususlara rağmen Rusya, Ukrayna krizi sırasında uluslararası hukuktan doğan belirli haklara atıf yaparak hukuka aykırı bir eylemde bulunmadığını göstermeye çalışmıştır. Büyük güçler açısından uluslararası hukuka riayet eden bir ülke profili sergilemek, pragmatik nedenlerle de olsa, siyasi mülahazalarında bir yere sahiptir. Rusya, Batı hegemonyasına karşı adil ve eşitlikçi bir dünya savunusu ortaya koyarken, devlet egemenliğinin öneminin altını çizerek ve Birleşmiş Milletler ve Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi gibi organların otoritesinin korunmasını savunarak uluslararası hukuka önem veren bir ülke profili ortaya koymaya çalışmıştır. Bu şekilde, Batı'nın demokrasi promosyonu ve insan haklarını koruma gerekçesiyle devletlerin iç işlerine karışmasının önüne set çekilmeye gayret edilmiştir. Örneğin Lavrov, Batı'nın Rusya'yı uluslararası sistemde yerleşik düzeni bozmakla itham etmesine, Helsinki Nihai Senedi ve Birleşmiş Milletler Şartı'nın ihlal edilerek 1999'da Yugoslavya'nın bombalanması, 2003'te uluslararası hukuk çiğnenerek Irak'ın işgal edilmesi ve Libya'da Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi tasarılarının Muammer Kaddafi'nin devrilmesi için araçsallaştırılmasını hatırlatarak cevap vermiştir. Bu çerçevede, gerekli anlarda uluslararası hukuk Rusya liderlerin Batılı muhataplarına etkili itirazlar yöneltmelerine imkan tanıyan bir işlev görmüştür.

Bununla birlikte Rusya, 'Batı Sonrası Dünya Düzeni' olarak sunulan daha adil ve eşitlikçi bir dünya tasavvurunda da devletlerin uluslararası hukuk normları çerçevesinde egemenlik haklarını kullanabildikleri bir vizyon ortaya koymuştur (Lavrov, 2017b). Rusya liderleri ABD hegemonyasına dayalı tek kutuplu bir sistemi, uluslararası hukuk kurumlarının ve devlet egemenliğinin etkisiz kılındığı bir düzen olarak tanımlamışlardır. Rusya'nın ise uluslararası hukuka inan, her ulusun hakkına saygı duyan ve kendi öngördükleri ilerleme yolunu seçme haklarını tanıyan bir ülke olduğunu vurgulamışlardır (Putin, 2013). Bu hususlara dikkat çekilerek, Batı merkezli bir sistem yerine, uluslararası hukuk çerçevesinde devletlerin egemenlik haklarını özgürce kullanabildikleri, dünyanın çeşitliliğini yansıtan daha adil ve eşitlikçi bir düzen savunusu yapılmıştır (Putin, 2013; Lavrov 2017b).

Böylece Rusya liderleri gerek Batı'nın tek taraflı politikalarını eleştirirken gerekse kendi bakış açılarından adil bir dünya düzeni vizyonu ortaya koyarlarken, uluslararası hukuktan işlevsel anlamda faydalanmışlardır. Gerekli anlarda uluslararası hukuka başvuran bir ülke olarak Rusya, Kırım müdahalesi sırasında hukuk kurallarını göz ardı eden bir ülke profili ortaya koymaktan sakınmaya çalışmıştır. Bu yönde sergilenen çabalara rağmen Rusya, Ukrayna'da yaşanan iktidar değişikliği sonrası stratejik çıkarlarının tehdit altında olduğu düşüncesinden hareketle, komşusuna ait bir toprak parçasını ülkesine katarak uluslararası hukukun temel ilkelerini ihlal eden revizyonist eylemelerde bulunmuştur.

SONUÇ

Ukrayna krizi sırasında Rusya 22 Şubat 2014'te Devlet Başkanı Yanukoviç'in başkanlıktan azledilmesini önemli bir kırılma anı olarak görerek, Ukrayna'ya iki farklı noktadan askeri müdahaleler gerçekleştirmiştir. Bu iki nokta Kırım ve Doğu Ukrayna'nın Donbas bölgesi olmuştur. Rusya'nın aldığı askeri inisiyatiflerle Ukrayna devleti bu iki bölgede

egemenlik haklarını yitirmiştir. Donbas bölgesinde Rusya askeri gücünü devreye soktuğunu kabul etmeyerek, yaşanan çatışmaları Ukrayna ordusu ile milisler arasındaki bir mücadele olarak sunmuştur. Buna karşın Rusya liderliği, Kırım'ın ilhakı ile sonuçlanacak olan sürece ilerlenirken Kırım'da hazır bulunan Rus askerlerinin oynadıkları rolü kabul etmiştir.

Bu çalışmada ortaya konulduğu üzere, Rusya statüsündeki büyük güçlerin ellerinde bulundurdukları askeri kapasite sonuç alma noktasında kendilerine önemli avantajlar sağlasa da, bu aktörlerin askeri eylemlerinin meşru bir mahiyete sahip olduğu yönünde bir ikna çabası içine girdikleri de görülmektedir. Nitekim, bu çalışmada bir inceleme konusu olarak seçilen Ukrayna krizi sırasında Rusya'nın Kırım'ı kolay bir operasyonla ele geçirmesine rağmen, uluslararası hukuktan doğan belirli hak ve kurallara atıf yaparak eylemlerini meşru bir zeminde gerekçelendirmeye çalıştığı vurgulanmıştır. Bu husus detaylandırılırken, Rusya'nın self-determinasyon, meşru müdafaa, Ukrayna devlet başkanının Rusya'dan yardım talep etmesi gibi gerekçelerden hareketle askeri eylemlerinin gayrihukuki olmadığı yönünde bir ikna politikası sergilediği belirtilmiştir. Sergilenen bu çabalara rağmen, Kırım'da Rusya'yı meşru müdafaa hakkından hareketle eyleme geçmeye sevk edecek bir gelişmenin yaşanmadığı, self-determinasyon hakkının işletilmesinin ise Rusya Kırım'ı askeri olarak işgal ettiği için gerekli yasal dayanaklardan yoksun olduğu açıklanmıştır. Yanukoviç'in Rusya'dan yardım istemesinin ise, kendisi meşru devlet başkanı sıfatını artık taşımadığı için geçerlilik taşımadığı belirtilmiştir. Bu bağlamda Rusya'nın Kırım'ın ilhakıyla sonuçlanacak süreçte eylemlerinin uluslararası hukuk nezdinde bir karşılık taşımadığı vurgulanmıştır.

Rusya'nın ortaya koyduğu hukuki argümanlardaki sorunlu noktalara rağmen uluslararası hukuk nosyonuna işlevsel de olsa önem atfettiği belirtilmiştir. Zira Rusya'nın özellikle Batı'nın liberal müdahalecilik kapsamında icra ettiği askeri operasyonlara meşruiyet eksenli itirazlar yöneltirken hukuku önemli bir araç olarak gördüğü ifade edilmiştir. Bu tartışma bağlamında, Rus liderlerin özellikle devlet egemenliği kavramına yaptıkları vurguların altı çizilmiş ve bu kavramın ihlali olarak görülebilecek eylemlere dönük etkili itirazlar dile getirdikleri açıklanmıştır. Ayrıca, Rusya'nın daha adil ve eşitlikçi bir dünya düzeni savunusu ortaya koyarken de, uluslararası hukuktan destek aldığı belirtilmiştir. Bu hususların ışığında, Kırım'ın ilhakı sürecinde hukuki argümanlara başvurulmasında Rusya için uluslararası hukukun işlevsel açıdan önemli bir araç olmasının önemli bir neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu minvalde, uluslararası hukuk düzenine aykırı davranan bir ülke profili ortaya koymamak için Rusya'nın çeşitli hukuki argümanlar öne sürerek Kırım'ın Rusya ile birleşmesi ile sonuçlanan süreci meşru bir zemine oturtmaya çalıştığı izah edilmiştir.

KAYNAKÇA

Allison, R. (2014). Russian 'deniable' intervention in Ukraine: How and why Russia broke the rules. *International Affairs,* 90(6), 1255-1297. doi: 10.1111/1468-2346.12170

Balmforth, R. (2014, 11 Mart). *No room for 'Nyet' in Ukraine's Crimea vote to join Russia*. https://www.reuters.com/article/us-ukraine-crisis-referendum/no-room-for-nyet-in-ukraines-crimea-vote-to-join-russia-idUSBREA2A1GR20140311 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 12.11.2018)

Balmforth, R. & Zinets, N. (2014, 7 Nisan). *Protests in eastern Ukraine aimed at bringing in Russian troops, warns PM*. https://www.reuters.com/article/us-ukraine-crisis-storm/protests-in-eastern-ukraine-aimed-at-bringing-in-russian-troops-warns-pm-idUSBREA350B420140407?irpc=932 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 04.12.2018)

Balouziyeh, J. (2014, 14 Nisan). *Russia's annexation of Crimea: An analysis under the principles of jus ad bellum*. https://www.lexisnexis.com/legalnewsroom/international-law/b/international-law-blog/archive/2014/04/14/russia-s-annexation-of-crimea-an-analysis-under-the-principles-of-jus-ad-bellum.aspx adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 23.07.2017)

Bowen, A S. (2017). Coercive diplomacy and the Donbas: Explaining Russian strategy in eastern Ukraine". *Journal of Strategic Studies*, 1-32. doi: 10.1080/01402390.2017.1413550.

Cook, S. J. (2015). The Crimean crisis and international law: A Realist perspective. *University of St. Thomas Journal of Law and Public Policy*, 10(1), 65-82.

Federation council committees support Putin's letter on use of army in Ukraine. (2014, 1 Mart). http://tass.com/russia/721589 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 12.06.2017)

Grant, T. D. (2015). *Aggression against Ukraine: Territory, responsibility, and international law*. New York: Palgrave Macmillan.

Kofman, Michael vd. (2017). *Lessons from Russia's operations in Crimea and eastern Ukraine*. Santa Monica: Rand Cooperation.

Lavrov, S. (2014, 3 Mart). Russian Foreign Minister Lavrov says Moscow is 'defending compatriots'. https://www.dw.com/en/russian-foreign-minister-lavrov-says-moscow-is-defending-compatriots/a-17469484 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 05.12.2018)

Lavrov, S. (2016, 3 Mart). *Sergey Lavrov's article "Russia's Foreign Policy: Historical Background" for "Russia in Global Affairs" magazine*. http://www.mid.ru/en/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/2124391 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 05.12.2018)

Lavrov, S. (2017a, 30 Kasım). *Lavrov comments on Crimea's reunification with Russia*. http://tass.com/politics/978207 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01.01.2018)

Lavrov. S. (2017b, 18 Şubat). *Foreign Minister Sergey Lavrov's address and answers to questions at the 53rd Munich security conference*. http://www.mid.ru/en/foreign_policy/news/-/asset_publisher/cKNonkJE02Bw/content/id/2648249 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 20.09.2017)

Lavrov, S. & Saunders, P. (2017, 29 Mart). *Sergey Lavrov: The interview*. http://nationalinterest.org/feature/sergey-lavrov-the-interview-19940?page=show adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 25.10.2017)

Mälksoo, L. (2014, 28 Mart). *Crimea and (the lack of) continuity in Russian approaches to international law*. https://www.ejiltalk.org/crimea-and-the-lack-of-continuity-in-russian-approaches-to-international-law/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 08.06.2018)

Mearsheimer, J. J. (2006). Conversations in international relations: Interview with John J. Mearsheimer (Part II)". *International Relations,* 20(2), 231-243. doi: 10.1177/0047117806060939.

Mearsheimer, J. J. (2010). Structural realism. M. Kurki, S. Smith & T. Dunne (Eds.). *International relations: Discipline and diversity theories* içinde (s. 77-94). Oxford: Oxford University Press.

Mearsheimer, J. J. (2014). *The tragedy of great power politics*. New York: W. W Norton & Company, 2014.

Muellerson, R. (2014, 7 Haziran). *Two worlds – Two kinds of international law?* http://eng.globalaffairs.ru/number/Two-Worlds--Two-Kinds-of-International-Law-16704 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 09.09.2017)

On violations of Ukraine's laws in force and of Ukrainian-Russian agreements by military units of the Black Sea Fleet of the Russian Federation in the territory of Ukraine. (2014, 3 March 2014). http://mfa.gov.ua/en/news-feeds/foreign-offices-news/18622-shhodo-porusheny-chinnogo-zakonodavstva-ukrajini-ta-ukrajinsyko-rosijsykih-ugod-vijsykovimi-formuvannyami-chf-rf-na-teritoriji-ukrajini adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 23.12.2017)

Peters, A. (2014, 16 Nisan). *Sense and nonsense of territorial referendums in Ukraine, and why the 16 March referendum in Crimea does not justify Crimea's alteration of territorial status under international law*. https://www.ejiltalk.org/sense-and-nonsense-of-territorial-referendums-in-ukraine-and-why-the-16-march-referendum-in-crimea-does-not-justify-crimeas-alteration-of-territorial-status-under-international-law/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 03.12.2018)

Putin, V. (2013, 19 Eylül). *Meeting of the Valdai International Discussion Club*. http://en.kremlin.ru/events/president/news/19243 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 06.12.2018)

Putin, V. (2014a, 1 Temmuz). *Conference of Russian ambassadors and permanent representatives*. http://en.kremlin.ru/events/president/news/46131 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 22.12.2017)

Putin, V. (2014b, 4 Mart). *Vladimir Putin answered journalists' questions on the situation in Ukraine*. http://en.kremlin.ru/events/president/news/20366 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 29.06.2017)

Putin, V. (2014c, 4 Haziran). *Vladimir Putin's interview with Radio Europe 1 and TF1 TV Channel*. http://en.kremlin.ru/events/president/news/45832 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 29.06.2017)

Putin, V. (2014d, 17 Nisan). *Direct line with Vladimir Putin*. http://en.kremlin.ru/events/president/news/20796 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 29.06.2017)

Putin, V. (2014e, 18 March). *Address by President of the Russian Federation*. http://en.special.kremlin.ru/events/president/news/20603 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 25.06.2017)

Putin, V. (2016, 11 Ocak). *Interview to German newspaper Bild. Part 1*. http://en.kremlin.ru/events/president/news/51154 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 19.05.2018)

Sakwa, R. (2004). *Putin: Russia's choice*. London: Routledge.

Staib, J. T. (2016). Russian and western views of international law: The case of Crimea. J. Haaland Matlary & T. Heier (Eds.). *Ukraine and beyond: Russia's strategic security challenge to Europe* içinde. (s. 209-237). Switzerland: Springer Nature.

Steward, D. B. (1997). *The Russian-Ukrainian friendship treaty and the search for regional stability in Europe*. Unpublished Masters Dissertation. Naval Postgraduate School, California.

The Constitution of the Russian Federation. (1993, 12 Aralık). http://www.mid.ru/en/foreign_policy/official_documents/-/asset_publisher/CptICkB6BZ29/content/id/571508 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 05.12.2018)

The foreign policy concept of the Russian Federation. (2008, 12 Ocak). http://en.kremlin.ru/supplement/4116 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 15.10.2017)

Toal, G. (2017). *Near abroad: Putin, the west, and the contest over Ukraine and the Caucasus*. New York: Oxford University Press.

Tsvetkova, M. & Gutterman, S. (2014, 20 Mart). *Russia's lower house votes to bring Crimea into Russia*. https://www.reuters.com/article/us-ukraine-crisis-russia-crimea/russias-lower-house-votes-to-bring-crimea-into-russia-idUSBREA2J0YR20140320 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 05.12.2018)

Ukraine's constitution of 1996 with amendments through 2004. https://www.constituteproject.org/constitution/Ukraine_2004.pdf adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 18.06.2017)

Ukraine's Yanukovych asked for troops, Russia tells UN. (2014, 4 Mart). https://www.bbc.com/news/world-europe-26427848 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01.12.2018)

UN Security Council action on Crimea referendum blocked. (2014, 15 Mart). http://www.un.org/apps/news/story.asp?NewsID=47362#.WVYf9YSGOM8 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 14.12.2017)

Waltz, K. N. (1979). *Theory of international politics*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Üniter Hükümetlerin Deneyimlerinde Desantralizasyon

Vafa Ibrahimova[1]

Özet

Kentlerle birlikte gelişen yerel yönetimler farklı isimlerle varlıklarını sürdürerek uzun bir tarihsel dönem geçmiştir. Tarihi açıdan baktığımızda merkezi yönetimlerden önce yaranmış olmasına rağmen neredeyse bütün yerel yönetimler yetkilerini merkezi yönetimlerden alıyor. Küreselleşme, toplumsal, siyasal ve ekonomi alanlardaki gelişmeler sebebiyle yerel yönetimlerin fonksionları artmış ve yerel hizmetlerdeki etkililik ve kalitenin iyileştirilmesi gerekli olmuştur. Yerel yönetimler modern devletlerin bütün kamusal hizmetleri sadece merkezi yönetim aracılığıyla yürütülemeyeceğinin kabul edilmesiyle önemini daha da artırmış durumda. Günümüzde, yerel yönetim sistemi olmaksızın, herhangi bir politik sistemin eksiksiz ve tamamen demokratik olduğunu düşünmek mümkün değildir. Karar verme sürecinde kitlelerin ve demokratikleşme sürecinin katılımının yoğunlaşması, yerel yönetimin varlığını savunan temel unsurdur. Birçok insan için, yerel yönetim, özellikle imar, su ve kanalizasyon, itfaiye, acil yardım, toplu taşıma, ilköğretim ve sağlık gibi hizmetlerin sağlanması yoluyla hayatlarını doğrudan etkileyen hükümetin bir parçasıdır. Üniter devletlerde yerel yönetimler kamu tüzel kişilerdir, federal devletlerdeyse yerel yönetimlere anayasalarla yarı özerk statü tanınmış olup işleyiş biçimi, rolleri farklılık gösterir. Hükümetin ve yasama organının ve siyasi oteritenin tamamen merkezde toplanması üniter devletlerin belirli özelliyidir. Bu çalışmada üniter hükümetler perspektifinde desantralizasyon deneyimleri ele alınmaktadır. Desantralizasyon bir başka deyimle yerelleşme, merkezi yönetimin kamusal faaliyyeltere ilişkin yetki ve sorumluluklarnın alt seviyyedeki birimlere aktarılmasıdır. Alt seviyyedeki birimler yerel yönetimler taşra, yarı özerk kamu kurumları, ve özel sektör ola bilir. 1980 sonrası popüler olan desantralizasyon kavramı her ülke ve sistem için farklı amaçla denenmiştir. Desantralizasyonun en belirgin nedenlerini küreselleşme işlevsel, siyasi, ideolojik nedenler gibi ayıra biliriz. Araştırmanın ilk bölümünde, üniter hükümet sistemi ve üniter hükümet sisteminin özellikleri, desantralizasyon kavramı, desantralizasyonun nedenleri ve türleri kısaca ele alınmaktadır. Daha sonra, İngilterede (devolüsyon), Fransa (desantralizasyon), İsveç (mali desantralizasyon) ve benzeri ülkelerdeki yerelleşme deneyimleri incelenmektedir. Bu bölüm, üniter hükümetlerin etrafında kullanılan bazı yerelleşme modellerinin gözden geçirilmesi ve bunların avantaj ve dezavantajlarının tartışılmasından ibaretdir. Sonuç olarak, üniter devletlerin desantralizasyon deneyimleri bazı kriterler çerçevesinde karşılaştırmalı olarak analiz edilmiş ve dersler çıkarılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Desantralizasyon, Üniter Devletler, Yerel Yönetimler

[1] Unvan, Vafa Ibrahimova, Sakarya Üniversitesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Decentralization Experience in Unitary Governments

Abstract

The local administrations that have developed together with the cities have continued their existence with different names and a long historical period has passed. From a historical point of view, almost all local administrations have received their powers from the central governments, although they were created before the central governments. As a result of globalization, social, political and economic developments, the functions of local governments have increased and the effectiveness and quality of local services have been improved. Local governments have further increased the importance of recognizing that all public services of modern states cannot be carried out only through central government. Today, without local government's system it is not possible to consider any political system to be complete and entirely democratic. In the process of decision making, the intensification by the participation of masses and democratization's process is essential aspect that defends the local government's existence. In the unitary states, local governments are public legal entities, whereas in federal states, local governments have semi-autonomous status with constitutions and their roles differ. The fact that the government and the legislative body and the political community are fully centralized is a particular feature of unitary states. This study discusses the experiences of decentralization in the perspective of unitary governments. Decentralization is the transfer of the powers and responsibilities of the central government to the public agencies. The concept of decentralization, which was popular after 1980, was tried for different purposes for each country and system. The most obvious reasons for decentralization can be distinguished as functional, political, ideological reasons. In the first part of the study, the unitary government system and the features of the unitary government system, the concept of decentralization, the causes and types of decentralization are briefly discussed. Then, the experiences of localization in England (devolution), France (decentralization), Sweden (financial decentralization) and similar countries are examined. This section consists of reviewing some of the localization models used around unitary governments and discussing their advantages and disadvantages. As a result, the decentralization experiences of unitary states were analyzed comparatively in the framework of some criteria and lessons learned.

Keywords: Decentralization 1, Unitary Governments 2, Local Governments 3

GİRİŞ

Desantralizasyon kavramı yönetim fonksiyonlarına ilişkin yetkilerin merkezi otoriteden bölgesel ve yerel otoriteye devri anlamına gelir (Merriam-Webster sözlüğü, 2018). 1980 sonrası popüler olan kavramın bilinen ilk kullanımı 1846 tarihine kadar uzanır. Bir süreç gibi ele alındığında Desantralizasyon bir örgütün faaliyetlerinin, özellikle planlama ve karar alma ile ilgili faaliyetlerin merkezi, yetkili bir yer veya gruptan dağıtıldığı veya devredildiği süreçtir.

Türkçede karşılığı yerinden yönetim olan Desantralizasyon kavramı için ademi merkeziyet, yerelleşme vb. kavramlarda kullanılmaktadır. Bu makalede desantralizasyon kavramının türkçe karşılığı olarak yerinden yönetim kavramı kullanılmıştır.

Kamu Yönetimi Sözlüğünde Desantralizasyon kavramı "yönetsel kararların alınması ve görevlerin gerçekleştirilmesi yetki ve sorumluluğunun, ya coğrafi ya da işlevsel ölçütlere bağlı olarak merkezi hükümet örgütü dışında, hizmet yerinde bulunan organlarca üstlenilmesi durumu" olarak tanımlanmaktadır (Bozkurt, Ergun & Sezen, 1998, s. 260).

Alexis de Tocqueville göre "desantralizasyon, sadece idari bir değer değil, aynı zamanda yurttaşlık boyutuna da sahiptir, çünkü vatandaşların kamu işlerine ilgi duyma fırsatlarını arttırdığı için, özgürlüğü kullanmaya alışık olmalarını sağlar. Ve bu yerel, aktif özgürlüklerin birikiminden, kişisel olmayan, kolektif bir irade tarafından desteklenmiş olsa bile, merkezi hükümetin iddialarına karşı en etkili karşı ağırlık doğar"(Bonnal J. 2013).

Yerinden yönetim, belirli kamusal işlevlerle ilgili planlama, yönetme ve mali kaynaklara ilişkin sorumlulukların merkezi hükümetten

- merkezi yönetim bakanlıklarının veya birimlerinin taşra örgütlerine,
- hiyerarşik alt birimlere veya yarı özerk kamu idarelerine,
- yarı kamusal kurumlara veya şirketlere,
- coğrafi sınırları bulunan yerel veya bölgesel yönetimlere,
- özel ya da gönüllü kuruluşlara aktarılması olarak tanımlanabilir. (Rondinelli, Nellis & Cheema,1983, s.13)

Cohen ve Peterson, decentralization kavramını kullanıldığı biçimlere göre dört farklı alana ayırmışlar:

- Siyasi alanda, karar verme yetkisinin tipik olarak, vatandaşlara veya onların seçilmiş temsilcilerine devredilmesini tanımlar.
- Mekansal alanda, bölgesel planlamacılar tarafından, üretim ve tarımsal pazarlama merkezleri haline gelme potansiyeline sahip bölgesel büyüme kutuplarını teşvik ederek, birkaç büyük şehirde aşırı şehir yoğunluğunu azaltmayı amaçlayan politika ve programları oluşturmada kullanılan bir terimdir.
- Piyasa alanda, bireylerin ortaya çıkmış tercihlerine duyarlı piyasa mekanizmaları ile malların ve hizmetlerin üretilmesine ve sunulmasına izin veren koşullar yaratmayı ifade eder. Ekonomik liberalleşme, özelleştirme yönündeki son eğilimler nedeniyle daha yaygın hale gelmiş, kamu malları ve hizmetleri küçük ve büyük şirketler, topluluk grupları, kooperatifler, özel gönüllü kuruluşlar tarafından üretilmekte ve sağlanmaktadır.
- İdari alanda, merkezi ve merkezi olmayan hükümet birimleri arasında yetkilerin hiyerarşik ve işlevsel dağılımını ifade eder (UNDP, 1999, s. 6).

Kamu hizmetlerinin tek bir merkezden sunulması zorluğu nedeniyle neredeyse her devlet tarih boyu çeşitli türde ve derecelerde yerinden yönetime başvurmak zorunda kalmıştır. Çeşitli kaygılar nedeniyle bazı ülkeler bu konuya daha az odaklanır. Bölge, din, dil ve ırk bakımından farklılık gösteren ülkelerde yerinden yönetim uygulamalarından kaçınmanın en önemli kaygılardan biri, özerklik talepleridir.

Genelde üniter devletlerin merkeziyetçi olduğu ya da olması gerektiği ve yerel yönetimlerin sadece bazı hizmetleri sunan kuruluşlar olması gibi algı vardır. Bazen de yerinden yönetim ile federasyon kavramları özdeşleştirilir. Üniter devlette tek bir anayasa, tek birer yasama, yürütme ve yargı organı, ve ülkenin tümünde uygulanan tek bir hukuk sistemi mevcuttur. Federal devlette ise birliki oluşturan ünitelerden her birinin kendisine özgü anayasası, yasama, yürütme ve yargı organları ve kendi hukuku vardır. Fakat yerinden yönetim devletin biçimi deyiştirilmeden de yapılabilir. Yerinden yönetimin türüne bağlı olarak bazı yetkiler merkezi yönetimin dışına dağıtılabilir veya tersine yeniden merkezi yönetimde toplanarak yönetim yapısı değiştirilebilir. Bir ülkenin üniter ya da federal bir yapıda olması yerinden yönetim düzeyinin zayıf veya güçlü olmasında belirleyici unsur deyildir. Örneğin Sharma 2006 yılında yapdığı araştırmada federal yapıya sahip ülkeler olan Almanya ve Meksika'daki yerinden yönetim düzeyinin üniter yapıya sahip olan ülkeler olan Danimarka ve İsveç'ten daha düşük olduğu sonucuna varmıştır (Sharma, 2006).

Yerinden Yönetimin Türleri

Yerinden yönetim kavramı her ülke ve sistem için farklı amaçla denenmiştir. Bu bakımdan farkı türleri mevcut ve farklı kavramlarla ifade edilmektedir. Bu bölümde, yerinden yönetimin uluslararası literatüre uygun tasnifine yer verilmiştir.

Yerinden yönetim için oldukça kapsamlı bir araştırma yapmış Rondinelli (1981) her biri ayrı niteliklere sahip üç temel tür belirlemiştir. 1983'te karşılaştırmalı olarak farklı ülkelerdeki yerinden yönetim uygulamalarını inceledikleri çalışmada da aynı tasnifi kullanan Rodinelli bu tasnife özelleştirmeyi de (privatization) bir dördüncü grup olarak eklemiştir. Yaygın biçimde kabul gören bu ayrımda bazı türler tekrar alt türlere bölüne bilir:

- dekonsantrasyon (yetki genişliği),
- delegasyon (yetki aktarımı),
- devolüsyon (yetki paylaşımı),
- privatization (özelleştirme),

Yetki Genişliği ve ya **dekonsantrasyon**. Merkezi yönetime ait bir kısım yetkilerin merkezin kendi hiyerarşik yapısı içinde bulunan yerel düzeydeki personel ve taşra teşkilatlarına devredilmesi olarak tanımlana bilir (Rondinelli, Nellis & Cheema,1983, s.14). Merkezi yönetim tarafından belirlenen politikalar ve alınan kararlar, taşra teşkilatları ve yerel düzeydeki personel eliyle hayata geçirilmeye çalışılır. Yetkilerin devredildiyi bu idari birimler gerçekte ayrı bir idare olmayıp merkezi idarenin bir parçası ve yerel düzeydeki uzantılarıdır. Merkez karar almada kontrolü elinde tutar, böylece yerel yetkililer merkezi yönetime karşı sorumludur. Yerel makamlar merkezin görüşünü almadan çok az karar alabilirler. Bu yerinden yönetim türü genellikle üniter hükümet sistemlerinde bulunur.

Yetki Aktarımı veya **delegasyon** özel olarak tanımlanan işlevler için yönetsel sorumluluğu, normal bürokratik yapının dışında olan ve yalnızca merkezi hükümet tarafından dolaylı olarak kontrol edilen kuruluşlara aktarılması olarak tanımlana bilir (Rondinelli, Nellis & Cheema,1983, s.19). Bazı ülkelerde verimsiz, hantal hükümet bürokrasilerinden önemli işlevlerin kaldırılmasının, etkinlik ve verimliliği artırmanın bir yolu olarak değerlendirilmektedir. Delegasyon belirli konularda karar alma ve hizmetleri yürütme sorumluluğunun, merkezi hükümet tarafından tamamen kontrol edilmeyen, ancak devlete ait işletmeler ve kentsel veya bölgesel kalkınma kurumları gibi yasal olarak sorumlu olan bir tüzel

kişiye devredilmesidir (UNDP, 1999, s. 7).Yetki aktarımı yerinden yönetimin oldukça yaygın bir türüdür ve yetki aktarımı uygulanan kuruluşlar arasında iktisadi teşebbüsler ve kamu şirketleri, kamu bankaları, su, elektrik, telefon ve ulaştırma gibi idareler vb.leri bulunur. Türkiyede bu kuruluşlara örneğin TÜBİTAK , TRT, TOKİ, BOTAŞ, kamu bankaları, Devlet Su İşleri, Karayolları Genel Müdürlüğü vb. göstermek mümkün.

Yetki Paylaşımı veya **devolüsyon** merkezi yönetim doğrudan kontrolünün dışında olan, coğrafi sınırlara sahip yerel yönetimler arasında, anayasaya bağlı dayalı parlamento tarafından yapılan yetki paylaşımıdır. Esas olarak merkezi hükümet belli işlevleri devreder veya doğrudan kontrolünün dışında kalan yeni özerk, bağımsız ve yasal statüleri olan birimler yaratır. Bu birimler seçimle oluşan organlara sahip, kendi kararlarını alabilen, kendi bütçelerini yapabilen, harcama ve yatırımlarına karar verebilen yerel yönetim birimleridir(Rondinelli, Nellis & Cheema,1983, s.24).

Bu niteliklere sahip yasal kuruluşlara örneğin Türkiye'deki bütün yerel yönetimleri göstermek mümkün ve dolayısıyla bu birimler yetki paylaşımına dayalı yerinden yönetim birimleridir. Yerinden yönetimin diğer türlerinden farklı olarak yetki paylaşımını yerel yönetimlerin yerel iradeyele oluşturulması ve bunların yasalarla düzenlenmesidir.

Birleşik Krallıkda hükümet bazı işlevleri İskoçya, Galler, Kuzey İrlanda ve diğer şehirlerinden daha fazla yetki sahibi olan başkent Londraya devretmiştir. Sağlık, sosyal yardım, ilk ve orta öğretim, tarım ve çevre gibi birçok işlevler farklı derecelere devredilmiştir.

Tablo 1. Planlama Yetkileri, Esneklik ve Politika Sorumlulukları

	İskoçya	Kuzey Irlanda	Galler	London
Vergi	Kısmi	Yok	Yok	Yok
Yerel vergiler	Tam	Tam	Kısmi	Yok
Borçlanma	Kısmi	Kısmi	Kısmi	Kısmi
Polis ve Yargı	Tam	Tam	Yok	Kısmi
Sosyal yardım	Yok	Kısmi	Yok	Yok
Ulaştırma	Kısmi	Tam	Kısmi	Kısmi
Konut	Kısmi	Kısmi	Kısmi	Kısmi
İlk ve orta öğretim	Tam	Tam	Tam	Yok
Yüksek öğretim	Tam	Tam	Tam	Yok
Sağlık	Tam	Tam	Tam	Yok
Çevre	Tam	Tam	Tam	Kısmi
Kültür ve sanat	Tam	Tam	Tam	Kısmi

Yerinden yönetimin sonuncu türü olarak **Özelleştirme** ve ya **privatization** hükümetlerin sorumlu oldukları görevlerin gönüllü kuruluşlara devredilmesi veya özel teşebbüsler tarafından yapılmasına izin verilmesi olarak tanımlana bilir. Merkezi hükümet ulusal sanayi ve ticaret dernekleri, mesleki veya dini kuruluşlar, siyasi partiler veya kooperatifler gibi kuruluşlara, merkezi hükümet tarafından kontrol edilen işlevlerin yerine getirilmesi için lisanslama, düzenleme veya denetleme hakkını devredebilir (Rondinelli, Nellis & Cheema,1983, s.28).

Özelleştirme çoğu çalışmada diğer üç türden ayrılmakta ve ekonomik yerinden yönetim şeklinde ayrı bir kategori altına yerleştirilmektedir. En iyi örneklerden İsveç'in mali yerelleşme konusundaki bu başarılı uygulamasını göstere biliriz. Bu örnek tek başına

geleneksel yerinden yönetim yapılanması ile açıklanabilir bir durum değildir. Burada devletin her kademesinde hesap verilebilir ve şeffaf bir yapılanmaya gidilmesinin, vatandaş odaklı bir yerinden yönetim anlayışının oluşturulmasının rolü büyüktür. Güçlü bir mali denetim yapısının varlığı yerel yönetimlerin kendi gelirlerini toplayabilme ve istediği biçimde kullanabilme yetkilerinin yanı sıra kamusal hizmetlerin yerelleşmesini güçlendirmiştir.

SONUÇ

Farklı türleri bulunan yerinden yönetim, merkezi hükümete ilişkin yetki, sorumluluk ve mali kaynakların farklı yönetim birimleri arasında yeniden dağıtılması arayışının genel adıdır. Nitelikleri bakımından farklılık gösteren bu türlerin, her biriyle amaçlanan şey ve bunun sonuçları da birbirinden farklılık göstermektedir. Bu yerinden yönetim türlerinin uygulanması merkeziyetçi yapıyı yerelleştirmez. Bazen daha ademi merkeziyetçi bir yapıdan kaçınmak isteyen devletler alternatif çözüm olarak yerinden yönetim uygulamalarına başvurmaktadırlar. Örneğin yetki paylaşımından kaçınmak isteyen devletler yetki genişliğine dayalı bir yerinden yönetim uygulamasına gide bilir ve yerel yönetimlerin yetkilerini sınırlaya bilirler. Yerel iradeye dayalı olarak belirli bir coğrafi alanda kurulan ve işleyen yerel yönetimlerin yetkilerinin yasal olarak garanti altına alınması olarak bilinen yetki paylaşımından kaçınmak isteyen veya yerel yönetimlerin yetkilerini sınırlı tutmak isteyen devletler yetki genişliği yöntemine ağırlık vermektedir.

KAYNAKÇA

Bonnal J. (2013) *A history of decentralization.* Erişim adresi:

http://www.ciesin.org/decentralization/English/General/history_fao.html

(Erişim Tarihi: 17.12.2018)

Bozkurt Ö., Ergun T. & Sezen S. (Ed.) (1998). Kamu Yönetimi Sözlüğü, Ankara: Yorum Matbaası, s.260.

https://www.merriam-webster.com/dictionary/decentralization#learn-more

(Erişim Tarihi: 17.12.2018)

Özbudun E. Anayasa hukuku T.C. Anadolu üniversitesi yayını no: 2692 Açık öğretim fakültesi yayını no: 1658 Erişim adresi:

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34251062/ANAYASA_HUKUKU.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1545047501&Signature=b7M%2F7M5y4JIA4S%2FSpnsSgah4PdE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DImmunohistochemical_expression_of_connex.pdf

(Erişim Tarihi: 17.12.2018)

Rondinelli, D. A. (1981). *Government Decentralization in Comparative Perspective: Theory and Practice in Developing Countries.* International Review of Administrative Sciences, Vol. 47, No: 133, pp. 133-145.

Rondinelli D.A, Nellis J.R. and Cheema G.S. (1983). *Decentralization in Developing Countries: A Review of Recent Experience.* Washington: The World Bank.

Sharma, C. K. (2006), Decentralization Dilemma: Measuring The Degree and Evaluating The Outcomes, The Indian Journal of Political Science No. (1).Vol. (LXVII) (2006): pp. 49-64.

UNDP (1999). Decentralization: A sampling of definitions. Erişim adresi:

http://web.undp.org/evaluation/evaluations/documents/decentralization_working_report.PDF

(Erişim Tarihi: 17.12.2018)

Tablolar

Centre for Cities (2014). Devolution and decentralisation in the UK. Erişim adresi:

https://www.centreforcities.org/wp-content/uploads/2014/09/14-09-12-Devolution-Decentralisation-Briefing-1.pdf

(Erişim Tarihi: 17.12.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Trudeau Yönetimi'ne odaklanarak Kanada'nın İklim Değişikliğine Yönelik Eylem Planı

Yagmur Saifaldin Ikram[1]

Cengiz Çağla[2]

Özet

Bu çalışma, Trudeau yönetimi eylem planına odaklanan, Kanada'daki vaka çalışmasıyla gözlemlenen modern iklim güvenlik problemi etrafında oluşturulmuştur. Kanada 36 milyonluk küçük nüfusuna rağmen dünya üzerinde karbon gazı salınımı açısından ilk 10 ülke içersine girmektedir.Bu ilk 10 ülke içerisinde nüfus açısından kendisine en yakın olan ülke 127 milyonluk nüfusuyla Meksikadır. İklim değişikliği konusuna gelince, Kanada, genellikle küçük nüfusu ve diğer üyelerle kıyaslandığında ortaya çıkan emisyon seviyesi nedeniyle göz ardı edilmektedir.

Bununla birlikte, bir millet böylesine büyüklükteki bir problemin en çok katkıda bulunanlarından biriyse böyle bir konunun hafie alınmaması gerekmektedir ve değerlendirmenin başlatılması gerekir. Dahası, iklim değişikliği şüphesiz büyük bir küresel sorun; bu nedenle, sorun yerel, bölgesel ve uluslararası düzeyde rezonansa girer. Aslında, ilk on karbon emitöründen üçü Kuzey Amerika'da (ABD, Kanada ve Meksika) bulunmaktadır. Ancak, Kanada'nın nispeten küçük nüfusu göz önüne alındığında ve yüksek bir karbon gazı salınımı yapması incelendiğinde önemli bir sorunun olduğunu bizlere söylemektedir.

Bu çalışmanın amacı, akademisyenler, öğrenciler ve özellikle Kanada'nın iklim değişikliğindeki rolü üzerine endişe duyan herkese yararlı olabilecek üretken bir materyal üretmekdir. Çalışma dört bölüme ayrılmıştır; İlk olarak Kanada'nın geçmişini iklim değişikliği ve özellikle Kyoto Protokolü gibi çevresel anlaşmalar ve bunlardan nasıl çekildikleri ile ilgili varlığını keşfedeceksiniz. Üç bölüm, iklim değişikliğinin etkilenmesi ve azaltılmasına yönelik olarak üç farklı caddeyi araştıracaktır; ikinci kısım ise Kanada hükümetinin ulusal olarak karşılaştığı zorluklara ve engellere bakmaktır. Üçüncüsü, Kanada'nın iklim üzerindeki rolünü bölgesel bir analizle daha geniş bir perspektiften değerlendirmek. Son olarak, Kanada'nın uluslarüstü düzeyde etkinliğinin ve rolünün önemi dikkate alınacaktır. Böylece, üç analizin tümü, Kanada'nın iklim değişikliğine karşı geçmiş, şimdiki ve gelecekteki eylemlerini anlamada önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Karbon Fiyatlandırması, Pan-Kanada Çerçevesi, Karbon Vergisi, Yenilenebilir Enerji, Paris İklim Anlaşması.

[1] Yagmur Saifaldin Ikram, YTÜ, SBUI

[2] Prof. Dr. Cengiz Çağla, YTÜ, SBUI

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Canada's Action Plan towards Climate Change with focus on The Trudeau Administration

Abstract

This study is formed around the modern day security problem of climate change observed through the case study of Canada, with a major focus on the Trudeau administration action plan. Canada is in the world's top ten Carbon emitters with the lowest number of population, estimated at about 36 Million, in comparison to the other members, where the closest is Mexico, with an estimated population of 127 million. In regards to the topic of climate change, Canada is, often, overlooked due to its small population, and the level of emission it puts out in comparison to the other members.

Nonetheless, when a nation is placed as one of the top contributors of a problem of this magnitude, it is a case that should not to be taken lightly, and evaluation must be commenced. Moreover, climate change is without a doubt a major global issue; thusly, the problem resonates locally, regionally and internationally. In fact, three of the top ten carbon emitters are located in North America (US, Canada, and Mexico). However, considering the relatively small population of Canada, and emitting a high level of carbon gas, is a case of major concern.

The aim of this study is to produce a productive material that would be beneficial to academics, students, and to all who are concerned on the topic of climate change, particularly, of Canada's role. The study is set into four parts; the first will explore Canada's past to presence in regards to climate change, and in particular environmental agreements like Kyoto Protocol and how they withdrew from it. Three parts will explore three distinct avenues in regards to action and mitigation of climate change, with the second part looking into challenges and obstacles the Canadian government is facing nationally. Third, evaluating Canada's role on climate in wider perspective with a regional analysis. Lastly, Canada's effectiveness and role of action at a subnational level will be considered. Thereby, all the three levels of analysis are relevant in understanding Canada's past, present and future action towards climate change.

Keywords: Carbon Pricing, Pan-Canadian Framework, Carbon Tax, Renewable Energy, Paris Climate Agreement.

CANADA'S HISTORICAL RELEVANCE IN ACTION TOWARDS CLIMATE CHANGE

The aim of this study is to analyze and evaluate the Trudeau Administrations action on mitigation of climate change. Furthermore the study looks at if the Trudeau Administration distinguished itself from former Administrations in any way or form. Trudeau's Administration might have accomplished decent goals up until now their biggest obstacle remains in meeting their Paris Climate Agreement (PCA) commitments.

This section is to familiarize the reader with some of Canada's past experiences with the environment with a focus on climate change issues. Even though Canada has a relatively rooted history in regards to the environment not everything will be discussed within this study. Rather a few events and ideas will be referenced, to better understand the case at hand.

One of Canada's first actions in relation to climate change can be traced back to as early as 1868. The Act of regulation of fishing and protection of fisheries was passed on 1868 and it introduced an environment and management plan and anti-pollution regulations in order to protect Canada's Lakes and bordering oceans (Richards, 2017). The act on protecting fisheries is an integral part of Canada's environment as they are in geographical luxurious area to be surrounded by the Pacific Ocean on the west coast of Canada and the Atlantic Ocean on the East coast of Canada.

Moreover, both Oceans have provided their fair share of natural resources and its evident the effect they have had on the Canadian economy has been substantial. However, one cannot forget one of the most important coastlines in the North leading to the Arctic. Almost a century following the regulation on fisheries, Canada in 1972 introduced the Arctic Waters Pollution Act, which made it illegal to dump waste in the Arctic. (Richards, 2017). The artic and north passage way is one of the world's most used shipments passages and for it to remain clean and accessible is of utmost importance for Canada.

Continuing towards Canada's commitment in the struggles against climate change there are several pinnacle environmental agreements aiming to reduce Greenhouse Gas emissions (GHG). The first is the 1992 Earth Summit in Rio de Janerio, also known as the United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC). Canada ratified the agreement in 1992, the UNFCCC aims to help nations stabilize their GHG output levels and work as a frame for future environmental agreements relative to GHG issues.

Following Rio, in 1997 the world was introduced to the Kyoto Protocol adopted under the UNFCCC which Canada ratified the agreement in 2002. [In 2007] "Environment Canada releases the first climate change plan, as required by the *Kyoto Protocol Implementation Act*, which indicates that Canada's target is to reduce GHG emissions to an average of 6 percent below its 1990 emission level over the 2008–2012 period" (Office of the Auditor General of Canada, 2018).

Moreover, the Canadian government full steamed ahead in regards to meeting its goals with the Kyoto protocol by committing to reduce GHG emissions by 270 million tons per year from 2008-2012. To reiterate the GHG reductions they introduced "Turning the Corner" commitment to reduce Canada's total GHG emissions by 60 to 70 percent by 2050 (Office of the Auditor General of Canada, 2018).

The attitude and mind of the Canadian government was noticeably in the right place, however when it came to action everything virtually fell through and Canada removed itself from its Kyoto commitments in 2011. The cause of this premature departure was largely due to lack of the federal government not putting in place a strategy for the country to reach its goal of reducing emissions to 1990 levels, between 2008 and 2012 rather between 1990 and 2008 national emissions increased by 24 percent (Canadian Encyclopedia, 2011).

Moreover, the Kyoto Protocol was an agreement that underwent a lot of scrutiny even though certain developed European Nations of Europe succeeded with meeting their goals. Nations like Canada had failed and the world's largest carbon emitters in USA and China did not seem remotely interested on coming on board. The protocol had a rather aggressive nature as it seemed to the US and China and this ideally trickled down to other nation states. Nations were looking for a more self-paced policies and an agreement that would put the nation state in the driving seat which and when they would call the shots regarding their action towards fighting climate change.

Furthermore, with that came the PCA in 2015 the world's first unanimous decision that indicated that climate change was an issue and needed to be addressed immediately. "Canada signed the agreement in 2016 which brought over 197 countries with the common goal of focusing focusing on decreasing rising temperatures by reducing greenhouse gases and carbon emissions. Canada's goal is to reduce greenhouse gas emissions by 30% from 2005 by 2030" (Richards, 2017).

What distinguished the PCA from the past agreements in the past is that nation states were the decision makers and more importantly each nation state set their own nationally determined contributions (NDC) on how they would reach their goal. There is no enforcing mechanisms or higher body of government to restrict or pressure states to participate or to meet their goals and more importantly none of the commitments are binding.

In regards to Canada, a year after signing and ratifying the PCA the Canadian government announced an action plan called the Pan-Canadian Framework on Clean Growth and Climate Change (PCF) which brings together all of the provinces and territories (except for Saskatchewan) to concentrate on pricing carbon pollutions, reducing emissions, climate adaption and clean technology, innovation and jobs (Richards, 2017).This plan will contribute to Canada meeting its goal of reducing greenhouse gas emissions by 30% by 2030.

Additionally, Canada emits 2 percent of global emissions, which sounds small, but when size populations is considered it is one of the highest in the world and these emission levels are due in part to a few greenhouse-gas intense sectors in the national economy, particularly the energy industry (Canadian Encyclopedia, 2011). Canada along with the world is in a dire position to make a life altering decision regarding how they will address the issue of climate change.

Differently, before Justine Trudeau won the elections in 2015, Stephen Harper the Conservative party leader was the Prime Minister of Canada and he lost popularity due its administrations ability to economically keep Canada afloat. Rather because it actions towards climate change was not very serious. The lackluster performance of the conservative party and leader in Stephen Harper had a falling out in addressing on the issue of climate change. Furthermore, The Harper Administration could not introduce a new oil and gas legislation and were too hesitant to formally enforce the carbon tax plan as it would have negative implications on the economy at the time.

The Canadian general aware of the failing of the Harper Administration action towards the environment decided to wager on the up and coming Liberal party leader in Trudeau and elected him on his words to make difference in regards to climate change. With that this will tie into the latter part of this study by elaborating on how the Trudeau Administration has performed to meet its goals in regards to climate change commitments with the PCA at a national level.

THE TRUDEAU ADMINISTRATION'S ACTION TOWARDS CLIMATE CHANGE ON A NATIONAL LEVEL

This section of the study will concentrate on some of the important national commitments and actions the Trudeau Administration has adopted and or are willing to adopt in order to meet their 2030 GHG goals as agreed to in the PCA. One of the first things the Trudeau Administration acted on was the promise he had made in his campaigns which was to give greater importance to the issue of climate change. [Trudeau fulfilled that] promise by

changing the name of Environment Canada to Environment & Climate Change Canada (Richards, 2017).

Differently, the section will evalute two rather important issues the federal government have tried to implement into the national agenda. These two topics are the PCF and Carbon pricing and taxes. The national government strongly believes that these two action plans can ultimately help Canada reach their 2030 goal. Of course all these actions will have to be evaluated once they are carried out as the sense of optimism and hope is at a high swing against past climate action shortcomings.

Pan-Canadian Framework on Clean Growth and Climate Change

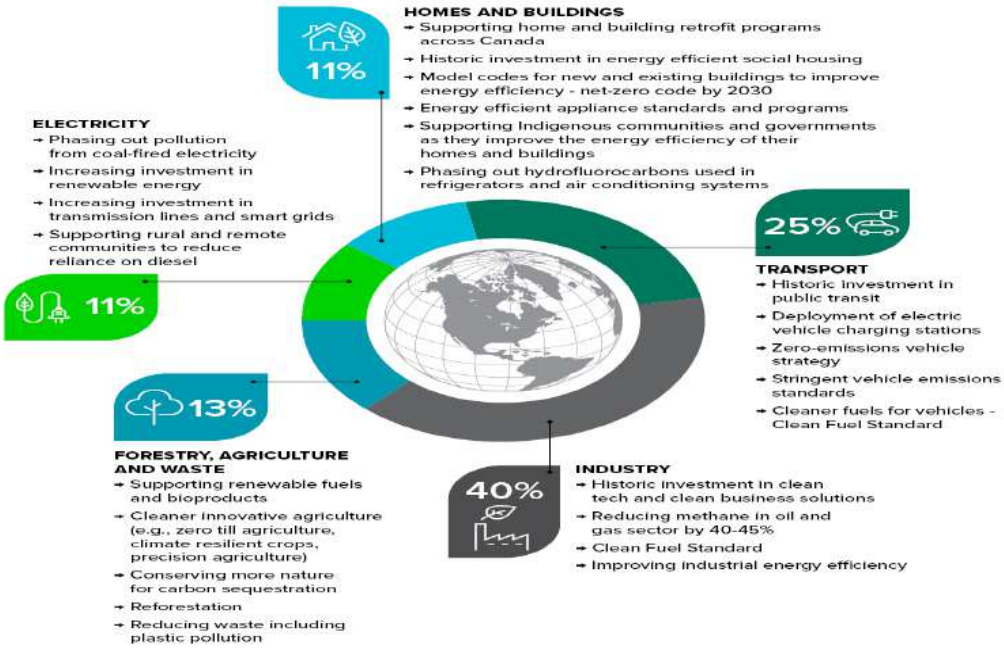
Before the study engages with the PCF it is rather important to apprehend how climate change is affecting Canada. The study in the aforementioned sections has keyed on this notion, rather this will just briefly point to a certain point.

Catherine McKenna the Minister of Environment & Climate Change explained that the "Average temperatures in Canada have already increased by 1.7 degrees Celsius since 1948. Continued amplification of warming at high latitudes is projected under all scenarios of future climate change" (The Climate Reality Project, 2018). There is no slowing down the rise in risk of climate change as population is substantially growing in Canada so will the GHG emission output. Furthermore, McKenna said, "Along with higher temperatures and increased rainfall, we will see rising sea levels. Warmer waters and ocean acidification are expected to become increasingly evident over the next century" (The Climate Reality Project, 2018).

Moreover, if proper diagnosis is not addressed then Canada along with the world will see an increase in extreme weather conditions, rising sea levels, and Artic deforestation, thus the PCF is ideally trying to not witness these catastrophic patterns of climate. "**The Pan-Canadian Framework on Clean Growth and Climate Change is an extensive document that has been developed by the Canadian government in association with the eleven provinces to lay out a mitigation strategy as well as a pathway towards a clean economy" (The London School of Economics and Politics, 2016).**

Essentially there are thirteen provinces and territories; however Saskatchewan has been the only province holding out from the PCF, due to their reluctance to adopt the carbon pricing system. Saskatchewan's economy is concentrated heavily on industries and to apply the carbon pricing system would have negative economical outcomes therefore it would not make much sense for the province.

More importantly, the Trudeau Administrations aim is to make significant changes in the electricity, transportation, and building sectors. "In the electricity sector, the federal government is working to phase out traditional coal-fired electricity generation by 2030, and investing in renewable power, Smart Grids, and reducing reliance on diesel in Indigenous, northern and remote communities" (Government of Canada, 2018a). In reference to Graph 1. Eleven percent of Canada Carbon emissions derive from electricity.



Graph 1. Where do Canada's emissions come from and what are we doing to reduce them.

Essentially there are thirteen provinces and territories, however Saskatchewan has been the only province holding out from the PCF because of their reluctance to adopt the carbon pricing system with PCF lobbies the most. Saskatchewan's economy is concentrated heavily on industries and to apply the carbon pricing system would have a negative impact economically.

In addition to the electricity sector, the PCF has also created targets for the transportation sector. In the transportation sector, the federal government is regulating emissions standards for light and heavy duty vehicles and investing in infrastructure for zero-emission vehicles. Federal, provincial and territorial governments are also developing a Zero-Emissions Vehicle Strategy for 2018 (Government of Canada, 2018a). In reference to Graph 1. the transportation sector amounts to twenty five percent of all carbon emission of Canada. More importantly, other provinces like Ontario have taken the initiative to focus on heavy duty vehicles and not as much on light vehicles are mostly environmentally friendly in regards to carbon emission.

Furthermore, the Canadian federal government is determined to make an initiative towards reducing carbon emission in all sectors included in Graph 1, most notably in the industrial sector. The Industrial sector produces a whopping forty percent of all carbon emissions of Canada. The industrial sector through adopting regulations to reduce hydrofluorocarbon emissions and methane emissions from the oil and gas sector, as well as via energy efficiency benchmarking programs such as ENERGY STAR for Industry and ISO 5001 (Government of Canada, 2018a).

More importantly, the Trudeau Administration recognizes that they made a promise to bring forth action on climate change. The pressure is of full mount especially how the international community has tuned into craze with the signing of the PCA. The PCF ideally does seem like the plan to get Canada over the top and finally succeed in meeting their goals

as outlined in the PCA, however the policies and the instruments are lacking and virtually looks likes the only glaring issue in holding back the federal government's path to success.

Lastly, the federal government of Canada hopes that the PCF ideally help reach three certain outcomes; the first is that Canadians are more aware of actions towards climate change in general. The second is that Indigenous Peoples and organizations, youth, and students should be engaged on clean growth and climate change initiatives. And third, Canadians should be more engaged on climate change issues, and should be equipped to take informed action to reduce emissions and adapt to climate change (Government of Canada, 2018c).

Carbon Pricing and Carbon Taxes

One of the biggest obstacles of the federal government and essentially the PCF was the enforcement of the National Carbon Price Plan which has been in the work of being implemented since 2016. The carbon price initially makes provinces and territories who sign the agreement adopt a carbon tax or cap and trade system. The Trudeau administration has seen to be firm to get all provinces and territories on board with the plan unlike the administration of the past. For instance the Harper Administration could not firmly enact on the carbon pricing initiative as it would have had significant backlash against the Canadian economy.

Initially, the federal plan calls for a price on carbon pollution of $10 per ton in 2018, rising by $10 per year to $50 per ton in 2022 (Cowan, 2018). There is significant rise in price year by year, however the rise in output of carbon emissions is as great therefore these economical by laws are mandatory for federal governments to achieve their goals. [McKenna stated that through these enforcements the Canadian government hopes to accomplish] "uniformity in terms of a national price, also that we're doing it in a thoughtful way, and provinces and territories need to decide what they're doing with the revenues" (Haces, 2016, pp. 40).

The Carbon tax idea derived from eliminating the free riding nations and states. If provinces and territories are going to commit to climate change then they have to enforce it through a financial means. Frankly, political attendance is not enough anymore policies and laws need to be enforced in order to see immediate and long term results. The participation in field of carbon pricing and carbon taxes can be translated to other countries participating in the PCA and they as well can apply it nationally and subnationally to help them meet their goals. Canada's willingness to commit to carbon pricing can hopefully convince regional nation like the US and Mexico to commit as equally if not greater to what Canada would have done.

THE TRUDEAU ADMINISTRATION'S ACTION TOWARDS CLIMATE CHANGE AT A REGIONAL LEVEL

Since being elected Trudeau and his administration have carried over the federal government duties to be engaged and committed to developing their political and regional ties with neighboring countries like the United States and Mexico. Moreover, they have expanded their reach far beyond their own continent and have made efforts of aiding developing countries in the developing world as seen in Graph 2.

Furthermore, Canada as a developed nation in the PCA has committed itself to help developing nations economically adopt a plan to meet their own set out goals. This is one particular thing that distinguishes the PCA from previous climate agreements, which is not leaving developing nations stranded in meeting their goals now there is uniformity of some kind. In 2015, Canada pledged $2.65 billion over five years for this initiative and began delivering on this pledge in 2016. Over the last two years, Canada has announced an additional $353 million for assistance to developing countries (Government of Canada, 2018a).

Graph 2. Global map of countries directly receiving Canadian climate finance.

How Climate Change is influencing Canada and in return affecting the North America

Like any region North American countries have been greatly independent on each other in regards to politics and economics. Of course what is meant by North America in this certain scenario is the big trio of US, Canada, and Mexico and with no disregard to other nations in the region.

Differently, one of Canada's advantage and disadvantage are all in the same in the case of forestry. As referenced above in Graph 1. Thirteen percent of Canada's GHG emissions derive from forestry and agriculture. [More importantly it's relative to say that] Canada is home to 9 percent of the world's forest which can help absorb carbon emissions, the large wooded areas act like a reservoirs referred to as carbon sinks, sequestering the greenhouse gas over the long term (Government of Canada, 2018d). Essentially carbon sinks absorb more carbon emissions then they output and in this case the forest does both things but they do the former more frequently.

Forestry for the region is key and is one of the ways in which the US and Canada are contributing to cutting carbon emissions in their respected countries. However, with the case of climate change both nations have had significant backlashes in regards to their forestry's. One particular example is the rising high numbers of forest fires in Canada and the US. "in the

summer of 2017, wild fires burned a record 1.2 million hectares of forest in British Columbia, with the largest covering an area roughly the size of Prince Edward Island. Canada could experience twice the number of fires by 2100 (A Collaborative Report from Auditors General, 2018, pp. 47).

In the case of the US it has seemed to be a constant news of event that forest fires erupt every year in the state of California causing significant environmental and economic damages. The Obama Administration was aware of this and was willing to act on this matter but the current Trump Administration thinks climate change is a "Hoax" and ultimately irrelevant.

Differently, floods have also served as another form of problem for Canada that the Trudeau administration has yet to address properly. The 2013 Alberta floods cost $1.7 billion. The frequency of similar floods is expected to increase as extreme precipitation events become more frequent (A Collaborative Report from Auditors General, 2018, pp. 47). To fight of these disasters and to meet their goals with the PCA, all three nation states decided to form the North American Climate, Clean Energy and Environment Partnership Act. "Some of the goals North America has set include having 50% of power being generated by clean power by 2025 and to decrease methane emissions from the oil and gas sector by 40% to 45% by 2025" (Richards, 2017).

The North American Climate Act was agreed upon in 2016 set out to show collaboration in six different areas: the development of reliable, resilient and low-carbon electricity grids; innovation of clean energy technologies, including renewables; energy efficiency for equipment, appliances, industries and buildings, including energy management systems; carbon capture, use and storage (CCUS); climate change adaptation and resilience; and reducing emissions from the oil and gas sector, including methane and black carbon (Wiseman, 2016). If all these collaborations are meet of course within the timeframe suggested by the PCA which is 2030 then it would be an astonishing accomplishment for the continent and region.

However if these actions are not put into force and pose merely as symbol of intention and not action then everything will carry on as it is now the US being the world's number one carbon emissions and Canada and Mexico being in the top fifteen. None of these accomplishments are exemplary unless political action and will are asserted and in light of all that is said thus far USMCA was recently introduced and it seems to carry a huge burden in meeting the expectations of the PCA.

The Decision is Deal or Trump

As stated in the previous section the three neighboring nations in the US, Canada and Mexico have formed a trio in which they have been immensely reliant on one another for them to survive. North Atlantic Free Trade Agreement (NAFTA) was an integral part of understanding and cooperation between the big trio's, however recently a new trade deal was signed but not ratified yet called the Agreement between United States, Mexico, and Canada (USMCA). The deal is signed and will go into effect in 2022 but its first needs to be ratified by each nations governmental body.

The USMCA has thus far received mixed reaction from the public as it is definitely a better deal for the US, and a greater advantage the previous deal for Canada and limited if not

any advantages for Mexico in comparison to its predecessors in NAFTA. The Minister of Environment of Canada Catherine McKenna had tried for months to pressure the Trump administration to take matters of climate change more seriously and imbed it into the USMCA. However, the Trump Administration is still firm on its decision of backing out of the PCA unless the goals outlined by the US can be renegotiated.

Nonetheless, The USMCA has been signed and this is what it covers in towards the issue of climate change. "It mentions pollution, marine traffic, endangered animals and ozone, but ignores what many call the world's largest environmental challenge. The deal doesn't even mention climate change" (The Canadian Press, 2018). From the US perspective the deal is much more aware about the environment and its action towards it; however the key words like climate change and global warming are non-existent.

Moreover, Chapter 24 is the exact part where the topic of the environment is discussed in the USMCA, the section promotes practices of environmental policies and trades. "The Agreement recognizes that is "inappropriate" to either (1) "establish or use… environmental laws… in a manner which would constitute a disguised restriction on trade or investment" or to (2) "encourage trade or investment by weakening or reducing the protection afforded in their respective environmental laws" (Connell, 2018).

As it stands the Trump Administration will not accept climate change even states like California, Chicago and New York have pledged to hold their promises as stated in the PCA even if Trump is on board or not. Therefore the PCA shall carry on and the Trump's game of dismembering the cause has for the time being halted as there is not much he can do at the moment to renegotiate the terms presented to the US. The resilience of the states and provinces ties into the next section of the study which will look at the significant role the subnations in struggles against climate change.

THE TRUDEAU ADMINISTRATION'S ACTION TOWARDS CLIMATE CHANGE AT A SUBNATIONAL LEVEL

The section of the study will look at the provincial and state governments and institutions that have been contributing to cause of climate change during the Trudeau Administration. It cannot be stressed enough that when nation states in the developed world are dealing with climate change that they need to win over their local government and to be fully committed to the cause. In past climate agreements often the system that was adopted was a top down approach, where developed states made the rules and applied them in the manner that they saw fit.

However, with the PCA this outlook has been changed and now we are seeing a bottom up approach being implemented where developing nations are casting their voice at the international level. Within the states local government are taken on greater responsibilities to meet all but one goal maintain global temperatures well below two degrees Celsius.

Provinces Unite

Canada is made up thirteen provinces and territories and essentially all but one province have confirmed on the PCF in Saskatchewan. More importantly provinces in the past have been consistent factors in addressing the environment and this case climate change. One of the first provinces in Canada and in the whole of North America British Columbia adopted

the carbon tax in 2008 (Gass and Boyd, 2015). Furthermore, Québec and Ontario adopted a cap-and-trade system in 2013 and 2017 respectively, and Alberta extended the scope of its carbon levy in 2017 (Government of Canada, 2018a). When referring to Table 1. Alberta, Ontario, and Quebec omit more than two thirds of all carbon emissions in Canada.

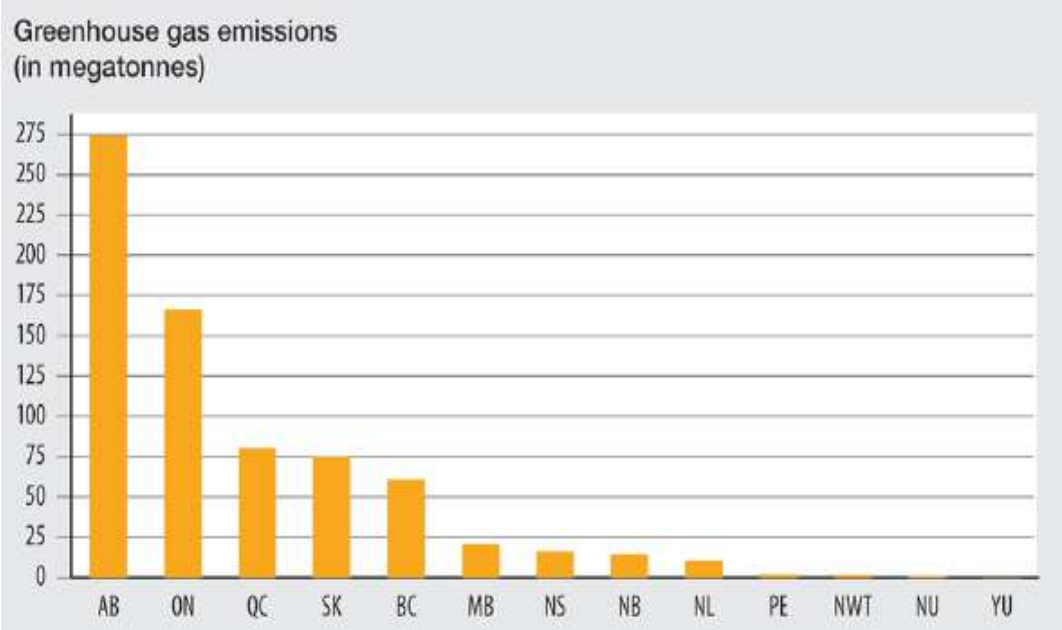
Provinces have always showed the willingness and policies to show their commitment to preventing climate change; however the federal government policies have not been received the same way. In fact, in the absence of federal carbon pricing policies, Canada has evolved as a series of provincial policy labs for a wide arrange of pricing and regulatory strategies to address GHG mitigation (Gass and Boyd, 2015). Even though carbon pricing has not been welcomed with open arms, nonetheless provinces and territories understand that they will be implemented one way or another.

Currently they may create struggles in the economy but in the longer run they will have much more upsides. As a result, over 80 percent of Canada's economy and population are covered by a carbon pricing system in one form or another. Other provinces and territories are considering options to develop systems for carbon pricing (Government of Canada, 2018a).

As of 2018 the Trudeau government has pressed on with its carbon pricing plan but its rather important to state that even though provinces are participating be it willingly or unwillingly there are still no signs of any development in decreasing carbon emissions. In fact seven out of the twelve provinces and territories did not have and overall target for reducing GHG emissions by 2020 (A Collaborative Report from Auditors General, 2018, pp. 4). Out of the top three largest carbon emitters only Alberta did not have reducing carbon target.

Differently, the mitigation process of eight out of twelve provinces and territories mitigation plans did not include details such as timelines, detailed implementation plans, and cost estimates (A Collaborative Report from Auditors General, 2018, pp. 4) This particular fact is alarming considering that Canada does not have a lot of time to meet there 2020 deadlines. Furthermore amongst the eight provinces was Ontario and Alberta two of the three biggest provincial emitters in Canada. The province of Quebec is by far the only member that has been able to commit and set out policies to meet the 2020 deadline, yet no particular action has yet to be seen. Lastly, targets and policies are meaningless unless provinces have clear cut action plan to meet those targets.

Table 1. Provinces and Territories GHG Emissions



CONCLUSION

In conclusion the Trudeau Administration has only served for three years but in that time have introduced the PCF which seems all but implemented as law. Furthermore, the drove home the idea of carbon pricing and taxes which are an integral part for Canada if they are going to meet their goal of meeting their commitment of 2030 per PCA.

Moreover, Canada through the PCF and carbon pricing are initiating a tougher policy and action as freeriding states will no longer be negotiated with and the Canadian Environmental Minister in Catherine McKenna is driving it home at that. Of course all these policies and rules are promising but when refereeing to Canada's past climate pledges and disappointments it does not hold many significances.

Therefore Canada is ultimately trying to aim at regional solution of meeting the challenges of climate change by refereeing to its neighboring nations like the US and Mexico. However Trump playing the older brother role has seemingly dominated climate change talks and is holding back US from moving forward with its PCA commitments. This has raised a cause of alarm for the Trudeau Administration but nonetheless they have committed and will forward with their action plan.

One of the most pivotal parts of that action plan is focusing on the subnational realm and trying to get provinces and territories onboard to adopt a more climate friendly policies and economy. There are many obstacles that remain in the path of the Trudeau administration in regards to policies, action, mitigation and timing. Canada doesn't have much time but has a huge problem and it is very unlikely that they will reach their commitments outlined in the PCA. Therefore we might see the trend of Canada's failure with commitment and action in regards to climate continue and this will ultimately be the case for many other nations that signed the PCA. Where does this put us and this is topic for future study and researches.

KAYNAKÇA

A Collaborative Report from Auditors General. (March, 2018). *Perspectives on Climate Change Action in Canada*. pp. 1-47. http://www.oag-bvg.gc.ca/internet/English/parl_otp_201803_e_42883.html#
(Erişim Tarihi: 12.03.2018)

Canadian Encyclopedia. (February 23, 2011). *Climate Change*.
https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/climate-change

(Erişim Tarihi: 12.01.2018)

Connell, Michael. (October 24, 2018). *Canada: USMCA Trade Deal And The Environment.* http://www.mondaq.com/canada/x/748452/Environmental+Law/USMCA+Trade+Deal+and+the+Environment
(Erişim Tarihi: 12.03.2018)

Cowan, Micki. (March 02, 2018). *What Saskatchewan stands to lose — and gain — by not signing the federal climate change plan.*
https://www.cbc.ca/news/canada/saskatchewan/saskatchewan-climate-change-plan-1.4558216
(Erişim Tarihi: 12.03.2018)

Gass, Philip, and Boyd, Brendan. (November 17, 2015). *Canadian Climate Change Policy: Lessons from the provinces*. https://www.iisd.org/blog/canadian-climate-change-policy-lessons-provinces
(Erişim Tarihi: 12.03.2018)

Government of Canada. (2018a). *Canada's National Reports to the United Nations Framework Convention on Climate Change (2017)*. https://www.canada.ca/en/environment-climate-change/services/climate-change/greenhouse-gas-emissions/seventh-national-communication-third-biennial-report.html

(Erişim Tarihi: 12.02.2018)

Government of Canada. (2018b). *Clean Growth and Climate Change*.
https://www.canada.ca/en/services/environment/weather/climatechange/climate-action/pricing-carbon-pollution.html

(Erişim Tarihi: 12.02.2018)

Government of Canada. (2018c). *Expert engagement initiative on clean growth and climate change.*
https://www.canada.ca/en/environment-climate-change/services/climate-change/expert-engagement-initiative.html

(Erişim Tarihi: 12.02.2018)

Government of Canada. (2018d). *Forestry, Agriculture, and Waste*.
https://www.canada.ca/en/services/environment/weather/climatechange/climate-action/forestry-agriculture-waste.html

(Erişim Tarihi: 12.02.2018)

Haces, María Teresa Gutiérrez. (December 2016). Challenges for Justin Trudeau's Government on Extractive Activities, the Environment, Accountability and Tax Transparency. *Études canadiennes / Canadian Studies,* 27-54.

Office of the Auditor General of Canada. (2018). *A Timeline of Canadian Climate Change Commitments*. http://www.oag-bvg.gc.ca/internet/English/sds_fs_e_41101.html

(Erişim Tarihi: 12.01.2018)

Richards, Mikayla. (June 28, 2017*). Canada's Environment and Climate Change Timeline.* Buschsystems. https://www.buschsystems.com/resource-center/page/canadas-environment-and-climate-change-timeline

(Erişim Tarihi: 12.01.2018)

The Canadian Press. (October 1, 2018). *New trade deal doesn't address climate change: environmentalists*. https://www.burnabynow.com/new-trade-deal-doesn-t-address-climate-change-environmentalists-1.23448331
(Erişim Tarihi: 12.03.2018)
The Climate Reality Project. (July 16, 2018). *How is Climate Change Affecting Canada?*.

https://www.climaterealityproject.org/blog/how-climate-change-affecting-canada

(Erişim Tarihi: 12.02.2018)

The London School of Economics and Political Science. (2016). *Pan-Canadian Framework on Clean Growth and Climate Change*. http://www.lse.ac.uk/GranthamInstitute/law/pan-canadian-framework-on-clean-growth-and-climate-change/
(Erişim Tarihi: 12.02.2018)

Wiseman, Virgina. (February 16, 2016). *Canada, Mexico and UD Collaborate on Climate Change and Energy.* SDG Knowledge Hub IISD.

http://sdg.iisd.org/news/canada-mexico-and-us-collaborate-on-climate-change-and-energy/

(Erişim Tarihi: 12.02.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

The Role of Turkish Diplomacy in the Bosnian War (1992-1995)

DenizMemedi[1]

Mehmet Hacısalihoğlu[2]

Abstract

This study examines the impact of the Turkish diplomacy on the developments during the war in Bosnia and Herzegovina in 1990s. As a result of the end of the Cold War, Turkey was "obliged" to reformulate her foreign policy in order to protect the national interests. It seemed that Turkish leadership apparently estimated that it is the momentum that country should be imposed as regional power with ambitions to become a global power in the future. The Bosnian war was a serious test for Turkey to prove power as a regional actor. Its direct involvement with diplomatic means in ending the 3 year-war in Bosnia, the active approach through the international organizations, proposing peace plans to overcome the conflict, providing various humanitarian aid to civilians, made Turkey to gain respect in the International Society. So the purpose of this research is to give an overview on Turkish Foreign Policy after the Cold War in the Balkan region particularly in the Bosnian War period. In this paper, we will try to answer to the question how Turkey reformulated its foreign policy after the Cold War? Which are the reasons that pushed Turkey to take an active diplomatic approach towards the Bosnian war? What were the means by which Turkey demonstrated its activism? How was the perception of other countries on Turkeys' activism in the Bosnian War?

Keywords: Bosnian War, Turkish Diplomacy, International Organizations, the Balkans

INTRODUCTION

The end of the Cold War and the ending of the bipolar confrontation between East and West changed the concept of the international system in global context. The early 90's marked the transition from the bipolar system to a uni polar system with a single superpower, that of the USA. All states that were part of the "Cold War" had to restructure their foreign policies to protect their national interests including Turkey. Turkey was an important actor in the Cold

[1]PhD candidate in Political Science and International Relations at Yildiz Technical University

[2]Professor in the Department of Political Science and International Relations in the Faculty of Economic and Administrative Sciences at YıldızTechnical University. He is the supervisor of the PhD candidate Deniz Memedi. According to the existing rules of the Social Sciences Institute of Yıldız Technical University the supervisors and PhD candidates have to publish common papers. This paper is supposed to fulfil this requirement of the institute.

War era thanks to its geopolitical position. Therefore now as a result of the new system, the immediate need emerged for Turkey to reformulate its foreign policy. Turkey as an heir of the Ottoman Empire centuries long past and the bridge among the various regions, tried to exploit this advantage given by its geographic position and historical past.

The end of the Cold War brought the creation of many independent states that underwent the transition from the communist system with a single party and with a command economy to the pluralist system with a market economy. Especially this was the case for the countries of the Balkan region. Such implications gave Turkey open space and advantage to have a proactive approach and to become a potential regional power in the Balkans. The dissolution of Yugoslavia resulting with the nationalist policies of the Serbian leader Milošević preventing the smooth transition and quiet separation of new states from Yugoslav federation. The period of 90's in this region was characterized by various types of repression, massive displacement, civil war and genocide. All this turbulence experienced in the Balkans, worried Turkey and its foreign policy. In fact, this period was estimated to be the beginning of Turkey's proactive approach within its foreign policy. Its direct involvement with diplomatic means in ending the 3 year war in Bosnia, the recognition of newly-formed states by the ruins of Yugoslavia, its active approach through international organizations influenced Turkey in the 90's to become the actor that began to gain international respect. In general, this decade of Turkeys' foreign policy is characterized by its proactive approach through the use of diplomatic instruments.

This paper aims to analyze the reasons of Turkey's activism in the war of Bosnia, the diplomatic efforts of Turkey in the international arena to stop the war, and the role of Turkey in supplying arms for the Bosnian army.

Reasons of Turkeys' Activism in the War of Bosnia

Compared to the first phase of the conflict in Yugoslavia more exactly in Slovenia and Croatia, in which Turkey appealed for solutions to internal problems through peaceful means, the situation in Bosnia alarmed Turkish diplomacy by turning Turkey into one of the most active actors in the international community. Through pro-active diplomacy being an important stakeholder it tried to take concrete measures aiming to end the conflict that was taking the lives of thousands innocent people (Oran, 2009, p. 172).

For Turkey, the conflict caused in Bosnia did not pose a threat to the national security at least, in short and medium term. Given the geographic distance between two states, Turkey was not faced with direct risk of involvement in a conflict which would threat the security of the Turkish citizens. In case of the extension of this conflict, Turkey's primary preoccupation could be the eventual wave of refugees coming from Bosnia, and this could trigger repercussions in the social and economic context at least in the short term (Demirtaş Coşkun, 2007, p.65).

Within Turkey's approach towards this war, there were several reasons which were crucial for having such active involvement in this issue. Among them was the pressure of the Turkish public opinion, in which the Turkish citizens of Bosnian origin played a leading role. The Turkish opinion carefully paid attention on this war because they have familiar ties and shared the same religion with Bosnian people. The non-formal and social ties between two countries were among the determinant factors for Turkish leadership to become active, despite

the fact that these two states were not neighbors on one hand, and Bosnia wasn't a vital economic partner of Turkey on the other (Elmacigil, w.date).Whereas, at the governmental level there were additional other reasons for being active in this conflict. For Turkey, Bosnia is the key reference of the Ottoman heritage not only in the Balkans but also in whole Europe. According to the Turkish decision makers, the attempts to destroy the Ottoman heritage in Bosnia automatically would lead to Turkey's marginalization in European continent. That's why one of the reasons that obligated Turkey to be active in this war was precisely the "fear" to be "out" of the European orbit (Barlas, 1998/99, p.75).

Additional reason that "pushed" Turkey to take proactive approach during the war, was the recognition and the imposition in international community as a regional power. After the end of the Cold War, Turkey's position in the international order took another dimension. Turkey now was comfortable in being an important actor at the regional level, especially in the regions like the Balkans which were formerly dominated by the Ottoman Empire. The Bosnian war was a serious test for Turkey to prove weight and strength as a regional actor. And the approach of being regional power in every occasion was pointed by the Turkish decision-makers in Ankara. According to them, it should be stressed to the actors of the international system that Turkey was still a great country and its influence on world politics is indisputable. According to the Turkish position, all countries and regions involved from the Adriatic to China could not take any initiative for peace or initiation of the war without the support and consultation of Turkey. These declarations of Turkish decision-makers served to represent Turkey as a regional power while minimizing and rejecting the views of other states that Turkey had lost her strategic weight (Demirtaş Coşkun, 2007, p.72). But it should be also emphasized that this approach of Turkey in regional level was possible as a result of being in the same direction and in some cases acting together in alliance with the USA. The new role of Turkey after the Cold War especially in certain regions was of vital interest to the United States as well (Veiga, 2010, p.15).

Additional reason why Turkey necessarily took the active role in this conflict was also the geographic detachment that could also have serious consequences in the economy in long term. Turkeys' half of foreign trade has been made on the European continent, and the shortest way to make this trade was through the Balkan route. The instability which was caused, forced the traders to follow the longest routes through Romania and Hungary, which, in the financial aspect also cost them more. In addition, over 3 years of war, more than 2 million Turkish citizens living and working in European countries were interrupted by the closest land route which brought them to Turkey, and they were forced to seek other alternatives such as the route through Italy and Greece or the use of airplanes which had high cost (Oran, 2009, p. 499).

Taking the side of Muslim Bosnians which were oppressed by the Serbian aggression, was of course an ultimate reason for Turkeys' pro-active approach. In this regard, having into consideration the rivalry with Greece in terms of the influence over the Balkans, Turkey with taking part alongside Bosnians comparing with Greece which favored Serbia, also gained respect in the eyes of the international community.

Diplomatic Offensive of Turkey in International Arena

With the outbreak of the war in Bosnia and its intensification in the places where Muslims were most populated, it has opened space for international media to create various

speculations for war spreading in nearby places such as Kosovo, Sancak and Macedonia. These countries are mentioned with particular emphasis because most of the people living there are Muslims and commentators of the regional circumstances claimed that in direct or indirect form these conflicts would affect places like Albania, Greece and Turkey and inevitably these countries will be part of the dispute. The biggest fear came from possible involvement of Turkey, bearing in mind its historical ties with Balkan Muslims, and the concern was that there would be repercussions of fatal consequences in case of Turkish involvement in the conflict. In extreme situations, the Balkan Wars can be replicated in a slightly different context (Bagcı, 1992, p.260).

Taking into consideration this kind of comments, Turkish decision-makers evaluated the potential options to resolve the crisis in the most effective way without having bigger tragic consequences. The most appropriate and pragmatic way in which Turkey could contribute was the diplomatic offensive in international platforms and organizations aiming to sensibilize the international community to take concrete steps in resolving the conflict including the military means as ultimate option.

In the period of intensification of the Serbian aggression, Turkish Foreign Minister Hikmet Çetin stated that Turkey is ready to send troops to the UNPROFOR in January 1992 upon request. Meanwhile Turkey welcomed the decision of the European Community to recognize Bosnia and Hercegovina as a sovereign state in 1992. Immediately afterwards, taking into consideration the high level of the intensification of conflict, Prime Minister Suleyman Demirel stated that Turkey would bring the issue to the agenda of the Organization of Islamic Conference (OIC). On the17th 18th of June 1992 an extraordinary meeting of the foreign ministers of OIC was organized in Istanbul. Before that, in April 1992 Turkey sent a diplomatic delegation to Belgrade for a six-day diplomatic visit to hold discussions with the stakeholders like leaders of Serbia, Bosnia, missions of the EC and OSCE. Also in this period president Turgut Özal contacted President Bush, Mitterrand, King Fahd, Rafsancani and Mubarek for active support to resolve the conflict (Güzelipek, 2013, p.136).

As mentioned previously, among the first organizations which Turkey put the biggest efford for brining in the international scene the exodus of the Bosnians in the daily agenda was the Organization of the Islamic Conference (OIC). A unique voice and formulation of a stand by consensus towards the Bosnian issue from the countries whose populations are mostly Muslims, would provoke attention toward international organizations particularly the UN which will push to take more concrete decisions and actions. Turkey chose the Organization of Islamic Cooperation (OIC) because it led the presidency term of OIC. For this reason, Turkey used the opportunity to call an extraordinary meeting of foreign ministers in Istanbul. The meeting happened between 17th-18th of June, 1992 in Istanbul in which foreign ministers of 15 OIC countries attended and unanimity made a call to UN to take concrete actions, including military offensive against Serbs with the aim to put an end to this conflict. This meeting was from crucial importance because it gave a broader message to the international community that countries with the majority of Muslim populations worried about the situation in Bosnia. As a result of this meeting OIC gained an important credibility and could hence and revitalize its role after a long period (Demirtaş Coşkun, 2011, p.7). Additionally, for humanitarian purposes for the innocent civilians of the Bosnian war, Turkey directly addressed a letter to the Islamic Development Bank which asked for allocation of funds and this request

immediately was accepted and the IDB approved the fund for aid purposes for Bosnians (Kut,1995, p.298).

Other diplomatic step that Turkey took was the so called "Action Plan" for Bosnia to the ambassadors of UN Security Council in August 1992. The plan was formulated in that way that the Security Council would allow military action if the diplomatic means of Security Council or more exactly if through the dialogue could not be reached any agreement, and if the heavy artillery would not be handed to the UN in period of two weeks and if the conflict would not end in 2 days. If all these requests would not be fulfilled by Serbian aggressors, the international military operation should be activated. "Banja Luka Airport used by the Serbs would be the first target. The secondary targets would be the heavy Serbian artillery deployed on Serbian hills. The neighboring states would be called upon to open their airports for use by the UN aircraft. The countries that possessed aircraft carriers would send their fleets to the Adriatic to support the operation. The Action Plan did not target Serbia properly but was against Serbian aggression in Bosnia" (Ekinci, 2009, p.92). At that time Turkish plan wasn't accepted by the Western powers. Turkey also didn't have enough capacities to implement the plan alone and this initiative became void (Altunya, 2003, p.93). But it should be stressed that later the action taken by NATO in 1995 which put an end to the war had approximately the same conditions like in "Action Plan" proposed by Turkey and rejected by Western powers before three years.

Meanwhile European Community initiated diplomatic action to find a solution through the London Conference held on 26th-27th of August 1992 in which Turkey was invited too. The countries involved in the war as well as the European Community countries participated at the conference. Turkeys' invitation to this conference, although it was not part of the conflict nor part of the European Community, was an indication that with the initiatives which Turkey took for this issue, was considered as an important factor with its growing importance in the region, its active foreign policy, and its increasing economic and political weight. Foreign minister of Turkey Hikmet Çetin stressed that in the meeting of London, Turkey was the voice of OIC. Additionally, Turkey informed ICO about the final results of the conference in London. In one word, it tried to play the role of a bridge between Islamic world and Europe in this case (Demirtaş Coşkun, 2007, p.67).

Given the fact that the situation went even worse in Bosnia, Turkey tried to help with another initiative organizing a Balkan Conference in Istanbul on the 25th of November 1992. Turkish leadership was sensitive because there was no sign by parties involved in the war for any progress which would put an end to the conflict. And this situation will affect other countries particularly Kosovo and Macedonia taking into consideration the ethnic background and the political situation in these places. Foreign minister Çetin stressed that there is a potential danger of the outbreak of a Balkan war soon, and this will be one of the greatest issues which the world will face with. With the organizing of this regional conference in Istanbul, Turkey wanted to spread two messages towards international community: a) Having in mind the current circumstances in which the dialogue is not giving any result, the military intervention should be the potential instrument which will be effective at the moment, b) To provoke the attention to the risk of spreading of the war in other places (Demirtaş Coşkun, 2011, p.8).

Turkish minister Çetin stressed that instead of waiting and watching what's going on in Bosnia, Turkey had decided to take initiatives to resolve the conflict as soon as possible. Countries like Bulgaria, Croatia, Slovenia, Macedonia, Austria, Italy, Hungary and Romania participated in the conference. This conference was one among the diplomatic steps of Turkey which tried to alarm the international community to act more effectively with the aim to stop the killings of civil people and to prevent the possible new Balkan war which would cause severe consequences in whole continent of Europe (Demirtaş Coşkun, 2011, p.9).

Apart from having the protectors epithet of Bosnia it should be emphasized that Turkey in that period also had very good relations with Croatia. This was proved during the violence which escalated between Croats and Bosnians in 1993. Turkey was among few states in which both parties had a full confidence. That's why both sides welcomed and were ready to accept the Turkish mediation. The role of foreign minister Çetin in this issue was highlighted because if we take into account the press meetings, both parties stressed that whenever the negotiations were in deadlock they applied to the mediation to the minister which he achieved to facilitate the situation and after that the bilateral talks to go on. Minister Çetin personally visited Sarajevo twice to attend in the Bosnian-Croat negotiations. Both sides expressed their appreciation of Turkeys' role (Demirtaş Coşkun, 2007, p.69).

Meanwhile additional diplomatic step that Turkey took to sensibilize the international community was the visit of Turkish Prime Minister Tansu Çiller and her Pakistani counterpart, Benazir Butto in Sarajevo on February 3rd, 1994. The aim of the visit of two leading stateswomen was to show solidarity with innocent civilian people and to send an overall message to world powers to protect human ideals that would be destroyed by Serbian aggression. According to Çiller "The world seems to have forgotten about the Bosnian people" and she made together with her counterpart Butto a call to the UN for a lifting of arms embargo with the aim to defend Bosnia-Herzegovina against nationalists which were armed and supported by Serbia and Croatia. In their joint Sarajevo declaration Butto and Çiller stressed that "It is shocking that this appalling human tragedy is being enacted in the heart of a continent which prides itself on its commitment to human rights and respect for human dignity. A sovereign and independent state is being violently dismembered along racial lines and genocide perpetrated against a peaceful and enlightened people" (Williams, 1994).

In this direction the Red Crescent as international humanitarian movement coordinated several humanitarian campaigns in Bosnia and additionally part of the Turkish civil society (notably immigrant associations) mobilized to gather funding in order to support Bosnian army fighting against Serbian paramilitaries (Piqueres Lopez, 2014, p.22).

After the visit in Sarajevo, Çiller met Croatian leader Tudjman in Zagreb. The Croatian leader asked Çiller to organize a summit between Croats and Bosnians with trying to convince also Izetbegovic to participate in this event. This was a pure sign of how Croatia trust and consider Turkey as an important stakeholder and a bridge to get into contact with the Bosnian leadership. These mediating attempts by Turkey produced positive results including a ceasefire in February 1994(Demirtaş Coşkun, 2011, p.10). This situation motivated the USA to take a step forward in developing negotiations for reconciliation between the Bosnian Muslims and Croats (Uzgel, 2001, p. 53). On the 18th of March 1994 in Washington was signed a ceasefire agreement between the Army of the Republic of Bosnia and Herzegovina (ARBIH) and the Croatian Defense Council (HVO). Under Washington agreement, the territory held by the

Croats and Bosnian government forces was divided into ten autonomous cantons, creating the Federation of Bosnia and Herzegovina ("Prije 23 godine potpisan Vašingtonski sporazum i dogovoreni kantoni!", 2017).

Although Turkish thesis were clear from the beginning of the occupation of Bosnia by Serbs, claiming that the most effective solution of this conflict was the international military operation, (Balcı ,2013, p.223), Western world tried to fix the problem through dialogue, which resulted that it's not efficient method in this case. In this regard in every occasion Turkish stance was clear that it is ready to take part in all military operations to provide peace and order in Bosnia. So finally the "United Nations Security Council resolution 816, adopted on the 31st of March 1993, after reaffirming the resolutions of 781 (1992) and 786 (1992) concerning a ban on military flights over Bosnia and Herzegovina and recognizing the current situation in the region, the Council, acting under Chapter VII of the United Nations Charter, extended the ban to cover flights by all fixed-wing and rotary-wing aircraft over the country, and to use all measures necessary to ensure compliance with the ban"(Sarooshi, 2000, p.268). This means that the resolution gave the authority to NATO planes to attack Serbian war planes in case they violate the no fly zone. NATO started to implement this decision on the 12th of April 1993. After this act Turkey expressed the readiness to join to the NATO action with sending 18 F16 Turkish planes to the region to monitor the zone. NATOs' request towards Turkey to send aircraft in the region was considered a big success of Ankara and source of prestige in Turkish media (Demirtaş, 2007, p.70).

Additional Turkish diplomatic victory despite objections from Russia and Greece (Oran, 2009, p.501) was the deployment of about 1450 Turkish troops in the peacekeeping force in Bosnia from June 18th, 1994. United Nations officials have declared that the Turkish peacekeepers will be stationed away from Serb front lines to avoid a possible tension between them. In this regard a UN Protection Force spokesman Matthew Nerzig declared that Turkish troops would be deployed over the next few weeks. According to him "Peace keeping Turkish soldiers will be stationed in central Bosnia between Bosnian Croats and Muslims in the next several weeks" ("Turkey Sends Troops to U.N. Bosnia Force", 1994).

From the second half of 1995 onward the US increased its attempts to find a solution to the Bosnian crisis. The USA leadership constantly looked for the Turkish support, particularly in a part of convincing the Bosnian leadership to agree to a peace deal. After all initiatives taken by Turkey regarding this issue, US government was aware of this fact, and that's why it sought Turkeys' help for influence especially over the Bosnians. The National Security Advisor to the US President, Anthony Lake, visited Ankara with the aim to inform Turkish leadership about the new initiative of the US to find a solution for the Bosnian problem. In September 1995 US vice Foreign Minister Richard Holbrooke, Bosnian President Izetbegovic and Bosnian Foreign Minister Muhammet Sakirbey met in Ankara for a trilateral talk. Holbrooke through Turkish mediation tried to encourage the Bosnian side to be more flexible on the peace deal. But Turkey also stressed the importance of keeping Bosnia-Herzegovinas' territorial integrity. Vice foreign minister of USA stressed the any peace plan regarding the crisis would need the Turkeys' participation. The visits of mediators and representatives of great powers like USA in Ankara were sign of acknowledgement of Turkeys' role in the Bosnian crisis (Demirtaş Coşkun , 2011, p.12).

Serbian part didn't take into consideration the warnings of International Community more exactly to the UN and NATO, and continued with the attacks towards innocent people. The peak moment was when two shells slammed into the central Sarajevo market area, killing at least 37 people and wounding 80 in the most devastating single attack on the Bosnian capital. UN officials in Sarajevo suggested that the 120-millimeter mortar that had caused fatal damages had been fired from Serbian positions south of the capital (Cohen, 29.08.1995). This event alarmed NATO alliance which launched the biggest military campaign against the Bosnian Serb forces, called Operation Deliberate Force. NATO warplanes swooped over Sarajevo bombing Bosnian Serb positions to the south and east of the city. The attack appeared to be concentrated initially in areas close to the Bosnian Serb headquarters in Pale, as a response to the devastating Serbian shelling of the Sarajevo market area (Cohen, 30.08.1995). Turkish leadership after the last aggression of Serbs in Sarajevo repeated their willingness to participate with their troops in situation where international community will launch joint operation, but at the end Turkish aircraft didn't take part in the military campaign but provided air cover for the planes conducting the bombing. Foreign Minister of Turkey at the time İnönü stressed that this campaign was “a step in the right direction by the international community in fulfilling its undertakings to protect the civilian population"(Demirtaş Coşkun, 2011, p.13).

Around 20 year later The US Central Intelligence Agency (CIA) has published some of the secret and confidential documents relating to the war in Bosnia and Herzegovina. In the document titled "Europe's view of the use of force in Bosnia and Herzegovina," in 10.08.1992 was written that "Hungary, Bulgaria and, in particular Turkey advocate towards Western European countries within NATO and the United Nations to use military force in Bosnia with the aim to speed up the delivery of aid and impose a settlement among warring factions. The top Turkish army plans to deploy a battalion in B & H if the UN Security Council decides to intervenes," In the document also is written that "Turkey is putting pressure on allies to get UN approval for air strikes that would destroy the heavy artillery in B & H. Ankara was ready to provide its air forces for these operations," was written in the CIA documents which before where labeled as secret and confidential (“CIA: Turska je Bila Najveći Zagovarač Vojne Intervencije u BiH”, 2013).

This is a testimony that shows that comparing international community members which almost in period of three years only extracted crocodile tears and did not took any concrete action for civilians in Bosnia, Turkish leadership has made the utmost efforts in ending of this conflict and also taking humanitarian initiatives towards civilians initially by opening the doors to those who have decided to shelter in Turkey but also with humanitarian aid sending convoys of medicines, foods and other necessary things. Turkey with this activism made it clear to the international community that it is a crucial regional power in establishing peace and stability (Oran, 1996, p.363).

NATO operation resulted to be effective which forced the Serbian part to sit in the negotiating table. The leader of three groups Izetbegovic, Tudjman and Milosević started negotiations under the mediation of the US administration in Dayton, Ohio on 1st of November 1995. The agreement was achieved after two weeks. Turkey didn't participate directly in the negotiating process. President Demirel congratulated all three leaders for achieving of agreement and putting an end to the war. Turkish leadership evaluated the agreement as not

perfect one, but under the prevailing circumstances this was the best that historical opportunity provided (Demirtaş Coskun, 2011p.13).

Secret Supply of Arms and the Role of Turkey

With the eruption of the conflicts in Yugoslavia, International Community or more exactly UN passed the Security Council Resolution 713, as an answer of the clashes that happened in the country. In the resolution was stated that the current situation is causing a heavy loss of human life and material damage. 713 Security Council Resolution placed an arms embargo on Yugoslavia for 'all deliveries of weapons and military equipment'("UN arms embargo on Yugoslavia (FRY)", 08.02.2018).

This decision instead of minimizing heavy loss of human life and material damage in former Yugoslavian countries caused the opposite effect, especially in the war of Bosnia. UN's decision on the arms embargo caused the Bosnian war to be extended for two reasons. The first is that the Serbs defeated in the ground other nations because the JNA's military and artillery was totally under command of them. Additionally, Bosnian Serbs and Bosnian Croats in the whole period of conflict were supplied from their mother states, respectively Serbia and Croatia. In other part Bosnian Muslims were poorly supplied with weapons to defend themselves against aggressors. If you put additionally the arms embargo from UN, Bosnians were left almost defenseless (Ogulturk, 2012, p.205).

During the first years of the conflict, international actors evaluating the conflict as a "civil war" didn't intend to conduct a military operation against Serbs. Seeing the actual circumstances, Turkish leadership aiming to balance the forces in the ground decided to start a new initiative to lift the arms embargo against Bosnians. According to Turkey the UN decision for weapon embargo against the whole Yugoslavia actually mostly damaged Bosnian side since Serbian part was supplied from the weapons that have remained from the Yugoslavian army. Turkey's efforts focused on the US administration, and different international platforms and organizations to lift the arms embargo against the Bosnian Muslims. Foreign Minister Çetin stated that the decision for arms embargo create a situation in which it became impossible for the Bosnians to protect themselves; thus the lifting of the embargo was a moral necessity for the world. In the summit of OIC held in Karachi in April 1993, Turkey, Pakistan, Iran, Egypt, Saudi Arabia, Senegal, and Malaysia together prepared a joint proposal for lifting the embargo against Bosnia-Herzegovina. The proposal was accepted unanimously at the Summit, in which after that, OIC member countries called toward the UNSC to take all necessary measures and actions including military action, as soon as possible (Demirtaş Coskun, 2011,p.9).

The Islamic countries like Pakistan, Saudi Arabia, Iran and Turkey were the ones who mostly supplied Bosnian army with arms and necessary munitions to protect themselves. Malaysia also contributed towards Bosnian army by passing the embargo through merchant shipping and the Malaysian UN Protection Force (UNPROFOR) soldiers concentrated in Bosnia. The reason for this maneuver such direct supplies to Bosnia, was because Bosnian government was disappointed from Croatian authorities' practice of skimming the arms supplies, and the Muslim Bosnians also didn't want to dependent on the "mercy" of Croats in a sense of how many weapons they will allow to arrive in the Bosnian army. Turkey was

among the important actors which helped the Bosnians with the distribution of arms and had been involved in this operation in 1992 when Iran had opened a smuggling route to Bosnia. Also Bosnian leadership recognized that in 1993, a Turkish route existed through which arms and munitions from Islamic countries like Saudi Arabia, Malaysia, Brunei and Pakistan were transferred in Bosnia (Ekinci, 2009, p.83).

Being the direct supplier of arms to the Bosnian army, Turkey was mentioned in relevant conversations in early 1993. Bosnian vice-President of the time Eyüp Ganic had a meeting in February with President Turgut Özal. Yet, the former denied that the Turkish president had promised an aircraft full of arms and munitions. Next year (1994) in the summer and autumn, CIA admitted that the spy satellites had taken photos of Iranian aircraft on Turkish airfields, and the same aircraft soon through the satellite photos was seen in Zagreb and in other airports in Croatia showing the arms unloaded. Turkish aircraft also flew directly to Tuzla. Furthermore, it was assumed by UNPROFOR representatives that Turkish aircraft flew from "Cyprus" with U.S. military representatives acting as intermediary. French military officials also asserted that Turkey was responsible for the flights (Ekinci, 2009, p.83).

It was evident that USA together with Turkey gave different kind of support to Bosnian Muslim to protect themselves. According to Eroglu "The Turkish ship Turgut Reis, joined the NATO Western European Union (WEU) fleet, and allowed to pass ships which supplied arms to the Bosnian side"(Eroglu 2005, p.26).

This issue was followed also by Turkish media. According to their reports when journalists asked Minister Çetin whether there would be any support for the weapons transfer from Turkey towards Bosnia, the Minister remained silent. However this was proved by the former Turkish Chief of General Staff Doğan Güreş which in late 1994 during his term there were secret weapons deliveries to Bosnia (Demirtaş Coskun, 2011, p.9). Soon later this declaration made diplomatic troubles where the minister for foreign affairs of Yugoslavia Vladimir Jovanovic send a letter of complaining to the Secretary General of United Nations for the Turkey's attitude toward this issue (Özcan,1998, p.83).

For the contribution of Turkey regarding the supply of arms, the general of Bosnian Muslim army Mustafa Polutak has stated that "Many friends have helped Bosnia, despite the UN-imposed embargo, they have found ways to help Bosnia, because if this friends of Bosnia would not have helped our army, we would not have been able to do anything. In this regard, we would like to express our gratitude to Turkey for all the activities and contributions made in this regard. I just want you to remember that Turkey's president Suleyman Demirel was the only leader, in the war conditions in Bosnia which visited us, and he was not allowed to land in Sarajevo, and he was obliged to land in Zenica. Apart from moral support, Turkey also supported us for everything else that we needed. Many aircraft with weapons and ammunition flew from Turkish airports with the final destination to our country which arrived for the needs of the Bosnian army. In which way this was done I will not comment it. In this respect, all those who comment that Turkey has done nothing during the Bosnian war are malicious people, and unfortunately we have such kind of people". ("Yugoslavya'nın Parçalanma Sürecinde Bosna'ya Saldırı ve Soykırım", 2015).

Conclusion

The end of the Cold War brought big changes to the international system. The bipolar confrontation between east and west came to an end, and the concept of West promoting democracy and the free market economy was proclaimed as victorious one. Not all states that started the transition process moving from one system to another did it peacefully. A concrete example was the dissolution of the Yugoslav federation through successive wars. The most tragic was the one in Bosnia (1992-1995). Turkey's foreign policy which after the end of the Cold War began to take on a new dimension on the international scene. Given the changes of the circumstances, Turkey felt the momentum for an active approach in the foreign policy, especially around the nearby regions like Balkans, Caucasia and Middle East. And the Bosnian war was among the most serious tests for its role as a regional power. From the elaboration of this study, Turkey during the war period in Bosnia had a very proactive diplomacy, especially in international platforms and organizations, with the aim of sensitizing the international community for taking concrete steps towards resolving of the conflict and ending of killings, torture and suffering of the Bosnian people.

Initiating extraordinary meeting of foreign ministers of OIC and preparing unanimity call toward UN to take concrete steps to stop the war, proposing peace plan like the "Action Plan", organizing a regional Balkan conference with the aim to find solution to the problem, expressing readiness for mediation and contributing in reconciliation between Bosnians and Croats, deployment of the Turkish troops in the peacekeeping force in Bosnia where just some of the diplomatic actions of Turkish leadership on that time. And this active approach was recognized from international community, especially USA which was in constant communication with Turkey especially in the creation of the federation between Bosnians and Croats. Apart from this Turkey also put an effort toward UN and other states for lifting the weapon embargo for Bosnia, because comparing with other parties Bosnians were left almost defenseless. Also regarding this issue Turkey contributed in providing arms secretly to the Bosnian army.

All this activism was a testimony to Turkey's active diplomatic approach to the Bosnian war. In fact, this was the first serious test that Turkey showed its readiness to take the role of a regional power. This pro-active foreign policy approach will continue in the coming years especially during the other crises that hit the Balkans in the 1990s as the economic crisis in Albania (1997), the war in Kosovo (1998-99) and the conflict in Macedonia (2001). In all these crises, Turkey has given its contribution as a friend state of these countries.

BIBLIOGRAPHY

Altunya, E. (2003). The Kosovo Crisis and Turkey (1991-2001). *Unpublished PhD thesis*. Bilkent University Institute of Economics and Social Sciences, Ankara.

Bağcı, H. (1992). Bosna –Hersek Soğuk Savaş Sonrası Anlaşmazlıklara Giriş. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tarih Bölümü Tarih Araştırmaları Dergisi*, 15, 257-279.

Barlas, D. (Annual 1998/99). Turkey and the Balkans: Cooperation in the Interwar and Post Cold War Eras. *Turkish Review of Balkan Studies*, 4 , 65-80.

Balcı, A. (2013). *Türkiye DışPolitikası, İlkeler, Aktörler, Uygulamalar*. İstanbul: Etkileşim Yayınları.

Cohen, R. (29.08.1995). "Shelling Kills Dozens in Sarajevo; U.S. Urges NATO to Strike Serbs ", New York Times, http://www.nytimes.com/1995/08/29/world/shelling-kills-dozens-in-sarajevo-us-urges-nato-to-strike-serbs.html?pagewanted=all ; [07.02.2018].

Cohen, R. (30.08.1995). "Conflict in the Balkans: The Overview; NATO Jets Attack Serbian Positions Around Sarajevo", New York Times, http://www.nytimes.com/1995/08/30/world/conflict-balkans-overview-nato-jets-attack-serbian-positions-around-sarajevo.html?pagewanted=all; [07.02.2018].

Demirtaş, Coşkun B. (Spring 2007). Ankara ve Berlin'in Bosna Savaşı'na Yönelik Politikaları: Karşılaştırmalı Bir İnceleme. *Uluslararası İlişkiler*, 4 (13), 57-88.

---------- (Winter 2011). Turkish Foreign Policy Toward the Bosnian War (1992-1995): A Constructivist Analysi", *Karadeniz Araştırmaları*, 28 ,1-18.

Ekinci, D. (April 2009). Turkey and the Balkans in the Post Cold War Era: Diplomatic/Political, Economic and Military Relations. *Unpublished PhD thesis*, Bilkent University Department of International Relations.

Eroglu, Z. (April 2005). Turkish Foreign Policy Towards the Balkans in the Post-Cold War Era. *Unpublished Master thesis*. Middle East Technical University Graduate School of Social Sciences, Ankara.

Elmacigil, O. "Turkish Foreign Policy During Bosnian Conflict", w.place, w.date, w.page,http://www.academia.edu/20216833/Turkish_Foreign_Policy_During_Bosnian_Conflict, [26.02.2018].

GüzelipekAnıl, Y. (Spring 2013).Turkish Foreign Policy's Bosnia and Herzegovina Exam (1990-1995). *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 3 (1), 133-142.

Kut, Ş.(1995). Turkish Diplomatic Initiative for Bosnia-Herzegovina. (ed) Günay Göksu Özdogan and Kemali Saybasılı. *Balkans: A Mirror of the New International Order*.(pp.295-315). Istanbul: Eren Yayıncılık.

Oğulturk, C. (2012). Turkey's Balkan Policy after the Cold War in the Context of the Independence Process of Kosovo. *Unpublished PhD thesis*, Yeditepe University Graduate Institute of Social Science, Istanbul.

Oran, B. (2009). *Türk Dış Politikası Kurtuluş Savaşı'ndan Bugüne Olgular, Belgeler, Yorumlar, Cilt II:1980-2002*. İstanbul: İletişimYayıncılık.

---------. (1996). Türk Dış Politikası : Temel İlkeleri ve Soğuk Savaş Ertesindeki Durumu Üzerine Notlar. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*. 51(1), 353-370.

Özcan, G. (1998). Doksanlarda Türkiye'nin Ulusal Güvenlik ve Dış Politikasında Askeri Yapının Artan Etkisi. (ed) Gencer Özcan & Şule Kut. *En Uzun Onyıl Türkiye'nin Ulusal Güvenlik ve Dış Politika Gündeminde Doksanlı Yıllar*. (pp.295-315) Istanbul: Boyut Kitapları.

PiqueresLopez. S. (2014). Turkey in Bosnia and Herzegovina: by Fits and Starts. Soft power and public diplomacy allaturca. *Unpublished Master thesis*, College of Europe Natolin Campus, Department of European Interdisciplinary Studies, Warsava.

Sarooshi, D. (2000). *The United Nations and the Development of Collective Security: the Delegation by the UN Security Council of its Chapter VII powers*. Oxford: Oxford University Press.

Uzgel, I. (2001) The Balkans: Turkey's Stabilizing Role. (ed) Barry Rubin, KemalKırışçı. Turkey *in World Politics: An Emerging Multiregional Power*. (pp.49-70). London : Lynne Rienner publishers.

Veiga, F. (2010). De la Clandenstindad a la Profundidad Estrategica.* La Nueva Politica Exterior Turca en los Balcanes, 1990-2010". *BALKANIA*. 10-26.

Williams, C. "Premiers of 2 Muslim Nations Visit Sarajevo", *Los Angeles Times*, 03.02.1994,http://articles.latimes.com/1994-02-03/news/mn-18687_1_muslim-families, [06.02.2018].

Turkey Sends Troops to U.N. Bosnia Force", *The New York Times*, http://www.nytimes.com/1994/06/19/world/turkey-sends-troops-to-un-bosnia-force.html, 06.19.1994, [07.02.2018].

"UN arms embargo on Yugoslavia (FRY)", Stockholm International Peace Research Institue,https://www.sipri.org/databases/embargoes/un_arms_embargoes/yugoslavia/yugoslavia-1991, [08.02.2018].

"YugoslavyanınParçalanmaSürecindeBosna'yaSaldırıveSoykırım,20.11.2015, https://www.youtube.com/watch?v=boan4RMF7Vc, [10.02.2018].

"CIA: Turska je Bila Najveći Zagovarač Vojne Intervencije u BiH", 02.10.2013, https://www.klix.ba/vijesti/bih/cia-turska-je-bila-najveci-zagovarac-vojne-intervencije-u-bih/131002045 [08.02.2018].

"Prije 23 godine potpisan Vašingtonski sporazum I dogovoreni kantoni!", 18.03.2017, http://velkaton.ba/prije-23-godine-potpisan-vasingtonski-sporazum-i-dogovoreni-kantoni/, [08.12.2018].

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri

Arzu GÜLŞEN

Özet

Yeni kapitalizm (örgütsüz kapitalizm) olanın eskisinden köklü bir kopuşla yepyeni bir kapitalizm türüne evirildiği anlamına gelmemektedir. Bu tanımlama kapitalizmin dayandığı ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasi yapılardaki küreselleşmenin getirdiği değişliklerle yeniden yapılanmasıdır. Richard SENNETT günümüzün algılanamayan bu hastalığını "yeni kapitalizmin insanın karakterine yönelik bir saldırı olarak nitelendirdiği sürüklenme, eski kapitalizm kültürüne ait bir kötülük olarak nitelendiği rutin, zamanın yeniden yapılandırması olarak biçimlendirdiği esneklik, modern emek biçimlerini kavramanın zorluğu olarak okunaksızlığı, risk, iş etiği, başarısızlık ve tehlikeli bir zamir kavramlarıyla açıklığa kavuşturmuştur. Bu çalışmada temel anlamda ortaya konan bu kavramlar üzerinden işin kişilik üzerindeki etkilerine vurgu yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Karakter Aşınması, Kapitalizm, Sennett

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Characterization: The Effects of Work On Personality in New Capitalism

Abstract

New capitalism (unorganized capitalism) does not mean that it has evolved into a new kind of capitalism with a radical break than the former. This definition has changed in the restructuring of the economic, social, cultural and political changings which is brought by globolization. The unrosolved phenomenon of today's unexplainable disease is defined defined as evil that new capitalist culture craates it such as restructuring of time, clarifies the illegality as the difficulty of grasping the forms of modern labor, the concepts of risk, work ethics, failure.

In this study it will be emphasized on the affectsof work on personality through these concapts.

Keywords: Characterization ,Capitalizm, Sennett

Sennett, yeni kapitalizm anlayışını nispeten "İşe yarıyorum, o halde varım!" ve " Tüketmek, hep tüketmek" sloganlarıyla açıklanabilir nitelikte olduğunu düşünür. Öyle ki Sennett burada önemli bir soruna "İşe yarıyorum, o halde varım!" ibaresiyle işe yaramazlık kâbusundan yola çıkarak değinmiştir ve bu kâbusu üç etkende birleştirir; 'Küresel emek arzı, otomasyon ve yaşlanmanın yönetimi". "Tüketmek, hep tüketmek" ibaresiyle ise açık söylenirse tüketici, nesnelerden haz almaktadır ve bu, aslında dayatılmaktadır. Günlük hayatın rutininin dışına çıkış, nesnelerden haz alma ve onları tüketme zorunluluğu biçiminde pazarlanır. Bu eylem, insanların kendisini 'özgür hissetmesini sağlayabilir'; Sennett'e göre "tüketme tutkusu belki de 'özgürlüğün' diğer adıdır." Bu bağlamda Sennett yeni kapitalizm düşüncesinde günümüzün "ideal" insanı, kısa vadeye yönelmiş, potansiyel yeteneğe odaklanmış, geçmiş deneyimleri unutmaya razı, hiçbir şeyden pişmanlık duymadan, zengin olmaya hazır, -kibarca söylersek- alışılmadık türden bir insan olarak nitelendirmiştir. Yani oluşan bu yeni düzen sadece geçmişin yürürlükten kaldırılmış kurallarının yerine yeni kontrol biçimlerini geçiriyor. Ancak bu yeni kontrol biçimlerini anlatmak oldukça zordur. Bu bağlamda yeni kapitalizm olgusunu genel anlamda okunaksız bir iktidar rejimi olarak nitelendirmek yanlış olmayacaktır. Bugün "esnek kapitalizm" olarak nitelendirilen bu sistem biryandan katı bürokrasi biçimleri diğer yandan da kör rutinin zararlarını eleştirir. Katı bürokrasi biçimlerini eleştiren ve risk almaya vurgu yapan esnekliğin, insanlara kendi yaşamlarını şekillendirmede daha fazla özgürlük tanındığı söylenirken işçilerden seri hareket etmelerini, her an değişime hazır olmalarını, sürekli olarak risk almalarını, düzenlemelere ve formel prosedürlere giderek daha az bağlı kalmalarını istiyor. Ancak esnekliğin kişinin karakteri üzerindeki etkileri, onun belki de en kafa karıştırıcı yönünü oluşturmaktadır. Bu anlamda "karakter" Horatius'un da nitelendirdiği gibi insanın karakterinin, onun bu dünyayla olan bağlantılarıyla ilgili olduğundan insanın içinde beslediği ancak kimse tarafından gözlemlenemeyen arzu ve duyguları ifade eden "kişilik" adlı modern türevinden daha kapsayıcı bir terimdir. Karakter, asıl olarak duygusal deneyimlerimizin uzun vadeli

boyutu üzerine odaklanır. Karakter kendini, sadakat ve karşılıklı bağlılık, uzun vadeli bir hedef için çaba sarf etme ya da gelecekteki bir amaç uğruna bugünkü mükafatları erteleme biçiminde gösterir. Bu bağlamda yeni, esnek kapitalizmin karakter konusunda karşımıza çıkardığı temel sorular şunlar olacaktır: Sabırsız, mevcut ana odaklanan bir toplumda, hangi özelliğimizin kalıcı değer taşıdığına nasıl karar verebiliriz? Kısa vadeye kitlenmiş bir ekonomide nasıl uzun vadeli hedeflere sahip olabiliriz? Her an parçalanan veya sürekli olarak yeniden şekillendirilen kurumlarda, karşılıklı sadakat ve bağlılık nasıl sürdürülebilir?

Bu kapsamda yeni kapitalizmde işin kişilik üzerindeki etkileri oldukça göz önünde ve kaçınılmazdır. Rahatlıkla söylenebilir ki yeni kapitalizm anlayışı sinir sistemimize yerleşen ve yavaşça bedeni ele geçirirken, etkisini aniden gösteren bir hastalığa benzer. İnsan karakteri üzerindeki etkisi de bu şekildedir; yavaş yavaş ve fark etmeden kişilik üzerinde gerçekleştirdiği etkilerini hemen fark etmeyiz ancak bir boşluğa düşüp düşünmeye başladığımızda bizi olan durumun tespitini yapmaya, hayatımızdaki o kurtulamadığımız tempo sona erdiğinde burun buruna gelir ve acı gerçeklerle yüzleşiriz. Artık kişiliğimiz baştan sona biçimlenmiş, belki de o kadar da sağlam olmayan ilişkiler üzerinde temellendirdiğimiz yaşamımızın temel sebebi olmuştur. Temel olarak karakter üzerindeki bu şekillenme fark etmeden teslim olduğumuz sürüklenme, geleneksel kapitalizmin getirdiği rutin, yeni kapitalizmin profesyonelce insandan yapmasını beklediği esneklik, tam olarak niteliklerini elde etmeden de gerçekleştirmemizi istediği işlerde yer almamızı sağlayarak okunaksızlık, geçmiş deneyimlerimizi yoğun bir saldırı altında tutan iş etiği, acık bir tabirle mahkum olduğumuz başarısızlık, yeni kapitalizmin başat unsurunu oluşturan risk ve belki de tek birleştirici unsur olarak karşımıza çıkan ama tehlikeli bir zamir olan "biz" kavramlarıyla şekillenmiştir.

İnsanın karakterinin değişimini tartışırken Sennett bazı özel kavramlara da değinir. Şimdi kısaca bu kavramlara bakacak olursak ilk önce sürüklenme kavramıyla başlamak uygun olacaktır. Sürüklenme kavramının en çarpıcı emaresi "uzun vade yok" sloganıdır. Bugün iki yıllık üniversite mezunu olmuş bir birey bile ortalama kırk yıllık yaşamında en az on bir defa iş değiştirmiş olmalı ve temel becerilerini yenilemeye hazır olmalıdır. Yeni kapitalizmin önümüze sunduğu ve uygulayıp uygulamayacağımıza bizim yerimize karar veren bu kavramın niteliği olarak "uzun vade yok" sloganını yaşamlarımıza indirgediğimizde güven, sadakat bağlarını hatta aile bağlarını zedeler niteliktedir. Örneğin bir firma kurulduğunda herkesten fazla mesai ve sıkı çalışma talep eder ancak gün gelip firmanın hisseleri ilk kez satışa çıkarıldığında alt kademe elemanlarını ortada bırakır. "fedakarlıkta bulunma", "kendini adama", "bırak git" gibi örneklerle indirgeyebileceğimiz aile bağlarını da zedeleyici niteliktedir. "uzun vade yok" sloganı uzun vadede güven ve sadakat bağlarını zayıflatır, iradeyle davranış arasında çelişkiler ortaya çıkarır. Böyle bir sloganın temelini oluşturduğu bir yaklaşımda karakter aşınması kaçınılmaz bir sondur.

Günümüzde rutin konusu ise tarihsel bir ayrım noktasında yer almaktadır. Öyle ki rutin geleneksel kapitalizmin bizi alıştırdığı ancak yeni kapitalizmin çok sevmediği bir nitelik taşımaktadır. Dolayısıyla günümüzde zamanın rutinleşmesini kişisel bir başarı olarak görmeye hiç yatkın değiliz; ancak sanayi kapitalizminin yaşadığı değişikler, patlamalar ve bunalımları hatırlarsak geçişte neden başarı olarak nitelendirdiğimiz anlaşılacaktır. Yeni kapitalizmin rutini eleştirisi rutin çalışan işçinin, farklı bir gelecek vizyonuna ya da değişimi nasıl sağlayacağına yönelik bir bilgiye sahip olmamasına yöneliktir. Örneklendirirsek yeni kapitalizm rutini Bell'in incelediği Willow Run tesisine, Ford'un Higland Park'ına

baktığımızda gördüğümüz kişiyi alçaltan ve cehalete yol açan bir olgu olarak karşımıza çıkarır. Günümüzde toplum daha çok rutinin yol açtığı bu kötülükleri yok etmenin yollarını aramaktadır. Ancak bu amaçla uygulanan esneklik kavramı kişiyi çoğunlukla eğen güçler üzerinde yoğunlaşır. Bürokratik rutine karşı isyan ve esneklik arayışı, bizi özgürleştirecek koşulları yaratmak yerine yeni iktidar ve kontrol yapılarını üretir. Bu anlamda modern esneklik biçimlerinde gizli olarak var olan iktidar sistemini üç öğe etrafında şekillendirmiştir: Kurumların kökten dönüşümü, üretimde esnek uzmanlaşma ve iktidarın merkezileşme olmadan yoğunlaşması. Kurumların kökten değişimini bir örnekle anlatmak gerekirse komünyon ayini gibi bir dinsel ritüeli ele alalım. Kutsal ekmeği elinize aldığınız anda iki yüzyıl önce de gerçekleştirilmiş olan bir davranışı sürdürmüş olursunuz. Mesela beyaz ekmek yerine kepekli ekmekle ritüeli gerçekleştirdiğimizde bu ritüelin anlamına zarar vermiş olmazsınız; kullanılan yeni un çeşidi ritüelin parçası haline gelir. Ancak evli kadınların rahip olması komünyonun anlamını geri dönüşmez biçimde değiştirmiş olur. Üretimde esnek uzmanlaşmayı da bu bağlamda basitçe ifade edersek, esnek uzmanlaşma piyasaya daha çeşitli ürünleri daha hızlı biçimde ulaştırmak anlamına gelir. Evlerimize giren marka bilgisayarları düşünelim bunlar dünyanın dört bir yanından gelen parçaların montajından oluşan bir kolaj gibidir. Marka olsa olsa bütünün oluşturduğu genel çerçeveyi temsil eder. Esnek iktidar rejiminin üç öğesi, oyunu kurallarına göre oynamaya çalışan sıradan çalışanlarda açıkça karakter aşınmasına yol açar.[1]

Esnek bir rejimde, işin zorluğu ve direncini azalttığımızda, kullanıcıların kayıtsız hale geldiği bir çalışmanın koşullarını oluşturmak korkunç bir paradoks içermektedir. Okunaksızlık bize bu anlamda esnekliğin vaaddettiği koskoca bilgi yığının içinde bilgisiz kalmaktır. Örnek vermek gerekirse bir fırın ve çalışanlarını ele alalım, fırında çalışan işçi ekmek yapmanın detaylı bilgisine sahiptir. Evine gittiğinde de ekmek yapmayı başarabilecektir. Ancak fırınlara bilgisayarların girmesi işçilerin bir orkestra şefi gibi çalışmasına son verecektir. Artık işçi malzemeyle ya da ekmek somonlarıyla hiçbir temasa girmeden, bütün üretim sürecini, ekrandaki ikonlar aracılığıyla takip ediyor. İstediğin türden ekmek yapmak artık ekmeğin ekrandaki temsilinden başka bir şey değil yani bir ekmek bir ikon eşitlemesinden daha basit değil. Böyle bir ortamda oluşacak işçi niteliği işçilerin işini yaparken, yaptığı işin niteliklerini bilmeden ya da oluşacak herhangi bir soruna müdahale edebilecek kadar bile bilgiye sahip olamadan niteliksizlikler zinciri oluşturan bir tabaka oluşturacaktır. Öyle ki işçi bilgisayar programında bir sorun ortaya çıktığında ekmek yapmaya devam edemeyecek belki de evine gittiğinde ekmek yapmayı başaramayacaktır. Okunaksızlık tam olarak bu noktada başlamaktadır. İşçinin yaptığı işin özelliklerini kişiliği üzerinde taşıyacak deneyimleri gerçekleştirmesine fırsat vermeden işi gerçekleştirmesini sağlar. Kısaca, çalışanlara yaptıkları iş ne yaptıklarını anlama anlamında okunaklı görünmemektedir.

Yeni kapitalizmde esnekliğin getirdiği bir kavram olarak risk, bireyden sürekli olarak risk almasını ve buna hazır olmasını ister. Ancak risk her şeyden önce bir pozisyondan diğer pozisyona geçebilme cesaretine sahip olabilmektir. Ayrıca yeni kapitalizmde risk kitleler tarafından her gün omuzlanması gereken bir zorunluluk niteliği taşımaktadır. Bir örnekle

[1] SENNETT, *Richard, Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri,(çev: Barış Yıldırım), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2017, s.45-69*

açıklamak gerekirse işletme sahibi bir kadın düşünelim, bu kadın değişen yaşam koşullarına bağlı olarak yaşamında bir kaç değişiklik yapma yolunda adımlar atarken önüne çıkan fırsatları değerlendirmek adına işletmesini kiralayıp, reklam şirketlerinden gelen teklifleri değerlendirerek reklam şirketinde çalışmaya başlıyor. Ancak kişinin gerçek performansının göz ardı edildiği, geçmiş deneyimlerinin önemsizleştirildiği bu ortamda, kültür şoku yaşamamak, geçmişini önemsiz ve değersiz görmek yada her gün kendini tekrar kanıtlamak zorunda kalarak kişi sürekli olarak riske maruz kalır bu durumda karakterin aşınmaması olanaksızdır.

Günümüzde geçmiş deneyimlerin en fazla saldırıya uğradığı alan ise iş etiğidir. Modern iş etiği takım çalışmasına odaklanır. Her şeyden çok bireyin takıma uyum sağlaması istenir. Ne eski ne de yeni iş etiği, Pico'nun da dediği gibi "yaşamımı nasıl şekillendirmeliyim?" sorusuna tatminkar bir cevap verebilir.[2] Karşımızdaki asıl sorun bugün bizi sürüklenmeye bırakan bir kapitalizmde, yaşam öykülerimizi nasıl şekillendirebileceğimizdir. İş etiği bu soruları cevaplandırmamız konusunda karşımıza çıkan duvarlar ve sınırlarımızdır. Eski iş etiğinin karakter konusunda oluşturduğu kavramlar, bugünkü emek sürecinde geçerli olmasa bile, hala büyük önem taşımaktadır. Eski iş etiği, kişinin zamanını özdisiplin çerçevesinde kullanmasına dayanır, rutine ve zaman programına pasifçe boyun eğmekten çok, içselleşmiş, gönüllü bir disipline vurgu yapar. Modern iş etiği ise takım çalışmasına odaklanır ve başkalarına karşı duyarlı davranmakla beraber işbirliği yapabilmeyi; her şeyden çok da takımın değişen koşullarına uyum sağlayabilmeyi talep eder. Takım çalışması, esnek bir ekonomi politiğe uygun bir iş etiğidir. Ancak modern işletmeciliğin fabrikada ve büroda takım çalışması yine de insan deneyiminin yüzeyinde kalan bir iş etiği yaratır. Takım çalışması bu bağlamda sığlığı beraberinde getiren yaşam tarzının grup halinde yaşantılanmasıdır.[3]

Yeni kapitalizmin bireyin karakterini mahkum ettiği bir kavram olarak nitelendirebileceğimiz başarısızlık ise günümüzde artık sadece en yoksul kesimi pençesi altına almaktan çıkıp orta sınıfın yaşamında da kendine yer edinmeyi başarmıştır. Tek sarsıcı başarısızlığın bile kişinin uzun vadede kendi başına yeterli olmadığını düşünmesine neden olmasına rağmen başarısızlık genellikle cemaat duygusu ve daha güçlü bir karakter hissini yaratıyor.

Karakterimizi ilgilendiren, "Bana kim ihtiyaç duyuyor?" sorusu, modern kapitalizmde yoğun saldırı altındadır. Var olan sistem insanlara kayıtsızlık aşılarken risk ve ödül arasındaki ilişkiyi koparıp, insanın çabasını nafile hale getirir. Organizasyonlarda karşılıklı ihtiyacı ortadan kaldırarak da güvensizlik aşılar. Ayrıca kurumları yeniden tasarlayıp, bütün çalışanları her an vazgeçilecek bir duruma getirerek güvensizlik bağlarına bir halka daha takar. Bu uygulamalar insanın önemli ve başkalarına yararlı olduğu duygusunu apaçık ve vahşi bir biçimde baltalar niteliktedir. Kapitalizmin zaten geçmişte de böyle olduğunu söyleyenler çıkacaktır ama arada kesinlikle bir fark vardır. Eski, katı sınıflara bölünmüş kapitalizmin sınıflara yaydığı kayıtsızlık tamamen maddiydi ancak yeni kapitalizmin etkileri tamamen bireyin karakterine yönelik saldırılarda bulunur.

---

[2] *SENNETT, Richard, Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri,(çev: Barış Yıldırım), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2017,s.132-133*

[3] A.g.e. s.112-113

Sonuç olarak Sennett, yeni kapitalizmde işin kişilik üzerine etkilerini ele alarak, oluşması uzunca bir süre alan karakterin her geçen gün, her yeni gelişmeyle, her yeni doğan sorumlulukla nasıl gitgide erozyona uğradığını aktarırken değişimin kaçınılmaz olduğu, bu nedenle gerek şirket, gerekse şehir ya da ülke değiştirmenin sıradanlaştığı, dolayısıyla kök salmadan, yeni insanlarla bağlar kuramadan değişim rüzgarına kapılıp gitmeyi sürüklenme ile anlatırken, bu değişime karar verebilmenin aslında yeni kapitalizmde yeri olmayan rutinden kaçmak ve dolayısıyla bunu gerçekleştirebilmek için risk almak gerekliliğinden, risk alabilmenin ise ancak esnek bir yönetim, dolayısıyla risk alarak ilerleyen bir yönetim, üretim ve yaşam tarzı dahilinde mümkün olabildiğinden ve bu esnek tarzın insanları tümüyle köksüz, bağlarından koparmış ve okunaksız kıldığından, ancak tüm bunların sonunda çok az insan başarılı olurken, başarısızlığın bir çok insanın hayatına uğradığından ve nihayet aslolanın farklılıkların bir arada olduğu, karşılıklı güven ve bağlılığın kök saldığı ilişkiler kurabilmek olduğu noktasında yeni kapitalizm anlayışı çerçevesinde bütün bir vücuda sinmiş sinsi bir hatalığın tespitini yapmıştır. Kapitalizm kaçınılmaz bir biçimde dünyanın dört bir yanını sarmışken, aynı zamanda kapitalizmin tek değişmezi istikrarsızlıkken ve bu kurulu sistemden kaçmak neredeyse imkansızken bireyi karakter aşınmasından kurtarabilecek belki de tek çıkış yolu bu sistem içerisinde karakteri aşındıracak rüzgarlardan korunabilmek olacaktır.

KAYNAKÇA

ARENDT, Hannah, İnsanlık Durumu, (çev: Bahadır Sina Şener), İletişim Yayınları, İstanbul, 1994

DUHM, Dieter, Kapitalizmde Korku, (çev: Sargut Şölçün), Ayraç Yayınları, Ankara, 2002

GIDDENS, Anthony, Elimizden Kaçıp Giden Dünya, (çev:Osman Akınhay), Alfa Basın Yayım Dağıtım, İstanbul, 2000

İLHAN, Süleyman, "Yeni Kapitalizmin Karanlık Yüzü: İnsanilik ve Ahlakilik Söylemlerinin Sahiciliği Üzerine", Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, cilt 17, sayı 2, 2007, ss.283-306.

LÖWY, Michael, Demir Kafes: Max Weber ve Weberci Marksizm,(çev: Nihan Çetinkaya) Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2018

ROUSSEAU, Jean-Jacques, Ekonomi Politik, (çev: İsmet Birkan), İmge Kitabevi, Ankara, 2015

SENNETT, Richard, Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri,(çev: Barış Yıldırım), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2017

SENNETT, Richard, Yeni Kapitalizm Kültürü,(çev: Aylin Onocak), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2017

SMITH, Adam, Milletlerin Zenginliği, (çev: Haldun Derin), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, 2013

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Religion in Albania during the Communist Regime.

Xhentila Tataj [1]
Adem Bölükbaşı[2]

Özet

Komünist rejim Arnavutluk'ta 50 yıl sürdü. Arnavutluk'ta totaliter rejimin kurulduğu tarihte, birçok kişi dini inançlardan suçlu bulundu. Bu yazı, komünist rejimin Arnavut halkının yaşamında ne gibi bir etkisi olduğunu görecek. Totaliter rejim sırasında Arnavutluk'ta pek çok dini kurum yıkıldı. Ayrıca birçok din adamı öldürüldü ve insanlar dini inançları uygulama hakkını reddettiler. Arnavutluk, dünyanın ilk ateist ülkesi oldu. Bu komünist rejimin aldığı karardı. 1990 yılında, Komünist Parti'nin çöküşünden sonra, dini ritüelleri uygulama hakkı Arnavutluk'ta yasa ile korundu. Bu dönemde Arnavutluk'ta dini örgütlenmeler arttı. Birçok din adamı, Arnavutlara ana dini törenleri öğretmek için yurtdışından geldi. Arnavutlar totaliter rejimde bu ritüelleri unuttular. Bugün Arnavutlar dini inançlarını uygulamada özgürdürler. Bu çalışmanın ortaya koyduğu soru şu: Komünist rejimin çöküşünden sonra, Arnavutların din hakkında bilgi sahibi olma ilgileri arttı mı? Bu çalışmanın ana hipotezi, komünist rejimin Arnavutların dine olan ilişkisini olumsuz yönde etkilemesidir. Bu yazı, 50 yıllık bu din eksikliği geleneği nedeniyle, bugün Arnavutların dine daha az bağlı olduğunu göstermektedir. Bu hipotezin doğru olup olmadığını görmek için, komünist rejimde yaşanmış farklı yaş gruplarındaki insanlarla anketler ve görüşmeler yapılmıştır. Totalitarizm sırasında Arnavutluk ateist bir ülke oldu. Bugün, akademisyenler, Arnavutluk'un dini hoşgörü ile karakterize edilen bir agnostik yer olduğunu söylüyor. Bu çalışma, bu hipotezleri, inananların dine olan ilişkisini de tanımlayarak analiz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Kelime 1, Anahtar Kelime 2, Anahtar Kelime 3

[1] Religion in Albania during the Communist Regime, Xhentila Tataj, Sakarya Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü.

[2] Religion in Albania during the Communist Regime, Adem Bölükbaşı, Sakarya Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Religion in Albania during the Communist Regime.

Abstract

The communist regime lasted for 50 years in Albania. During the time that the totalitarian regime was established in Albania, many people were convicted of religious beliefs. This paper will see what effect had the communist regime in the lives of Albanians. During the totalitarian regime, many religious institutions were destroyed in Albania. Also many clergymen were killed and people were denied the right to practice religious beliefs. Albania became the first atheistic country in the world. This was the decision taken by communist regime. Why did the communist regime decide to ban religion in Albania? Was religion a "threat" for the regime? These are some of the issues that the study deals with. In 1990, following the fall of Communist Party, the right to practice religious rituals was protected by law in Albania. During this period there was an increase of religious organizations in Albania. Many clerics came from abroad to teach the main religious rituals to Albanians. Albanians have forgotten these rituals during the totalitarian regime. Today Albanians are free to practice their religious beliefs. The question posed by this study is: did the interest of Albanians in learning about religion increased after the fall of the communist regime? The main hypothesis of this study is that the communist regime negatively affected the relationship of Albanians to religion. This paper shows that because of this 50-year-old tradition of lack of religion, Albanians today are less related to religion. To see if this hypothesis is true, surveys and interviews with people of different age groups who have lived during the communist regime have been conducted. Albania during totalitarianism became an atheistic country. Today, scholars say that Albania is an agnostic place characterized by religious tolerance. This study analyzes these hypotheses by also describing the relationship of believers with the religion.

Keywords: totalitarianism, religion, propaganda, atheism.

HISTORY OF RELIGION IN TOTALITARIAN REGIME IN ALBANIA.

Religions have historically been an element of ethnic differentiation and national conflicts in the Balkans. Albania's situation is different from the general Balkan landscape. Albanians are also Christians and Muslims, Catholics and Orthodox, Sunnis and Bektashis. There is a distinct religious pluralism in Albania. Religions are not a source of conflict for Albanians in general, and for people in Albania in particular. In the history of Albania, religious communities live together in peace, even if they are divided, and even if they envy some degree of privilege. Religious borders in Albania are always weak. (Rocca, 1944, p. 141) Roberto Morozzo Della Rocca said this at a conference on addressing the issue of religious communities' in Albania. On the other hand, contemporary scholars explain that what we once called tolerance today is agnosticism. Nesti Naçi in his article "The atheistic strategy and the anti-religious ideology of the Albanian Communist Party (1943-1990)" is expressed thus: Maybe Hoxha and his national communism did not attain atheism's ideal to uproot the idea of God from people. Enver Hoxha achieved another more important result, that of the total

devaluation of religions. Albanians know the religion in a way they all regard as ground issues and historical institutions in centuries of a power struggle. They, in my opinion, should be proud of their atheism or antagonism, without trying to minimize or hide behind the so developed "religious tolerance." (Naçi., 2012, p. 617)

In the literature part, this paper will try to answer the following questions:

*What is the structure of religion in Albania?

*Do we really have religious tolerance in Albania or more than tolerance can be considered a lack of interest in religion?

*What were the steps taken by the communist regime to stop religion in Albania?

*Did the atheistic ideology followed by the communist regime affect the relationship of Albanians with religion?

*Do Albanians attach more importance to religious rituals after the collapse of the communist regime?

*What was the role of the printed press in atheistic propaganda?

As we have seen from the above definitions of various academics, the totalitarian regime in Albania affected Albanians' relation with religion. The main point of this article is to analyze the consequences of the policies taken by the totalitarian system to Albanians' lives. This study raises the thesis that more than religious coexistence in Albania is concerned with a lack of interest in religion. The main hypothesis of this study is that lack of interest in religion is the result of the atheistic ideology followed by the communist regime in Albania.

Atheistic Propaganda and Prohibitions of Prayer Practice.

Religion is a system of symbols in which people turn to the world by finding ordinary and extraordinary strengths in the world. (Albanese, 2013) Every society has its own set of basic dynamics. When these dynamics begin to deteriorate, the social structure begins to deteriorate. One of the most important social dynamics is religion. Religion is a process that starts with the birth of man and continues. Religion plays a very important role in the social life, especially in the preservation of moral values and the maintenance of a healthy social structure. (Turan, 2007, p. 296) Religion continues to stand out in the individual and social life as it is in every period of history. Religion is an integral part of human life and meets many needs of people in various directions. These can also be called 'religious functions'. These are behaviors that religion seeks to see in an ideal human being, and in this sense, one can attain the happiness of the world and the hereafter. Some moral values, which are regarded as human qualities, rely on religious and moral principles. (Oruç, 2008, p. 132)

Freedom of conscience and religion was constitutionally guaranteed, but the Albanian Party of Labor (APL) almost immediately moved to suppress religious activity and it is generally agreed that by 1967 organized religion had been eliminated in' Albania. (Bowers, 2008, pp. 148-152)

Propaganda is part of "psychological warfare"; but terror is more. Terror continues to be used by totalitarian regimes even when its psychological aims are achieved. Its real horror is that it reigns over a completely subdued population. Propaganda, in other words, is one, and possibly the most important, instrument of totalitarianism for dealing with the non-totalitarian world. Terror, on the contrary, is the very essence of its form of government. Its existence depend as little on psychological or other subjective factors as the existence of laws. (Arendt, 1976, p. 344) In the anti-religious propaganda of the Party of Labor of Albania admittedly religion is compared with the "obscurantism of the Middle Ages" and Marx's anti-religious slogans are used in a purely routine way, without the least attempt at explaining their meaning. (Tonnes, 1982, p. 253)

The decision to ban the religion was the last stage of a gradual propaganda and war that began ideologically since the 1920s and 1930s, by various literatures, which entered our country followed by a formal line of the communist state. Many scholars and religious leaders in general and Muslims in particular, perceiving the danger of this system, spoke and wrote about the damages of this ideology, which was also entering Albania. Many other patriots and religious leaders raise their voice in the official body of the Albanian Muslim Community. (Kruja, 2018)The disappearance of religion was essential to the injecting of the communist dogma. The Communists knew that in the vast majority of the population, religion was a very important place. The communists began their regime with the terror or massacre of Tirana in 1944, where a large number of intellectuals were shot. The totalitarian system began a war against religion, making anti-religious propaganda and committing persecution on the clergy in general. Thus, like many other religious leaders, against the Muslim clergy began a war prepared, arrested and condemned initially the leaders and professors of the only religious school of Tirana. After violent state interventions in the organization of the lives of Muslims and Christians, property sequestration, budget control, religious literature banning, communist politics strengthened fierce propaganda through press, radio, education, cinema, reading lessons and education with contempt for religion. Muslim clerics during the communist regime experienced shocking events. State Security condemned and interned, many of the most influential leaders and scholars, creating a general sense of fear. (Kruja, 2018)

The Influence of the Atheistic Policies of the Totalitarian Regime in the Relations of Albanians with Religion.

According to the Albanian Institute of Statistics (INSTAT) carried out by the 1 to 21 October 2011 the religion distribution in the country: 56.70% Muslim, Bektashi 2.09%, 10.03% Catholic, Orthodox 6.75%, 0.14% Evangelist 0.07% Other Christians, saying that they are believer 5.49%, 2.50% Atheist. (Kutlu, 2014, p. 501)

What is reality beyond numbers?

Thomas Patrick Melady, Ambassador President Emeritus, Sacred Heart University, Connecticut, USA Senior Diplomat in Residence in its paper: “Albania: a nation of unique inter-religious tolerance and steadfast aspirations for EU integration” declares:

The religion of Albanians is “Albanianism”. In light of current US policy that calls for the deepening of the dialogue with predominantly Muslim countries, it is fortunate that on

the shores of the Adriatic, within the heart of Europe, there is a country where 70 percent of the people subscribe to the Islamic faith and the two predominant Christian faiths: Orthodox Christian and Roman Catholic, constituting 20 and 10 percent of the population respectively- have total freedom. It is also a fact that this is not a recent phenomenon, but as Vaso Pashko, a 19th century Albanian intellectual, said: "The religion of Albanias is Albanianism." This historic and intrinsic aspect of the Albanian culture serves as an example of religious freedom for other predominantly Muslim countries. In my visits to Albania over the past decade, the main cultural characteristic that is always apparent in this religiously pluralistic state is tolerance. Albanians of the three major religions live in harmony with each other. Tolerance is part of the Albanian heritage. Enver Hoxha's dictatorship was a cruel exception. The transition from extreme communist dictatorship in the late 1980s and early 1990s to democracy was difficult, but now democratic traditions have been re-established. With the end of this period, the Albanian tradition of tolerance soon reemerged as an important factor in the civic and cultural life of the country. (Finngeir, 1990, p. 10) Since 1990 different religious communities have rebuilt spiritual and educational organizations among the transition reforms in other areas of Albania's political and social life. The current constitution recognizes the freedom of religion in the country, the absence of the state in religious affairs, the equality of religions and the status of legal persons in various religious communities. (Merdjanova, 2006, pp. 2-4) Despite the various activities of foreign religious communities and missionaries, Albania remains a secular country and most of the people do not frequent religious sites. An individualization of religion is evident now compared to the pre-communist period. Religion does not find a prominent place in public debates, although the representation and the symbolic power of religion remain important in the eyes of many Albanians. (Clayer, 2003)

Religion is often a sensitive topic in Albania, especially when it comes to the division of society into two or more religious communities. Throughout the 20th century, the existence of Muslim and Christian communities has been seen as a threat to national unity. The antireligious politics followed by socialist Albania after 1944, which culminated in 1967 with the abolishment of religion and the destruction of many cult places, can be seen as a response to this threat. Its failure to erase religious practices and beliefs among the population, together with the 'resurfacing' of religious communities after 1990, have maintained the idea that religion can lead to division. (Rapper, 2008, pp. 31-45)

Methodology and Study Limitations

In official terms, Albania established the functioning of a democratic political system on norms, standards and social contents, not as it was before. The institutions were officially democratic but was it the same in reality? In this study, was examined the impact of the communist regime atheist ideology in the life of Albanians. For this reason, the study refers to the policies that started in 1967, when the religion was banned by law and Albania became the first atheist country in the world. This period is important in order to obtain information about the policies that ban religion in Albania.

This study it is both qualitative and quantitative. For the quantitative research method was created a questionnaire and for qualitative method interviewing was used. The survey

form first was made with a pilot application. Later the deficiencies were corrected and the study took place in Albanian's capital city: Tirana. Research data were analyzed using SPSS 16. Cross table analysis and frequency distribution were made. Three hundred survey and twenty interviews were used as research techniques. In terms of ease of operation, this study carried out 300 surveys and 20 interviews in Tirana (the capital), and therefore it cannot be said that the study represents all Albania. This study is limited only to people who have lived in the communist regime. During the period of the communist regime, and especially when religion was banned by law, these people were 18 years of age, the age at which a person was considered adult and responsible for his actions. With a simple calculation, we can say that people were born in 1949 as the maximum age. Also, the second limitation is to determine the minimum age. The minimum age of the participants was determined as the reference point of March 31, 1991, which marks the first pluralist elections and the establishment of democracy in the country. Therefore, the maximum and minimum age of the people who are part of the study is determined. Their age is at least 45 and not more than 70 years. Given this fact, it can be said that the research is not representative for the entire period of communism in Albania.

Findings and Conclusion

After the collapse of the totalitarian regime, religious organizations were opened in Albania. They wanted to introduce the believers to religions and holy books. These organizations organized activities in memory of the martyrs from time to time. As a result, those who practiced religious rituals during the totalitarian regime were proud of their actions. This makes them more devoted to religious ceremonies today. Has the atheist ideology followed by the communist regime reduced Albanians' interest in religion?

From the study data, it can be said that the collapse of the communist regime influenced the relationship of believers to religion in two ways. Some of them are interested in religion; some say that they are now used of being without the presence of religion in their lives. The religious structure in Albania is very complex. There are many people who believe and practice religious rituals among Albanians. There are people who believe in God but are not interested in any religion. There are people who do not believe and who see religious beliefs as something unnecessary in their lives. How are religious events organized in Albania compare to other former Balkan communist countries? Studies show that compared to other communist countries, Albania is a country more tolerant to religion. However, as mentioned earlier, one of the main objectives of the study is to identify the roots of this tolerance. Is there really religious tolerance in Albania or tolerance can be accepted as a lack of interest in religion?

Based on the main findings of the study, we can reaffirm what other studies say: Albanians are truly empathic towards other religious beliefs. However, based on the findings of the study, we can say that this tolerance is quite superficial. More than religious tolerance in Albania, we can talk about religious unity. Looking at the findings of the study, we will see that a good part of Albanians do not read religious literature. According to them, it is because of the lack of religious books. In fact, the reason why religious books could not be read is that the curiosity of the Albanians against religion has been erased by the totalitarian regime. They

emphasizes that no one in their family has ever read books about religion. This shows that religious tolerance is a result of ignorance, not the result of knowledge about religion. The study also shows that major part of the participants of the study does not practice religious beliefs. They say that they do not have sufficient time or knowledge to practice religious beliefs. Because they don't have enough knowledge about religion and religious rituals, they stay away from religion. Albanians maintain a superficial relationship with religion.

It is this superficial relationship that makes Albanians tolerant in the eyes of academics. If the interest in religion increases, will Albanians be so tolerant? If they practice religious rituals in practice and read more about their religion, will they be tolerant? History showed that Albanians were tolerant of religious matters. However, there is a need for more detailed studies focusing on religious tolerance in order to better understand the religious tolerance in Albania and to answer the questions above.

Many national and international studies and conferences in Albania talk about religious tolerance. Religious tolerance is an important Albanian value that needs to be preserved and developed. Tolerance is not only individual but also social. Believers and especially clergy must work to spread these values. There should be dialogue between different religions in Albania. In practice, these tasks can be summarized as follows:

Respect the opinions and behaviors of individuals with different beliefs.

* Understand and accept the different belief of the other.

* Collaborate with communities and other religious organizations. Freedom of religion is one of the main pillars of society. Religious freedom can never be fully guaranteed, but we must strive for our efforts not to violate the development of this freedom.

* Adapt state policies to religious needs. This may be necessary to avoid violating the rights of freedom of religion. The legal framework should respond to social needs to regulate relations between believers.

In Albania, religious pluralism existed and did not put at risk the existence of national identity. We can say that this pluralism is a very important historical and cultural result that is not to be used in the function of the destabilizing elements of social peace. We live in a pluralist world and we have a common responsibility to create a new society based on pluralism. Because of historical and political factors, religion in Albania had no place in society. Now religion has all the opportunities to confirm the values. We can correct conflicts without resorting to violence and this can be achieved through education. Non-discrimination, human rights, acceptance of the other and tolerance are the values that Albanian society needs most. Religious communities in Albania should note that the desire to implement religious beliefs does not interfere with extremism. This will put at risk the relationship of believers with religion and religious organizations. Religions in Albania can contribute to the creation of a culture of peace based on mutual tolerance, dialogue and understanding.

KAYNAKÇA

Bowers, S. R. (2008). Church and state in Albania. *Religion in Communist Lands, 6*(3), 148-152.

Catherine L. Albanese. (2013). *America: religions and religion,* Boston: Cengage Learning.

Clayer, N. (2003). God in "The land of the mercedes "The religious communities in Albania since 1990. *Hal Archives Ouvertes,* 277-314. https: // halshs. archives-ouvertes.fr-halshs-00189819

Finngeir, H. (1990). Albania: an atheistic state? *Occasional Papers on Religion in Eastern Europe , 10* (5), 10.

Hannah Arendt, (1976). *The origins of totalitarianism*. New York: Harvest Publications.

Kruja, G. (2018). *Gazeta Impakt*. http://gazetaimpakt.com/50-vjet-nga-ndalimi-fese-ne-shqiperi/. (08 Haziran 2018).

Kutlu, A. (2014). The role of religious authorities in constructing peace: the case of Albania. *Albania Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5 (19), 501.

Merdjanova, I. (2006). Uneasy tolerance: interreligious relations in Bulgaria after the fall of communism. *Occasional Papers on Religion in Eastern Europe, 26* (1), 2-4.

Naçi, N. Strategjia steiste dhe ideologjia antifetare e Partisë Komuniste Shqiptare (1943-1990). *Journal of Institute Alb-Shkenca, 5* (4), 617.

Oruç, C. (2008). Din kişisel ve sosyal bir ihtiyaçtır. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 13* (2), 132.

Rapper, G. D. (2008). Religion in post-communist Albania: muslims, christians and the concept of culture (Devoll, South Albania). *Anthropological Notebooks, Slovenian Anthropological Society, 14* (2), 31-45.

Rocca, R. M. (1944). Raportet ndërfetare në historinë e Shqipërisë: e tashmja dhe e ardhmja. *Konference Nderkombetare*. Tirana: Soros, 141.

Tonnes, B. (1982). Religious persecution in Albania. *Religion in Communist Lands, 10* (4), 247-249.

Turan, İ. (2007). Medyadaki din adamı imajı üzerine bazı düşünceler. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 24* (25), 296.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Filmlerde Gözetim: The Circle Filminde Gözetim Pratiklerinin İşlenişi

Nida Yağmur Yalçın[1]

Kaan Aytaçoğlu[2]

Özet

Tarih boyunca iktidar ve güç sahipleri toplumu denetlemek ve disipline etmek için gözetim pratiklerini kullanmışlardır. Ancak Bilgisayarlı teknolojilerin gelişmesiyle gözetim kavramı güncel anlamına kavuşmuştur. Modern gözetleme, insanların birbirlerini fiziksel olarak takip etmesi değil, bireylere ait verilerin toplanıp saklanması anlamına gelmektedir. Çağcıl gözetim aracı, kişisel verilerin toplanması, işlenmesi ve depolanmasını sağlayan bilgisayarlardır. Bilgisayarlı teknolojilerin gelişmesiyle gözetim güncel anlamına kavuşmuştur. Enformasyon teknolojinin gelişmesi gözetimin yükselişe geçmesini tetiklemektedir. Dijitalleşme ile gözetleyenlerin ve gözetlenenlerin aynı mekânda bulunması zorunluluğu ortadan kalkmıştır. Artık yalnızca azınlık çoğunluğu izlemekle kalmaz, çoğunluk da azınlığı izlemektedir. Çağcıl gözetleme pratikleri yatay bir eksene kaymıştır. Bu pratikler geçmişteki uygulamalardan farklı olarak izlemenin yanı sıra durmaksızın veri depolamayı da içermektedir. Gözetim artık iktidar tarafından yapılmakla kalmayıp şirketler ve şahıslar tarafından da gerçekleştirilmektedir. Bilgisayarlı teknolojilerin yaygınlaşmasıyla gözetimden kaçmak neredeyse imkânsız hale gelmiştir. Herkesin herkesi gözetlediği ve gözetlemeyi yapanların da belirsizleştiği bir toplumda ortaya çıkabilecek sonuçlar kaygı yaratmaktadır. Çalışmanın amacı gündelik yaşamda gözetimin işleyişini ortaya koymak ve muhtemel sonuçlarına dikkat çekmektir. Çalışmada, 2017 yılının Nisan ayında gösterime giren, yönetmenliğini James Ponsoldt'un yaptığı, *The Circle (Çember)* filmi ele alınmıştır. Film, ileri teknolojilerin yaygın olduğu bir toplumdaki gözetim pratiklerini konu edinmektedir. Bu çalışmanın veri kaynağını literatür taraması ve nitel araştırma deseni temelinde film analizi oluşturmaktadır. Gözetime ilişkin temel kavram olan panoptikon ve tamamlayıcıları niteliğindeki süperpanoptikon ve sinoptikon kavramlarının filmden kesitlerle somutlaştırılması amaçlanmıştır. Seçilen sahnelerin konuyu yansıtabilmesi göz önünde bulundurulmuştur. Çalışmada "The Circle" filmi, tasvir ettiği dünya ve gelişen teknoloji ile gözetim pratiklerinin gelebileceği nokta bağlamında incelenmiştir. Filmde geçen sahnelerdeki gözetim pratiklerinin güncel yaşamdaki uygulamalarla benzediği görülmüştür. Gerçek yaşamda olduğu gibi filmde de insanlar giderek gözetime gönüllü olarak katılma eğilimi sergilemektedir. Film, gözetimin yükselişe geçmesinin olumsuz sonuçlarının yanı sıra gözetimin olumlu sonuçlar da verebileceği fikrini seyirciye vermeye çalışmıştır. Çalışmanın gözetimin yaratabileceği sonuçlar üzerine yapılan tartışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Gözetim, Panoptikon, Superpanoptikon, Sinoptikon, Sinema

[1] Yüksek Lisans Öğrencisi, Nida Yağmur Yalçın, Gazi Üniversitesi, Yeni Medya Bilim Dalı

[2] Yüksek Lisans Öğrencisi, Kaan Aytaçoğlu, Gazi Üniversitesi, Yeni Medya Bilim Dalı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Surveillance in Movies: The Process of Surveillance Practices in The Circle Film

Abstract

People who got power and potency used surveillance practices to supervise and discipline the society in all ages. However, surveillance concept obtained its current meaning with advancement in computer technologies. Modern surveillance not only means people tracking each other but also means keeping and saving personal data of individuals. Contemporary surveillance tool is computers that allow collecting, processing and saving the personal data and advancement of information technologies triggered the elevation of surveillance. Due to digitalization, necessity of being same environment of supervisors and supervised is disappeared. Now not only minority monitors majority but also majority can monitor minority. Modern surveillance practices shifted to horizontal axis. These practices include non-stop data storage as well as monitoring from previous applications. Supervision is not only done by the government, but also by companies and individuals. With the spread of computerized technologies, it has become almost impossible to escape surveillance. The consequences that can occur in a society where everyone observes everyone and those who monitor it are also uncertain. The aim of the study is to reveal the operation of surveillance in daily life and to draw attention to the possible results. In this study, The Circle, which was directed by James Ponsoldt, was screened in April 2017. The film focuses on surveillance practices in a society where advanced technologies are prevalent. The data source of this study is based on literature review and film analysis based on qualitative research design. The aim of this course is to concretize the concepts of panopticon and its complements superpanopticon and synoptic by using scenes from film. It is taken into consideration that the selected scenes reflect the subject. In the study, "The Circle " film was examined in the context of the world it described and the way in which developing technology and surveillance practices could come. It is seen that the surveillance practices in the scenes in the film resemble the practices in the current life. As in real life, people tend to participate voluntarily in the film. The film sought to give the audience the idea that the oversight of surveillance could have negative consequences as well as the positive consequences of surveillance. It is thought that the study will contribute to the discussions on the results of surveillance.

Keywords: Surveillance, Panopticon, Superpanopticon, Synopticon, Cinema

GİRİŞ

İnsanlığın çok eski tarihlerden beri gerçekleştirdiği gözetim, enformasyon teknolojilerinin artması ile modern dünyada güncel anlamına kavuşmuştur. Modern anlamda gözetleme, hakkında veri toplananları etkileme veya idare etme amacıyla tanımlanmış ya da tanımlanmamış herhangi bir kişisel veri toplanması ve işlenmesidir (Lyon, 2006). Modern gözetleme, insanların birbirlerini fiziksel olarak takip etmesi değil bireylere ait verilerin toplanıp saklanması anlamına gelmektedir. Çağcıl gözetim aracı kişisel verilerin toplanması, işlenmesi ve depolanmasını sağlayan bilgisayarlardır. Teknolojinin gelişmesi gözetim yükselişe geçmesini tetiklemektedir.

Tarih boyunca, iktidar ve güç sahipleri egemenliklerini devam ettirmek ve halkı denetim altında tutmak uğraşmışlardır. Panoptikon modeli ise gözetleyenleri görünmez kılarak modern toplumların gözetim anlayışına damga vurmuştur. Ancak ilerleyen teknoloji ile gözetim, giderek yayılmakta ve yeni kavramlarla açıklanmaya ihtiyaç duymaktadır. Superpanoptikon ve sinoptikon kavramları panoptikona eşlik etmekte ve bugünün dünyası bütün gözetim sistemlerinin yan yana varlığını devam ettirmektedir (Öztürk, 2013).

Çalışmada enformasyon teknolojilerinin gelişmesiyle artan gözetim teknikleri Çember (The Circle) filminden seçilen sahneler üzerinden ilgili kavramlarla irdelenecektir. Filmde gözetimin nedenlerini ve sonuçlarını, somut ve çarpıcı biçimde yansıttığı düşünülen sahneler ele alınmıştır.

Araştırmanın Yöntemi ve Kapsamı

Bu çalışmanın veri kaynağını literatür taraması ve gözetim olgusunu temel tema olarak işleyen "The Circle" filmi oluşturmaktadır. Çalışmanın somut dayanağında kaynak tarama modeli ve film analizi bulunmaktadır. Kaynak taraması ile çalışmanın temeli oluşturularak nitel araştırma deseni temelinde "içerik analizi" kullanılmıştır. Tüm iletişim ortamları; sembolik bir inşa ürünü oldukları oranda, deşifre edilmeyi, kod çözümünü, yorum ve çıkarsamayı gerektiren söylemsel metinlerdir (Bilgin 1999). Bu nedenle nitel göstergelerden hareket edilen bu çalışmada, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma Soruları

Enformasyon teknolojilerinin gelişimiyle gözetim pratikleri genişlemekte ve bu da gelecekte gözetimin daha fazla nasıl yaygınlaşacağı ile ilgili soruları akla getirmektedir. Konunun bu kadar merak uyandırması filmlere sıkça konu olmasına neden olmuştur.
Araştırmanın temel problemi:

Enformasyon teknolojilerinin gelişmesi ile gözetimin yarattığı sorunlar artmakta mıdır?

Araştırmanın alt problemleri:

1. Filmde gözetimin toplumsal sonuçları nasıl sunulmaktadır?
2. Filmde gözetleyenler neyi hedeflemektedir?
3. Filmde gözetleyenlerin kullandıkları yöntemler nelerdir?
4. Filmde gözetleyenler hangi söylemlerde bulunmaktadır?

Çalışmada enformasyon teknolojilerinin sağladığı imkânlarla artan gözetim pratiklerinin toplum üzerindeki sonuçlarını görmek açısından araştırmanın sınırlılıkları

kapsamında Çember (The Circle) filmi zaman, mekân, toplumsal düzen, günlük yaşam ve karakterler bağlamında analiz edilerek bahsedilen sorulara yanıt aranacaktır.

GÖZETİME İLİŞKİN KAVRAMLAR

Gözetim

Modern anlamdaki gözetim ile modern öncesinde gözetim birbirinden farklıdır. İnsanlar tarihin her döneminde birbirini gözetlemiştir ve bu hem tehlikenin yönünü değiştirmiştir hem de korkuyu azaltmıştır. Modern öncesi dönemde gözetleme sistematik olmayan bir şekilde yapılmaktaydı. Ancak modernizmle birlikte gözetleme hayatın her alanına yayılmıştır. Modern anlamda gözetleme, hakkında veri toplananları etkileme veya idare etme amacı ile tanımlanmış ya da tanımlanmamış herhangi bir kişisel veri toplanması ve işlenmesidir. Bahsedilen gözetleme somut kişilerin birbirini izlemesi değil bireylerden soyutlanmış hakikatleri arayıp bulmaktır. Günümüzde en önemli gözetleme aracı, toplanan verinin saklanması, eşlenmesi, geri getirilmesi, işlenmesi, pazarlanması ve dolaştırılmasına olanak yaratan bilgisayarlardır (Lyon, 2006, 11-13).

Enformasyon çağı olarak da adlandırılan günümüzde, toplumsal yapı giderek gözetim toplumuna dönüşmektedir. Yönetilme ve kontrol işlevleri için iletişim ve bilgilendirme teknolojilerine bağımlı olan bütün toplumlar gözetlenen toplumlardır (Lyon, 2006,11).

Panoptikon

Panoptikon, Jeremy Bentham'ın tasarladığı bir hapishane modelidir. Bentham, 1971'de tasarladığı yapıyla bedenleri ve zihinleri ıslah etmeyi amaçlamıştır.

Panoptikon kelimesi "pan" ve "opticon" kelimelerinden türemiştir. Pan kelimesi bütün anlamına gelmekte, opticon ise gözlemlemek anlamına gelmektedir. Bu nedenle bu hapishane mimarisi "bütünü gözetlemek" anlamına gelen panoptikon adını almıştır.

Panoptikon, ortada bir gözetleme kulesinin etrafında dairesel biçimde sıralanan hücrelerden oluşan bir tasarımdır. Burada her bir hücre birbirinden duvarlarla ayrılmakta ve her hücrede tek mahkûm bulunmaktadır. Bu mimari yapıda hücrelerin içeriden ve dışarıdan ışık almasını sağlayan iki pencere vardır. Amaç mahkûmları tamamen görünür hale getirmek ve gözetleyenleri görünmez kılmaktır. Ne zaman gözlendiğini bilemeyen mahkûmlar her zaman gözetlendiğini varsayarak hareket etmek zorunda kalmaktadır (Foucault, 2006, 296-297).

"Panoptikon, görmek ve görülmek ikililiğini ayırmaya yarayan iktidarsal bir makinedir; gözetim altındakiler çevre halka içinde tüm çıplaklığıyla görülmekte, görmek ise asla mümkün olmamaktadır. Kısacası panoptikon, türdeş iktidar etkilerine sahip incelikli bir makineye dönüşmektedir" (Dolgun, 2015, 36).

Enformasyon Çağında Panoptik İşleyiş

Lyon, Bauman'ın katı modernite olarak adlandırdığı şeyi Foucault'un panoptikonda bulduğunu söyler. Lyon'a göre, Foucault gönüllü işçiler yaratan Panoptik disiplin veya ruh eğitimine odaklanır. Panoptikonda mahkûmlar durmaları gereken yerden ayrılamıyorlardı çünkü gözcülerin o an nerede olduklarını bilmiyorlardı ve bilmelerine de imkân yoktu. Günümüzde ise bu katı sabitlik çözülmüş durumdadır. Önceki dönemde panoptikonda bir gardiyanın nerede durması gerektiği varsayılırken, bugünün güç ilişkilerinde iktidar

mekanizmalarını ellerinde bulunduranlar herhangi bir anda, bütünüyle ulaşılamaz hale gelebilir, hatta hiç görünmeyebilirler (Bauman, Lyon, 2016, 22-23).

David Lyon'un geliştirdiği Superpanoptikon kavramı ile bilgisayar ve bilgisayardaki veri tabanları vasıtasıyla gerçekleştirilen iletişimin panoptikonu hapishaneden çıkardığını ifade eder. Bireyler artık her yerde kapalı kalmaksızın bilgisayarlar vasıtasıyla gözetimin nesnesi olmaktadırlar (Lyon, 2006, 231-241).

Panoptikonda bir veya birkaç kişi çoğunluğu izlemektedir. Süperpanoptikonda ise hem az çoğu izlemekte hem de çok çoğu ve az azı izlemektedir. İktidarın gözetimi kitle üzerinde devam etse de süperpanoptikonda çoğunluk "gönüllü" gözetleyenler olmuştur.

Sineptikonda ise çok azı izler Sinoptikon, Norveçli Sosyolog Thomas Mathiesen tarafından 1987 yılında geliştirilmiş olan bir kavramdır. Mathiesen sinoptikon kavramını, çok insanın; az insanı izlediği bir sistem halini alarak; panoptikon kavramının yerine gelmiş olduğunu ifade eder. Bu kavrama en iyi örnek televizyonlardaki reality şovlardır.

Panoptikonun seyredileni, seyredene dönüşmüştür. Panoptikondan farklı olarak Sinoptikonda gözetime katılma, zorunlu değil gönüllü olarak gerçekleştirilen bir eylemdir. Panoptikon insanları bir yere çakıp sürekli izlenme durumuna sokarken, Sinoptikon baskısız, koşulsuz, eğlenceli bir seyretme eylemine sokmuştur. Toplum elemeden geçmiş kişilikleri seyretmektedir. Daha önce azınlık çoğunluğu izlerken, şimdi çoğunluk azınlığı seyretmektedir (Öztürk, 2013).

FİLM ANALİZİ

2017 yılının Nisan ayında gösterime giren, yönetmenliğini James Ponsoldt'un yaptığı, The Circle (Çember) filminde büyük bir internet şirketinin yaptığı gözetim uygulamaları ve sonuçları anlatılır. Film, Dave Eggers'in aynı isimli romanından uyarlanmıştır.

Analizin amacı toplumsal yaşamın her alanında sistematik olarak kayıt altına alınan bireylerin nasıl gözetlendiklerini ve gözetimin doğurabileceği sonuçları ortaya koymaktır.

Çalışmanın temel varsayımı, ileri teknolojiye sahip toplum kurgusu ile gerçek yaşamın gözetim bağlamında örtüştüğüdür. Bu çalışmayla gözetimin etkilerinin neler olduğu açıklanmaya çalışılacak ve bireylerin konu hakkındaki farkındalığı artırılmaya çalışılacaktır. Öncelikle filmin hikâye akışından bahsedilecek ve gözetim olgusunun ana karakterler üzerindeki etkisi irdelenmeye çalışılacaktır. Gözetim pratiklerinin belirgin biçimde göze çarptığı sahneler üzerinden gözetimin bireyler üzerinde yarattığı olumsuz etkilere değinilecektir.

Bu bilgilerden yola çıkılarak filmin günümüz gerçek dünyasıyla gözetim açısından karşılaştırılması yapılacak ve araştırma sorularına yanıt aranacaktır.

Sıradan bir şirketin çağrı merkezi personeli olan Mae (Emma Watson) arkadaşının yardımıyla onun çalıştığı Circle adlı şirkette işe alınır. Çalışanlarına sağladığı imkânlar, ücretler ve kampüsüyle Google benzeri dev firmaları andırmaktadır. Çok büyük bir sosyal ağa sahip Circle, giderek daha fazla etki alana etki etmeyi ve tüm insanları kullanıcı olarak bünyesine katmayı hedeflemektedir. Henüz işe girmesine rağmen kısa sürede şirkette ön plana çıkan Mae, şirketin yaptığı uygulamaları insanlık için faydalı bulamakta ve desteklemektedir.

Şekil 1. See Change

Mae'nin katıldığı ilk toplantıda şirket Ceo'su, See Change (Şekil 1) isimli yeni bir kamera sistemi tanıtır. Kablosuz, uydu ile çalışan, bulunduğu yerin rengini alabilen bu kameralar oldukça küçüktür ve fark edilebilirliği düşüktür. Yüz tanıma, biyometre gibi verileri depolayıp saklayan ve arandığında erişilebilir halde bulunduran bu gerçek zamanlı kameralar, Ceo tarafından insanlara güvenlik, insan hakları ve daha iyi hizmet gerekçe gösterilerek tanıtılmaktadır.

Ceo konuşmasında, "Zalimler ve teröristler artık saklanamazlar. Onları göreceğiz, duyacağız, her şeyi görüp duyacağız. Bir şey oluyorsa bileceğiz. Hepsini göreceğiz, çünkü bilmek güzeldir. Her şeyi bilmek daha da güzel" ifadelerini kullanır. Bu ifadeler iktidar ve güç sahiplerinin görmeye atfettiği önemi gösterir niteliktedir.

Göz kavramı ve görme toplumların biçimlenmesinde önemli rol oynamış, iktidarlar daima dönemin teknolojilerini kullanarak toplum üzerinde denetim sağlamaya çalışmışlardır. Görme; iktidarı, bilmeyi ve denetlemeyi sağlar.

Toplumsal kontrol ve denetim açısından görmenin rolü "olmazsa olmaz" bir niteliktedir; çünkü görülen şeyin bilgisine sahip olunur, bilgisine sahip olunan şeyde kolayca egemenlik altına alınır ve iktidar tarafından ele geçirilir. Kısacası görülen her şey denetlenebilir.

Filmde kampüs içinde ve çalışma alanlarında kameralar bulunmaktadır ve bunlar her an her şeyi kayıt altına almaktadır. Bu yönüyle şirket Bentham'ın panoptikon modelinde işlemektedir. Görünürlüğün bir tuzak olduğunu söyleyen Foucault, "Hücre içinde olanlar yan hücrede kimin ne yaptığını görememektedir. Buradaki gözetimin esası görünür olma, ama görememektir. Görünmezlik düzenin güvencesidir. Bu sayede nerede gözetim yapılıyorsa orada kuralların dışında hareket edilmeyecektir" der.

Ayrıca çalışanların online paylaşım ağlarında devamlı paylaşım yapmaları da istenmektedir. Mesai dışında kalan sürelerde çalışanlar kampüs içi etkinliklerle içeride kalmaya teşvik edilmektedir. Bu uygulamalarla çalışanların hayatları şeffaflaştırılmakta ve yaptıkları her aktivite veri tabanına kaydedilmekte ve "sosyallik" algoritması oluşturulmaktadır.

Şekil 2. Sağlık Hizmetleri Kapsamında Takılan Bileklik

Şirket çalışanlarına sunduğu sağlık hizmetleri kapsamında çalışanlarının bedenlerinden çeşitli bilgiler almaktadır. Bileğe takılan bir cihaz (Şekil 2) sayesinde kan basıncı, uyku kalitesi gibi detaylı verilerin elde edildiği bir teknoloji geliştirilmiştir.

Bu veriler bir bulutta toplanıp saklanmakta ve ulaşılabilir halde bulunmaktadır. Ayrıca filmde çocukları takip edebilmek için kemiklerine yerleştirilen bir çipten de bahsedilmektedir. "Bedenden doğan verinin kullanılması, ayırmak ve sınıflandırmak, uygunluğu belirlemek, kaliteyi ölçmek ve dahil etmek ve dışlamak gibi, daha geleneksel gözetleme modelleriyle aynı nedenler için kullanılmaktadır. Beden artık davranışlarının ve nerede bulunduğunun takip edilmesi için açıkça izlemek zorunda değildir. Gözetleme artık, kimlik belirlemek ve sınıflandırmak amacıyla izlemek, denetlemek, test etmek için derinin altına inmiştir" (Lyon, 2006, 142).

Lyon'a göre günümüzde beden gözetlemesi teknolojilerinin özelliği bilgisayara bağımlı olmalarıdır. Bilgisayar gücü büyüdükçe, yapılan uygulamalar da çeşitlenmektedir.

Mae, çocukluk arkadaşı Mercer'in geyik boynuzlarından yaptığı bir avizeyi sosyal paylaşım ağlarında paylaşmıştır. Bu durum Mercer'in insanlar tarafından tehdit edilmesine ve hayvan katili olarak itham edilmesine yol açmıştır.

Filmde, herkesin veri toplayan küçük kameralar olan See Change'i üzerlerinde devamlı olarak taşımaları ve her anı canlı olarak paylaşmaları teşvik edilmektedir. Bu duruma gerekçelerinden biri ise insanların izlendiklerini bildikleri takdirde kötü şeyler yapmaktan çekinecekleri yönündedir. Panoptikonun işleyiş mantığı da mahkûmların sürekli göründüklerini düşünerek davranışlarını düzenlemesidir.

Lyon, güvenliğin geleceğe dönük bir proje dönük bir projeye dönüştü ve gelecekte olacak şeyleri dijital teknikler ve istatiksel akıl yürütme sayesinde denetlemeye çalışarak gözetim yoluyla işlediğini söylemektedir (Bauman; Lyon, 2016,16).

Bu Matterlart'ın Gözetimin Küreselleşmesi kitabında bahsettiği insanların yalnızca yaptıkları suçlar için değil yapabilecekleri suçlar içinde gözetim altında tutulabileceği konusunu akla getirmektedir. "2008 yılında, 'sosyal savunma' doktrini üzerine tartışma Fransız Hükümeti'nin 'güvenlik gözaltısı'yla ilgili yasa hazırlaması tartışmaya neden olmuştur. Yasa on beş yıla mahkûm edilmiş suçluların, cezalarını tamamlamalarından sonra da gözaltında tutulması yetkisi vermektedir (Matterlart, 2012, 36-37).

Filmde Ceo, herkesin kameralarla yayın yapmasının insanların deneyimlerini birbiriyle paylaşmasıyla onları izleyenlerin de aynı şeyleri deneyimlemesini sağlayabileceğini

söylemektedir. Herkesin bütün bilgilere ulaşabilir olmasının insanlara eşitlik sunduğunu iddia etmektedir. İnsanların dikizlemeden duydukları hazların nedenlerinden birisi de diğerlerinin tecrübelerini deneyimleme hissidir. İnsanlar sosyal paylaşım ağlarında paylaşım beklentisiyle birbirlerini takip ederler. Nerede ve ne yaptıklarının bilgisini anlık olarak paylaşırlar. Göstermek ve görülmek esastır (Niedzviecki, 2010).

Filmdeki teknolojik gelişmelerden biri de veri bankası ve yüz tanıma sistemi sayesinde herkesin nerede olduğunun bulunabilmesidir. Soul Search, adlı uygulamayla bir suçtan aranan bir kadın tüm sistem kullanıcılarına teşhir edilmiş ve sözlü linçe uğramıştır. Kadın kaçmaya çalışmış ancak yakalanmıştır. Uygulamanın denendiği kişilerden birisi de Mae'nin çocukluk arkadaşı Mercer olmuştur. Görünmek istemeyen ve bir kulübeye saklanan Mercer, uygulama ile bulunmuş ve teşhir edilmiştir. Burada insanların mahremiyet haklarının ellerinden alındığı görünmektedir. Mercer, kendisini takip eden kameralardan kaçarken kaza geçirmiş ve hayatını kaybetmiştir. Dikizleyen insanlar kameralardan kaçan birinin ölümüne sebep olmuştur.

See Change kameraları ve Soul Search uygulamaları Superpanoptikon ve sinoptikonun özelliklerini barındırır. Süperpanoptikonda bilgisayarlar ve veri tabanları vasıtasıyla gerçekleştirilen iletişim ile panoptikonun duvarları ortadan kalkmıştır. Sinoptikonda çoğunluk azınlıkta olan kişi veya kişileri izlemektedir. Kitle iletişim araçları sinoptikon modelinin temel unsurudur. Sinoptikonda televizyon ve radyo, izlenilenin doğrudan karşılık vermesine imkân vermezken bilgisayar teknolojilerinin katılıma olanak vermiştir. Bilgi iletişim teknolojilerinin gelişimiyle bu kavramlar iç içe geçerek birbirlerini tamamlar hale gelmiştir.

SONUÇ

Panoptik model günümüzde halen geçerliliğini korumaktadır. Panoptikon, Superpanoptikon ve sinoptikon modelleri ile birlikte varlığını sürdürmektedir. Günümüzün teknolojisi kameralar, cep telefonları, internet ve dijital teknolojiler panoptikonun duvarlarının kalktığını artık Süperpanoptik modele geçtiğimizi kanıtlar niteliktedir.

Bauman, günümüz dünyasının Panoptik-sonrası olduğunu söyler. Denetmenler ulaşılamaz alemlere kaçıp ortadan yok olabilir. Mahkûmlar ile denetmenlerin karşılıklı bağımlılığı artık sonra ermiştir ve değerli olan hareketlilik ve göçebeliktir. İktidarın artık elektronik teknolojiler vasıtasıyla ifade bulduğu günümüzdeki değişken ve mobil örgütlenmeler, duvarları ve pencereleri büyük ölçü de gereksizleşmiştir. Filmde anlatılan teknolojiler de izleyenleri belirsizleştirmiş, izlenenleri ise daha fazla görünür kılmıştır. Bu teknolojiler Süperpanoptik model için bir örnek teşkil etmektedir.

Lyon'a göre gözetlemenin iki yüzü vardır. Gözetim hem güvenlik için olanak tanırken hem de sınırlandıran bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanların gözetime razı gelmesinin en önemli nedenleri güvenlik ve sağladığı gündelik kolaylıklardır. Lyon'un belirttiği gibi filmde de gözetimin meşruluğu güvenlik ve kolaylık söylemleriyle gerekçelendirilmiştir. Filmin sonunda ise gözetim teknolojilerinin olumlu şekillerde kullanılabileceği mesajı verilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada gözetime ilişkin üç kavram The Circle filminden karelerle anlatılmaya çalışılmıştır. Kurgulanan senaryolarda gözetim olgusunun sıkça işleniyor olması bir

tesadüften ziyade gözetimin ilerleyişine ilişkin duyulan korkunun izlerini taşımaktadır. Gözetime dair senaryoların filmlerde işlenmesi ve izleyicinin bu filmlerden gözetimin işleyişi hakkında fikir edinmesi bakımından filmlerde gözetimin nasıl işlediği konusu önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Bauman, Z. & Lyon, D. (2017). *Akışkan Gözetim*. (Çev. Elçin Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bilgin, N. (1999). Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar. *Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları,* (91).
- Dolgun, U. (2015). *Şeffaf Hapishane Yahut Gözetim Toplumu: Küreselleşen Dünyada Gözetim*. Ankara: Ötüken Neşriyat.
- Foucault, M. (2017). *İktidarın Gözü*. (I. Ergüden, çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Foucault, M. (2017). *Hapishanenin Doğuşu*. (M. A. Kılıçbay, çev.). Ankara: İmge Yayınevi.
- Lyon, D. (2006). *Günlük Hayatı Kontrol Etmek: Gözetlenen Toplum*. (G. Soykan, çev.). İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Lyon, D. (1997). *Elektronik Göz*. (D. Hattatoğlu, çev.). İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Mattelart A. (2012). *Gözetimin Küreselleşmesi*, (O. Gayretli, E. Karacan, çev.). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Niedzviecki, H. (2010). *Dikizleme Günlüğü.* (G. Gündüç, çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Öztürk, S. (2013). Filmlerle Görünürlüğün Dönüşümü: Panoptikon, Süperpanoptikon, Sinoptikon. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi,* (36), 133-151.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Musıki Dünyamızın Bugünü ve Yeni Sazımız Tarab

İlhan ÖZKEÇECİ[1]

Özet

Bir temel cevher olarak Türk musıkisinin milli ruhumuzu cilalandırdığı ve parlattığı bir gerçektir. Referansını tarihin derinliklerindeki hikmet pırıltılarından alan bu büyük iksire bugün de ihtiyaç duyduğumuz açıktır. Estetik duyguların, zevk-i selimin (yüksek seviyedeki zevk) giderek köreldiği ve neredeyse kaybolduğu günümüzde hakiki musıkiye toplumca, milletçe hasretiz. Ve onun eksikliğini bünyemizin her noktasında duyuyoruz. Bu tespit toplumsal psikolojimiz açısından önemli bir vakıadır.

Kültürler inanç değerlerinden beslenerek gelişir. Batı kültürü nasıl ki kiliseden gelişerek ortaya çıkmışsa, Türk kültürü de kendi dairesindeki inanç kaynaklarından neş'et etmiş, meydana gelmiştir. Dolayısıyla her iki kültür de ayrı nağmeleri terennüm eder, ayrı dünyaların duygularına tercüman olur. Bu ayrılığı olumsuz manada almamak gerekir. Nasıl ki insan, tabiatı gereği yaşadığı coğrafyanın, iklimin hususiyetleri ile beslenirse, manevi coğrafya ve inanç atmosferi de aynı şekilde ve hatta ondan daha güçlü tesirlerle kişiyi besler, intizama sokar. Ve böylece insanlar duygularını tasarımlar marifetiyle, bu etkenler eşliğinde dış dünyaya aksettirir.

Ülkemizde teknolojinin her gün adım adım ilerlemesi ve yeni iletişim kanallarının da buna ilavesiyle genç nesillerimiz üzerindeki kültürel baskılar da çeşitlenerek artmaktadır. "Gidemediğin yer senin değildir." meseli mucibince "sahip olmadığın zevk-i selim ve kültür değeri senin değildir." diyebiliriz. Burada amacımız; sadece bir mimari, süsleme sanatları, hat sanatı veya musıki değil bir bütün halinde bu kültür değerlerimizin ortak yansımalarına ulaşmak olmalıdır. Bu, her şeyiyle yeni bir yaşam tarzıdır. Bugün klasik mimari çizgilerle şehirlerimizi, evlerimizi, hayatımızı coşkuyla nasıl yeniden kurmak gerekliyse; aynı heyecanla musıkimize de yeni sunum teknikleri kazandırmak zarureti vardır.

Tarab; yeni bir Türk sazıdır. Yerinde duyulan bir ihtiyaç nedeniyle 1985 yılında dünyaya gelmiş, bugüne kadar çeşitli safhalar geçirerek sanat dünyamızdaki bugünkü yerini almıştır. Aslında klasik Türkistan sazlarına benzeyen siluetiyle Tarab, diğer sazlardan pek farklı olmayan bir müzik aleti gibi görünür. Fakat bakıldığında sesinin rengi, tonalitesi, kapasitesi ve insan sesi ile uyumu açısından fevkalade farklılıkların olduğu açık bir şekilde fark edilir.

Çalışmanın amacı: Türk musıki dünyasının bugününü ele alarak, eksikliklerimizi, ihtiyaç duyduğumuz hususları dile getirmek ve Tarab gibi yeni entrümanlar eşliğinde çözümler sunmaktır.

Çalışmanın Yöntemi: Türk musıkisi literatüründe yapılan araştırmalara müracaatla bir tespit yaparak atölye çalışmaları sonuçlarını paylaşmak ve değerlendirmektir.

Temel Bulgular: Tarab adıyla ortaya konulan bir yaylı sazı çeşitli özellikleriyle müzik literatürüne kazandırmaktır.

[1] Prof. İlhan Özkeçeci, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat Bölümü.

Anahtar Kelimeler: Müzik, Türk Makam Musıkisi, Tarab.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Our Latest Music World and Our New Instrument Tarab

Abstract

It is a fact that Turkish music, as a basic ore, polishes our national spirit. It is clear that we need this great potion that takes its reference from the wisdom in the depths of history. Aesthetic emotions, high level of enjoyment increasingly blinded and almost disappeared to the genuine music society, the nation is starved. And we hear her in every aspect of our shortage. This finding is an important case in terms of our social psychology.

Cultures develop by feeding from belief values. Just as the Western culture emerged from the church, Turkish culture also emerges from the sources of belief in its own circle. Therefore, both cultures condemn separate rites, and interprets the feelings of separate worlds. This separation should not be taken in a negative way. Just as the human being is fed by the characteristics of the climate and its climate, spiritual geography and belief atmosphere nourish and instill the person in the same way and with even stronger effects. And so people reflect their emotions to the outside world with these factors.

In our country, the technological pressures on our young generations are increasing by increasing the number of new communication channels. The place where you cannot go is not yours eri. Our goal here; not only an architectural, decorative arts, calligraphy or music, but as a whole to reach the common reflections of our cultural values. This is a new way of life with everything. Today, it is necessary to re-establish our cities, houses and lives with the classic architectural lines. With the same excitement, our music has the obligation to introduce new presentation techniques.

Tarab; is a new Turkish instrument. It was born in 1985 due to a need in place and has taken her current place in our art world through various stages to date. Actually, Tarab, with its silhouette similar to the classical Turkestan instruments, looks like a musical instrument that is not much different from other instruments. However, when we look at the color, tonality, capacity and harmony of the human voice is clearly noticeable in terms of extraordinary differences.

The aim of the study is to discuss the current issues of Turkish music world, to express our shortcomings, the issues we need and to offer solutions in the presence of new instruments such as Tarab.

Methods of Study: To evaluate and evaluate the results of the workshops by making a reference to the researches in the Turkish music literature.

Main Findings: To introduce a stringed instrument introduced by the name of Tarab to music literature.

Keywords: Music, Turkish Maqam Music, Tarab.

I. GİRİŞ

Türk musıkisi, bir cevher misali milli ruhu aydınlatır. Gücünü, tarihin derinliklerinden, hikmet pırıltılarından alan bu iksire bugün de ihtiyaç duyarız. Estetik duygunun, zevk-i selimin (yüksek seviyedeki zevk) giderek köreldiği ve neredeyse kaybolduğu günümüzde hakiki musıkiye toplumca, milletçe hasretiz. Ve onun eksikliğini bünyemizin her noktasında hissederiz. Bu, toplumsal psikolojimiz açısından önemli bir tespittir.

Evrensel anlamda bestelenmiş büyük eserlere sahip olan Türk musıkisi, tarih boyunca her ulaştığı yerde tesirlerini farklı duygulara bürünerek sürdürmüştür. Selçuklu devrinde kendini bulan, Osmanlı döneminde giderek gelişen bu musıki hem söz, hem saz dünyasında ölmez eserler bırakmıştır (Özkeçeci, 2016, s.110).

Kültürler, inanç değerlerinden beslenerek gelişir. Batı kültürü nasıl ki kendi kutsalından, kiliseden gelişerek ortaya çıkmışsa, Türk kültürü de kendi dairesindeki inanç kaynaklarından neş'et etmiş, meydana gelmiştir. Dolayısıyla her iki kültür de ayrı nağmeleri terennüm eder, ayrı dünyaların duygularına tercüman olur. Bu ayrılık tabii bir vakıadır. Nasıl insan, yaradılışı gereği yaşadığı coğrafyanın, iklimin hususiyetleri ile beslenirse, manevi coğrafya ve inanç atmosferi de aynı şekilde ve hatta ondan daha güçlü tesirlerle kişiyi besler, bir ahenge, bir intizama sokar. Ve böylece insan, duygularını tasarımlar marifetiyle, bu etkenler eşliğinde dış dünyaya aksettirir.

Duyguları en etkin şekilde yansıtan yegâne sanat muhakkak ki; musıkidir. Güzel sanatlar içinde en dolaysız, direkt ulaşım sağlayan; hedefine en kısa yoldan vasıl olan ve adeta yakıcı bir etkiye sahip olan yegâne sanat; musıkidir. Türk toplumu olarak binlerce yıllık geçmişten gelen, envai çeşit renkleri ile çağları ışıldatan, girdiği meclislere hayat bahşeden; musıkidir.

Beşikteki bebeğinden toplumdaki ferdine, cemiyetin her katmanını kuşatan, onu aydınlatan, sevindiren, hüzünlendiren; musıkidir. Sadece insana değil, hayvanata (hayvanlar), nebatata (bitkilere) ve hatta cemâdâta (cansız varlıklar) ses yetiren; musıkidir. Neş'emizi, hüznümüzü, huzurumuzu, sükûnumuzu resmeden; musıkidir. Bu misilli evsafa malik olan, hayatın çoğu safahatına refakat eden; musıkidir. Bizim bugün onun hakkındaki malumatımız ise mahduttur, sınırlıdır. Sebebi ise, musıki tarihi boyunca vücuda getirilen nice eseri bugün görmek, tanımak imkânından mahrum oluşumuzdur.

Seferde (savaşta), hazarda (barışta), divanda, dergâhta, cemiyette, mecliste ve her bir kesitte bu iksir-i manevi nice erbâb-ı safâyı ihyâ etmiş, gönülleri mesrur kılmış ve cihana huzur bahşetmiştir. Kişinin yetişmesinde, hayata hazırlanmasında dahi musıkinin katkısı büyüktür.

Türk cemiyetinde büyüyüp gelişen bir çocuk, Yahya Kemal'in, "ağzımda annemin sütü gibi" dediği ona dilini bellerken duyduğu ninnilerin, duaların, ezanların melodisini ve bunların arkasındaki inanç dünyasını da hissetmeye başlar. Çocukluk çağındaki bu küçük ve basit dünya, daha sonraki tekâmül yıllarında yeterli bilgilerle takviye edilerek zenginleşir ve topluma has manevi değerlerle bezenmiş yeni bir insan kazandırma imkânını sağlar (Yalçın, 1981, s.02).

II. MUSİKİMİZ HAKKINDA DEĞERLENDİRMELER

Şu halde musıkiye yapılan bu övgüler, medihler çok mübalağalı ve gerçekten uzak mıdır, açık bir tefekkürde bulunmak gerekir. Askeri sahada yüzyıllarca başarıyla hayat bulmuş, nice seferleri şenlendirmiş, zaferlere şahit olmuştur. Böylesi bir iksiri tanımamak, ondan istifade edememek te mühim kayıplardandır. Kısacası toplum hayatımızdan, aile saadetimize kadar insan sağlığının ayrılmaz bir refakatçisi olan bu değerler manzumesi bugün arzu edilen makamda bulunmamaktadır.

Tarihi noktada ilk akla gelen musıki topluluğu tabii ki mehterdir. Bu askeri kuruluşun geçmişi Hunlara kadar uzanır. Zamanla gelişen heyet Osmanlı devrinde anlamlı mevkiini almıştır. Osmanlıda mehterin kuruluşuna dair olan bilgiler arasındaki kayıtlardan birisi şu şekildedir:

"Bir görüşe göre 1284'de Selçuklu Sultanı II. Gıyasettin Mesud tarafından, Osmanlı Beyliğinin kurucusu Osman Gazi'ye verilen beylik alametleri sadece Eskişehir'den Yenişehir'e kadar olan topraklar üzerindeki egemenliğini tanıyan fermanla sınırlı değildi. "Beylik alametleri arasında tuğ, alem ve tabılhane (davul ile nakkare) de vardı" (Popescu, 2015, s.03).

Türk musıkisinin dönemler boyu yaşadığı bir kısım sıkıntılar, olumsuzluklar olsa dahi, bugün bize intikal eden şekliyle hala ter ü taze ve hayat dolu bir hazine olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Onun güzelliği, farkı, cazibesi ve hususiyetleri konusunda pek çok söz söylenmiştir. Ünlü müzikolog H. S. Arel'in bu husustaki ifadeleri çok dikkat çekicidir:

"Türk musıkisinin bünye itibariyle şaşılacak mertebeye varan bir mükemmeliyeti haiz olduğundan zerre kadar şüphe edilemez. İster Türk, ister yabancı, her kim ciddi ve ilmi bir nazarla musıkimizi tetkik etmek zahmetine katlansa, bu musıkinin dayandığı esaslardaki intizam ve insicama hayran kalır; o kadar ki bu yapının beşeri değil, ilahi bir kudret mahsulü olduğuna inanmak ister. "

"Hayatımda Türk musıkisine sarf ettiğim zamanın birkaç mislini Batı musıkisine hasretmiş olduğum ve bu musıkinin şaheserleriyle vecde geldiğim halde bir türlü Türk musıkisi aşkından kendimi alamayışım, belki kısmen milli meylimdendir, lakin mutlaka daha ziyade Türk musıkisinin bünyesinde gördüğüm olağanüstü inkişaf kabiliyetindendir" (Arel, 1948, s.04).

Osmanlıda yayınlanmış ilk musıki dergisi olan Âlem-i Musıki'yi hazırlayan bestekâr Mehmed Baha Pars'ın musıki bahsinde şunları yazar:

"Musıki beşikten mezara kadar hatta öldükten sonra da insanları terk etmez.

Evvela musıki bizi ninnilerle uyutur, ilahileriyle dini duygularımıza kuvvet verir. Terbiyevi şarkılar ve milli marşlarla gayret ve vatan sevgimizin gelişmesine yardım eder. Âşıkane hislerimize tercüman olur. Felaket zamanlarında teselli verdiği gibi sevinçli zamanlarımızda da neşemizin artmasına sebep olur. Camilerimizde huşu ile ibadet, tekkelerde manevi neşe ile zikir ve sema ettirir. Sünnet ve düğün toplantılarımızda, bir çocuğumuz dünyaya gelince, akrabamızdan birinin vefatında okunan Mevlid-i Şeriflere ruh verir. Hayatınızda her yerde sizin imdadınıza yetişir. Nihayet kabre koydukları zaman yine aşr-ı şerifler ile ruhunuza son vazife-i hürmeti yapar, yakanızı bırakmaz ve daha sonra ruhunuz için okunacak mevlidler ve inecek hatm-i şerifler ile bütün insanlara karşı vazifesini

tamamlar. Bundan daha ulvî daha lâhuti bir şey tasavvur edebiliyor musunuz?" (Aydın, 2004, s.8-9).

İspanyol Viyolonselist Gaspar Cassado bir beyanatında musıkimiz hakkında şu görüşleri dile getirir:

"Şark (doğu) musıkisini ilk defa dinlemiyorum. Bundan evvel de Mısır ve Fas'ta dinledim. İspanyol musıkisinin de Şark karakteri vardır hepsinin kaynağı aynı olduğu halde Türk musıkisi kadar maziyi canlandırma kudreti olanı yoktur. Bu müzik bana De Falla'yı hatırlattı. Türk musıkisi kadar kudretli musıki az vardır."

"…En mükemmel sanatkârlarınızdan teşekkül edecek bir grubun Avrupa müzik merkezlerinde vereceği konserler Türk musıkisine eşsiz bir zafer temin edecektir."

"Türk musıkisinin modernleştirilmesi hakkındaki düşüncelerim ise, asla dokunmamanız lazım geldiği merkezindedir. Elinizin altında fevkalade zengin bir mücevher kuyusu var. Bu kuyuyu köreltmek çok yazık olur. Musıkinizi modernize etmeye kalkarsanız onu mekanize edecek ve bozacaksınız. Klasik Türk musıkisine ilave edilecek her madde onun bu irreel güzelliğini, kendine has inceliğini ve berraklığını bozacaktır." (Cassado, 1948, s.23).

Her milletin, her kültürün kendini anlatan, şahsını temsil eden bir musıkisi vardır. Türk musıkisi ise sadece milli, hamasi bir sıfatla değil, gerçekten sahip olduğu kalite ve yüksek seviyesiyle dünya musıkileri arasında temayüz etmekte, onlardan ayrılmaktadır.

Belgelerden anlaşıldığı üzere, XIII.-XIV. yüzyıllardan itibaren gelişerek hayat süren, XVII. yüzyıla kadar kendi yüksek seviyesini koruyan Türk musıkisi, daha sonra da Osmanlı devletinin siyasi, askeri, ekonomik, sosyal gerilemeleriyle birlikte nisbî şekiller değiştirerek yeni görünümlere ulaşmıştır. Daha sonra gelen batılılaşma hareketleri kültürel hususiyetlerimiz gibi musıkimizi de etkilemiştir. Bu çerçevede batı musıkisi bandosuyla, mızıkasıyla askeri alana dâhil olmuş, sarayda "Mızıka-i Hümayûn" adıyla batı musıkisi heyeti kurulmuştur. (İnan, 1972, s.34).

XX. yüzyıla gelindiğinde millilik vasfını iyice kaybetmiş olan saray musıkisinde Batı hâkimiyeti iyice kendini gösterir. Giderek Türk musıkisi üstatları gözden düşmüş, Avrupa kültürü ve musıkisine rağbet ve alaka artmıştır. Cumhuriyetin ilanıyla beraber Batı musıkisi ve eğitimi programları tamamen eğitim camiasına yerleşmiş, inkılaplar içerisinde önemli bir yeri olan musıki inkılabı, Türk musıkisinin devletçe yasaklanmasına da yol açmıştır. Bu husustaki gelişmeler kısaca bir göz atalım:

1926 yılında kurulan "Sanayi-i Nefise Encümeni"ne alınacak olan kişilerin güzel sanatların bir dalında bilgili, ilim ve yetenekleri bakımından başarılı olmaları gereği belirtildiği halde heyet, bu vasıfların hiç birine sahip olmayan, Türk Musıkisini dahi bilmediği herkesçe malum olan kişilerden teşekkül etmiştir. Bu heyetin görevlerinden biri de: "milli musıkinin teknik kurallarına uygun gelişim tedbirlerinin teminine hizmet edecek çözümler bulmaktır". Buna rağmen heyet artık Batı Musıkisini milli musıki diye zorla kabul ettirmeye çalışan kişiler eline geçmiştir (Akdağ, 1982, s. 12).

Heyetin maarif vekâletine konservatuar kuruluşu için sunduğu rapor, Türk musıkisi hakkındaki uğursuz karara bir zemin teşkil etmiştir. Rapor şöyle başlamaktadır: "Batı Musıkisinin gelişmişliğine rağmen, bizde on dördüncü yüzyılda derlenmeye başlanıp bugüne

kadar devam ede gelen doğu musıkisi bütün bu uzun asırlara rağmen ilkel şeklini muhafaza etmiş, ne nazariyatında ve ne de musıki aletlerinde hiç bir gelişme hâsıl olmamıştır. Batı musıkisinin çok gelişmiş nazariyatı sayesinde her türlü beşeri duyguları ve hatta Beethoven'in senfonilerinde olduğu gibi birtakım felsefi düşünceleri bile ifadeye kabiliyetli bir hal almıştır. Son inkılabımızın açtığı yeni çığırlar meyanında yüksek batı sanatının da yer alması ve gelecek neslin bu yeni musıki zevk ve terbiyesiyle yetişmesi bir zaruret halini almıştır..." (Akdağ, 1982, s.12).

Türk Musıkisinin mahvına esas teşkil eden rapor böylece resmileştirilmiştir. Türk sanatını tanımayan, hatta ona düşmanlık besleyen kişilerin hazırladığı bu raporla devletin idari kademeleri kandırılarak gençliğimizin musıkimizi hor görmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Bu suretle konservatuar kurulmuş, konservatuar dâhil bütün orta öğretim kademelerinden Türk Musıkisi dersleri kaldırılmıştır (Akdağ, 1982, s.12).

Türkiye Cumhuriyeti, kültürel olarak kendini tanımlayabilmek için yabancı etkileri değil, öncelikle çeşitli alanlarda yerleşik Osmanlı geleneklerini reddetme yolunu seçmiş ve musıki alanında da geçmişini kendine düşman bilmiştir. Cumhuriyet döneminde kurulan eğitim fakültelerinden yetişenler sadece batı musıkisi eğitimi alarak müzik öğretmenliğine hak kazanmış ve Klâsik Türk musikisi bilgisinden yoksun olarak yetişmişlerdir. Türk Musikisi egemen gelenek konumundan varlığını, ancak bir muhafazakârlık çerçevesinde belirleyebilme konumuna kendi dinamikleriyle ve evrimiyle ulaşmamıştır. Bu duruma en büyük etken Batı Musikisi'nde olduğu gibi belirlenmiş belli bir kitabı ve metodunun olmayışı; yüzyıllardan beri süregelen geleneksel öğretim şekilleridir (usta-çırak ilişkisi). Bu musiki eğitiminin konservatuvar düzeyinde okutulamaması, 20'li 30'lu yıllarda musikinin okullardan kaldırılması ve yayınlarının kısıtlanmasına sebep olmuştur (Behar, 2007, s.35).

III. MUSİKİMİZİN BUGÜNÜ

Daha önceki dönemlerde klasik Türk musıki formları arasında olan şarkı, XIX. yüzyıldan itibaren daha önem kazanmış ve bu tarzda çok sayıda eser bestelenmiştir. Günümüzde ise, Türk musıkisi denildiğinde şarkıdan başka bir form akla gelmez. Türküyü de bu musıki dairesi içinde mütalaa etmek gerekir. Dahası, bugün kullanılan Türk sanat musıkisi, Türk halk musıkisi gibi kavramlar gerçekte yoktur. Türk musıkisi bir bütündür. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren Türk musıkisine yanlı bakan yönetim onu gerçek görünümden uzaklaştırmak için halk musıkisi gibi bir tabirle ayrıma yönelmiş ve bu sebeple türkü formu ayrılarak adeta halk musıkisinin yegâne temsilcisi durumuna getirilmiştir.

XX. yüzyılın ikinci yarısında "hafif müzik" adı altında batı tarzı yeni bir tür ortaya çıkmış ve hemen hemen bütün okuyucular Amerika'da ve Avrupa'da ne kadar meşhur olan şarkı varsa seslendirmeye başlamışlardır. 1950'li yılların sonuna doğru ise yabancı şarkılara Türkçe söz yazılmaya ve seslendirilmeye başlanmıştır. Bu tarz "aranjman" adı altında plaklarda ve sahnelerde yer almıştır (Yaman, 2007, s.31).

Açıkçası bu dönemlerde, batı etkileriyle yapılan bir takım beste çalışmaları; hafif müzik, aranjman, Türkçe pop gibi isimlerle piyasaya sürüldü. Yapılan parçaların çoğu birer özgün beste olmaktan uzak, batıdakilerin birer kötü kopyası oldu.

1960'lardan 70'lere uzanan çizgide klasik Türk musıkisi icraatında radyo imkânları oldukça verimli bir şekilde değerlendirildi. Bu dönemlerde başarılı ses ve saz sanatkârları

yetişti. Televizyonun devreye girmesi musıki sahasına bir başka görünüm verdi ve sahne, dekor, kostüm gibi görsel malzemeler ortaya çıkmaya başladı. Görüntünün ön plana çıkması, musıkinin geride kalmasına neden olur. Zaten bu noktadan sonra da hadise dilimize şov (show) gibi bir kavramla girmiş oldu.

Tek kanallı siyah-beyaz devlet televizyonunu renkli teknolojiye geçmesinden sonra özel kanallarında da birer ikişer yayın hayatına girmesi bu alanda çok daha önemli değişimlere yol açtı. Artık devlet televizyonunun yayın prensiplerinden de öte özel televizyonlar reyting kaygısı ile yayınlar yapmağa başladılar. Her ne kadar TRT yayınları istenilen musıki kalitesini sergilemiyorsa da diğer kanallarda kalite aramak daha zor bir beklenti oldu.

Günümüzde televizyonun da ötesinde internet kaynaklı müzik yayınları kontrol edilemez bir hale almıştır. Bir yandan dış kaynaklı çeşitli müziklere istenildiği anda download'la ulaşılabilmesi, diğer yandan da yerli yapımların alabildiğine geniş bandda yayın alanına girmesi işin takibini neredeyse imkânsız kılmıştır.

Tarab, bu konuda proje olarak yeni bir örnek olabilir.

Şekil 1. İlhan Özkeçeci Tarab İle Birlikte.

IV. TARAB; TÜRK MUSIKİSİNİN YENİ SAZI

Bu proje, Türk musıkisinde yeni (alternatif) uygulamalar getirecek bir çalgının yapım hikayesi olup, musıkimize yeni renklere sahip çalgılarla katkıda bulunmak amacı taşımaktadır.

Bu bağlamdaki bir girişim olarak başlayan "Tarab" projesi, fiziksel özellikleri ve sesi itibariyle geniş bir kitleye ulaşmayı amaçlamaktadır. Parlak ve etkin sesi, başarılı ergonomisi ile her fırsatta insanı kollayan, kucaklayan bir fenomen olan Tarab, boyutları ve eldeki duruşu ile özgün bir figürdür. Yeni bir tasarım olması bakımından Tarab'ın uluslararası camiada yeni yansımalara sebep olması beklenmektedir. Aynı zamanda batı kaynaklı popüler müzik etkileri altındaki Türk gençliğinin musıki kulağına yeni renkler fısıldayacak olan "Tarab" artı bir değer olarak kültürümüze destek sağlayacaktır.

Tarab; yeni bir Türk sazıdır. Yerinde duyulan bir ihtiyaç nedeniyle 1985 yılında dünyaya gelmiş, bugüne kadar çeşitli safhalar geçirerek sanat dünyamızdaki bugünkü yerini almıştır. Aslında klasik Türkistan sazlarına benzeyen siluetiyle Tarab, diğer sazlardan pek farklı olmayan bir müzik aleti gibi görünür. Fakat bakıldığında sesinin rengi, tonalitesi, kapasitesi ve insan sesi ile uyumu açısından fevkalade farklılıkların olduğu açıkça fark edilir.

Tarab; ortalama 115 cm. boyunda, 15 cm. çaplı bir ahşap yarımküreye bağlanan 80 cm. civarındaki silindirik bir saptan oluşmaktadır. Göğsünde balık derisi gerilmiştir. Sarımlı üç teli olan, yayla bir çalgıdır (Özkeçeci, 2016, s.109).

Şekil 2. Tarab. Genel Görünüm.

Kol üzerindeki perde taksimatı Tanbur'a benzer. Buradaki iki oktavlık sese pest tellerdeki bir oktavın ilâvesiyle ses kapasitesi üç oktava çıkar. (1 oktav=sekizlik ses dizisi) Sazın ortalama boyu 115 cm. civarındadır. Tarab, kullanım ve icra açısından pratik, ergonomik ve aynı zamanda patentli bir saz olarak musıki camiasında yerini almıştır. Tarab, kelime olarak "Tanbur" ve "Rebab" isimlerinin bir araya gelmesinden meydana gelen bir isimdir.

"Tarab" kelimesi aynı zamanda; şenlik, şetaret, neş'e, coşku, musıki ile kendinden geçme gibi manalara dahi gelmektedir. Bu saz, tasarlandığı 1985 yılından itibaren İlhan Özkeçeci tarafından yurtiçi ve yurtdışında pek çok mekânda sergilenerek solo icra edilmiş ve zaman zaman da gruplara dâhil olarak konserlerde sahne almıştır (özkeçeci, 2016, s.117).

Şekil 3. Tarab. Bir Diğer Genel Görünüm.

Tarab'ın başlıca özelliklerini şöylece sıralamak mümkündür:

1. Rahat ve kolay taşıma
2. Kolay Akort
3. Başarılı bir ergonomi (rahat tutuş) ve çalma kolaylığı
4. Orta-bas ses tonu ve 3,5 oktavlık kapasite

5. Vokalle üst düzey uyum

Şekil 4. Tarab Bir Yurtdışı Resitalden (Endonezya-Jakarta, 2009).

Musikimizdeki yaylı saz alternatiflerinin sınırlı olması
Klasik sazlarımızda orta- bas ses ihtiyacı

V. TARAB KONUSUNDAKİ YAYINLAR, KONSERLER vd.

a) Görüntülü Yayınlar, TV Programları

"Yeni Türk Sazı Tarab", NTV Haber, 28 Aralık 2016

"Türk musıkisinin tescil edilen ilk enstrümanı: TARAB" TRT HABER, Yapım: Kuzey Haber Ajansı 06 Şubat 2017

b) Makaleler

İlhan Özkeçeci, "Yeni Bir Çalgı: "Tarab" ve Türk Musıkisinin Evrenselleşmesindeki Yeri", Müzikte Metodoloji Ve Müzikle İletişim Uluslararası Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Editör: Göktan Ay, Avcılar Belediye Konservatuvarı Yayınları Kültür Sanat Serisi: 2, Aralık 2016, s. 114.

İlhan Özkeçeci, "Hayata Can Yoldaşı, Musıki Âlemine Tarab.." İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kursları (İsmek) El Sanatları Dergisi, Sayı: 24, İstanbul 2017, s. 132-137.

İlhan Özkeçeci, "Tarab, Türk musıkisinde yeni biri sazın ortaya çıkış hikâyesi", Şehir Kültür Sanat-Kayseri Büyükşehir Belediyesi Yayını, Ocak 2017, 62-65.

c) Basılı Yayınlar (Gazete, Dergi Röportaj ve Yazıları)

"Akademisyen, Sanatçı, Mucit: Prof. Dr. İlhan Özkeçeci", Gazetto-YTÜ Teknoloji Transfer Ofisi Resmi Yayın organı, yıl: 1, Sayı: 3, Nisan-Mayıs-Haziran 2014, s. 12.

Aybike Eroğlu, "Müziğin Yeni Sesi-İlk Tescilli Türk Sazı", Yeni Şafak Gazetesi Pazar Eki, 11 Haziran 2015.

"Prof. İlhan Özkeçeci'ye Rusya'dan Büyük Onur; Tarab Ödülü", Techstar YTÜ Teknopark Yayın Organı, Kasım-Aralık 2015.

Kaan Akbaş (Ropörtaj), "Tarab, Müzik Dünyamızın İlk Patentli Enstrümanları Arasında Yerini Aldı." Kayseri Anadolu haber, 31 Ocak 2016.

Harun Karaburç, "Türk Müziğinin Kuşatıcı Sazı" Yeni Şafak Gazetesi Pazar Eki, 08 Ocak 2017.

Süleyman Doğan, "Tarab: Tescilli İlk Sazımız" Gazete Birlik, 09 Mayıs 2017.

"Özkeçeci: Tarab İnsanın Dostu, Sırdaşı", Star Gazetesi, 02.06.2017

d) Web'de Yayınlananlar:

http://www.musikidergisi.com/haber-4399-tarab_yeni_calgimiz....html

ve Tarab başlığı altında diğer haber ve yazılar..

e) Tezler

H. Merve Oğuz (Haz.), "20. Yüzyıl Tarihi Sürecinde Klasik Türk Müziği Ve Yeni Bir Türk Sazı; Tarab", Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Fakültesi Sanat Bölümü Sanat Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul 2018.

f) Konserler:

Yurtiçi konserleri:

18 Aralık 2013 - 1. Patent Atelyesi Yıldız Teknik Üniversitesi Yıldız-Oditoryum

08 Ocak 2015 -Safranbolu / Karabük

13 Kasım 2016 - Yıldız Teknik Üniversitesi Davutpaşa Kongre Merkezi

27 Aralık 2016 - Cemal Reşit Rey Konser Salonu

26 Mart 2017 – Şanlıurfa Valiliği Kültür Merkezi

02 Mayıs 2017 - Yıldız Teknik Üniversitesi Davutpaşa Kampüsü Otağ-ı Hümayun

Yurtdışı konserleri

1996 - Malezya/Kuala Lumpur

2006 - Güney Kore – Busan

2007 -Fransa - Strasbourg

2009 -Endonezya-Jakarta

2011 -Japonya - Fukuoka

2011 Kosova-Priştina / Prizren / Gjilanit (Gilan)

2012 -Moğolistan - Ulan-Bator

2014 -Hindistan- Yeni Delhi

2015 -Rusya-St. Petersburg

g) Ödül, Teşekkür:

Rusya St. Petersburg Devlet Üniversitesi Şarkiyat Fakültesi "Teşekkür Belgesi" 01.07.2015

İstanbul-MÜZDAK "Türk Çalgı Müziğine Hizmet Ödülü" 11.05.2016

VI. EVRENSEL MÜZİK DÜNYASINA TARAB MESAJI

Tarab'ın kültürümüz açısından anlamı nedir? Bugün Türk musıkisi alanında ortaya konulan icraların klasik kaynaklardan beslenebilmesi Yeni nesillerce Türk insanının diğer teknoloji alanlarında olduğu gibi musıki alanında da yeni projeler ortaya çıkarabilmesi, bu çalışmalarda özgüven, sabır ve azmin götüreceği başarıya bir sınır çizilemez.

Proje sonucunda "Tarab" adıyla yeni bir yaylı saz müzik literatürüne kazandırılmıştır. Amaç; Türk musıki dünyasının bugününü ele alarak, eksikliklerimizi, ihtiyaç duyduğumuz hususları dile getirmek ve Tarab gibi yeni entrümanlar eşliğinde çözümler sunmaktır. Günümüzdeki üretimlerde teknolojik imkânlardan oldukça ileri seviyede yararlanılmaktadır. Ses kayıt sistemleri, ses yükseltme araçları, farklı enstrüman denemeleri bu alanda sayılabilecek birkaç uygulamadan birisidir.

Bir diğer husus tasarım dünyamızın bugünüdür. Tasarım, anlam itibariyle hayata kolaylıklar getiren buluşların estetik bir biçim dâhilinde sunulmasıdır. Hayatı ve kullanımı ilgilendiren her bahiste onun adı geçer. Teknolojik keşiflerle at başı yürüyen bu fenomen çağdaş dünyanın her an içinde olduğu ve fakat bizim de yüzyıllardır hala dışında kalmayı başarabildiğimiz (!) bir açı gerçektir. Bugün bu eksikliği derinden hissediyor ve hakiki manadaki bir tasarım dünyasına toplum olarak ulaşmaya çabalıyoruz. Bunun en başta gelen çözüm yolu da eğitimdir.
Tarab'ın musıki alanındaki hususiyetlerinin ötesinde daha da önemli bir konu da; Türk tasarım dünyasının ilklerinden olmakla genç nesillere bir teşvik ve moral desteği sağlamaktadır.

VII. SONUÇ

Uluslararası camiada ülkelerin birbiriyle hem üretim ve teknolojide ve hem de kültür sahasındaki kıyasıya yarışı açıkça görülmektedir. Bu çerçevede kim daha başarılı ve güçlü projeler üretiyor ve tasarımlar yapıyorsa, dünyada onların hâkimiyeti daha üst seviyelerde oluyor. Aynı şekilde kültürel hâkimiyetin de ileri çıkmasıyla pek çok toplumu peşinden sürükleyen rüzgârlar meydana geliyor. Bu rüzgârlı ortamlarda savrulmamak, sağlam bir şekilde ayakta durabilmek için güçlü planlama ve tasarımlara sahip olmak gerekiyor. Açıkçası hem teknoloji alanında hem de sanat ve tasarım alanlarında kendine güveni olan ve üreten bir toplum olmak gerekiyor. Bu yarışta musıkiyi de göz ardı etmek mümkün değildir.

Muhakkak ki bugün Türk musıki dünyasında yapılacak yeni araştırmalarla, yeni yeni enstrümanların tasarım ve uygulaması gerçekleştirilebilir. Bu sadece yeni enstrümanları

tasarlama çabası değil, bunun da ötesinde bizi dış dünyaya daha iyi tanıtabilecek, kültürel kodlarımıza aşina yeni projelere yol açmaktır.

Türk musıki sahasında tanzim edilmiş olan Tarab'ın güncel platformlardaki müzikal etkisini değerlendirmek gerekirse; muhtelif zamanlarda yapılan yurtdışı icra faaliyetlerinde dinleyiciden yüksek notlar alan Tarab, özellikle Türk- İslam coğrafyasında dikkatleri üzerine çekmiştir. Bu sunum ve başarıların artarak devam edebilmesi için Tarab'la yapılmış ses kayıtlarının devreye alınması gereklidir. Hali hazırda Tarab'ın yapılmış CD kayıtları mevcut değildir. Sadece internet üzerinden bir kısım taksim ve eser icraları yayındadır. Bu hususla ilgili yeni bir proje tasarlanmaktadır.

Musıki geçmişimiz anlatırken en önemli zaman dilimini de halen içinde bulunduğumuz dönem oluşturuyor. Bu çerçevede, medya ve toplumun yaygın kesimlerinde "müzik" kavramıyla anlatılan, konu edilen türün artık ne doğu ne de batıya ait olmakla bir ayrımı yapılamayan, muhtelif elektronik aletler yardımıyla desteklenen ve içinde insan ruhuna aykırı birtakım mesaj ve davranışların olduğu bir karmaşa ortamıdır. Bu alanda nasıl pozitif bir musıki katkısı yapılabilir, düşünmek gerekir.

Beden sağlığını korumak için nasıl tedbir alınırsa, ruh ve zihin sağlığı için de tedbir alınmalıdır. Nasıl ki yediğimiz, içtiğimiz her şey için titiz davranıyor, hassasiyet gösteriyorsak; nasıl çeşitli teknolojik ortamlarda radyoaktiviteden, zararlı manyetik dalgalardan korunmak istiyorsak; biyolojik ve psikolojik olarak da sesin, frekansın ve musıkinin de zararlı etkilerinden korunma bilincini geliştirmek lazımdır ki bu gerçekten çok önemlidir.

Musıki parçaları her çeşidiyle pozitif veya negatif kurgulardan oluşur. Tabii ki pozitif olanları olumlu, negatif olanlarınsa olumsuz etkileri vardır. Sesin frekansı, dalga boyu, şiddeti, etki derecesi hiç te göz ardı edilecek bir gerçek değildir. Tıp dünyasında bile çok açık bir şekilde –manyetik rezonans gibi- bu dalgalardan istifade edilerek hastalık tespitine çalışılmaktadır. Son zamanlarda yine müziko-terapi adıyla bir bilim dalının resmen kurularak faaliyete geçtiği bilinmektedir. Ki bu yollarla -tarihi dönemlerimizde olduğu gibi- çeşitli musıki makamları vasıtasıyla bir kısım rahatsızlıkların giderilmesi amaçlanmaktadır.

Durum bu derece hassas ve dikkat çekici iken musıki dinleyicileri ve icracıları olarak bizim de, içinde bulunduğumuz, tesiri altında olduğumuz musıkiyi bilinçli bir şekilde seçmemiz gerekmez mi?

Çözüm; gençliği elde tutabilecek, milli, insani, ahlaki değerlini koruyabilecek disiplinler kazandıracak alternatifler olmalıdır. Dünyada teknolojinin her gün adım adım ilerlemesi ve yeni iletişim kanallarının da buna ilavesiyle genç nesillerimiz üzerindeki kültürel baskılar da çeşitlenerek artmaktadır. Bu baskılardan büyük ölçüde korunabilmek için bazı sağlam sığınaklara ihtiyaç duyuluyor. Milli kültür ve sanat şemsiyesi, toplum olarak bizi bu gibi olumsuz dış tesirlerden önemli ölçüde koruyacaktır.

Son söz olarak; "milli kültür değerleri" ifadesindeki amacın; yalnızca bir mimari, süsleme sanatları, hat sanatı veya musıki olmayıp bir bütün halinde hayatımızı ilgilendiren bütün kültür değerlerimizin ortak yansımalarına ulaşmak olduğu belirtelim. Bu, her şeyiyle yeni bir yaşam tarzı ve hayata yepyeni bir bakış açısıdır. Bugün klasik mimari çizgilerle şehirlerimizi, evlerimizi, hayatımızı coşkuyla nasıl yeniden kurmak gerekliyse; aynı heyecanla musıkimize de yeni sunum teknikleri kazandırmak zarureti vardır.

KAYNAKÇA

Akdağ, M. Z. (1982), "Müziğimizin Eğitimi Okullarımızdan Nasıl Kaldırıldı?", Mızrap Aylık Dergi, Cilt: 1, Sayı: 2, Kasım.

Arel, H. Sadeddin, "Türk Musıkisi Nasıl İlerler?", Musıki Mecmuası, Sayı: 1, No: 1, 1 Mart 1948.

Aydın, B. (2004). Âlem-i Mûsıki (Çeviri Yazım ve İnceleme), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Behar, C. (2007). Aşk Olmayınca Meşk Olmaz, Geleneksel Osmanlı / Türk Müziğinde Öğretim ve İntikal, Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık, 3. Basım, İst. Mart 2006.; Aktaran: Miraç Bircan Yaman, XX. Yüzyılda Türk Müziği'nin Durumu, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Musikisi Anasanat Dalı, İstanbul 2007.

Cassado, G. (1948). "Garplı Gözüyle Türk Musıkisi", Aktaran: Hıfzı Topuz, Musıki Mecmuası, Sayı: 1, No: 1, 1 Mart 1948, s. 23.

Özkeçeci, İ. (2016). "Yeni Bir Çalgı: Tarab ve Türk Musıkisinin Evrenselleşmesindeki Yeri", Müzikte Metodoloji ve Müzikle İletişim Uluslararası Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Editör: Göktan Ay, Şişli Meslek Yüksekokulu Yayınları, İstanbul.

İnan, M. Akif (1972). Edebiyat Ve Medeniyet Üzerine, Edebiyat Dergisi Yayınları: 2, Ankara.

Popescu, J. E. (2015). Türk Musıki Kültürünün Anlamları, (Çev. Bülent Aksoy), Pan Yayınları, İstanbul 1998, s. 59; Aktaran: Kubilay mutlu, "Halkın Değişen Müziksel Temsilleri: Osmanlıdan Günümüze Müziğin Siyasal Tahayyülü, Tahayyülün Siyasal Müziği, Akü Amader Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi, Sayı:1, Ocak.

Yalçın, S. (1981). "Milli Kültür Üzerine", Sanat Ve Kültürde Kök Dergisi, Sayı: 1, Baskı: Buluş Grafik Ofset, Şubat, s. 2.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Dijital Dönüşüm ile Birlikte Bireyselleşen Müzik Üretim Süreçlerinin İncelenmesi

Uğur Baloğlu[1]

Prof. Dr. H. Alper Maral[2]

Özet

Müzik üretimi ya da icrası, doğaçlama da olsa, nota okuyarak ya da çalışılmış bir şekilde de olsa, "anlık" yaşanan; ikinci kez ya da daha fazla tekrarlansa bile hiçbir denemenin birbiri ile aynı olamayacağı, o zaman dilimi içerisinde tamamen kendine özgü/biricik bir aktivitedir. Aynı şekilde üretilen eseri deneyimleyen izleyici/dinleyiciler için de durum böyledir. Dijitalleşme ile birlikte müzikal eserler, kurgulanması bağlamında, sanatçı tarafından üretildiği süreçten koparak parçalanmış ve bütünlüğünü kaybetmiştir. Çünkü dijital ortamlardaki üretim pratikleri, zaman ve mekândan bağımsız hale gelmiştir. 19. Yüzyılda, görsel sanatlarda da fotoğraf makinesinin icadı ile etkisini gösteren bu dönüşüm, sanat yapıtının biricikliğinin, anında ve hızlıca çoğalma yoluyla önemini yitirmesine sebep olmuştur. Bu bağlamda ses kayıt teknolojilerinin de gelişimi ile birlikte, sadece konserlerde deneyimlenebilen ya da insanların o eseri kendilerinin çalıp/dinlemesi yoluyla erişilebilen müzik, artık zaman ve mekândan bağımsızlaşmış, üstelik tükenmeden, tekrar-tekrar kullanılabilen/yaşanabilen sentetik bir metaya dönüşmüştür. Bu noktada müzik icracılarının da ürettiği yapıtlar bahsi geçen dönüşümden bir hayli etkilenmişlerdir. Dijitalleşme ile genişleyen kanal kayıt olanakları, oluşan katmanların farklı şekillerde kombine edilerek örgütlenmelerine olanak sağlamıştır. Dijital dönem öncesinde kullanılan geleneksel kes/kopyala/yapıştır işlemleri–makas ve yapıştırıcı yoluyla fiziksel olarak yapılan—artık elektronik ortamlarda simülasyonlar vasıtasıyla yapılabilmektedir. Bu yeni tasarım pratikleri ise, yapıtın her an "başka bir ürün"e dönüşebilme potansiyelini de içerisinde barındıran yeni bir format tanımına işaret eder: Aynı anda iki ya da daha fazla insana ihtiyaç duyulan durumlarda bile gerek kanal kayıt teknolojileri gerekse *loop station* adı verilen cihazlarla, tek bir kişi tarafından onlarca icra üst üste bindirilerek yeni bir ürün ve buna koşut bireyselleşme/toplumsallaşma modeli dolaşıma girmiştir. Müzik icracılarının sadece kayıt ortamlarında değil, artık canlı performanslarını da "kusursuz" birer kayıt alanına dönüştürebilmeleriyle birlikte, orkestraların yerini dijital ekipmanlar almış, her bir enstrümancı, alanı ne olursa olsun, elektronik aletlere iyi bir "operatörlük" yapabilmesi yoluyla kendi dijital orkestrasının şefi olabilmeyi başarmıştır. Bu çalışmada müzik üretiminin dijitalleşme ile birlikte uğradığı bireyselleşme süreci ve müzik üretimi aşamalarındaki paradigma değişimleri incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Dönüşüm, Müzik Üretimi, Müzik Teknolojileri, Dijitalleşme

[1]Yıldız Teknik Üniversitesi, Müzik ve Sahne Sanatları Yüksek Lisans Programı

[2]Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, Müzik Bilimleri ve Teknolojileri Fakültesi, Müzikoloji

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Examination of Individualized Music Production Processes with the Digital Transformation

Abstract

Music production or performance is a unique and instantaneous activity existing once in just one time period. No matter it is performed by reading note or improvising, no attempt can be made to be the same, even if it is repeated for the second time or more. Likewise, this is the same case for the audience who experience the work produced. With the digitalization, musical work has stayed distant from the process in which it was produced by the artist in means of the editing and the work has lost its integrity. Because the production practices in digital media have become independent of time and space. In the 19th century, this transformation, which showed its effect with the invention of the camera in visual arts, led loss of the importance of the art work through instant and rapid multiplication. In this context, with the development of audio recording technologies, music that can only be experienced in concerts or accessed through people playing and listening to that work, has become independent from time and space, and has become a synthetic meta that can be used/experienced again and again without depletion. At this point, the works produced by music performers were very impressed by the transformation mentioned above. Expanding channel recording opportunities, with digitalization, have enabled the combined layers to be organized in different ways. The traditional cut / copy / paste processes used prior to the digital period - physically made via scissors and glue - can now be done via simulations in electronic media. These new design practices refer to a new format definition that incorporates the potential of the artwork to be transformed into "another product". Along with music performers has transformed even their live performance into "perfect" recording area, digital instruments has taken orchestra's place and each instrumentalist has been able to become the conductor of their own digital orchestra by making instruments a good "operator". In this study, individualization process of music production with digitalization and the paradigm changes in music production stages will be examined.

Keywords: Digital transformation, Music Production, Music Technology, Digitalization

1. GİRİŞ: DİJİTAL DÖNÜŞÜM SÜRECİ

Özellikle 1980'li yıllar itibarıyla, sesin bir fiziksel aktarıcı madde üzerinden yapılan kayıt, depolama ve transfer süreçleri, birbiri ardına yapılan teknolojik buluşlarla önemli bir gelişim göstermiş, verilerin sayısal/basamaksal kodlar vasıtasıyla elektronik ortamlarda temsili mümkün olmuştur. "Dijital dönüşüm" olarak tanımlanabilecek bu sürecin, müziğin üretiminden erişimine tüm aşamalarını etkilemiş olduğu açıktır. Özellikle kayıt teknolojilerinde mutlak suretle kullanılan bilgisayarlar, tabletler ve yazılım teknolojilerinin de

gelişmesiyle birlikte, bu cihazlar içlerinde sadece ses verisi depolamakla kalmamış, bir kayıt stüdyosunda bulunan tüm donanımların, yazılım versiyonlarını sorunsuz bir şekilde barındırarak, tek başlarına birer kayıt ortamına dönüşmüşlerdir. Avuç içi kadar cihazlara yüklenebilen yazılımlarla birlikte, müzik üretim ve erişim süreçlerinde yeni bir döneme işaret edilmiştir. Kuşatıcı çerçevesi Yıldız Teknik Üniversitesi V. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuş, yazarın tez danışmanı Prof. Dr. H. Alper Maral ile birlikte yüksek lisans tezinden üretilmiş olan bu çalışma, bahsi geçen gelişmelerin müzikal süreçleri nasıl etkilediğini, "Dijital Dönüşüm ile Birlikte Bireyselleşen Müzik Üretim Süreçlerinin İncelenmesi" başlığıyla çerçevelendirerek irdelemektedir. Bu çalışmanın sınırlılıkları her ne kadar dijital dönüşüm sürecinin müziğin üretim sürecine etkisi ile çizilmiş olsa da kavramların çeşitliliği ve tarihsel bir arka plânın var olması, kısa bir giriş ile çerçevenin çizilmesini gerekli kılmaktadır.

1.1. Müzik Teknolojilerinin Tarihsel Arkaplanı ve Müzik Teknolojilerinde Dijital Dönüşüm

Müzik teknolojilerinin dijitalleşme süreci ve dünden bugüne dönüşümlerini irdeleyebilmek ve dijital çağdan öncesini, teknolojinin hangi alanlarda evrilip günümüzdeki şekline nasıl ulaştığını kavramak için, sosyalizasyon sürecinin en önemli unsurlarından biri olan kitlesel iletişim teknolojilerinin de tarihsel arka planını irdelemek gerekmektedir. Çünkü telefonun çalışma prensibi olan ses titreşimlerinin elektrik enerjisine dönüştürülerek başka bir ortama aktarılması fikri, yıllar içerisinde ses ve müzik kaydı teknolojilerine kadar uzanmıştır.

Bireysel ya da kitlesel iletişim kavramlarının, sosyalizasyon sürecinin en önemli unsurlarından biri olması (Aziz, 1982, s. 23), doğal olarak, gelişmekte olan teknolojinin, iletişim kanalları ve cihazlarına yoğun bir biçimde yönelmesi sonucunu doğurmuştur. Bu bağlamda, elektriğin icat olunmasından bu yana, birçok elektronik alet, insanların iletişim ihtiyaçlarını gidermeye yardımcı olmuştur.[3] "Devrimsel" olarak nitelendirilebilecek iletişim teknolojilerinin dönüşümü, oldukça uzun bir tarihsel süreci kapsadığından dolayı, bir o kadar da "evrimsel" yapıdadır. Dönüşen iletişim teknolojileri ile birlikte, Enformasyon Çağı ya da güncel adıyla Bilişim Çağı olarak adlandırılan ve toplum türlerinin isimlendirmelerinin de değişmesine (Dijk, 2016, s. 41) sebep olan dönem başlamış kabul edilir.

Bu süreçleri detaylı bir şekilde ve o dönemin içinde tartışan etkili kaynakların yazarlarından biri James Beniger[4] olarak gösterilebilir. Bu araştırmacı genellikle; ileri sanayileşmiş ülkelerde bilginin toplanması, işlenmesi ve iletilmesinin, fiziksel ham maddelere ve enerjiye kıyasla giderek daha da önemli hale gelmiş olma süreçlerine ve sebeplerine odaklanmıştır. Geçtiğimiz yüzyılın başlıca ekonomik ve ticari krizlerine kadar geriye dönük incelemeler yapan J. Beniger, Amerika Birleşik Devletleri'nde, 1800'lerin başında buhar güçlerinin uygulanması, endüstriyel süreçlerin hız, hacim ve karmaşıklığında çarpıcı bir artış meydana getirdiğini ve bunun da kontrol edilebilirliği zorlaştırdığını savunmuş, bu gereksinimden doğan yeni bir akımı adlandırmış; "Kontrol Devrimi" kavramını ortaya atmıştır. Öte yandan Beniger, mikroişlemciler, bilgisayarlar, telekomünikasyon, internet gibi

[3] Telgraf, daktilo, telefon, fonograf, gramofon, diktafon, radyo, televizyon, faks, bilgisayar, İnternet, cep telefonu, sosyal medya.

[4] James Ralph Beniger: Amerikalı tarih profesörü ve sosyolog.

tüm yeni gelişmeleri, 1840'lar ve 1920'ler arasında sıklıkla kullanılan; telgraf, posta pulu, daktilo, telefon, hareketli görüntüler, radyo ve televizyonun devamı olarak görmüştür.

Maddenin titreşimiyle meydana gelen ses, kaynağından çıktığı anda, bazı fiziksel özellikleri itibarıyla sürekli ve kesintisizdir.[5] Ses bu haliyle, anlık olarak tespit edilebilen, ardından başka bir enerji türüne dönüşen, yani sönümlenen bir yapıdadır. (Önen, 2007, s. 21) İlk kez 19. Yüzyılda, o güne dek "yakalanamayan" bu ses titreşimlerini kaydedip tekrar duyabilme ve saklayabilme fikri, ses sinyalini gözle görülür çizimlere—ses izlerine—dönüştürebilen fonotograf ile birlikte, müzik teknolojileri denen süreci başlatmıştır. (Bartmanski, ss. 3-27)

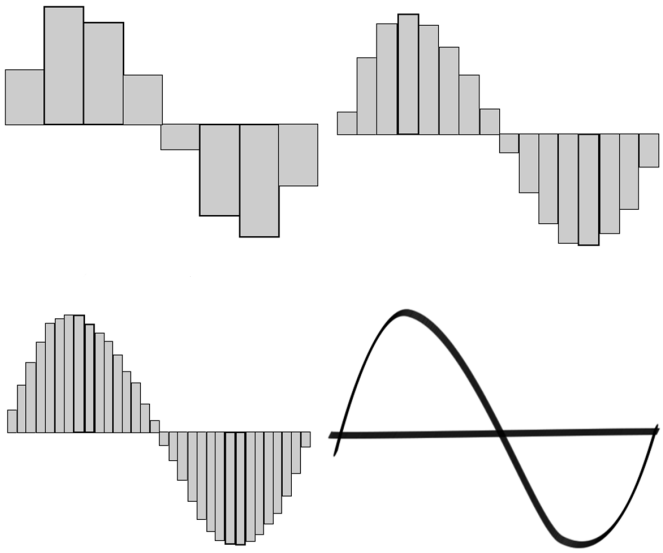
1980'li yıllara gelindiğinde, bilgisayar ve HD (*hard disk*) teknolojisinin de iyice gelişmesiyle birlikte, analog veriler, içinden belli zaman aralıklarında örnekler alınarak sayısal verilere dönüştürülmüş ve bunların bambaşka formatlarda depolanabilmesi sağlanmıştır. Verilerin sayılarla ifade edilebilmesi durumu günümüzde çok farklı boyutlara taşınmıştır. Transdüser denen cihazlar yardımıyla elektik sinyaline çevrilen ses, daha sonra bir benzeşimsel/sayısal dönüştürücü olan *A/D Converter*[6] aracılığı ile, belli zaman aralıklarıyla gürlük seviyeleri referans alınarak sayısal veriye dönüştürülür. Bu işleme *sampling*[7] adı verilir. Şekil 1'de de görüldüğü üzere, analog bir ses sinyali, sonsuz sayıda detay içermekte[8], bu sinyal sayısallaştığı andan itibaren ise, sınırlı sayıda nokta/örneklem ile temsil edilebilmektedir. Alınan referans noktalarının sayısı arttıkça dijital verinin "gerçek" ses sinyalini temsil edebilme oranı artacaktır.

[5] Burada kesintisizden kasıt, ses dalgalarının bir maddenin titreşimiyle, çevresindeki molekülleri iterek "zincirleme" bir fiziksel girişim başlatması ve bunu sönümleninceye (başka bir enerji türüne dönüşünceye) kadar sürdürmesidir. Keza "analog" kavramı da dijital verinin aksine, bu "kesintisizlik" benzetmesi üzerinden açıklanmaktadır.

[6] *A/D Converter*, analogtan dijitale dönüştürücü cihazlara verilen isimdir.

[7] Binary (ikili) sistem kullanılarak belli periyotlarda alınan voltaj değişimlerinin sayısal kelimelere dönüştürülerek örneklenmesine denir.

[8] Bu konuda insan kulağı ölçüt alındığı için, doğadaki ses o haliyle "sonsuz detaylı" kabul edilmektedir. Halbuki insan beyni ve kulağı da sesi duyarken birçok ayrıntıyı "filtrelemekte", çoğu frekansı algılayamamaktadır.



Şekil 1. Analog Ses Verisinin sırayla, 8, 16 ve 32 örnek alınarak dijital sinyale çevrilişinin temsili (Şekilde sağ alttaki kesintisiz sinyal ise analog sinyalin temsilidir.)

2. DİJİTAL DÖNÜŞÜMÜN MÜZİK ÜRETİM PRATİKLERİNE ETKİLERİ

Bir bilgisayar ya da tablet aracılığı ile donanımlı bir ses kayıt stüdyosunda bir ses tasarımı, son derece kolay bir şekilde yapılabilmektedir. Üstelik bir *sequencer*[9] programının içerisine yüzlerce program ve *plug-in* yükleyip[10] kayda hazır hale getirmektense, artık GarageBand[11] veya buna benzeyen türlü programlarla içlerinde hazırda bulunan ses örnekleri, hazır efektler gibi uygulamalarla çok kısa sürede tüm enstrümanlar çalınabilmekte, kayıt yapılabilmekte ve İnternet üzerinden o an paylaşılabilmektedir. Öte yandan ses kayıt stüdyolarında kullanılan ekipmanların tamamen dijitalleşmesinin, prodüktörlere ve bilgisayar başındaki tasarımcılara kolaylık sağladığı aşikârdır. Çünkü bilgisayarların işlem kapasiteleri artmış ve hızlanmış; ötesinde, "kullanıcı dostu" yazılımlar ve uygulamalar teknik komplikasyonları arka planda bırakarak iş verimini artırmıştır. Buna ek olarak, sayısal ortamda depolanan ses bilgileri daha kolay yedeklenip kopyalanarak güvenceye alınmış, bu verilerin zarar görme ihtimalleri büyük ölçüde azalmıştır.

[9] MIDI ya da audio sinyallerini/mesajlarını kaydedebilen, dizip sıralayabilen, gerektiğinde geri gönderebilen ve işleyen donanım ya da yazılımlara sequencer adı verilir.

[10] Bir kayıt programı sadece ses kaydı yapma özelliğine sahiptir. İçerisine yüklenen VST ya da *plug-in* programlar sayesinde çeşitli düzenlemeler yapılabilir, ses/ortam/akustik efektleri uygulanabilir ya da enstrümanlar dijital ortamda çalınabilir.

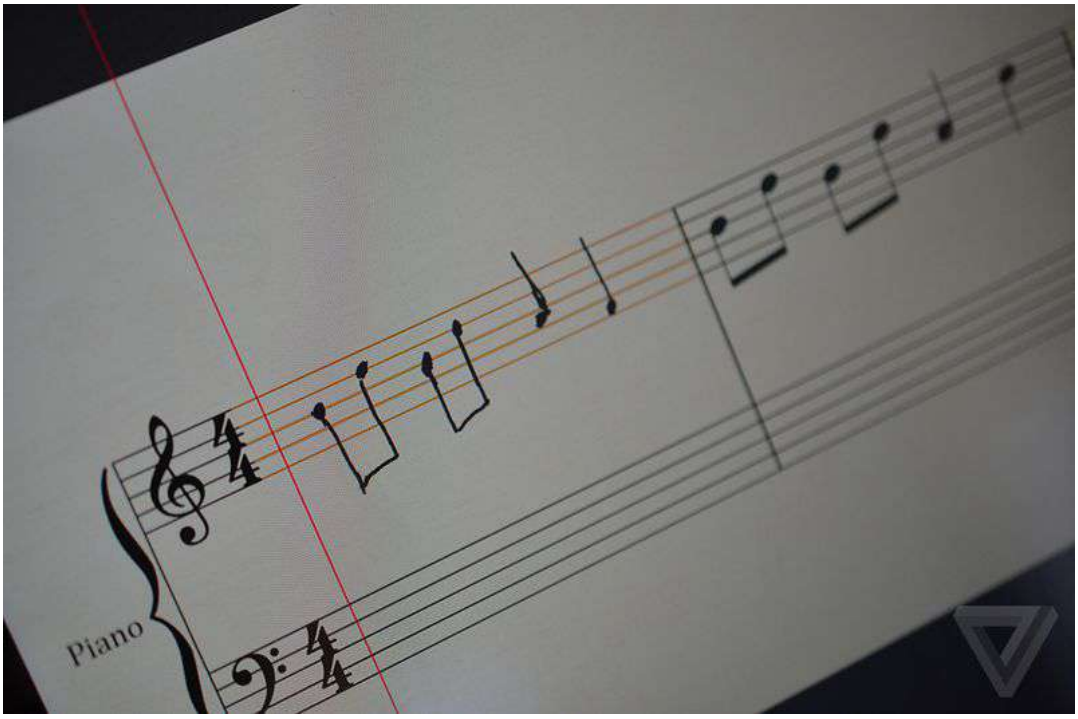
[11] GarageBand Apple Inc. tarafından geliştirilen, kullanıcılara müzik veya *podcast* oluşturmalarını sağlayan, OS X ve iOS için bir dizi dijital ses işleme istasyonudur.

Şekil 2. Bir Dijital Mikser

Canlı performanslarda da aynı şekilde kullanılan mikrofon, hoparlör, mikser, amfi, ışık ve sis cihazları gibi birçok ekipman özellikle 2000'li yıllardan itibaren tamamen dijitalleşmiştir. Üzerlerinde mekanik hiçbir ayarlanabilir fonksiyonu bulunmayan bu son teknoloji ekipmanlar sahne kurulum süreçlerini büyük ölçüde hızlandırmıştır.

Gelişen dijital teknolojiler ile birlikte müzik üretim süreci büyük bir değişime uğramıştır. Yazılımlar ve algoritmalar sayesinde, eserin temposu, akor varyasyonları, ritmik ve tartımsal yapıları gibi bilgiler kombine edilebilmekte, tek bir kod ile rastlantısal ya da matematiksel kompozisyonlar oluşturulabilmektedir. Tasarımların büyük bir form ve süreç değişikliğine uğraması tasarımcıların da pratiklerini değiştirmiştir.

Dijital teknolojilerdeki gelişim sadece müzik dinlenen medyayla da sınırlı değildir. Artık televizyonlarda, kol saatlerinde ya da oyun konsollarında bile İnternet erişimi olduğu, tüm cihazların "akıllı" hale geldiği ve dokunmatik ekranla kaplı olduğu göz önünde bulundurulursa, müziğe sadece erişim değil, üretim yöntemlerinin de şekil değiştirdiği kanısına varılabilir, zira, insanların yanlarından ayırmadığı cep telefonları, tablet bilgisayarları hatta kol saatleri bile birer bilgisayara dönüşmüş, her an her işlemi hızlıca gerçekleştirebilmeyi mümkün kılmıştır. Müzik kompozitörleri yolda yürürken bile akıllarına gelen bir melodiyi saniyeler içerisinde kaydedebilmekte, hatta notalarını yazabilmektedir. Akıllı telefonlar sayesinde anlık ses kayıtları yapılabilmekte, nota yazım tabletleri sayesinde de kompozitörler kolaylıkla eser düzenlemelerini ve nota yazımlarını gerçekleştirebilmektedirler. Kullanımı son derece kolay olan ve tamamen görsel malzemelerle çalışan pratik programlar sayesinde "*cut-up sampling*" denen teknik ile cadde gürültüsü bile olabilecek herhangi bir ses dosyası içerisinden seçip çıkarılan anlık bir ses izi, istenilen bir enstrümana ya da efekte dönüştürülebilmektedir. Bu tekniği sıklıkla kullanan müzisyenlerden biri İngiliz yapımcı ve elektronik müzik sanatçısı—sahne adıyla Bonobo olarak bilinen—Simon Green'dir. Bu tarz uygulamalar ve teknikler sayesinde müziğin üretim aşaması hızlanmıştır. Ayrıca herhangi bir duysal malzemenin, müziğin üretimine katkı sağlayabilecek şekilde yeniden eritilip şekillendirilmesi mümkün olmuştur. Doğadaki herhangi bir ses artık potansiyel bir "müzik hammaddesidir". Ses tasarımının bu denli esnek imkânlarda yapılabiliyor olması müziğin bir anlam değişikliğine uğradığına açıkça işaret etmektedir.



Şekil 3. StaffPad Adlı Nota Yazım Programının Görüntüsü

3. MÜZİK ÜRETİM PRATİKLERİNİN BİREYSELLEŞME SEBEPLERİ

İnternet sayesinde kullanıcıların kazandığı içerik üretebilme imkânları ile dijital teknolojilerde yaşanan diğer dönüşümlerin bir araya gelmesi, büyük sermaye topluluklarının da müzik üretimini küçük cihazlara sığdırmak yoluyla yaygınlaştırmasıyla birlikte müzik üretim süreçleri büyük ölçüde bireyselleşmiştir. Bu bireyselleşme diye tanımlanabilecek durum, dijital ortamlarda oluşturulan içeriklerin "uzmanlık" özelliğini arka planda bırakmış, kişi odaklı üretimlerin ön plana çıkmasına sebep olmuştur. Çünkü üretimin ve dolaşımın bu denli kolay ve hızlı olması, üretenin değil, "hedef kitle"nin istekleri doğrultusunda tasarımlar oluşturulmaya başlamasına sebep olmuştur. Tıpkı aynı durumda olan, takipçi sayılarını arttırmak isteyen *Youtuber*'lar gibi, müziğini herhangi bir sosyal medya platformundan paylaşmak isteyen müzisyenler de yaygın bir şekilde dolaşımda kalabilmek için, artık kendi isteklerinden ve zevklerinden vazgeçmek zorunda kalmış, içinde bulunulan zaman diliminin gerektirdikleri ya da trendleri doğrultusunda tasarım yapmak zorunda kalmışlardır. Bu da özellikle pop müzik alanında, tam da "küreselleşme" söylemlerini sıkça kullanan sermaye güçlerinin hedeflediği gibi, müziğin iyiden iyiye ticarî bir araca dönüşmesine ve standartlaşmasına sebep olmuştur.

Bu sürecin, şüphesiz, olumlanabilir tarafları da bulunmaktadır: Özellikle dijital teknolojilerin ulusaşırı üretim ve paylaşımları mümkün kılması, müzikteki bazı özgül yapıların birleşerek ve "geçirgenlik"[12] kazanarak yeni melez yapılar oluşturması, farklı

[12] Bu kavram, YTÜ Sanat ve Tasarım Fakültesi'nde yürütülen Temel Tasarım derslerinde, müzik kültürlerinde sıkça karşılaşılan "*transversality*" tanımını karşılamak için benimsenmiş ve 90'lı yılların sonunda dersin yürütücüsü Prof. Dr. Ahmet Yürür ve o dönemdeki asistanı Alper Maral tarafından dolaşıma sokulmuştur.

kültürlerden insanların mesafe katetmeksizin/dijital ortamda buluşup bir araya gelerek müzik üretebilmelerine olanak sağlamıştır.

Öte yandan dijital araçlar ile birlikte müziğin daha önce hiç olmadığı kadar bireyselleşmesi ve müzisyenlerin eserlerini birçok farklı global mecra üzerinden paylaşıyor olması, o müziklerin gerçekten de herkese ulaşabildiği anlamına gelmemektedir. Çok sayıda müzisyen, çok sayıda eser ve çok sayıda dinleyici olması, üstelik dolaşımın sağlandığı dijital ortamların da sayısının fazlalığı bu duruma sebep olan başlıca faktörlerdir. Dolayısıyla, müzik piyasasındaki—çoğunlukla da amatör—müzisyenler, özlerinden (müzik üretmeye zaman ayırmaları gerekliliğinden) uzaklaşıp, dijital okuryazarlık, pazarlama, distribüsyon, reklam vb. donanımı için de mesai harcamaya başlamışlardır. Kendi müziğini "özgürce" üretmek, bambaşka sorumluluklar ve sorunlar doğurmuştur. Sosyal medyada takipçi sayısı fazla olmayan bir müzisyen ne üretirse üretsin, geniş kitlelere ulaşamamakta, bu kitlelere ulaşabilmek için de normalde kendi iradesiyle oluşturacağı eserlerden yavaş yavaş mevcut ve potansiyel takipçi kitlesinin zevklerine hitap etmeye zorunlu kalmaya başlamıştır. Bu sebepler dışında müzik üretim pratiklerinin bireyselleşme sebepleri daha spesifik kategorilerde de incelenebilir. Üretim araçlarının dönüşümü ve bu bağlamda kullanılan dijital yazılımlar bahsi geçen hususa iyi örnekler olabilirler. Buna istinaden VST, MIDI, DAW gibi teknolojiler bir alt başlıkta incelenecektir.

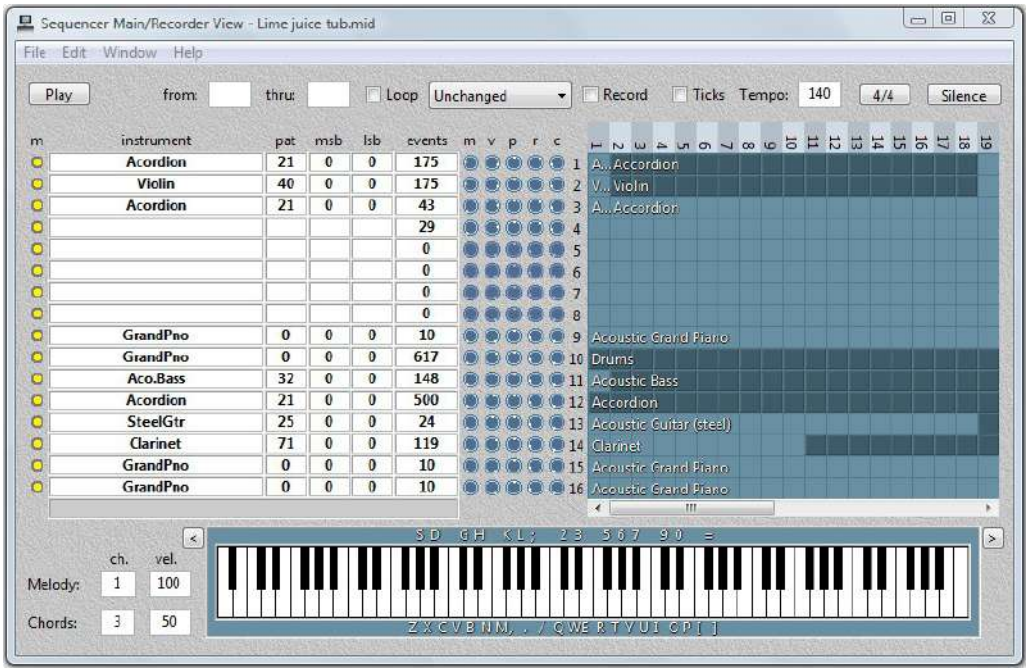
3.1. VST & MIDI

Dijital ortamda sesin kolaylıkla işlenebilmesi, birçok yeni teknolojiyi de beraberinde getirmiştir. Özellikle 1970'li yılların başında gelişen yapay stüdyo teknolojisi (VST)[13] ile enstrümanlar ve efektler dijital ortamda simülasyonlarıyla temsil edilebilmiş, evlere kadar taşınmış ve kolaylıkla kullanımı sağlanmıştır. Başta *Steinberg* adlı şirket tarafından geliştirilen bu sistem, müzik sektörü için oldukça büyük önem taşımaktadır. VST programları genellikle *plug-in*[14] şeklinde tasarlanmaktadırlar. Müzikal öğeleri ve hamleleri sıralayıcı anlamıyla kullanılan *music sequencer* programlarına bağlı olarak çalışan bu VST programları, zaman zaman da *plug-in* formatında olmadan tek başına (*stand-alone*) çalışabilmektedirler.

MIDI (Musical Instruments Digital Interface) Yani müzikal enstrümanların sayısal arayüzü şeklinde çevrilebilen bu teknoloji, bilgisayar ortamına yorumlanmak üzere elektrik sinyali yollamayı mümkün kılmaktadır. Herhangi bir ses ya da bilgi taşımayan bu sinyaller, daha önceden bir stüdyo ortamında kaydedilip örneklenmiş gerçek seslerle ilişkilendirilerek hızlıca tüm enstrümanlara ulaşım sağlamakta ve kayıt/düzenleme imkânı sunmaktadır. MIDI teknolojisiyle birlikte tüm coğrafyaların enstümanlarına erişim tek bir tuşa indirgenmiş, müzik üretimi epey hızlanmıştır. Klavye/mouse ile tüm MIDI notaları yazılıp çizilebildiği için herhangi bir enstrüman müzisyen olmayan kişiler tarafından bile yazılabilmeye başlanmıştır.

[13] "Virtual Studio Technology", enstrüman ve efektlerin hem görsel hem de duysal olarak sayısal ortama taşınması ve daha sonra kullanılmak üzere örneklenmesine olanak veren teknoloji.

[14] Bilgisayar bilimlerinde *plug-in;* bir programa bağlı olmadan yani tek başına çalışmayan, bir program tabanında çalışan ve o programa yeni özellikler katan ek program anlamına gelir.



Şekil 4. Bir MIDI Düzenleyicisi Ekranı Görüntüsü

Dolayısıyla MIDI teknolojileri müzik üretim süreçlerini bir hayli bireyselleştirmiş, enstrüman ya da prodüksiyon tekniklerinde "uzman" kişilere gereksinim azalmıştır. Yapımcılar tek başlarına bu teknolojilerle yeni üretim prtaiklerine yönelmişlerdir. Çünkü bu teknolojilerin kullanımı hem zaman tasarrufu sağlamakta hem de çok daha ekonomiktir.

3.2. DAW

Sayısal Ses İşleme İstasyonu" olarak bilinen Digital Audio Workstation (DAW) teknolojisi, zaman / mekân düzlemini bilgisayar monitörüne taşıyarak bir dizici görevi üstlenmekte, ses tasarımları bu istasyonlar üzerinden kolayca hazırlanmaktadır. Ancak bu teknoloji, beraberinde duysal tasarım süreçlerinin görsel paradigma etkisine girmesi tartışmasını getirecektir. Ses sinyali sayısallaştırıldıktan sonra, muhafaza edilebilmesi, işlenebilmesi ve düzenlenebilmesi için bir ortama ihtiyaç duyar. DAW (Digital Audio Workstation) yani dijital ses işleme istasyonu, sesin kayıt edildiği ve düzenlendiği elektronik ortamlara verilen isimdir. (Kefauver, 2007, s. 133) Dijital sinyale dönüştürülen ses, bu ortamlarda düzenlenir, işlenir, hazır hale getirilir ve gerektiğinde tekrar analog sinyale dönüştürülür. Ses işlenirken *trigger*'lar[15] aracılıyla MIDI[16] ile ilişkilendirilebilir, birlikte kullanılabilir. DAW teknolojisi ile birlikte—bit[17] sayısı ve örnekleme sıklığı bağlamında—sesin gerçekliğe yakınlık oranı, dijital kasetlere (DAT) ve CD'lere göre epey artmıştır.

---

[15] Kaydedilmiş bir sesin, MIDI sesler ile birleştirilip eş zamanlı kullanılabilmesini ya da çalınabilmesini sağlayan elektronik tetikleyici.

[16] MIDI (Musical Instrument Digital Interface), müzikal performans ya da elektronik cihazların kontrolü gibi bilgileri voltaj değerleri ile taşıyan, gerçek zamanlı veri aktarım protokolü. Türkçe'ye, "Müzikal Enstrümanların Sayısal Arayüzü" şeklinde çevrilebilir.

[17] İkili rakam anlamına gelen "binary digit" kelimelerinin kısaltmasıdır.

Şekil 5. Bir DAW Yazılımı Görüntüsü

Üstteki şekilde de görülebileceği üzere, DAW teknolojisiyle birlikte müzik üretim ve tasarım süreçleri ne kadar kolaylaşıp hızlansa da, kullanılan dijital araçların herkese hitap etmesi sebebiyle müzik üretimi uzmanlık gerektirmeyen bir hâle bürünmüştür. Ayrıca orkestraların küçülmesine, müzik topluluklarının yok olmasına sebep olmuş, üretim pratiklerini çok büyük ölçüde bireyselleştirmiştir.

Üstelik bu programların çok daha "basitleştirilmiş" ve detaylardan arındırılmış versiyonları artık günümüzde tablet bilgisayarların içine girmiştir. Programların içinde daha önceden kaydedilerek hazır bulundurulan *loop* örnekleri sayesinde müzik, işitilmeye bile gerek kalmaksızın görsel bir malzeme üzerinden art arda sıralandırılarak, bir "tasarım" şeklinde ortaya çıkarılabilmektedir. Ortaya çıkan bu tasarım ne kadar duysal olsa da aslında kurgulandığı tezgâhın da doğası itibarıyla, bir o kadar da görsel bir üründür. Stüdyoların bir ekrana sığdırılarak görsel modüllere ve bloklara dayalı, adeta bir "*tetris*" oyunu görünümündeki ortamlara dönüştürülmesi durumu, birçok soru işaretini de beraberinde getirmektedir. (Baloğlu, 2018, s. 76) H. Alper Maral'ın Doktora tezinde "Görsel ve Plâstik Yapıt Evrenlerinin Duysal Ortama Baskınlığı: Müziğin "Görselleşmesi" ve Plastik bir Tasarım Olarak Kurgulanması" bölümü, bu konuya eleştirel bir yaklaşım geliştirir: Temel olarak duysal bir alan olan müziğin bu denli görsel bir platformda ve bu platformun dayattığı retorik ve imgesellikte kotarılması, özellikle müziğin temel yapı taşı olan zaman kavramının aslî önemini arka plana iterek bu tür bir duysal tasarımın iyiden iyiye plastisiteye tahvil edilmesini gündeme getirmiştir. Bu durum "ekrandan bağımsız kotarılamayan" bir müziğe işaret eder. Bunun belki de tek olumlanabilir yanı, ille de müzisyen olmayan insanların da aşina oldukları görsel imgeler üzerinden kendi müziklerini üretmelerine olanak sağlayan, "obje tabanlı" yazılımların yaygınlaşmasıdır. (Maral, 2010, s. 155) Tüm bu "demokratikleşme" ve olumlama perspektifine rağmen, gözden kaçırılmaması gereken bir başka bir hususa yine Maral aynı sayfada şu cümlelerle dikkat çekmiştir:

"Yaygın müzik teknolojisi endüstrisi, stüdyoyu aygıtlardan ve insanlardan arındırmayı, küçük bir bilgisayarla yetinmeyi ve "herkes bir başına üretim yapabilir" yanılsamasını yaratarak, müşteri sayısını katlamayı benimsemiştir" (Maral, 2010, s. 155)

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Dijital teknolojilerdeki dönüşümlerin, özellikle de sosyal medya, İnternet, mobil müzik platformları gibi hatlar üzerinden müziğin üretiminden tüketimine; dolaşımından erişimine birçok merhalesini paradigma değişikliğine uğramış olduğu gözlemlenmiştir.

Üretim sürecinde, tasarımcısından icracısına, tüm müzik emekçilerine büyük zaman tasarrufu sağlayan dijital teknolojiler, bir yandan da bizatihi icra pratiklerini—müzikal enstrümancıların çalım yaklaşımlarını—değiştirmiştir. MIDI ve VST teknolojileri ile akustik sazlar çalınmadan, yapıtlar dijital ortamlarda, bir görüntü monitörü üzerinde kurgulanmaya başlamış, duysal tasarım büyük ölçüde görsel paradigmanın etkisine girmeye başlamıştır.

Kanal kayıt teknolojilerinin gelişmesi, müziği zaman ve mekândan bağımsızlaştırmıştır. Üretilen eserlerde, gerçekte yaşanmayan bir ânın temsili, müziğin farklı zaman dilimlerinde ve mekânlarda üst üste katmanlanarak kayda alınması ve tek bir zaman çizgisine sığdırılması yoluyla sağlanmıştır. Tüm bu olanaklar mutlak suretle müzik üretim pratiklerini bireyselleştirmiş, ya da insanların daha küçük örgütlülüklerle müzik üretimine yönelmesine sebep olmuştur. Sosyal medya ve İnternet sayesinde insanların görünürlükleri arttığından ve şehir hayatlarındaki zamansızlık problemlerinden ötürü de insanlar daha bireysel sanat pratiklerine yönelmişlerdir.

Bilgisayarlaşan cep telefonları artık her ortamda müzik erişimine imkân tanıdığından dolayı, müzik dinlemek artık bir mobil aktiviteye dönüşmüştür. "Sadece müzik dinleme" ya da "derinlemesine müzik dinleme" pratikleri iyiden iyiye yitirilmiştir. Sonuç olarak dijital dönüşüm, küreselleşmiş günümüz dünyasında müzikal pratikleri de aynı yönde destekleyici niteliktedir. Sağladığı tüm kolaylıkların yanında müzikte uğrattığı anlam ve yapı değişiklikleri her zaman tartışmaya açık olacaktır.

Bu bağlamda daha fazla insanı bir araya getirecek müzik toplulukları kurulmalı, müzisyenler bu hususta teşvik edilmelidir. Müzik prodüksiyonu süreçlerinde herkesin tek bir alanda uzmanlaşacak şekilde eğitim alması gerekmekte; kayıt, düzenleme, miks ya da master aşamalarının ayrı ayrı uzmanlar tarafından ancak koordine bir şekilde yapılmasına gayret edilmelidir. Yeni kuşaklardan kültür endüstrisinin dayattığı "özgürlükçü" "bireysel ve demokratik" söylemleri ve bu söylemler sonucunda oluşan yeni standartları reddetmesini beklemek yerinde olacaktır.

KAYNAKÇA

Aziz, A. (1982). *Toplumsallaşma ve Kitlesel İletişim*. Ankara: AÜSBF Basın-Yayın Yüksek Okulu Basımevi.

Baloğlu, U. (2018). Dijital Teknolojilerdeki Dönüşümlerin, Müzik, Üretim, Tüketim ve Paylaşım Pratiklerine Yansımaları: Türkiye'de Sosyal Medya ve Mobil Müzik Platformları

Üzerinden Bir Değerlendirme Denemesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bartmanski, D, Woodward, I. (2013). *The Vinly: The Analogue Medium In The Age Of Digital Reproduction. Journal of Consumer Culture.* ss. 3-27. http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1469540513488403?journalCode=joca adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 09.12.2018)

Bosi, M. & Goldberg, R. E. (2003). *Introduction to Digital Audio Coding and Standards.* Almanya: Springer Science & Business Media.

Castells, M. (2013). *Ağ˘Toplumunun Yükselişi.* Istanbul: Bilgi Üni. Yayınları.

Cebeci, S. (2002). *Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri.* İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.

Collins, N. (2010). *Introduction to Computer Music.* New York: John Wiley & Sons

Comer, Douglas E. *Bilgisayar ağları ve İnternet.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.

Güllüdağ, V. (2003). *Postmodern İdeoloji Çerçevesinde Kültürel İnşa Dinamikleri: Youtube Örneği*. Yüksek Lisans Tezi: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Jan Van Dijk, J. V. (2016). *Ağ Toplumu*. İstanbul: Kafka Yayınevi.

Kusek, D. & Leonhard, G. (2005). *The Future of Music: Manifesto For The Digital Music Revolution.* Boston, USA: Berklee Press.

Maral, H. A. (2010). *21. Yüzyıl Başında, Müziğin Toplumsal Değişim Süreci İçindeki Yerinin Tanımlanması Çabası.* Doktora Tezi: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Murphy, K. P. (2012). *Machine Learning: A Probabilistic Perspective.* Cambridge, United Kingdom: The MIT Press.

Önen U. (2007). *Ses Kayıt ve Müzik Teknolojileri*. İstanbul: Çitlembik Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Milli Kültür Şuralarında Görüşülen Sanat Alanındaki Komisyonların Uygulanabilir Kültür Politikaları Bağlamında İncelenmesi

Sinem Sünter Sayın[1]

Seza Sinanlar Uslu[2]

Özet

Kültür politikaları konusu tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de son dönemlerde üzerinde durulan araştırma alanlarından biri olarak görülmektedir. Yürüttüğümüz Yüksek Lisans tez çalışmamız da kültür politikaları alanında en somut verileri ve devlet nezdindeki yaklaşımları değerlendirmeye imkân sunan Milli Kültür Şuralarını ele almaktadır. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün organize ettiği V. Sosyal Bilimler Kongresi'ne sunacağımız bildirimiz de araştırmamız kapsamında yer alan Milli Kültür Şuralarındaki Sanat Komisyonlarının ayrıca değerlendirilmesi maksadıyla hazırlanmıştır.

Bilindiği gibi 1982 yılından günümüze Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından 3 defa Milli Kültür Şurası düzenlenmiştir. Birinci Milli Kültür Şurası 23-27 Ekim 1982'de Ankara'da, İkinci Milli Kültür Şurası 05-08 Aralık 1989'da yine Ankara'da ve Üçüncü Milli Kültür Şurası ise 03-05 Mart 2017 tarihleri arasında İstanbul'da çalışmalarını yürütmüşlerdir. Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından organize edilen bu şuralar kültürün hemen her alanını kapsamaktadır. Şuraların sonucunda ilgili komisyonlar birbirlerinden bağımsız olarak Komisyon Sonuç Raporları düzenlemişler ve hayli kapsamlı ele alınan kültür meselesinde derinlikli tespitler, öneriler ve değerlendirmeler ortaya koymuşlardır.

Sonra daha da önem kazanan kültür ve sanat merkezli faaliyetlerin devlet tarafından da desteklenmesi sürecini konu alan ve de kültür politikalarına odaklanarak gerçekleştirilen az sayıdaki araştırmaya bu raporlar şüphesiz en önemli katkıyı sunmaktadırlar. Bildirimizde de sözü edilen bu üç şurada oluşturulmuş komisyonlardan Sanat başlığı altında değerlendirebileceğimiz Sahne Sanatları, Türk Süsleme Sanatı, Plastik Sanatlar, Müzik (Musiki) ve Sinema başlıkları altında kurulmuş beş ayrı komisyona ait raporlar irdelenecektir. Böylece Milli Kültür Şuralarında görüşülen ve akabinde sonuç raporunda belirlenen kültür sorunları ve önerilerin uygulanabilir kültür politikaları bağlamında değerlendirilmesi olanaklı olacaktır. Dikkatle incelenen Kültür Şuralarındaki sanat alanına giren komisyon faaliyetleri bildirimizde de görüleceği üzere devlet eliyle oluşturulan kültür politikalarına bir örnek olarak düzenlenen ve de yazılı kültür politikaları oluşturulmasına büyük katkı sunan çalışmalar olarak değer bulmaktadır. Bildirimizde yapacağımız değerlendirme sonucunda da komisyonlarda alınan kararların, önerilerin ve tespiti yapılmış sorunlarının ilerleyen yıllarda nasıl çözümlendiği, hangi konulara öncelik verildiği ve kültür politikaları bağlamında nasıl uygulamaların önünü açtığına bakmak da mümkün olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Kültür, Kültür Politikaları, Milli Kültür Şurası, Sanat

[1] Sinem Sünter Sayın, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Yüksek Lisans Öğrencisi
[2] Doç. Dr, Seza Sinanlar Uslu, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Examination of the Commissions in the Field of Arts in the Context of Applicable Cultural Policies in National Culture Council

Abstract

The subject of cultural policies is seen as one of the research areas in our country in recent years as in the whole world. Our Master's thesis study also discusses the most concrete data in the field of cultural policies and the National Culture Councils, which allow them to evaluate the approaches in the state. The presentation to the V. Social Sciences Congress organized by YTU Social Sciences Institute has been prepared for the evaluation of the Art Commissions in the National Culture Councils.

As it is known, the National Culture Council has been organized for three times since 1982 by the Ministry of Culture and Tourism. The first National Culture Council was held in Ankara on October 23-27, 1982, and the Second National Culture Council was held in Ankara on 5 - 8 December 1989 and the Third National Culture Council in Istanbul between 03-05 March 2017. These councils organized by the Ministry of Culture and Tourism cover almost all areas of culture. As a result of these decisions, the relevant commissions organized the Commission's Final Reports independently and provided in-depth observations, recommendations and evaluations on the issue of culture.

These reports are undoubtedly the most important contributor to the few surveys of cultural and art-centered activities, which have become more important, by the state, and by focusing on cultural policies. The reports of five different commissions established under the titles of Performing Arts, Turkish Decorative Art, Plastic Arts, Music and Cinema will be examined. Thus, it will be possible to evaluate the cultural problems and recommendations, which were discussed in the National Culture Councils and then determined in the final report, in the context of the applicable cultural policies. The commission activities in the field of culture, which are carefully studied, are worthy of the works that are organized as an example of the state-created cultural policies and as a contribution to the creation of written cultural policies. As a result of our assessment, it will be possible to look at how the decisions, suggestions and identified problems of the commissions are resolved in the following years, which issues are prioritized and how they pave the way for implementation in the context of cultural policies.

Keywords: Culture, Cultural Policies, National Culture Council, Art

KÜLTÜR

Kültür, etimolojik olarak Latincedeki "Cultura" kelimesinden gelmektedir. Cultura kelimesi toprağı ekip biçmek, toprağı sürmek ve ekin anlamında Türkçede karşılık bulmaktadır. Cultura, 17. Yüzyıla kadar Fransızcada aynı anlamda kullanılmıştır. Ancak ilk kez ünlü düşünür Voltaire, insan zekâsını ele aldığı ifadelerde kültür kelimesini kullanmıştır (Güvenç, İnsan ve Kültür, 1991, s. 96).

Kültürün kesin ve net ifadelerle tanımlanması her zaman güçlük arz etmektedir. Bunun nedeni ise insan ve toplumla olan organik bağıdır. Kültür kelimesini sistematik olarak tanımlayan Taylor'a göre kültür (ya da uygarlık) toplumun bir üyesi olarak insanoğlunun

kazandığı (iktisab ettiği) bilgi, sanat, ahlak gelenekler ve benzeri diğer yetenek ve alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütündür (Güvenç, Kültür Konusu ve Sorunlarımız, 1985, s. 22).

Ziya Gökalp ise kültür için hars kelimesini kullanmıştır. Milli kültür anlamıyla kullanılan hars, bir topluma ait ve din, ahlak, hukuk, akıl, estetik, ekonomi, dil ve fen ile ilgili olan her şeydir (Gökalp, 1968, s. 27).

Sonuç olarak kültür hakkında birden çok tanım kullanılmıştır. Fakat bu tanımlar kültürün insan zihni ile yaratıldığı ortak görüşüne sahiptir. Kültür insanın ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkan, toplumun en küçük kesiminden en büyüğüne kadar ilişki halinde olan, değişken ve karmaşık bir bütündür.

Kültür Politikaları

Kültürün politika ile ilişkisini incelemeden önce Türkçede kullanılan kültür politikaları kavramını açıklamak gerekmektedir. İngilizcede "cultural policy" olarak ifade edilen bu tanım, Türkçeye kültür politikası olarak çevrilmiştir. İngilizcedeki politika tanımı "policy" ve "politics" olarak ifade edilebilmektedir. Türkçede ise "policy" için siyasa, "politics" için ise siyaset kelimeleri kullanılmaktadır. Bu açıdan incelendiğinde kültür siyasası olarak kullanılması gereken tanım, gündelik siyaset ya da politikalardan farklı olarak, ilgi konularda (sosyal, ekonomik ve kültürel) ilkeler, programlar ve projelerden oluşan epey karmaşık ama yine de düzene konulmuş bir bütün (Ada, 2009, s. 81) olarak kültür politikaları anlamını almıştır. Başka bir anlamıyla buradaki politika kavramı belirli bir alanda izlenen yol ve tutumlar bütünüdür.

Kültür politikaları kavramı ilk kez 60'lı yıllarda UNESCO Genel Müdürü René Maheu tarafından ortaya atılmıştır. Maheu kültür politikaları kavramın 1948'de kabul edilmiş olan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 27. Maddesinde yer alan kültür hakkına dayandırmıştır. Bu madde, her kişinin toplumun kültürel yaşamına özgürce katılmasını savunmaktadır. Maheu'ye göre kültür seçkinlerin ya da toplumun herhangi bir sınıfının tekelinde olmamalıdır. Devletin görevinin kültür hakkından her kesimin yararlanmasına olanak sağlaması olduğunu savunur. Bu da bir politika konusudur (Topuz, 1998, s. 42)

Türkiye'de devlet programlarındaki kültür Anayasada, Milli Eğitim Temel Kanununda, Kalkınma Planlarında, Yıllık Programlarda ve İcra Planlarında belirgin olarak yer almaktadır. Bunlara ek olarak kültür politikalarının en belirgin şekilde ele alındığı Milli Kültür Şuraları da hükümet programlarında önemli bir yere sahiptir.

Milli Kültür Şuraları

Birinci Milli Kültür Şurası 23-27 Ekim 1982'de Ankara'da, İkinci Milli Kültür Şurası 05-08 Aralık 1989'da Ankara'da ve Üçüncü Milli Kültür Şurası 03-05 Mart 2017'de İstanbul'da düzenlenmiştir. Türkiye'nin kültür sorunlarını belirleyip, çözüm üretme adına yapılan görüşmelerin akabinde Milli Kültür Şurası sonuç raporu hazırlanmıştır. Bu raporlar yazılı kültür politikaları oluşturması bakımından önem taşımaktadır.

Birinci Milli Kültür Şurası 23 Ekim 1982 yılında Cumhurbaşkanı Kenan Evren ve Kültür ve Turizm Bakanı İlhan Evliyaoğlu'nun açılış konuşmaları ile başlamıştır. 15 ayrı komisyondan oluşan ve toplamda 5 gün süren şuranın amacı "Milli kültürümüzle ilgili

görüşleri derlemek, tartışmak, kültür varlıklarımızı koruma, geliştirme, tanıtma alanlarında yapılacak önerileri tespit etmek, kültür politikasının esaslarını ve diğer kültür çalışmalarını belirlemektir." şeklinde açıklanmıştır (Birinci Milli Kültür Şurası Komisyon Raporları, 1982, s. 119).

İkinci Milli Kültür Şurası 5 Aralık 1989 yılında Cumhurbaşkanı Turgut Özal ve Kültür Bakanı Namık Kemal Zeybek'in açılış konuşmaları ile başlamıştır. 20 ayrı komisyonda oluşan ve toplamda 4 gün süren şuranın amacı ise "Milli kültürümüzle ilgili görüşleri derlemek, tartışmak, kültür varlıklarımızı koruma, geliştirme, tanıtma alanlarında yapılacak önerileri tespit etmek, kültür politikası hakkındaki görüşleri derlemek (Kültür Bakanlığı Milli Kültür Şurası Yönetmeliği, 2018) olarak belirtilmiştir.

Üçüncü Milli Kültür Şurası ise 3 Mart 2017 yılında Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan ve Kültür ve Turizm Bakanı Nabi Avcı'nın açılış konuşmaları ile başlamıştır. 17 ayrı komisyonda oluşan ve toplamda 3 gün süren şuranın amacı "Türkiye'nin zengin kültürel birikimin daha da zenginleştirmek ve yeni kültür politikalarına yön vermek (Şura Sonuç Raporu, 2018) olarak belirtilmiştir.

MİLLİ KÜLTÜR ŞURALARINDAKİ SANAT KOMİSYONLARI

1982 yılından başlayarak toplamda 3 defa düzenlenen Milli Kültür Şuralarında kültür bir bütün olarak değerlendirilmiştir. Kültürün çok çeşitli alanı kapsaması nedeniyle şuralarda kültür konusu sanat, yaşayan kültür ve kültürel ilişkiler gibi alanlarda ele alınmıştır. Bu çalışma sanat alanındaki komisyonları kapsamaktadır. Bunlar Sahne Sanatları, Türk Süsleme Sanatları, Plastik Sanatlar, Müzik (Musiki) ve Sinema Komisyonlarıdır. Bu komisyonlarda, ilgi alanlarındaki kültür konuları tartışılmış ve sorunlara çözüm aramıştır.

Sahne Sanatları Komisyonu

Sahne Sanatları Komisyonu Birinci Milli Kültür Şurasında tek bir komisyon olarak toplanmıştır. Tiyatro, Opera, Bale ve TRT konuları alt başlıklar olarak ele alınmıştır. İkinci Milli kültür Şurasında Gelenekli Temaşa, Tiyatro, Opera ve Bale ile Radyo ve Televizyon Yayınları ayrı komisyonlar olarak toplanmıştır. Üçüncü Milli Kültür Şurasında ise Sahne Sanatları ile Medya ve Kültür olarak iki ayrı komisyon toplanmıştır. İkinci Milli Kültür Şurasındaki Radyo ve Televizyon Yayınları ve Üçüncü Milli Kültür Şurasındaki Medya ve Kültür Komisyonları, Birinci Milli Kültür Şurası Sahne Sanatları Komisyonunda yer alan TRT alt başlığına istinaden bu bölümde değerlendirilmiştir.

Birinci Milli Kültür Şurasında tiyatro konusunda özel tiyatroların durumu ve bu alandaki bürokratik durumlar ele alınmıştır. Opera ve bale konusu da tiyatro ile benzerlik göstermektedir. TRT konusunda ise, TRT'nin devletin sanat kurumlarınca desteklenmesi, sanat alanındaki eserlere ağırlık verilmesi, arşiv oluşturulması ve milli kültür öğelerini taşıyan programların desteklenmesi gibi öneriler sunulmuştur (Birinci Milli Kültür Şurası Komisyon Raporları, 1982, ss. 36-40).

İkinci Milli Kültür Şurasında gelenekli temaşa ile ilgili üniversitelerde bölümlerin açılması, açılacak bölümlerdeki istihdam konusu ve Temaşa Müzesi'nin kurulması konuları ele alınmıştır. Tiyatro, opera ve bale konusunda, yerleşik tiyatro ihtiyacı, özel tiyatroların durumu, Milletlerarası Tiyatro Enstitüsü Dünya Kongresi'nin 1991 yılında İstanbul'da düzenlenmesi durumu, Türk tiyatrosunun tanıtımı ile opera ve bale sahnelerinin kurulması

ve bu alandaki etkinliklerin yaygınlaştırılması önerilmiştir. Radyo ve TV yayınlarında ise, milli kültür meselesi, yerli ve yabancı yayın dengesi ile programlardaki kalitenin yükseltilmesi konuları değerlendirilmiştir (2. Milli Kültür Şurası Görüşmeler, Rapor ve Sonuç Bildirisi, 1990, ss. 114-115,118-120)

Üçüncü Milli Kültür Şurasında ise sahne sanatları ile ilgili tiyatro, opera ve bale sorunları, yerli ve yabancı eser dengesi, bürokrasi sorunları, özel tiyatroların durumu, arşiv, telif hakları meselesi, milli kültür unsurları meselesi, TV'de kültür sanat programlarına daha çok zaman ayrılması gibi konular ele alınmıştır (Şura Sonuç Raporu, 2018).

1980'li yıllar hem ödenekli tiyatrolar hem de özel tiyatrolar bakımından oldukça zor süreçlerin yaşandığı yıllar olmuştur. Televizyonun etkisini belirgin bir şekilde hissettirdiği bu yıllarda tiyatro sanatçıları TV'ye ve Yeşilçam'a yönelmiş, yetişmiş oyuncu ve tiyatro yazarı sıkıntısı yaşanmıştır. Ayrıca ödenekli tiyatrolarda yönetimin çok sık değişmesi tiyatroda yönetimsiz ve bürokratik sıkıntıların oldukça sık yaşandığı bir ortam oluşturmuştur. Özel tiyatroların durumu ise daha karmaşıktır. Repertuar olarak daha özgür olan bu tiyatrolarda maddi problemler ön plandadır ve özellikle salon bulmak oldukça önemli bir sorundur. 1980'lerde devlet tarafından özel tiyatrolara destek verildiği bilinmektedir. Ancak seçici bir kurul tarafından seçilen ve sadece belirli tiyatrolara yapılan bu desteklerin de yetersiz olduğu söylenebilir. Örneğin 1985 yılında 20 özel tiyatroya toplam 747.500 TL teşvik verilmiştir (Türkiye Kültür ve Sanat Yıllığı 1986, 1986, s. 651) Tiyatro sahnesi meselesi sadece özel tiyatrolarda değil, ödenekli tiyatrolarda da önemli bir problemdir. Zira Birinci Milli Kültür Şurasının yapıldığı 1982 yılında 67 ili olan Türkiye'de sadece Ankara, İstanbul, İzmir, Bursa ve Adana'da tiyatro sahnesi bulunmaktadır. Bunlara ek olarak 1987'de Trabzon'da ve 1988'de Diyarbakır'da Devlet Tiyatrosu açılmıştır (Bölgeler: Devlet Tiyatroları, 2018).

1990'lı yıllara gelindiğinde tiyatronun yükselişe geçtiği ve seyirci sayısının arttığı görünmektedir. Bunun nedeni farklı illerde yeni tiyatro sahnelerinin açılmasına bağlı olarak izleyici kapasitesinin artmasıdır. 1993'te Antalya'da, 1997'de ise Sivas, Konya, Erzurum ve Van'da (Bölgeler: Devlet Tiyatroları, 2018). Devlet Tiyatrolarının açılması ülkenin tiyatrosu olmayan bölgelerinin tiyatro ile tanışmasında oldukça önemlidir. Bunun dışında tiyatro sahnesinin olmadığı bölgelere götürmek için yapılan Büyük Yaz Turneleri ve Kamyon Tiyatrosu (Sağlar, Ulusaldan Evrensele Çağdaş Kültür 2, 1992, s. 89) gibi etkinlikler de tiyatronun gelişimi, tanıtımı ve sevdirilmesi bakımından önemli atılımlardır. Ancak 1990'lı yıllarda tiyatronun tanıtımları sadece turneler aracılığıyla olmamıştır. 1991'de İstanbul'da Milletlerarası Tiyatro Enstitüsü Dünya Kongresi ve 1996'da yine İstanbul'da HABITAT II kapsamında düzenlenen tiyatro etkinlikleri de uluslar arası tanıtıcı bir amaç gütmektedir. Tüm bu etkinliklere ve gelişmelere rağmen bu dönemde özel tiyatroların sorunlarına hala çözüm bulunamadığı görülmektedir. 1992 yılında 55 özel tiyatroya toplam 7.388.500 TL teşvik verilmiştir (Sağlar, Ulusaldan Evrensele Çağdaş Kültür 2, 1992, s. 54).

2000'li yıllara gelindiğinde tiyatronun çeşitlendiği görülmektedir. Özel tiyatroların yanı sıra, amatör tiyatro grupları ve alternatif tiyatroların sayısındaki artış dikkat çekicidir. Buna karşılık olarak bu dönemde devlet eliyle açılan sahneler de oldukça fazladır. Gaziantep (2003), Elazığ (2008), Malatya (2008), Çorum (2009), Samsun (2009), Kahramanmaraş (2010), Zonguldak (2010), Denizli (2011) ve Ordu (2012) Devlet Tiyatroları 2000'li yıllarda açılan tiyatrolardır (Bölgeler: Devlet Tiyatroları, 2018). Bunların dışında yurtiçi ve yurtdışı turneler ile tiyatro festivalleri de tiyatronun gelişimi için önemlidir. Özel bir vakıf tarafından

düzenlenen ve oldukça önemli bir etkinlik olan İKSV Tiyatro Festivali uzun yıllardır hem Türk tiyatrosunun tanıtılmasına hem de diğer ülkelerin tiyatrolarının tanınmasına olanak sağlamaktadır. Bunun dışında Devlet Tiyatroları tarafından düzenlenen tiyatro festivalleri de önemli etkinlikler olarak kabul edilmektedir. Bunlar Sabancı Uluslararası Adana Tiyatro Festivali, Ankara Küçük Hanımlar Küçük Beyler Uluslararası Çocuk Tiyatroları Festivali, Konya Bin Nefes Bir Ses Uluslararası Türkçe Tiyatro Yapan Ülkeler Festivali, Diyarbakır Orhan Asena Yerli Oyunlar Tiyatro Festivali, Trabzon Uluslararası Karadeniz Tiyatro Festivali, Van Akdamar Çocuk ve Gençlik Tiyatroları Şenliği ve Bursa Uluslararası Balkan Ülkeleri Tiyatro Festivali'dir (Festivaller: Devlet Tiyatroları, 2018).

Devlet Opera ve Balesinin (DOB) durumu ise Devlet Tiyatroları ile çok benzerdir. Tıpkı Devlet Tiyatrolarında olduğu gibi yönetimin çok sık değişmesi opera ve balede de istikrarsızlık, yönetimsizlik ve bürokratik problemleri beraberinde getirmektedir.

Birinci Milli Kültür Şurasının yapıldığı 1982 yılında Ankara, İstanbul ve İzmir'de bulunan DOB, 1990 yılında Mersin'de, 1997 yılında Antalya'da açılmasıyla günümüzde sayısını 5'e çıkarmıştır. Ancak 81 ili olan Türkiye'de bu sayı oldukça yetersizdir. Bir de bunun yanında İstanbul'un kültür-sanat etkinliklerinin büyük bir kısmını kapsayan Atatürk Kültür Merkezi'nin 2008 yılında kapanması gerek tiyatro gerekse opera ve bale için sahne sorunlarına neden olmuştur. AKM'nin kapatıldığı 2008 yılındaki son sezonda, 185 opera ve bale temsili, 59 senfonik konser, 446 tiyatro temsili, 16 klasik koro konseri, 18 folk konseri, 23 sergi ve bakanlık tahsisi ile 96 olmak üzere yılda 855 etkinliğin yapıldığı düşünüldüğünde aslında bu kültür merkezinin işlevi daha iyi anlaşılmaktadır (Akbulut, 2013, s. 352).

Geleneksel tiyatroda ise durum oldukça başkadır. Çünkü devletin geleneksel tiyatro alanında girişimleri yok denecek kadar azdır. Devlet Tiyatrolarının repertuarında geleneksel öğelere rastlamak neredeyse imkânsızdır. Buna karşılık olarak özel tiyatroların bazılarında geleneksel tiyatro geleneğinin sürdürüldüğü görülmektedir. Daha ziyade Ramazan Ayı eğlencelerinde karşımıza çıkan Karagöz ve Hacivat ile günümüzde şekil değiştirerek Talk Show'a dönüşen meddahlık gerekli gelişimi gösterememiştir. Her ne kadar 2008 yılında meddahlık, 2009 yılında ise Karagöz Gölge Oyunu UNESCO tarafından "İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirası" listesine girmiş (UNESCO İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirasının Temsili Listesi, 2018), 2010'da Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından Meddahlık Çalıştayı (Meddahlık, 2018) düzenlenmiş olsa da bu girişimler geleneksel tiyatronun yaygınlaşması bakımından yetersiz kalmıştır.

Milli Kültür Şuralarında ele alınan bir diğer konu olan TRT meselesi ise günümüze kadar devam eden süreçte her daim tartışmalı konuların odağında olmuştur. 1980'li yıllar TV'nin toplum üzerindeki etkisinin arttığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yıllarda sık sık gündeme gelen yabancı yayınların, yerli yayınlardan daha çok gösterilmesi konusu dikkat çekicidir. Bu dönemde yabancı yayınların çokluğunun milli kültür öğelerine yabancı, yozlaşmış bir toplum oluşturduğu görüşüne sahip olanların sayısında artış gösterdiği görülmektedir. Buna karşılık olarak 1986 yılında ilk kültür ve sanat kanalı olma özelliği taşıyan TRT 2'nin açılması (Kurumsal: TRT, 2018) ve 1989 yılında TRT 3 ve TRT GAP'ın yayına başlaması (Kurumsal: TRT, 2018) ile kültür- sanat yayınlarındaki eksiklik bir nebze de olsa giderilmiştir.

Özel TV kanallarının yayına başladığı 1990'lı yıllarda, milli kültürün TV üzerinden örgütlenmesi durumu ortadan kalkmıştır. TV, denetimi güç bir mecra olarak karşımıza

çıkmaktadır. Bu nedenle 1994 yılında TV'de denetimi sağlamak amacıyla Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) kurulmuştur (Hakkımızda: RTUK, 2018). Ancak yeni kurulan bu kurum milli kültür ile ilgili herhangi bir çalışmada bulunmamıştır. 1990'larda TV programlarının daha popüler kültüre hitap ettiği görülmektedir. Pembe diziler, yarışma ve tartışma programlarına karşılık kültürel programlar azınlık durumdadır.

2000'lı yıllara gelindiğinde TV, toplumun afyonu olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumun merak duygusunu güdümleyen BBG Evleri, evlilik programları, pembe diziler vb. gibi programların çoğalması TV izleme oranlarında artışa neden olmuştur. 2000'lerin ortasında ise internet televizyonculuğu ve internet medyası hızlı bir ilerleme göstermiştir. Buna bağlı olarak TV'de denetim güçleşmiş, RTÜK tarafından ceza politikaları uygulanmıştır. TV'nin hızlı yükselişi günümüze kadar devam etmiştir. Özellikle son yıllarda Türk dizi sektörü hem yurtiçinde hem de yurtdışında tanıtımını sürdürmüştür. Öyle ki TV kanallarının kalitesi ana haber bültenleri ile değil, yayınladıkları dizlerle ölçülmeye başlanmıştır.

Sonuç olarak Devlet Tiyatroları 1980'li yıllardan günümüze sahne sayısını artırmasına rağmen özel tiyatrolar ile opera ve bale ilgili sorunların devam ettiği görülmektedir. Geleneksel Türk Tiyatrosu da günümüzde hak ettiği yere hala ulaşamamıştır. TRT ise, özel kanalların yayına başlamasından sonra eski prestijini kaybetmiş, şuralarda görüşülen milli kültür unsurlarının TV üzerinden yaygınlaştırılması politikasında bir takım çalışmalar yapmış olsa da yetersiz kalmıştır.

Plastik Sanatlar Komisyonu

Birinci ve İkinci Milli Kültür Şuralarında Plastik Sanatlar Komisyonu, Üçüncü Milli Kültür Şurasında ise Görsel Sanatlar Komisyonu toplanmıştır. Birinci Milli Kültür Şurasında plastik sanatların kapsamı, sanat eğitimi ve sanat eğitimcisi, devlet galerinin sorunları, çağdaş sanatın toplumla bütünleşmesi, milli değerler, telif hakları ve sanat yapıtının korunması konuları ele alınmıştır (Birinci Milli Kültür Şurası Komisyon Raporları, 1982, ss. 45-49)

İkinci Milli Kültür Şurasında oldukça kısa bir rapor sunulmuştur. Rapora göre, plastik sanatların envanterinin çıkarılması, Türk Plastik Sanatları İl Yıllıkları çıkarılması ve Kültür Bakanlığının üniversiteler ile işbirliği içinde Türk plastik sanatçılarına ait eserlerin röprodüksiyon baskılarının yaptırarak, bunları ülkenin tüm eğitim ve kültür kurumlarına dağıtması önerileri oldukça dikkat çekicidir (2. Milli Kültür Şurası Görüşmeler, Rapor ve Sonuç Bildirisi, 1990, s. 118)

Üçüncü Milli Kültür Şurasında ise çağdaş sanatın desteklenmesi, uluslararası fuarlara katılım konusunda teşviklerin artırılması, telif hakları, mahalli kurslar ve vergi konuları ele alınmıştır (Şura Sonuç Raporu, 2018).

Türkiye'de sanat eğitimi ilköğretimde başlamaktadır. Müzik, resim ve drama programlarını kapsayan eğitimin bir üst düzeyi ortaöğretimde görülen ve seçimlik olan sanat tarihi, sanat eleştirisi vb. derslerdir. Sanat eğitiminin ortaöğretimde kurumsallaşması 1989 yılında Güzel Sanatlar Liselerinin kurulmasıyla başlamaktadır. 2014 verilerine göre sayısı 71 olan bu liseler sadece plastik sanatlar değil, müzik ve sahne sanatları alanında da eğitim vermektedir. Sanatçı yetiştirmede en önemli kurum olan üniversitelerin sayısı ise 2014 yılı verilerine göre toplamda 87'dir (Türkiye'de Sanat Eğitimini Yeniden Düşünmek, 2018, s. 52-60) Bu verilere göre yetişmiş sanatçı istihdamı ve üretilen eserlerin sergilenmesi konuları da

önem arz etmektedir. Günümüzde sayıları 48 olan Devlet Güzel Sanatlar Galerileri (Güzel Sanatlar Galerileri, 2018) talebi karşılamak için yetersiz kalmaktadır.

1990'lı yıllarda kurulan özel sektör-devlet ilişkisi sonucunda sanatın özellikle bankalar tarafından desteklendiği ve çoğu bankanın sanat galerisi açıp, kendi kültür politikalarını belirlediği görülmektedir. Böylelikle sanat, sanatçı, sanat eseri ekseninde devlet tekelinden çıkılarak daha çok yaratmaya odaklı bir ortam doğmuştur.

2000'lerde Sabancı Müzesi, İstanbul Modern, Pera Müzesi gibi özel teşebbüslerin kurduğu sanat kurumlarının ön plana çıktığı, yine bu yıllarda sanat galerileri ve uluslararası etkinliklerin sayısında önemli bir artışın gözlemlendiği bilinmektedir.

Kültür-sanat etkinliklerinin başında kuşkusuz İstanbul Bienali gelmektedir. İlki 1987'ye düzenlenen bienal hem yerli hem de yabancı sanatçılar için önemli bir pazar alanı oluşturmaktadır. Onun dışında TÜYAP Artist Sanat Fuarı, Contemporary, İstanbul Tasarım Bienali de diğer önemli etkinliklerdir.

Türk Süsleme Sanatları Komisyonu

Türk Süsleme Sanatları Birinci ve İkinci Milli Kültür Şuralarında toplanmıştır. Birinci Milli Kültür Şurasında Türk Süsleme Sanatları konusu detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu sanat alanındaki eğitim konusu, yetişmiş ve yetişen sanatçıların durumu, bu sanata ait eserlerin müzelerdeki durumu, arşiv meselesi ve süsleme sanatlarının tanıtılması için gerek basılı gerekse görsel mecraların kullanılması konuları detaylı bir şekilde değerlendirilmiştir (Birinci Milli Kültür Şurası Komisyon Raporları, 1982, ss. 42-44). İkinci Milli Kültür Şurasında sunulan 3 maddelik kısa raporda ise eğitim ve tanıtım konuları ele alınmıştır (2. Milli Kültür Şurası Görüşmeler, Rapor ve Sonuç Bildirisi, 1990, s. 115).

Türk Süsleme Sanatları eğitimi Türkiye'de üniversitelerin Geleneksel Türk El Sanatları bölümlerinde, yerel yönetimler tarafından finanse edilen Meslek Edindirme Kursu ve Halk Eğitim Merkezlerinde verilmektedir. Ayrıca Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı Türk Süsleme Sanatları ile Geleneksel El Sanatları kursları bu sanat dalı ile ilgili eğitim çalışmalarıdır. Günümüz zanaat faaliyetlerini oluşturan ve unutulmaya yüz tutmuş bu çalışmalar 2000'li yıllarda UNESCO tarafından Somut Olmayan Kültür Mirası kapsamında değerlendirilmişlerdir. Ebru; Türk Kağıt Süsleme Sanatı 2014 yılında, Geleneksel Çini Ustalığı ise 2016 yılında Somut Olmayan Kültür Mirası listesine girmiştir (UNESCO İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirasının Temsili Listesi, 2018). Türk Süsleme Sanatları ile ilgili yapılan çalışmaların oldukça yetersiz olduğu günümüzde Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü'nün teknik desteği ve Anadolu Sigorta'nın önderliğinde 2010 yılından bu yana düzenlenen "Bir Usta Bin Usta" projesi, unutulmaya yüz tutmuş zanaat faaliyetlerinin tanıtılması ve yaşatılması bakımından oldukça önemli bir çalışmadır (Bir Usta Bin Usta Projesi, 2018).

Müzik (Musiki) Komisyonu

Müzik Komisyonu Birinci ve Üçüncü Milli Kültür Şuralarında, Musiki Komisyonu ise İkinci Milli Kültür Şurasında toplanmıştır. Birinci ve Üçüncü Milli Kültür Şuralarında alınan kararlar ve öneriler daha çok mevcut kurumlar, kurulması planlanan kurumlar, teşvikler ve organizasyon alanlarında olmuştur. İkinci Milli Kültür Şurasında ise daha özel konular tartışılmış ve özel kararlar alınmıştır.

Birinci Milli Kültür Şurasında bir çok komisyonda önerildiği gibi Müzik Komisyonunda da Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın ayrı iki bakanlık olarak faaliyet göstermesi önerilmiştir. Ayrıca konservatuvarların durumu, devlet sanatçılığı yönetmeliğinin değiştirilmesi, devlete ait koro, orkestra ve müzik topluluklarının kurulması önerilmiştir (Birinci Milli Kültür Şurası Komisyon Raporları, 1982, ss. 51-54).

İkinci Milli Kültür Şurasında ise komisyon raporu bir kaç madde olarak hazırlanmıştır. Raporda beste yarışmalarının düzenlenmesi ve Klasik Türk Müziğinin tanıtılması konuları ele alınmıştır (2. Milli Kültür Şurası Görüşmeler, Rapor ve Sonuç Bildirisi, 1990, s. 113).

Üçüncü Milli Kültür Şurasında ise devlete bağlı müzik kurumlarının kalitesinin iyileştirilmesi, müzik eğitimi, telif hakları ve yarışmalar konularına değinilmiştir (Şura Sonuç Raporu, 2018).

1980'li yıllarda radyo ve televizyon yayınları TRT'nin tekelindedir. Henüz çok kanallı yayın dönemine geçilmemesinden dolayı, müzik yayınlarının halka arzı tek bir kanaldan yapılmaktadır. Böylelikle TRT, müzik politikalarını belirleyici konumdadır. Öte yandan kentlere göçün yaygınlaştığı dönemde halk tarafından benimsenen arabesk müzik kültürü mevcuttur. TRT'de yasaklı olmasına rağmen arabesk çok sevilmektedir. Arabeskin bu kadar popüler olmasının nedeni olarak radyoda Türk müziğine uygulanan yasaklar olduğu görüşüne sahip olanların sayısı oldukça fazladır (Karşıcı, 2010, s. 171).

1980'lerde Türk müziğine olan ilgisizlik ve toplumun popüler olanın yakınında durması devlet eliyle yapılacak çalışmaları gerekli kılmıştır. Türk müziğinin yaygınlaştırılması, geliştirilmesi, sevdirilmesi ve tanıtılmasıyla ilgili olarak 1988 yılında Ankara'da 1. Müzik Kurultayı toplanmıştır (1. Müzik Kongresi'nden, 1988, s. 4). Öte yandan 1980'lerde koro, orkestra ve müzik topluluğu gibi kurumların devlet eliyle oluşturulması hız kazanmıştır. Ankara Devlet Türk Halk Müziği Korosu (1986), Devlet Çok Sesli Korosu (1988), İzmir Devlet Klasik Müziği Korosu (1985), Ankara Devlet Klasik Müziği Korosu (1986), Bursa Devlet Klasik Müziği Korosu (1989), Elazığ Devlet Klasik Müziği Korosu (1989) ve Ankara Devlet Çok Sesli Korosu (1989) 1980'li yıllarda devlet tarafından kurulan müzik kurumlarıdır (Korolar, 2018). Ancak bu gelişmelere rağmen Türk müziğinden beklenen atılım gerçekleşememiştir. Ancak 1990'lara gelindiğinde özel radyo ve TV yayınlarının başlaması milli müzik meselesini ortadan kaldırmıştır. Müzik TRT'nin tekelinden çıkarak, yeni kurulan radyo ve TV'ler vasıtayla topluma sunulmuştur. Kitle iletişiminin yaygın olduğu dönemde, pop müzik arabeskin yerini almıştır. Bu durum karşısında devlet ve TRT Türk müziğini, geliştirmek, tanıtmak ve Türk müziğine özendirmek amacıyla bir takım ödüllendirme arayışlarına girmişlerdir. Bu bağlamda, Kültür Bakanlığı tarafından 1992 yılında "Yarışma Yoluyla Ödüllendirme Projesi" (Beste Yarışması, 1991, s. 7) hafif müzik beste yarışması, TRT tarafından 1990'larda yılları arasında "TRT Altın Anten Beste Yarışması" düzenlenmiş ('Altın Anten' Naklen, 1995, s. 15) ve TRT 1989 ve 1991 yıllarında çeşitli müzik türlerine TRT Müzik Ödülleri vermiştir (TRT Müzik Ödülleri, 1991, s. 6)

1990'lı yıllarda müzikte çeşitlilik söz konusu olmuştur. Yerli ve yabancı müziklere ulaşmak tek kanallı yayın dönemine göre oldukça kolaydır. Öyle ki radyolar müzik türüne göre yayın yapmaya başlamış, müzik kanalları açılmıştır. Bu duruma karşılık olarak devlet müzik kurumlarında artış da gözlemlenmiştir. Sivas Devlet Türk Halk Müziği Korosu (1990), Şanlıurfa Devlet Türk Halk Müziği Korosu (1993), Mersin Devlet Klasik Müziği Korosu (1990), Diyarbakır Devlet Klasik Müziği Korosu (1991), Konya Türk Tasavvuf Müziği Topluluğu

(1990), İstanbul Tarihi Türk Müziği Topluluğu (1991), İstanbul Devlet Modern Folk Müziği Topluluğu (1993), Edirne Devlet Türk Müziği Topluluğu (1993), Çukurova Devlet Senfoni Orkestrası (1992), Antalya Devlet Senfoni Orkestrası (1995) ve Bursa Bölge Devlet Senfoni Orkestrası (1999) 90'lı yıllarda devlet eliyle açılmış müzik kurumlarıdır (Korolar, 2018).

2000'lere gelindiğinde artık toplumun geniş kesimlerine ulaşan milli müzikten söz etmek imkânsızdır. Televizyon ve radyo sektörünün yükselişi, yeni müzik teknolojilerinin gelişmesi, sektörün popüler kültüre hizmet etmesi toplumun milli olana değil, güncel olana yakın durmasını sağlamıştır. Müzikteki teknolojik gelişmeler sadece müziğe ulaşımı kolaylaştırmamış beraberinde korsan meselesini de gündeme getirmiştir. Bu bağlamda telif konusunu kapsayan 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanununda 1983, 1995, 2001, 2007 ve 2008 yıllarında değişiklikler yapılmış (Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu, 2018) ve sanatçı haklarını korumak için sivil inisiyatifler kurulmuştur.

2000'li yıllarda devlet eliyle açılan müzik kurumlarının sayında önceki yıllara göre azalma görülmüştür. 2000 yılında Ankara Türk Dünyası Müzik Topluluğu ve İzmir Devlet Türk Dünyası Dans ve Müzik Topluluğu ile 2008 yılında İstanbul Devlet Türk Müziği Araştırma ve Uygulama Topluluğu açılmıştır (Topluluklar, 2018). Ayrıca 2011 yılında Klasik Türk Müziği çalışmalarına akademik olarak destek vermek amacıyla OMAR (Osmanlı Dönemi Müziği Uygulama ve Araştırma Merkezi) kurulmuştur (OMAR, 2018).

Bu gelişmelerin yanı sıra festivaller de farklı ülkelere ait müziklerin tanınması ve Türk müziğinin tanıtılması bakımından oldukça önemli etkinliklerdir. Türkiye'de Müzik festivallerinin başında İKSV Müzik Festivali gelmektedir. Bunun dışında uzun yıllar boyunca düzenlenen Ankara Müzik Festivali, Uluslararası İstanbul Opera Festivali, Akbank Caz Festivali, İstanbul Kültür ve Sanat Vakfı (İKSV) Caz Festivali, Antalya Türk Müziği Günleri, İstanbul Türk Müziği Günleri, Mersin Uluslararası Müzik Festivali ve Afyonkarahisar Müzik Festivali diğer etkinliklerdir (Yılmaz, 2015, s. 246)

Sonuç olarak 1980'lerde müzik politikalarını belirleyen TRT, 1990'larda özel televizyon ve radyoların kurulmasıyla prestijini kaybetmiştir. Müzikte yeni yönelimler oluşmuş, farklı müzik türleri ortaya çıkmıştır. Her ne kadar klasik Türk müziği ile ilgili çalışmalar yapılmış olsa da Türk müziği umut edilen gelişmeyi gösterememiştir. Üniversitelerde müzik bölümlerinin artırılması ise beraberinde istihdam meselesini getirmiştir.

Sinema Komisyonu

Sinema Komisyonu hem Birinci Milli Kültür Şurasında hem de İkinci Milli Kültür Şurasında toplanmıştır. Üçüncü Milli Kültür Şurasında ise bu komisyon Sinema, Radyo ve Televizyon Komisyonu adıyla toplanmıştır. Birinci ve Üçüncü Milli Kültür Şuralarında Sinema ile ilgili detaylı bir rapor sunulmuştur. Ancak İkinci Milli Kültür Şurası komisyon raporlarında Sinema Komisyonuna ait bir rapor bulunmamaktadır. Sinema ilgili kararlara İkinci Milli Kültür Şurası Başkanlık Divanı Sonuç Bildirisinde rastlanmaktadır.

Birinci Milli Kültür Şurasında sinemada milli kültür meselesi, sinema eğitimi, korsanla mücadele, telif hakları konusu ve sinemanın geliştirilmesi (Birinci Milli Kültür Şurası Komisyon Raporları, 1982, ss. 81-83), İkinci Milli Kültür Şurasında Türk sinemasının yurtdışında tanıtılması, sinema ile ilgili yarışmaların düzenlenmesi ve sinema arşivi kurulması (2. Milli Kültür Şurası Görüşmeler, Rapor ve Sonuç Bildirisi, 1990, s. 172) Üçüncü

Milli Kültür Şurasında ise Türk sinemasının tanıtılması için kurulacak olan yeni kurumlar, arşiv konusu, sinemaya teşvik ve vergilendirme sistemi konularında öneriler sunulmuştur (Şura Sonuç Raporu, 2018).

1980'li yıllarda televizyonun toplum hayatında belirgin bir şekilde yer alması ve videonun yaygınlaşması ile Türk sineması gerilemeye başlamıştır. Öyle ki film yapımcılarının çoğu televizyon programlarına yönelmiştir. Her ne kadar TV programları ve gazeteler sinema ilgili tanıtımlar yapmış olsalar da, sinemanın içinde bulunduğu krizin aşılması için devlet müdahalesi zaruri olmuştur. Bu nedenle Sinema, Video ve Müzik Eserleri Kanunu 7 Şubat 1986'da Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Kanunda Türk Sinemasının desteklenmesi, yapılacak karşılıksız ödemeler, krediler ve videonun yarattığı korsan sorununa karşı alınan önlemler ele alınmıştır. Ancak devletin aldığı bu önemli tedbirler bile 1980'li yıllarda sinema krizinin aşılmasına engel olmamıştır. Zira sinemanın kuruluşunun 75. Yılının kutlandığı 1989'da bile il başına ortalama 4 sinema salonu düşmektedir ve o yıl sadece 13 film çekilebilmiştir (Tosun, 1990, s. 406)

Sinema krizinin artarak devam ettiği 1990'lı yıllarda ise devlet bu duruma kayıtsız kalmayarak birtakım çalışmalar başlatmıştır. 3-5 Mayıs 1990'da sinema sorunlarına çözüm aramak için Türk Sinema Kurultayının toplanması, aynı yıl film yapımını teşvik etmek için sinema ödüllerinin verilmesi ve Kültür Bakanlığı Telif Hakları ve Sinema Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanarak 2 Nisan 1990 tarihinde yürürlüğü giren Film Yaptırma ve Destekleme Esasları Yönergesinin hazırlanması bunlara örnektir (Tosun, 1991, ss. 482-483) Ancak 90'lı yıllarda devlet teşvikine rağmen sinema sorunlarının devam ettiği görülmektedir. Özel kanalların yayına başlaması ve televizyon kanallarının artması sinema seyircisini TV filmi ve programlarına yönlendirmeye devam etmiştir. Henüz özel sektör-devlet ilişkisinin kurulmadığı bireysel çabalar ve devlet desteği ile film çekme geleneğinin hakim olduğu 1990'larda sponsorluk faaliyetlerinin olmayışı da sinemada beklenen atılımın gerçekleşmemesine neden olmaktadır. Sinema ekipmanlarının ithal oluşu teknik altyapının yeterli düzeye ulaşamamasını beraberinde getirmiştir. Teknik ve ekonomik öğeleri sağlamlaştırılmayan sinema sektörü için gücünün artması ve işlevsellik kazanması söz konusu değildir. Ekonomik sıkıntıların yanı sıra sinemada içerik üretme sorunları da söz konusudur. Bu nedenle Kültür Bakanlığı tarafından Senaryo ve Sinopsis yarışmaları düzenlenmiştir (Sağlar, Ulusaldan Evrensele Çağdaş Kültür, 1992, s. 102).

Sinema sektörü her zaman küresel gelişmelerden etkilenmiştir. 2000'lere yaklaşırken globalleşen dünyada Türk Sinemasının içe yönelik atılımları yetersiz kalmıştır. Bu nedenle hem Avrupa Sineması ile ilişkiler kurmak hem de kredi olanaklarını geliştirmek amacıyla Euroimages, Eureka, L'ARP gibi kurumlarla anlaşmalar yapılmıştır (Sağlar, Ulusaldan Evrensele Çağdaş Kültür 2, 1992, s. 49). Her ne kadar sinemaya devlet eliyle teşvikler yapılsa, yarışmalar düzenlense, uluslararası anlaşmalar imzalansa da 2000'lere gelirken sinemanın hala sorunlarının tam anlamıyla çözülemediği görülmektedir. 2000'li yıllara gelindiğinde yaşanan ekonomik kriz (2001) sadece sinema sektörünü değil tüm ülkeyi etkilemiştir. Ancak sektör devamlılığını sürdürebilmiştir. Özel sektör–devlet ilişkisinin kurulduğu dönemde, sivil örgütlenme de artmıştır. Sinema alanındaki sivil toplum kuruluşları tarafından Ulusal Sinema Platformu'nun kurulması oldukça önemli bir gelişmedir.

2000'lerde devlet sinema teşviklerine devam etmiş, Türk Sinemasının gelişimi ve devamlılığını sağlamak için çalışmalar yürütmüştür. Bunun en önemli örneği ilki 1990 yılında

düzenlenen 2. Türk Sinema Kurultayıdır. Altın Portakal Sinema Festivali kapsamında 2003 yılında toplanan kurultayda sinema sorunları tartışılmıştır (40'ıncı Portakal Yarışları Başladı, 2003, s. 20). 2004 yılında ise 5224 sayılı Sinema Filmlerinin Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması Hakkında Kanun çıkartılmış, hem film üretiminde hem de sinema izleyicisinde ciddi artış sağlanmıştır (Türkiye'de Sinema, 2018).

2000'ler Türk sinemasının 80'den sonra yaşadığı sıkıntılı dönemini geride bıraktığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır. Devlet teşvikleri, sivil inisiyatiflerin etkisi, sponsorluk faaliyetleri sinema üzerinde olumlu sonuçlar yaratmışlardır. 2000'lerle birlikte dijital teknolojiye geçilmesine rağmen uyum sorunu yaşanmamış, nitelikli yönetmenler yetişmiş, gösterime giren Türk filmlerinde artış görülmüştür. 2006'da 34 (Arslan, 2007, s. 338) ve 2017'de ise 148 (Gişe Verileri, 2018) yerli film gösterime girmiştir. Ancak filmlerin niceliklerinden çok nitelikleri önemlidir. Türk filmleri sadece ulusal festivallerde değil uluslararası festivallerde de temsil edilmiştir.

Türkiye'de film festivalleri etkinlikleri yeni bir olgu değildir. Ulusal ve uluslararası birçok film festivalinin yıllardır düzenlendiği bilinmektedir. Festivaller sinemanın gelişimi ve yaygınlaşması ile farklı ülkelerin sinemalarını tanımak bakımından oldukça önemlidir. İKSV'nin yıllarca İstanbul Festivali kapsamında Sinema Günleri olarak düzenlediği, 1984'te Sinema Festivaline dönüştürülen etkinliği, Türkiye'de sinema festivalleri arasında en önemlilerindendir. Adana Altın Koza, Antalya Altın Portakal, Ankara Film Festivali ve Avrupa Gezici Sinema Festivali ise uzun yıllardır düzenlenen diğer festivallerdir. Festivallerle birlikte Türk sinema izleyicisi dünya sinemasından birçok ülkenin filmini tanıma fırsatı bulmaktadır. Ancak festivaller sadece Türk izleyicisini dünya sineması ile tanıştırmamış, Türk sinemasını da tanıtmaya yardımcı olmuştur. Sinemanın 2000'li yıllarda gelişim göstermesiyle birlikte uluslararası festivallerde de Türk sineması temsil edilmeye başlanmış ve önemli ödüller almıştır. 2007 yılında Fatih Akın Cannes'da En İyi Senaryo, 2008'de Nuri Bilge Ceylan Cannes ve Asya Pasifik Ödülleri'nde En İyi Yönetmen, 2010'da Semih Kaplanoğlu Berlin'de Altın Ayı, 2014'te Nuri Bilge Ceylan Cannes'da Altın Palmiye alarak Türk sinemasını uluslararası platformlara taşımışlardır.

Sonuç olarak 1980'lerde TV ve videonun yaygınlaşmasıyla gerileme dönemi yaşayan Türk sineması devlet teşvikleri ve sinema alanında yapılan çalışmalarla 1990'ların sonunda gelişme göstermeye başlamıştır. 2000'lerde hem devlet, hem özel sektör ve sivil inisiyatiflerin etkisiyle gelişimini sürdürmüştür. Günümüzde Türk Sineması uluslararası platformlarda temsil edilmektedir.

SONUÇ

1982 yılından günümüze sanat alanında devlet eliyle oluşturulan politikaların değerlendirildiği çalışmada tiyatro, opera, bale, geleneksel tiyatro, radyo ve televizyon, plastik sanatlar, müzik ve sinema konuları Milli Kültür Şuraları Komisyon Sonuç Raporları nezdinde incelenmiştir. Öncelikli olarak raporların içeriğine bakıldığında Birinci ve Üçüncü Milli Kültür Şuralarına ait raporların daha kapsamlı ve üzerinde çalışılmış olduğu, İkinci Milli Kültür Şurası raporlarının ise kısa maddelerden oluşan neredeyse dağınık çalışmalar olduğu gözlemlenmektedir.

Milli Kültür Şuraları 3 defa düzenlenmesine rağmen 35 yıllık bir zamanı kapsamaktadır. Bu nedenle 1980'lerden günümüze Türkiye'deki gelişmelerden bağımsız değerlendirilememektedir. İlki 1980 sıkıyönetiminden oldukça kısa bir süre sonra yapılan şurada, 1980 döneminde yaşanan buhran gözlemlenmektedir. Öyle ki alınan kararlar ve önerilerde milli kültür öğeleri ön plandadır. 1980'li sanat alanında ufak çaplı hareketlerin olduğu, devlet eliyle kurumsallaşmanın önünün açıldığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır.

1990'lı yıllarda küreselleşme ile birlikte çağdaşlaşma ve kalkınma konuları gündeme gelmiştir. İkinci Milli Kültür Şurasında tam da bu noktada milli kültür kalkınmanın önkoşulu olarak gösterilmiştir. 1990'larda özel sektör-devlet ilişkisinin kurulduğu, sanata sadece devletin değil, özel teşebbüslerin de yön verdiği görülmektedir.

Dijital çağın yaşandığı 2000'li yıllarda ise sanat alanında yeni teknolojilere entegrasyon durumu ortaya çıkmıştır. Ancak herhangi bir uyum sorunu yaşanmamıştır. Bu nedenle sanat alanı 1990'lı yıllarda kaldığı özel sektör, sivil inisiyatifler ve devlet işbirliği ile devam etmiştir.

KAYNAKÇA

1. Müzik Kongresi'nden. (1988, Haziran 17). *Cumhuriyet Gazetesi*, s. 4.

1991 Yılında Seçilen Devlet Sanatçıları. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü: http://www.guzelsanatlar.gov.tr/TR-3174/1991-yilinda-secilen-devlet-sanatcilari.html adresinden alındı

2. Milli Kültür Şurası Görüşmeler, Rapor ve Sonuç Bildirisi. (1990). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

40'ıncı Portakal Yarışları Başladı. (2003, Ekim 02). *Cumhuriyet Gaztesi*, s. 20.

Ada, S. (2009). Bir Yeni Kültür Politikası İçin. H. A. Serhan Ada içinde, *Türkiye'de Kültür Politikalarına Giriş* (s. 81-109). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Akbulut, H. (2013). *Yaşananlar, Tanıklar ve Düşünceler Işığında Türkiye'nin Kültür ve Sanat Siyaseti.* Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.

'Altın Anten' Naklen. (1995, Eylül 02). *Cumhuriyet Gazetesi*, s. 15.

Arslan, G. T. (2007). Türk Sineması Hayt Buldu. H. Kırlangıç içinde, *Türkiye Kültür ve Sanat Yıllığı 2007* (s. 338-348). Ankara: Türkiye Yazarlar Birliği Yayınları.

Beste Yarışması. (1991, Eylül 03). *Cumhuriyet Gazetesi*, s. 7.

Bir Usta Bin Usta Projesi. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü: http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-126703/bir-usta-bin-usta-projesi-ile-el-sanatlari-gelenekten-g-.html adresinden alındı

Birinci Milli Kültür Şurası Komisyon Raporları. (1982). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Bölgeler: Devlet Tiyatroları. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Devlet Tiyatroları: http://www.devtiyatro.gov.tr/programlar-bolgeler.html adresinden alındı

Festivaller: Devlet Tiyatroları. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Devlet Tiyatroları: http://www.devtiyatro.gov.tr/festivaller.html adresinden alındı

Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu. (2018, 12 01). Mevzuat: http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.5846.pdf adresinden alınmıştır

Gişe Verileri. (2018). 12 15, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Sinema Genel Müdürlüğü: http://sinema.kulturturizm.gov.tr/TR-144746/gise-verileri.html adresinden alındı

Gökalp, Z. (1968). *Türkçülüğün Esasları.* İstanbul: Varlık Yayınevi.

Güvenç, B. (1985). *Kültür Konusu ve Sorunlarımız.* İstanbul: Remzi Kitapevi.

Güvenç, B. (1991). *İnsan ve Kültür.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Güzel Sanatlar Galerileri. (2018, 12 12). Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü: http://www.guzelsanatlar.gov.tr/TR-3124/guzel-sanatlar-galerileri.html adresinden alınmıştır

Hakkımızda: RTÜK. (2018). 12 01, 2018 tarihinde RTUK: https://www.rtuk.gov.tr/hakkimizda/3803/878/hakkimizda.html adresinden alındı

Karşıcı, G. (2010). Müzik Türlerine İdolojik Yaklaşım: 1970-1990 Yılları Arasındaki TRT Sansürü. *Cyprus International University Folklor Edebiyat Dergisi, 16*(61), 169-178.

Korolar. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü: http://www.guzelsanatlar.gov.tr/TR-135349/korolar.html adresinden alındı

Kurumsal: TRT. (2018). 12 01, 2018 tarihinde TRT: http://www.trt.net.tr/Kurumsal/m_KilometreTaslari.aspx?yil=1986 adresinden alındı

Kurumsal: TRT. (2018). 12 01, 2018 tarihinde TRT: http://www.trt.net.tr/Kurumsal/KilometreTaslari.aspx?yil=1989 adresinden alındı

Kültür Bakanlığı Milli Kültür Şurası Yönetmeliği. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı: http://teftis.kulturturizm.gov.tr/TR-14475/kultur-bakanligi-milli-kultur-surasi-yonetmeligi.html adresinden alındı

Meddahlık. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü: http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-202285/meddahlik.html adresinden alındı

OMAR. (2018). 12 15, 2018 tarihinde İstanbul Üniversitesi Osmanlı Dönemi Müziği Uygulama ve Araştırma Merkezi: http://osmanlimuzigi.istanbul.edu.tr/tr/content/omar/omar adresinden alındı

Sağlar, D. F. (1992). *Ulusaldan Evrensele Çağdaş Kültür.* Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Sağlar, D. F. (1992). *Ulusaldan Evrensele Çağdaş Kültür 2.* Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Şura Sonuç Raporu. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı III. Milli Kültür Şurası: http://kultursurasi.kulturturizm.gov.tr/TR-176398/sura-sonuc-raporu.html adresinden alındı

Tokel, B. B. (1992). 1991'in Müziği. D. M. Doğan içinde, *Türkiye Kültür ve Sanat Yıllığı 1992* (s. 272-282). Ankara: Türkiye Yazarlar Birliği Yayınları.

Topluluklar. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü: http://www.guzelsanatlar.gov.tr/TR-2309/topluluklar.html adresinden alındı

Topuz, H. (1998). *Dünyada ve Türkiye'de Kültür Politikaları.* İstanbul: Adam Yayınları.

Tosun, N. (1990). 1989 Sinemasına Bir Bakış. D. M. Doğan içinde, *Türkiye Kültür ve Sanat Yıllığı 1990* (s. 406-423). Ankara: Türkiya Yazarlar Birliği Yayınları.

Tosunb, N. (1991). 1990 Sinemasına Bir Bakış. D. M. Doğan içinde, *Türkiye Kültür ve Sanat Yıllığı 1991* (s. 481-499). Ankara: Türkiye Yazarlar Birliği Yayınları.

TRT Müzik Ödülleri. (1991, Temmuz 29). *Cumhuriyet Gazetesi*, s. 6.

Türkiye Kültür ve Sanat Yıllığı 1986. (1986). Ankara: Türkiye Yazarlar Birliği Yayınları.

Türkiye'de Sanat Eğitimini Yeniden Düşünmek. (2018). 12 01, 2018 tarihinde İKSV: http://cdn.iksv.org/media/content/files/TurkiyedeSanatEgitiminiYenidenDusunmek.pdf adresinden alındı

Türkiye'de Sinema. (2018). 12 15, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Sinema Genel Müdürlüğü: http://sinema.kulturturizm.gov.tr/TR-144750/turkiye39de-sinema.html adresinden alındı

UNESCO İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirasının Temsili Listesi. (2018). 12 01, 2018 tarihinde Kültür ve Turizm Bakanlığı Araştırma ve Eğitim Genel Müdürlüğü: http://aregem.kulturturizm.gov.tr/TR-50838/unesco-insanligin-somut-olmayan-kulturel-mirasinin-tems-.html adresinden alındı

Yılmaz, N. K. (2015). 2014 Yılı Müzik Etkinliklerine Dair. O. Özbahçe içinde, *Türkiye Kültür ve Sanat Yıllığı 2015* (s. 245-259). Ankara: Türkiye Yazarlar Biirliği.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Çingene Bir Auteur: Tony Gatlif

Elif Ekşi[1]

Özet

Sinema tarihindeki diğer kuramların gelişiminde olduğu gibi auteur kuramı da yapılan eleştiriler ve tartışmalar ışığında kendini geliştirmiştir. Bu sayede auteur kuram, sinemaya yönetmenin üslubunun, dünya görüşünün ve filmlerinde aktardığı anlamların algılanışına dair farklı bir yaklaşım kazandırmıştır. Bu çalışmada yönetmenin yaratıcılığına dayanan auteur kuramı çerçevesinde filmlerinin analizi yapılmış olan kişi Tony Gatlif'tir. Çalışmada öncelikle auteur kuramının ortaya çıkışı ve bu kuramın özelliklerinden bahsedilmiştir. Bir sonraki başlıkta ise Hamid Naficy'nin ortaya atmış olduğu Aksanlı Sinema kavramı ve göç ilişkisi açıklanmıştır. Tony Gatlif'in yaşamının en büyük simgesi olan göç kavramı onun hayat öyküsüyle birleştirilerek çalışmaya yön verilmiştir. Son olarak da Tony Gatlif sinemasının kısa bir analizi yapılmaya çalışılarak, 'auteur' yönetmen olarak kendi tarzını filmlerine nasıl yansıttığı, Aksanlı Sinema kavramından da yararlanılarak incelenmiştir. Yönetmenin, tarihsel ve toplumsal olanı kültürle birleştirmesi, müzikle ilişkisi, karakterlerinin gerçeklikle olan ilişkisi ve kullandığı anlatım şekillerinin yanı sıra senaryolarını yazdığı, film müziklerini bestelediği, yapımcılığını da üstlendiği filmografisinin öne çıkan filmleri auteur kuram çerçevesinde analiz edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Film Kuramları, Auteur Kuram, Aksanlı Sinema, Tony Gatlif, Çingene

[1] Elif Ekşi, Kocaeli Üniversitesi, Radyo Televizyon ve Sinema Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Gypsy an Auteur: Tony Gatlif

Abstract

Just like it is the case in the development of other theories in cinema history, the Auteur Theory has improved itself in the light of criticisms and discussions. In this respect, the Auteur Theory has given a different approach on the perception of style, the worldview and the meanings conveyed in the films of a cinema director. In the present study, Tony Gatlif is the person whose films are analyzed on the basis of the Auteur Theory, which is based on the creativity of the director. First of all, in the present study, the emergence of the Auteur Theory and the properties of this theory are dealt with. In the next chapter, the relation between the concept of the Accented Cinema and immigration, which Hamid Naficy put forward, are explained. The concept of migration, which is the greatest symbol of Tony Gatlif's life, has been combined with his life story to direct the study. Finally, a brief analysis of Tony Gatlif's cinema is made and how he reflected his style to his films as the "Auteur Director" by making use of the concept of Accented Cinema. The director's merging the historical one and the social one with culture, his relation with music, the relation of his characters with reality; and the narrative forms used by him and the films of his filmography in which he wrote the scenarios, composed music and produced were analyzed in the context of the Auteur Theory.

Keywords: Film Theories, Auteur Theory, Accented Cinema, Tony Gatlif, Gypsy

Giriş

Sinemanın yalnızca bir eğlence aracı olduğu düşüncesi zamanla yerini sinemanın bir dil, bir ifade aracı olarak görüldüğü düşüncesine bırakmıştır. Sinemanın bu sanat olma sürecinde bir filmin yaratıcısının kim olduğu üzerinde durulmuş ve yavaş yavaş yönetmenin önemini vurgulayan yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Bir filmin sanat düzeyine yükselmesinde ve yönetmenini de onun yaratıcısı konumuna getirmesinde auteur kuramının payı oldukça büyüktür. Kuram, yönetmenin film sanatı üzerindeki etkisinin araştırılmasında ve bir filmin derinliklerinin anlaşılmasında büyük öneme sahiptir.

Sesin sinemaya girişinin ardından filmin öyküsünün üzerine bir de konuşmaların eklemlenmesi sinemayla edebiyatı daha fazla birlikte düşünmeye iten bir ortam yaratmış, bu ortamda senarist ve yönetmenin birlikteliği filmin başarısı ve yaratıcılığı açısından önemli hale gelmiştir. Yani senaryo yazarının oluşturduğu öykü ve kahramanları filme aktaracak ve hayata geçirecek tarzda bir sanatçı ve yaratıcı bir yönetmen türünün ortaya çıkması için gerekli ortam doğmuştur. Jean Mitry'nin ortaya koyduğu biçimde, film yapımcısı, gerçekliğin kaba algılamalarını seçerek kendi film biçimini oluşturmuş, gerçekliğe yeni bir dil

kazandırmıştır. Ama bu dil yönetmenin sözcükleriyle konuşan bir dil olmuştur (Andrew, Sinema Kuramları, 2000, s. 239). Film birçok kişiye ait olduğunda eleştirel açıdan kontrolü mümkün olamaz. Bu bağlamda da filmin eleştirilmesi, tanına bilirliği, anlaşıla bilirliği yönetmeninin anlaşılmasına ve analiz edilmesine bağlı olacaktır. Bu durum II. Dünya savaşının ardından "Auteur" kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur ve yeni bir sinema anlayışı var olmaya başlamıştır.

Bu çalışmada auteur kuram perspektifinden Tony Gatlif sinemasının, yönetim biçimi ve içerik anlamda özgürlüğünün nasıl oluştuğunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmanın bölümleri şu şekildedir: *"Auteur Kuramının Özellikleri"*, *"Tony Gatlif'in Yaşam Öyküsü"*, *"Aksanlı Sinema Kavramı"* ve son olarak da Tony Gatlifîn filmlerinin auteur kuramla analiz edileceği *"Tony Gatlif ve Auteur Kuram"* bölümüdür.

Auteur Kuram ve Özellikleri

Auteur kuramı, İkinci Dünya Savaşı sonrasında Sinema Defterleri *(Chaiers du Cinema)* dergisinde yazan genç eleştirmenlerin kendi ülke sinemalarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeleri sonucunda ortaya çıkmıştır. François Truffaut 1954 yılında yayınlanan *Fransız Sinemasının Belirli Bir Eğilimi* adlı yazısında yaratıcı yönetmenler politikasını ileri sürmüş, daha sonra bu görüş Amerikalı eleştirmen Andrew Sarris tarafından kurama dönüştürülerek nitelikleri belirlenmiştir.

Romancı, eleştirmen ve yönetmen Alexandre Astruc'un, L'Ecran Français dergisinde 1948 yılında yayınlanan *Yeni Bir Avangardın Doğuşu: Alıcı- Stilo (Naissance d'une Nouvelle Avant-Garde: La Camera- Stylo)* başlıklı yazısı auteur kuramının gündeme gelmesinde ilk adımdır (Teksoy, 2005, s. 483). Astruc, makalesinde 'yazma'nın altını çizerek sinemasal yazmanın yazınsal yazma kadar esnek, özgür ve açıklayıcı olması gerektiğini ileri sürmektedir. Astruc'a göre, yazar için kalem ne ise, yönetmen için de kamera o olmalıdır (Andrew & Horton, 1981, s. 3). Astruc'un alıcı-kalem üzerine yayınladığı makalesi, sinemanın yazılı anlatımından daha yumuşak ve ustaca bir anlatım yolu durumuna gelmesini sağlamış ve böylece film yapımcıları, yazarlar statüsüne girmiştir (Çapan, 1986, s. 33).

Cahiers du Cinema dergisinin etrafında toplanan diğer yazarlar ve yönetmenler de auteur kavramının ortaya çıkışıyla, kuramsal ve eylemsel çalışmalara başlamışlardır. Yazarlar ve yönetmenler kendi düşüncelerini belirtme fırsatı yakaladıkları gibi, bu düşünceleri filme de dönüştürmeye başladılar. Bu dergi etrafında toplanan yönetmenlerden bazıları insanların ruhsal durumlarını işlemişler, bazıları entelektüalizmi benimsemişler ve bazıları da siyasal görüşlerini filmlerinde işlemişlerdir. Her yönetmen kendi dünyasını anlattığı için, Yeni Dalga bir okula dönüşememiş, sonuçta bireysel ve bireyci bir sinema anlayışı ortaya çıkmıştır.

Yeni Dalga filmlerine özellik veren nokta, yönetmenlerinin gençliği ve hevesleri değil, sinema "yazmak" istemeleri, eş deyişle "auteur" olmalarıdır. Bu durumun hem kişisel hem de toplumsal nedenleri vardı. Kişisel neden, bu yönetmenlerin yalnızca egolarını doyurmaları değil, bu doyumu film yapma yoluyla gerçekleştirmek istemeleridir**.** Toplumsal açıklaması ise, 1950'lerin Fransa'sında yazarların, film yönetmenlerinden daha fazla saygınlığa sahip olmalarıdır (Derman, 1989, s. 50). Yeni dalga yönetmenlerin hakkında sık sık amatör oldukları konuşulmuştur ki, bu doğru bir kanıdır. Çünkü Yeni Dalga yönetmenleri izleyerek film yapmayı öğrenmişlerdir; işe amatör yönetmen olarak başlamışlar ve giderek bu konuda profesyonelleşmişlerdir.

Cahiers du Cinéma dergisinde başlayan bu tartışmalar Andre Bazin'in başında olduğu grup (Truffaut, Godard, vb.) auteur sözcüğünün yönetmenler için kullanılması gerektiğini söylemiştir. Cahier du Cinema'da "Yönetmenler Politikası" kısmında yer alan yeni yönetmenlik tartışmaları, Giorgio Vincenti'nin de belirttiği gibi[2] filmde yönetmenin biçemine önem verilmesini vurgulamıştır çünkü bu kişiselliğin göstergesidir. Kısacası yönetmenin kişisel söylemidir.

Sinema tarihinin en önemli eleştirel yöntemi "Yazarlar Politikası"nı Amerika'ya "Auteur Kuramı" olarak taşıyan ve üniversitelerde bir kavram olarak yerleştiren film tarihçisi ve akademisyen Andrew Sarris, *"Notes on the Auteur Theory"* adlı makalesinde bir yönetmenin auteur olup olmadığını üç ölçüt üzerinden değerlendirmektedir. "Üç halka" olarak adlandırdığı sıralamada ilk halka "Teknik Ustalık" (Technical Competence) yani film dilini uygulayabilme yeteneği, ikinci halka yönetmenin ayırt edici bir karaktere sahip olması özelliğidir "Kişisel Tarz" (Personel Style) (kendi filmlerinin bütünündeki ortak özellikler) yani yönetmenin kişisel stilidir, imzasıdır. En derinde yer alan üçüncü halka ise "İçsel Anlam" (Interior Meaning) olarak adlandırılır. İçsel anlam yönetmenin kişiliği ile onun malzemesi arasındaki gerilimden doğmaktadır. Yani yönetmenin felsefesini yansıttığı, tutarlı, önemli kişisel anlatısıdır.

Bu üç halka içerisinde Sarris'e göre en önemlisi "İç Anlam"dır: "Tutarlı bir dünya görüşü, tutarlı bir düşünceler dizisidir." Sarris buna "iç anlam" ya da "görüş" der ama buna bir dünya görüşü, bir felsefe ya yönetmene özgü ya da daha büyük anlatı geleneklerinin önemli ve tutarlı bir çeşitlemesi olan bir tür kişisel anlatı da denilebilmektedir (Kolker, 2011, s. 171).

Sarris, auteur kuramını bir değer ölçütü olarak ele almakta ve bu ölçüt sayesinde sinema tarihinin olması gereken düzene gireceğine inanmaktadır. Sinema tarihinin aslında auteur'lerin tarihi olduğunu düşünen Sarris'in temel amacı, filmi onu yaratan yönetmenden bağımsız olarak değerlendirmemek ve iyi yönetmeni kötü yönetmenden ayırmak için bir ölçüt sunmaktır (Büker, 2010, s. 220).

Auteur Kuramına Öteki Yaklaşımlar; Andre Bazin ve Peter Wollen Sarris'in tanımına farklı yaklaşan eleştirel yöntemler de bulunmaktadır. Bunlardan biri olan yapısalcılık auteur kavramını farklı tartışma noktalarına getirmiştir. Yapısalcılığa göre insanları birey olmaları konusunda bilinçlendiren öge dildir. Dil bireyleri "özne" yapar. Fakat özne de metinsel kodların sonucudur. Birey içerisinde yer aldığı toplumsal, tarihsel, ekonomik süreçlerin etkileşiminden ibaretse auteur birey özellikleri açısından ele alınamaz önermesini yapan yapısalcı görüş açısından öznenin bu durumu auteur kuramını muğlak hale getirmiştir.

Yönetmenin film üzerindeki etkisine yapısalcı açıdan yaklaşan Peter Wollen *Sinemada Göstergeler ve Anlam* adlı kitabında kuramı "yapı" çerçevesinde ele almış, yapı üzerinde yönetmenin etkisini sınırlı görmüştür. Bu etkinin karşıtlıklar ilkesine uygun olarak ortaya çıkabileceğini ve motiflerde yer alabileceğini belirterek yönetmenin "filmsel yapı"nın dışında özgür ve belirleyici bir etken olamayacağı konusunda görüş ortaya koymuştur (Wollen, 2014, s. 83). Metinde görsel anlamın oluşturulması, tempo, tekrarlayan motifler ve tematik kaygılar üzerinden yapılmalıdır. Bunun için de filmlerdeki dizim/ dizisel boyuttaki karşıtlıklar ortaya çıkarılmalıdır. André Bazin'in Sarris'in auteur kuramının kişisel nitelikleri değerlendirmede

[2] Giorgio Vincenti, Çev: Engin Ayça, "Sinemanın Yüz Yılı", İstanbul: Evrensel Basım Yayın (1993)

yeterli olmadığını vurgulayan bu görüşleri, bir kültür ürünü olarak da eserin değerini ortaya koymak gerektiğini tartışmalara eklemiştir (Bazin, 2012, s. 114).

Bazin için iki tür film yapma yöntemi vardır. Birinci yöntem anlaşılabilir bir öykü anlatmaktan geçer. Filmin bir yapıntı olduğunun gizlenmeye çalışıldığı bu yöntemde önemli olan filmin kuruluşuyla ilgili araçları ve dille ilgili öğeleri bilmektir. İkinci tür film yapmanın en belirgin özelliklerini ise, gerçeğe gereken önemi vermek, sorunlara ve olayların karmaşıklığına saygı göstermek ve seyircinin gördükleri karşısında etkin katılımını ve eleştirel bir tavır geliştirmesini sağlamak oluşturmaktadır. Bu yöntemde de biçem öğesi önemli bir yerdedir. Bazin'e göre gerçeğe saygı, biçemden yoksunluk anlamına gelmeyip sinemanın bir dil olduğu bilincini içermektedir (Çetin, 2001, s. 150).

İngiliz kuramcı Wollen'a göre[3] ise "auteur kuramı, Cahiers du Cinema'da yazdıkları yazılarla dergiyi dünyanın önde gelen sinema dergisi yapan, gevşek dokulu bir eleştirmenler grubunca geliştirilmiştir. Wollen, kuramın Amerikan sinemasının derinlemesine incelemeye değer olduğu; üstün yapıtların yalnızca ticari pastanın üstünde bir krema tabakası oluşturan kültürlü bir elit, yani küçük bir grup yönetmen tarafından değil, çalışmaları dışlanıp unutuluşa bırakılmış bir auteur'ler yığını tarafından yapılmış olduğu inancından doğduğunu" belirtmektedir. Wollen, Andre Bazin gibi düşünerek auteur kuramının polemiğe açık bir kuram olduğundan bahsetmektedir. Bu durumu da kuramın düzensiz bir şekilde gelişmesine ve niteliklerinin tam olarak belirlenememesine bağlamaktadır. Ancak kuram sistemli bir şekilde gelişmemesine karşın birçok yönetmen ve kuramcının dikkatini çekerek geniş bir şekilde yorumlanabilmiştir.

Wollen'a göre yazar filmin yaratıcısı değil, taşıyıcısıdır. Wollen yapısalcı yöntem ile auteur kuramını birleştirmektedir. Ona göre yönetmenin kişiliği biçem ve görüntü düzenlemesinden kaynaklanmamaktadır. Daha çok temaya özgü motiflerden kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda Wollen'a göre yönetmen karşıtlıkları oluşturabildiği ve değişik ilişkiler yaratabildiği sürece auteur'dür (Büker, 2010, s. 222).

Aksanlı Sinema Kavramı

İlk olarak Hamid Naficy'nin tanımladığı[4] aksanlı sinema, kendi hayatlarında ya da kendilerinden önceki kuşakta göç veya sürgün tecrübesi olan yönetmenlerin sinema dilini şekillendiren unsurların toplamıdır. Bu unsurların en belirginleri Naficy'nin de belirttiği gibi eve duyulan özlem, eve ve buna bağlı olarak ait olduğu köklere dönüş unsurlarıdır. Ancak Naficy başka ülkelerde ikinci ve üçüncü kuşak göçmenlerin yaptıkları filmleri doğrudan göç veya sürgün tecrübesi olan yönetmenlerin yaptığı filmlerden ayırır. Bu ayrım anayurtlarında yaşanmış tecrübeleri olmamasından dolayı filmlerin eve dönüş şeklinde bitmemesinden kaynaklanmaktadır. Bir diğer deyişle 'eve dönüş'ün hayat boyu sürecek bir barış ve mutluluk veya köklerini bulma vaadi taşımadığını bu yönetmenlerin filmlerinin sonlarının muğlâklığında görmekteyiz.

Batı'da yaşayan sürgün ve etnik kimlikli sinemacıların 1960'lardan bu yana ürettikleri filmleri adlandırmak için kullanılan aksanlı sinema kavramında "mektup tarzı araçlar",

[3] Peter Wollen, "Sinemada Göstergeler ve Anlam", İstanbul: Metis Yayınları (2014)

[4] Hamid Naficy, "An Accented Cinema: Exilic and Diasporic Filmmaking", Princeton University Press (2001)

"yolculuk", "kimlik arayışı", "sürgün", "hayali anayurt" ve "dokular arasında" gibi göçmen sinema kalıpları ortaya koyulmuştur. Aksanlı filmler; evi ve ev sahibi toplumları, kültürleri ve sinemacının yerinden yurdundan edilmiş durumunu dışa vurarak, birtakım kinayeler aracılığıyla yorumlayarak ve eleştirerek sürgünü görünür kılmaktadırlar. Bu filmler aynı zamanda, zanaatkâr ve kolektif üretim yöntemleriyle, estetik ve basit siyasi yapısı ve kusurluluğuyla, kapsamlı sınırlar ile kesişen ve sinemasal gerçekliğin altını oyan anlatı stratejileriyle yaygın sinema yapım pratiklerine karşı çıkmaktadırlar.

Göç ile ilişkili olarak ele alınan kimlik arayışı, yersiz-yurtsuzlaşma, yabancı ve sürgün kavramlarına dair gerçekleştirilen teorik çalışmaların yanı sıra, sinema alanında da bu konularda filmler çekilerek göçmenlerin yaşantıları perdeye yansıtılmaya çalışılmıştır. Yoğun göç alan ülkelerin yönetmenlerinin ve daha sonrasında göçmenler arasından çıkan yönetmenlerin, göçmenlerin sorunlarını ve göçün bireylerin üzerinde yarattığı travmaları ortaya koyma çabasında olan filmler yaptıkları görülmektedir. Kimlik arayışı, yersiz-yurtsuzlaşma, memleket, ev ve ötekilik kavramlarını sorunsallaştıran, aynı zamanda egemen koşulların konumlarını sorgulayan bu filmler, film araştırmalarında çeşitli sınıflandırmalarla ele alınmışlardır. "Göçmen sineması", "sürgün sineması", "diasporik sinema", "postkolonyal melez filmler", "bağımsız ulus aşırı sinema" gibi sınıflandırmalar genel olarak ırkçılık-ayrımcılık, yabancı düşmanlığı, yabancılaşma, yalıtılmışlık, kültürel çatışma, kuşak çatışması, uyum problemleri, kimlik/köken arayışı gibi göçmenlikle doğrudan ilişkili temalardan oluşurken; Hamid Naficy'nin kavramsallaştırması olan "aksanlı sinema" da, bu temaların yanı sıra yönetmenlerin deneyimleri ve filmlerin üretim koşulları da merkeze alınır. Bu noktada aksanlı sinemanın, göç odaklı sınıflandırmaların en kapsamlısı olduğu görülür.

Aksanlı sinemanın en önemli odak noktalarından biri olan "yolculuk", gerçek veya hayali olması fark etmeksizin, filmlerin anlatısını çevreleyen bir unsurdur. Bireyin içinde bulunduğu sürgün durumu, hafızayı harekete geçiren "mektup tarzı araçlar" aracılığıyla kişiyi kimlik arayışına yönlendirerek gerçek veya farazi bir yolculuğa çıkmasına neden olmaktadır. Çoğu zaman yönetmenin deneyimleri ile benzerlikler barındıran bu yolculuk anlatılarında, kimlik sürekli dönüşüm geçirir. Varılan yerin, hayal edilen yer olmadığı görüldüğünde de kimliğin yolculuğu devam etmektedir.

Tony Gatlif'in Yaşam Öyküsü

Tony Gatlif 10 Eylül 1948 yılında Cezayir'de dünyaya gelmiştir. Babası Çingene annesi ise Berberi olan Gatlif'in gerçek adı ise Michel Boualem Bahmani'dir. Kendine Tony Gatlif ismini nasıl koyduğunu ise: "*Cezayir şehrinde ayakkabı boyacılığı yaparken, parkta bankın üzerinde uyuyordum. Parkın adı Gatlif'ti. Cezayir'den ayrılırken parkımı da yanımda götürdüm. Tony'ye gelecek olursak ben hep Tony'ydim.*" sözleriyle açıklamaktadır[5].

Küçük yaşlardayken Cezayir bağımsızlık savaşı esnasında Fransa'ya gitmek zorunda kalmışlardır. On dört yaşında sevmediği biri ile evlendirilmek istenen Gatlif, çareyi evden kaçmakta bulmuştur. Hem yoksulluk hem de yalnızlık sebebiyle sokaklarda, kaçak olarak girdiği sinema salonlarında uyumuştur. Uyuduğu bir sinema salonunda Godard'ın "Serseri Aşıklar" filmini izledikten sonra sinemaya aşk beslemeye başlamış ve Martial Solal'ın müziğine çarpılmıştır.

[5] Siren İdemen, "Gazap Üzümleri", Roll Dergisi Sayı No:129

Gatlif'in sinemayla tanışması aslında ilk kez ilk okulda öğretmeni tarafından olmuştur. Hayranlık duyduğu ilk okul öğretmeninden ve sinemayla ilk temasından şu şekilde bahsetmektedir[6]: *"İlk okul öğretmenim -adı Claude Desherbe- hayatımda önemli yeri olan insanlardan biriydi. Devrimciydi. Cezayir'e gelmiş genç bir öğretmendi. Bizim okulla hiç aramız yoktu, sürekli kaçıyorduk. Claude Desherbe, bize okulu sevdirmek için derslerde film gösteriyordu. Dersi, seyrettirdiği filmler üzerinden anlatıyordu. İlk seyrettiklerim "Jeux Interdits" ve Chaplin filmleriydi. Yıl 1955 ve benim için tam bir şoktu! O zamanlar resimle, görüntüyle bir alakamız yoktu, evimizde ne fotoğraf ne gazete ne kitap, hiçbir şey…"*

Gatlif bir süre sonra tiyatro seçmelerine girmeye karar vermiştir fakat, okuma yazma bilmiyordur. Mülakat sınavında gözlemlenecek olan Apolliniare'in "Mirabeau Köprüsü" şiirini sesli dinliyerek ezberlemiştir ve bu sayede seçmelere katılmıştır. Fransa'ya göçüyle başlayan zor günlerinin karşılığında hayat onu ödülsüz bırakmamıştır. Fransa sinemasının Altın Çağının simgesi olan Michel Simon ile 1966 yılında tanışan Gatlif, bu sayede kendini sinema ve tiyatronun içinde bulmuştur. Yaklaşık on yıl kadar, Michel Simon'un önerisiyle piyeslerde çeşitli roller almıştır.

Tony Gatlif piyeslerde kendini geliştirerek 1975 yılında ilk filmi olan "La Tete en Ruine" (Yıkılan Kafa) ile yönetmenlik koltuğuna oturmuştur. Kariyerinde yönetmenliğin haricinde yapımcılık ve oyunculukla da uğraşmış sonra da yönetmenliğe ağırlık vermeye başlamıştır. 1981'den itibaren ise çektiği filmler yol hikayeleri ve çingeneler üzerine olmaya başlamış ve kullandığı çingene müzikleriyle sadece kendi tarzını yansıtmakla kalmamış Çingene halkının sıcak yaşam tarzlarını da gözler önüne sermiştir.

Birçok filminin müziklerini kendi bestelemiş olan yönetmen, yapımcı, senarist, aktör gibi pek çok unvana sahip olan sanatçı hayatını kısaca şu dizelerle ifade etmektedir[7]: *"On sekiz yaşına kadar tam bir serseriydim. On üç yaşımda doğduğum topraklardan kaçıp Marsilya üzerinden Paris'e gelmiştim. Uyumak için girdiğim sinemalarda Godard'ın 'Serseri Aşıklar' filmi ve Martial Solal'ın müziğine çarpıldım. Bir de serkeş rolüne hayran kaldığım sinema ve tiyatro sanatçısı Michel Simon'ı oynadığı bir tiyatrodan çıkarken yakalayıp akıl danıştım. Tavsiyesiyle sürüldüğüm ıslahhanelerden Simon'ın ajanının yönlendirmesi ve bir doktorun tanıştırdığı tiyatro hocası sayesinde hayatım kurtuldu. Okuma yazma bilmeden önce tiyatro okulunun sınavını geçebilmek için 'Mirabeau Köprüsü' şiirini sesli dinleyerek ezberledim. Bütün öğrenciler sabun kokardı, ben bir tuhaf. Othello'nun provalarında karşımdaki kızcağızı o kadar korkutmuşum ki, gerçekten boğazlayacağım diye kaçıp yatağın altına saklanmıştı."*

Auteur Kuram Perspektifinden Tony Gatlif Sineması

Tony Gatlif, sistem içinde bir tehdit olarak görülen bu nedenle yok edilmesi gerekenler olarak ötekileştirilen Çingeneler'i, filmlerinde yaygın ön yargıların tam karşısında konumlandırmıştır. Filmlerinin konusu sürekli göç etmek zorunda kalan ya da göç ettirilen çingeneler üzerine kuruludur. Yol ve sürgünlük baskın temalardır. Belgesel ve kurmaca arasında gidip gelen filmlerinin bir başka yönü de müzikal bir tiyatro özelliğini de sunmasıdır. Filmlerinde uzun yollarda yolculuk yapan çingenelerin sıcak ve samimi yaşamlarını bize verirken göçebelik kavramını da zihnimize yerleştirmektedir.

[6] Siren İdemen, "Gazap Üzümleri", Roll Dergisi Sayı No:129

[7] Siren İdemen, "Gazap Üzümleri", Roll Dergisi Sayı No:129

Çingeneler'in sözcüsü olarak adlandırılabilecek olan Gatlif, filmlerinde onları iyi birer müzisyen, demirci, şifacı ve doğa aşığı insanlar olarak sunar. Bunun da ötesinde Çingeneler'e yönelik oluşturulmuş "hırsız", "dilenci" ve "büyücü" gibi stereotipleri "beyaz adam"a yönlendirerek, izleyicinin empati kurmasını sağlar. Bu noktada kendisi de yarı Çingene olan Gatlif'in, filmleri aracılığıyla, Çingeneler'e yönelik karşıt toplumsal bilincin oluşturulmasına ve onların görünürlüğüne hizmet ettiği söylenebilir. Bütün bunları yaparken Çingeneleri anlatma biçiminde, yer yer romantizme kaymalar görülmesine rağmen, çoğunlukla gerçekçi bir üslup takındığı ve Çingene yaşantısının katlanılması güç koşullarının birer uzantısını sunduğu görülür.

Tony Gatlif, 'Ben yol filmleri yaparım çünkü yollar benim memleketimdir.' demiştir. Tıpkı Gatlif gibi filmlerinde çizdiği karakterler de yollardan başka kendilerini tümüyle bağlı hissettikleri bir memleket bulamazlar. Kendisinin de belirttiği gibi Gatlif, asıl memleketi yollar olanların, sürgünlerin, göçebelerin, geçmişlerini yollarda arayanların, kendini bir yere ait hissetmeyen 'öteki'lerin hikayelerini anlatır.

Onun filmlerinde bulunan bir diğer paralellik ise, etnik kökenleri veya kabul gören toplumsal normlara uymayan yaşam pratikleri dolayısıyla hor görülen insanların hikayelerine odaklanmasıdır. Filmlerinde baskın ideolojinin dilinden konuşmayanların, farklı yaşayış ve anlayış tarzlarından dolayı süregelen bir sürgün durumuna zincirlenenlerin hikayelerini anlatır.

Her bir Gatlif karakteri toplumun veya bizzat kendisinin dayattığı sınırları ve engelleri kaldırmak için yola çıkar. Bu yolcular, göçebeler ve sürgünler ne zaman geri dönecekleri belli olmayan bir yolculuğa çıkmışlardır ve gerçek anlamda hiçbir yere ait değillerdir. Gatlif, klişe azınlık hikayeleri yerine, bu klişelerdeki ağır ajitasyon yerine yaratıcılığını kullanıp kendi sinema dünyasını oluşturmuş bir yönetmendir. Zaten acı olan hikayelere biraz da olsa mutluluk serpiştirmeye çalışmaktadır.

Filmlerinde profesyonel oyunculara çok az yer veren yönetmen genel olarak amatör oyuncuları ya da oyunculukla alakası olmayan gerçek halkı kullanmaktadır. Genelde filmlerinde hayatın zorluklarına göğüs geren, güçlü, cesur ve gezgin kadın ve erkek karakterler karşımıza çıkar.

Hamid Nacify'nin tanımladığı 'aksanlı sinema' kavramı Tony Gatlif sinemasını en iyi şekilde açıklar. Aksanlı sinema, kendi hayatlarında veya kendilerinden önceki kuşakta göç veya sürgün tecrübesi olan yönetmenlerin sinema dilini şekillendiren unsurların toplamıdır. Bu bakımdan, aksanlı sinemanın tanımına paralel olarak Gatlif'in karakterlerinin filmdeki yolculuğu, yönetmenin kendi kökleri diye kabul ettiği yere yaptığı yolculuğun filmlerine yansımasıdır.

Gatlif'in 'yaralarıma bakma arzumdan doğdu' dediği Sürdündekiler (Exils) filminde olduğu gibi kökler de bu köklere yolculuk edenler de yaralıdır. Gatlif kendisini ait hissettiği bir dünyanın filmlerini yapar, bu nedenle filmleri arasındaki benzerliklerin yanı sıra kendisi ve karakterleri arasındaki benzerlikler de anlaşılır olur.

Öne çıkan filmlerine bakılacak olursa sırasıyla konuları şöyledir:

Latcho Drom (İyi Yolculuklar) - 1993

Latcho Drom filmi dil ve kültür farklılıklarını aşarak, Hindistan, Mısır, Türkiye, Romanya, Macaristan, Slovakya, Fransa ve İspanya'nın topraklarında geçer. Gatlif'in Çingene Kültürü üçlemesinin ilk filmidir. Çingenelerin göçebe kültürleri üzerinden müzikal bir şölene sürüklendiğimiz filmde, insanlar için müzik ve dansın ruhun gıdası olduğu gerçeği bir kez daha kanıtlanır. Bu insanlar acılarını, tutkularını, sevinçlerini müzik ve dans ile dile getirirler. Film bizlere aile, ayrılık, yolculuk, sevgi, zulüm ve kültürel değerler hakkında bilgi verir. Çingenelerin hayatına müzik tadında bakmış bir belgeseldir.

Mondo - 1995

Mondo, Tony Gatlif'in üçlemesinin ikinci filmidir. Bir varoluş öyküsüdür. Yönetmen Mondo adında evsiz bir çocuğun gözünden Nice şehrini anlatmıştır. Belirsizlikten gelen bu çocuk, kentteki balıkçıların, dilencilerin, dükkancıların hayatına girip filmin finalinde yine kayıplara karışır.

Gadjo Dilo (Çılgın Yabancı) - 1997

Tony Gatlif'in çingene kültürü üzerine olan, Latcho Drom ile başlayan, Mondo ile devam eden üçlemesinin son filmidir. Gadjo Dilo, bilinmeyen bir şarkıcıyı bulmak için Romanya'ya seyahat etmekte olan Stephane'ı anlatır. Aradığı şarkıcıyla ilgili tek ipucu, elindeki kasetin üzerindeki ismidir. Babasından kalan ve manevi bir değere sahip olan kasetin sahip sahibini bulmak için çıktığı yolda bir köyde tutkulu, duygusal, deli dolu ve cesur Sabina ile tanışır. Aşk, hayaller ve dram üzerine kurulu bu filmde çingenelerin zorla göçüne tanık oluruz.

Vengo - 2000

İspanya'nın Endülüs topraklarında aileler arası bir intikam kavgasını anlatan Vengo, toplumun içinde saygı duyulan bir adam olan Caco'nun kaybettiği kızı sonrası yaşadıklarını anlatır. Evlat acısını engelli yeğeni Diego'yla ilgilenerek teselli etmeye çalışan Caco, kızının acısına fazla dayanamaz ve kendi ölümüne yürür. Film, İspanya'nın Katalan flamenkocularından, Endülüs Araplarının iç yakan müzikleriyle başka bir dünyaya götürür. Film 2001 yılında İstanbul Film Festivalinde gösterilmiş ve jüri özel ödülünü almıştır.

Swing – 2002

Swing filminde Max karakterinin tatilde büyükannesinin yanına gidip yeni dünyalar keşfetmesini anlatır. Bu dünya uyumaz, susmaz ve yalnızca müzikle döner. Max, Swing adında erkeksi hareketleriyle dikkat çeken karakterin hayatına girmesiyle bu dünyaya dair daha çok şey öğrenmeye başlar. Tony Gatlif'in Fransız romanlarıyla çektiği ve yine müzikleriyle büyülediği bir başka filmidir.

Exils (Sürgündekiler) – 2004

Gatlif, Zano ve Naima'ya Fransa'yı boydan boya geçip İspanya yoluyla Cezayir'e gidişlerine, Zano'nun ailesinin yıllar önce geçtikleri yolu bu kez tersten izlerlerken eşlik ediyor bu filmde. İki arkadaş, müzikle iki diyarın şiirini kavuştururken kimliklerini ve dünya üzerindeki yerlerini yeniden belirlerler. Gatlif, bu kez yolda olmanın ve yol almanın baştan çıkarıcı büyüsünü tensel arzular ve kimlik arayışlarıyla harmanlamıştır. Exils, Tony Gatlif'e 2004 yılında Cannes'da ilk ödülünü kazandırmıştır.

Transylvania – 2006

Transylvania, sevdiği adam için yollara düşen Zangarina karakteriyle karşımıza çıkar. Tek istediği sevdiği adamı bulup ona kavuşmaktır. Görselliğiyle etkisi altına alan bir Pagan festivalinde sevdiği adam olan Milan'la karşılaşır ve karşılık alamaz. Bunun üzerine Zangarina, kendini yolların sonsuzluğuna vurur. Aşkın acısını tüm bedeninde hisseder ve aklını kaçırmış gibi Transylvania sokaklarında kendini kaybeder. Fakat bir gün kendisi gibi özgür ruhlu olan Çango ile karşılaşır ve birlikte ilginç bir yaşamın içinde bulur ve tam bir çingene kadını gibi yaşamaya başlar.

Korkoro (Özgürlük) – 2009

Önceki filmlerinde günümüz çingenelerinin işleyen Tony Gatlif, bu filmde İkinci Dünya Savaşı yıllarındaki bir hikayeyle karşımıza çıkmıştır. Korkoro filmi gerçek bir hikâyeden senaryolaştırılmıştır. Hiçbir ulusa bağlı olmayan bir grup çingenenin alışkın olduğu 'özgürlük' kavramından savaş sırasında, iki farklı ulusun (Fransa-Almanya) özel çabaları sonucu, mahrum bırakılması anlatılmaktadır. Filmde öne çıkan iki karakter; musluktan akan suyu özgürlük vermek isteyen Taloche ve çingene olmak isteyen küçük Claude.

Tony Gatlif her zaman sinemada söyleyecek sözleri olan bir yönetmen olmuştur. Söyleyeceklerini, hayata olan eleştirisini, sevincini, hüznünü, düşmanlığını, dostluğunu sinema ile dile getirmiştir. Bu dile getirisi ise egemen sınıflar yerine azınlıkları konu edinerek yapmıştır. Egemen sınıfların kendisini kaybetmişliğini, yaşadıkları içi boşaltılmış hayatları, birbirini iyi tanıyor edasındaki sahtekarlıklarını bir sandığa koyup, asma kilidi vurmuştur. Hatta sandık üzerine bağdaş kurup, ıslık çala çala gerçek hayatı izlemeye koyulmuştur.

Latcho Drom'da müzikal belgeselciliğin zirvesini yapmış ve Çingenelerin hayatlarına müzik tadında bakmıştır. Gadjo Dilo'da müzik peşine, babasını ve kendisini büyüleyen sesin peşinde koşan, diyar diyar gezen genç Fransızın Çingenelerle giriştiği biraz acı, biraz fazla tatlı, aşklı, müziği göstermiştir. Vengo'da ise gelenek ve göreneklerin içinde boğulmakta olan yeğenini kurtarmaya çalışan hüzünlü amcanın hayat ve ölüm çizgisini birleştirmesini izlettirmiştir. Exils'de ise Fransa'da yaşayan genç Cezayirli'nin ülkesine dönüş çabasını bir yol hikayesi olarak anlatmıştır. Korkoro'da ise özgürlüğün ne kadar pahalı olabileceğini, özgürlük uğruna nelerden vazgeçilebileceğini yine Çingenelerle seyirciye göstermiştir.

Gatlif filmlerini hep kendi sevdiği coğrafyalardaki güzargahları takip eder. Kamerasını Çingenelerin yoğunlukta yaşadığı Romanya'ya, Cezayir'e çevirmektedir. Hep toplum içinde yeri olmayan, aidiyet hissinden uzak kişilere yöneltir kamerasını. Gatlif filmlerindeki yolcular, göçebeler, sürgünler ne zaman geri dönecekleri belli olmayan bir yolculuğa çıkmışlardır ve gerçek anlamda hiçbir yere ait değildirler. Sürgündekiler'de Zano'yla Naima nereye ait olduklarını bilmemektedirler. Cezayir'e ayak bastıkları sahnede büyük bir kalabalığın gittiği yönün tam tersine doğru giderlerken ne oraya ne de başka bir yere ait oldukları fark edilmektedir. Daha sonraki karede Naima *"Her yerde yabancıyım."* der. Bu da Naima ve Zano'nun içsel sürgün olduklarını gösterir nitelikte bir diyalogdur. Çünkü dönecekleri, kendilerini ait hissettikleri, hatta özledikleri bir mekân yoktur.

Her bir Gatlif karakteri toplumun veya bizzat kendisinin dayattığı sınırları, engelleri kaldırmak için yola çıkmaktadır. Otobiyografik olarak niteleyebileceğiz Sürgündekiler'in bir bakıma yönetmenin kendi geçmişiyle ve kökenleriyle yaptığı bir hesaplaşma, yönetmenin

kendine koyduğu içsel sınırları aşmak için çıktığı bir yolculuk olduğunu söyleyebilmekteyiz. Gatlif'in küçükken ayrıldığı Cezayir'e bir geri dönüşüdür Sürgündekiler, brlki de ona miras kalan acılarla yüzleşmesidir. Onu kendisi yapan en önemli unsurlardan birini tanıması ve böylelikle kendi içine çıktığı yolculuğu yine kendi içinde tamamlamasıdır. Filmde Paris'te yaşayan Cezayir'li Zano'nun geçmişinin, kökenlerinin izini aramak için Cezayir'e yaptığı yolculuğa tanık olunmaktadır. Aslında sadece Sürgündekiler değil, Gatlif'in belki de tüm filmleri otobiyografik unsurlar barındırmaktadır.

Sürgündekiler'deki bu unsurlar Zano'da kemikleşirken, Transylvanya'da kendisi de çocukluğunda sokaklarda yaşayan Gatlif'in geçmişinden parçalar, küçük çingene çocukta vücut bulmaktadır. Transylvanya'da içe yapılan bu zorlu yolculuk İtalyan Zingarina'nın yaptığı yolculuktur. Zingarina'nın âşık olduğu müzisyenin peşinden Transylvanya'ya gelmesiyle kendimizi Romanya'nın bu hüzün kokan gri topraklarında bulmaktayızdır. Bu topraklarda, kıyıda kalmışların yaşamında yoksulluk, hayatın haline gelmiştir. Ancak tüm kıyılarda yaşayanların kendilerine özgü direniş pratikleri olduğu gibi burada da direniş ve hayata karşı verilen mücadele sona ermiş değildir.

Yol filmlerindeki en önemli teknik unsurlardan biri belirsizliktir. Gidilen yerdeki koşullar filmin senaryosunu doğrudan etkiler ve değiştirir. Yolun kendisi belirsiz olduğu, sürprizlerle dolu olduğu için senaryo da buna uyum sağlamaktadır. Her yerde karşılaşılan kişiler bir anda filmdeki yeni karakterlere dönüşürler. Dolayısıyla film yol boyunca oluşmaya devam etmektedir. Transylvanya'da Romanya'da kutlanan pagan bayramı sahnesinin filmdeki varlığı hesaplanarak yaratılan bir şey değildir. Filmin senaryosu bu bayrama göre tekrar şekillenmiştir.

Tony Gatlif'in birçok filminde köklerinden kopmuş, kendini aramak için yollara koyulmuş karakterler bulunmaktadır. Bu karakterlerin hepsinin yola koyulmak için belli amaçları vardır. Bu amaçlar Gadjo Dilo'da Stephane'nin ölen gezgin babasının sevdiği bir Çingene şarkıcısı olan Nora Luca'yı aramasından, Sürgündekiler'de Zano'nun ailesinin Fransa'ya göç ettiği Cezayir'deki köklerini aramasına kadar çeşitlilik gösterirken, her biri kendini bulmak ve kimliğini kurmak için yolculuk etmektedir. Gatlif filmlerindeki bütün karakterler kendilerini aramak, yollarda veya ulaşacakları noktalarda kendilerine dair bir şeyler bulmak amacıyla yolculuk ederlermiş, göçerlermiş gibi görünmektedirler.

Filmlerinde Çingenelerin, ezilenlerin, etnik azınlıkların, sürgünlerin ve göçebelerin hikayelerini başarılı bir şekilde yansıtan Gatlif, aksanlı sinema yapan bir yol filmi yönetmenidir. Direkt olarak yol filmi olmasa bile bütün filmlerinde yol ve sürgünlük temaları baskındır. Yönetmen filmlerinde bu insanların iktidarın hegemonyası karşısında ürettikleri yeni direniş pratiklerini yansıtmaktadır.

Tony Gatlif filmlerindeki ortak anlatısal motiflere bakacak olursak; Çingeneler, etnik azınlıklar, ezilenler, göçebeler ve sürgünlerin hikayeleri olduğu açıkça görülmektedir. Bunun yanında karakterlerin, iktidarın hegemonyası karşısında bir başkaldırı olarak yolculuğa çıktıklarından, yani "bir direniş pratiği" olarak yolculuktan söz edilebilir. Bu filmler aracılığıyla yolculuğa çıkan izleyiciler, karakterlerin kimlik arayışına ve öz-dönüşümüne tanık olurlar. Gatlif'in filmlerinde tekrarlanan bir diğer önemli kavram "sürgün"dür. Sürgünlük,

kişinin memleketinden uzakta, daimî bir yalnızlık durumu olarak adlandırılabilirken, yukarıda bahsedildiği gibi egemen sisteme muhalif olma davranışı olarak da gün yüzüne çıkar. Toplum içinde kabul görmüş geleneklerin karşısında konumlanan herkes, birer sürgünlük hali yaşar; tıpkı Gatlif'in filmlerindeki Stéphane, Caco, Zano, Zingarina ve Taloche ile beraber diğer Çingene karakterler gibi. Gatlif'in filmlerindeki yaygın kalıplardan biri de anlatıya katkı sağlayan müziklerdir. Yönetmenliğin yanı sıra, film yapımcısı ve müzisyen olarak da çalışan Gatlif, filmleri için mevcut müzikler üzerinde düzenlemeler yapmanın yanında özgün müzikler de üretmiştir. Birçok dilden oluşan katmanlı bir yapıda olan müziklerin, filmlerin anlatısını destekleyici bir rolü vardır ve her filmin müzik yapısı, aynı zamanda filmin çatısını da oluşturur. Ana akım sinemada müzik sadece filme eşlik ederken, Gatlif'in filmlerinde anlam inşa etmeye yönelik bir görevi vardır.

Gatlif'in sinemasına dair söylenebilecek olan diğer bir özellik, onun filmlerinin belgesel ve kurmaca arasında gidip gelen yapısıdır. Bu durum Gatlif'in, filmlerinin geçtiği coğrafyalardaki yaşamı olduğu gibi yansıtma çabasıyla ilgilidir. Çingeneleri ve etnik grupları, onların kültürü, gelenekleri ve müzikleri ile ele alarak gerçeğe yakın bir şekilde belgelemeye çalışır. Bunun yanında yol filmlerinin yapısı gereği, film çekimi sırasında yolda karşılaşılan kişilerin filmlerin karakterine dönüşmesi (Transylvania'daki bisikletli yaşlı adam) ya da çekimin gerçekleştiği coğrafyadaki çeşitli kültürel etkinlikler (Gadjo Dilo'daki cenaze töreni, Transylvania'daki Pagan Festivali) ile senaryonun yeniden düzenlenmesi filmlerin belgesel-kurmaca arasında gidip gelen yapısına işaret etmektedir.

Sonuç

Çalışma sonucunda Gatlif'in deneyimlerinin, filmlere yoğun biçimde yansıdığı bulgusuna rastlanmıştır. Gatlif'in henüz küçük yaştayken Cezayir'den Fransa'ya göç etmesi ve burada karşılaştığı olumsuz koşullar sebebiyle oluşan sürgün durumu, Gadjo Dilo'daki Stéphane'ın, Vengo'daki Mario ve Caco'nun, Exils'daki Zano'nun, Transylvania'daki Zingarina'nın ve Korkoro'daki Taloche'un (aynı zamanda diğer Çingeneler'in) yaşadıklarıyla birebir ilişkilidir. Öyle ki filmlerinde kendi hayatından paralellikler taşıyan vurguların yanında, filmlerinin kendi yaralarına bakma arzusundan doğduğunu söylemesi bu düşünceye bir kanıt olarak gösterilebilir. Göçmenlik, bulunulan yerdeki memnuniyetsizlik ve sürekli göçerlik durumları, karakterleri fiziksel ve içsel bir yolculuk sürecine sokarak, kimliğin keşfine yönelik adımlar atmalarına sebep olmuştur. Karakterlerin yolculukları, dolayısıyla da kimlik arayışları, filmlerdeki toplumsal manzaralar ve politik göndermelerden hareketle karakterlerin yaşadığı düzendeki "düzensizlik"ten temellenmiştir. Fransa'daki politikacıların göçmenlere yönelik olumsuz tavırları ile dalga geçen Stéphane, benzer bir şekilde "demokrat diye geçinen yalancılar" vurgusu yapan Zano, Sahip olduğu ekonomik ve politik ayrıcalıklara rağmen toplumdaki "ötekiler"in tarafını tercih eden Zingarina ve İkinci Dünya Savaşı sırasında soykırımdan kaçmaya çalışan Çingeneler, egemen sistemin karşısında konumlanarak, siyasi dünyanın onlardan aldıklarını bulmak için kendilerini yollara atmışlardır. Karakterler, sınırlardan arındırılmış bir düzende yolculuk ederlerken, politik yapının yanı sıra toplum içindeki çatışmalar da gözler önüne serilmiştir.

Sonuç olarak Gatlif, filmlerinde izleyiciyi bir yolculuğa çıkarmış ve bunu yaparken de karakterlerin kimlik arayışına yöneldiği coğrafyanın ve üzerinde ilerledikleri yolun, müzikal kompozisyonlarını sunmuştur. Kendi kişisel geçmişinden izler barındıran filmler üreten Gatlif için, sinema bir yolculuktur ve yollar da karakterlerinin yegâne ülkesi konumundadır.

Yönetmenin, kendi filmleri için yaptığı müzikler, adeta kendi halkının anılarından oluşmuş ve bu müzikler aracılığıyla ezilenlerin, sürgünlerin, göçebelerin hayatlarına ışık tutulmuştur. İçinde bulundukları toplumda aslında sürgünde olanlar, iktidarın hegemonyası karşısında yeni direniş pratikleri üreterek başkaldırmış ve bu başkaldırmanın en yaygın kullanımı, yerleşik düzene sırtlarını dönen karakterlerin, sürekli yollarda olmaları şeklinde gerçekleşmiştir. Egemen sistemin ve toplumsal yapının ötekileştirdiği kişiler Gatlif'in filmlerinin odak noktasında yer alırken, ötekileştirme sürecinde etken olan kişiler de Gatlif'in ötekileri olarak filmlerde konumlanmışlardır. Bunların yanı sıra, Gatlif'in kendi deneyimlerinden, sinemasına ilişkin tanımlarından ve filmlerinin ayrıntılı incelenmesinden hareketle, filmlerin yol filmi ve aksanlı sinema özellikleri taşıdığı açığa çıkarılmıştır.

KAYNAKÇA

Andrew, J.D. (2000). *Sinema Kuramları*. İstanbul: İzdüşüm Yayınları

Andrew, J. D., Horton, M. (1981). *Modern European Filmmakers and The Art of Adaptation*, New York

Bazin, A. (1957). *Un Culte Esthetique de la Personalite, La Politique Des Auteurs; Les Textes, Cahier Du Cinema*, France

Bazin, A. (2012). *Sinema Nedir?*. İstanbul: Doruk Yayınevi

Büker, S. (2010). *Sinema: Tarih, Kuram, Eleştiri*. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi

Çapan, S. (1986). *Fransız Yeni Dalgası*. Ve Sinema Sayı No:3

Çetin, Z. (2001). *Sinema-Roman Etkileşimi: Yeni Roman Yeni Dalga*. Marmara İletişim Sayı No:11

Derman, D. (1989). *Jean-Luc Godard Sinemasında Kadının Yeniden Sunumu*. Ankara: Değişim Ajans

Kolker, R. (2011*). Film, Biçim ve Kültür*. İstanbul: Deki Yayınları

Naficy, H. (2001). *An Accented Cinema: Exilic and Diasporic Filmmaking*. Princeton University Press

Siren, İ. (2008). *Gazap Üzümleri*. Roll Dergi Sayı No:129

Teksoy, R. (2005). *Sinema Tarihi Cilt 1*. İstanbul: Oğlak Yayınları

Vincenti, G. (1993). *Sinemanın Yüz Yılı*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın

Wollen, P. (2010-2014). *Sinemada Göstergeler ve Anlam*. İstanbul: Metis Yayınları

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Fatih'ten II. Abdülhamid'e Dolmabahçe Saray Tablo Koleksiyonu

Merve KÖKSAL[1]

Seza SİNANLAR USLU[2]

Özet

Dolmabahçe Sarayı, Osmanlı İmparatorluğu bünyesinde oluşturulmuş tablo koleksiyonuna ev sahipliği yapmaktadır. Tez çalışmamız bu koleksiyonun oluşumunu ve gelişimini konu almakla beraber özellikle II. Abdülhamid döneminde koleksiyonun geliştirilmesine yönelik faaliyetlere odaklanmaktadır. Sempozyumda sunacağımız bildiri ise Fatih Sultan Mehmed (1451-1481) döneminden itibaren Osmanlı Sarayı'nda tuval resmi ile kurulan ilişkiyi ve tablo koleksiyonunun ne şekilde oluşturulduğunu konu almaktadır.

Fatih tarafından Bellini'ye yaptırılan ilk portre resim, zaman içinde unutulmuşsa da II. Mahmud (1808–1839) devrinde tanım kazanmış "Tasvir-i Hümayun" çalışmaları dahilinde "Sultan'ın sureti" yeniden tuval üzerinde görünürlük kazanmıştır. Bir süre sonra da bu görünürlük, Batılı ülkelerle kurulan yeni ilişkiler sürecinde Sultan imgesinin prestijli tasviri olarak değer bulmuştur. Osmanlı Sarayı nezdinde, modernleşme hedefinin rotası olan Batılılaşma yaklaşımının da getirdiği kolaylaştırıcılıkla resim sanatı, birbiri ardına yapılan reformların görsel tezahürünü yaymada yardımcı bir araç olarak da kullanım alanı bulmuştur.

Abdülmecid (1839–1861) devrinde, iktidar merkezinin Topkapı Sarayı'ndan Dolmabahçe Sarayı'na taşınması, mekânsal değişiminin altında yatan yeni bir zihinsel yapılanmaya işaret etmiş, dönemin sembol yapısı da Dolmabahçe Sarayı olmuştur. Batılı alışkanlıkların masa sandalye düzeninden, kabul salonlarındaki dizilime kadar etkili olduğu bu dönemde sarayın tefrişatı dikkatle ele alınmıştır. Avrupa saraylarıyla kurulmak istenen denklik fikri de tefrişat programını doğrudan belirlemiştir. Bu nedenle sadece Sultan'ın kişisel talebi doğrultusunda değil, sarayın bezenmesi gereğinin bir sonucu olarak da duvarlarda teşhir edilmek amacıyla tablo alımları başlamıştır.

Resim sanatına bir uygulayıcı olarak da ilgi duyan Abdülaziz (1861-1876) döneminde ise resim alışverişi belirgin bir ivme kazanmış, yaver Şeker Ahmed Ali Paşa'ya verilen özel görevle de özellikle Paris'teki Goupil Galerisi'nden düzenli olarak resim alınması sağlanmıştır. Söz konusu alımlar, tablo koleksiyonunun biçimlenmesinde en önemli katkılar olarak da görülmektedir. II. Abdülhamid (1876-1909) devrinde ise Sultan'ın daha çok fotoğrafla ilgileniyor olmasına rağmen, güzel sanatlar alanında gerçekleşen gelişmelere paralel olarak tablo alımları devam etmiştir.

[1]Araştırma Görevlisi, Merve KÖKSAL, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Yüksek Lisans Programı

[2]Doçent Doktor, Seza SİNANLAR USLU, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat Bölümü

Bildirimizde yukarıda değinilen hususlar örneklerle genişletilerek ele alınacak, bir yandan da Osmanlı İmparatorluğu'nun Batılılaşma sürecinde hem mimari hem de idari manada yenilenen saray yapısının değişimi, bu değişimi temellendiren sebepler incelenirken, dönüşüme uğrayan anlam katmanlarının ve Osmanlı Sarayı ile tuval resmi arasındaki ilişkinin ortaya konmasına çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Dolmabahçe Sarayı, Osmanlı Resim Koleksiyonu, Tuval Resmi, Batılılaşma

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Dolmabahçe Painting Collection From Fatih to Abdülhamid II

Abstract

Dolmabahçe Palace embodies a painting collection that was constituted during Ottoman Empire. While our thesis dwelves on formation and development of this collection, it mainly focuses on its progress during Abdülhamid II's reign. During the symposium we will discuss the role of painting in Ottoman Court initiated during Fatih's reign (1451-1481) and formation of the collection.

Even though the first portrait commissioned to Bellini by Fatih was forgotten in time, "image of Sultan" became visible again with Mahmud II's "Tasvir-i Hümayun". During the process of renewing relations with the West, this visibility has been recognized as a prestigious representation of Sultan's image. In the Ottoman Court, eased by Westernization during the modernization period, painting represented the visual manifestation of the successive reforms.

During Abdülmecid's reign (1839-1861), power shift from Topkapı Palace to Dolmabahçe Palace indicated a new thought trend underlying this spatial change. Thus, Dolmabahçe became the new symbol of the period. Furnishing the palace was carefully considered and Western habits were influential even on a table-chair layout or arrangements of reception halls. Furthermore, the idea of building an equivalence with the European courts defined the furnishing program directly. Hence, painting purchases were started not only by Sultan's demands, but also with the intention of decorating the interior walls.

In Abdülaziz's reign (1861-1876), who was a painter himself, purchases were prominently increased. Paintings were purchased by aide-de-camp Şeker Ahmed Paşa on regular basis especially from Goupil Gallery in Paris. These acquisitions are also seen as the most important contributions that formalized the collection. Despite Abdülhamid II's (1876-1909) further interest in photography, painting purchases continued in parallel with the developments in fine arts.

In our work, the issues mentioned above will be elaborated with examples. Also, the reasons underlying the change in the palace structure both in architectural and administrative terms during Westernization process will be examined. The transformed semantic stratums and relation between the painting and Ottoman Court will be revealed.

Keywords: Dolmabahçe Palace, Ottoman Painting Collection, Painting, Westernization

BATILILAŞMA ve DOLMABAHÇE SARAYI

Bilindiği gibi Tanzimat Devri'nde inşa edilen Dolmabahçe Sarayı, Batılılaşma döneminin de sembolü haline gelmiştir. Abdülmecid (1839-1861) tarafından yaptırılan, kapıları 1856 yılında açılan ve ana binası haricinde on altı bölümden oluşan saray, 110.000 metrekarelik bir alan üzerine üç katlı bir yapı olarak konumlandırılmıştır. Geniş bir

dikdörtgen blok üzerinde yer alan sarayın ana binasını Mabeyn-i Hümâyûn (Selâmlık), Muayede Salonu (Tören Salonu) ve Harem-i Hümâyûn bölümleri oluşturmakta, Veliaht Dairesi ise ana bölümü tamamlamaktadır. Yapının kırk altı salonu ve bu salonlara açılan iki yüz seksen beş dairesi bulunmaktadır (Yücel ve Rifat, 1987, s. 9-16).

İktidar odağının Topkapı Sarayı'ndan Dolmabahçe Sarayı'na taşınması ise eski düzene ait anlamların dönüşüme uğradığı yeni bir düzene işaret etmektedir. Batılaşmanın etkisiyle yeni bir çehreye bürünmeye başlayan diplomasi bu mekanda şekillenirken, hanedanın özel yaşamı da burada sürmüştür. Sarayın Batılı yüzünü tamamlayan tuval resimleri ise sürecin etkili dekorlarından biri haline gelmiştir. Dolmabahçe Sarayı'ndaki tablo koleksiyonunun oluşum süreci de sarayın tefrişat programı dahilinde tuval resimlerinin duvarlara asılmak üzere biriktirilmesiyle başlamıştır. Koleksiyonun gelişimini incelemeden evvel Batılılaşma yöneliminin Dolmabahçe'nin inşa sürecine olan yansımalarına bakmak faydalı olacaktır.

Osmanlıların Modernleşme İzleği: Batılılaşma

Osmanlılar özelinde Batılılaşma rotasını takip eden modernleşme hareketinin, girişik toplum yapısında parçalanmalarla beraber yeni oluşumlara da sebep olduğu belirtilebilir. Avrupa'nın toplumsal ve zihinsel birleşimini ulaşılması gereken bir hedef olarak gören Batılılaşma yaklaşımı bazen uzlaşmacı, bazen oldukça köktenci boyutlar kazanmıştır. Neticede bu görüş, sözcük anlamı olarak Batı'yı her hususta örnek almak isteyenlerin yönelimini adlandırmak amaçlı kullanılmıştır (Mardin, 1991, s. 11).

Batı ile kurulan temaslar, sürekli diplomasi sistemine kadar belirli görevleri yerine getirmek üzere gönderilen ilk elçiler üzerinden gerçekleşmiştir. Yazdıkları "sefaretnameler" ile Batı'daki yaşayışa dair bir kapı aralayan elçiler, nihayetinde gözlemlerini Osmanlı ülkesine aktarmak istemişlerdir (Tuncer, 1984, s. 99). Batılılaşmanın ilk evresi sayılan III. Ahmed döneminde elçilik görevliyle Paris'e giden Yirmisekiz Mehmed Çelebi (1670-1732) sefaretnamesinde Batı'daki yeni gelişmelerden bahsederken kültür ve eğlence mekanlarına da değinmiştir (Altunek, 1993, s. 196). Sefirin Avrupa mimari ortamına dair aktardığı bilgiler ise yeni arayışlara yol açmış ve mimaride yeni biçimlerin benimsenmesi de Osmanlı barok üslubunu doğurmuştur (Barillari & Godoli, 1997, s. 35). Yine bu devrede inşa edilen Sadabad Sarayı'ndan sonra, Boğaziçi ve Haliç kıyılarındaki köşk ve sahil saraylarının varlığı artarak devam edecektir (Kuban, 1998, s. 32). Artık dönemin gözde eğlence yerleri olan mesireler ve su kenarları, imar faaliyetlerinin odağı olmaya başlamıştır.

Yabancı mimarlara bina yaptırmanın yaygınlaştığı III. Selim döneminde Rus Elçiliği himayesinde İstanbul'a gelen Alman asıllı mimar ve ressam Antoine Ignace Melling (1762-1831) ön plana çıkan isimlerdendir. 1795'te III. Selim'in kızkardeşi Hatice Sultan'a (1768-1822) ait olan Neşetâbâd Sarayı'nı düzenlemekle Osmanlı Sarayı adına ilk görevini üstlenen Melling'in, dış dünyaya katı biçimde kapalı olan Topkapı Sarayı hareminin dekorasyonunu da yaptığı bilinmektedir (Sinanlar Uslu, 2011, s. 119-120). II. Mahmud ise bina nakkaşlığını Müslümanların tekelinden alarak, tebaadan herkesin bu işi yapabilmesinin önünü açmış ve böylelikle hem Avrupalı hem de yerli Hıristiyan mimarlarla dekoratörler resmi ruhsatla İstanbul mimari ortamında çalışma fırsatı bulmuşlardır (Küçükerman, 2007, s. 222).

İmparatorluk imajını Avrupai kılma çabasının, mimari ve sanatta kendine üretken bir gelişme alanı bulduğu vurgulanmalıdır. Avrupa'da görülen kamu binalarının biçimsel özellikleri de Osmanlı kamusal alanına yansımaya başlamıştır. XVIII. yüzyılda tanınan rokoko

ve barok üsluplarının denemeleri, cami ve çeşme gibi yapılar üzerinde görülmektedir. Topkapı Sarayı'nın bazı yapılarında da düzenlemeler yoluyla yeni estetik anlayışa yer verilmeye başlanmıştır (Cezar, 1993, s. 8).

Topkapı Sarayı hanedanın asıl ikameti olsa da Boğaziçi'nde sürekli devam eden imar çalışmaları neticesinde bu bölge Osmanlı elitinin saray konutlarıyla dolmaya başlamıştır. İktidarın merkezinin taşınıp, "sultan sarayının kent içinde yer değiştirmesi" ise II. Mahmud devriyle girilen bir süreçtir (Kuban, 1998, s. 37). Zira II. Mahmud döneminde Batılı saray yapısı anlayışıyla tasarlanarak Boğaz'ın kıyısına inşa edilen Çırağan Sarayı'nın, kentin iktidar merkezini de Boğaz kıyısına kaydırdığı söylenebilir. Ayrıca dışta okunan Batı etkisi, içeride de ilk kez **minder-sedir düzeni** yerine **masa-sandalye düzenine** geçilmesiyle devam etmiştir (Cezar, 1992, s. 9).

Abdülmecid'in tahta çıkmasıyla ilan edilen yani Tanzimat Fermanı (1839), Batı modeli uyarınca yapılacak reformları devlet politikası haline getirmiştir. Fermanla beraber Osmanlı tarihinde ilk kez Sultan ve tebaa arasındaki ilişki yazılı bir biçimde tanımlanmış, eşitlik, özgürlük, insan hakları gibi kavramlar Osmanlı politik söylemine girmiştir (Çelik, 1986, s. 32). Yapılacak bir dizi reform, iktidarın sembolü olan saray yapısı üzerinde görsel tezahür kazanacaktır. Zira Batılılaşma eğiliminin hanedan yaşamına da yerleşmeye başladığı bu devrede yalnız yüzeyde izlenen bir Batı etkisi değil, onların değişen zevkleriyle gündelik alışkanlıklarına da cevap verecek yeni bir yaşam ortamı arayışı gündeme gelmiştir.

Yeni Düzenin Yeni Sarayı Dolmabahçe

Dolmabahçe Sarayı'nın inşası iktidarın merkezini Topkapı'dan çıkararak kesin biçimde Boğaz kıyısına taşımış, neticede Sultan'ın kentle saray yapısı üzerinden geliştirdiği ilişkinin konumu ve mizacı değişmiştir (Kuban, 1998, s. 37). XVI. yüzyıldan beri içinde barındırdığı Avrupa elçiliklerinin de etkisiyle Batılı yaşayışın baskın olduğu Galata ve Pera bölgeleri, yeni saray mekânıyla daha tümleşiktir. Tanzimat'la beraber ulaşım imkanlarının gelişmesi ve gayrimüslim nüfusun ticaret yapma, mülk edinme haklarının iyileştirilmesi Pera'yı canlandırmıştır. Semt, kozmopolit yapısı ve mimari tarzı itibariyle Avrupalılığın simgesi haline gelirken, Müslümanların yerleştiği Haliç'in diğer yakasından ayrılmıştır (Sinanlar Uslu, 2009, s. 118). Kopuşun yaşandığı diğer yakada bilindiği gibi Topkapı Sarayı da bulunmaktadır. Pera'da konumlanan Batılılar ise Avrupa hayatının çeşitli hallerini bölgeye taşımaktayken Osmanlı eliti de Boğaz'ın üst kıyılarına kadar sıçrayan bu yaşama özenle katılım göstermeye başlamıştır (Kuban, 1998, s. 227).

Dolmabahçe Sarayı belli bir dünya görüşünün ürünü olarak değerlendirildiğinde, barındırdığı anlam katmanlarının tasarım sürecindeki etkileri okunaklı hale gelmektedir. Bu süreçte çalışan mimar ve dekoratörlerin kimlikleri ise dönemi ve yapıyı anlama noktasında yardımcı olmaktadır. Sarayın asıl mimarları olarak bilinen Garabet Balyan (1800-1866) ve Paris'e mimarlık eğitimi alan oğlu Nigoğos'a (1826-1858), Garabet Balyan'ın Çırağan Sarayı'nın inşasında beraber çalıştığı akrabası Ohannes Serveryan eşlik etmiştir (Göncü, 2015 s. 237). Paris'le temas halinde olan Balyan ailesi, çağın mimari gelişmelerini yakından takip ederek Osmanlı mimari ortamına Batılı bir dokunuş sunmuşlardır (Yenişehirlioğlu, 2006, s. 65). Sarayın çeşitli iç mekanlarının süsleme ve düzenlemelerini ise Fransız opera dekoratörü Charles Séchan (1803-1874) üstlenmiştir (Cezar, 1992, s. 26).

Avrupa sarayları model alınarak inşa edilen Dolmabahçe, yine aynı şekilde döşetilmiştir. Avrupa'yla ilişkilerin denklik potasına girmesi protokol kurallarındaki dönüşüm ihtiyacını tetiklediğinden, yeni diplomasinin şekilleneceği iç mekanlar bu izlekte kurgulanmış olmalıdır. Saray'ın Batı'ya araladığı kapıdaki ana değişim ise gelenlerin beklentilerini karşılamak adına uğraş verilmeye başlanmasıyla sağlanmış, Osmanlıların yeni düzene ait sanat ve tasarım yaklaşımları bu mekanlarda sergilenmek istenmiştir. Nihayetinde, yeni düzenin yeni sarayı Dolmabahçe, Avrupalı devletlerin katılımıyla gerçekleşen ziyafetle 13 Temmuz 1856 günü açılmıştır. Sonuçta tasarımı ve inşası Avrupa usulüne göre yapılan sarayın, açılışı da aynı şekilde yapılmıştır (Küçükerman, 2007, s. 320).

Dolmabahçe Sarayı'nın yaptığı yeni düzen vurgusu politik, sosyal ve kültürel anlamlar taşımaktadır. Alışılmaya başlanan yeni düzenin de Dolmabahçe Sarayı ile görsel tezahüre kavuştuğu belirtilmelidir. Fiziksel olarak Dolmabahçe Sarayı gibi farklı bir yapı tefriş edilirken, tuval resimleri bir dekorasyon aracı olarak Saray'a girmeye başlamış ve Batı saraylarında rastlandığı şekliyle duvara tablo asmak tefrişatın bir parçası olarak değerlendirilmiştir. Sarayın döşenmesi için Avrupa'dan sipariş edilen emtia gibi, tuval resimleri de bezeme programının bir parçasıdır. Tam anlamıyla bir koleksiyonerlik bilincinden bahsedilemese bile duvara asılmak üzere tablo alımına başlanması, Dolmabahçe Sarayı'nın inşası ile bağlantılı olarak değerlendirilmelidir.

DOLMABAHÇE SARAYI TABLO KOLEKSİYONU

Saray'ın tuval resmi almaya başlaması, temelde iç mekanları Avrupa modeline göre kurgulama fikrinin de yardımıyla netlik kazanmıştır. Bilindiği gibi tuval resminin gelişimi, Rönesans'la beraber Avrupa saraylarının hamiliği altında hızlanan bir süreçtir. Sanatçının, dolayısıyla somut bir ürün olarak sanat eserinin saraydaki varlığı da hükümdarın ve devletin itibarını yükseltmek için gerekli bir unsur olarak algılanmıştır (İnalcık, 2013, s. 8-10). Neticede, Batı saraylarında duvarlara asılarak sergilenen tuval resimleri hükümdarların sanat hamisi tutumunu yansıtırken, sanat zevklerinin yansıması olarak da konumlanmıştır. Bu sebeple Osmanlılar nezdinde tuval resminin görünürlüğünü arttıran unsur büyük ölçüde Dolmabahçe'nin bezeme programı olmuştur.

Tefrişat sırasında belirginleşmeye başlayan tuval resmi birikimi, resim sanatına alaka duyan Abdülaziz (1861-1876) ve II. Abdülhamid (1876-1909) devrelerinde bir tablo koleksiyonuna dönüştürülmüştür. Bu bölümde, Osmanlı Sarayı'nın tuval resmi ile kurduğu ilişki ele alınarak söz konusu ilişkiyi Dolmabahçe Sarayı'nda bir tablo koleksiyonu oluşturmaya taşıyan unsurlar incelenecek ve geliştirilen koleksiyona dair genel bir çerçeve çizilmeye çalışılacaktır.

Fatih'ten Tanzimat Devri'ne Tuval Resmi ve Osmanlı Sarayı

Osmanlı Sarayı'nın tuval resmi ile kurduğu ilişki XIX. yüzyılda devreye giren Batılılaşma programının etkisiyle belirli bir görünürlük kazanmıştır. Buna rağmen, Batı ile yapılan sanatsal ve kültürel alışverişlerin Batılılaşma devresi öncesinde başladığı bilinmektedir. İstanbul'un fethi Osmanlı Devleti'ni Avrupa'nın politik yörüngesine yerleştirdiğinden iki medeniyet arasındaki kültür akışı ivme kazanmıştır. Fatih Sultan Mehmed'in kişiliğiyle de bütünleşen sanat hamiliği tavrı ise bu akışının dinamiğini belirleyen unsurlardandır. Kendisini Roma İmparatorluğu'nun tek meşru varisi olarak konumlandıran Fatih, Türk ve İslam geleneklerinden gelen "Han" ile "Gazi" unvanlarının yanında, Roma

imparatorluk geleneğinden gelen "Kayser-i Rûm" unvanını da benimsemiştir (İnalcık, 2009, s. 109-112). Bu tutumun evrensel bir imparatorluk kurma idealine işaret ettiği düşünülebilir. Roma imparatorluk geleneğini takip ederek kendi suretiyle sikke bastıran Fatih, bu geleneği uygulayan ilk Osmanlı sultanı olmuştur. Sikkede Sultan'ın suretinin yanı sıra, "Imperium Romanum" (Roma İmparatoru) ifadesi de yer almaktadır.

İktidarın yeni merkezi olan Topkapı Sarayı, kültürel sınırların eritildiği Akdeniz'in kozmopolit ortamında çalışmak isteyen Avrupalı sanatçılar için cazip bir adres haline gelmiştir (Necipoğlu, 1989, s. 424). Dolayısıyla, Saray ile tuval resmi arasındaki ilişkinin başlangıcı, Fatih Sultan Mehmed dönemine tarihlenmektedir. Varisi olarak anılmak istediği kültürle entelektüel bir etkileşim halinde olan Sultan, İtalyan yöneticiler aracılığıyla sarayına sanatçılar davet ederek Gentile Bellini'ye (1429-1507) günümüzde National Gallery'de (Londra) bulunan portresini yaptırmış, Costanzo da Ferrara'ya (1450-1524) da portresinin bulunduğu madalyonlar sipariş etmiştir. Sultan'ın Avrupalı sanatçıları merkez alan hamiliği, iktidar gücünü bu sanat nesneleri üzerinden Avrupa saraylarında yayma amacına işaret etmektedir (Necipoğlu, 1989, s. 424-425). Ayrıca davet edilen sanatçılara kent tasvirleri ve manzara resimleri de sipariş etmiş, saraya mitolojik ve dini konulu gravürler almıştır (Renda, 2004, s. 1092-1095). Dolayısıyla, Batı sanatına yönelik beğeninin, kesintiler söz konusu olsa bile Fatih Sultan Mehmed dönemiyle beraber Osmanlı Sarayı'na nüfuz ettiği anlaşılmaktadır.

III. Ahmed'in iktidarı sırasında (1703-1730) Osmanlı Sarayı'na davet edilen Batılı ressamların sayısında artış yaşanmaya başlamış ve Saray'a Batılı ressam tanıtma işini de İstanbul'da bulunan Avrupa elçilikler üstlenmiştir (Giray, 2000, s. 41). Öte yandan Fatih'in başlattığı padişah portreciliği XVIII. yüzyılda hissedilmeye başlanan Batılılaşma süreciyle beraber yaygınlaşarak yeni biçimler kazanacaktır. İstanbul'daki Avrupalı hamileri için çalışan Jean-Baptiste Hilaire'e (1753-1812) portresini yaptıran I. Abdülhamid (1725-1789) gibi halefi III. Selim de dönemin tanınmış Rum ressamı Konstantin Kapıdağlı'ya portresini yaptırıp, İngiltere'de gravürünün basılmasını istemiştir. Ayrıca ressama, kendisinden önceki tüm padişahların portrelerini de sipariş ederek bunların da bir albüm halinde Londra'da basılmasını buyurmuştur (Renda, 2004, s. 938-941). Diğer yandan III. Selim, çeşitli mimari ve dekorasyon programlarıyla görevlendirilmiş olan Melling'in gravür ve resim çalışmalarıyla de ilgilenmiş olmalıdır (Küçükerman, 2007, s. 200).

II. Mahmud'un yaptırdığı Tasvir-i Hümayun çalışmaları neticesinde, Avrupa'da olduğu gibi hükümdarın suretinin yer aldığı hediyeler ve nişanlar verilmeye başlanmıştır. II. Mahmud, Tasvir-i Hümayun'unu debdebeli törenlerle devlet dairelerine ve Bâb-ı Âlî'ye gönderilerek duvarlara astırmış, yurtdışındaki Osmanlı sefaretlerinde de portresinin bulunması zorunlu kılmıştır. İtibarlı bir lütuf olarak görülen Sultan'ın portresi, devlet kabullerinde yabancı ülke temsilcilerine hediye edilmiştir (İnce, 2017, s. 444-445). Dönemin en prestijli ödülü olarak beliren Tasvir-i Hümayun nişanları, barındırdığı Sultan portresi aracılığıyla şahsi bir iltifat nesnesi olarak da görülmektedir (Eldem, 2004, s. 130) Hatta üzerlerinde Tasvir-i Hümayun'un olduğu değerli taşlarla süslenmiş enfiye kutuları gibi eşyaların kullanılmaya başlanması, Hükümdar'ın suretiyle geliştirilen yeni bir ilişki türüne de dikkat çekmektedir.

II. Mahmud, radikal olarak değerlendirilebilen bir değişimi daha yürürlüğe sokarak kıyafet reformu da yapmıştır. 1829'da tüm devlet görevlilerine zorunlu hale getirilen yeni giysi kodları Batı örneğini takip etmektedir. Öncelikle Padişah'ın şahsında tezahür eden bu

düzenleme, zamanla Osmanlı elitine ve halk katmanlarına yayılmıştır (Özer, 2009, s. 16-18). Tahmin edilebileceği üzere Sultan, Tasvir-i Hümayun'larında yeni giysileri içindedir. Buradan hareketle II. Mahmud'un modern hükümdar imajını portreleri aracılığıyla görselleştirdiği ve reformları halk katmanlarına yayma sürecinde resim sanatını bir aracı olarak kullandığı vurgulanmalıdır.

Batı usulü padişah portreciliği bu devreden sonra ivme kazanmıştır. Sir David Wilkie (1785-1841) tarafından yapılan portresinde Abdülmecid, babası II. Mahmud gibi Batı tarzı üniforması içerisinde resmedilmiştir (Avcıoğlu & Volait, 2017, s. 1133-1134). Tanzimat Fermanı'nın ilanından hemen sonra yapılan bu portreyle, tuval resminin reformlara alışma sürecinde bir kez daha aracı rolde olduğu belirtilmelidir. İstanbul'a gelen Batılı sanatçılara benzer portrelerini yaptırmaya devam eden Sultan, eser üretimini de teşvik etmiştir (Renda, 2011, s. 227). Hatta tuval resmine ilgi duyan Abdülmecid için sarayda Oedeker adlı manzara ressamının resimlerinden oluşan bir sergi bile düzenlenmiştir (Gören, 1998, s. 34).

Kırım Savaşı'nın (1853-1856) sürdüğü yıllarda gelişmelere tanık olmak isteyen pek çok Avrupalı için İstanbul, "son güvenli liman" kentidir. Süreci belgeleme isteğiyle yola çıkan fotoğrafçılar ve ressamlar, kentte uzun süre kalmayı tercih etmişlerdir (Sinanlar, 2008, s. 26). Bu dönemde canlanan sanat ortamının da etkisiyle Osmanlı Sarayı'nın tuval resmine gösterdiği ilgi artmıştır. Abdülmecid, saraya resim sunan ressamları taltif ederek sanat üretimini teşvik etmiştir. Saray'la uzun süreli bir ilişki geliştiren Ivan Konstantinoviç Ayvazovski (1817-1900) de savaşın hemen ardından Sultan'a sunduğu resimle taltif edilen isimlerden olmuştur (Öner, 1993, s. 110). Ayrıca Abdülmecid, seleflerinin yaptığı gibi portrelerini Avrupa'daki hükümdarlara ve Osmanlı sefaretlerine yollatmıştır (Germaner & İnankur, 1989, s. 81-82). Yerli ressamlardan Sebuh Manas (1816-1889) ve Rupen Manas farklı tarihlerde Paris konsolosluklarında görevlendirilerek Avrupa sanat ortamını tanıma fırsatı bulmuşlardır (Renda, 2004, s. 945). Bu gelişme, yerli ressam yetiştirip sarayda istihdam etme fikrini ortaya koymaktadır.

Dolmabahçe Sarayı'nın yapılmasıyla beraber, başlangıçta büyük bölümünü Abdülmecid'e sunulan resimlerin oluşturduğu bir tablo biriktirme anlayışı şekillenecektir. Saray duvarlarında teşhir edilecek tuval resimleri üzerinden, hem Avrupa saraylarının tefrişat programlarıyla denklik kurulmak istenmiş hem de Batı kültür ve sanat hayatına yaklaşıldığının sinyalleri verilmiştir. Yeni zevklerle beraber yeni anlayışlar, bunlara dayalı yeni alışkanlıklar Saray'ın kültür hayatına nüfuz etmektedir.

Saray Tablo Koleksiyonunun Gelişimi

Osmanlı Sarayı'nın ressamlarla geliştirdiği ilişki, 1861 yılında tahta çıkan Abdülaziz aracılığıyla üst boyuta taşınmıştır. Şehzadeliği sırasında Mekteb-i Harbiye'nin resim hocaları Pierre Guès ve Joseph Schranz'dan (1803-1872) dersler alan Abdülaziz resimle uygulayıcı olarak da ilgilenmektedir. Tablo biriktirme anlayışının yerine bilinçli bir biçimde sanat eseri toplama davranışı onun döneminde gelişecektir (Kaya, 2010, s. 27). Zira tablo koleksiyonu, Saray'ın Avrupai kimliğini başlı başına ortaya koyan bir unsur olarak görülmüştür. Dolmabahçe'nin orta katında Sultan'ın kullanımına ayrılmış bir "resim odası" bile bulunmaktadır (Kaya, 2006, s. 73). Siyasi kaygılar çerçevesinde ise Abdülaziz, resim sanatını içine alan görsel kültür araçlarını devlet idaresinin kullanımına sunmakla yerli ve yabancı elitleri etkilemeyi amaçlamış olmalıdır.

Bu dönemde saray ressamlığı makamı da belirgin bir görünürlük kazanmıştır. 1864'te İstanbul'a davet edilen Stanisław Chlebowski (1835–1884), 1875 yılına kadar saray ressamı olarak burada eser üretmiştir (Kaya, 2006, s. 75). Ressama verilen ilk görev ise Sultan'ın ve askeri elitlerin portrelerini yapmasıdır. Beylerbeyi Sarayı'nın açılış töreninde tabloların yerleştirilmesi de tuval resminin protokoldeki konumuna dikkat çekmektedir (Roberts, 2013, s. 13-14). II. Mahmud döneminde Osmanlı protokol hayatına adım atan tuval resmi, Abdülaziz'in saltanatında daha kararlı bir konum elde etmektedir. Dolmabahçe'nin diğer saray ressamı Pierre Désiré Guillemet (1827-1878) ise Abdülaziz'in çok sayıda portresinin yanı sıra saray kadınlarını da resmetmiştir (Germaner & İnankur, 1989, s. 121). Guillemet ve Chlebowski'nin eş zamanlı hizmetleri, sarayda oluşturulan aktif bir resim üretim ortamına işaret etmektedir. Abdülaziz'in yaverlerinden, ressam Osman Nuri Paşa (1839-1906) da bu üretime katılım göstererek sarayın resim odasında eser üreten isimlerden olmuştur. Resim odasına düzenli malzeme alımından da sorumlu olan Osman Nuri Paşa'nın, resim sanatı üzerine eğitici kitaplar da satın aldığı bilinmektedir (Göncü, 2012, s. 263-264). Sarayda, resim üretim sürecine doğrudan müdahil olan Abdülaziz nezaretinde çok yönlü bir istişare ortamı gelişmiş olmalıdır.

Abdülaziz'in 1867 yılında çıktığı kırk yedi günlük Avrupa seyahati, ülkedeki reformların kapsamını genişletmede ve sanatsal etkinliklere hız kazandırmada etkili olmuştur (Renda, 2004, s. 945). Dönemin basın kaynakları bu seyahati, Batı medeniyetiyle bütünleşmek adına atılan büyük bir adım olarak değerlendirmektedir. Abdülaziz'in oğlu Yusuf İzzeddin (1857-1916) ve yeğenleri Murad (1840-1904) ile Abdülhamid de elli altı kişilik seyahat heyetinin içindedirler (Aksüt, 1944, s. 87-98). Abdülaziz, Paris Evrensel Fuarı'nın yanı sıra Louvre Müzesi ile École des Beaux-Arts'ı da ziyaret etmiştir. Osmanlılar, Paris Fuarı'na sanayi, tarım, el sanatları ve güzel sanatlar olmak üzere dört kategoride katılmışlar, ilk kez bu fuarda yağlıboya resimlerin de sergilendiği özel bir bölüm açmışlardır (Kaya, 2010, s. 28). Bu gelişmeler, Sultan'ın güzel sanatlara duyduğu ilgiyi yansıtır niteliktedir.

Saray tablo koleksiyonuna eser seçme ve toplama fikrinin de bu gezi vasıtasıyla güçlendiği ifade edilmelidir. Gezi esnasında Paris'te olan Şeker Ahmed Paşa'nın (1841-1907), koleksiyonun oluşum sürecindeki baş aktörlerden biri olduğu vurgulanabilir. Yeteneğiyle Abdülaziz'in dikkatini çeken Şeker Ahmed Paşa, 1864 yılında resim eğitimi alması için Paris'e gönderilmiş, Paris Fuarı'ndaki güzel sanatlar sergisine Abdülaziz'in karakalem bir portresi ile katılmıştır. Gezi süresince de Dolmabahçe Sarayı koleksiyonuna alınacak tablolar hakkında Sultan'a tavsiyelerde bulunmuştur (Gören, 2008, s. 233). Şeker Ahmed Paşa'nın yanı sıra, Abdülaziz'e tablo alım sürecinde yardımcı olan diğer isim Osman Hamdi Bey'dir (1842-1910) (Germaner & İnankur, 1989, s. 82). Paris'te Sultan'ı karşılama heyetinde bulunan Osman Hamdi Bey fuara üç tablosuyla katılmıştır (Eldem, 2010, s. 20). Abdülaziz'in Paris sanat çevresiyle ilişkide olan bu kişilerle temas kurarak onların tavsiyeleri uyarınca tablolar satın alması, koleksiyon oluşturma işinin özenle ele alınan bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır. Gittiği şehirlerde müzeleri de ziyaret eden Abdülaziz, seyahatine Londra ve Viyana ile devam etmiştir (Kaya, 2010, s. 28). Sultan'ın Dolmabahçe'de oluşturacağı tablo koleksiyonu için, Avrupa saraylarında izlediği çeşitli koleksiyonlar örnek teşkil etmiş olmalıdır. Gezi sırasında dönemin tanınmış ressamlarının tablolarından oluşan bir koleksiyon, saraya götürülmek üzere satın alınmıştır.

Seyahat esnasında Şeker Ahmed Paşa'nın Sultan'a yaptığı güzel sanatlar danışmanlığı, aslında kariyerini şekillendirecek olan adımlardandır. Bu danışmanlık rolü, hocası Jean-Léon

Gérôme'un (1824-1904) 1875'te İstanbul'a gelişiyle farklı bir boyuta taşınacaktır (Germaner & İnankur, 1989, s. 119). Ziyaretinin ardından ressam, Osmanlı Sarayı'na tablo satın alımı amacıyla oluşturulan bir ağın parçası olmuştur. Bu ağın Osmanlı Sarayı tarafında Şeker Ahmed Paşa bulunmaktadır. Paris menşeili Goupil Galerisi ise ağın Avrupa tarafındadır. Gérôme'un kayınpederi Adolphe Goupil'in şirketi olan galeri, Avrupa sanat piyasasının en etkin aktörlerinden birisidir. Gérôme, alımların yapıldığı Goupil Galerisi ile Saray arasında aracı rolünü üstlenmiştir (Roberts, 2010, s. 120-121). Yaratılan bu düzen sayesinde, sarayda gerçek anlamda bir tablo koleksiyonu oluşmaya başlamıştır.

Saray adına eser alım sürecinde tek sorumlu olan kişi Şeker Ahmed Paşa'dır. Goupil Galerisi ile yapılan yazışmalarda kendisine "Sarayın Güzel Sanatlar Direktörü Kumandan Ahmed Ali Bey" şeklinde hitapta bulunulması, Şeker Ahmed Paşa'nın süreçteki yetkisini gösterir niteliktedir (Gören, 2008, s. 37). Şeker Ahmed Paşa'nın Avrupa sanat ortamını takip ederek beğenileri doğrultusunda sanat simsarını yönlendirdiği düşünülebilir. Gérôme ve Goupil'in tavsiyeleriyle koleksiyona dahil edilen tabloların dışında, özel olarak Şeker Ahmed Paşa ve Abdülaziz'in siparişleriyle koleksiyona giren tablolar da mevcuttur (Kaya, 2010, s. 33). 1875 ve 1876 yıllarında Goupil Galerisi'nden satın alınan çok sayıda tablo, sarayda oluşan koleksiyona öncü olmuştur. William-Adolphe Bouguereau (1825-1905), Gustave Boulanger (1824-1888), Auguste Bonheur (1824-1884), Pierre Auguste Cot (1837-1883), Jean-Léon Gerômé (1824-1904), Victor Leclaire (1830-1885), Giusseppe de Nittis (1846-1884), Adolf Schreyer (1828-1899), Eugène Fromentin (1820-1876), Henri Joseph Harpignies (1819-1916), Victor Pierre Huguet (1835-1902), Georges Washington (1827-1901), Adolphe Yvon (1817-1893), Edmond de Schampheleer (1824-1899), Charles Daubigny (1817-1878) ve daha pek çok isim bu devrede koleksiyona dahil edilmiştir. Goupil Galerisi'nden alınan tabloların yanında, İtalya ve Paris'ten de tablolar satın alınmıştır (Kaya, 2010, s. 35).

Bu devrede yapılan resim alımlarını değerlendiren Üstünipek, eseri alınan ressamlara dair genel bir çerçeve çizmektedir (Üstünipek, 2006, s. 82):

> "1. Her birinin Paris Salonu sergilerinde başarı kazanmış ve ödül almış olduğu görülmektedir.
> 2. Bir kısmı Akademi'ye üye olmuştur.
> 3. Önemli bir kısmı Legion d'Honneur nişanı almıştır.
> 4. Fransız romantizmi veya klasik – akademik bir üsluba bağlıdırlar.
> 5.Sanat kariyerinde oryantalist temalara ve doğa görünümlerine ağırlık verenler çoğunluktadır. Önemli bir kısmı da hayvan ve atlı resimlerinde uzmandır (Bonheur, Fromentin, de Dreux, Huguet, Schreyer, Washington).
> 6. Büyük çoğunluğu, aynı zamanda alınan eserler için aracılık eden Gérôme'un çevresinden isimlerdir ve/veya onun kayınpederi Goupil tarafından eserleri sanat piyasasına sunulan sanatçılardır."

Avrupa'da rağbet gören ressamların öncelikli tercih sebebi olmaları, çağdaş Avrupa tablo koleksiyonlarıyla sağlanmak istenilen denkliğe işaret etmektedir.

Bu süreçte saray ressamları Chlebowski ve Guillemet ile beraber koleksiyona düzenli bir biçimde katkı sağlayan diğer isim Ayvazovski olmuştur. Abdülaziz tarafından taltif edilen ressam Saray'a resim sunmakla kalmamış, Sultan ile ayrıcalıklı bir ilişki de geliştirmiştir. Koleksiyona alınacak bazı tabloların kompozisyonlarını birlikte oluşturarak fikir alışverişinde

bulunmuşlardır (Öner, 1993, s. 112). Dolayısıyla, tablo koleksiyonunda Ayvazovski imzası taşıyan çok sayıda resim görmek şaşırtıcı olmamalıdır.

Abdülaziz'in 1876 yılındaki hal'i ve açıklanamayan ölümünden sonra tahta geçirilen V. Murad'ın psikolojik açıdan zayıf oluşu sebebiyle saltanatı iki ay sürecektir. Bununla beraber, Osmanlı Devleti mali olarak iflas etmiştir; iç ve dış politikada karışıklıklar yaşanmaktadır (Çetinsaya, 2001, s. 62). II. Abdülhamid dönemi işte tüm bu siyasi karışıklıklar altında başlayan bir süreçtir (Eldem, 2010, s. 23). Gençlik yılları birbiri ardına reformların gerçekleştiği Tanzimat Dönemi ile örtüşen II. Abdülhamid, yenileşme hareketlerine doğrudan katılan bir figür olmasa da reform sürecinin içinde büyüyen ve bu iklime tanıklık eden bir kişidir (Georgeon, 2003, s. 23). Şehzadeliği sırasında resim eğitimi de alan Sultan'ın manzara ve çiçek resimleri yapmaktan hoşlandığı, portreye merakı olduğu bilinmektedir (Osmanoğlu, 1984, s. 30). 1867 yılında çıkılan Avrupa seyahatinde amcasına eşlik ettiğinden, tanık olduğu ortamın da etkisiyle güzel sanatlara olan ilgisi artmış olmalıdır (Kaya, 2010, s. 28). Onun iktidarında modernleşme çalışmaları hız kazanmış, Müze-i Hümayun kurulmuş, Sanayi-i Nefise Mektebi açılmış, Pera merkezli sanat ortamında çoğalan atölyelerin ve düzenlenen sergilerin de etkisiyle resim sanatı toplum nezdinde görünürlük kazanmaya başlamıştır.

Sultan'ın Abdülaziz'den devraldığı saray tablo koleksiyonu gerçekleşen sergilerden de beslenmiş, sarayın güzel sanatlar sorumlusu olarak Şeker Ahmed Paşa yine koleksiyona resim seçme görevine devam etmiştir. Değinilmesi gereken önemli bir nokta da bu devrede tuval resmi ile daha sanatsal bir ilişkiye girilmiş olduğudur. Zira Sultan'ın da desteğiyle fotoğrafın ön plana çıkması ve görsel imgelerin fotoğraf yoluyla daha kolay elde edilmesiyle beraber, tuval resmi belgeci anlam çerçevesinden sıyrılarak salt sanatsal bir çerçeveye oturmaya başlayacaktır.

II. Abdülhamid'in, sarayda belirmeye başlayan koleksiyonerlik anlayışını kesintiye uğratmadan devam ettirdiği bilinmektedir. Abdülaziz'in önem kazandırdığı saray ressamlığı makamı II. Abdülhamid döneminde daha açık bir konum elde edecektir. 1881 yılında bu görevi üstlenen Luigi Acquarone (1800-1896), daha sonra Sanayi-i Nefise Mektebi'nde resim dersleri de vermiştir (Germaner & İnankur, 2002, s. 113-114). Onun ölümünden sonra bu rol Fausto Zonaro (1854-1929) tarafından üstlenilmiştir. Ressam, Sultan'ın çok beğendiği Hücum (1897) tablosuna karşılık Akaretler'de özel bir atölye ile mükafatlandırılmış, bu atölye halkın ziyaretine her daim açık tutulacak bir galeri olarak nitelendirilmiştir (Zonaro, 2008, s. 168-171). Saray ressamlığı makamının kesintisiz devam ettirilmiş olması, saraya bağlı eser üreten ressamların bir ihtiyaç olarak algılanmış olduğunu göstermektedir. Ayrıca II. Abdülhamid'in saraydaki tablo koleksiyonunu yabancı ziyaretçilere göstermekten bilhassa zevk aldığı da bilinmektedir (Germaner & İnankur, 2002, s. 118). Koleksiyon bu devrede de Saray'ın Batılı yüzünü tamamlayan bir unsur olarak algılanmış olmalıdır.

Adolf Kaufmann (1846-1916), Victor Salomon Libertus Lorie (1835 - 1913), Rudolf Ernst (1854-1932), Max Friedrich Rabes (1868-1944), Théodore Van Rysselberghe (1862-1926), Rudolf Theodor Rocholl (1854-1933), Fred Pansing (1844-1912), Jean Baptiste-Etienne Deforcarde (XIX. yüzyıl), Édouard Debat-Ponsan (1847-1913), Salvatore Valéri (1856-1946), Ayvazovski, ayrıca çok sayıdaki eserleriyle Zonaro ve Acquarone bu devrede koleksiyona giren isimlerden bazılardır. Bunun yanı sıra, koleksiyonda "Kulları" imzasıyla yer alan pek çok eser yine II. Abdülhamid dönemiyle ilişkilendirilmektedir. Mühendishane-i Berri-i Hümayun, Mekteb-i Harbiye, Mekteb-i Bahriye, Hendese-i Mülkiye-i Şahane ve Darüşşafaka Mektebi talebeleri

tarafından Saray'a sunulan tabloların çoğu bu imzayı taşımaktadır (Çötelioğlu & Gören, 2012, s. 37). Bu şekilde hem yerli ressamların eserleri koleksiyonda görünürlük kazanmış hem de ressamlar taltif edilerek eser üretimi teşvik edilmiştir. II. Abdülhamid tarafından koleksiyona eseri alınan Halil Paşa (1852/57-1939), Ömer Adil (1868-1928), Hoca Ali Rıza (1858-1930), Hüseyin Zekai Paşa (1859/60-1919), Süleyman Seyyid (1842-1913) ve Şevket Dağ (1876-1944) gibi isimler dönemin asker ressamlarındandır.

Neticede, Abdülaziz ve Şeker Ahmed Paşa'nın saray tablo koleksiyonunu gelişim sürecine soktukları anlaşılmaktadır. II. Abdülhamid de aktif olarak tablo alımına devam etmiş, resim eğitimini Sanayi-i Nefise Mektebi aracılığıyla kurumsallaştırarak resim üretimini canlandırmış, gerçekleşen sergilerden koleksiyona eserler aldırarak hem ressamları teşvik etmiş hem de koleksiyonu zenginleştirmiştir.

SONUÇ

Fatih Sultan Mehmed döneminde tuval resmiyle tanışıklık sürecine giren Osmanlı Sarayı, XVIII. yüzyılda ressamlarla ayrıcalıklı bir ilişki geliştirmeye başlamıştır. İmparatorluğun son iki yüz yılında baskın olan Batılılaşma yönelimi de resim sanatına görünürlük kazandırmada etkili olmuştur. Tanzimat'la beraber önem kazanan Batılı kültür ve sanat hayatına yaklaşma fikri, Osmanlı mimarlık ve sanat ortamına da etki etmiştir. İktidar odağı Topkapı'dan Dolmabahçe'ye kaydığında ise yeni saray Batılılaşma döneminin sembolü haline gelmiştir. Avrupa sarayları modelini takip eden tefrişat programı dahilinde duvarları bezemek amacıyla alınan tuval resimleri burada bir dekorasyon unsuru olarak biriktirilmeye başlanmıştır. Resim sanatıyla seleflerine göre daha kesintisiz bir ilişki geliştiren Abdülaziz ve II. Abdülhamid devrelerinde ise saraydaki birikim bir koleksiyona dönüştürülmüştür. Koleksiyon bilinci de Şeker Ahmed Paşa'nın girişimleriyle yine bu süreçte Saray'a yerleşmiştir.

Dolmabahçe Sarayı'nda tezahür eden yeni düzene ait emareler ve buradaki tablo koleksiyonunun varlığı, Osmanlıların Batı sanatıyla geliştirdiği diyaloğa bir nevi resmiyet kazandırmıştır. Koleksiyonla aynı izlekte gelişim gösteren saray ressamlığı da itibarlı bir makam olarak önem kazanmıştır. Yüzyılın son çeyreğinde resim eğitiminin kurumsallaşması, gerçekleştirilen resim sergileri ve Pera'da faaliyet gösteren sanatçı atölyeleri resim sanatına belirgin bir görünürlük kazandırırken, Saray'ın yanında resim üretimini teşvik eden unsurlar olmuşlardır. Üretilen eserleri bir resim müzesi altında toplama çalışmaları ise Elvah-ı Nakşiye Koleksiyonu ile Halil Edhem (1861-1938) tarafından temellendirilmiştir. 1937'de açılan Resim ve Heykel müzesi, bu çalışmada ele alınan sürecin bir sonucudur.

KAYNAKÇA

Aksüt, A. K. (1944). *Sultan Azizin Mısır ve Avrupa Seyahati*. İstanbul: Ahmet Sait Oğlu Kitabevi.

Avcıoğlu, N. & Volait, M. (2017). "Jeux de miroir": Architecture of Istanbul and Cairo from Empire to Modernism. F. B. Flood, & G. Necipoğlu (Edt.). *A Companion to Islamic Art and Architecture* içinde (s. 1122-1149). John Wiley&Sons.

Barillari, D. & Godoli, E. (1997). *İstanbul 1900 Art Nouveau Mimarisi ve İç Mekanları*. İstanbul: YEM Yayın.

Cezar, M. (1992). Süslemeler Yönünden Dolmabahçe ve Beylerbeyi Sarayları. *Milli Saraylar 1992* içinde (s. 8-29). Ankara: TBMM Basımevi.

Cezar, M. (1993). XIX. Yüzyılda Neden Batı Tarzı Saray? T. İnce (Edt.) *Milli Saraylar 1993* içinde (s. 8-20). Ankara: TBMM Basımevi.

Çelik, Z. (1986). *The Remaking of Istanbul: Portrait of an Ottoman City in the Nineteenth Century*. Los Angeles: University of California Press.

Çetinsaya, G. (2001). Kalemiye'den Mülkiye'ye Tanzimat Zihniyeti. T. Bora, & M. Gültekingil (Edt.). *Cumhuriyet'e Devreden Düşünce Mirası: Tanzimat ve Meşrutiyet'in Birikimleri* içinde (s. 54-71). İstanbul: İletişim Yayınları.

Eldem, E. (2010). *Osman Hamdi Bey Sözlüğü*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Georgeon, F. (2003). *Sultan Abdülhamid*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Germaner & S. İnankur, Z. (1989). *Oryantalizm ve Türkiye*. İstanbul: Türk Kültürüne Hizmet Vakfı.

Germaner S. & İnankur Z. (2002). *Oryantalistlerin İstanbul'u*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Giray, K. (2000). *Türkiye İş Bankası Resim Koleksiyonu*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Göncü, T. C. (2015). Dolmabahçe Sarayı'nın İnşa Sürecine İlişkin Yeni Tespitler. K. Kahraman, & I. Baytar (Edt.). *Sultan Abdülmecid ve Dönemi (1823-1861)* içinde (s. 230-247). İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.

Göncü, T. C. (2012). Osmanlı Sarayında Resim Sanatının Himayesinin Simgesi Olarak Resim Odası ve Görev Alan Sanatçılar. K. Kahraman (Edt.). *Milli Saraylar Sanat-Tarih-Mimarlık Dergisi (9)*, içinde (s. 263-278). İstanbul: TBMM Milli Saraylar Daire Başkanlığı.

Gören, A. K. (1998). *50. Yılında Akbank Resim Koleksiyonu*. İstanbul: Akbank Kültür ve Sanat Müdürlüğü.

Gören, A. K. (2008). (Şeker) Ahmed Paşa'yı Yazmak (1841-1907). *Şeker Ahmed Paşa (1841-1907)* içinde (s. 17-70). İstanbul: TBMM Milli Saraylar Daire Başkanlığı.

Gören, A. K. (2008). (Şeker) Ahmed Paşa'yı Yazmak: Zamandizinsel Bir Deneme. *Şeker Ahmed Paşa (1841-1907)* içinde (s. 231-240). İstanbul: TBMM Milli Saraylar Daire Başkanlığı.

İnalcık, H. (2009). *Devlet-i 'Aliyye Osmanlı İmparatorluğu Üzerine Araştırmalar- I Klasik Dönem (1302-1606) Siyasal, Kurumsal ve Ekonomik Gelişim*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

İnalcık, H. (2013). *Şair ve Patron Patrimonyal Devlet ve Sanat Üzerinde Sosyolojik Bir İnceleme*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.

İnce, Y. (2017). II. Mahmud Devri Reformlarının Tebaa Tarafından Algılanışı. *Tarih İncelemeleri Dergisi, 2* (32), 427-457.

Kaya, G. S. (2006). Dolmabahçe Sarayı için Goupil Galerisi'nden Alınan Resimler. I. Baytar, & Ö. Taşdelen (Edt.) *Osmanlı Sarayı'nda Oryantalistler* içinde (s. 71-92). İstanbul: TBMM Milli Saraylar Daire Başkanlığı.

Kaya, G. S. (2010). *Milli Saraylar Tablo Koleksiyonu*. İstanbul: TBMM Milli Saraylar Daire Başkanlığı.

Kuban, D. (1998). *Kent ve Mimarlık Üzerine İstanbul Yazıları*. İstanbul: YEM Yayın.

Küçükerman, Ö. (2007). *Sanayi ve Tasarım Yarışında Bir İmparatorluk İki Saray: "Topkapı" ve "Dolmabahçe"*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Mardin, Ş. (1991). *Türk Modernleşmesi Makaleler IV*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Necipoğlu, G. (1989). Süleyman the Magnificent and the Representation of Power in the Context of Ottoman-Hapsburg-Papal Rivalry. *The Art Bulletin, 3* (71), 401-427 .

Osmanoğlu, A. (1986). *Babam Sultan Abdülhamid Hatıralarım*. İstanbul: Selçuk Yayınları.

Öner, S. (1992). Tanzimat Sonrası Osmanlı Sarayı Çevresinde Resim Sanatı. *Milli Saraylar 1992* içinde (s. 58-77). Ankara: TBMM Basımevi.

Öner, S. (1993). Milli Saraylar Tablo Koleksiyonu Işığında İvan Konstantinoviç Ayvazovski ve Osmanlı Sarayı. *Milli Saraylar 1993* içinde (s. 106-119). Ankara: TBMM Basımevi.

Özer, İ. (2009). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Yaşam ve Moda*. İstanbul: Truva Yayınları.

Renda, G. (2004). Avrupa ve Osmanlı: Sanatta Etkileşim. H. İnalcık, & G. Renda (Edt.). *Osmanlı Uygarlığı Cilt II* içinde (s. 1090-1121). Ankara: TC Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Renda, G. (2004). Resim ve Heykel. H. İnalcık, & G. Renda (Edt.) *Osmanlı Uygarlığı Cilt* II içinde (s. 932-967). Ankara: TC Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Renda, G. (2011). Osmanlı Sarayında Avrupalı Sanatçılar 19. Yüzyılda Yeni Bir Hanedan İmgesinin Yayılımı. Z. İnankur, R. Lewis, & M. Roberts (Edt.) *Mekanın Poetikası, Mekanın Politikası: Osmanlı İstanbulu ve Britanya Oryantalizmi* içinde (s. 223-233). İstanbul: Pera Müzesi Yayınları.

Roberts, M. (2010). Gérôme in Istanbul. S. Allan, & M. Morton (Edt.). *Reconsidering Gérôme* içinde (s. 119-134). Los Angeles: The J. Paul GettyMuseum.

Roberts, M. (2013). Ottoman Statecraft and the "Pencil of Nature" Photography, Painting and Drawing at the Court of Sultan Abdülaziz. *Ars Orientalis (43)*, 10-31.

Sinanlar Uslu, S. (2009). Galatasaray'ı Çevreleyen Pera. Z. Ögel (Edt.). *Mekteb-i Sultani'den Galatasaray Lisesi'ne Ressamlar 1868-1968* içinde (s. 115-142). İstanbul: Pera Müzesi.

Sinanlar Uslu, S. (2011). 18. Yüzyıl İstanbulunun önemli tanığı: Melling Kalfa. *Antik Dekor (125)*, 118-122.

Sinanlar, S. (2008). Pera'da Resim Üretim Ortamı 1844-1916. *Doktora Tezi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.

Tuncer, H. (1984). Viyana Sefaretnamesi (1131 H. 1719 M.) (Elçi: İbrahim Paşa). *Milletlerarası Hukuk ve Milletlerarası Özel Hukuk Bülteni*, *4* (2), 99-105.

Yenişehirlioğlu, F. (2006). Sultan Abdülaziz and the Beylerbeyi Palace. D. Benhrens-Abouseif, & S. Vernoit (Edt.). *Islamic Art in the 19th Century: Tradition, Innovation And Eclecticism* içinde (s. 57-87). BRILL.

Öner, S. & Yücel, İ. (1989). *Dolmabahçe Palace*. İstanbul: TBMM Trust Publ.

Rifat, S. & Yücel, İ. (1987). *Milli Saraylar: Dolmabahçe Sarayı, Beylerbeyi Sarayı, Küçüksu Kasrı, Ihlamur Kasrı, Aynalıkavak Kasrı, Maslak Kasırları, Yıldız Sarayı/Şale, Yalova Atatürk Köşkleri*. İstanbul: TBMM Vakfı.

Zonaro, F. (2008). *Abdülhamid'in Hükümdarlığında Yirmi Yıl/ FaustoZonaro'nun Hatıraları ve Eserleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Üstünipek, M. (2006). Saraylı Bir Ressam: Şeker Ahmet Paşa. Ö. Taşdelen, & A. Fazlıoğlu (Edt.). *Milli Saraylar : Sayı 3* içinde (s. 77-86). Ankara: Milli Saraylar Daire Başkanlığı.

Çötelioğlu, A. & Gören A. K. (2012). *İhtişam ve Tevazu Padişahın Ressam Kulları*. İstanbul: TBMM Milli Saraylar.

Eldem E. (2004). *İftihar ve İmtiyaz: Osmanlı Nişan ve Madalyaları Tarihi*. İstanbul: Osmanlı Bankası Arşiv ve Araştırma Merkezi.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Endüstri 4.0 Çağında Sürdürülebilir Tekstil İle Tasarımcı İlişkisi

Nursen Geyik Değerli[1]

Özet

Tasarım, yaratıcı ve tekrarlayan sorun çözme sürecini tanımlar.

Papanek'in ifade ettiği gibi tasarım; insan ihtiyaçları, kültür ve ekoloji arasında köprü olmalıdır. Tasarım, teknoloji ve ekoloji arasındaki yakın ilişki ise, aslında beklenmeyen karmaşıklığa sahiptir. Endüstri 4.0 için kullanılan ve kullanılması öngörülen teknolojilerin ekoloji üzerinde sürdürülebilir etkiler yaratması beklenmektedir.

Tasarımcılar, yüzlerce yıl ürünleri "nasıl daha güzel yapabilecekleri" sorusunun cevabını aradılar. Tasarlanan birçok moda ürünü, tüketiciye çok sayıda ucuz fiyatlı seçenekler sunmakta buna karşın az sayıda üretilmektedir. Bu moda tasarımlar; tüketiciyi sahip olduğu ürünleri tek ya da birkaç kullanımdan sonra atmaya, yeniden yeni ürünler almaya teşvik etmektedir. Bu durum hızlı moda kavramını ekonomi içine yerleştirirken, global ekonomik büyüme ve global ekolojik felaketlere neden olmaktadır.

Endüstri 4.0 vizyonun maliyetleri, üretim süresini ve üretimde ihtiyaç duyulan enerji miktarını azaltma, üretim miktarını ve kalitesini arttırma gereği; tekstil ve moda endüstrilerinin sürdürülebilirlik çerçevesinde yeni üretim ve pazarlama stratejileri geliştirmesi beklenmektedir.

Değişen günümüz koşullarında, her alanda olduğu gibi tekstil ve moda tasarımında da "yeni müşteri" kitlesinin tasarımcılara ihtiyacı olacaktır. Yakın bir zamanda bu kitleye hitap eden tasarımcılar için, sadece üretime sınırlı çözümler bulmak yetmeyecek; farklı senaryolar, planlar ve operasyonel stratejiler çerçevesinde kendi çözümlerini ortak üreticilerle gerçekleştirmeleri mümkün olacaktır.

Günümüzde, sadece kreatif yönü kuvvetli olması beklenen az bilgili tasarımcı profilinden, çevresel ve sosyal sürdürülebilirliğin acil problemlerine duyarlı olarak yeni kitlenin isteklerine çözüm bulan "yeni tasarımcı" rolüne geçiş gerekmektedir.

Bu çalışmada; tekstil-moda alanlarında değişen tüketici profili, piyasa ve çevre koşulları etkisiyle şekillenen günümüz "yeni" tasarım-tasarımcı kavramlarının endüstri 4.0, sürdürülebilirlik ve hızlı moda ile olan ilişkileri ortaya konmaktadır. Ayrıca tasarımcıların sürdürülebilirlik çözümlemelerine katkıları, Endüstri 4.0 içinde yer alan yapay zeka uygulamalarının tekstil ve moda tasarımına sosyal, endüstriyel ve ekonomik etkileri farklı tasarım ve uygulama örnekleri ile incelenmektedir. Tekstil ve

[1] Dr. Öğretim Üyesi, Nişantaşı Üniversitesi, STF, Tekstil ve Moda Tasarımı Bölümü, nursen.degerli@nisantasi.edu.tr

moda tasarımcılarının sürdürülebilir tasarımlar konusundaki sınırsız yeteneklerini ve geniş sorumluluk alanlarını fark etmelerine dikkat çekilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tekstil, Moda, Tasarım, Sürdürülebilirlik, Endüstri 4.0

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Relationship Between Designers and Sustainable Textile in the Age of Industry 4.0

Abstract

Design defines the process of creative and repetitive problem solving.

As stated by Papanek; human needs should be the bridge between culture and ecology. The close relationship between design, technology and ecology, in fact, has unexpected complexity. The technologies used for Industry 4.0 are expected to have sustainable effects on ecology.

Designers have been looking for the answer to how to make the products more beautiful for hundreds of years. Many fashion products designed offer the consumer a large number of inexpensive options, but are produced in small numbers. These fashion designs encourage the consumers to buy new products after a single or a few uses. This situation puts the concept of fast fashion in economy and causes global economic growth and global ecological disasters.

Industry 4.0 vision needs to reduce costs, production time, and the amount of energy needed in production, and increase the quantity and quality of production. Textile and fashion industries are expected to develop new production and marketing strategies within the framework of sustainability.

In today's dynamically changing conditions, as in every field, textile and fashion design will need new customers. For designers who have recently addressed this audience, it is not enough to find limited solutions to production; different scenarios, plans and operational strategies will be able to realize their own solutions with the common producers.

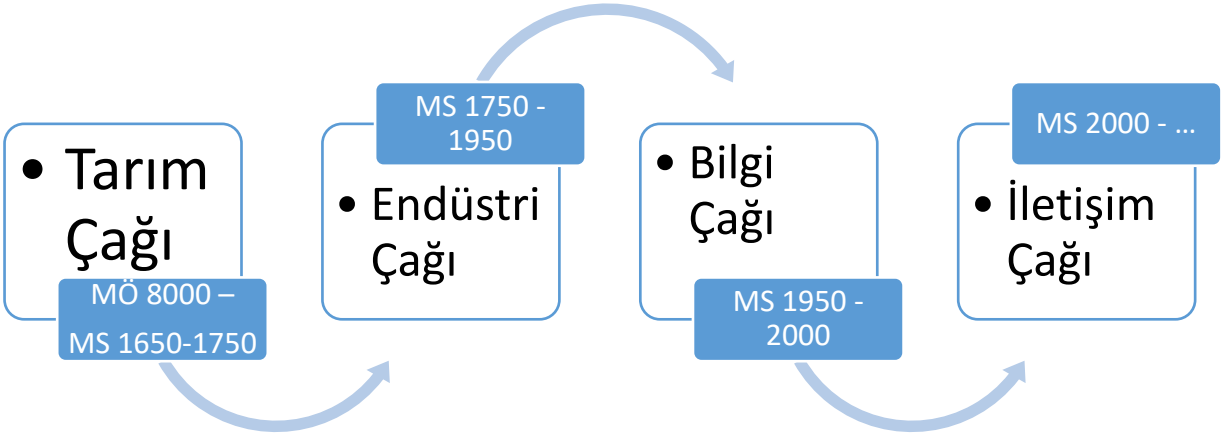
Nowadays, it is necessary to switch to the “new designer” role, which is sensitive to the demands of the new audience with a low knowledgeable designer profile. And this is expected to be strong only in the creative aspect, and sensitive to the urgent problems of environmental and social sustainability.

In this study, today's new design-designer concepts which are shaped by changing consumer profile, market and environmental conditions in textile and fashion fields, and their relations with industry 4.0, sustainability and fast fashion is revealed. In addition, the contributions of designers to sustainability analysis, the social, industrial and economic effects of artificial intelligence applications in the Industry 4.0 to the textile and fashion design are examined with different design and application examples. It is noted that textile and fashion designers recognize their unlimited capabilities and sustainable responsibility for sustainable design.

Keywords: Textile, Fashion, Design, Sustainability, Industry 4.0

GİRİŞ

Bilim insanları, gezegenin asla Endüstri Devrimi'nin başlangıcındaki kaynaklara ve insan popülasyonuna sahip olamayacağını ifade etmektedirler. Önceki insan kuşakları kaynakları sınırsızca ve sorumsuzca kullandılar, varlığın ve rahatlığın hep devam edeceğini düşündüler. Ekolojik yıkımı başlatan ilk kuşak ve aynı zamanda bu yıkımı durdurabilecek son kuşak, bugünkü insan kuşağıdır. Ne yazık ki; son kırk yılda ekolojik ve geri döndürülemez olarak verilen zarar, geçen zamanın çok kıymetli olduğunu göstermektedir (Papanek, The Green Imperative, 1995, s. 28)



Şekil 1. Alvin Toffler'a göre insanlığın geçirdiği dönemler

Tasarım disiplininde sürdürülebilirlik konusu, yaklaşık otuz beş yıl önce Papanek tarafından gündeme getirilmiş; Papanek tasarımcıların sorumluluklarının temel sosyal ve çevresel ihtiyaçlara saygı göstermek olduğuna vurgu yapmıştır. Ancak, tasarım mesleğinde sürdürülebilirliğe bu ilk vurgu; endüstriyel üretimde, tüketici kültüründe ve geliştirme politikalarında yeterince yer bulamamıştır. Geçen süre içerisinde farklı senaryolar üzerinde çalışan bilim ve teknoloji insanları, sosyal metabolizmaların fiziksel ihtiyaçlarını geliştirecek yeni çabaların yanında; tasarımcıları da içeren ekiplerle sürdürülebilirliğe ait yeni senaryoların sosyal, kültürel, politik ve ekonomik etkilerini incelemeye devam etmişlerdir (Morelli, 2012, s. 266).

TASARIM, TASARIMCI VE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK

Tasarım, günümüz ve geleceğin nesillerine bilim, teknoloji ve sanat yoluyla sosyal, kültürel, endüstriyel ve ekonomik değerler katar. Bu değerleri de yeni düşünme yolları, yaşama biçimleri ve değişime uyum sağlama şekilleri ile sağlar.

Tasarım, üretim ile çevre kirliliği arasında doğrudan bağlantı vardır. Sürdürülebilir üretim için tasarımcının göz önünde bulundurması gereken önemli ölçütler aşağıdaki gibidir:

1. Malzeme seçimi
2. Üretim süreçleri
3. Ürün paketlemesi
4. İkmal edilen ürün (gerçek ihtiyaçlar düşünülmeden yapılan)
5. Ürün nakli

6. Atıklar (ürünün faydalı yaşamı bittikten sonraki olumsuz sonuçları) (Papanek, The Green Imperative, 1995, s. 32).

Her çağ kendi etik ve estetiğine sahiptir. Estetik, o tarih periyodunu temsil eder ve o döneme şekil veren değerleri kapsar. Tasarım, 20.yüzyılın ilk yarısında modernliğe biçim verilmesinde baskın bir rol oynamıştır. İyi ya da kötü, 1980'li yıllar boyunca tasarım; yaygın olarakta gelişigüzel biçimde, üstün sanat zevkine sahip kişilerin sözcüsü olmuş ve ürünlerde estetik kavramının değişmesini sağlamıştır (Manzini, 1994, s. 42).

Yine 1980'li yıllarda "yaşayan kaynaklarla tasarım" ile ekolojik tasarım normalize edilirken; 1990'lı yıllara gelindiğinde normalizeden yeni radikal çözümler içeren "mevcut kaynaklarla tasarım" gündeme gelmiştir. Bu yeni perspektiften; tasarım ve sürdürülebilirlik kavramlarının etkileşiminde zorunlu olarak yeni önerilere ve senaryolara ihtiyaç duyulmuştur. İçinde bulunulan yüzyılda "üretimi az da olsa azaltma" temasına uygun olarak tasarımcının daha duyarlı ve daha sorumlu, ancak daha önce düşünülmemiş ürünleri tasarlaması beklenir. Gelecek için birçok farklı senaryo düşünülse de; tasarım kültürünün, ilkelerini tekrar incelemek zorunda kalacağı açıktır.

Tasarımcılar, yüzlerce yıl ürünleri "nasıl daha güzel yapabilecekleri" sorusunun cevabını aradılar. Bauhaus akımından sonra "nasıl daha iyi çalıştırabileceklerini" ve zaman içinde aldıkları eğitimlerle "nasıl fark yaratabileceklerini" sorguladılar. Günümüzde ise tasarım ürünle ilgili tasarımın çevre sürdürülebilirliğine yardım etmesi, yoksul insanlara destek olması, enerji tasarruflu ya da yenilenebilir enerji kaynaklarından yararlanması, yenilenemez kaynakları koruması..vb. sorulması gereken farklı sorular var (Papanek, 1995, s. 54).

Tasarımcılar için esas konu; existenzminimum[2] (asgari koşullar) odağında birçok alternatifin olduğu bir ortamda çok çekici ürün tasarımlarını nasıl yapacaklar? Manzini (Manzini, 1994, s. 41) tarafından ifade edildiği gibi "existenzminimum" belki de "maksimum kalite" sloganı ile topluma sunulacak.

Günümüzde arz ve talep zincirlerindeki rekabet konularına yoğunlaşan birçok endüstri kolu için ürünlerini ve üretim metotlarını değiştirmek kolay değildir. Ancak, değişimi yaratmak; başlangıç yani tasarım aşamasında tasarımcının etkisi ile mümkündür. Çünkü tasarımcı, uygun kaynakların maliyet avantajlarını ve istenen ürün için ekonomi pazarındaki satış fiyat aralığını bilmektedir (Sherburne, 2009, s. 5).

Tasarımcılar çevrelerinde bulunan herkes ve her şeyden ilham alırlar, farklı deneyimlerini dönüştürmek için hayal güçlerini kullanırlar (Vanni, 2015, s. 10). Tasarımcı; yaratıcılık içeren tasarım düşüncesi yanında doğru üretim sistemleri ve malzemeleri seçerken tekstil ürünlerinin ürün yaşam döngüsü (PLCA) süreçlerini de göz önünde bulundurmalıdır. LCA sürecinde tasarımcı, güçlü ve kökten değişim yapabilecek kapasitede bilgili olmalıdır. Ancak özel çevre konularında bilgi sahibi olan tasarımcı, üretim zincirindeki diğer kişileri bilgilendirerek bir dönüşüm süreci başlatabilir (Sherburne, 2009, s. 8).

Bütün tasarımcılar gelecek için tasarım yaparlar. Tasarımcılar, tüketicilerin gelecekte ne isteyeceklerini ön görerek ve ürünün diğerlerinden daha fazla arzu edilmesini sağlayacak

[2] Existenzminumum; kişilerin ya da ailelerin rasyonel ev bütçe planlamalarında minimum kişisel ihtiyaçlarını ifade eden 1920'li yılların sonunda kullanılan Almanca bir terim (Manzini, 1994, s. 40)

etkileri anlayarak tasarım yapmalıdırlar. Bir ürünün öncelikli seçilmesini etkileyen faktörler karmaşıktır. Özellikle kişilerin giydiği giysiler ile özdeşleşmesi ve kimliğini ortaya koyması; tüketici ve giysi seçimi süreç analizini daha karmaşık duruma getirmektedir (Wilson, 2001, s. 72). Günümüzün giyim endüstrisi firmalarına yönelik ürün geliştirme tasarım aşamaları ve aktiviteleri tablosu (Tablo 1), firma içinde tasarımcının aktif rolünü ve sorumluluklarını açık olarak ortaya koymaktadır.

Tablo 1. Giyim endüstrisi firmalarına yönelik ürün geliştirme tasarım aşamaları ve aktiviteleri

Ürün Geliştirme Tasarım Aşamaları ve Aktiviteleri	CEO	Üretim Planlama ve Kontrol Direktörü	Ürün Geliştirme Direktörü	Stil Direktörü	Pazarlama Direktörü	Planlama Direktörü	Satınalma Direktörü	Üretim Direktörü	Satış Noktaları Direktörü	Üretim Müdürü	Kalite Müdürü	Stilist / Tasarımcı	Satınalma Ekibi	Pazarlama Ekibi	Modelist	Pilot Ürün Geliştirici	Tedarikçiler	Üretim Tedarikçileri	Depocular	Satışçılar	Vitrin Dekoratörleri	Ticari Temsilciler
Yönergelerin Hazırlanması ve Trendler Üzerine Araştıma																						
Önceki koleksiyona ait pazar izleme verilerinin elde edilmesi			■	■	■	■	■		■			■	■									
Tasarım kılavuz ve stratejilerinin tanımlanması	■			■		■	■					■										
Teklifin planlanması	■	■	■	■	■	■	■	■	■				■									
Yeni koleksiyon konseptinin tanımlanması			■	■	■																	
Trendlerin belirlenmesi				■		■						■		■								
Önceki koleksiyona ait veritabanından bilgilerin sağlanması												■		■								
Alternatiflerin üretilmesi												■										
Konseptlerin tanımlanması				■								■		■								
Hammaddelerin tanımlanması						■	■					■	■	■			■					
Koleksiyonun Yaratılması																						
Koleksiyonun geliştirilmesi				■								■	■									
Teknik tasarımın gerçekleştirilmesi												■										
Teknik dosya içeriğinin detaylandırılması												■	■									
Pilot Parçanın Üretilmesi																						
Tüketim detaylamın dosyada detaylandırılması												■	■									
Modelin uygulanması												■			■							
Pilot çalışmanın gerçekleştirilmesi												■				■						
Koleksiyonun onaylanması için projede çalışan herkesin biraraya getirilmesi	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■		■						
Lansman ve Promosyon																						
Koleksiyonun sunumu için projede çalışan herkesin biraraya getirilmesi	■			■	■				■			■		■		■			■	■	■	■
Koleksiyonun Üretilmesi, Gözden Geçirme, Kalite Kontrol ve Dağıtım																						
Üretimin denetlenmesi										■		■						■				
Bilgilerin veritabanında depolanması												■	■	■								
Satış noktlarındaki satış ve tanıtım çalışanları ile konuşmak				■					■			■		■					■	■	■	■
Lansman etkinlikleri düzenlemek				■					■			■		■					■			■
Pazarın İzlenmesi																						
Satış göztergelerinin ve tüketici tatmininin takip edilmesi	■	■	■	■	■	■	■		■			■		■					■	■		■
Satış noktalarındaki tüketici-ürün etkileşimlerinin izlenmesi	■	■		■		■	■		■										■	■		■

HIZLI MODA İLE SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK İLİŞKİSİ

Simmel'e göre modern yaşamın nabzı büyük şehirde atar ve şehri; "kültür dünyasının sınai güçlerinin örneği ve özeti" olarak ifade eder. Şehir, moda stiline ve değişmelerine damgasını basar: " ... Bir çağ ne kadar asabi ise, o çağda modalar o kadar hızlı değişir" ve tempo hızlanır (Jung, 1995, s. 9).

Engelleyici faktörler	Hızlandırıcı faktörler
Keskin sınıf ayrımları	Sınıf ayrımı gözetilmeyen sistem
Yoksulluk	Adaletli dağılmış yüksek refah seviyesi
Görenekler	Gelişmiş eğitim
İzolasyon	İleri seviyede kültürel temas
Yenilik korkusu	Teknoloji gelişimi
Kamu düzenlemeleri	Kadınların statüsünün iyileştirilmesi
Totaliterlik	Kişisel gelişime ve eğlenmeye daha çok zaman ayırma

Şekil 2. Modayı engelleyici ve hızlandırıcı faktörler

Günümüzün tüketicileri, bugüne kadar insanların sahip olmadığı giyimde demokratikleşmenin sınırlarını genişleten Hızlı Moda ile hem istediği moda giysilere, aynı zamanda hem de bu giysileri çok kısa sürede (yıkamadan dahi özellikle tatil dönemlerinde) atıp yenisini satın alacak parasal kaynağa sahipler. Pahalı marka ürünlerle ucuz ürünleri kombin yapmak mümkün; ancak hızlı ve ucuz moda ile sürdürülebilirlik ve ürün yaşam döngüsü (LCA) sürecinin nasıl devam edeceği henüz çözümlenebilmiş bir sorun değil ve yakın bir zamanda çözümlenebilecek gibi de görünmemektedir (Sherburne, 2009, s. 14).

Şekil 3. Gardıropta yıllar içinde fiyatları düşen sayıları artan giysiler (Çizim: Lena Corwin)

Her yıl Amerika'da bağışlanan yaklaşık 1.750 bin ton giysinin; saniyede 166.000 adet tişört bağışlanması ile eşdeğer olduğunu ifade eden Elizabeth Ecline, Amerikan perakende satışlarının izlediği yolu şöyle açıklamaktadır:

"1930'lu yıllarda orta sınıf Amerikan kadını ortalama dokuz adet giyim-kuşam ürününe sahip iken, günümüz kadını yıllık ortalama 60'tan fazla yeni giysi satın almaktadır. Karşı konulmaz bu büyüme ile, 1950'li yıllarda 7,82 milyar dolar yıllık harcama yapılırken, bugünlerde yıllık 375 milyar dolara ulaşılmıştır. Standard & Poor's son araştırmalarına göre Amerikan tüketicileri, ürünlerde önce değerine bakarken, giysi satın almalarını düşünüp karar vererek değil (dürtüsel olarak) yapmaktadır." (Sullivan, 2011).

Şekil 4. Ürün seçimini etkileyen içsel ve dışsal faktörler

Rob Horning, günümüzün hızlı moda anlamını ve giyim tedarikçilerinin (H&M, Forever 21 ..vb.) metotlarını şu şekilde tetkik etmektedir:

"Hızlı moda hız içerir ve firmaların rekabet avantajları hız üzerine kurulmuştur; marka bilinirliği, ürün dayanıklılığı, efsane tasarımlar üzerine değil. Bu firmalar modayı, sadece giysi üretiminden çıkarıp bilgi birikimi, tedarik zincirlerinin optimizasyonu ve tasarım içeren iş kolu haline getirmektedirler. Örneğin; Zara tasarım, üretim, dağıtım ve yeni ürünlerin dünya çapındaki mağazalarda sergilenmesini on beş günde yapabilmektedir" (Sullivan, 2011).

TEKSTİL VE MODA ENDÜSTRİLERİNDE 4.0 UYGULAMA ÖRNEKLERİ

Endüstri devrimlerinin birincisi 18. yüzyılın sonlarında başlamıştı. 20.yüzyıl başlarında elektriğin icadı ve seri üretim ile ikinci endüstri devrimi devam etti. 1970'li yıllarda başlayıp 80'li yıllarda hız kazanan üçüncü endüstri devriminden sonra bugün Almanya'nın önerdiği "Industrie 4.0", ABD tarafından "Akıllı İmalat", Çin tarafından ise "Made in China 2025" olarak tanımlanan dördüncü devre başlamış bulunmaktadır (Çetin, 2018).

Endüstri 4.0 çağında sadece kreatif yönü kuvvetli olması beklenen az bilgili tasarımcı profilinden, çevresel ve sosyal sürdürülebilirliğin acil problemlerine duyarlı olarak yeni kitlenin isteklerine çözüm bulan "yeni tasarımcı" rolüne geçiş gerekmektedir.

Hızlı moda bir tekstil ürünü için; hammaddenin yetiştirilmesi veya elde edilmesi, sonrasında iplik, dokuma, örme, boya-baskı ve bitim, konfeksiyon işlemleri ile fermuar, düğme, iplik..vb. diğer aksesuarların üretimi ve taşınması aşamalarının hepsinde enerji kaynaklarına ihtiyaç vardır. Ayrı olarak tekstil ürünlerinin ucuz üretimini yapan fabrikalardan diğer ülkelere nakliyesi için de enerji kaynakları tüketilir ve karbon ayak izi artar.

Lüks markalar ve tasarım ürünler sunan bazı tasarımcılar sürdürülebilirliği kabullenmekte yavaş davransalar da; moda endüstrisinin öncü markaları farkındalığı arttırmaya ve tüketicileri bilinçlendirmeye yönelik özel küçük koleksiyonlar hazırlayarak çevreci ve etik stratejiler oluşturmaya başladılar. H&M, Levi's, Marks and Spencer, Banana Republic, Viktor And Rolf, Stella Mccartney Reformation, Marc Jacobs..vb. bu projelere destek veren markalar arasındadır.

Hızlı moda ile sürdürülebilirlik arasında kurulacak bağ henüz belirsiz olsa bile, beklentilerin karşılanmasında umut verici çalışmalar da mevcut. Örneğin; tasarımın sadece ürünle ilgili olmadığını, tasarımın sorumlulukla ilgili olduğunu ifade eden Ananas Anam

markasının tasarımcısı Carmen Hijosa, ananas yapraklarından sürdürülebilir elyaf ve kumaş üretmeyi başardı. Hayvan derisi kullanımı yerine deriye alternatif olarak ananas yapraklarından üretilen Pinatex, PETA Onaylı Vegan Ürün logosu alan ilk deri ürünü oldu (Ananas, t.y.).

Şekil 5. Pinatex malzeme kullanılmış ürünler

Modern Meadow firması, hayvanlardan alınan hücrelerle laboratuvarda hem sürdürülebilir bir malzeme olarak, hem de doğada sahip olamayacağı ek performans özelliklerine sahip olarak deri (yanı sıra et) tasarlayıp üretebilmektedir. Şirket, Zoa markası ile lüks tüketim ürünleri üretmektedir (Shontell, 2016).

Şekil 6. Zoa biyoteknoloji ürünü, hayvan deri hücrelerinden elde edilen deri örnekleri

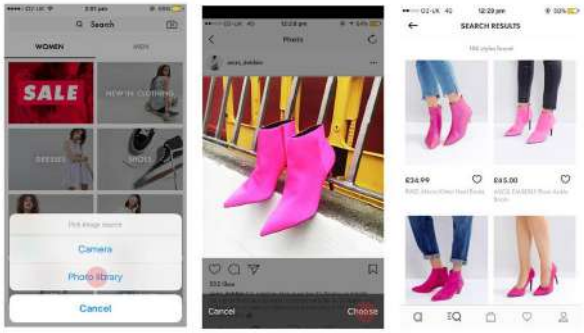
Hintli moda tasarımcısı ve teknoloji uzmanı Siddhartha Upadhyaya, eko-moda için geliştirdiği yeni moda teknolojisi bilgisayar kontrollü bir dokuma tezgahı olan DPOL ile giysi beden parçalarını bütün olarak dokumayı başardı. Yaklaşık % 15 ila 20 oranında kumaş israfını önleyen bu teknikte son ürünün taklit edilmesi zordur ve kişiye özel üretime olanak tanır (Grady, 2010).

Şekil 7. DPOL ile üretilen ceket tasarımı

Zero Waste Fashion kapsamında sıfır atık hedefi ile, giysi kalıplarına boz-yap şeklinde kenar boşlukları bırakmayan bir yerleşim yapılır. Mark Liu, Susan Dimasi, Julian Roberts gibi uluslararası sıfır atık moda tasarımcıları olarak bilinmektedirler.

Şekil 8. Mark Liu, Zero Waste tasarımı kalıp ve giysi örnekleri

Endüstri 4.0 çağında insanların bilmek, gitmek, yapmak ve satın almak istedikleri anlarda; anında cevap bekledikleri anlar (micro-moments) mobil cihazlar sayesinde yaygınlaştı. Günümüzün meraklı, talep eden ve sabırsız tüketici profili; markaların tüketici ihtiyaçlarını anlayarak ve hemen ele alarak yanıt vermesini beklemektedir. Örneğin, akıllı telefon kullanıcılarının bir yıl öncesine göre telefonlarını kullanırken hemen bir şey satın alma beklentileri % 50 daha olası hale gelmiştir. Bu beklentiye daha hızlı yanıt verebilmek için ASOS, Neiman Marcus..vb. gibi markalar, müşterilerinin istedikleri ürünleri alışveriş sorusu olmadan bulmalarına yardımcı olmak için görsel arama kullanmaktadır (Gevelber, 2017).



Şekil 9. ASOS, görsel olarak ürün aramaya olanak verir.

Bu dönemde moda endüstrisinde yapay zeka kullanımı başlangıç evresinde olmakla birlikte, Amazon ve Alibaba yoğun olarak bu konuda çalışmaktadırlar. Efektif öneriler sunan sistemler örneğin moda için oldukça düşündürücü. Günümüz sistemi; var olan tasarımlar üzerinden yeni tasarımlar önermektedir, ancak var olan üzerinde değişiklikler yapmak ya da kişilerin tercihlerine göre (büyük veri ile toplanan satın alma ve anketlere dayanan) yeni tasarımlar yaratmak için de kullanılabilecektir (Knight, 2017).

Facebook araştırmacıları giysi tasarımı için 3 adet yapay zeka ile yaptıkları çalışmalar sonucunda, 1000 adetlik üründen oluşan orijinal bir koleksiyon ürettiler (Kemeny, 2018). Sadece birinin tasarımları biçim olarak giyilebilir özellikteydi, ancak diğer tasarım öğeleri ve prensipleri uygulanmamıştı.

Şekil 10. StyleGAN giysi tasarım örnekleri

Günün birinde tasarımların hem yapay zekaları hem de insanları memnun edeceği tahmin ediliyor. Örneğin; yapay zekalardan biri fazladan bacakları olan pantolon tasarımları yapmak gibi ilginç fikirlere sahip. Bu ekipten Camille Couprie, teknolojinin yaratıcılığı arttırdığını, yeni fikirlerin çok fazla beyin gücü ve çaba gerektirdiğini; eğer yapay zekalar bu aşamada yardımcı olabilir ve ivme kazandırabilirse, gerçekten çok faydalı olacaklarını ifade etmektedir.

Şekil 11. Soldaki gerçek tasarımlar ve sağdaki GAN tasarımlarının beğeni puan karşılaştırmaları

Alibaba, müşterilerin giysi satın almalarını kolaylaştıran yapay zeka(AI) pilot uygulaması "FashionAI" Hong Kong Polytechnic Üniversitesi'nde Guess moda markasının ürünleri ile kullanılmaya başlandı. FashionAI teknolojisi müşteri memnuniyeti yanında Alibaba firmasına tüketici öncelikleri ve hızlı satılan ürünler konusunda veri sağlayacak (Magana, 2018).

Müşterilerle empati kurmak için insan stilistlere ihtiyaç duyulurken; yapay zeka, modayı daha sürdürülebilir hale getirebilecek bir faktör olarak görülmektedir. Çok fazla kıyafet üretildiğine ve çok fazla kıyafet atıldığına dikkat çeken London College of Fashion Moda İnovasyon Ajansı başkanı Matthew Drinkwater, perakende modelinin değişmesi gerektiğini; yapay zekanın, kişiye özel kişiselleştirme ile kıyafetlere daha fazla değer verme ve daha uzun süre giyme fırsatları yaratacağını ve böylece atıkların minimuma indirilmesini mümkün kılacağını ifade etmektedir (Cartner-Morley, 2018).

SONUÇ

Tüketicilerin tekrar tekrar yeni giysiler almasına gerek bırakmayan ve para tasarrufu sağlayan tasarımlar yapan tasarımcılar, "yaratıcı ve sürdürülebilir tasarım" stratejileri geliştirebilir.

Manzini'ye göre (1992, s.42) günümüzde halen sürdürülebilir toplum bakış açısı şekil almamış ve "sürdürülebilir estetik" ile lüks kavramları henüz doğmamıştır.

Tekstil ve moda endüstrilerinde sürdürülebilir tasarım için, hammaddelerin karıştırılmadan en basit formlarında kullanılması yanında tekrar kullanım ve dönüşüm süreçleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Bilinçli tüketici olmanın yolunun, kısaca "Tükenmeden Tüketmek" olduğunun farkında olmak önemli.

Sonuç olarak, moda için gerçekten sürdürülebilir ve etik bir gelecek; teknolojik değil insanların birlikte nasıl çalıştığıyla ilgili kültürel bir değişim gerektirir. "Sürdürülebilir modanın geleceği: yapay zeka mı?" sorusunun cevabı üzerinde ciddi olarak düşünülmeli ve aksiyon planları hazırlanmalı. Modanın daha sürdürülebilir hale getirilmesine yapay zekanın katkı sağlayıp sağlamayacağı ise, tartışma konusudur.

KAYNAKÇA

Ananas. (t.y.). Idema: http://www.idemahaber.com/ananas-atiklarindan-vegan-deri-uretimi/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 12.12.2018)

Cartner-Morley, J. (2018, September 18). *Do robots dream of Prada?* The Guardian: https://www.theguardian.com/fashion/2018/sep/15/do-robots-dream-of-prada-how-artificial-intelligence-is-reprogramming-fashion adresinden erişildi. (Erişim Tarihi : 18.09.2018)

Çetin, C. (2018, Ocak 18). *Endüstri 4.0 ve Made In China 2025 Karşılaştırma Raporu.* Cenker Cetin: https://cenkercetin.com/endustri-4-0-made-in-china-2025-karsilastirma-raporu/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01.10.2018)

Gevelber, L. (2017, July). *Micro-Moments Now: 3 new consumer behaviors playing out in Google search data*. think with Google: https://www.thinkwithgoogle.com/consumer-insights/micro-moments-consumer-behavior-expectations/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 10.10.2018)

Grady, E. (2010, August 03). *High Tech Meets Low Waste in New Computer Generated Eco-Fashion*. Treehugger: https://www.treehugger.com/style/high-tech-meets-low-waste-in-new-computer-generated-eco-fashion.html adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01.09.2018)

Jung, W. (1995). *Georg Simmel, Yaşamı, Sosyolojisi, Felsefesi.* (Ç. D. Özlem, Dü.) Ankara: Ark Yayınevi.

Kemeny, R. (2018, April 11). *New Scientist*. News & Technology: https://www.newscientist.com/article/mg23831733-800-need-a-new-look-facebooks-ai-fashion-designer-has-some-ideas/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 05.10.2018)

Knight, W. (2017, August 24). *MIT Technology Review*. Amazon Has Developed an AI Fashion Designer: https://www.technologyreview.com/s/608668/amazon-has-developed-an-ai-fashion-designer/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 15.09.2018)

Libânio, C. d., & Amaral, F. G. (2017). A Design Management Framework for the Fashion Industry. *14*(1), 1-20. doi:http://dx.doi.org/10.15728/bbr.2017.14.1.1

Magana, G. (2018, June 6). *Business Insider*. Alibaba is piloting fashion AI technology: https://www.businessinsider.com/alibaba-starts-using-fashion-ai-technology-2018-7 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01.10.2018)

Manzini, E. (1994). Design, Environment and Social Quality: From "Existenzminimum"to "Quality Maximum". *10*(1), s. 37-43. doi:10.2307/1511653

Morelli, N. (2012). Design as a Problem and Design as a Solution for Sustainability. *Vol. 6, No. 3*, s. 265-280.

Papanek, V. (1995). *The Green Imperative: Ecology and Ethics in Design and Architecture.* Londra: Thames & Hudson.

Science Daily. (2017, November 28). Researchers trained neural networks to be fashion designers (sort of): https://www.sciencedaily.com/releases/2017/11/171128160247.htm adresinden erişildi. (Erişim Tarihi : 18.09.2018)

Sherburne, A. (2009). Achieving sustainable textiles: a designer's perspective. R. Blackburn içinde, *Sustainable Textiles: Life Cycle and Environmental Impact* (s. 3-32). Cambridge: Woodhead Publishing.

Vanni, I. (2015). "Why save the world when you can design it?". *Fashion Theory*, *20*(4), 441-460. doi:10.1080/1362704X.2015.1088738

Wilson, J. (2001). *Handbook Of Textile Design.* Cambridge: Woodhead Publishing Ltd.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Bir Tüketim Aracı Olarak Sanat Eserinin Yeniden Üretimi: Leonardo Da Vinci-Mona Lisa Örneği

Gürdal Ülger [1]

Nur Gözde Tayfur [2]

Özet

20. yüzyılın sonlarına doğru varlığını ilk olarak sanat ve mimaride hissettiren postmodern yapı bugün pazarlamanın da önemli bir parçası haline gelmiştir. Postmodern pazarlama ile birlikte, anlık istekleri olan, trendlerin peşinden giden, simülatif öğelerin etkisi altında kalan postmodern tüketici kavramı ortaya çıkmıştır. Pazarlama aktörleri de günümüz tüketicisini etkilemek için sanatı yeniden üretmekte ve sanatın bir tüketim nesnesi haline gelmesine sebep olmaktadır. Sanatın yeniden üretiminin var olmasının sebeplerinden biri 20.yy'ın dikkat çeken sanat akımlarından birisi olan Pop Art'tır. Bu sanat akımında popülerliğin ön plana çıkması ile nesnelerin sanat eseri halini alması ve sanatın deformasyona uğrayarak tüketime hizmet etmesi söz konusudur. Pop Art Sanatı ile beraber, tüketim ve sanat yan yana gelen iki paradoksal olgu olmuştur. ''Bir gün herkes 15 dakikalığına şöhret olacak" diyen ünlü Pop Art sanatçısı Andy Warhol, sanat ve tüketimi bir araya getirmiştir. Warhol, sanat eserlerinde Coca Cola şişeleri, çorba tenekeleri gibi bilindik objeleri kullanmıştır. Şüphesiz birçok sanat eseri yeniden üretim konusunun öznesi olarak özünden uzaklaşmış ve tüketimin birer parçası haline gelmiştir. Leonardo Da Vinci'nin ölümsüz eseri olan Mona Lisa da yeniden üretime maruz kalarak, sanat tüketiminin nesnesi haline gelmiştir. Belirsizlik, kararsızlık ve paradoksu içine alarak gizemli bir üslup olan sfumato tekniğini ustaca kullanan Da Vinci'nin bu esrarengiz eseri, birçok reklam ve afişte sanatsal benliğinden ayrı düşmektedir. Da Vinci; Mona Lisa'da sadece duyguların söz sahibi olduğu sanattan değil, aklın ve rasyonelliğin hâkim olduğu geometri biliminden de yararlanmıştır. Fakat Vinci'nin akıl almaz dehası, günümüzde postmodern tüketiciyi etkilemek için kullanılan bir nesneye dönüşmüştür. Bu çalışmanın amacı, sanat tarihinin önde gelen eserlerinin birer tüketim nesnesi olarak basitleştirildiğini göstermektir. Yeniden üretim ile farklı bir şekil alan sanat eserleri; özünden uzaklaşarak nihai anlamlarını yitirmekte, hatta bu eserler çoğu zaman bir mizah unsuru haline gelmektedir. Çalışmamız bu bağlamda, sanat eserlerinin hak ettikleri değeri görerek, özlerine bağlı bir şekilde kuşaktan kuşağa aktarılmalarına yardımcı olmak bakımından önem teşkil etmektedir. Çalışmamızın örneklemini, Leonardo Da Vinci'nin Mona Lisa isimli eserini konu edinen reklam ve markalar oluşturmaktadır. Böylece, Da Vinci'nin en gözde eserlerinden biri olan Mona Lisa üzerine yapılan reklam kampanyalarını yeniden üretim bağlamında değerlendirerek bir vaka incelemesi yöntemi gerçekleştirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Postmodernizm, Tüketim, Yeniden Üretim, Nesneleşme.

[1] Doç. Dr., Gürdal Ülger, Maltepe Üniversitesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü

[2] Yüksek Lisans Öğrencisi, Nur Gözde Tayfur, Maltepe Üniversitesi, Pazarlama İletişimi Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Reproduction Of Art Work As A Consumption Tool : Sample Of Leonardo Da Vinci-Mona Lisa

Abstract

Postmodern structure becomes a significant part of marketing today, which primarily showed existence in art and architecture through the end of 20th century. Along with the postmodern marketing, the term of postmodern consumer showed up, which has instant demand, follows trends and under effect of similative elements. Actors in marketing are reproducing art and making it become an object of consuming in order to impress today's consumers. One of the reasons of reproduction of art's existence is Pop Art, which is one of the 20th century's remarkable art movements. In this art movement, objects become artworks by popularity to takeover and art serves consumption by having deformation. Art and consumption become paradoxal fact with Pop Art. Andy Warhol brought art and consumption together, who said "In the future, everyone will be world-famous for 15 minutes". Warhol used well-known objects such as coca-cola bottles or soup cans in his artworks. Undoubtedly, many art works get away from its origin and become a part of consumption by being the subject of reproductıon issue. Leonardo Da Vinci's timeless art work Mona Lisa became an object of consumption by being exposed to reproduction. This mysterious art work, that Da Vinci used expertly mystic technique of sfumato by containing ambiguity, instability and paradox, falls apart from its artistic individuality in many advetisements and posters. Da Vinci does not only benefit from art which leans on only emotion, but also benefits from the science of geometry which is dominated by reason and rationality. But today, Da Vinci's incredible intelligence has become an object which is used in order to effect postmodern consumers. The purpose of this research is to demonstrate that leading works of art history are vulgarized as a consumption object. Art works that gain a different form by reproduction, losing their ultimate meaning by getting away from the origin, and also mostly become an element of humour. In this respect, our research have importance about helping art works to be handed down the next generations by having their worth that they deserve. Advertisements and brands which issue Leonardo Da Vinci's Mona Lisa consists the sample of our research. Thus, in respect of reproduction, a method of case study will be carried out by evaluating advertisement campaigns which are built on Da Vinci's one of the most favourite work Mona Lisa.

Keywords: Art, Postmodernism, Consumption, Reproduction, Objectification.

POSTMODERNİZM NEDİR

Birçok araştırmacı, akademisyen ve düşünür 20. yy'ın sonlarına doğru varlığını ilk olarak sanat ve mimaride hissettiren postmodern kavramına net bir tanım getirmek için

uğraşmıştır. Ancak postmodernizmi ifade etmek için tek bir tanımdan söz etmek mümkün değildir. Bu sebeple araştırmacılar söz konusu kavram hakkında öne sürülen iddiaları inceleme ve kendi bilgi birikimlerine göre yeniden tanımlama yoluna gitmiştir.

Dilbilimi açısından 'post' ve 'modern' sözcüklerinden türetilmiş olan postmodernizm, 'modern ötesi', 'modernizm sonrası' anlamına gelir ve modern sözcüğü ile açıklanan bir dönemden sonra gelen yeni bir dönemi ya da durumu açıklar (Odabaşı, 2014, s.12). Bu sebeple postmodernizm tanımlanırken modernizmden yararlanmamak söz konusu değildir. Modernizmin tam olarak hangi döneme tekabül ettiği sorusu da uzmanlar tarafından tartışılmıştır. Yavuz Odabaşı'na göre modernizm; ortaçağ sonrası Aydınlanma Projesi ile başlayan ve mutlak etkisini 1960'lara ve 1970'lere kadar sürdüren dönemin adıdır (Odabaşı, 2014, s.15).

Modernizm; aklın ve bilimin ön plana çıktığı, din merkezli düşünmenin etkisinin azaldığı, insan merkezli düşünce hâkimiyetinin arttığı bir dönemi ifade eden kavramdır. Ayrıca modernleşme teorisi endüstrileşme, bilimin ve teknolojinin gelişimi modern ulus-devlet, kapitalist dünya piyasası, kentleşme ve öbür altyapısal öğelere yaslanan toplumsal gelişme aşamalarından söz etmek amacıyla kullanılır (Featherstone, 2013, s.27).

Günümüzde ise modern kelimesi güncel kelimesi ile yakinen ilgilidir. Zira herhangi bir durumu tanımlanırken modernlik söz konusu ise o durumda; güncellenen ve yenilenen detayların da varlığı muhtemeldir. Glenn Ward'a göre; mutfağımızı modernleştirmekten söz edersek, en son ekipmanlarla donattığımız ve "bugüne özgü" bir tarzda dekore ettiğimizi kastederiz (Ward, 2014, s.11).

Kimi otoritelere göre postmodernizm modernizme tepki olarak ve ondan kopuk bir şekilde ortaya çıkmıştır. Postmodernizm, modernizme karşı geliştirilen kökten bir eleştiri, bir başkaldırı, bir hesaplaşma ve bir tepkidir. Bu açıdan bakıldığında, modern sözcüğü ile tanımlanan bir dönem sona ermiş, geride kalmış ve artık yeni paradigmaları olan bir döneme girilmiştir (Odabaşı, 2014, s.23). Bu görüşü savunan birçok araştırmacı olmasına karşı modernizm ile açıklanabilen bir terimin modernizmden bağımsız olarak var olması düşündürücüdür.

"Postmodern Toplumda Kriz ve Siyaset" isimli kitabı kaleme alan Yaşar Çabuklu'ya göre; postmodernliği modernlikten kesin bir kopuş olarak değil de modernliğin içinde örtük ya da zayıf bir biçimde varlığını sürdüren eğilimlerin egemen hale gelmesi biçiminde yorumlamak daha doğru olur (Çabuklu, 2004, s.8). 21.yy'ın en önemli sosyologlarından biri olan Zygmunt Bauman'da postmodernliğe modernlikten faydalanarak tanım getirmeyi tercih etmiştir. Bauman'a göre postmodernizm belirsizliğin üstesinden gelmeyi amaç edinen tipik modern güdüden özgürleşmedir (Odabaşı, 2014, s.36). Bir başka deyişle postmodernizm her ne kadar değişime uğrasa da modernizmin içinden çıkarak var olmuştur.

Modern / Modernite	Postmodern / Postmodernite
Düzen / Kontrol	Düzensizlik / Kaos
Kesinlik / Belirleyici	Belirsizlik / Kararsızlık
Fordizm / Fabrika	Post-Fordizm / Büro
İçerik / Derinlik	Stil / Yüzeysellik
Gelişme / Yarın	Durağanlık / Bugün
Türdeşlik / Konsensus	Türdeş Olmayan / Çoğulcu
Hiyerarşi / Yetişkinlik	Eşitlik / Gençlik
Varoluş / Gerçeklik	Performans / Taklit
Tedbirli / Dışa Dönük	Kuşkulu / Ben merkezli
Tasarlama / Metafizik	Katılım / Parodi
Uygunluk / Tasarım	Uygunsuzluk / Şans

Şekil-1: Modernizm ve Postmodernizmin Özellikleri

Yukarıda yer alan modernizmin ve postmodernizmin karşılaştırmalı olarak ele alındığı tablo incelendiğinde, bu iki kavram arasındaki farklılıklar netleşmektedir. Postmodernizmde düzen yerini kaosa bırakmıştır, kesinlikler yok olmuş kararsızlıklar ortaya çıkmıştır. Postmodernizm ile beraber içerik ve derinlik önemini yitirmiş, stil ve yüzeysellik ön plana çıkmıştır. Modernizmde varoluş ve gerçeklik tercih sebebiyken postmodernizmde gerçeklik geri planda kalmış ve taklitler ortaya çıkmıştır. Modernizm yarına odaklanırken postmodernizm anı yaşama yanlısı bir duruş sergileyerek bugünü tercih etmiştir. Postmodernizm ile beraber ben merkezlilik ve çoğulculuk kavramları da artış göstermiştir.

Postmodern Pazarlama

Sanat ve mimaride ortaya çıkan postmodern yapı zaman içerisinde birçok farklı disiplin üzerinde etkilerini hissettirmiştir. Pazarlama da postmodern yapıdan etkilenerek kendini bu çerçevede güncelleyen disiplinlerden bir tanesidir. Klasik pazar anlayışında var olan üretim odaklı anlayış, postmodern pazarlama ile beraber yerini tüketim odaklı anlayışa bırakmıştır. Bunun sebebi postmodernizmin temelinde tüketme ve tükettirme olgularının olmasıdır. İhtiyaç tüketimlerinin geri planda kaldığı, hedonik tüketimlerin başrolde olduğu postmodern pazarda, tüketim eylemini gerçekleştiren tüketici en önemli öznedir. Bu sebeple bütün pazarlama stratejileri tüketici merkeze konularak gerçekleştirilmektedir.

Postmodern pazarlama, mükemmellik yerine sıra dışılığı öneren, ortak dili olmayan, her şeyin kullanımına hoş bakan ve her biri kendi dilini üretmiş tüketime yönelik bir gerçeklik, modern pazarlamadaki "ya öyle, ya böyle" yerine, "hem öyle hem böyle" şeklindeki ilkesizlik ilkesine göre, eğlendirici, neşeli ve ironik biçimleri savunan postmodernizmin pazarlamaya yansımasıdır (Tek, 1997, s.58-59). Postmodern pazarlamada kurallar, kalıplar ve çizgiler yok olmuştur. Uyum ise yerini uyumsuzluğa bırakmıştır. Bir nevi uyumsuzluk artık moda haline gelmiştir.

Postmodernizmin karakteristik özellikleri olarak tanımlanan zıtlıkların birleşimi pazarlama sektöründe de yaygın bir kullanıma sahiptir. Çünkü postmodern tüketici düzen yerine kaosu, uyum yerine zıtlıkları, yarın yerine bugünü tercih eden ve anlık istekleri olan

bir profil çizmektedir. Postmodern pazarlama ise postmodern tüketicinin etrafında dönerek onu elde etmeye çalışan ve kurallardan bağımsız olarak hareket eden bir yapıdır.

Postmodern Pazarlamanın Özellikleri

Fuat Fırat ve Alladi Venkatesh postmodern pazarlamayı karakterize eden beş önemli özellikten bahseder: üstgerçeklik, parçalanma, üretim ve tüketimin yer değiştirmesi, öznenin merkezîleştirilmemesi ve paradoksal birleşme. Araştırmanın vaka incelemesinde yer alan örnekler Fırat ve Venkatesh'in tanımladığı özellikler model alınarak gerçekleştirilmiştir.

Üstgerçeklik

Postmodern dönemde artık yapay gerçeklik olarak ifade edilen simülasyon söz konusudur. Normal şartlar altında zıt anlamları ifade eden yapay ve gerçek kelimeleri, postmodernizmin her şeyin herhangi bir şeyle beraber olabilmesi durumuna örnek teşkil edecek niteliktedir. Postmodernitede artık zıtlıklar ve uyumsuzlukların birlikte var olması doğal karşılanmaktadır. Üstgerçeklik ile gerçekten kopuş yapaylığa varış söz konusudur. Üst gerçeklik konusunda semiotik uzmanı yazar Umberto Eco ve Fransız sosyolog ve düşünürü Jean Baudrillard 'hyper' ekini öne çıkartan bir anlam geliştirerek, kitle iletişim araçlarının ve teknolojinin baskın hale gelmesi sonucu 'gerçeğin' kaybolması arasındaki bağlantıyı açıklamaya çalışmaktadırlar. J. Baudrillard'ın geliştirmiş olduğu kavram simülakr, kopyanın kopyası kısaca kopyadan daha kopyayı ifade eden bir kavramdır (Aktaran: Odabaşı, 20114, s.45).

Parçalanmışlık

Postmodernizmde bütünlükten bahsetmek söz konusu değildir. Artık bütünlük yerini parçalanmışlıklara bırakmıştır. Bu yeni dönem uyumdan, birliktelikten, tekdüzelikten, sadelikten, durağanlıktan arınmıştır. Parçalanmışlıklar, farklılıklar, çeşitlilikler ve bölünmüşlükler ile postmodernite var olmuştur. İnsanların kişilikleri, yaşam tarzları bile bu parçalanmışlıktan etkilenmiştir. Görünen bireyle özünde olan birey arasında uçurumlar meydana gelmiştir. Postmodernizmde farklı sosyal sınıfların farklı tarzları, biçimleri ve stilleri birbirine karışmıştır. Sosyal hiyerarşi bozulmuş ve geçişkenlik artmış durumdadır (Odabaşı, 2014, s.54). Postmodern tüketicinin de bölünmüş birbirinden farklı istekleri vardır. Bu istekleri deneyimlerken bir uyum veya bütünlükten söz edilememektedir.

Üretim ve Tüketimin Yer Değiştirmesi

Modern dönemde hâkimiyeti ile dikkat çeken üretim, postmodern dönemde tüketim ile yer değiştirmiştir. Artık üretim odaklı bir anlayıştan bahsetmek mümkün değildir. Modern anlayışta tüketimin olumsuz bir çağrışımı varken postmodern anlayışta tüketim negatif algısından sıyrılarak odak noktası haline gelmiştir. Tüketim kültürü denen olgu bu dönemde belirginleşmeye başlamıştır. İhtiyaç tüketimi sona ermiş buna karşın hedonik ve sembolik tüketim anlayışı ortaya çıkmıştır. Postmodernizmin tüketimi üretimin kalbine oturtması ve tüketim kültürünü ön plana çıkarması sonucunda insanın kendisinin ve benliğinin de metalaştığı, mal biçiminde tüketimin söz konusu olabileceği söylenebilir (Odabaşı, 2014, s.58). Postmodernizm ile beraber tüketim en önemli olgu haline gelmiştir. Zorunlu ihtiyaçların yerini suni ihtiyaçlar almıştır ve böylece tüketim ile yan yana gelemeyecek birçok terim tüketimin içinde var olmuştur. Sanat tüketimi de bu duruma verilecek örneklerden sadece birisidir. İnsani duyguların kapalı kapılarını aralayan sanat bir üretimin sonucu meydana

çıkarken, postmodernite ile tüketimin de bir parçası olmuştur. Çünkü artık üretmek değil tüketmek önem teşkil etmektedir.

Öznenin Merkezleştirilmemesi

Fıratt ve Venkatesh, postmodern dönemde öznenin merkezden uzaklaşmış olduğunun özellikle altını çizmiştir. Postmodernizmde, özne ve nesne yer değişirmiş hatta özne yer yer nesneleştirilmiştir. Öznenin nesne ile ilişkilerindeki yaşam sürecinin ve çevresinin kontrolünü, özne yerine nesnenin, tüketimin süreçlerini ve koşullarını belirlediği kabul edilir (Odabaşı, 2014, s.60). Postmodernizmin bu özelliği tüketimde cinsiyet farklılıklarının ortadan kalkması olarak da yorumlanmaktadır. Erkek ya da kadın vurgusu yapan ürünlere rağbet azalırken unisex ürünlerin tercih etme oranı artmıştır. Çünkü postmodernizmde kesin kalıplar, kırmızı çizgiler yoktur. Merkezde yer alan özne yerinden uzaklaşmış ve birçok kural da yok olmuştur.

Paradoksal Birleşme

Modernizmde uyum ve ahenk etkinken, postmodernizimde uyumsuzluk ve zıtlık etkindir. Modernizme tepki olduğu düşünülen bu yeni anlayışta, paradoksal detayların bir arada yeniden var olduğu gözlemlenmektedir. Modernizmde global ve yerel kavramlarının sınırları net şekilde belirlenmişken, postmodernizmde global ile yerel detayları bir arada bulunduran ve glokal adı verilen bir anlayış hakimdir. Zıtlıklar, uyumsuzluklar, farklılıklar ve çeşitlilikler postmodernizmin önemli özellikleri haline gelmiştir.

Fuat Fırat ve Alladi Venkatesh postmodernizm hakkındaki bu beş özellik ile postmodern anlayışın genel haritasını ortaya koymuştur. Çünkü ister postmodern sanat, ister postmodern mimari isterse postmodern pazarlama olsun birbirinden farklı disiplinler postmodern çatısı altında toplandığı zaman aynı özellikler ile dikkat çekmektedir. Postmodernizm ile beraber tüketim üretilmiştir ve tükettirmek pahasına her türlü uyumsuzluk hoş karşılanmıştır.

Postmodernizm 20. yy'ın ikinci yarısı varlığını ilk olarak sanat ve mimaride hissettirdi. Mimaride var olan klasik anlayış yerini çoğulcu eğilimlere bırakmaya başladı. Bu durum birçok eleştirmen tarafından modern yapıya bir tepki olarak değerlendirilmiştir. Jameson ve Lyotard'ın 1984 yılında kaleme aldığı Postmodernizm ya da Geç Kapitalizmin Kültürel Mantığı isimli makalelerinde bahsettiği postmodernizm olarak ifade edilen yeni dönem mimari ile de ilişkilendirilmektedir. Postmodern binalar, farklı görsel stillerin, dillerin veya kodların kolajlarıdır. Yerel geleneklere, popüler kültüre, uluslararası modernizme ve yüksek teknolojiye aynı anda göndermede bulunabilirler, ama bu unsurlardan herhangi birinin belirleyici hale gelmesini reddederler (Ward, 2014, s.31).

Postmodern Sanat

Aslında 1960'lı yıllardaki postmodern sanatın karakteristiklerinden biri, kurumsallaşmış sanata, müzelere ve galerilere, eleştirel akademik beğeni, hiyerarşilerine, sanat eserlerinin sınırları çizilmiş teşhir nesneleri olarak kutsanmasına karşı başlattığı saldırıydı (Featherstone, 2013, s.81). 1980'lerin başında, bir şeylerin devasa, rengârenk resimlerini yapmak moda haline gelmiştir. Almanya ve İtalya'dan başlayarak, insan figürünün temsilleri bir geri dönüş yapmıştır ve sanat dünyası için ekonomik bir patlama bağlamında, birçok seçkin genç, genellikle erkek Kuzey Amerikalı ressam (örneğin Eric Fischl ve Julian Schnabel) bunları resmederek servet edinmiştir. Postmodernizmin bu ilk versiyonu, çoğulcu, "her şeye açık" bir tutumla ve geçmişe duyulan saplantıyla ilişkilendirilmiştir. Eski

tarzlar ve teknikler üzerinde yeniden çalışılmıştır ve ressamlar, diğer ressamların eserlerinden alıntılar yapılmıştır (Ward, 2014, s.69). Bu alıntılar sanat eserlerinin özünden kopmalarına, postmodernizmin bilinen özelliklerinden biri olan parçalanmalara sebebiyet vermiştir.

Tolstoy'a göre sanatın deneyimsel tanımı şu şekildedir; sanat, içimizde olanın çizgi, renk, jest, ses, söz ve duygular aracılığıyla ortaya çıkmasıdır (Tolstoy, 2018, s.47). Bu deneyimsel tanımdan çıkartılabilecek anlamlardan birisi sanatın özgün yani kişiye öz olmasıdır. Bu durumda postmodern sanatta var olan sanat eserlerinin üzerinde değişikliklere gidilerek yeni sanat eserlerinin üretilmesi sanatın kapsama alanında mıdır sorusunu da tartışmaya açmıştır. Glenn Ward'a göre postmodernizmde, sanatın sınırlarının, amacının ve statüsünün tam olarak ne olduğunu tanımlayabilecek katı kurallar yoktur (Ward, 2014, s.76).

Postmodern sanat 20. yy'ın ilk yarısında Marcel Duchamp, ikinci yarısında ise Andy Warhol ile üne kavuşmuştur. Bu iki aykırı sanatçı, sanatın estetik içerikli göze hitap eden klasik anlayışına meydan okuyarak kendi sanat anlayışlarını ortaya koymuştur. Dadaizm sanat akımının temsilcisi Duchamp ve Pop Art'ın öncüsü Warhol'un amacı sanatı yüz yıllardır süre gelen durağan anlayışından kopartarak, ona farklı bir yorum getirmektir.

Duchamp'ın en bilinen eserlerinden olan ve 1917 yılında ortaya çıkan Fountain (Çeşme) postmodern sanata örnek olabilecek niteliktedir. Duchamp üretim aşamasına dahi dâhil olmadığı sıradan bir pisuvarı satın alarak üzerine sadece imzasını atması onu 20. yy'ın en bilinen sanat eserlerinden birisi haline getirmiştir. Marcel Duchamp retinal dediği ve yalnızca göz hazzını merkeze koyan sanat anlayışını reddetmiştir. Duchamp'a göre sanatın amacı sadece göze hitap etmek değildir çünkü o sanatın bir fikir olduğuna inanmaktadır. Ona göre önemli olan bir esere bakarken o eserin arkasındaki fikri görebilmek ve düşünebilmektir.

Duchamp ready-made olarak bilinen ve bir eser ortaya çıkartmak yerine hazır olan nesneler üzerinde eklemeler, çıkartmalar ya da düzeltmeler yaparak sanat yapma fikrini savunmuştur. Dada sanat akımın en önemli temsilcisi Duchamp, bir nevi hazır olan sanat eserlerinin yeniden üretilmesinin önünü de açan isimdir. 1919 yılında Leonardo Da Vinci'nin Mona Lisa isimli eserini bıyık ve sakal ekleyerek yeniden üreten Duchamp, gelmiş geçmiş en önemli sanat eserini mizah unsurundan da faydalanarak yeniden yorumlamıştır.

Marchel Duchamp, 1919

Duchamp'ın yolundan giderek klasik sanat anlayışına meydan okuyan bir diğer isim ise Andy Warhold'dur. Warhol popüler kültürün, Pop Art'ın ve postmodern sanatın ikonik ismidir. Sanatı sıradan nesneler ile bütünleştiren Warhol'un asıl amacının sanatı, entelektüel

kesime hitap eden bir disiplin olmaktan çıkararak halka açmaktır. 1960'larda serigrafi baskı tekniğiyle ürettiği Marilyn Monroe fotoğrafları çok ünlüdür ve posterlerde, tebrik kartlarında, takvimlerde vs sıkça yeniden üretilmiştir. Campell Konserve kutuları ve kola şişeleri de bir o kadar ünlüdür (Ward, 2014, s.75). Sıradan bir tüketim nesnesi olan çorba konservelerini bir sanat eseri olarak sunan Warhol ile sanatın tek tipleşmesi, yeniden üretilmesi ve nesneleşmesi söz konusudur. Pop Art'ın bu ünlü sanatçısı ile birlikte sanat ve tüketim olguları iç içe geçerek beklenenin dışında bir sanat anlayışı ortaya çıkmıştır.

Warhol tüketim kültürünü kendi kurallarına ya da kuralsızlıklarına göre sanatlaştıran önemli bir isimdir. Zira eserlerinde Coca Cola gibi tüketimin en bilinen nesnesini kullanacak kadar kural tanımaz bir çizgide ilerlemiştir. Jean Baudrillard'a göre tüketim toplumu aynı zamanda tüketimin öğrenilmesi ve tüketime toplumsal bir biçimde alıştırılma toplumudur (Baudrillard ,2018, s.95). Warhol'da Baudrillard'ın sözünü ettiği tüketime alıştırma noktasında rol olan sıra dışı bir aktördür.

Andy Warhol, bir Rönesans şaheseri olarak kabul edilen Mona Lisa'yı çoğaltarak 'Otuz Tanesi Bir Tanesinden Daha İyidir' ismini vermiştir. Warhol bu hamlesi ile sanat sanat içindir anlayışına bir kez daha karşı duruş sergilediğini ortaya koymuştur. Bu eser hayranları tarafından çok beğenilse de Mona Lisa kadar sanat tarihine adını altın harflerle yazdırmış bir eserin bu denli sıradanlaştırılması ayrıca bir tartışma konusu olmuştur.

Andy Warhol, 1963

Dikkat çekici olan ise Machel Duchamp ve Andy Warhol gibi sanatın aykırı isimlerinin her ikisinin de Leonardo Da Vinci'nin Mona Lisa isimli eserine kendi sanatlarıyla gönderme yapmalarıdır. Her iki sanatçı da Mona Lisa'yı yeniden üretme yoluna gitmiştir. Bu durum postmodern sanatın sınır tanımayan özelliğine örnek teşkil etmektedir.

Leonardo Da Vinci'nin Mona Lisa'sı

Leonardo Da Vinci'nin 16. yy'da resmettiği Mona Lisa isimli eseri Rönesans Dönemi'nin ünlü bir temsiliyken, eser ünü ile temsil ettiği dönemi aşarak tüm dünyaya yayılmıştır. Mona Lisa'yı bu denli büyük bir üne kavuşturan sırların kapısını aralamadan önce

şaheserin ressamı Leonardo Da Vinci hakkında bilgi sahip olmak eseri yorumlama bakımından fayda sağlamaktadır. Çünkü Leonardo Da Vinci sadece bir ressam değildi o aynı zamanda bir bilim adamı, mühendis, anatomist, heykeltıraş, şehircilik uzmanı, müzisyen kısaca bir dâhiydi. Vinci'nin sanata olduğu kadar bilime ve matematiğe de olan becerisi onun sanat tarzını esrarengizleştirmekte, onun eserlerine olağan dışı bir güzellik katmaktadır.

Kusursuz bir ressam, bilim adamı ve mühendis olan Leonardo'nun şaşırtıcı çeşitlilikteki ilgi alanları, mükemmel bir halının ilmeklerine benzer. Amacı, ilgi duyduğu her şeyin iç dinamiklerini ortaya çıkarmak ve ilgi alanları arasında bağ kurmaktı. Yaşamanın her alanında, bilim, mühendislik ve seyrek olarak resimle ilgilendiği zamanlarda, tam anlamıyla bir bilim adamı gibi çalışıyordu (Atalay, 2006, s.12). Leonardo'nun dikkatinin dağınık olduğu bilinmekte ve bu durum az sayıda sanat eseri vermesinin de sebebi olarak gösterilmektedir. Freud, Leonardo'nun bir resmi tamamlayamama yönündeki ünlü beceriksizliğini babasıyla özdeşleşmesiyle ilişkilendirir. Babasının onu erken bir yaşta terk etmesi gibi, sanatçı da işlerini terk eder (Leader, 2004, s.99). Psikanaliz ustası olan Freud, Leonardo'nun yarım bıraktığı işleri kendi uzmanlık alanına göre değerlendirse de konu hakkında başka iddialarda ortaya atılmıştır.

Leonardo'nun yarım bıraktığı birçok eser ve iş olsa da Da Vinci Mona Lisa gibi bir şaheseri tamamlayarak asırlar sonrasının sanat dünyasına armağan etmiştir. Vasari'ye göre; "Leonardo'nun diğerlerini bitirmeden pek çok yeni şeye başlamasının nedeni derin resim bilgisidir: Çünkü Leonardo, tüm hünerlerine rağmen sahip olduğu ellerin, hayal gücünün ince ve harika fikirlerini asla mükemmel biçimde aktaramayacaklarına ikna olmuştu" (Leader, 2004, s.99).

Mona Lisa, 1503 yılında Da Vinci tarafından resmedilmeye başlanan ve Vinci'nin üç sene boyunca üzerinde çalıştığı düşünülen o büyük şaheser, onlarca belki yüzlerce argümanın öznesi olmayı başarmıştır. 1873 senesinde Walter Panel Mona Lisa'yı şiirsel ve etkileyici bir üslupla anlatmıştır. Öyle ki Pater'in satırları eserin kendisi kadar üne kavuşmuştur. Mona Lisa'nın gülüşü tam anlamıyla bir efsaneye dönüştü. Rachel Annand Taylor bu tablonun Leonardo'nun dünyaya homoseksüel olduğunu ilan ettiği tablo olduğunu iddia etti. Marksist sanat eleştirisi ise tablodaki kadınla ilgilendi: Burjuvazinin ayağa kalkışının ifadesiydi Mona Lisa. Postmodern sanat çevreleri aşkın yorumlara prim veriyordu. Mona Lisa'nın aslında Leonardo'nun kendisi olduğunu iddia etti birileri (Karabastık, 2013, s.30). Eser yapıldığı günden bugüne yani beş asırdır beraberinde getirdiği tartışmalarla var olmaya devam ediyor.

Mona Lisa'nın esrarengizliğinin ilk adımında resmedilen kadının belirsiz kimliği yatmaktadır. Hatırı sayılır bir çoğunluk tarafından kabul gören bilgi şu dur ki Mona Lisa olarak adlandırılan eser o dönemin zenginlerinden olan Floransalı ipek tüccarı Francesco del Giocondo'nun karısı Lisa Gherardinidir. Ancak Leonardo'nun resmi hiçbir zaman Francesco del Giocondo'ya teslim etmemiştir. 1507 yılında Leonardo elinde tabloyla Floransa'dan ayrıldı, sonraki yolculuklarında da resmi hep yanında taşıdı. 1516 yılında Fransa'ya yerleştiğinde Mona Lisa tablosunu da yanında götürdü, 1519 yılında Paris'in güneyindeki Amboise kentinde öldüğünde bile tablo yanındaydı (Atalay, 2006, s.214). Leonardo Da Vinci'nin portreyi yapım aşamasından bitim aşamasına kadar hatta ve hatta kendi hayatının son anına kadar yanından ayırmaması Mona Lisa'ya yüklenen anlamların da artmasına sebep olmuştur. Mona Lisa; sahibi tarafından özel muamele gören, ressamına arkadaşlık ederek,

resmedeninin son nefesine dek onunla gezen bir şaheserdir. Mona Lisa'ya hak ettiği değeri veren ilk isim onu hayata geçirerek, sanat tarihine mühürleyen sahibi Da Vinci'dir.

Sadece bir ressam olmayan Da Vinci'nin Mona Lisa'yı resmederken rasyonel bilimlerden de faydalandığına inanılmaktadır. Bunun sebebi, eserdeki kadının duruşun, esrarengiz manzara detaylı fonun ve kadının dudağında beliren efsunlu gülüşün nasıl resmedildiği noktasında sanatsal yöntemlerin yetersiz kalmasıdır. Mona Lisa'nın formu basit görünen ama pozu son derece hesaplıdır. Leonardo Mona Lisa figürüne canlı bir imaj vermek için geometriden faydalanmıştır. Hafif sola dönük gövde ve direk karşıya bakan gözler figüre canlıymış gibi bir hava katmaktadır. Bu canlı görünüm sayesinde Mona Lisa ona bakan kişi ile konuşacakmış gibi iletişime açık olduğuna dair bir mesaj içermektedir.

Leonardo Da Vinci, belirsizliği simgeleyen sfumato tekniği Mona Lisa'da üstün başarı ile uygulamıştır. Matematik ve Mona Lisa isimli kitabın yazarı Bülent Atalay'a göre Mona Lisa'nın arkasında yer alan pastoral manzaranın esrarengiz başarısında chiaroscuro ve sfumato tekniklerinin katkısı vardır. Chiaroscuro figürlerin hatlarını puslu göstermek, gölgeler arasından beliriyormuş izlenimi vermek için kullanılan resim tekniğidir. Verrocchio tarafından bulunduğuna inanılan sert kenarları yumuşatmak ve gölgeleri yaymak için resimdeki nesnelerin çok ince boya tabakalarıyla boyanması anlamına gelen sfumato tekniği ile birlikte kullanılan chiaroscuro tekniği, rüyadakine benzer pus ve dumanlı hava etkisi yaratır (Atalay, 2006. S.220). Leonardo bahsi geçen teknikleri başarı ile uyguladığını 1483 yılında resmettiği Kayalıklı Meryem Ana tablosunda da gözler önüne sermiştir.

Esere bakıldığında, Mona Lisa'nın kaşları ve kirpikleri görülmemektedir. Modelin kaşları ve kirpikleri yoktur ancak yüksek çözünürlükte yapılan tarama çalışmaları, bunların daha önce portrede bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Leonardo'nun bu detaylar için kullandığı pigment, zamanla solmuş veya temizlenme sırasında silinmiş olabilir. Kaşların olmayışı, resme soyut bir ifade kazandırır (Farthing, 2012, s. 177). Eserin en dikkat çekici özelliklerinden birisi Mona Lisa'nın arkasında yer alan manzaranın bir bütünlük ve uyum içerisinde olmamasıdır. Dünyanın en ünlü eserinin arkasında yer alan manzaranın bir yanı diğer yarısından alçaktır. Atalay'a göre Leonardo'nun ustalığı da bu noktada ortaya çıkmaktadır. Leonardo, kullandığı bu küçük hileyle, resme bakan kişi, elinde olmadan, Mona Lisa'nın iki gözü arasında gidip gelir, böylece onun hareket ettiği yanılmasına kapılır (Atalay, 2006, s.216). Ayrıca Mona Lisa'nın arkasında yer alan manzara resme büyük bir derinlik kazandırır.

Leonardo Da Vinci'nin insan anatomisine duyduğu büyük merak bilinen bir gerçektir. Da Vinci, kilisenin izni olmadığı halde kadavralar inceleyerek insan bedeninin tüm kıvrımlarına hâkim olmayı başarmıştır. Mona Lisa'nın ellerinin duruşu da Da Vinci'nin anatomi bilgisini sanat ile buluşturduğu noktada karşımıza çıkmaktadır. Leonardo, el çiziminde ustadır. Burada, modelin elleri kucağında durmaktadır ve bu duruş o döneme has bir nezaket kuralıdır (Farthing, 2012, s.177).

21 Ağustos 1911'de Vincenzo Peruggia isimli bir badanacı Mona Lisa'yı ardında iz bırakmadan çalmayı başarmıştır. 20. yy'ın en büyük sanat hırsızlığını gerçekleştiren Peruggia'ın eseri çalma sebebi, Leonardo'nun esrarengiz dehasını bir kez daha ortaya koymuştur. Mona Lisa'yı çalışını anlatırken Peruggia, başlangıçta başka bir resmi gözüne kestirdiğini ama Mona Lisa'nın yanından geçerken onun kendisine gülümsediği gibi tuhaf bir duyguya kapıldığını iddia etmişti (Leader, 2004, s.26). Mona Lisa'nın esrarengiz gülüşü

hakkında birçok iddia ortaya atılmıştır. Adnan Turani'ye göre tebessümün Mona Lisa'ya ait olup olmadığı konusu net değildir. Turani Evliya Ana ve Kayalıklarda Meryem isimli eserlerde de aynı tebessümün olduğunu bu sebeple de Leonardo'nun Grek klasik heykellerinde gözlemlenen dudak biçimi gibi, kendine özgü bir tebessüm bulduğunu savunmuştur (Turani, 1990, s.374).

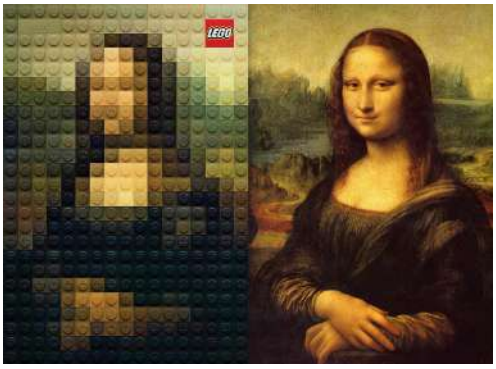
Mona Lisa çalınması ile birlikte bugün dünyanın dört bir yanını saran ününe kavuşmuştur. Darian Leader'a göre 19.yy'da Mona Lisa baş sanatsal bir ikon değildi. O dönem de Raffaello'ya ait Fornarina ve Sistina Madonnası kültleri başyapıt niteliğini taşımaktaydı, Mona Lisa henüz 21.yy'da olduğu kadar ünlü değildi. Ancak Mona Lisa çalınması ile beraber üne kavuşmuş, Louvre Müzesi'nde eserden geriye kalan boşluğu görmek için yüzlerce ziyaretçi müzeye akın etmiştir. Bir tablo çalınmış, binlerce kişi boş bir uzamı görmek için müzeye toplanmıştı. Bu suç, modernizmin hem sanatçılarının hem de yazarlarının meşgul olacağı pek çok şeyi müjdeliyor gibiydi: Yokluğun gücü, imgenin ötesindeki boş yer medeniyetin kalbindeki boşluk (Leader, 2004, s.71).

Eserlerini bitirme konusunda yetersiz kalan ama bir deha olduğu tartışmasız olarak kabul edilen Leonardo Da Vinci'nin Mona Lisa isimli eseri hakkında bilinenler bilinmeyenlerin çok gerisindedir. Belki de Mona Lisa'yı bu denli değerli kılan sahip olduğu bu gizemdir. Bilinmeyenler çok olsa da Mona Lisa sanat tarihinin başyapıtı olarak kabul görmektedir.

BİR TÜKETİM ARACI OLARAK MONA LİSA'NIN YENİDEN ÜRETİMİ

20. yy'da Mona Lisa'dan geriye kalan boşluğun ziyaret edilmesi ve yokluğun gücü ile başlayan modern dönem; 21.yy'da bir adım daha öteye giderek yeniden üretimlerle, reprodüksiyonlarla ve nesneleşen sanat eserleriyle postmodern pazara hizmet etmeye başlamıştır. Kapitalizmin sonucunda ortaya çıkan tüketim toplumunun inşasında her şey tüketim aracı olarak kullanılmaya başlamıştır. Leonardo Da Vinci'nin ölümüz eseri Mona Lisa'da bu tüketim sisteminden payına düşeni almıştır. O, resim tarihinin en çok reprodüksiyonu yapılmış eseridir. Posterler, broşlar, fincanlar, tişörtler, sigara kutuları, çakmaklar, eşarplar ve envai türdeki nesnelerde ifadesini bulan bir kopya endüstrisi; bunun yanında Floransalı leydi imgesinin karikatürlerde kullanılmasından Marcel Duchamp, Andy Warhol ve daha birçok sanatçı tarafından iç edilmesine kadar uzanan bir yan ürün endüstrisi ortaya çıkmıştır (Leader, 2004, s.14).

1932 yılında Danimarka merkezli olarak kurulan ve dünyanın dört bir yanına yayılan oyuncak markası Lego marka misyonunu yaratıcılık üzerine kurmuştur. Renkli ve birbirine geçen dişli oyuncak parçaları sayesinde hayal gücüne ve yaratıcılığa ilham olan marka sanat kültlerinden oluşan bir seri piyasaya sürdü. 2012'de Jung von Matt işbirliği ile yayınlanan 'Imagine' serisinde dünya sanat tarihine damgasını vuran ikonik resimlerin lego versiyonları yer almaktadır. Böylece lego, yaratıcılığı kendi ismi ile bütünleştirmektedir.



Figür-1

Lego'nun yaratıcılık temasını ön plana çıkardığı bu serisinde Mona Lisa'nın da yer alması kaçınılmazdır. Leonardo'nun onlarca esrarengiz detayı fırça darbelerinde hapsettiği bir başyapıtın küresel bir marka olarak kapitalizme hizmet eden bir oyuncak markası tanıtımında yer alması ne derece etiktir sorusu tartışmaya açıktır. Marka sanatı bir tüketim aracı olarak kullanırken sadece Mona Lisa'dan faydalanmamıştır. Da Vinci'nin "Kakımlı Kadın" ı, Van Gogh'un "Kişisel Otoportes"i, Rene Magritte'nin "Adamın Oğlu", Grant Wood'un "Amerikan Gotik"i ve Vermeer'in "İnci Küpeli Kız" isimli sanat tarihinin önemli eserleri de Lego ismi altında bir tüketim aracına dönüşmüştür. Lego'nun gerçekleştirdiği reklam görselinde parçalanma söz konusudur. Görsele bakan kişi Mona Lisa'yı net göremese de görselde yer alan figürün Mona Lisa olduğunu algılamaktadır.

2003 yılının Ocak ayında küresel bir pizza markası olan Pizza Hut, klasik İtalyan pizzası adı altında bir reklam görseli düzenledi. Reklamda ilgi çeken nokta ise görselde kullanılan kadın figürüne Mona Lisa imajı verilmesidir. Reklamda kullanılan kadının figürünün yüzündeki belli belirsiz tebessüm, saçlarının ortadan ikiye ayrılarak yanlara doğru salınış biçimi, kaş ve kirpiklerinin olmayışı, gözlerinin baktığı nokta, ellerinin naif şekli Leonardo'nun Mona Lisa'sı ile paralel bir uyum içerisindedir.

Figür-2

Reklam görselinin üzerinde yer alan "Tam anlamıyla İtalyan olan şeyler için hazır olun" sloganı İtalyan pizzasına ve Leonardo Da Vinci'nin de İtalyan olmasına gönderme yapmaktadır. Reklam görseli Sanat Tarihçi Thomas R. Hoffman'ın "Mone Lisa Forever Ikone Vorbild Inspiration" isimli kitabında da yer almıştır. Sanat tarihinin başyapıtı kabul edilen bu eserin reklamlara ilham mı olduğu yoksa reklamlara tüketim malzemesi mi olduğu noktası tartışmalıdır. Leader'a göre eserin reprodüksiyonları orijinal resme bir statü kazandırıyor. Leader bu tezini şu cümlelerle açıklamaya çalışıyor: Mona Lisa'yı çalıp iki yıl boyunca bekâr odasında saklayan adam bile, eserin kartpostal reprodüksiyonlarını şömine rafı üzerinde

sergilemek zorunda hissetmiştir kendini (Leader, 2004, s.14). Pizza Hut bu reklam görseli ile Leonardo Da Vinci'nin ona Lisa eserini referans olarak göstermiş ve eserin öznesini merkezden uzaklaştırmıştır.

1938 yılından beri pazarda tutunmayı başaran ünlü kahve markası Nescafe de sanatı tüketim aracı olarak kullanan bir reklam kampanyası imza atmıştır. 2014 yılının Eylül ayında Nescafe markası altında gerçekleştirilen reklam kampanyasında sanat tarihinin önemli eserleri yeniden üreterek değiştirilmiştir. Nescafe'nin Espresso ürününün tanıtıldığı reklam görselinde sanat eserlerinde yer alan erkek ve kadın figürlerinin gözleri şok olmuş bir ifade ile açık bırakılarak, ürünün uyanık ve dinç kalma konusundaki başarısı vurgulanmıştır. Esrarengiz bakışlarıyla kendisine bakanı takip ediyormuş izlemi veren Leonardo'nun başyapıtı Mona Lisa bu reklam görseli ile puslu bakışlarından arınarak yeniden üretilmiştir.

Figür-3

Nescafe gerçekleştirdiği bu reklam kampanyasında Van Gogh'a ait "Kişisel Portre" ve Grant Wood'un "Amerikan Gotik" isimli eserleri üzerinde de aynı reprodüksiyonu gerçekleştirmiştir. Nescafe bu reklam görseli ile sanat eserlerinde yer alan özneleri merkezden uzaklaştırmıştır. Mona Lisa artık özüne sadık bir şekilde esrarengiz bir hava içerisinde değildir.

Modanın nabzını tutan ünlü marka Louis Vuitton sanat eserlerinin görsellerini reklamlarda kullanma durumunu bir adım daha öteye taşıyarak eserleri günlük hayatın sıradan bir nesnesi olan çantaların üzerinde sergilemiştir. New York'lu sanatçı Jeff Koons tasarımı ile "The Masters" isimli koleksiyon 2017 yılının bahar ayında piyasaya sürüldü. Koleksiyonun içeriğinde sanat tarihinin başyapıtlarından seçmeler Louis Vuitton markası ve markanın baş harflerinden oluşan monogram detaylar bir arada yer almaktadır. Sanat tarihinin başyapıtları dendiğinde akla ilk gelen isim olan Rönesans şaheseri Mona Lisa'da koleksiyondan payına düşeni almıştır. Koleksiyonda yer alan çantaların üzerinde eserin görseli varken çantanın içerisinde de ressam hakkında bilgiler yer almaktadır. Ayrıca tasarımcı Jeff Koons hakkında da bilgiler çantanın içerisinde bulunmaktadır. Jeff Koons, postmodern dönemde reprodüksiyonları ile bilinen bir isim olsa da Da Vinci gibi bir deha ile eşdeğer bir şekilde çanta içerisinde bilgilerinin yer almasının doğru olup olmaması tartışmalıdır.

Figür-4

Rubens'in "Kaplan ve Aslan Avı", Van Gogh'un "Selvi Ağaçlı Buğday Tarla"sı, Titian'ın "Mars, Venüs ve Cupid"i, Fragonard'ın "Köpek ve Kız"ı,, Monet, Manet, Paul Gauguin, Turner'a ait sanat eserlerinin görselleri de koleksiyonda yer alıyor. Markanın baş harflerinin yanında tasarımcı Jeff Koons'un baş harflerinin de yer aldığı çantalar markanın online sitesinde de satışa sunulmaktadır. Markanın pazarlama amacıyla gerçekleştirdiği bu seri de Fırat ve Venkatesh'in karakterize ettiği özelliklerden parçalanma mevcuttur. Mona Lisa portre formundan çıkartılarak sadece başı ve boynu görünecek şekilde çanta üzerine yerleştirilmiştir. Ayrıca Mona Lisa'nın çeneainin altında ve pastoral manzaranın üzerinde bulunan monogram desenler eserin bütünlüğüne zarar vermiştir.

Kapitalizmin çarkında, postmodern pazara hizmet etmek amacıyla insanoğlunun beş duyu organı ile algıladığı her detay nesneleştirilmektedir. Nesneleşen olgular özlerinden uzaklaşmakta ve tüketime teşvik için kullanılmaktadır. Kişinin duygularının özgün bir biçimde tuale yansımasıyla ortaya çıkan resim sanatı bugün pazarlamanın bir aracı haline gelmiştir. 21.yy'da bile sırları açıklanmayan deha Leonardo Da Vinci gibi bir sanat ve bilim insanının zamana meydan okuyan şaheseri Mona Lisa da defalarca kez yeniden üretilerek bir tüketim aracına dönüşmüştür. Fuat Fırat ve Alladi Venkatesh'in postmodern pazarlamayı karakterize ettiği beş özellik, Mona Lisa'nın konu alındığı reklam görsellerinde vuku bulmuştur. Mona Lisa çoğu kez özünden uzaklaşmış, parçalanmalara uğramış, tüketim merkezli kullanılmış, sanal gerçeklik ile gerçek kimliğinden uzağa düşmüştür.

Leonardo Da Vinci gibi bir dehanın beş asırdır kitleleri etkilemeyi başaran eseri Mona Lisa yeniden üretime uğrayarak sanatsal olarak eksilmelere maruz kalmaktadır. Ünlü düşünür Walter Benjamin, 'Mekanik Yeniden Üretim Çağında Sanat Eseri' isimli makalesinde söz konusu durumu eleştirerek sanat eserlerinin auro dediği özünden uzaklaştığını belirtmiştir. Benjamin'e göre kültür endüstrisinin egemen olduğu bir çağda, yeniden üretimin, yinelemenin esas alınmasıyla sanat yapıtının çoğaltılabilir bir hale gelmesi, yapıtta önemli bir eksilmeye neden olmaktadır (Anlı, 2013, s.25).

Mona Lisa'nın birçok yerde sergilenmesi, her türlü markanın reklamı için kullanılabilir bir hale gelmesi, sanat içerikli reklamlarda ilk olarak Mona Lisa'dan faydalanılması eserin sanatsal değerine zarar vermektedir. Beş asırdır sır perdesi aralanamayan eser pazarlama sektöründe basitleştirilerek bir mizah unsuru haline gelmiştir. Bu durum eseri sıradanlaştırmakta, ulaşılması kolay bir hale getirmektedir. Oysa Mona Lisa, yokluğunda bile binlerce insanın Louvre Müzesi'ne akın etmesine sebep olan eşsiz bir başyapıttır.

KAYNAKÇA

Anlı, Ö. F. (2013). Walter Benjamin'de "sanat" ve "tarih" kavramları bağlamında bütünsel bir sosyal kuramın olanağı. *Düşünme Dergisi*, 1(5), 25-26

Atalay, B. (2006). *Matematik ve Mona Lisa*. İstanbul: Albatros Yayıncılık.

Baudrillard, J. (2018). *Tüketim Toplumu.* İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Buchholz, E. L. Ve diğerleri. (2013). *Sanat*. İstanbul: NTV Yayınları.

Farthing, G. (2012). Sanatın Tüm Öyküsü. (G. Aldoğan ve F. C. Çulcu, çev.)İstanbul: Hayal Perest Yayınevi.

Fırat, F. & Venkatesh, A. (1993) "Postmodemity:the age of marketing", *İnternational Journal of Research in Marketing*, Vol:10, s.229-239.İstanbul: Cem Ofset Matbaacılık.

Karabastık, H., G. (2012). *Mona Lisa'nın Sırrı*. İstanbul: Puslu Yayıncılık.

Leader, D. (2004). *Mona Lisa Kaçırıldı*. (H. Akdemir, çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Odabaşı, Y. (2014). *Postmodern Pazarlama*. İstanbul: MediaCat Yayınları.

Tek, Ö. B. (1997), *Pazarlama İlkeleri: Global Yönetimsel Yaklaşım Türkiye Uygulamaları*. İstanbul: Cem Ofset Matbaacılık.

Tolstoy, L. N. (2018). *Sanat Nedir*? (M. Beyhan, çev.) İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Turani, A. (1990). *Dünya Sanat Tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Ward, G. (2014). *Postmodernizmi Anlamak.* (T. Göbekçin, çev.) İstanbul: Optimist Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

II. Abdülhamit Döneminde Yıldız Fotoğraf Albümlerinin Örnekler Eşliğinde Yorumlanması

Erkan Çiçek[1]

Özet

Çalışmamızda temel amaç; II.Abdülhamid Dönemi Yıldız Fotoğraf Albümlerini ve o dönemdeki fotoğraf sanatçılarını seçilen örnekler üzerinden yorumlamak ve değerlendirmektir. Padişah II. Abdülhamid'in güzel sanatlara olan ilgisi, fotoğrafı sevmesi ve kendisinin de fotoğraf çekmesi bunun en somut kanıtıdır. Bu eylemi ile sanatçının yanında yer alan padişah II.Abdülhamid, Osmanlı devletinin içinde bulunduğu durumu ve ya gerçekliği dışa yansıtmada özellikle olumlu anlamda fotoğraftan faydalanmıştır. Fotoğrafı hem sanat hem de işlevsel bir araç olarak değerlendirmiştir. Bu döneme ait fotoğraflar, belge niteliği taşımakla birlikte siyasal ve sosyal olayların geleceğe taşıması noktasında da işe yaramıştır. Zira Osmanlı'nın kültürel mirasının geçmişten günümüze taşınmasını sağlayan Yıldız Fotoğraf Albümleri Padişah II.Abdülhamid tarafından desteklenerek var edilmiştir. Görsel Örnekler (fotoğraf) inceleme, yorumlama ve uygulama çalışmaları ile sürdürülen bu çalışmanın yöntemi tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

Anahtar Kelimeler: Fotoğraf, Sanat, Yıldız Fotoğraf Albümleri, II. Abdülhamid.

[1] Dr. Öğr. Gör., Erkan Çiçek, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat Bölümü Fotoğraf ve Video Anasanat Dalı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

II. Abdülhamit Period Star Photo Album Review

Abstract

The main purpose of our study is; II.Abdülhamid Period It is to interpret and evaluate the Star Photo Albums and the photo artists of that period. Sultan II. Abdulhamid's interest in fine arts, his love of photography and his self-portraits are the clearest proofs of this. Sultan Abdulhamid II, who was in the presence of the artist with this act, benefited from the photographs taken in the Ottoman Empire. He considered photography as both an art and a functional tool. The photographs of this period have also served as a document, but have also served to bring political and social events into the future. Because, the Star Photo Albums, which provide the transportation of Ottoman cultural heritage from past to present, have been supported by Sultan Abdulhamid II. The method of this study is a descriptive study in the screening model.

Keywords: Photography, Art, Yıldız Photo Albums, II. Abdulhamid.

GİRİŞ

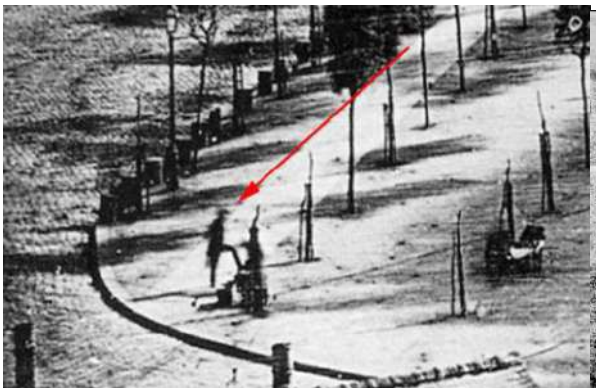
Sanat birey ve toplumu iyiye yönlendirmede deyim yerinde ise yaşamı şekillendirmede önemli bir görev üstlenmektedir. Sanatın her türlüsü faydalıdır denilebilir. Bu bağlamda özellikle görsel sanatların önemi dün olduğu gibi bugün de artmaktadır. Özellikle günümüz internet tabanlı yeni medya ortamında yazıdan çok görsel öğelerin algılamayı kolaylaştırdığını söylemek mümkündür.

Osmanlı padişahı II. Abdülhamit, Yıldız Fotoğraf Albümlerinde, fotoğraf öğesini devleti ve toplumu batı kamuoyuna anlatmak için bir işlevsel araç olarak kullanmıştır. Fotoğraf öğesi günümüzde de çok işlevsel olarak kullanılmaktadır. İnternet tabanlı medya da fotoğraf öğesi, içeriklerin aktarılmasında çok ekonomik ve etkileyici olmaktadır. Cisimlerin ışığını kontrol altına alıp bazı kimyasalların yardımıyla bir yüzeye kalıcı iz bırakmak şeklinde ifade edilen fotoğraf sanatının bulunuşundan gelişimine kadar birçok bilim insanı ve sanatçının katkısı vardır. Thomas Wedgwood, Sir John Herscel, Fransadan Joseph Nicephore Niepce, Louis Jacques Mande Daguerre, Hippolyte Bayard ve İngiltereden William Henry Fox Talbot fotoğraf sanatının varoluşunda ve gelişiminde yer alan kişilerin başında gelmektedir.

Fotoğraf ve Tarihçesi

Işık fotoğraf için çok önemlidir. Nesneler ışık ile görünüm sağlamaktadır. Bu bağlamda görünen şeyler fotoğrafa konu olmuştur. Işık herhangi bir kaynaktan nesneye gelir ve nesneden de yansıyan ışık bir algılayıcıya ulaştıktan sonra görüntü ortaya meydana gelmiştir. Bu ön bilgiler ışığında fotoğraf sözcüğü, en genel anlamıyla ışık ile yazı yazmak demektir. Fotoğraf (photographe) eski yunandan günümüze ulaşmış bir ifade olup fotos: ışık,aydınlık -

grafein: çizmek, resim yapmak ve yazmak kelimelerinin birleşimiyle günümüze Fotoğraf (photographe) olarak kayıtlara geçmiştir.



Fotoğraf 1: Louis Jacgues Daguerre, Paris (1838)

Fotoğraf 2: Joseph Nicéphore Fransa Burgundy (1826)

(http://www.milliyet.com.tr/Tarihteki-ilk-fotograflar-molatik -2664/ 05.09.2018)

Fotoğraf 1, Dagerreyotipi yönteminin mucidi Louis Daguerre tarafından 1838'de Paris'te çekilmiştir. Fotoğraf 10 dakika boyunca pozlanarak çekildiğinden caddeden geçen diğer nesneler kaybolurken, ayakkabısını boyatan adam sabit durduğu için tesadüfen fotoğraf kompozisyonu içerisinde bırakılmıştır. Böylece Niepce'in eski ortağı Louis Jacgues Daguerre, üstün bir fotoğraf çekme işlemi geliştirerek, sonradan adıyla anılan "dagerreyotip" yöntemini keşfetmiştir.

Fotoğraf 2 ise 1826'da Joseph Nicéphore tarafından Fransa Burgundy'deki evinin penceresinden helyograf yöntemiyle kayedilmiştir. Bu tarihi görsel şu an Teksas'taki Harry Ransom Center'da sergilenmeye devam etmektedir. Kurşun ve kalay alaşımından yapılma bir levhayı asfaltla kaplayıp, bir kamera içinde ışığa tutması sonucunda, ışık alan yerlerde asfalt kaplama sertleşti; sonra, sertleşmemiş alanların eritilmesi yoluyla, 8 saatlik bir pozlamadan sonra geride gözle görülebilen bir görüntü elde edilmiştir. Tarihte ilk çekilen fotoğrafta, Niepce'nin çalışma odasının penceresinden görülen binalar yer alıyordu. Niepce, "Pencereden Le Gras'a bakış" isimli bu fotoğrafın basım işlemine 'heliography' adını vermiştir.

Fotoğrafın doğuşu birden çok kişinin emeğinin sonucu olarak gelişimini sürdürmüştür. Bu iki öncül ve tarihi gelişmelerden yola çıkarak fotoğraf ve fotoğraf sanatını tanımlayacak olursak; "Fotoğraf, teknik olarak cisimlerin ışığını kontrol altına alıp bazı kimyasalların yardımıyla bir yüzeye kalıcı iz bırakma süreci ve eylemidir" diyebiliriz. Gelişmeler tüm hızıyla devam ederken 1840-1914 arasında ise zengin teknik buluşlar meydana gelmiştir. Hem pozitif, hem de negatif fotoğraf teknikleri oluşmuş ve gelişmiştir. Bu arada fotoğraf filmlerinin duyarlılığı hızla artmış ve pozlandırma süreleri kısalmıştır. Fotoğrafın matbaa yoluyla çoğaltılmasının bulunması da fotoğrafın yaygınlaşmasını sağlamıştır. Birinci Dünya Savaşı'ndan günümüze kadar olan dönemde en önemli gelişmeler; fotoğrafın 1970'li yıllardan itibaren elektronikle tanışması, renkli fotoğraf ve son 10-15 sene içinde de dijital fotoğraf yönünde olmuştur (Or, 2007: 9). Bu dönem, fotoğrafın sadece teknik bir görüntü değil, sanat olarak da yorumlanmaya başlandığı zaman dilimidir.

Osmanlı'nın fotoğraf aracı ile fiziksel olmasa bile ilk tanışması fotoğrafın keşfinin ilanının ve aracın kullanım kılavuzunun yer aldığı 28 Ekim 1839 tarihinde İstanbul'da yayınlanan Takvim-i Vekayi gazetesi aracılığıyla olmuştur (Öztuncay, 2003:25). Bu bağlamda Osmanlı İmparatorluğunun batılılaşma hareketleriyle birlikte geleneksel sanat anlayışının yanında Batı sanatı da Osmanlıda yer bulmaya başlamıştır.

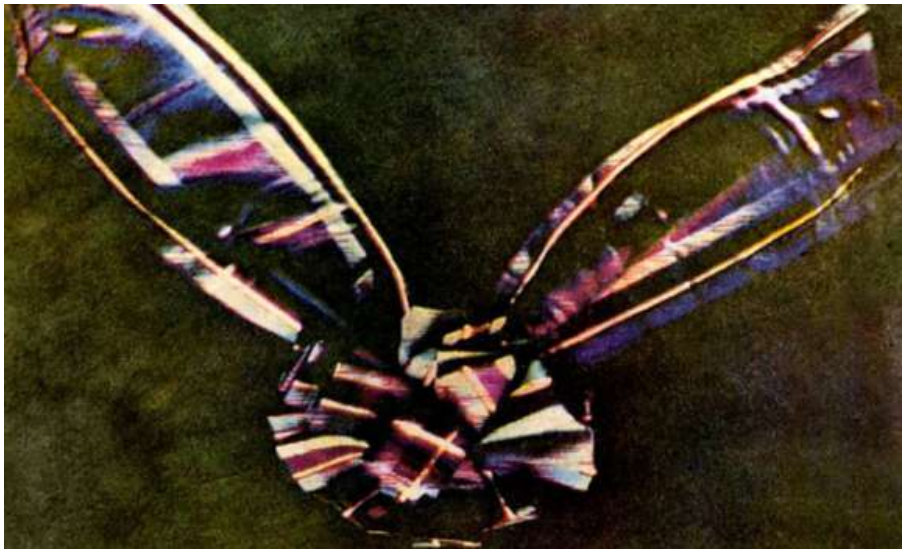
Osmanlı'da fotoğraf ilk olarak, seyyah fotoğrafçılar örneğinde oryantalist çekim ve turistik bir ilgi çerçevesinde şekillenmiştir. Özellikle II. Abdülhamid döneminde fotoğraf aracı sanat alanından ayrılarak belgeleme aracına dönüşmüş ve saltanat albümleri olarak adlandırılan Osmanlı'yı oluşturan sosyal, kültürel yapının tanımlandığı ve coğrafi örgütlenmesinin temsil edildiği bir koleksiyon geleneğinin doğmasına neden olmuştur (Shaw, 2003:139).

Bu bilgilerden hareketle, zamanın ruhunu okumada özellikle fotoğraf özelinde başarılı sayılan Sultan II. Abdülhamid, yeni icad edilen fotoğraf makinasını merakla takip ederek icadından çok kısa bir süre sonra kendi ülkesinede sokmayı başarmıştır. Fotoğraf ve gelişimi diğer ülkelerde olduğu gibi Osmanlı devletinin de de merakla takip edilmiştir. Yıldız Fotoğraf Albümlerine geçmeden önce fotoğraf sanatına dair bazı ilkler şu şekilde oluşmuştur.

Fotoğraf 3: Tarihteki ilk Selfie fotoğrafı (1839)

(https://www.google.com.tr/search?q=ilk+selfie+foto, 04.11.2018)

Yukarıda ki fotoğraf 3, Robert Cornelius tarafından 1839'da Philadelphia'da kayıt altına alınmıştır. Günümüzün anlık selfielerinden farklı olarak, çekilmesi için Cornelius'un 3 ila 15 dakika sabit durduğu tahmin edilmektedir. Bu fotoğraf Library Of Congress arşivinde muhafaza edilmektedir.



Fotoğraf 4: İlk Renkli Fotoğraf (1861)

(http://www.milliyet.com.tr/Tarihteki-ilk-fotograflar-molatik-2664/?Sayfa=6, / 05.11.2018)

Yukarıda ki fotoğraf 4'de İlk renkli fotoğraf Jersey'de Thomas Sutton tarafından çekildi. Matematikçi ve fizikçi James Clerk Maxwell'in icat ettiği yöntemle, SLR'nin mucidi Thomas Sutton tarafından 1861'de çekilmiştir. Aynı pozun kırmızı, mavi ve sarı filtrelerle çekilip birleştirilmesiyle elde edilmiştir. Maxwell'in tekniğine göre, fotoğraf üç aşamada çekiliyordu. Bunlardan her birinde, kamera ile resmi çekilen nesne arasına kırmızı, mavi ve yeşil sıvı ile dolu birer kap konuyordu. Sonra cam negatifler üç ayrı özel cam aracılığıyla ekrana yansıtılıyordu. Gerçi bu çalışma, rantabl olmaktan çok bilimsel değere sahipti ama, doğal renklere hayli yatkın sonuç alınmıştı. Gökkuşağının renkleri, 7 Mayıs 1869 günü, Fransız Fotoğrafçılık Derneği üyelerinin önünde Louis Ducos du Hauron tarafından basıldı. Du Hauron, renkli baskı tekniğinin, patentini aynı yılın 23 Şubat günü almıştı (https://www.egitimsistem.com/1861de-thomas-suttonun-cektigi-ilk-renkli-fotograf-nedir-49913h.htm, /11.12.2018).

Fotoğraf 5: İlk Dijital Fotoğraf Makinası (1975)

(https://www.chip.com.tr/haber/1975-in-4-kiloluk-dijital-kamerasi_6788.html, / 06.11.2018)

Fotoğraf 5'de gösterildiği üzere ilk dijital fotoğraf makinesini 1975'te Kodak üretmiştir. Dijital fotoğraf makinelerinin mucidi olarak bilinen Steve Sasson, 1975 yılında "yarı-taşınabilir" dediği ilk dijital fotoğraf makinesini tanıtmıştır. Bu makine ile siyah-beyaz fotoğraflar çekilmiştir. Bu arada dönemin koşulları içerisinde fotoğraf çekme ve bu fotoğrafın kasede kaydedilme süresi 23 saniye iken günümüzde ise 1 ile 2 saniye arasında değişmektedir.

Yıldız Fotoğraf Albümlerinin Örnekler Eşliğinde Yorumlanması

1876-1909 yılları arasında 33 yıl Osmanlı tahtında oturan Sultan 2. Abdülhamid'in emri ile padişahlığı süresince çekilen fotoğraflar yakın tarihimizin en önemli fotoğraf arşivlerinden birisini oluşturmaktadır. Yıldız fotoğraf koleksiyonu olarak da bilinen 2. Abdülhamid fotoğraf arşivi dönemin tüm Osmanlı coğrafyasından görüntüler içermektedir (http://www.wikitarih.com/2-abdulhamid-fotograf-arsivi/ 11.10.2018).

II.Abdülhamid döneminin en önemli çalışmalarından birisi "II.Abdülhamid Hediye Albümleri" olmuştur. 1885-1893 yılları arasında hazırlandığı düşünülen ve 1871 fotoğrafı bir araya getiren 51 albümden oluşmaktadır. Albümler biri Library of Congress diğeri Royal Library ve sonuncusu da Yıldız Sarayı Kütüphanesi'nde kalmak üzere hazırlatılmış üç nüsha olarak hazırlanmıştır. Albümlerdeki fotoğraflardan büyük bir çoğunluğu Abdullah Biraderler Stüdyosu tarafından hazırlanmıştır. 51 albümden on altısı; Paskal Sebah 2, Phebus 2, Miralay Ali Rıza Bey 4 ve isimleri bilinmeyen asker fotoğrafçıların 8 hazırlamasında emeği geçmiştir.

II. Abdülhamid'in fotoğrafla yakın ilişkisi Engin Çizgen'in Photography in the Ottoman Empire 1839-1919 adlı kitabının girişinde vezirlerinden "Tahsin Paşa'nın Yıldız Hatıraları / Sultan Abdülhamid" ismiyle yayınlanan eserinden alıntıladığı sözleri ortaya koymaktadır: "Her resim bir fikirdir. Bir resim yüz sayfalık yazı ile ifade olunamayacak siyasi, hissi manaları telkin eder. Onun için ben, tahriri mündericattan ziyade, resimlerden istifade ederim".

Diğer yandan Sultan II. Abdülhamid eyaletlerdeki inşa aktivitelerini incelemek, askeri akademilere girecek öğrencileri seçmek hatta 1901 yılındaki genel afta bağışlanacak mahkûmları seçmek için de fotoğrafları kullandığı bilinen bir gerçektir (Gavin, 1988:7). Zira Yıldız Sarayı'nın harem bölümünde Ali Rıza Paşa'ya kurduğu fotoğraf laboratuvarı ve şu anda İslam Tarihi, Kültür ve Araştırma Merkezi koleksiyonunda bulunan ve Yıldız Saray Albümleri olarak adlandırılan 800'ü aşkın albüm bu hanedanın fotoğrafla olan yakın ilişkisinin ıspatıdır (Öztuncay, 2003:230). Bu bilgilerden hareketle özellikle Arşivde ki eski İstanbul fotoğrafları özel bir yere sahiptir.

Fotoğraf 6, 7, 8: Abdullah Biraderler "LC 9541 kodlu albümden Dolmabahçe, Ortaköy ve

Cihangir Camilerinin görüntüleri" (http://www.loc.gov/pictures/search/?sp=2&co=ahii&st=grid, / 10.12.2018)

Albümlerin özgün karakterini; bütünlüklü yapısıyla beraber, hedef kitlesinin doğrudan Batılı izleyici olması, hazırlanış süresinin yaklaşık olarak on üç yıl olması ve kullanılan fotoğraf kaynaklarının niteliği ve genişliği oluşturmaktadır.

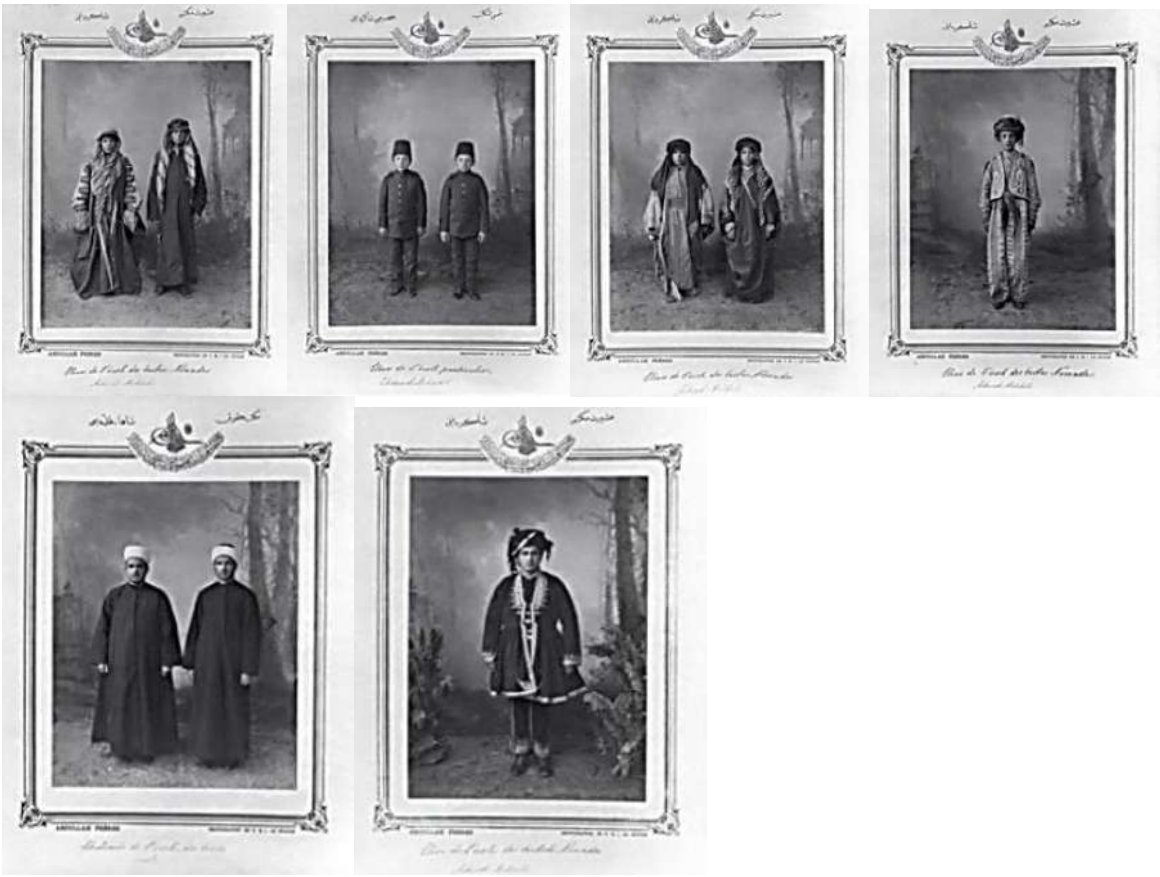
Yıldız fotoğraf arşivinde yaklaşık 35 bin civarında fotoğraf bulunmaktadır. Bu projenin saray destekli olması ve Osmanlı milletinde saltanat politikalarının fotoğraf aracılığıyla takip edilmesi Yıldız fotoğraf arşivinin nedenli önem arz ettiğini göstermektedir. Burada örneklenen albümler, 1893 yılında düzenlenen Chicago Kolomb Fuarı için 1880 ve 1893 yıllarında çekilen yaklaşık 1700 adet fotoğraftan oluşan 51 albümdür (Hepdinçler, 2006:144-145).

Fotoğraf 11: Chicago Sergisi, 1893. **Fotoğraf 12:**Paris Fuarı, 1889.

(https://www.fikriyat.com/galeri/tarih/yildiz-albumlerinden-fotograflarla-abdulhamidin-hizmetleri/13, / 08.12.2018).

Yukarıda ki görsellerde de görüldüğü ve bilindiği üzere, 19. yüzyıl'da Osmanlı devletinde devletin ileri gelenlerinin de desteği ile batılılaşma çalışmaları hız kazanırken, 51 albüm'ün yer aldığı bu fuarda da batılılaşma serüveni konusunda propaganda amacı hedeflenmiştir.

Genel hatları ile Yıldız Fotoğraf Albümlerinde ki fotoğraflar ile; çeşitli yerleşim birimleri, muhtelif mimarî eserler, çeşitli binalar, sınaî, sıhhî, ziraî müesseseler, demiryolu inşaatı ve eğitim ve benzeri kurumlar, imar faaliyetleri, demiryolu ve köprü inşaatları, şahıslar, örf ve âdetler, bazı faaliyetlerin raporları, envanter ve demirbaş tespitleri, seyahatlere ait tespitler, muhtelif eşyaya ait imalat ve satış katalogları, başlıca atlar olmak üzere çiftlik ve haralardaki hayvan resimleri, silâh katalogları, gemi fotoğrafları vb. gibi yerler kayıt altına almıştır.



Fotoğraf 13, 14, 15, 16, 17, 18: Abdullah Biraderler "LC 9530 kodlu albümden farklı okullardan öğrencileri gösteren fotoğraflar"

(http://www.loc.gov/pictures/search/?sp=2&co=ahii&st=grid, / 11.12.2018)

Yukarıda ki fotoğraflar Abdullah Biraderler tarafından hazırlanmıştır. Bu fotoğraflar İstanbul'daki özel ve devlet okullarından öğrencilerin Stüdyo gibi iç mekânlarda çekilmiş fotoğraflarıdır. Zira fotoğraflarda tekrarlanan arka plan motifleri çekimlerin stüdyoda yapıldığını göstermektedir. Çok uluslu bir yapıdan oluşan Osmanlı devletinin bir göstergesi olarak bu fotoğraflarda, kılık kıyafet üzerinden etnik kimlikleri ayırt eden ve çokluğa dikkat çeken bir yol izlenmiştir.

Fotoğraf 19: Abdullah Frères, "Harbiye Öğrencileri Tatbikat yapıyorlar", 1880–1893.

Fotoğraf 20: Abdullah Frères, "Yakın zamanda inşa edilmiş topçu mühendislik okulu", 1880–1893.

(Fotoğraf, 19,20 (http://www.loc.gov/pictures/collection/ahii/item/2002716909/, 09.12.2018))

Yukarı da ki fotoğraf 19 ve 20'de de görüldüğü üzere Albümlerin büyük bir çoğunluğu İstanbul ve çevresindeki askeri ve sivil tesis ya da kurumlara odaklanmakla beraber, padişahın Batılılaşma çabasının imparatorluğun geri kalanına yayıldığını ve kurumsallaştığını temsil eden yeterli sayıda fotoğrafla da desteklenmektedir.

Fotoğraf 21: Bilinmeyen Fotoğrafçı, "Bursa Mekteb-i Rüşdiye-yi Askeri-yi İnşa Halinde", 1880–1893 (Hepdinçler, 2006:155-156)).

Zira, fotoğraf 21 'de ise Karadeniz, Adriyatik Denizi ve Arap Yarımadası gibi Osmanlı periferisindeki askeri, endüstriyel ve sivil oluşumların fotoğrafları bu bağlamda

değerlendirilebilecek örneklerdir. Bu fotoğraflar mimari fotoğrafların statik temsillerinden farklı olarak, sürmekte olan yenileşme sürecinin izlenimini uyandırmak amacıyla sıklıkla inşa halinde fotoğraflanmışlardır (Hepdinçler, 2006:155) .

3. Yıldız Fotoğraf Albümlerine Yönelik Analiz

Bu albümlerin coğrafî dağılım ise, büyük kısmı İstanbul ve Osmanlı toprakları olmakla birlikte hemen hemen bütün dünya olmuştur diyebiliriz. Böylece Osmanlı bakiyesi altında birden fazla etnik ve dini unsurun bir arada yaşıyor olduğu gerçeğini göstermektedir.

Bu albümler; siyasal, sosyal ve teknik mesajlar içermektedir. Osmanlı bakiyesi altında olan yerlerde meydana gelen gelişme ve değişmelerin izleri batı kamuoyuna yansıtılmaktadır. Bu albümler Özellikle başta Amerikalı ve İngiliz kamuoyunda oluşmuş olan Osmanlı'nın "hasta adam"imajının yersiz ve haksız olduğunu ve gerçeklerin böyle olmadığını ispatlamaya ve gidermeye yönelik siyasal, sosyal gerçekliğinin dışa vurumu ve anlatımıdır.

II.Abdülhamid han; başta İstanbul, Anadolu ve şuan ki Türkiye Cumhuriyeti dışında kalan yerleri kayıtlara geçirmesi ile ülkesinde batılılaşma gelişmelerinin uygulandığını ve Osmanlı devletinin batılılaşma yönünde ve dönemin ruhuna uygun hareket ettiğini batı kamuoyuna işaret etmektedir.

SONUÇ

Bu dönemde, yabancı toplumların ilgisini çekmek ve deyim yerinde ise "Hasta adam olarak görülen İmparatorluğun" hakkında oluşmuş olan yanlış imajı anlatmak ve göstermek için yurt içinde ve yurt dışında çeşitli sergiler (Paris, Viyana gibi Avrupa'nın başkentlerine açılan) organize edilerek açılışları gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalardan hareketle Osmanlı devleti aleyhine oluşan gerçekdışı algılamanın ya da kötü imajın, fotoğraf sanatı üzerinden kendi koşulları içerisinde nispeten de olsa giderildiği diğer söylemle Osmanlı devletine lehine çevirdiğini söylemek mümkündür.

Osmanlı hakkındaki olumsuz fikirleri yok etmek hedefi ile gerçekleştirilen Yıldız Albümleri, Osmanlı gözüyle İmparatorluğun genel görünümü ve yenileşme hareketleri ile ilgili fikir vermek amacını taşımaktadır.

Çeşitli amaçlar ile Sultan II.Abdülhamid tarafından başlatılan ve desteklenen Yıldız Fotoğraf Albümleri çalışmaları Osmanlı Devletinde fotoğraf sanatının kurumsallaşmasını ve bu bağlamda gelişimi sağlamıştır.

KAYNAKÇA

Berger, J. (1988). *O Ana Adanmış,* İstanbul: Metis Yayınları.

Batuk, H. N. (2013). Fotoğrafın Resim Sanatı Üzerindeki Etkisi ve Görsel Sanatlar Eğitiminde Kompozisyon Kurmadaki Yeri ve Önemi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ersoy, A. (2016). *Sanat Kavramlarına Giriş*, İstanbul: Hayal Perest Yay.

Demirbaş, Y. K. (2007). *A'dan Z'ye Dijital Fotoğrafçılık*, 2. Bs. İstanbul: Pusula Yayıncılık.

Gençcelep, B. (2011). Fotoğrafın Temel Sorunsalı Diyafram Enstantane ve Asa Bağlamında Görsel Uygulamalar, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Grzymkowski, E. (2017). *Sanat 101*, 2. Bs. (O. Düz, çev.) İstanbul: Pusula Yayıncılık.

Kanburoğlu, Ö. (2004). *A'dan Z'ye Fotoğraf*, 4. bs. İstanbul: Say Yayınları.

Kanburoğlu, Ö. (2009). *Dijital Fotoğraf Rehberi.* 4. bs. İstanbul: Say Yayınları.

Hepdinçler, T. (2006). Fotoğraf ve Oryantalizm: 19. Yüzyılda Osmanlı'nın Fotoğrafik Temsili. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İyicioğlu, Arif Levent. (2006). Işık Algılama Ve Görüntü Oluşturma Yöntemlerine Göre Dijital Fotoğraf Makinelerinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Or, H. (2007). Görme Ve Fotoğraf Sanatındaki Fotoğraf Çiziminin Farkları, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü.

Taptık, F.Ali, (2011). 19. Yüzyıl İstanbul Fotoğrafları: II. Abdülhamid Hediye Albümleri'nde Kent ve Mimarinin Temsili, Yük. Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Öztuncay, B. (2003). *Dersaadet'in Fotoğrafçıları: 19. yüzyıl İstanbul'unda Fotoğraf: Öncüler, Stüdyolar, Sanatçılar* , İstanbul: Aygaz Yayınları.

Shaw, Wendy M.K. (2003). Possessors and Possessed: Museums, Archology, and the Visualization of History in the Late Otoman Empire, Berkeley: University of California Press.

https://www.google.com.tr/search?q=Abdullah+Biraderler+ %E2%80%9C Hicaz+ Demiryolu +Hatt%C4%B1n%C4%B1n,+Amman+- Maan+Hatt/, adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 05.09.2018).

http://www.eskiistanbul.net/3581/kagithanede-bir-grup-kadin-basile-kargopoulo-fotografi-1878, adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 06.09.2018).

http://www.birkarefotograf.com/osmanlida-fotografcilik/, adresinden erişildi. (Erişim Tarihi:10.07.2018).

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Kullanıcı Deneyiminin Sergi Mekanlarındaki Yönlendirme Tasarımı Açısından İncelenmesi: IV. İstanbul Tasarım Bienali Örneği

Zeynep Gülel [1]

Gaye Yurdagül Poçan [2]

Özet

Günümüzde fiziksel ürünlerin ötesinde, onunla birlikte verilen hizmet ve kullanıcının bu hizmetle birlikte yaşadığı deneyim önem kazanmakta, dolaysıyla kullanıcı odaklı tasarım anlayışı ön plana çıkmaktadır. Bu gelişmelere bağlı olarak 'kullanıcı deneyimi tasarımı' kavramının gündeme geldiği görülmektedir. Bu, kullanıcının ürün veya hizmetle etkileşime girdiği süreçte elde edilen verilerden yola çıkarak tasarımı daha iyi bir noktaya getirmede kullanılan bir yöntemdir. Kullanıcının hissettikleri, ihtiyaçları ve yönelimi merkeze alınarak, daha verimli bir tasarım yapma ve kullanıcının deneyimini geliştirme çabasını barındırmaktadır.

Etkileşim tasarımı, ara yüz tasarımı, bilgi tasarımı, iletişim tasarımı gibi pek çok konuyu içeren kullanıcı deneyimi tasarımının, bilgi iletişim teknolojileri alanında yaygın olarak kullanıldığı görülse de aslında kullanıcının olduğu her alanı kapsamaktadır. Özellikle mekân ile kullanıcı arasındaki etkileşimin yoğun olduğu, sanat, kültür ve bilim yapıtlarının toplumlara ulaştırıldığı sergi mekanlarında kullanıcı deneyimi önem kazanmaktadır. Bu çalışmada sergi mekanlarında kullanılan yönlendirme tasarımlarının kullanıcılar üzerindeki deneyimi araştırılmış ve IV. İstanbul Tasarım Bienali (2018) örneği üzerinden incelenmiştir.

Sergiler, geçici olarak tasarlanan mekânlardır. Bu alanlar, yapıtların değişen içeriği ve konusuna bağlı olarak her seferinde yeniden tasarlanmaktadır. Ziyaretçi aynı alan içerisine girse de, farklı yerleşim ve sergileme biçimleriyle karşılaşmakta; renk, doku, mekân organizasyonu ve benzeri unsurlarla her seferinde yeniden tanışarak mekânı keşfetmektedir. Ziyaretçilerde karmaşaya ortam hazırlayan bu durum, yapıtın kendisini tasarlanan biçimde ifade edememesine de neden olabilmektedir. Dolayısıyla, sergi alanlarında başarılı ve kullanıcı odaklı bir yönlendirme tasarımı gereksinimi ortaya çıkmaktadır.

Ziyaretçinin sergi alanında bulunduğu süreçte mekân ile arasındaki iletişimi sağlayan önemli bileşenlerden birisi yönlendirme tasarımıdır. Yönlendirme tasarımı, sergilerde ziyaretçilere rehberlik ederek yapıtların istenilen ve planlanan etkiyi yaratabilmesini ve doğru bir etkileşim oluşturulabilmesini sağlamaktadır. Etkinlik süresince ziyaretçiyle sürekli iletişim halinde olan gizli bir elaman olarak, sergilenen işlerin ve temanın anlaşılabilirliğini, okunabilirliğini ve verilmek istenen mesajı etkileme gücüne sahiptir.

Kullanıcı deneyiminin araştırıldığı bu çalışma kapsamında, bienal süresince sergilenen işleri gezen ziyaretçiler gözlenerek yönlendirme elemanları üzerinden mekanla etkileşimleri incelenmiş, inceleme sonucunda tasarımcının öngördüğü veya dikkate almadığı, tasarımla örtüşmeyen ziyaretçi yönelim ve

[1] Arş. Gör., Zeynep Gülel, Altınbaş Üniversitesi, İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü

[2] Arş. Gör., Gaye Yurdagül Poçan, Altınbaş Üniversitesi, Grafik Tasarım Bölümü

davranışları keşfedilmeye çalışılmıştır. Bu bulgular sonucunda elde edilen verilerin sergi tasarımı alanında yapılacak yeni çalışmalara ışık tutacak bir kaynak oluşturması amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kullanıcı Deneyimi Tasarımı, Sergi Mekânı, Yönlendirme Tasarımı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

An Investigation of User Experience in Terms of Wayfinding Design in the Exhibition:

The Example of IV. Istanbul Design Biennial

Abstract

Today, the service provided by products and the experience provided by the service are gaining more importance rather than physical existence of products. Therefore, the user-oriented design concept comes to the fore and the concept of user experience design appears to be on the agenda. This is a method used to bring the design to a better point based on the data obtained during the process when the user interacts with the product or service. The sense, the needs and tendency of user are centered and aims to make a more efficient design and improve the user's experience.

The user experience design, which includes many topics such as interaction design, interface design, information design, communication design, is widely used in the field of information communication technologies, but it covers all areas related the user. Especially in the exhibition spaces where art, culture and science works meet society and the interaction between space and user is intensive, the importance of user experience increases. In this research, the user experience of wayfinding design in the IV. Istanbul Design Biennial (2018) exhibition has been investigated.

Exhibitions are temporary spaces. These areas are redesigned every time depending on the changing content and subject of the works. Although visitors enter the same space, in every different exhibition they encounter different forms of settlement, display and the space organization elements like color, texture and each time they explore the space again. This may cause the visitors to be confused and misunderstand the artwork. Therefore, a successful and user-oriented wayfinding design is requirement in the exhibition areas.

One of the important components providing the communication between the space and the user in the exhibition is the wayfinding design. The wayfinding design guides the visitors in the exhibition for the interaction with the artwork so that the artist express himself clearly and appropriately. As a hidden part of works, the wayfinding design communicates with the visitor and has the power to influence understandability and readability of the message and the theme of the artwork.

Within the scope of this study, the experience of IV. İstanbul Design Biennial visitors are observed and their interactions with the space are investigated. Then, it is aimed to find the differences and similarities between the vision of designer and visitors experience. The data obtained as a result of these findings are intended to provide a resource for the new studies in the field of exhibition design.

Keywords: User Experience, Exhibition Design, Wayfinding Design

KULLANICI DENEYİMİ KAVRAMI

Günümüz bilgi iletişim çağında, özelikle internetin giderek daha yoğun bir şekilde hayatımıza girmesiyle gündelik hayatta pek çok işlem birtakım yazılımlar aracılığıyla gerçekleşebilmektedir. Fiziksel ortamda bir ürünün sunduğu işlevler ve onu kullanırken yerine getirilen işlem basamakları sınırlıyken, dijital ortam sonsuz sayıda görev tanımlamasına izin vermektedir. Artan işlem basamakları ve karmaşıklık içerisinde ürünü kullanan kişinin süreç içerisinde kaybolmadan, hedeflenen görevi kolayca yerine getirebilmesi için tasarımın önemli bir bileşeni olan 'kullanılabilirlik' ve buna paralel olarak 'kullanıcı' 21. yüzyılda her zamankinden daha çok ön plana çıkmakta, tasarımın merkezine yerleşmektedir. Bu gelişmelerle birlikte ortaya çıkan kullanıcı deneyimi kavramı oldukça yenidir. Bu ifadeyi ilk olarak 1995 yılında Apple'da çalışan Donald Norman kullanmıştır (Norman, Miller & Henderson).

ISO 9241-210 kullanıcı deneyimini, "kişinin, bir ürünün, sistemin veya hizmetin kullanımı ve/veya beklenen kullanımından kaynaklanan algı ve tepkileri" olarak tanımlamaktadır ve bu deneyim, "kullanım öncesi, sırası ve sonrasında gerçekleşen duygu, inanç, tercih, algı, fiziksel ve psikolojik yanıtları, davranışları ve becerilerini" de kapsamaktadır (Human-centred design for interactive systems, 2010). Türkiye'de bu alanda hizmet veren kurumlardan Userspots ise kullanıcı deneyimi kavramını "kullanıcının bir ürün ya da sistemi kullanırken yaşadığı deneyim ve bu etkileşim sonucunda kendisinde oluşturulan hissiyat", kullanıcı deneyimi tasarımını ise "bu dikkate alınacak noktaların/servislerin/arayüzlerin tasarlanması" olarak tanımlamaktadır (UX Nedir, 2018).

Kullanıcı deneyimi tasarımı, kullanıcının tasarımla etkileşim süreci içerisinde yaşadığı deneyime odaklanmakta, söz konusu ürün, mekân vb. fiziksel nesnenin bizzat kendisinin ötesinde kullanıcının deneyimini ve en iyi hissiyatı tasarlamayı amaçlamaktadır. Kullanıcının deneyimini tasarlamak için, sürece hedef kullanıcı kitlesi de dahil edilmekte ve kullanıcıdan elde edilen veriler tasarımı şekillendirmektedir. Kullanımda ortaya çıkabilecek sorunların henüz tasarım aşamasında tespit edilebilmesi için süreç, yalnız tasarımcının mesleki altyapısı ve öngörüleriyle değil, kullanıcıyla iş birliği içerisinde ilerlemektedir. Kullanıcı deneyimi eğitmeni Frank Spillers'ın da ifade ettiği gibi "Tasarımcılar kendi doğru geçitlerini oluşturabilir, ama kullanıcılar kendi yollarından gideceklerdir. Alışkanlıkların ne olduğunu bilmek, yolculuğu daha konforlu hale getirecek kısa yollar eklemenize yardımcı olacak ve sizin için daha iyi iş sonuçlarına yol açacaktır" (Görsel 1) (3 Important Distinctions for Visual Design vs. UX Design, 2017).

Görsel 1. Tasarım ve Kullanıcı Deneyimi

Kullanıcının deneyimini keşfedebilmek ve ihtiyaçlarını, his, motivasyon, tutum, davranış vb. yönelimlerini ölçmek ve değerlendirmek için çeşitli gözlem ve geribildirim yöntemleri kullanılmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır: Kullanıcıların görevlerini doğal ortamlarında izleyen bağlamsal görüşmeler, anketler, kullanıcı davranışlarını verilere dökmeye çalışan sesli düşünme gibi yöntemler, sezgisel analiz, kullanıcı görüşmeleri, işlem basamaklarını anlatan storyboard oluşturma, post it üzerine kategorileri gruplama ve işlem adımlarını belirleme, deneyim haritası, akış diyagramı, etnografı, bir ürüne onu kullanan kullanıcı grubu tarafından verilen anlamları belirlemede kullanılan semantik analiz, kullanıcının doğal ortamında ziyaret edilerek bir gün birlikte geçirilmesi ve onun alışkanlıklarının not alınması.

Etkileşim tasarımı, arayüz tasarımı gibi pek çok konuyu kapsayan kullanıcı deneyimi tasarımı yaygın olarak dijital ortamda kullanılsa da aslında tasarımda kullanıcının olduğu her alanı kapsamaktadır. Bu çalışmada kullanıcı deneyimi tasarımı, sergi mekanları kapsamında ele alınmıştır.

SERGİLEME TASARIMI

Sergi alanları bir ürünü ya da bir fikri geniş bir kitleye tanıtmak için tasarlanan mekanlardır. İnsanların, ortaya koydukları ürünler üzerinden geniş bir kitleyle iletişime geçme yoludur. Lorenc, Skolnick ve Berger (2007) ise insanların nesneleri ve bulundukları çevreyi, içgüdüsel sergileme hissini gidermek, saygı görmek, deneyimlerini göstermek, satış yapmak gibi durumlar için bir araç olarak kullanmış olabileceğini belirtmektedir (Demir, 2009).

XIV. Yüzyılda sergileme kültürünün ilk örnekleri Fransa'da ortaya çıkmıştır. XVII. Yüzyılda özellikle İspanya ve İngiltere'nin denizcilikte ilerlemesiyle Amerika ve Avusturalya Kıtaları gibi yeni dünyadan ve Uzakdoğu'daki deniz aşırı sömürgelerden hayvan, bitki, boynuz, kemik gibi egzotik nesneler getirilmiş ve bunların özel şahıslara ait merak odalarında sergilenmesi bir statü ve zenginlik göstergesi olarak kabul edilmiştir (Artun, 2017). Sanayi devriminin etkileriyle birlikte sanat eserleri ve objeler şahıslara ait mekanlardan dışarı çıkmış, müze ve sanat galerilerinde sergilenmeye başlamıştır. 1851 Londra Evrensel Sergisi'yle

başlayan fuarcılık anlayışıyla birlikte sergileme tasarımı kavramı yaygın bir disiplin haline gelmiştir (Çalışkan, 2016).

Sergileme alanları önceleri yalnızca nesnenin korunması ve sunulması amacıyla kullanılmış olsa da günümüzde sanat ve tasarım konusunda başlı başına bir çalışma alanı olarak faaliyet göstermektedir. Ziyaretçiye ürünün/sanat eserinin hikayesini anlatırken kullanılan dilin de tasarlandığı bir sürece geçilmiştir. 1970'lerde SEGD'nin (Society for Environmental Graphic Design) kurulmasıyla birlikte, sergileme tasarımı çevresel grafik tasarımın bir alt dalı olarak konumlanmıştır (Çalışkan, 2016). Böylece sergileme alanları grafik tasarımın yeni ve etkin alanlarından biri olarak değerlendirilmeye başlamıştır. Turgut (2003), grafik tasarımı içerisinde yeni bir uygulama alanı olarak değerlendirilmeye başlanmış olan sergileme tasarımının ürünün kitlelere sunumunda yapılan görsel bildirişim süreçleri ve tanıtım düzenlemelerini kapsadığını belirtmektedir (Demir, 2009).

Sunma eyleminin tasarımında mekân içerisine yerleştirilen nesnelerin kurgusu kadar sergi grafiklerinin tasarımı da önem taşımaktadır. Tasarımcının kullandığı tipografi, renkler ve malzemeler aracılığıyla sergilenen çalışmalar ve ziyaretçiler arasında doğru iletişim kurulması sağlanmaktadır. Ürünlerin anlatmak istediği hikayelerinin ziyaretçiye anlaşılır geçmesi bu ögelerin doğru birlikteliğinden kaynaklanmaktadır. Aykut (2017), mekân tasarımının çekiciliğini daha etkili göstermesi ve merak uyandırması açısından güçlü bir araç, olarak kullanılan sergi grafiklerinin, diğer sergi tasarım ögeleriyle uyumlu olmasının beklendiğini ifade etmiştir. Ziyaretçilerin daha fazla bilgilenmesini, sergiye olan ilginin artmasını ve hikâyenin doğru anlaşılırlığını sağlayan grafik çalışmalarının dikkatli geliştirilmesi gerekmektedir. Grafik çalışmalar, sergilenen ürün ve mekân birbiriyle bağlantılıdır.

Sergileme tasarımını sürelerine göre kalıcı ya da geçici olarak; amaçlarına göre ise kültürel, ticari, ticari olmayan, sanat galerileri, müze sergilemeleri gibi başlıklarla sınıflandırmak mümkündür.

Çalışma kapsamında 'geçici sergilemelerden' IV. İstanbul Tasarım Bienali ele alınarak, sergi mekanlarında kullanıcı terimine karşılık gelen ziyaretçiler ve ziyaretçi deneyimi incelenmiştir. Bunun için gözlem ve anket verilerinden faydalanarak analiz yapılmış, temel olarak ziyaretçinin mekanla, işlerle olan etkileşimi ve ilişkisi ele alınmıştır.

IV. İSTANBUL TASARIM BİENALİ ÖRNEĞİNDE KULLANICI DENEYİMİ TASARIMI

IV. İstanbul Tasarım Bienali, 22 Eylül ve 4 Kasım 2018 tarihleri arasında İstanbul'da 6 farklı mekânda "Okullar Okulu" temasıyla gerçekleştirilmiştir. Bu 6 mekândan biri olan Pera Müzesi örneği üzerinde ziyaretçilerin sergiye giriş ve çıkış arasında yaşadıkları deneyim, sergileme ve yönlendirme tasarımı açısından incelenmiştir. Pera müzesindeki sergi, bienalin "Ölçekler Okulu" başlığı altında "bilimsel ve kültürel ön yargılara ve varsayımlara dikkat çekmek amacıyla, sınıflandırmaların, niceliksel ölçümlendirmelerin, yerleşik normlar, standartlar ve değerlerin akışkanlığını" araştırmaktadır (Sacchetti, 2018).

Bienal kitapçığında, yenilikçi yaklaşım ve deneysel sergileme arayışının ön planda olduğu belirtilmektedir. Küratörlerin sergide genel uygulamaları yeniden değerlendirdiği, yapım sürecini katılıma açarak ve sergiyi farklı etkinliklerle genişleterek, izleyici deneyimini zenginleştirmeye çalıştığı ifade edilmektedir. Bienalde, "sorular sormak, iş birliğine dayanan

ve süregelen bir etkileşim oluşturmak, hatalara izin vermek ve tesadüfi karşılaştırmaları teşvik etmek, akademiler ve uygulayıcılar için yeni sistemler oluşturulmasına yardımcı olacak, belki de tasarım alanının geleceği için bir anahtar işlevi görecek" bir deneyim süreci tasarlamak amaçlanmaktadır (Sacchetti, 2018).

Bu çalışmada, küratör ve tasarımcıların bienal kitapçığında ifade edilen tasarım söylemlerinin ve kavramlarının ziyaretçideki karşılığı ve etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır. Bunun için mekânı rehber olmadan, bireysel olarak gezmiş 60 ziyaretçiye mekânın genel organizasyonunun onlarda uyandırdığı his sorulmuştur. Ziyaretçilerden, hislerini genel anlamda tanımlayabilecek karmaşık, özgür, sıkıcı, dağınık ve ilginç olmak üzere 5 seçenek arasından seçim yapmaları istenmiştir. Mekân organizasyonunu katılımcıların %12'si karmaşık, %36'sı özgür, %6'sı sıkıcı, %10'u dağınık, %36'sıysa ilginç bulduğunu belirtmiştir. Bu sonuca dayanarak, küratörlerin tasarım aşamasında ön gördüğü gibi mekân organizasyonunun ziyaretçileri özgür bırakarak keşfe yönlendirdiği görülmektedir.

Pera müzesi içerisinde, 2 farklı katta ve 4 farklı odada sergilenmekte olan bienalde ziyaretçilere belli bir başlangıç ve yörünge dayatılmamış olması bienalin 'özgür' ve 'deneyimsel' yaklaşımını desteklemektedir. Bu durum sergilenen çalışmaların geneline de yansımaktadır. Örneğin Judith Seng'in farklı işlerden oluşan "Rol Yapan Nesneler VII – Akışkan Ölçüler Okulu" adlı çalışmasının olduğu odada ziyaretçilerin mecburi istikametler olmadan bireysel tercihleriyle, doğaçlama bir yörüngede çalışmaları incelediği görülmektedir.

Görsel 2. Rol Yapan Nesneler VII – Akışkan Ölçüler Okulu /
Özgür ve İlginç Mekan Organizasyonu

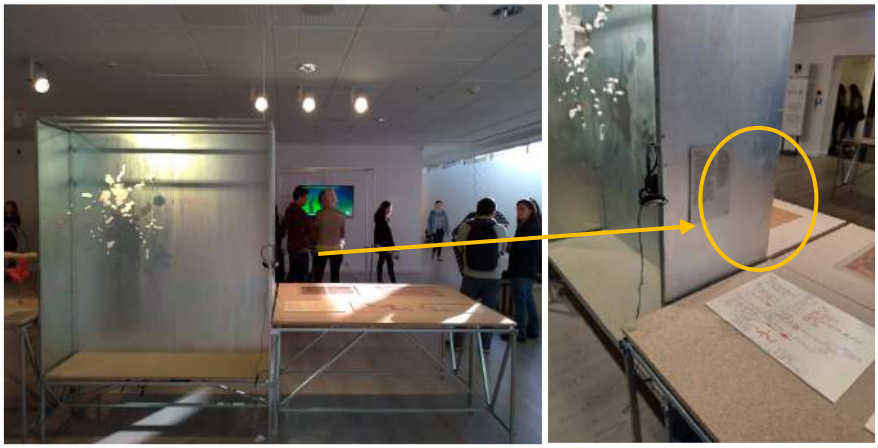
Bienal süresince yapılan gözlemler sonucunda özgürlük ve keşif duygusuyla birlikte, yönlendirme ve bilgilendirmeye dair bir takım işlevsel eksiklikler de görülmektedir. Bunlardan birisi, işlerin kavramsal altyapısı ve içeriği konusunda yapılan bilgilendirmenin bu özgürlük konseptinin arkasında kalarak yetersiz olmasıdır. "Rol Yapan Nesneler VII – Akışkan Ölçüler Okulu" isimli çalışma , renkli kumlar aracılığıyla ziyaretçiyi yeni renk ve değerleri müzakere etmeye davet etmekte ve etkileşimli bir deneyim süreci vadetmektedir (Sacchetti, 2018). Ancak sergilenen işlerin düşünsel altyapısı arka planda kalmakta, yalnız fiziksel ve görsel bir etkileşime indirgenmektedir. İşlerin yalnızca malzeme akışkanlığı ve renkler gibi fiziksel birtakım özellikler dolayısıyla ziyaretçide merak uyandırdığı görülmektedir. Görsel 3'te görüldüğü gibi, masada yazan çeşitli kavramlar ve kum hareketlerinin aslında birçok anlam barındırmasına ve iş, bunun üzerine kurgulanmış

olmasına karşın, ziyaretçiler bunu çoğunlukla fark etmemekte ve kumları konseptten bağımsızca hareket ettirerek rastgele, fiziksel etkileşime geçmektedir.

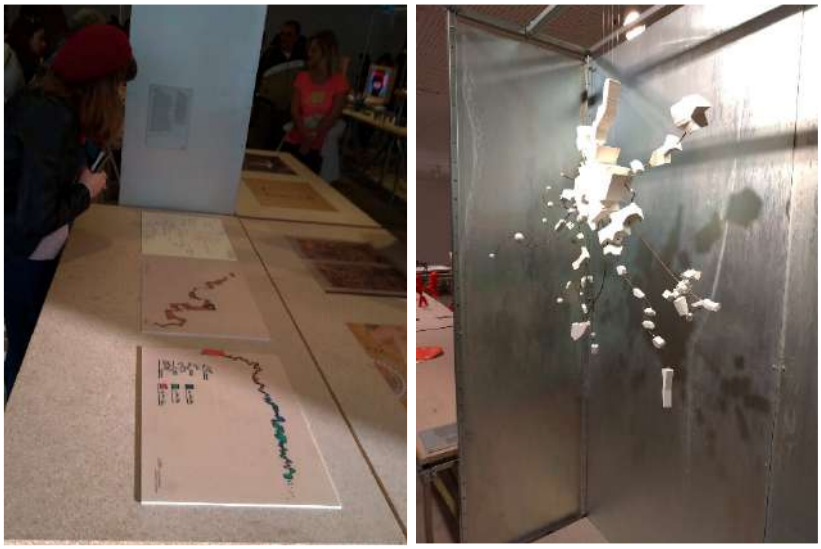
Görsel 3. Rol Yapan Nesneler VII – Akışkan Ölçüler Okulu /
Düşünsel Altyapının Anlaşılmaması

Kavramsal altyapının anlaşılabilir olması için işle ilgili bilgilendirmelerin yanında bunların mekân içerisindeki konumu ve yerleşimi de oldukça önemlidir. Ziyaretçilerin hangi açıklama metninin hangi işi temsil ettiğini ve açıkladığını anlamaları için bilgilendirme elemanı ve iş arasındaki bağlantı açık ve anlaşılır olmalıdır. Özellikle, farklı bölümlerden veya işlerden oluşan çalışmalarda hem açıklayıcı metnin hangi işleri temsil ettiği hem de işlerin kendi arasındaki bağlantı ziyaretçiye açıkça yansıtılmalıdır. Bu konuda doğru bir yönlendirme yapılması, ziyaretçinin düşünsel altyapıyı istenen şekilde algılayabilmesi için önemlidir. Bienal içerisinde pek çok işte bunun arka planda kaldığı gözlenmiştir.

Pera Müzesi'nde, 3. katta sergilenen "Automata" isimli çalışma bilgilendirme elemanının yerleşimi dolayısıyla ziyaretçiye, fikri açıkça anlatamayan işlere örnektir (Görsel 4). "Automata", Mimar Efe Kağan Hizar'ın bir heykeli, Ali Murat Cengiz'in yaylı çalgılar dörtlüsü için yazdığı beste ve bu bestenin görsel temsilini kapsayan 3 bölümden oluşmaktadır. Çalışma, "tasarımcılar ve müzisyenler arasında disiplinler arasında bir diyaloğa olanak tanıyan yapılandırılmış bir dil yaratmayı" amaçlamaktadır (Sacchetti, 2018). Fakat bilgilendirme tabelasının konumu ve işlerin yerleşimi dolayısıyla açıklayıcı metnin hangi işleri kapsadığı yeterince açık olmadığı için, bahsedilen disiplinler arası diyalog fikri de anlaşılamamaktadır. Bir kulaklıkla verilen müzik, müziğin sol tarafında kısmen kapalı bir alan içerisinde yer alan 3 boyutlu görsel temsili ve sağ tarafında masa üzerinde yerleştirilmiş 2 boyutlu yazılı temsili yer almaktadır. Açıklayıcı metin ise 3 boyutlu görsel temsilin yan sırt kısmına yerleştirilmiştir. Bütün olarak ele alınması gereken bu çalışmada ziyaretçilerin bu bölümler arasındaki ilintiyi gözden kaçırdığı, her bir bölümü ayrı işler olarak incelediği, dolayısıyla çalışmanın tasarlanan bağlam ve anlamdan koptuğu gözlenmiştir.

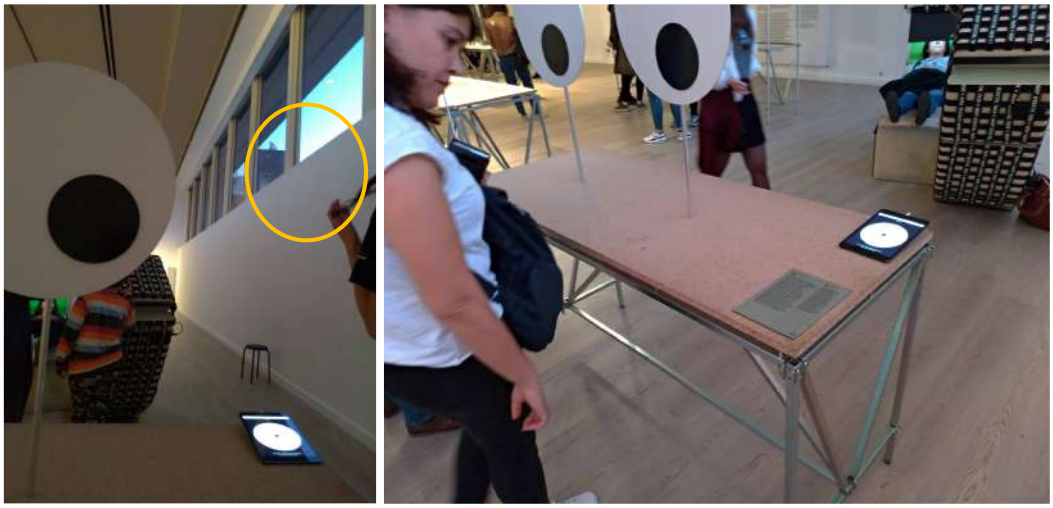


Görsel 4. Automata İsimli İş ve Bilgilendirme Elemanının Yerleşimi



Görsel 5. Müziğin Görsel ve 3 Boyutlu Temsili

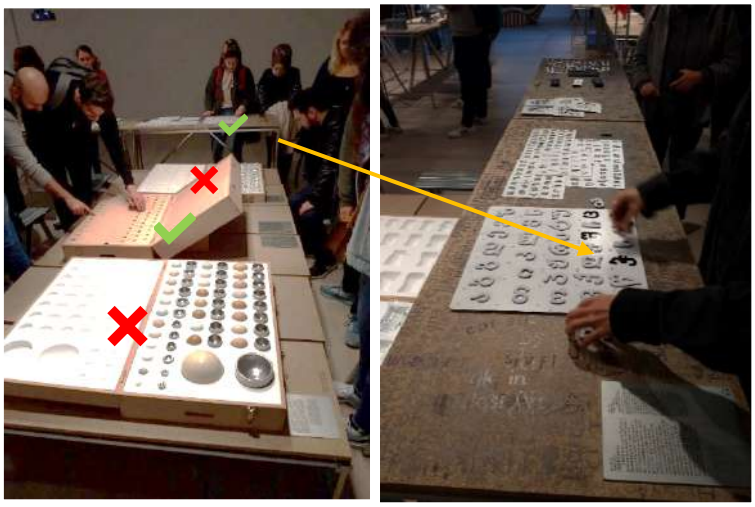
Benzer belirsizlik, "Eyess Isstanbul" isimli çalışmada da görülmektedir. Bu çalışmada The Marmara Hotel'in çatısına yerleştirilen ekran üzerindeki gözler aracılığıyla gökyüzü gözlenmekte ve dünyayı her gün 16 kere turlayarak gözlemleyen uluslararası uzay istasyonuna gönderme yapılmaktadır. Bu gözlerin, Pera Müzesi içerisinde de küçük ölçekte temsili bulunmakta ve bu noktadan yukarıya bakıldığında mekânın penceresinden The Marmara Hotel'in çatısındaki ekran görülmektedir. Mekân içerisindeki maket gözler ile büyük ölçekte otelin üzerine yerleştirilen gözler arasında bağlantının kurulması amaçlanmakta ve ziyaretçinin kafasını yukarı kaldırarak buraya bakması beklenmektedir. Uzay istasyonunu sembolik olarak gören bu bir çift göz, işin ana bölümünü oluşturmaktadır. Buna karşın, ziyaretçilerin yukarıya bakmaya yönlendirilmediği, ekrandaki gözleri görmeden yalnız makete bakarak geçtikleri, bu sebeple işin sahip olduğu anlamsal alt yapının fark edilmediği gözlenmiştir.



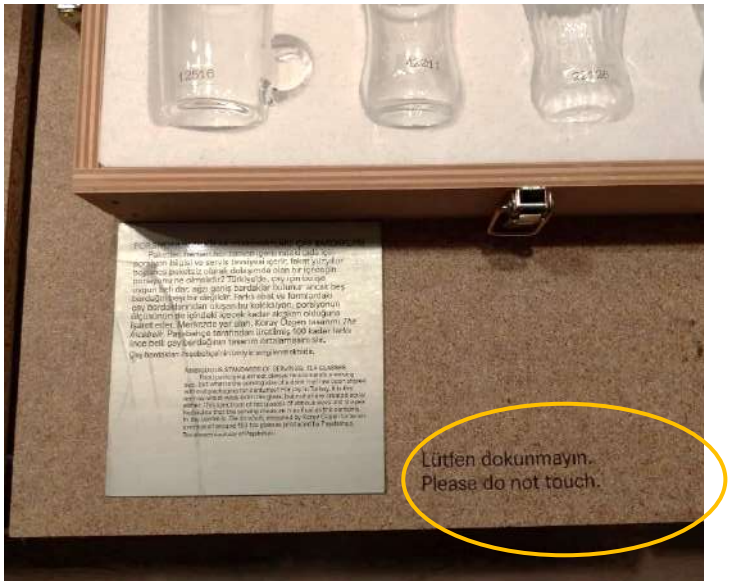
Görsel 6. Eyess Isstanbul / The Marmara Hotel Üzerine Yerleştirilen Ekran

Bienal mekânında ziyaretçilerin yönlendirilmesi ve bilgilendirilmesi konusunda gözlenen bir diğer sorun ziyaretçilerin işler ile etkileşim süreciyle ilgilidir. Bienal içerisinde sergilenen işlerin sergileme tasarımında etkileşime ve deneyime açık bir yaklaşım ile oluşturulduğu görülmektedir. Ziyaretçilerin de, bu konsepte paralel bir tutumla işlerle sıklıkla temasa geçme eğiliminde olduğu gözlenmiştir. Ancak etkileşime geçilmesi istenen işler ve dokunulmaması gereken işlerin mekân içerisinde bir arada ve çoğunlukla yan yana yer aldığı görülmektedir. Dokunma deneyimine alışan ziyaretçilerin akış içerisinde dokunmaması gereken işlerin ayrımına varmakta zorlandığı ve bu konuda yönlendirmelerin belirsiz, silik ve yetersiz olduğu gözlenmiştir.

Örneğin yan yana dizilmiş bir seri işten oluşan "Muğlak Standartları Enstitüsü" etkileşim konusunda belirsizliğin yaşandığı çalışmalara örnektir (Görsel 7). Bu seri içerisinde, yumurta ve bardakların bulunduğu işlere dokunulmaması gerekirken ikisinin tam ortasında yer alan müzik kutusu etkileşime ve temasa açık bir iş olarak sergilenmektedir. Çalışmanın hemen yanında yer alan ve bilhassa çocuklara hitap ederek onları pek çok farklı dille tanıştırmayı amaçlayan M.O.T. isimli çalışmaysa pullar, hafıza oyunları, stensiller ve okuma fişleri gibi araçlarla etkileşime dayalı bir kurgu sunmaktadır. Bu çalışmaların yan yana dizildiği organizasyon içerisinde uyarıcı işaretler daha da önem kazanmaktadır. Buna karşın, bilgilendirme elemanlarının yetersiz kaldığı, dolayısıyla uyarıların farkına varamayan ziyaretçilere ayrıca çalışanlar tarafından müdahale edildiği gözlenmiştir (Görsel 8).



Görsel 7. Muğlak Standartları Enstitüsü /
Etkileşimli ve Dokunulmaması Gereken İşlerin Yerleşimi



Görsel 8. Uyarı Elemanı

SONUÇ

Bu çalışmada Pera Müzesi'nde sergilenen IV. İstanbul Tasarım Bienali örneğinde mekân yönlendirme ve bilgilendirme tasarımı açısından ziyaretçilerin mekân içerisindeki deneyimi incelenmiştir. Araştırmada ziyaretçilerin gözlemlenmesi ve onlara soru sorulmasıyla elde edilen veriler neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1- Bienalde özgür, deneyimsel ve keşfe teşvik eden yönlendirme tasarımı anlayışı ön plana çıkmaktadır.
2- Uyarılar, bilgilendirmeler ve yönlendirmelerin oldukça geri planda tutularak, ziyaretçinin seçimlerinin ön plana çıktığı ve ziyaretçinin özgür bırakıldığı tasarım

anlayışı aynı zamanda işlevsel birtakım sorunlara da yol açmaktadır. Bilgilendirme elemanlarının etkin iletişim kuramadığı, uyarıların, yönlendirmelerin ve açıklamaların ziyaretçi tarafından anlaşılamadığı gözlenmiştir. Bununla bağlantılı olarak aşağıdaki gibi eksiklikler görülmektedir.:

- Bilgilendirme elemanlarının hem mekanla hem işle olan ilişkisi açık olmadığı için ziyaretçiler işlerin fikirsel altyapısını anlayamamaktadır.
- Uyarılar ziyaretçi tarafından kolaylıkla algılanamadığı için işlerle etkileşime geçme konusunda belirsizlik yaşanmaktadır.

3- Ziyaretçilerin etkileşime açık ve hevesli olduğu görülmüştür ve işleri kalabalık içerisinde daha kolay anlayabilmeleri için uzun açıklayıcı metinlerden ziyade grafiksel, dijital ve benzeri eğlenceli, ilgi çekici ve etkileşimli anlatımların tercih edilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Artun, A. (2017). *Mümkün Olmayan Müze. Müzeler ne gösteriyor?* İletişim Yayınları, Sanat Hayat Dizisi.

Aykut, Z. (2017). Müze Sergilemelerinde İzleyici-Sergi Etkileşimi Bağlamında Mekan Tasarımı, *International Journal of Interdisciplinary and Intercultural Art, Cilt: 2, Sayı: 2, 219-242*

Çalışkan, C. (2016). Sergileme Tasarımının Gelişimi Ve Müze ile Sanat Galerilerinin Karşılaştırılması, *Yıldız Journal Of Art And Desıgn Volume: 3, Issue: 1, 26-42*

Demir, Ç. (2009). Günümüz Sergileme Tasarımı Türleri ve Londra'dan Sergileme Tasarımı Örnekleri. *Gazi üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 51-65*

Experience Dynamics. (2017). *3 Important Distinctions for Visual Design vs. UX Design, 2017. https://www.experiencedynamics.com/blog/2017/11/3-important-distinctions-visual-design-vs-ux-design* adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 25.10.2018)

ISO. (2010). *Ergonomics of human-system interaction - Part 210: Human-Centred Design for Interactive Systems.* https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:9241:-210:ed-1:v1:en adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 12.11.2018)

Norman, D., Miller, J. & Henderson, A. (1995). What You See, Some of What's in the Future, And How We Go About Doing It: HI at Apple Computer. *CHI 95 Conference Companion on Human Factors in Computing Systems.* 07-11 Mayıs 1995. Denver, Colorado, USA. (s.155.)

Sacchetti, V. (2018). A School of Schools Agenda, Printing and Binding Ofset Yapımevi, syf 115-137.

Udemy, *Kullanıcı Deneyimi 101 – Kullanılabillirlik ve Kullanıcı Deneyimi – UX Nedir?* https://www.udemy.com/userspots-kullanici-deneyimi-101/learn/v4/t/lecture/6003702?start=1 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01.11.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Elit Bir Pratik Olan Müzik Eğitiminin, Yoksun Bırakılmış Kişilere Ulaştırılmasında, Kurumsallaşmanın Rolü (Sulukule Sanat Akademisi Örneği)

Emrah Uçar[1]
Turan Sağer[2]

Özet

Sanat eğitiminin en önemli dallarından biri de müzik eğitimidir. Müzik eğitimi, bireye, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışlarını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir (Uçan,2001:181). Müzik eğitiminin en temel öğesi insandır. Müzik eğitimi; duyarlı bireyler yetiştirmeyi, mevcut yeteneklerini geliştirmeyi, yaratıcılıklarını ortaya koymalarını sağlamak amacındadır. Daha önceleri sınıfsal statü gözetilerek, sadece belirli bir sınıf için desteklenen ve kabul gören müzik pratiği ve müzik eğitimi, elit bir pratik olarak görülmekte ve belirli kişilerin yönelimleri onaylanmaktaydı. Zaman içinde bu algı kırılmış ve müzik eğitiminin kurumsallaşması ile birlikte günümüzde sınıfsal farklılıklar gözetilmeksizin, bireylerin istedikleri alanda müzik eğitimi sahibi olmaları kolaylaşmış ve desteklenir hale gelmiştir. Ülkemizdeki müzik eğitimi, temelde; genel, mesleki ve amatör olmak üzere ana türe ayrılmaktadır. Genel, mesleki ve amatör müzik eğitimi arasında belirgin benzerlikler vardır. Müzik eğitiminin bu üç ana türünün amaçları doğrultusunda birbirlerinden ayrılan bazı noktaları vardır. Genel müzik eğitimi, mesleki ve amatör müzik eğitiminin temelini oluşturur. 2000'li yıllardan sonra özellikle belediyeler, amatör müzik eğitimine katkı sağlamak amacıyla; ya kendilerine bağlı olarak sanat merkezleri, ya da kurs açan kurumlara destekler sağlamışlardır. Bunun sonucu olarak ta birçok belediyede ve kurumlarda sanat merkezleri ve belediye konservatuarları oluşturulmuştur. Bu bağlamda Fatih Belediyesi Kültür Sanat Projeleri çerçevesinde Sulukule bölgesinde kentsel dönüşüm projesi kapsamında yapılan ve hizmete sunulan Fatih Belediyesi Sulukule Sanat Akademisi, amatör müzik pratiğinin hayata geçirildiği bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Kurumda müzik eğitimi başta olmak üzere, resim, tiyatro, dans, vb alanlarda çok yönlü olarak yapılan sanat eğitimi, bölgenin yapısına uygun olarak kentleşme bilincinin gelişmesine, eğitim düzeyinin artmasına katkı sağlayacak şekilde planlanmıştır. Öğrenci portföyü olarak çeşitlilik gösteren Sulukule Sanat Akademisi başlarda bölgedeki roman vatandaşlarımız özelinde planlansa da öğrenci yelpazesi zamanla genişletilmiştir. Sulukule Sanat Akademisi müzik alanında, yaylı çalgılar, tuşlu çalgılar, üflemeli çalgılar, vurmalı çalgılar, ses eğitimi gibi dallarda müzik eğitimi vermektedir. Bu bildiride, İstanbul içinde "taşra" diye de adlandırılabilecek olan Sulukule bölgesinde fiziksel yapının dönüşümüyle eş zamanlı olarak yapılan kültür-sanat atılımları ortaya konulacak ve elit bir pratik olan müziğin yoksun bırakılmış kişilere nasıl ulaştığı sorgulanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Kurumsallaşma, Sulukule Sanat Akademisi

[1] Öğr. Gör., Emrah Uçar, Yıldız Teknik Üniversitesi, Müzik ve Sahne Sanatları
[2] Prof. Dr., Turan Sağer, Yıldız Teknik Üniversitesi, Müzik ve Sahne Sanatları

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Role of Institutionalization in the Delivery of Abundant Practical Music Education to Deprived Persons (The Case of Sulukule Art Academy)

Abstract

Music education is one of the most important branches of art education. Music education is the process of changing the individual's musical behaviors for the purpose of changing, transforming, developing and enhancing the individual's personal behaviors through his own life (Uçan, 2001: 181). The basic element of music education is human. Music education; It aims to educate sensitive individuals, to develop their existing abilities and to enable them to demonstrate their creativity. The practice of music and music education, which was previously considered and accepted only for a particular class, was seen as an elite practice, and the orientation of certain individuals was approved. In time, this perception has been broken and with the institutionalization of music education, it has become easier and easier for individuals to have music education in the field they want, regardless of class differences. Music education in our country, basically; general, professional and amateur. There are significant similarities between general, vocational and amateur music education. These three main types of music education have some points that are separated from each other for their purposes. General music education forms the basis of professional and amateur music education. After the 2000s, especially municipalities, amateur music education in order to contribute; or they have provided support to art centers or institutions opening courses. As a result, art centers and municipal conservatories were established in many municipalities and institutions. In this context, Fatih Municipality Sulukule Art Academy, which was built and put into service within the scope of Fatih Municipality Culture and Art Projects within the scope of the urban transformation project in Sulukule, emerges as an institution where amateur music practice is implemented. In the institution, especially in the fields of music education, art, theater, dance, etc. in many fields of art education, in accordance with the structure of the region, the development of urbanization awareness, was planned to contribute to the level of education. The Sulukule Art Academy, which has diversified as a student portfolio, was originally planned for our Roma citizens in the region. Sulukule Art Academy offers music education in the field of music such as string instruments, key instruments, wind instruments, percussion instruments and sound education. In this paper, the cultural and art breakthroughs that will be made simultaneously with the transformation of the physical structure in Sulukule, which can also be called şt provincial ulan in Istanbul, will be explored and questioned how the music, which is an elite practice, has reached deprived people.

Keywords: Music Education, Institutionalization, Sulukule Art Academy

MÜZİK EĞİTİMİNDE SINIFSAL FARKLILIKLAR

Sanatın insanlık tarihi ile yaşıt oluşu, sanat eğitimi için de geçerlidir, çünkü sanatın olduğu yerde bir anlamda sanat eğitimi de vardır. İlkçağ düşünürlerinden Sokrates'in sorup

buldurma yöntemiyle yaptığı ikili konuşmalar ya da Mısır'da firavun mezarlarını resimleyen ustaların yardımcılarına öğrettikleri ve Rönesans sanatında usta-çırak geleneği sanat eğitimi bağlamında düşünülebilir. Ancak, genel eğitim kapsamında sanat eğitimi, kent kültürü ile ilgili bir olgudur. "Sanat eğitimi" kavramı 19. yüzyıl başlarında Avrupa'da ortaya çıkar. 19. yüzyılın yarısından sonra ise, önce endüstrileşme sürecinde başta giden ülkelerde olmak üzere geniş kitlelerde etkili olur ve genel eğitim sistemi içinde önemli bir konuma gelir.

Sanat eğitimi faaliyetleri geçmişten günümüze kadar dünyadaki örnekleri ile ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde genellikle erk sahiplerinin daha kolay ulaşabildiği ve yönetebildiği faaliyetler olarak karşımıza çıkmaktadır. Dünya tarihine sanat eğitimi penceresinden bakılacak olursa, sarayın ve kilisenin bu faaliyetlerde genellikle baskın rol oynadığı görülmektedir. Bu eğitim faaliyetleri çoğunluk için önem sırasına göre yeme-içme, barınma ve sağlık gibi birincil ihtiyaçların dışında kalmaktadır. Bu nedenle de saray ve kilise himayesi altındaki kişiler, birincil ihtiyaçlarını karşılamaktan yoksun kişilere oranla bu faaliyetlere daha kolay ulaşabilmektedirler.

Osmanlı'da şehzadelere verilen eğitimin standartları ile sıradan halkın aldığı eğitim arasındaki farklar, genel eğitimde ve sanat eğitimindeki sınıfsal farklılıkları en bariz şekilde ortaya koymaktadır. Şehzadeler için doğuştan getirilen birtakım yetenekler, elbette iyi bir liderlik için temel şarttı fakat herkesin aynı eğitimi alma hakkına sahip olamaması sınıfsal bir farklılıktı. Sanat eğitiminin gerekliliği ise, Osmanlı Devleti'nin ordusunu güçlendirmek amacıyla batıya yönelmesi ile 18. yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır.

Batılılaşma hareketi kapsamında askeri mühendis okullarının programına resim ve perspektif derslerinin konması (1847), Üçüncü Selim, İkinci Mahmud, Abdülmecit ve Abdülaziz dönemlerinde sanata önem verilmesi bu yöndeki ilk adımlar olarak belirtilebilir. Bu hareketlerin bir yansıması olarak Cumhuriyet döneminde sanat eğitimi, çağdaş insan yetiştirmedeki önemi bilinerek ele alınmıştır. Bireylerin eğitim kalitesinin önemsenmesi ile bir ulusun muhasır medeniyetler seviyesine taşınabileceği bilinci oluşmuştur.

Günümüzde Türkiye'de ve aslında dünyanın pek çok yerinde bir müzikal etkinlik, özellikle de bir klasik müzik konseri söz konusu olduğunda, etkinliğin içeriğinden ve sanatçının yeteneğinden önce bu içerik ve yeteneğe hangi izleyici kitlesinin erişebildiğinin tartışılması gerekmektedir.

Kültüre ve sanata erişim, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler başta olmak üzere tüm dünyada önemli bir sorundur. Türkiye'de de, sanatsal etkinliklerin hem fiziksel hem de finansal erişilebilirliği son derece problemlidir. Fiziksel erişilebilirlik sorunu etkinliklerin çoğunun büyük şehirlerde ve özellikle de İstanbul'da gerçekleşiyor olmasından ve İstanbul'daki etkinliklerin de kentin 'kültür üçgeni' olarak tanımlanan ve Beyoğlu, Beşiktaş, Kadıköy ve tarihi yarımadayı içine alan bölgesinde yoğunlaşıyor olmasından kaynaklanmaktadır. Bunların yanında bir de belli sanatsal türlerin belli sosyal sınıflarla özdeşleştirilmesinden doğan bir dışlama/dışlanma söz konusu olabilmektedir.

Klasik müzik alanında hem uluslararası üne sahip müzisyenlerin Türkiye'de konser vermesine ön ayak olan, hem de Türk sanatçıların yer aldığı etkinliklerin organizasyonuna

katkıda bulunan tüm kurum ve kuruluşların her koşulda hakkını teslim etmek gerektiği bir gerçektir. Fakat özellikle İstanbul'da gerçekleşen klasik müzik etkinliklerinin birçoğunda yüksek fiyat tarifeleri uygulanmakta ve bu şartlarda toplumun büyük bir kısmının bu etkinliklerden mahrum kalması kaçınılmaz hale gelmektedir.

Bu durumun aşılması için hem bu tip etkinlikleri düzenleyen ve destekleyen kurumlara hem de yerel yönetimlere iş düşmektedir. Özel kurumlar, en azından öğrencilerin ve özellikle de kültür-sanat alanında öğrenim görenlerin bu etkinlikleri daha uygun ücretler karşılığında izleyebilmelerini sağlamalıdır. Üstelik bu şekilde etkinlik mekanlarındaki koltukların boş kalmasının önüne geçilebilir. Yerel yönetimler de yabancı sanatçıları davet eden kurumlarla işbirliği yapıp, bu sanatçıların ülkemizi ziyaretleri sırasında bir kez de kendi kültür merkezlerinde daha uygun fiyatlara gösteri sergilemesini sağlayabilirler. Aynı konserin iki farklı fiyattan iki farklı mekanda farklı sosyo-ekonomik grupları hedefleyerek düzenlenmesinin, var olan sınıfsal farklılıkları yeniden üreteceği savunulabilir ama ideal olan toplumun her kesiminin bu tip etkinlikler vesilesiyle aynı kamusal alanlarda bir araya gelmesidir. Müzikal beğeni, özünde sınıfsal farklılıklarla ilgili değildir. Belli türlerin belli toplumsal gruplarla eşleştirilmesi, topluma sonradan empoze edilmiş bir durumdur. Hiçbir müzikal türün bir diğeri üzerinde üstünlüğü olmadığı gibi, toplumun her kesiminde, her müzikal türe karşı beğeni gelişebilir.

MÜZİK EĞİTİMİNDE KURUMSALLAŞMANIN YERİ VE ÖNEMİ

Sanat eğitiminin en önemli dallarından biri de müzik eğitimidir. Müzik eğitimi, bireye, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışlarını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak değiştirme, dönüştürme, geliştirme ve yetkinleştirme sürecidir (Uçan,2001:181). Müzik eğitiminin en temel öğesi insandır. Müzik eğitimi; duyarlı bireyler yetiştirmeyi, mevcut yeteneklerini geliştirmeyi, yaratıcılıklarını ortaya koymalarını sağlamak amacındadır.

Müzik eğitiminin temeli insandır ve müzik eğitimi ile bireylerin; daha sağlıklı, daha duyarlı, daha olumlu, daha estetik ve daha yaratıcı olmaları beklenir. Bu nedenle; müzik bireyler için alınması gereken bir eğitimdir.

Pamir'e göre müziğin temel eğitimindeki ilk amaç, çocukta müzik sevgisini uyandırmak, hayal dünyasında müzik imgesini geliştirmek, ritim duygusunu ve kulak duyarlılığını kesinleştirmektir. Çünkü müziği seven çocuk insanı sever, toplumu sever, yaşamı sever, eşsiz bir ruh gücü ve zenginliği kazanır. Eflatun'un da dediği gibi, estetik eğitim, ahlak eğitimini de etkiler. W. Shakespare'in Venedik Taciri adlı oyununda "Kendinde müzik olmayan, seslerin tatlı ahenginden heyecan duymayan insan, hinlik ve hırsızlık için yaratılmıştır. Onun ruhu geceden daha karanlık, tutkuları cehennemden daha karadır. Böyle bir insana güvenmeyiniz!" diyen sözlerinden de yola çıkarak, insan ruhunu güzelliklerin yüceltebileceğini vurgulamak gerekir. Müzik bir güzellik ve eğitim aracıdır; insanı yumuşatarak geliştirir (Yönetken, 1993).

Türkiye'deki müzik eğitiminin temelleri Osmanlı Dönemine kadar uzanmaktadır. Osmanlı Dönemi'nde saray içinde Enderûn-i Hümâyûn, Mehterhâne-i Hümâyûn ve Mûsika-

i Hümâyûn, saray dışında ise Mevlevihaneler, Özel Meşkhaneler, Cemiyetler, Dernekler, Loncalar'da müzik eğitimi verilmekteydi. Müzik Eğitimi için çok önemli bir yere sahip olan ve 1 ocak 1917'de açılan Darülelhan, Türk müziğinin ilk resmi kuruluşu olarak gösterilebilir. Dârülelhan'da Türk müziği ve Batı müziği eğitimi bir arada verilmiştir. Bu kurum daha sonraları İstanbul Belediye Konservatuarı ve bugünkü haliyle İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuarına dönüştürülmüştür. Cumhuriyet dönemi batılılaşma atılımları ve yeni eğitim politikalarının da geliştirilmesiyle birlikte kurum yapıları ve eğitim planları çerçevesinde yapılan düzenlemelerle müzik eğitiminin genel yapısı ve eğitim veren kurumların genel yapısı düzenli bir yapıya kavuşmuştur. Bu kapsamda yapılan çalışmalarla kurumsal yapılarda standardizasyon sağlanarak eğitimlerin daha evrensel olması ve daha geniş kitlelere ulaşması hedeflenmiştir.

Ülkemizdeki müzik eğitimi, temelde; genel, mesleki ve amatör olmak üzere ana türe ayrılmaktadır. Bu üç ana tür birbiriyle her ne ölçüde benzerlik gösterse de birbirinden farklı özelliklere sahiptir.

Genel müzik eğitimi, her seviyede ve her yaşta zorunlu kılınan bir eğitimdir. Çünkü müzik, her bireyin yaşantısında olması gereken bir olgudur. Genel müzik eğitimi ile müziğe karşı daha duyarlı, daha bilinçli, daha kültürlü, daha bilgili bireyler yetiştirilmesi beklenir. Genel müzik eğitimi, genellikle, okul öncesi eğitimde anaokulu öğretmeni, ilköğretim ilk kademede sınıf öğretmeni tarafından, ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim kurumlarında müzik öğretmeni tarafından verilmektedir. Genel müzik eğitimi üzerinde birçok amaç ve sorumluluk taşıdığından aynı zamanda genel eğitimin bir parçasıdır.

Mesleki müzik eğitimi, müzik alanının bütününü, bir kolunu ya da dalını, o bütün kol ya da dal ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme eğilimi gösteren, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, müziğe belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, dalın işin ya da mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar. Müzik sanatçılığı eğitimi (bestecilik eğitimi, seslendiricilik/yorumculuk eğitimi), müzik bilimcilik eğitimi, müzik öğretmenliği (eğitimciliği), müzik teknologluğu eğitimi, mesleki müzik eğitiminin başlıca dallarını (kollarını) oluşturur (Uçan:1997:32). Mesleki müzik eğitimi almak isteyen bireylerde, mevcut bir yetenek düzeyi ve kapasitesi olması beklenir. Bu bireylere uygulanan çeşitli yetenek sınavları ile kurumlara yerleştirme işlemleri yapılır. Mesleki müzik eğitimi almış olan bireyler müziği yaparak yaşayarak öğrenirler. Bunun yanında müziği bilinçli, kurallı, planlı, yöntemli olarak seslendiren ve araştıran, yorumlayan, yaratan, öğreten bireylerin yetiştirilmesi beklenir.

Amatör müzik eğitiminde ise bireylerin müziğe ya da belli bir dalına amatör olarak yönlendirilmesi ve müziksel davranışlar kazandırılması beklenir. Amatör müzik eğitimi zorunlu bir eğitim değildir. Herkes yaşı, mesleği, düzeyi ne olursa olsun bu eğitimden yararlanabilirler. Bireylerin istek, ilgi ve yatkınlıkları ile şekillenen bir eğitimdir.

Geçmişten günümüze müzik eğitimi kurumları ve müzik eğitimindeki tarihsel süreç değerlendirildiğinde, resmi ve özel kuruluşların toplumdaki bireylere yönelik olarak düzenledikleri kurslar, özel dersler, toplu dersler, konserler, yarışmalar gibi etkinliklerin

düzenlenmesi, amaca uygun çağdaş eğitim programları ve planlı bir kurumsal yapıyla mümkün olduğu görülmektedir.

SULUKULE BÖLGESİ TARİHİ, ROMANLAR VE KENTSEL DÖNÜŞÜM SÜRECİ

Sulukule'ye dair yazılı kaynakların fazla olmaması, bölgeye dair yapılan tarih araştırmalarını zorlaştırsa da bazı kaynaklar, Romanların bu bölgeye 1054 yılında Hindistan'dan geldiğini belirtmektedir. Bizans döneminde buraya yerleşenler, özellikle dönemin Ortodoks kiliseleri tarafından, falcılık, sihirbazlık gibi faaliyetler ile suçlanınca, kara surlarının dışında yaşamaya başlarlar.

Fatih Sultan Mehmet'in, 1453'de İstanbul'u fethinden sonra, Bizans döneminde çökmeye başlayan şehri canlandırmak amacıyla farklı bölgelerde yaşayanları İstanbul'a davet etmesiyle, İstanbul'a gelen Romanların bir kısmı Ayvansaray'da Lonca Mahallesi'ni kurmuş, bir kısmı da Sulukule'ye yerleşmiştir. Osmanlı Dönemi'nde Eğlence Kolları geleneği en ihtişamlı dönemlerini yaşasa da Sulukule' nin, dans ve müziğin yanı sıra kente pek çok yönden katkıda bulunduğunu söylemek yanlış olmaz. Zira, İstanbul'un fethinden sonra Müslüman olan Romanlar, sarayın mehter takımını kurarlar. İstanbul'un en iyi, en zengin katırcıları, sepetçileri, Sulukule' den çıkar. Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde ise Eğlence Kolları geleneği devam eder. Fakat bu dönemde Sulukule' de henüz eğlence evlerine ait bir ize rastlanmaz. Eğlence Evleri, ilk kez 1946 yılında Turan Aziz Beler' in "Beyoğlu Piliçleri" adındaki kitabında geçer. Beler, kitabında Sulukule Eğlence Evlerinden; dekoru sade, temiz bir oda içinde sazlarını çalan, şarkı söyleyen ve dans eden genç kadınlardan bahseder.

Sulukule'nin en görkemli yılları 1950'ler ve 1960'lardır. Bu dönemde Sulukule'deki üç Eğlence Evi'ne ancak randevu ile gelmenin mümkün olduğu söylenir. Zeki Müren, Müzeyyen Senar gibi birçok ünlü ses sanatçısının yanı sıra Kadir İnanır ve Türkan Şoray gibi birçok ünlü oyuncu da eğlenmek amacıyla Sulukule'ye gelirken, Hüsnü Şenlendirici, Adnan Şenses, Kibariye gibi isimler de Sulukule'de Eğlence Evleri'nde kendini yetiştirmişlerdir. Ayrıca Türkan Şoray'ın bu bölgedeki 90 yıllık taş mektepte eğitim gördüğü ve burada büyüdüğü, Müjdat Gezen' in burada yetiştiği, hatta babasının bir müzisyen olduğu ve ünlü tiplemesi Darbukatör Bayram ile babasını canlandırdığı bilinmektedir. Roman Havalarında herkesin bildiği 'aman bir recalim var – her kime' söylemi sadece Sulukule'ye özel olan bir kültürel birikimdir ve başka bir yerde benzer bir örneği yoktur.

Türkiye'de 1945'ten sonra başlayan ve çok hızlı bir şekilde artan köyden kente göç beraberinde bir çok sorunu, değişimi ve dönüşümü getirmiştir. Sulukule'nin tarihi yapısındaki ilk değişiklik Cumhuriyet Döneminde 1950'lere yani Menderes Dönemine denk gelmektedir. Menderes Dönemi'nde İstanbul'da yapılması hedeflenen Olimpiyatların ön hazırlığı kapsamında 100 bin kişilik bir stadyum projesi, çevresinde 'Spor Siteleri' ve stadyuma ulaşımı kolaylaştıran 60 metre genişliğindeki Vatan Caddesi yapılmıştır. Vatan Caddesi'nin yapımı sırasında Sulukule Bölgesinde bulunan 29 ev yıkılmıştır. Sulukule bölgesinin bir bölümünü de içine alan bu imar değişikliği İstanbul'un ilk dönüşüm projelerinden biridir. Neredeyse yarısı yok olan Sulukule, biraz daha surlara doğru kayarak, sur boyuna yerleşmiş olan Hatice Sultan ve Neslişah Sultan mahalleleri ile kaynaşır. Yıkımla

beraber dağılan Sulukuleliler, her şeye rağmen bağlarını koparmamak ve tekrar bir araya gelmek için Turizm Bakanlığı'nın da desteğiyle 1969'da "Sulukule Turizm Yaşatma ve Koruma Derneği"'ni kurarlar. Dernek, 1969'da Uluslararası Çigan Festivali'ni düzenler. Bir ay süren etkinliklere, Avrupa ve Balkan ülkelerinin çeşitli romanlarının, sazları ve sözleriyle festivale katıldığı bilinmektedir.

1985 yılına gelindiğinde ise Sulukuleliler, Turizm Bakanlığı'na "Gösteri Evleri Projesi" ile başvururlar. Bakanlıktan olumlu yanıt alan proje, yerel belediye tarafından onaylanmadığı için yasallaşamasa da "Eğlence Evleri" Sulukule'de faaliyete geçer. Bu dönemde, sayısı sadece üç tane olan Eğlence Evleri'nin sayısı, 32'ye çıkar. İşletmeler yarı yasal olarak varlıklarını sürdürürler. Yaklaşık 3500 kişinin çalıştığı eğlence evleri, mahallenin ekonomik kalkınmasını sağlar. Bu dönemde inşa edilen apartmanlar, mahallenin zenginliğinin birer kanıtı olarak gösterilebilir. Saadettin Tantan'ın 1990 yılında, Emniyet Genel Müdürlüğü Teftiş Kurulu İstanbul Bölge Başkanlığı'na seçilmesiyle, Sulukule'deki Eğlence Evleri'ne baskınlar başlar. Hortum Süleyman olarak bilinen Başkomiser Süleyman Ulusoy ise bu baskınların başındadır. Sadece Eğlence Evi sahiplerine veya çalışanlarına değil, aynı zamanda Sulukule müşterilerine kendi "lakabına" göre tavırlar sergileyen Süleyman Ulusoy'un baskıları sonucu 1992' de Eğlence Evleri'nin büyük bir çoğunluğu kapanır. Saadettin Tantan'ın 1994'te Fatih Belediye Başkanı seçilmesi ise kalan birkaç tane Eğlence Evi'nin de boşaltılmasına neden olur. Sulukule' de Eğlence Evleri'nin kapanması, bölgeyi büyük ve hızlı bir çöküşe doğru sürükler. 3500 kişinin işsiz kaldığı, esnafın iş yapamadığı bu dönemde, bölge fakirliğe teslim olur. Bu gelişmeler sonucunda bölgede suç oranı artış gösterir ve olayların medyada da yankı bulması sonucu Sulukule Bölgesi için çözüm arayışları başlar.

2005 yılına gelindiğinde Dünya Kültür Mirası, arkeolojik ve kentsel sit alanı olan Sulukule Bölgesi'nin ıslahı ve yeniden kazandırılması için bakanlar kurulu kararıyla Sulukule'ye özel çıkarılan Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile resmi olarak bölgenin kentsel dönüşümünün önü açılır. Bölgenin mimari yapısı, üstü açık ve ortak olarak kullanılan avluya açılan 3 veya 4 oda şeklindedir. Kısıtlı maddi imkanlar, akrabalık bağları, yaşam tarzı ve Osmanlı zamanından kalan hisseli tapular sebebiyle de evler, her odaya bir aile düşecek şekilde kullanılmıştır. Eğlence Evleri' de bu şekilde faaliyet göstermiş ve her odada bir eğlence düzenlenerek bir hanede aynı anda 4 eğlence düzenlenebilmiştir. Kentsel Dönüşüm sürecinde her ne kadar bazı evlerin tapuları tek kişiye ait olsa da, genel olarak daha öncede bahsettiğimiz gibi Osmanlı döneminden kalma hisseli tapular olduğu için dönüşümden sonra Sulukule sakinlerinin bölgede yapılan yeni konutlara tanzimi hususunda bazı aksaklıklar yaşanmıştır. Bölgenin dönüşümü esnasında tapu ve hisse konusunda gerekli koşulları sağlayanlara Kayabaşı Bölgesi'nde konutlar tahsis edilmiş fakat mahalle kültürüne alışık olan Sulukule'li vatandaşlar bugün 'Site İçi' diye adlandırılan Kentsel Dönüşüm Bölgesinin etrafına geri dönmüşlerdir. Bazıları da Site içindeki konutlarında yaşamaktadırlar.

SULUKULE SANAT AKADEMİSİ

Fatih Belediyesi Kültür Sanat Projeleri çerçevesinde Sulukule Bölgesinde kentsel dönüşüm projesi kapsamında Sulukule Sanat Akademisi hayata geçirilmiştir. 2014-2015 eğitim döneminde hizmete sunulan Sulukule Sanat Akademisi, kurumsal müzik eğitiminin

bölgedeki insanlara ulaşmasını amaçlayan bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Başlangıçta Sulukule Sanat Akademisi, özellikle Sulukule bölgesindeki roman vatandaşlara hizmet vermeyi hedeflemiştir fakat yoğun istek üzerine zamanla İstanbul'un çeşitli bölgelerinden gelen taleplere de karşılık vermeye başlamıştır.

Fatih ilçesinin gerek tarihi yarımadada oluşu, gerekse çok kültürlü yapısı nedeni ile bu bölgedeki insanların sanat eğitimlerinin hangi düzeyde olduğu bilinen bir gerçektir. Müzik eğitimi başta olmak üzere, resim, tiyatro, dans, v.b. alanlarda çok yönlü olarak yapılacak olan sanat eğitimi, bölgenin yapısına uygun olarak kentleşme bilincinin gelişmesine, eğitim düzeyinin artmasına ve beraberinde kültür-sanat turizminin gelişmesine katkı sağlayacağı bilinci ile Sulukule Sanat Akademisi Projesi hayata geçirilmiştir.

Sulukule Sanat Akademisi'nde yetişkinlere ve çocuklara yönelik yaygın(hobi) eğitimleri ve akademik sınıflarda, çocuklara yarı zamanlı konservatuar düzeyinde eğitim verilmektedir. Kurumdaki eğitmenler, akademik ve usta öğreticiler olarak ikiye ayrılmaktadır. Akademik kadrodakiler, üniversitelerin ilgili bölümlerinde görev alanlar, usta öğreticiler ise ilgili müzik bölümlerinden mezun olanlardır. Öğrenci portföyü olarak çeşitlilik gösteren Sulukule Sanat Akademisi başlarda bölgedeki roman vatandaşlarımız özelinde planlansa da öğrenci yelpazesi zamanla genişletilmiştir. Sulukule Sanat Akademisi müzik alanında, yaylı çalgılar, tuşlu çalgılar, üflemeli çalgılar, vurmalı çalgılar, ses eğitimi gibi dallarda eğitim vermektedir. Sulukule Sanat Akademisi'nde yetişkinlere ve çocuklara yönelik yaygın(hobi) eğitimleri ve akademik sınıflarda İTÜ Türk Müziği Devlet Konservatuarı'nın akademik desteği ile çocuklara yarı zamanlı konservatuar düzeyinde eğitim verilmektedir. Ayrıca gündelik yaşamın stresinden kurtulmak ve içinde sanat aşkı olan bireylere yönelik yaygın eğitimlerden de her vatandaş kontenjan dâhilinde yararlanabilmektedir. Bölgenin tamamını bu eğitim faaliyetlerine katmak ve bu bölgeyi bir Sanat Köyü haline getirmek arzusundan hareketle geliştirilen projelerden biri de Her Okula Bir Orkestra (HOBİO) projesidir. Proje kapsamında ilçedeki alanı müsait okullarda bir müzik sınıfı kurulmuş; okulun müzikal donanımının yanı sıra müzik eğitimcisi de temin edilerek; projeye dahil olan okulların öğrencilerine müzikal katkı sağlanmıştır. Projenin yürütüldüğü 23 okulda, yapılan sınav neticesinde seçilen öğrencilere enstrüman desteği sağlanmakta ve müzik eğitimleri gerçekleşmektedir. Okullarda görevli Müzik öğretmenleri de projeye dahil olmaktadır.

Sonuç olarak her okulda bir orkestra kurulmasını hedefleyen proje ikinci yılında hızla sonuç vermiş ve pek çok öğrenci bir müzik aleti çalmayı öğrenmiştir. Bu öğrenciler Sulukule Sanat Akademisi bünyesinde kurulan Senfoni Orkestrası'na seçilmiş, okullarındaki faaliyetlerde sahne almaya devam etmektedirler.

Sulukule sanat akademisinin öncülüğünde yapılan eğitim programları ve projeleri sulukule bölgesi merkezli olmakla beraber çevre bölgelere de hızla yayılarak bölgede, 7'den 70'e herkese müzik eğitimi başta olmak üzere sanat eğitimi ve faaliyetleri ulaştırılmaktır.

KAYNAKÇA

ESKİOĞLU, I. (2003). *Müzik eğitiminin çocuk gelişimi üzerindeki etkileri.* Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 30-31 Ekim 2003. Malatya, Türkiye. (s.116-123.)

İSLAM, T. (2009). *Devlet Eksenli Soylulaşma ve Yerel Halk: Neslişah ve Hatice Sultan Mahalleleri (Sulukule) Örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi.* Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul.

KIRPIK, C. (2016). *Osmanlı'da Şehzade Eğitimi*. e-kitap, yayın nu:1150, kültür serisi: 653.

MERCİN, L. & AKKUŞ A. O. (2007). *Birey ve Toplum İçin Sanat Eğitiminin Gerekliliği*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 9, 14-20.

PAMİR, L. (1997). *Çağdaş Piyano Eğitimi.* İstanbul: Beyaz Köşk Yayınları.
SAY, A. (2016). *Sulukule Müzik Kültürü.* Ankara: gercekedebiyat.com internet yazıları.

SOMAKCI, P. (2017). *Osmanlı Saraylarında Uygulanan Müzik Eğitimi ve Müzik Kurumları*. Journal of İnterdisciplinary and İntercultural Art, Sayı:2, Cilt: 2.

SUR, H. (2014). *1960'dan 2014'e Kentsel Dönüşüm Serüveni*. İstanbul: Eko Yapı Dergisi.

TOKER, H. & OZDEN, E. (2013). *Osmanlı Devletinde Müzik Eğitimi Veren Önemli Kurumlar*. İstanbul: Rast Uluslararası Elektronik Müzikoloji Dergisi. www.rastmd.com.

UÇAN, A. (1997). *Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar- İlkeler- Yaklaşımlar*. Ankara: Adalet Matbaası.

UÇAN, A. (2001). *Yirminci Yüzyılın Başında Türkiye'de Müzik Eğitimine Genel Bir Bakış*. Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 2, ss. 176-205.

YÖNETKEN, B.H. (1993). *Türkiye'de Müzik Eğitiminin Önemi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

http://www.fatih.bel.tr/sulukulesanatakademisi (Erişim Tarihi: 04.12.2018)

http://www.mimarizm.com/makale/sulukule-nin-tarihcesi_113458 (Erişim Tarihi: 23.11.2018)

http://www.gecmisgazete.com/haber/sulukule-cingeneleri-gibi-12002?page=71 (Erişim Tarihi: 21.11.2018)

https://www.ekovizyon.com.tr/insaat/sulukule-davul-zurna-ile-sur-cukur-kursun-toplarlar-bosaltildi (Erişim Tarihi: 21.11.2018)

http://tarihtenanekdotlar.blogspot.com/2014/07/506-osmanlida-eglence-topluluklari.html (Erişim Tarihi: 04.11.2018)

http://osmanli.site/osmanli-haberleri-haber-bilgi/darul-elhan-nedir-tarihi-istanbul-devlet-konservatuari/ (Erişim Tarihi: 04.11.2018)

Sulukule Gönüllüleri Derneği Üyesi Cem Avcı ve Karagümrük Mahallesi Muhtarı İsmail Altıntoprak ile yapılan mülakat notları. (Görüşme Tarihi: 07.12.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Yaratma Dürtüsünün Dijital Boyutları: Bilgisayar Oyunları Ve Sanat İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme

Orhan Erkal[1]

Özet

İnsanlık tarihi boyunca, insanın yaratma dürtüsünün bir sonucu olarak ortaya çıkan sanatın tüm öyküsü incelendiğinde; kendisini sürekli yenileyerek sahanlığını genişleten bir yapıda olduğu görülebilir. Sanat bunu yaparken; insanlık tarihi boyunca içinde bulunduğu dönemin teknolojik gelişmelerini takip ederek kendisi için kullanmayı bilmiştir.

1960'lara kadar somut ve göz önünde bulunan analog bir boşluğu kendisine uğraşı alanı olarak seçen sanat, bilgisayarın icadı ile birlikte dijital alanı da odağına yerleştirmekten geri durmamıştır. Dijital görüntü sistemlerinin gelişmesiyle birlikte analog ve dijital alan; hibrit bir ilişki sürecine girmiş, özellikle bilgisayarın 1990'lı yıllardan itibaren kişisel kullanımının yaygınlaşması ile dijital alandaki üretimler ve üretim denemelerinin sayısı artmıştır. Günümüz sanat dünyasına adım atmaya başlayan genç sanatçıların dahil oldukları Y kuşağı mensupları dijital uzantıları aktif olarak günlük hayatta ve sanat üretimlerinde kullanmaktadırlar.

Bilgisayar oyunları da bu noktada söz konusu kuşağın önüne sunulmuş olan bir yenilik olarak ortaya çıkmıştır. Bilgisayar oyunlarının yer aldığı sanal dünyaların yaratımı hem dijital alana dair kodlama bilgisini hem de sanatsal bakış açısını gerektirmektedir. Kimi oyunlar yazılı metinlere ve sinematografik sekanslara bağlı olarak ilerliyor olsa da bazı oyunlar kullanıcının hayal gücüne göre şekillendirdiği bir boşluğu da sunmaktadır. Sanatçı kimliğe sahip kullanıcılar da bu tür unsurları kullanarak bu oyunları temel alarak dönüştürmekte ve yeni sanatsal önermelerde bulunmaktadırlar. Bu çalışmada bilgisayar oyunları ve sanat alanı üzerine yazılmış literatür incelenerek aralarındaki ilişki ortaya konulacaktır. Bir yaratı alanı olarak dijital boşluğun da ileride sanat temel alanını dönüştüreceği, bilgisayar oyunları ve onlarla bağlı tüm süreçlerin algılarını da değişerek, bir sanat üretim metodu olarak kabul edilip edilmeyeceği saptanmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Dijital alan, Sanat, Bilgisayar Oyunları

[1] Dr. Öğr. Üy, Orhan Erkal, Altınbaş Üniversitesi, Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Plastik Sanatlar Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Digital Dimensions of the Impulse of Creation: An Assesment on the Relations between Computer Games and Art

Abstract

If the story of art which is the direct consequence of the impulse of creation of humankind is inspected; it can be seen that art posesses a structure that seems to be expanding via renewing itself. Whenever art is doing so, it follows and uses the technological advances of the time.

Until 1960's art used analog space as a main venue of vration. But with the invention of computer technology, art also started to take the digital venues into focus aswell. With the advancement of digital display systems analog and digital areas are intertwined to each other in a manner of hybrid relationship. Especcialy after the widespread of personal computers the artistical productions and experimental artistical productions have increased. The new Y generation, in which the artists and designers are of our day a part of has started to use their digital extentions in their artistical productions.

At this point; computer games emerged as an innovation provided to the generation in question. The virtual worlds created in computer games require knowledge on digital coding as well as an artistical viewpoint. Some computer games ure formed around written texts and heavy cinematographic sequences, but some other games provide a digital space that can be formed and shaped according to the will of the creator/artist. Users with artistical urges are transforming the digital spaces and offering new forms of art using these games. In this work the literature written on computer games and art will be examined and the relation between these two aspects will be established. Also, the digital space as a new form of art venues and all the other aspects of it such as computer games will be evaluated on the subject whether these new forms can be considered art ot not. With all of these aspects in hand a conclusion will try to be drawn upon the evaluation specified above.

Keywords: Digital Field, Art, Computer Games

Giriş

Bilindiği üzere sanat tarihi aynı zamanda bir nevi tekhne'nin tarihi olarak da okunabilmektedir. Bunu başka şekilde söylemek gerekirse; Antikiteden itibaren mimetik süreç içerisinde doğaya benzer bir görünüş (Platon'a göre eikon veya phantasma[2]) elde etmek için sanatçılar, çeşitli teknikler geliştirerek bu geleneği ileride gelen çağlarda da uygulamıştır.

[2] Platon söz konusu mimetik sanat telakkisini ifade ederken, önce üretici sanatları ikiye ayırır. Bunlar, (1) ilahi veya insani üretim çerçevesi içinde gerçek nesneler meydana getiren sanatlarla, (2) imgeler (idola) meydana getiren sanatlardır. İmgeler meydana getiren sanat türünde taklitçi, (a) modeliyle aynı özelliklere sahip has bir benzerlik (*eikon*) veya (b) orjinale yalnızca benzer görünen bir görünüş (*phantasma*) meydana getirebilir. Bunlardan her ikisinde de imge ya da suretler, orjinallerini taklit veya temsil etmekle birlikte, onların işlevini yerine getiremez (Cevizci, 2015, s.99)

Her yeni keşif sanat üretim biçimlerinde öncü kimlikler tarafından kullanılmış ve kullanıldığı çağa göre sıradışı ve yeni bir sonuç elde edilerek sonuca ulaşılmıştır. Örneğin resim temel alanında yağlıboyanın keşfi ile o güne kadar elde edilemeyen modülasyon etkisi yapılabilmiş, aynı zamanda yağlıboyanın karakteristik özellikleri ile birlikte resimde atmosferik etkilerin peşine düşülmüştür. Aynı şekilde başka bir teknik gelişme olan Camera Obscura ile birlikte, sanatçılar gözlem güçlerini geliştirmişler ve bir teknik olanak olarak Camera Obscura'yı kullanarak eserlerini oluşturmuşlardır. Bu paragraf içerisinde verilen sınırlı örneklerden de anlaşılacağı gibi, sanat tarihi her daim teknolojik gelişmelerin tarihi ile paralel bir ilerleyiş içerisinde bulunmuştur.

Camera Obscura 19. yüzyıl ile birlikte yeni bir forma evrilmiş (Daugerrotype) ve bu yeni haliyle sanat üretiminde başat bir konuma kendisini yerleştirmiştir. Dönemin akademileri bu yeni cihazı önceleri dışlamış olsalar dahi daha sonraları 19. yüzyıl Fransız akademik ressamlarından Paul Delaroche; Fransız hükümetine dönemin yeni icatlarından olan Daugerrotype ile ilgili bir rapor sunarak bu teknolojik gelişmenin toplumun tüm katmanları tarafından kullanılması gerektiği değerlendirmesinde bulunmuştur (Antmen, 2009, s.11). Bu değerlendirme sonrasından başlayarak sanat hızlı bir biçimde yeni üretim biçimlerinin ve yeninin peşine düşmüştür. Mimetik etkiler birincil odak olmaktan çıkartılarak sanatçı kimliğin yaratısı ve görüşünü önemli kılınmıştır. Zira fotoğraf; gerçekliği tümüne sadık kalarak yeniden üreten bir metod olarak en iyi mimetik etkiyi oluşturan bir cihaz olarak ortaya çıkar.

Teknolojinin gelişim serüveniyle de fotoğrafın zaman içerisinde hareketli görüntülere temel oluşturması gibi olgular teknik olanakların arttığına işaret ederek hareketli görüntülerin de sanat alanı içerisine girerek sanatı dönüştüreceğini göstermektedir.

21. yüzyıla gelindiğinde ise giderek küreselleşen dünya dijitalleşme üzerinden stratejilerini geliştirmektedir. Böylesine hızlı dijital dönüşümlerin yaşandığı bir çağda elbette sanat temel alanının da bu dönüşümden nasibini alacağı kolaylıkla öngörülebilir bir hale gelir. 1950'ler sonrasında giderek daha aktif bir biçimde yaşamın içerisine girmeye başlayan bilgisayar ve onun uzantıları ile ilgili olarak gelişen teknolojik gelişmeler sanatta bir üretim metodu olarak ortaya çıkmaya başlar. Bu çalışma da insana dair olan yaratma dürtüsünün dijitalleşmesi bağlamında bilgisayar oyunlarının sanat temel alanı ile ilişkileri üzerine duracaktır.

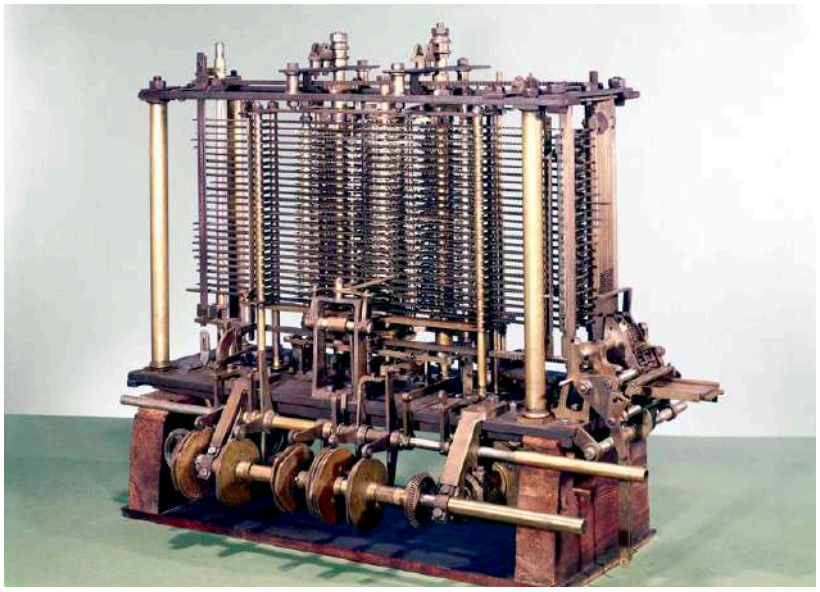
Yaratma dürtüsü ortam değiştiriyor: dijital alan

20. yüzyıla gelinene kadar sanat üretimi genel olarak analog bir ortam üzerinden gerçekleşiyordu. Tüm görsel sanat disiplinleri; şimdi ve burada olan ve 5 duyumuz ile algılayabildiğimiz gerçekliğin içinde yer almaktaydı. Bu durum geçmişte sıradışı sayılan sanat eserleri için de böyleydi. Başka bir deyişle, avangard olarak adlandırılan; hazır nesne kavramının sanat tarihine girmesini sağlayan Duchamp'ın "Pisuvar"ı olsun, Rauschenberg'in geleneksel malzemeler dışında her türlü malzemenin de kullanılarak sanat eseri üretimi yapılabileceğini önerdiği eseri olan "Yatak" olsun Aristoteles'in deyişiyle fenomenler dünyasında gerçekleştirilen eserlerdi.

Fakat daha sonraları analog veriyi girdi olarak alıp dijital hale dönüştüren bir makine icad edildi. Bu makine; yapısı gereği kullanıcısı tarafından girilen veriyi kendi diline çevirip, kendisine verilen komutlar uyarınca söz konusu verileri işleyip, tekrar başka bir dile çevirerek

kullanıcısına yeni veriler sağlayan "Bilgisayar"dan başkası değildir. O halde, çalışmamızın bundan sonraki kısmında dijital alana dair dili kullanıcısı ile ortak bir biçimde kullanan bilgisayara dair bazı bilgiler üzerine yoğunlaşma gereği doğmuştur.

Birol ve Gürbüz (2015) bilgisayar teknolojisinin temelinde: "1834'te Charles Babbage, bugünkü bilgisayarların hemen her yönünü önceleyen otomatik hesaplamalar için uygun, elle çalıştırılan, mekanik bir makine olan "Analitik Motor"u tasarlamıştır." İfadeleriyle bilgisayarın atası olarak Babbage'ın "Analatik Motor"undan söz ederler (Resim 1).



Resim 1: Charles Babbage'ın Analitik Motoru, 1834-1871

Elbette yukarıda yer alan bu Analitik Motor günümüz bilgisayar teknolojisiyle karşılaştırıldığında oldukça ilkel kalacaktır. Fakat bahsi geçen makine bu araştırma açısından şu anlamda önem arz etmektedir. Elle girilen verinin mekanik hareketler aracılığıyla otomatik hesaplamalar yapabilmesi, günümüz bilgisayar teknolojisinin temellendiği karmaşık hesaplamalar ve veri işlemesi işlemlerinin temelini atması açısından önemli bir noktada durmaktadır. Başka bir deyişle, Babbage'ın Analitik Motoru ileride icat edilecek bilgisayara dair bir projeksiyondur.

Yapılan hesaplamaların devamını da oluşturabilmesi açısından bakıldığında, dönemine oranla oldukça maharetli bir makine olarak ön plana çıkar. Bir verinin türlü süreçlerden geçerek başka bir veriye dönüştürülmesi olgusu açısından bakıldığında da günümüz bilgisayarlarının yapmakta olduğu işlemlerle örtüşen bir yapıda olduğu söylenebilir. Zira günümüz bilgisayarlarında herhangi bir komutun verilmesi süreci düşünülür ise; kullanıcı tarafından verilen herhangi bir komut bilgisayarın kullanıcın uzantılarıyla kullanabilmesine olanak sağladığı fare veya klavye tarafından kodlanmış belirli bir elektronik sinyal yoluyla bilgisayarın ana işlemci merkezine gönderilir. Burada birinci dönüşüm gerçekleşmiş olur. Fiziksel hareketin elektronik sinyaline dönüşmesi. Bu elektronik sinyali bilgisayar işlemcisi, bilgisayarın temellendiği matematik kodlamasına dönüştürür ve bu bilgiyi işleyerek kullanıcı ile tekrar bağ kurmak üzere bunu kullanıcının algılayabileceği

görsel dile tekrar dönüştürür. Burada bu analitik motorun da yaptığı, dönüştürmek suretiyle bilgiyi yeniden üretmektir.

Bilgisayarın icadıyla beraber Analitik Motorun başlattığı evrimleşme süreci mekanik alandan dijital alana taşınır. Dijital alan ile birlikte artık yapılan tek dönüştürme işlemi matematiksel hesaplamalar olmaktan çıkar. Yeni dijital alanda icat edilen bilgisayar matematiksel bilgiyi kullanarak dijital ve inanılabilir bir boşluğun inşasına başlar. Teknolojinin gelişmesiyle ve 1980'lerde kişisel bilgisayarın satın alınabilir bir ürün olarak piyasaya sürülmesiyle birlikte bilgisayarın inşa ettiği boşluk sıradan kullanıcılar tarafından da tanınmaya başlamış ve gündelik yaşam da böylelikle dönüşmeye başlamıştır.

Nick Lambert'a göre (2011): "Bizler sanal dünyalar yaratmak ve onlarda gezinmekte daha usta hale geldikçe, bilgisayar da görsel hayal gücümüzün matematik tarafından yaratılmış sanal ve sınırsız uzantısında kolaylaştırıcı bir unsur haline gelmektedir." Lambert'in ifadeleri belki de şöyle sadeleştirilebilir; Bilgisayar ve ona ait tüm unsurların gündelik yaşam içerisinde yaygınlaşması ile birlikte bilgisayar, dijital bir protez haline gelmektedir. Lambert'ten daha erken bir tarihte Craig Hickman'da bilgisayarın ifa edeceği rolü öngörerek makalesinde sanatçıların bilgisayarın kodlama dilini öğrenerek sanat üretiminde bir araç olarak kullanması gerektiğini, hatta üretim alanı olarak dijital boşluğun daha iyi anlaşılabilmesi açısından, sanat öğrencilerine bilgisayar kodlaması ve programlamasının ders olarak okutulmasını önermiştir (Hickman 1991).

Hickman'ın söylediklerinden yola çıkıldığında 1991 yılında, Hickman'ın bir dönüşümün süregeldiğine parmak bastığı anlaşılacaktır. Dolayısıyla tasarım alanının da dijitalleşeceğinin altı çizilmektedir. Timothy Binkley de (1997): "Analog medya izlenim içerirken dijital medya sembolize etmek için yapılandırılmıştır." ifadeleriyle süregelen analog yöntemler ile dijital arasındaki farkı ortaya koymuştur. Hatta makalesinde Binkley Fotoğraf makinesinin analog temsilin en üst noktası olduğunu söylemektedir[3]. Elbette Binkley'in burada kastettiği bu dünyaya ait bir gerçeklik olan ışığın bir film üzerinde kimyasal etkileşime girmesi yoluyla ışığın taşıdığı analog bilgilerin yine başka bir analog ortam olan filme aktarıldığıdır. Fakat dijital tasarı alanında çalışmak daha farklıdır. Örneğin Binkley'in 1997'de verdiği kamera örneğini günümüze uyarlayalım. Bugün kullanılmakta olan fotoğraf makineleri yine camera obscura'nın bir akrabası olarak ışığın dijital reseptörlere düşürdüğü görüntü ile birlikte çeşitli elektronik devreler üzerinden analog olan bilgi dijitale yani matematiksel bilgiye dönüşmektedir. Bu dönüşümle beraber, fotoğrafı çekilen nesnelere dair matematiksel bilgiler de tümüyle dijital ortamda birçok farklı alandan erişilebilir bir yapıya bürünür. Fiziksel fotoğrafın aksine zamanla solmaz veya bozulmaz. Üzerinde tekrar tekrar çalışılabilir. Dijital alan içerisinde yeniden yapılandırılabilir ve tekrar tekrar müdahale edilebilir.

O halde; Binkley'in (1997): dijital medyayı tanımlarken, onun analog medyaya nazaran hem daha geçici hem daha kalıcı olduğunu ifade edişi anlam kazanır. Zira dijital veri doğası gereği, kolayca kopyası çıkarılabilir, yeniden düzenlenebilir, başka bir veriye dönüştürülebilir, hatta matematiksel kodlaması bozulmak suretiyle yeniden üretilebilir. Elbette tüm bu müdahaleler de ana veriyi bozmadan yapılabilmektedir. Dolayısıyla analog

[3] Buradaki ifade okunurken, Binkley'in ilgili makaleyi 1997 yılında yazdığı göz önünde bulundurulmalıdır.

medyayla karşılaştırıldığında, dijital veriler, verinin kullanıcısına sınırsız özgürlük alanı tanırlar. Bundan dolayıdır ki, dijitalleşme çağıyla beraber tasarım alanları bu dönüşüm sürecinin ilk yaşandığı alanlar olmuşlardır.

Bu noktada bir ara bilgi olarak, 1960'lardan sonra sanatsal üretim biçimlerinin arasındaki keskin sınırların kalktığını hatırlamak yerinde olur. Keskin sınırların erimesiyle beraber birden çok ve birbirinden farklı disiplinin aynı eser üzerinde bir arada görünebildiği ve böylelikle üretilen eserlerin disiplinlerarası bir yapıya doğru evrildiğini söylemek yerinde olacaktır. Bu noktada bilgisayarın birden çok disipline dair bilgileri sanal olarak işleyebilip çoklu ortam (multimedya) üzerinden yönetebildiği de göz önüne alındığında, disiplinlerarasılık nosyonuna oldukça uygun bir yapıda olduğu gözlemlenebilir hale gelir. Dolayısıyla 1960'lardan itibaren disiplinler arasındaki sınırların erimesi ile birlikte bilgisayar da bu çoklu disipliner yapının içerisine kendisini kabul ettirmiştir.

Bilgisayar; yapısı gereği üzerine birden çok farklı komutun verilebilip bu komutların farklı ortamlarda işlenebildiği bir makinedir. Bilgisayarların işletim sistemlerinin üzerine birden çok program yazılmış ve bu programlar aracılığıyla üretimler gerçekleştirilebilmektedir. Bu noktada bir örnek olarak fotoğraf manipülasyonu amacıyla oluşturulan fakat günümüzde fotoğraf manipülasyonunun dışında da birçok alanda kullanılmakta olan Photoshop, Corel Painter, Sketchbook pro gibi programlar sayesinde dijital alanda görsel üretimi oldukça hızlı bir artışa geçtiği gösterilebilir. Tasarımcılar ve sanatçılar eskizlerini veya eserlerini bu programların sunduğu geleneksel tasarım araçlarının simüle edildiği gereçler aracılığıyla dijital ortamda gerçekleştirmektedirler. Aynı şekilde kimi güzel sanatlar fakülteleri müfredatlarında da yer alan 3 boyutlu modelleme gibi olanaklarla birlikte bilgisayar ve onun tüm uzantıları günümüz sanat üretiminde önemli bir metod olarak yerini almıştır. Simüle edilebilir ortamda sanatçının yaptıklarını ve yaptıklarının etkilerini doğrudan görebiliyor olması da birçok sanatçı ve tasarımcıyı bu dijital alanın olanaklarını denemeye davet etmiştir.

Paul Crowther 2008'de kaleme aldığı makalesinde bilgisayar desteği ile eser üreten iki farklı sanatçıyı karşılaştırır. Bu sanatçılar Chris Finley ve Joseph Nechtaval, eserleri ise sırasıyla "Goo Goo Pow Wow" ile "Birth of the viractural'dır (Resim 2 ve 3). Konunun işlenişi gereği bu iki eserin ele alınması uygun düşeceğinden bu makale dahilinde de bahsi geçen bu iki esere yer verilecektir.

Resim 2: Chris Finley Goo Goo Pow Wow, Ahşap üzerine gerilmiş tuvale enamel tekniği ile boyama, 229.87 x 457.2cm 2001

Crowther, makalesinde iki resim arasında şöyle bir fark ortaya koyar, Chris Finley dijital uzantıları kullanarak dijital alanın olanakları ile eserini dijital ortamda gerçekleştirmiş, ardından eserini daha geleneksel bir metodla tuvale geçirmiştir. Joseph Nechtaval'ın eserinde ise durum bundan biraz daha farklıdır. Sanatçı tarafından dijital ortamda belirlenen görsel bir bilgisayar virüsü tarafından tahrip edilmiş, yapısı bozulan bu görsel daha sonra başka bir bilgisayara aktarılarak çıktısı alınmış ve sergilenmiştir. Finley'in eserinde tüm süreçte sanatçı bilinçli tercihler yaparak eserini şekillendirirken, Nechtaval önerdiği imajı dijital alanı kullanarak yeniden üretmiş eseriyle arasındaki bağı zayıflatarak ona kendi kimliğini kazandırmıştır (Crowther, 2009).

Resim 3: Joseph Nechtaval, Birth Of The Viractual, Tuval Üzeri Bilgisayar-robotik, destekli resim, 177.8 x 177.8 cm, 2001

Crowther'ın yaptığının benzer bir uzantısı olarak da yakın dönemde gerçekleştirilen "The Next Rembrandt" projesi gösterilebilir (Resim 4). Bu proje Rembrandt'ın tüm eserlerinin bir bilgisayar algoritması tarafından incelenerek, bu algoritma tarafından yeni bir Rembrandt üretilmesi olgusu etrafında şekillenmektedir. Bu projeyi gerçekleştirenlerin aklındaki soru da; Eğer bugün olası bir Rembrandt resmi daha olsaydı bu nasıl bir eser olurdu? Bu sorunun cevabını sistematik olarak araştıran algoritma, sırasıyla tüm Rembrandt Eserlerini tarayarak, resmin konusunu; Beyaz bir orta yaş erkek portresi olarak belirler ve Rembrandt'ın kullandığı biçimde fırça izlerini dahi hesaba katarak gerçekleştirir (The Next Rembrandt, 2016).

The Next Rembrandt projesi ile Chris Finley ve Paul Crowther'ın eserleri arasında bir kronolojik köprü kurulursa; Finley'de görülen dijital alana dair imkanların eserlerde kullanılması hususu, Crowther'da sanatçı tarafından ortaya konan eserin bilgisayar tarafından dönüştürülmesine varmış, 2016'da gerçekleştirilen The Next Rembrandt projesi ile birlikte de tamamen dijital bir ortamda bir bilgisayar programının, bir 16. Yüzyıl sanatçısının günümüzde ki bir uzantısını üretmesine varmıştır. Daha kısa söylemek gerekirse, yaratma dürtüsü alanını genişleterek, dijitalleşmektedir.

Elbette söz konusu proje ile birlikte, ortaya çıkan resmin maiyeti veya ne olduğu tartışmaya açılacaktır. Bu sadece bilgisayar tarafından üretilen bir kopya mıdır? Yoksa Rembrandt'ın 21. Yüzyıldaki bir dijital uzantısı olarak mı görülmelidir? Bu sorulara muhtemel bir cevap Gary Schwartz tarafından 1997'de yazılan makalesinde verilmektedir.

Schwartz, sanat alanında dijitalleşmenin radikal bir değişimden ziyade, orijinal ve kopya, model ve temsil arasındaki diyalektik ilişkide ihtiyari bir evre olduğunu söylemektedir. Schwartz; dijitalleşen görüntü için kodlama diline indirgenerek tekrardan oluşturulmuş imge ifadesini kullanır. Dolayısıyla bir birey için orijinal, başka bir bireyin kopyası durumundadır. Kavramlar birbirinin yerine geçerek gerileyen bir örüntü oluşturur. Basit bir biçimde söylemek gerekirse, Orijinalin doğa olduğu yerde, imge -el, mekanik, fotografik ya da elektronik biçimde oluşturulmuş olsun- sanat eseridir (Schwartz, 1997).

Resim 4: The next Rembrandt Projesi, Bilgisayar algoritmaları aracılığıyla oluşturulmuş yeni bir Rembrandt Portresi, 2016

Schwartz'ın ifadeleri dikkate alındığında eserin meydana getiriliş biçimine odaklanmaktan ziyade, nereden temellendiği ve orijinal ile temsil arasındaki ilişkiye bakılarak, dijital olarak oluşan imajın da imge kimliği taşıyabileceğini söyler. Böylelikle de The next Rembrandt, projesi, üretildiği metodlardan ziyade, temellendiği yer baz alınarak değerlendirilebilir hale gelir.

Bu ifadeler de bizi konumuz gereği, dijital alanın bir üretim alanı olarak kendisini kabul ettirdiği ve bilgisayar tarafından, dönüştürülmüş, müdahale edilmiş, yeniden üretilmiş imajların da sanat eseri olarak değerlendirilebileceği sonucuna götürür.

Bilgisayar oyunları ve yaratı alanı. (sanatı oyun olarak önermek)

Bilgisayar oyunları, ilk olarak yeni icat edilmiş bilgisayarın geliştirilmeye açık yönlerinden birisi olan, insan ile etkileşimini oluşturabilmek için başvurulan bir yöntem haline gelmiştir. Öyle ki 1952'de EDSAC bilgisayarı için Alexander S. Douglas tarafından "OXO" oyunu geliştirilmiş, böylelikle düşünen elektronik bir beyin ile insan beyninin basit bir oyun üzerinden etkileşimi gerçekleştirilmiştir. 1959 yılına gelindiğinde ise William Higinbotham tarafından yaratılan 2 kişilik tenis oyunu ile aynı anda bir bilgisayar üzerinden iki farklı

bireyin hareketlerinin takip edilerek bir oyuncuya karşı başka bir oyuncunun etkileşime geçtiği bir tasarım ile interaktif bir oyun yaratılmıştır.

İki erken dönem bilgisayar oyunu örnekleri verildikten sonra daha modern dönem olarak adlandırılabilecek bilgisayar oyunlarının üzerinden makalenin devam etmesi uygun olacaktır. Bilindiği üzere bilgisayar oyunları günümüzde çeşitli türlere ayrılarak tüketicinin beğenisine sunulmuş durumdadır. Bu oyunlar: doğrusal bir hikaye yapısıyla oyuncuyu içerisine çekerek adeta bir sinema filmi gibi yönetmenin gözünden bir deneyim sunan oyunlar ile, doğrusal yapıyı barındırmayan, adeta yaratılan oyun dünyasını oyunu oynayan kişinin emrine sunan açık dünya oyunları olarak kategorize edilebilirler. Sinematografik etkinin kuvvetli bir biçimde hissedildiği doğrusal yapıda olan oyunlar bu makale dahilinde incelenmeyecek olup, daha çok kullanıcının etkileşiminin ön plana alındığı açık dünya oyunları ve "Sandbox" olarak adlandırılan yaratıya dayalı oyunlar öncelenecektir.

Sanatın Temelleri Kitabı Bilgisayar ve Çoklu Ortam Başlığı Altında; "Her ne kadar video oyunları eğlence amaçlı olsa da, bu oyunun mekanı olarak hizmet edecek olan son derece karmaşık ve gerçekçi dünyalar yaratmak için büyük bir sanatsal girdi gereklidir. Sanatçı ve tasarımcılar, yeni yabancı dünyalar hayal etmek ve en yeni bilgisayar yazılım programları kullanarak bunları gerçekleştirmek için istihdam edilirler." ifadeleri kullanılmıştır (Ocvirk, Stinson, Wigg, Bone & Cayton, 2013, s.273). Bu hayli yerinde ve doğru bir tespittir. Oyun motorları ile oyun dünyaları yaratmak, başından sonuna kadar bir tasarım süreci olarak görülmelidir. İnanılabilir ve gerçekçi dünyaların üretilmesi, bir nevi dijital yöntemlerle mimesis yapma çabası olarak da görülebilir. Oyun dünyasının yaratılması için konsept tasarımlar ve eskizler ile başlayan süreç, 3 boyutlu olarak bu dünyaların oluşturulması ile devam eder (Resim 5). Günümüz bilgisayar teknolojisinin üç boyutlu görüntüleri işleyebilme ve oyuncunun reaksiyonlarına eş zamanlı olarak tepkimeleri hayata geçirebilme becerisinin gelişmesi ile birlikte de bilgisayar oyunları ile yaratılan bu dünyaların inanılabilirliği de hayli derecede gelişmiştir.

Resim 5: The Witcher Wild Hunt oyunu için tasarlanan konsept çizim (solda) ve Oyun motoru ile realize edilmiş ekran görüntüsü (sağda)

Bilgisayar ile işlenerek oluşturulan görüntü kalitesinin iyileşmesiyle beraber, oyun firmaları, ürettikleri oyunların içerisinde Fotoğraf modu eklemeye başladılar. Böylelikle de oyun grafikleri ile oluşturulan ve oyun dünyasından çekilen fotoğraflar da paylaşılmaya başlandı. Oyunların geçtiği dünya, fotoğraf ve oyun meraklıları için fotoğraf gezileri düzenlenebilen büyük bir alan haline geldi. Bir nevi doğa fotoğrafçılığının sanallaşmış hali olarak da anılabilecek bu durum, doğanın bilgisayar yardımıyla simüle edilerek, fotoğrafın öznesinin de bu sanal alan olması olgusunu ön plana çıkarmaktadır. Ayrıca bu fotoğraf modları içlerinde alan derinliği, odak noktasının belirlenmesi gibi olguları da barındırarak fotoğraf çekme deneyimini de simüle etmektedir. Örneğin oyun endüstrisi içinde yer alan

ekran görüntüsü ve video görüntülerini düzenleyerek oyunları temel alarak görüntü üreten Duncan Harris, oyun içi araçları kullanarak elde ettiği görüntüleri daha sonra günümüz fotoğrafçıları gibi manipüle ederek, ele aldığı konuya uygun görüntüyü elde etmeye çalışmaktadır (Resim 6).

Resim 6: Duncan Harris, İnquisition, Shadow of The Tomb Raider oyunu ile yakalanmış görüntü üzerine dijital müdahale 2018

Oyun dünyalarının oyun içi görüntüler ile fotoğraflarının oluşturulması dışında, bazı oyunlar yapısal olarak, oyuncunun tasarım yapmasına olanak sağlamaktadır. Örneğin Minecraft oyunu bu açıdan değerlendirildiğinde, küp biriminden hareket edilerek tasarım yapılmasına olanak sağlamaktadır. Örneğin popüler televizyon dizisi olan Game Of Thrones evrenindeki bir şehir olan "King's Landing" şehri aynı sunucuda yer alan oyuncular tarafından dizide yer alan şekline sadık kalınarak yeniden üretilmiştir (Resim 7).

Resim 7: Game Of Thrones Dizisinde yer alan King's Landing şehrinin minecraft sunucuları üzerinde oyuncular tarafından yeniden üretilmiş hali.

Birim üniteler üzerinden hareketle oluşturulan bu sistemlerde oyuncularararası etkileşim ve yardımlaşma olgusu ile kolektif bir çalışmaya dönüşen bu üretim metodu bir nevi gerçek hayat simülasyonu olarak da görülebilir. Zira, Chris Reilly'nin "Everything I Do is Art, But Nothing I Do Makes Any Difference" isimli dijital yerleştirmesi, izleyiciye oynayabilecekleri bir oyun alanı vererek, arkadaşı Pat Rios'un sergi alanını ve işlerini bozma, yıkma,

dönüştürme ve yeniden üretme gibi eylemleri mümkün kılar (Resim 8). Bu yerleştirme, Half Life 2 oyununun oyun motoru kullanılarak yapılmış ve oyuna ait tüm dinamiklerin kullanılabilmesine izin vermektedir (Sweeny, 2010).

Resim 8: Chris Reilly, Everything I do is Art, But Nothing I do Makes Any Difference, bilgisayar, projektör, ses ve yazılım destekli yerleştirme, 2006

Bilgisayar oyunlarında yaratılan dünyaları değiştirme ve dönüştürme meselesi ile ilgili olarak; günümüzde oldukça fazla bir biçimde kullanılmaya başlanılan "VR" gözlükleri de inanılabilir bir boşluğun şekillendirilmesi açısından büyük bir potansiyeli elinde tutmaktadır. Örneğin tamamen dijital ortamda birden çok kullanıcının aynı anda birbirleriyle etkileşime geçebilecekleri ve VR cihazları ile birlikte göz yoluyla algılanabilen bu sanal boşlukta, Google firması tarafından geliştirilen "Tilt Brush" ile tasarımlar yapılabilmekte, tüm yaratım süreci de aynı sunucuda yer alan diğer kullanıcılar tarafından deneyimlenebilmektedir. Bu haliyle VR teknolojisi sanal gerçekliğin içeriden deneyimlenebilmesine olanak sağlamaktadır. Eğer Chris Reilly'nin yerleştirmesini gerçekleştirdiği tarihte VR teknolojisi kullanılabilir olsaydı, tasarlamış olduğu yerleştirme, oyuncular ya da sanat eserini deneyimlemek isteyen kişiler için, fiziksel ve sanal dünyanın birlikte deneyimlenebileceği bir algı sürecini içerisinde barındıracak böylelikle, Reilly'nin oyun motorunu kullanarak tasarladığı yerleştirme bir çeşit interaktif performansa dönüşecekti.

Açık dünya veya sandbox oyunların dışında, doğrusal bir hikaye yapısına bağlı olan oyunlarda da sanat alanına dair referanslar görülebilmektedir. 1998 yılına tarihli "Grim Fandango" isimli macera oyunu da hikaye akışı içerisinde, ana karakterin yaşayanların dünyasını ziyaret ettiği bölümde, yaşayanların dünyası hareket eden kolajlar olarak yansıtılmış. Oyunun geçtiği zaman dilimi olan 1950'ler Richard Hamilton kolajlarını andıracak biçimde tasarlanmıştır (Resim 9).

Resim 9: Grim Fandango Oyunundan bir kare: Yaşayanlar Dünyası

Ayrıca yine bu makalede yer verilen The Witcher Wild Hunt oyununda hikaye gereği ana kahraman, bir sanat müzayedesinde bir sanat koleksiyoncusu ile bir diyalog yaşar ve hikaye gereği, koleksiyoncu, ana kahramanın bir zaman kaybı olup olmadığına karar vermek için, Duvarda asılan eserler arasından hangisi ünlü Sanatçı "Edward van der Knoob"a ait olduğunu sorar. Doğru cevap: İnci küpeli tüccar portresidir. Oyun dünyasında Edward van der Knoob, Johannes Vermeer'in yansıması olarak yer almıştır. Aynı bilgisayar oyununda yaratılan dünyanın inandırıcılığını arttırmak açısından, iç mekan sahnelerinde çeşitli resimler ve heykeller tasarlanmış ve kullanılmıştır. Oyun hikayesi içerisinde önemli bir karakter olan Kanlı Baron'un karakter olarak inandırıcılığını arttırmak için oyunun tasarımcıları, baronun eşi ile birlikte yapılmış potresini de tasarlamayı ihmal etmemişlerdir (Resim 10).

Resim 10: The Witcher Wild Hunt oyunu, Kanlı Baron ve eşi Anna'nın portresi

Yukarıda yer alan portre, kompozisyon yapısı itibariyle Jan van Ecyck'in "Arnorfini'nin Düğünü" resmi ile Albert Altdorfer'in "Büyük İskender'in İssus Savaşı" eserlerinin baz alındığı etkisi yaratmaktadır. Elbette burada asıl olan; oyuncu veya kullanıcının, yaratılan dünya ile yaşanılan dünya arasında bağ kurmasını sağlayarak yaratılmış olan oyun dünyasının inandırıcılığını arttırmaktır. Her ne şekilde olursa olsun

böylesine bir bağın kurulması, temelde sanat alanına dair bilgiyi ve beceriyi gerektiren bir durumdur. Zira bilgisayar oyunlarının tasarımı birden fazla katmanda gerçekleştirildiği için, (senaryo yazımı, sanat yönetmenliği, seviye tasarımı, dünya yaratımı vb.) farklı departmanlar bu tür deneyimlerin en iyi hale gelmesi için çalışmaktadırlar.

Sonuç

Sanat, her geçen gün sahanlığını genişleterek birçok farklı fikri ve üretim metodunu bünyesine katmaktadır. Aynı zamanda sanat alanına dair olan birçok değer, başka alanlarda da kullanılmakta ve yer almaktadır. Bu özelliği ile sanat, disiplinlerarası bir yapıdadır. Dijital alan da özellikle bilgisayarın üretiminden sonra sanatçılar tarafından olanakları incelenen bir üretim metodu olarak düşünülmüş ve tasarlanmıştır. Böylelikle, tamamen dijital alanda ya da dijital alan ve analog metodların bir arada kullanıldığı eserler üretilmiş ve sanat ve tasarım alanının dijital alan ile ilişkisi oluşmuştur. Bu makalede incelenen, bilgisayar oyunları ve sanat ilişkisi de sanat üretiminde kendine yer bulmaya başlayan dijital metodların bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bilgisayar oyunları, yapıları itibariyle bir tasarım ürünü olduklarından, sanat alanı ile doğrudan ilişkilidirler ve birçok oyunda da görüldüğü üzere inandırıcı dünyalar yaratılması tasarımcıların sanatsal girdilere hakimiyeti ölçüsünde olabilmektedir. İncelenen örnekler göstermiştir ki, dijital alana dair üretimlerin bir sonraki ayağı olan bilgisayar oyunları ve bu oyunların tasarımcılar ile sanatçılara açabileceği olanaklar hiç de yadsınacak kadar az değildir. İster bilgisayar oyunları ile oluşturulan sanal dünyanın fotoğraflarının çekilmesi olgusu olsun, ister sanat tarihinin bilindik eserlerinin kimi bilgisayar oyunlarında yeniden üretilmesi olsun tüm bu süreç; görsel dile ait ögelerin doğru kullanılabilmesine bağlıdır. Bu açıdan bakıldığında bilgisayar oyunlarının içerdiği sanat potansiyeli de sorgulanabilir bir hale gelecektir. Elbette, herhangi bir bilgisayar oyununun sanat olup olmadığının yargısına varmak bize düşmez. Ama kesin olarak söylenebilecek şey, bilgisayar oyunlarının ve onlara bağlı olarak ortaya çıkan öznel veya oyuncular ile gerçekleştirilen tüm kolektif üretimlerin, dijital bir boşluğu şekillendirdiğidir. Dolayısıyla dijital alan içerisinde yer alan tüm öğelerin sanat ile doğrusal ilişkisinin, sanatı dönüştürmeye başladığı söylenebilir. Son olarak, kanımca bilgisayar oyunları ve sanat ilişkisi ileride de değerlendirme ve araştırmaya açık bir alan olma statüsünü koruyacaktır.

KAYNAKÇA

Cevizci, A. (2015) *Felsefe Tarihi*, İstanbul: Say Yayınları

Antmen, A. (2009) *20. Yüzyıl Batı Sanatında Akımlar*, İstanbul: Sel Yayıncılık

Birol A. & Gürbüz Y. (2015) *Dijital Teknolojilerin Resim Sanatına Yansımaları* İnet-TR'15 XX, Türkiye'de İnternet Konferansı İstanbul Üniversitesi, İstanbul. 25.10.2018 tarihinde, http://inet-tr.org.tr/inetconf20/kitap/inet15-ABirol-YGurbuz.pdf adresinden alındı.

Binkley, T. (1997) *The Vitality of Digital Creation* The journal of Aesthetics and Art Criticism, Cilt:55, Sayı: 2 08.10.2018 tarihinde, http://www.jstor.org/stable/431257 adresinden alındı.

Crowther, P. (2008) *Onthology and Aesthetics of Digital Art* The Journal of Aesthetics and Art Criticism, Cilt 66, Sayı: 2, 08.10.2018 tarihinde, http://www.jstor.org/stable/40206323 adresinden alındı.

Hickman C. (1991) *Why Artists Should Program* Leonardo, Cilt: 24, sayı:1, 12.10.2017 tarihinde, http://www.jstor.org/stable/1575468 adresinden alındı

Lambert N. (2011) *From Imaginal to Digital: Mental Imagery and the Computer Image Space*, Leonardo, Cilt:44, sayı:5, 11.10. 2017 tarihinde, http://www.jstor.org/stable/41421767 adresinden alındı.

Ocvirk, O, Stinson, R, Wigg, P. Bone, R. & Cayton, D. (2013) *Sanatın Temeleri Teori ve Uygulama,* (N. B. Kuru & A. Kuru Çev.) İzmir: Karakalem Kitabevi Yayınları.

Schwartz, G. (1997) *Digital Imagery and User-Defined Art,* Art Bulletin, Cilt:79, Sayı: 2, 11.12.2017 tarihinde, http://www.jstor.org/stable/3046243 adresinden alındı.

Sweeny, R. W. (2010) *Practical and Theoretical Issues Regarding Videogames in Art Education* Studies in Art Education, Cilt:51, Sayı:3, 28.08.2018 tarihinde, http://www.jstor.org./stable/40650513 adresinden alındı

The Next Rembrandt (05 Nisan 2016) *The Next Rembrandt*, [Video Dosyası] 25.03.2018 tarihinde, https://www.youtube.com/watch?v=IuygOYZ1Ngo adresinden alındı.

GÖRSELLER

Resim 1: Charles Babbage'ın Analitik Motoru

http://collection.sciencemuseum.org.uk/objects/co62245/babbages-analytical-engine-1834-1871-trial-model-analytical-engines Erişim Tarihi: 25.10.2018

Resim 2: Chris Finley Goo Goo Pow Wow, Ahşap üzerine gerilmiş tuvale enamel tekniği ile boyama, 229.87 x 457.2cm 2001

https://media.mutualart.com/Images/2017_08/09/00/001110574/848895f6-c2dc-49d0-911d-41066bd9fbba_570.Jpeg Erişim Tarihi:27.10.2018

Resim 3: Joseph Nechtaval, Birth Of The Viractual, Tuval Üzeri Bilgisayar-robotik, destekli resim, 177.8 x 177.8 cm, 2001

https://josephnechtaval.files.wordpress.com/2013/08/birth-of-the-viractual.jpg Erişim Tarihi: 05.05.2018

Resim 4: The next Rembrandt Projesi, Bilgisayar algoritmaları aracılığıyla oluşturulmuş yeni bir Rembrandt Portresi, 2016

https://www.nextrembrandt.com/ Erişim Tarihi: 26.10.2017

Resim 5: The Witcher Wild Hunt oyunu için tasarlanan konsept çizim (solda) ve Oyun motoru ile realize edilmiş ekran görüntüsü (sağda)

http://s1.1zoom.me/b3660/124/The_Witcher_3_Wild_Hunt_Castles_Fortress_Kaer_520552_1680x1050.jpg Erişim Tarihi: 28.11.2018

Resim 7: Game Of Thrones Dizisinde yer alan King's Landing şehrinin minecraft sunucuları üzerinde oyuncular tarafından yeniden üretilmiş hali.

https://encryptedtbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcSDJMLAhZJtcVLWs82l0UXIoJrkT_1ekHt8SjSGX86bu0GB3xcTdA Erişim Tarihi: 10.10.2018

Resim 8: Chris Reilly, Everything I do is Art, But Nothing I do Makes Any Difference, bilgisayar, projektör, ses ve yazılım destekli yerleştirme, 2006

http://chris-reilly.org/art/everything-pt2/ Erişim Tarihi: 12.11.2018

Resim 8: Grim Fandango Oyunundan bir kare, Yaşayanlar Dünyası

Resim 10: The Witcher Wild Hunt oyunu, Kanlı Baron ve eşi Anna'nın portresi

https://vignette.wikia.nocookie.net/witcher/images/f/fa/Tw3_painting_baron_and_anna.png/revision/latest?cb=20180402042538 Erişim Tarihi: 07.12.2018

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Sanat-Reklam İlişkisi: "The Abramovic Method" Marina Abramovic-Lady Gaga Tanıtım Filmi Örneği

Atiye GÜNER[1]

Özet

Sanat insanlığın doğa karşısında varoluşunu kanıtladığı bir güç, bir ifade dilidir. Tarih boyunca da toplulukları bir arada tutan kültürlerinin temel öğesi olmuştur. Yirminci Yüzyılın sonlarına doğru tüm dünyada yaşanan siyasi, kültürel, ekonomik, teknolojik değişiklikler sanatı, sermaye, endüstri ve tasarımla çok yakınlaştırmıştır. Frederic Jameson'un "Geç kapitalizmin kültürel mantığı" diye ifade ettiği postmodern dönem kültürün yükselerek öne çıktığı, endüstrileşerek sermayeyle ilişki kurduğu, gelişen medya teknolojileri ile hızla istenilen yere ulaştırıldığı bir dönemi tanımlamaktadır. Bu dönemden başlayarak günümüze kadar olan süreçte sanat disiplinlerarasılık özelliği taşımaktadır. yaşamın içinde, kolektif bir bilincin ürünü olarak yer almakta, bir finans sektörü olarak sermayeyle ilişki kurmaktadır. Kültür ve sanata ait imgeler yaşamın içinde yer alabilmekte, özellikle reklamların vazgeçilmez öğeleri olmaktadırlar. 21.Yüzyıl sanatının sermayeyle ilişkili oluşu gibi, disiplinlerarası oluşu da reklam unsurunu sanat için gerekli kılmıştır. Günümüz sanatı, reklamın hem bir ileten olarak hem de sanata destek olarak gerekliliğini vurgulayacak kadar reklamla iç içedir, giderek daha da iç içe olacağı görülmektedir.

Bu çalışmanın amacı 21. Yüzyılda reklam sanat ilişkisinin geldiği noktada; her iki disiplinin karşılıklı olarak birbirlerine güç kattıklarını ve sanatın en çok bu dönemde kendi varlığı için reklam ilişkisini çok önemsediğini vurgulamaktır. Her iki disiplini bu kadar özdeş bir yapıya dönüştüren dinamik, araştırmanın sorunsalını teşkil etmektedir. Çalışma; reklam sanat ilişkisi hakkında literatür taraması yapılarak, internet ortamından çalışmada örnek gösterilmiş video ve tanıtım filmlerini izleyip gözlemleyerek hazırlanmıştır. 21. Yüzyılda sanat, hiçbir dönemde olmadığı kadar reklamla bilinçlice ve isteyerek ilişki kurmuştur. Araştırma, bu durumu gösterme açısından önem taşımaktadır.

Sanat ve reklamın ortak noktaları, yaratıcılık gerektirmeleridir ve her ikisinde ortak estetik kodlar kullanılmaktadır. Bu aynılıklar reklam ve sanatın arasındaki ayrımı belirsizleştirmektedir. Bunun dışında; amaçlar, ortaya çıkış nedenleri aynı değildir ama günümüzde amaçlar da benzerlik taşımaya başlamıştır. Reklam, sanat disiplininde işlevsel olarak yer almaktadır. Sanatın, sanat eserlerinin, sanat kurumlarının, sanatçıların reklamı yapılmaktadır. Ayrıca araştırmada görülmüştür ki; sanatçılar artık sadece sanatlarını izleyiciye sunarak tinsel aura yaratan biri değildirler. Ekonomik sisteme uyum sağlayarak markalaşma yoluna giden bir süreç izlemektedirler. Kendi markalarını yaratabilmek için

[1] Öğr. görevlisi Atiye Güner Hasan Kalyoncu üniv. İletişim Fak. Görsel İletişim Tasarımı Bölümü, YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat Tasarım Ana Sanat Dalı Doktora, İletişim:atiye.gll@gmail.com

imajlarını da medya aracılığı ile yönetebilmektedirler. Sanat ve sanat yapıtları içinde reklamın da olduğu diğer disiplinlerden beslenerek kolektif bir bilincin ürününe dönüşmektedirler.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Kültür, Reklam-sanat ilişkisi, Marina Abramovic Method

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The relationship between Art and Advertising: "The Abramovic Method" Marina Abramovic-Lady Gaga PromotionVideo

Abstract

Art is a power, a language of expression in which humanity has proved its existence against nature. Throughout history, art has been one of the basic elements of the culture that holds the communities together. At the end of the twentieth century, political, cultural, economic and technological changes all over the world have brought the art closer to capital stock, industry and design. The postmodern period, which Frederic Jameson refers to as the cultural logic of late capitalism, is a period in which culture has risen to the forefront, industrialized by making contact with capital and rapidly reaching to the desired place with developing media technologies. From this period up to the present, art has an interdisciplinary nature. in life, it takes part as a product of a collective consciousness, establishes a relationship with capital as a financial sector. Images of culture and art can take place in life, especially as the indispensable elements of advertising. The fact that the art in the 21st century is related to capital and that it is interdisciplinary has made the advertising element necessary for art. Today's art is closely intertwined with advertising, emphasizing the need for advertising as both a mediator and a supporter of art.

The aim of this study is to determine the relationship between the 21st-century advertising art; to emphasize that both disciplines mutually support each other and advertising has a very important role to play in the existence of art. The dynamics that transforms both disciplines into such an identical structure are the very core of our research question. The study was prepared with a review of the literature about the relationship between advertising and art by watching and observing video and promotional films which are exemplary in the study. In the 21st century, art established a relationship with advertising more than ever. Research is important in terms of presenting this relationship.

Apparently, what these two disciplines have in common is that they require creativity. Common aesthetic codes are used for both of them. This common ground makes it difficult for advertisement and art to have a clear-cut distinction. While their purposes, the reasons for emergence have not been the same, nowadays, they have grown closer to each other. Advertising is functional in the art discipline. Art, artworks, art institutions, artists are being advertised. In addition, the study revealed that the artists are no longer the only ones who create a spiritual aura by presenting their art to the audience. They follow the process of becoming a brand by adapting to the economic system. In order to create their own brands, they can manage their images through the media. Art and art works are fed into other disciplines and transformed into a product of collective conscious.

Keywords: Art, Culture, the relationship between advertising and art, Marina Abramovic Method

GİRİŞ

21.Yüzyılda Sanat ve reklam arasındaki ilişkinin son derece karmaşık bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Ana ereği güzeli aramak olan sanat ile, Türk Dil Kurumu

Sözlüğünde "Halka bir şeyi tanıtmak, beğendirmek, böylelikle sürümünü sağlamak için denenen her türlü yol"diye tanımlanmış reklam; çıkış noktaları farklı olsa da ortak bir noktada buluşmuşlardır. Buluştukları ortak payda; her ikisinin de yaratıcılık gerektirmeleridir. Modern reklamcılıkta dahi gözüyle bakılan William Bernbach, reklamı **ikna etme sanatı** olarak tanımlar. Bernbach'a göre reklam yaratıcılık gerektirmektedir (akt.Altaş:2013).

Sanatın varlığı insanlık tarihi kadar eskidir. Ali Artun'a göre sanat baştan beri, kendini hayvan soyundan farklılaştıran, doğal güçler karşısında örgütleyen insanların temel kültürel gücü olmuştur. Bu nedenle de insanları toplumlar kurmaya iten hakikat rejimi olmuştur (Artun, 2015, s 11). Günümüzde sanatla yakın ilişki içinde olan reklam da insan için bir hakikat rejimi midir? Reklam; ticari bir eylem olduğundan yerleşik düzene geçip, ticaret yapan toplumlarda reklamın var olduğu düşünülebilir. Ama sanatla ilişki kurup bir hakikat rejimine dönüşmesi sanatın tarihi kadar eski değildir.

Sanat-Reklam İlişkisi

Sanatın reklamla kurduğu ilişkinin başlangıcını Ortaçağ İkona Sanatına kadar dayandıran görüşler vardır. İkon veya İkona Hristiyan töre ve inançlarına göre kutsal kabul edilen kişi ve olayların tasviridir ve o tasvirler dini bir tanıtım, yönlendirme, dini yayma amaçlıdır. Kilisenin istek ve onayıyla yapılır. Tanıtıma dayalı oluşu reklamı içermektedir. (Rutherford, 2000, s 17). Rutherford'a göre ellerinde kitap tutup, halka yol gösterici olarak betimlenen ikonalar modern reklamdaki yazı ve çeşitli imgelerle zenginleşen anlatım diline benzemektedir. John Berger ise reklamcılığın gelişmesi ile yağlıboya resim geleneğinin yaygınlaşması arasında ilişki kurmuştur. Berger'e göre yağlıboya resim geleneğinin yaygınlaşması reklamların ortaya çıkış nedeni olmuştur. Yağlıboya ile o kadar güzel, albenili resimler yapılmaktadır ki bu da insanlarda sahip olma duygusu uyandırmaktadır. Reklamın doğasında da sürekli sahip olma dürtüsü uyandırma vardır ve "Aslında reklamcılar yağlıboya resim geleneğini sanat tarihçilerin çoğundan daha iyi anlamıştır" (Berger, 2012, ss129-135).

18 ve 19. Yüzyıllardaki sanayi devrimleri ile yaşanan endüstrileşme, kültür ve sanatı reklam ve tasarımla çok yakınlaştırmıştır. Bu Dönemde Art Nouveau afiş tasarımları reklam sektörü için cazip tasarımlar haline gelmiştir. Toulouse Lautrec'in Alphonse Mucha' nın afiş tasarımları sanat yapıtlarıyla aynı estetik kodlara sahiptir. 20.Yüzyılda avangard sanatlar afiş tasarımları ile dikkat çekmektedir. El Lissitzky, Rodchenko gibi konstruktivist sanatçılar propaganda aracı olarak afiş tasarlamışlardır. Bu arada hızla devam eden endüstrileşme "kültür ve sanatın metalaşması" gerçeğini ortaya çıkarmış, kültür ve kültürün büyük bir bölümünü kapsayan sanat başlı başına bir endüstri haline dönüşmeye başlamıştır. 20. Yüzyıl ortalarına doğru Frankfurt okulu düşünürleri "Kültür endüstrisi" adını verdikleri kavramla, kültürün endüstrileşip kültür ve sanat eserlerinin metalaştığına dikkat çekerler. Kültür endüstrisi sürecini harekete geçiren dinamik, piyasadır. Kültür, sanat imgeleri sermayenin isteği doğrultusunda üretilirler. Üretimi güdümleyen kârdır (Dellaloğlu, 2018, 106-112). Bu durum, tüketim kültürünün dinamiği olan reklam sektörü için sanat yapıtlarını ve sanatsal imgeleri vazgeçilmez kılmıştır. Kültürel ve sanatsal imgeler reklam ve tasarım alanlarında kullanılmıştır. Yirminci Yüzyıl ortalarında gelişen, tüketim nesneleri, her alanda ikonlaşmış, popüler figürler ve reklam imgelerinin sanat nesnesi olduğu Pop Art, reklamla sanatın çarpıcı ilişkisinin yüzü olarak görülebilir. Pop Art'ı bir tüketim sanatı olarak gören Jean Baudrillard'a göre; tüketimin mantığı, sanatta temsilin yüce statüsünü yok eder. Pop Art'da sanat nesnesinin imge üzerinde

öz ve anlamlandırma ayrıcalığı yoktur. Biri diğerinin hakikati değildir; Sanat nesnesi ve imge, göstergeler olarak aynı uzamda ve aynı mantıksal mekanda var olurlar (Baudrillard, 2008:142-143).Böylece Pop Sanat göstergelerle güdümlenen tüketim sanatıdır ve reklam için de aynı muğlaklık söz konusudur.

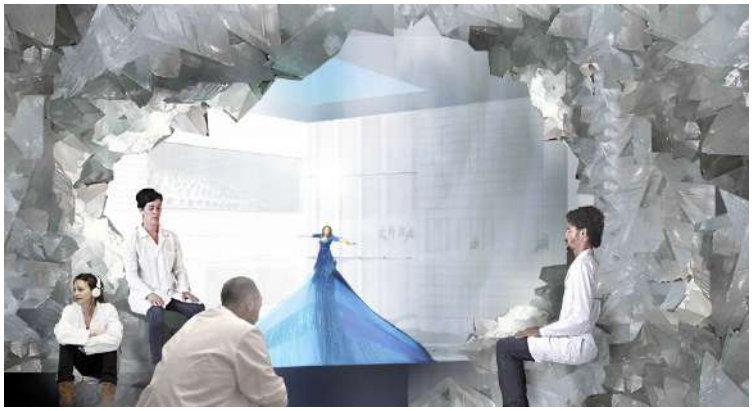
20. Yüzyılın ortasındaki ve 21. Yüzyıl'ın başlarındaki dijital devrimler (İren, 2017) ile kitle iletişim araçları dijitalleşmiştir. Elektronik görüntülerin ekrana kaydedilip dünyanın her tarafında anında görülebiliyor oluşu sanatın üretimini, tanıtımını kolaylaştırmaktadır. Telekomünikasyon tekniklerinin gelişimi, internet kullanımının yaygınlaşması, herkesin internete kolaylıkla bağlanması, world wide web gibi geniş multimedya kapasiteleri olan bilgi sistemlerinin gelişimi ve çevrimiçi olabilme özelliği sanatsal imgelerin küresel dolaşımını hızlandırmakta, etki gücünü arttırmaktadır. Bu güçten etkilenen reklam sektörü için artık sanatla benzer kodları değil aynı kodları kullanmak daha cazip olmaktadır.

Markalaşan sanatçı Marina Abramovic

"Quen of the Pain"; Marina Abramovic 2010'da MoMA'da gerçekleştirdiği The Artist is The Present isimli retrospektifinden sonra serginin kataloğunu hazırlayan Leon Neyfhak tarafından böyle adlandırılacaktır (akt.Güner, 2010:96). Abramovic ruhun acılara dayanması için bedeni acıya dirençli kılma kriterini performanslarında gerçekleştirmiştir. Sanat yaşamının ilk dönemlerinde bedenini kullanarak performans sanatını deneyimlemiştir.Aborjinlerin yaşam biçimlerine ve Dalai Lama'nın öğretilerine yakınlık duymuştur ve uzun soluklu sanat yaşamında bedeni bir metafor gibi kullanarak ruhunu özgürleştirmeyi esas almıştır (Stiles, Biesenbach& İles, 2008, s 34). Bunun yanısıra Vatanı Yugoslavya'nın 1990' lardan itibaren parçalanışının etkileri sanatının başka bir yüzünü gösterir. Yıllarca süren iç savaşın acısını uzun soluklu performanslarında sergilemiştir. 2000'lerden sonra sanat yaşamını New York' da sürdüren Abramovic, performans sanatını yaşatmak ve yaymak amacıyla medyada kendi imajını bilinçlice yönetmiştir, piyasayla yakın ilişki içindedir. Tanıtım filmlerinde rol almış, pop ikonlarla yakın ilişkiler içinde olmuştur. Bu çalışmada Marina Abramovic'in Lady Gaga ile birlikte çektiği bir tanıtım videosundan yola çıkılarak 21.Yüzyıl sanat-reklam ilişkisinin tavrı ortaya konmuştur.

Mai (Marina Abramovic İnstitute for the Preservation of Performance)

Marina Abramovic, Newyork Hudson'da, 1936 Yılında yapılmış bir binayı satın alarak kendi adını taşıyan sanat okuluna (MAİ: Marina Abramovic İnstitute for the Preservation of Performance) dönüştürmeye çalışır. Mimar Rem Kollhaas yönetiminde Uluslararası mimarlık ofisi OMA (Office for Metropolitan Architecture) tarafından tasarlanacak enstitü için 20 Milyon dolarlık bütçe çıkarılır. Enstitü, Bauhaus gibi disiplinlerarası formda bir kültür-sanat merkezi olarak düşünülmüştür. Abramovic "Yeni Fikirler Labaratuarı" dediği MAİ için yaptığı tanıtım konuşmasında değişimi ısrarla vurgular ve sanatseverlerden yardım ve bağış beklediklerini belirtir (Yıldız, 2013). Performans sanatları, dans, müzik, opera tiyaro gibi sanatların sergileneceği, Enstitüye giren izleyici, yeni medya teknolojisine sahip tüm kişisel eşyalarından arınıp, bir labaratuvar önlüğü giyerek aşama aşama, türlü fiziksel ve deneysel ve spirütüel yöntemlerle dönüşüm sağlayacaktır. Enstitüde bunları deneyimlemesi için en az altı saat geçirmesi gereken izleyici böylece interaktif ve yetkin bir sanat izleyicisi olacaktır. Mai uzun soluklu performanslarıyla bilim sanat ve teknolojide yenilikleri tetikleyecektir. Kısaca Marina Abramovic; performans sanatıyla yeni bir yaşam sunacaktır.



Görsel 1. Mai Enstitüsü Kristal Oda

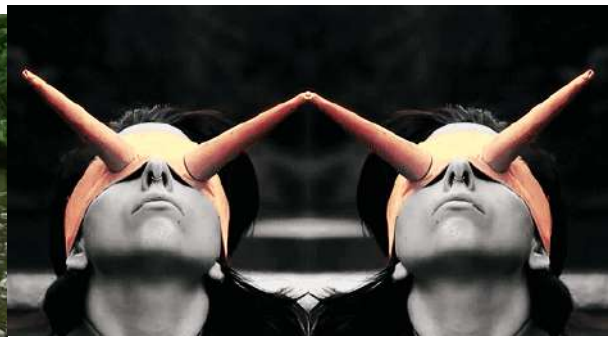
Marina Abramovic (MAİ) projesini kendisine düşündüren şeyin 2010 MoMA "The Artist is present" retrospektifinden elde ettiği sonuç olduğunu New York Times'a şöyle açıklar: "Önümde oturan insanlar farklı kültürlerden, farklı ırklardan insanlardı. Çok yoğun bir deneyimdi. Performans bir resim ya da heykel değil duygusal bir olaydır. Uzun süreli performansın gücünü onlar da yaşadılar. Bu bir şeyleri geride bırakma konusunda inanılmaz bir dürtü…İnsan bilincini değiştirmek için nasıl bir çalışma yapabiliriz? Bu benim 40 yıllık sanat hayatımdan daha büyük bir proje"(Gibson, 2013). The Artist İs Present Retrospektifinde Abramovic, MoMA atriyumunda bir masada karşısına oturan izleyiciyle göz teması kurmuştur. Üç ay boyunca 736 saat ve toplamda 1565 kişi ile göz göze gelmiştir. 700.000 den fazla izleyici çeken bu retrospektifle, Klaus Biesenbach'a göre Amerikan medyatik ünlüleri arasına girmiştir. Abramovic, performansa katılımın bu kadar yüksek yüksek olmasından etkilenerek Mai projesini hayata geçirmeye karar verir.

THE ABRAMOVİC METHOD

Marina Abramovic MAİ Projesi için Lady Gaganın desteği ile dakika 19 saniyelik tanıtım filmi çeker. "The Abramovic Method" (2013) isimli tanıtım filminde, Enstitü' de izleyicilerin deneyimlemesi gereken Abramovic Yöntemi üç gün boyunca Marina Abramovic tarafından Lady Gaga'ya öğretilir. Lady Gaga marjinal giyim, saç, makyaj ve yaşamıyla dikkat çeken bir pop sanatçısıdır. Marina'ya göre, Lady Gaga'nın medyatik oluşu ve sosyal medyadaki takipçi sayısının çokluğu bir tanıtım filminde oynaması için önemli bir nedendir. Bir kick starter projesi olan tanıtım filmi ile 20 milyon dolarlık projenin altıyüzbin dolarlık kısmının karşılanması beklenmektedir (Skopbülten, 2013).

Görsel 2. The Abramovic Method (screenshot)

New York Albany'de Enstitünün kurulması planlanan yerde çekilen tanıtımın başlangıcında Lady Gaga Mai Enstitüsü beyaz laboratuvar önlüğü giymiş ve ahşap bir zeminde uzanmış Aa sesi çıkararak meditasyon yapmaktadır. Sonraki sahnede, Lady Gaga, nehir kıyısında yavaşça yürürken görülmektedir. Bir ara pokemon maskesi taktığı görülmektedir.



Görsel 3. The Abramovic Method **Görsel 4.**The Abramovic Method (screenshot)

Pokemon maskesinin filmde kullanılışı çarpıcıdır. Teknolojiden arınmış ortamda, arttırılmış gerçeklik tabanına dayalı sanal bir oyunun doğaüstü kahramanlarından birinin maskesi ironik bir durum oluşturmuştur.Filmin ilerleyen sahnelerinde Gaga, ormanda yürürken, denge ve nefes egzersizi yaparken ve Abramovic ile otururken görülmektedir.

Görsel 5. The Abramovic Method **Görsel 6.**The Abramovic Method

Görsel 7. The Abramovic Method

Tanıtım filminin sonunda Lady Gaga bir kristal kaya parçasına sarılmış vaziyette sarılmış vaziyette otururken, uzanırken görüntülenmektedir.

Tanıtım filmlerinde aşina olunan reklam imgelerine rastlanmamaktadır. Tanıtım filmleri konu ve amacına göre çeşitlilik içerir. Kısa belgesel formatında hazırlanmış olan tanıtım filmi, tanıtı videosu, sıradan tanıtılardan daha uzundur ve pazarlamadan çok hizmet, nitelik üstünde durulur (Özön, 2000, s 68). The Abramovic Method, Bir Sanat Okulu olan MAİ projesini hayata geçirmek amacıyla yapılmış bir tanıtım filmidir. Tanıtım filmlerinde aşina olunan reklam imgelerine pek rastlanmaz ama Bir Pop ikonu olan Lady Gaga, tanıtı için başlı başına bir reklam imgesi olmuştur.

Görsel 8. Marina Abramovic-Lady Gaga (2013)

SONUÇ

Sanat ve reklam disiplinlerinin ilişkisi; sanatın güzeli araması reklamın da güzel olanı vadetmesi noktasında temellenmiştir. Sanatın kullandığı estetik kodların çekiciliği başından beri reklamın ilgisini çekmiştir. Reklamın, vadettiğini sanatın estetik kodları ile sunuşu reklamı yapılan nesnenin cazibesini arttırmaktadır. 18 ve 19. Yüzyıllarda oluşan sanayi

devrimlerinin etkisiyle ve kitle iletişim araçlarının hızla gelişmesi ile bir endüstrileşme süreci başlamıştır ve tüketime dayalı bir kültür anlayışı gelişmiştir. Tüketim nesneleri sanat yapıtlarının içinde yer aldığı gibi sanatın kendisi de tüketim nesnesi olarak piyasaya sürülmüştür. 20.Yüzyılın sonlarına doğru dijital alanda kaydedilen ilerlemeler her sektörde olduğu gibi reklam sektöründe de kitle iletişim araçlarının hızını etkilemiş, Hızlı dijital teknolojiler reklam sektöründe yükselen kültür anlayışını kültür ve sanat imgeleri anında ve kolaylıkla dünyanın hererişilebilir olmuştur. ve kültür hızlı ve anında Reklam, tüketim kültürünün en önemli dinamiğidir. Tüketime dayalı bir kültür anlayışında üretilen sanatın bir tüketim nesnesi olarak reklamla birlikteliği kaçınılmaz olmuştur. Reklamlarda , kültür sanat imgelerinin ve bizzat sanatçıların bir reklam nesnesi olarak kullanılışı giderek her iki disiplini benzer bir duruma getirmiştir

Sanat-reklam ilişkisinin bir diğer yüzü markalaşma ve tanıtım işlevleridir. Günümüzde egemen olan ekonomik sistemde kurumsallaşma çok önem taşımaktadır. Kurumsallaşmak için de reklam ve tanıtım faaliyetleri çok önemli olmaktadır. Her kurum kendi markasını yaratabilmek için reklamın her türlüsünü kullanmaktadır.. Ayrıca sanatın da büyük şirketler gibi kurumsallaşması sanat ve yapıtlarının marka değerlerini önemli hale getirmektedir. Sanat ve sanatçılar piyasada ayakta kalmak veya sanatlarını icra etmek için kurumlar gibi davranarak kendi markalarını ve imajlarını yönetmek durumundadırlar. Bu duruma güncel bir örnek olarak performans sanatçısı Marina Abramovic'in **The Abramovic Method** tanıtım filmi örnek gösterilmiştir. Abramovic yıllar içinde dönüşen sanat anlayışıyla; içinde alternatif tıbbın, mühendisliğin, performans ve multimedya sanatlarının yer aldığı yeni bir sanat ekolü gerçekleştirmek istemiştir ve bu amaç için bilinçlice kendi imajını yönetmiştir. İmaj yönetiminde pop ikonlarıyla yakın ilişki kurmuş bunu kendi deyimiyle sanatını yaşatmak için gerekli bulmuştur.

Ortaya çıkışı İkona Sanatına temellendirilen Sanat reklam ilişkisi, Her çağın kendi teknolojik olanakları ile sürekli yenilenerek boyut değiştirmiştir. Reklam sanat ilişkisi bir kaç aşamada günümüze gelmiştir diyebiliriz; Reklamın ikna etme aracı olarak sanatla ortak estetik kodlar kullanışı, Kültür sanat imgeleri ve sanatçıların reklam nesnesi haline dönüştürülüşü ve günümüzde geldiği aşama; her iki disiplinin kullandığı estetik kodların tamamen aynılaşmasıdır. Sanat ve sanat imgeleri reklamların nesnesi olduğu gibi, reklamlar da adeta bir sanat yapıtı niteliği taşımaktadır. Görülmektedir ki; sadece reklamda sanatın kullanılışı değil sanatta reklamın kullanılışı da bir gereklilik haline gelmiştir. Sanat disiplini, içinde reklamın da bulunduğu multi-disipliner bir yapı içinde olup kolektif bir bilincin ürününe dönüşmektedir.

KAYNAKÇA

Altaş, C.(2013). *Reklamın dâhisi William Bernbach.* http://birgunbiryerde.blogspot.com/2013/08/reklamn-dahisi-william-bernbach.html adresinden erişildi. (Erişim Tarihi:25.11.2018)

Artun, A.(edt) (2015). *Çağdaş sanat ve kültüralizm*. İstanbul:İletişim Yayınları

Baudrillard, J.(2008).*Tüketim toplumu*. (H. Deliçaylı ve F.Keskin, çev.) İstanbul:Ayrıntı Yayınları

Berger, J.(2012). *Görme biçimleri*. (Y. Salman, çev.). İstanbul:Metis Yayınları

Dellaloğlu, F. B.(2018). *Frankfurt okulunda sanat ve toplum*. İstanbul: Say Yayınları

Gibson, H.(2013). Lady Gaga and Jay-Z help Marina Abramovic reach kickstarter goal. https://www.theguardian.com/music/2013/aug/27/lady-gaga-marina-abramovic-kickstarter adresinden erişildi.(Erişim Tarihi: 28.11.2018)

Gülsoy, T. (1999). *Reklam terimleri ve kavramları sözlüğü*. İstanbul: Adam Yay.

Güner, A.(2010).20.Yüzyıldan günümüze kadın sanatçıların yaşam ve yapıtlarında görülen Trajedi/Melankoli İlişkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

İren, D. (2018). Dördüncü endüstri devrimi sanayinin dijitalleşmesi. https://www.endustri40.com/dorduncu-endustri-devrimi-sanayinin-dijitallesmesi/ adresinden erişildi.(Erişim Tarihi:5.12.2018)

Özön, N. (2000). *Sinema,televizyon,video, bilgisayarlı sinema sözlüğü*, İstanbul:Kabalcı Yayınevi

Rutherford, P.(2000).Yeni İkonalar: Televizyonda reklam sanatı. (M.K. Gerçeker, çev). İstanbul:Yapı Kredi Yayınları

Stiles, K., Biesenbach, K. & Iles, C. (2008). *Marina Abramovic*. New York Phaıdon Press Limited

Skop bülten. (2013). *Çağdaş Sanat ile pop endüstrisinin kardeşliği Jay Z Ft Marina Abramovic*. http://www.e-skop.com/skopbulten/cagdas-sanat-ile-pop-endustrisinin-kardesligi-jay-z-ft-marina-abramovic/1441 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi:1.12.2018)

Türk Dil Kurumu.(2005).Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını

Yıldız, S.(2013). *Marina Abramovic Sanat Müzesi.* http://bonemagazine.com/tr/entry/marina-abramovic-art-museum adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 15.10.2018)

Görseller Kaynakça

Görsel 1. https://mai.art adresinden erişildi. (Erişim Tarihi 2.12.2018)

Görsel 2-7. screenshot https://www.youtube.com/watch?v=3I31K6ux4tU adresinden erişildi.(Erişim Tarihi: 15.11 2018)

Görsel 8. https://www.dailymail.co.uk/tvshowbiz/article-2380274/Lady-Gaga-snuggles-performance-artist-Marina-Abramovic-haystack-Hamptons-benefit.html adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 22.11.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Sanat Anlayışları Ve İdealleri Bakımından Osman Hamdi Bey İle Theodor Aman* Arasında Bir Karşılaştırma

***Theodor Aman[1]**

Meltem Ezer[2]

Özet

Üretim süreçleri yaklaşık aynı dönemlere denk gelen Osmanlı Osman Hamdi Bey ile Bükreş'in ilk güzel sanatlar okulunun kurucusu Romen Theodor Aman'ın idealleri, sanat anlayışları ve eserleri arasında benzerlikler ve farkların incelenmesi üzerine bir araştırma olarak gerçekleşen çalışma; 19. yüzyıl oryantalizmi, akademik süreçleri ve bunların etrafında şekillendiği siyasi çevre ile eğitim ve sanat politikaları hakkında bilgi sağlayacaktır. Güzel sanatlar alanındaki eğitimin akademileşmesi ve nihayetinde Bükreş Güzel Sanatlar Akademisi ile Sanâyi-i Nefise Mektebi'nin kuruluşuna değin geçen süreç ele alınmaktadır. Savaş resimlerinden "Oltenitsa Muharebesi"ni (halen Mimar Sinan Resim Koleksiyonu'nda bulunmaktadır) İstanbul'a gelerek Sultan Abdülmecid'e hediye eden Theodor Aman, XIX. Yüzyılın önemli Romen ressamlarından biridir. Eserleri romantizm, oryantalizm ve akademizmi harmanlamakta, aynı zamanda erken izlenimcilik özelliklerini taşımaktadır. 1850'de Paris'e gidere Güzel Sanatlar Akademisi'nde Michel M. Drolling ve François Edouard Picot gözetiminde resim çalışmalarını sürdürmüştür. Romen sanatına en önemli katkısı hem eğitmen hem de yönetici olduğu Bükreş'teki (1864) ilk Güzel Sanatlar Üniversitesi'nin kurulması adına yıllar süren önemli girişimlerden ileri gelmektedir. Aman'ın tuval, ahşap oyma ve gravür teknikli eserlerindeki yaklaşımlar tematik olarak -tarihi sahneler, cinsiyet ve Doğu sahneleri, manzara, natürmort- kültürel miras değeri taşıyan üretimlerinde belirgin biçimde temsil edilmektedir. Theodor Aman ve Osman Hamdi Bey'i ressam ve yönetici kimlikleri ile etüt etmeden önce Osmanlı ve yeni bağımsızlaşan Romanya devletinin o yıllardaki siyasi durumuna ve Romen ile Osmanlı resim sanatının XIX. yüzyıl sonlarından XX. yüzyıl başlarına kadarki değişim ve gelişimine göz atmak gerekir. Sanat tarihi ve kültür alanlarında Türkiye literatürüne yeni bir katkı sağlaması hedeflenmektedir. Oryantalizm ve akademizm akımlarının Romanya eksenli gelişimi ve ailesi sıklıkla Osmanlı ile ticaret ilişkilerinde olan Theodor Aman'ın sanatına dair bu denli detaylı bir çalışma arşivlerimizde yer almamaktadır. Bu, araştırma sonucunda özgün bir değer olarak ortaya konulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Osman Hamdi, Theodor Aman, güzel sanatlar okulu, ressam yöneticiler, oryantalizm, Romen sanatı, Osmanlı Devleti

[1] Romanya. Bükreş Güzel Sanatlar Üniversitesi Kurucusu

[2] Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat Yönetimi

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

A Comparison Between Osman Hamdi Bey and Theodor Aman * in Terms of Art Understanding and Ideals

*** Theodor Aman[3]**

Abstract

The study was carried out as a research on the similarities and differences between the ideals of an Ottoman Osman Hamdi Bey, the ideals of the founder of Bucharest's first fine arts school and the works of art. It will provide information about 19th century orientalism, academic processes and the political environment in which these are shaped and education and art policies. The process of academia of education in the field of fine arts and the establishment of the School of Fine Arts in Bucharest and the School of Fine Arts School are discussed. The Battle of Oltenitsa, which is one of the paintings of war, is still in Mimar Sinan Painting Collection. Theodor Aman, who came to Istanbul and gave this painting to Sultan Abdulmecid, is one of the most important Romanian painters of the XIXth century. His work blends romanticism, orientalism and academism, but also features early impressionism. In 1850, he studied painting at the Academy of Fine Arts under the supervision of Michel M. Drolling and François Edouard Picot. The most important contribution to Romanian art has been the result of years of important initiatives for the establishment of the first Fine Arts University in Bucharest (1864), where he was both an instructor and an administrator. Aman's approaches to canvas, wood carving and engraving techniques are markedly represented in their thematic-historical scenes, gender and Eastern scenes, landscapes, still life-cultural heritage products. Before studying Theodor Aman and Osman Hamdi Bey with their painter and administrator identity, it is necessary to take a look at the change and development at the Ottoman state and the new independent of the state of Romania in those years and the political situation of Romanian and Ottoman art between XIXth and XXth century. Providing a novel contribution to the art history and cultural literature in Turkey is aimed in the study. The Romanian-oriented development of the movements of orientalism and academism in Theodor Aman's art -whose family is in trade relations with the Ottomans- are not included in our archives. This will be revealed as a unique value at the end of the research.

Keywords: Osman Hamdi, Theodor Aman, school of fine arts, orientalism, Romanian art, Ottoman Empire

OSMANLI'DA 19. YÜZYILDA GENEL ÇERÇEVE

"Osmanlı İmparatorluğu'nun 19. Yüzyıl itibari ile başlayan modernleşme ve Batı ile yakınlaşma çabaları, siyasal anlamda yeterince nitelikli sonuçlar ortaya çıkarmasa da zaman içerisinde sanatsal anlamda birçok akımın ve yaklaşımın Osmanlı İmparatorluğu topraklarına dahil olduğu görülmüştür. Toplumsal anlamda Batı'nın modernliğinden belirli oranda

[3] Romania. Founder of Bucharest Fine Arts University

etkilenen Osmanlı, her ne kadar Batılı olma konusunda çeşitli endişeler yaşasa da sanat aracılığıyla Batı'ya yakınlaşma çok daha kolay olmuştur.

Özellikle de edebiyat alanında Osmanlı'nın Batı ile yakınlaşması, zaman içerisinde resim sanatının da sürece katılmasıyla birlikte çeşitliliğin artmasını sağlamıştır. Resim sanatının halen yabancıların önderliğinde süre geldiği Osmanlı İmparatorluğu'nun 19. yüzyılı, Osmanlı ressamlarının da ortaya çıkışı için önemli bir süreci ifade etmektedir. Bunların en başında gelen Osman Hamdi Bey, Osmanlı tarihinde başlayan bir sanatsal hayatın içerisinde, resim sanatına çok fazla sayıda eser vermiş ve bu eserlerin her biri halen çeşitli açılardan incelenmektedir. Bunun yanı sıra Osman Hamdi Bey, Osmanlı resim sanatının Batı ile bütünleşmesi ile olduğu kadar, kendisinin oryantalist bir ressam olduğu yaklaşımına istinaden Doğulu imgelerin eserlerde bir Doğulu gözü ile resmedilmesi konusunda da etkili bir figür olmuştur." (Çelik, 2017, s.49)

"XIX: yüzyılda Avrupa devletleriyle ilişkilerin gelişmesi sonucu, Türkiye konusunu işleyen yazar ve sanatçılar çoğalırken, Türklerden de Avrupa'yı bizzat görenlerin sayısı artmaktaydı. Gerek öğrenim için gerekse başka vesilelerle Avrupa'ya giden Türkler Batı'nın resimli, heykelli medeniyeti ile temasa gelmekteydi. Böylece Türkler Batı'nın resim, heykel ve mimarisine dair bilgi ve fikir sahibi olduktan başka, bazı kimseler de bu alanda bizzat bir şeyler yapmaya çalışmaktaydı. Osmanlı sarayı Batı müzik, resim ve mimarisinin memlekette tanınması ve bu alanlarda bizde de bir şeylerin yapılabilmesi yönünde girişimde bulunmaktaydı. Resim bakımından ilk adımı II. Mahmut atmış, kendi resmini yaptırarak devlet dairesine astırmıştı. Ondan sonraki hükümdarlar bu hususta daha geniş bir davranış içinde bulunmuşlardı. Bilhassa Sultan Abdülaziz Türkiye'de resim sanatının gelişmesinde önemli bir rol oynamıştı. … Abdülaziz'in saltanatının sonlarına doğru artık işaret ettiğimiz alanda hayli olgunluğa ulaşılmış gibiydi. Nitekim 1873 yılında Şeker Ahmet Paşa Türkiye'de ilk resim sergisini açmış, sergi geniş bir ilgi uyandırdıktan başka, bir gazetede hükümetin bir güzel sanatlar okulu açacağı haberi dahi olmuştu.

Bir yandan savaşlar devam ederken "öte yandan Osmanlı-Rus savaşından sonra "Türkçülük" akımı daha belirli olmaya başlamıştı. … Türklüğün maddi ve manevi tarihi mirasına sarılmak, bu mirası korumak ve nihayet daha da geliştirmek gerekirdi. Sanat eserleri bu tarihi mirasın bir tarafıydı." Bir sanat okulunun kuruluşuyla "hem eskilerin meydana getirdikleri sanat eserlerini yok olmaktan kurtarmak mümkün olabilir, hem de böyle bir okulda Avrupa'da mevcut olup bizde bulunmayan ressamların yetişmesi de imkân dahiline girebilirdi." (Cezar, 2009, s.456)

SANAYİ-İ NEFİSE MEKTEBİ'NİN KURULMASI

"Osmanlı seçkinleri herhangi bir vesileyle gördükleri, Mühendishane öğrencileri ise derslerinde karşılaştıkları resmin, yerli sanatçıların yaptığı minyatür resminden başka türlü olduğunu, perspektifin rol ve mahiyetini tamamen anlamasalar bile, Batı'nın perspektifli resminin bir şeyi doğru gösterebilmek bakımından minyatürden üstünlük arz ettiğini fark etmiş olsalar gerektir." (Cezar, 2009)

"Türkiye'de ilk rüştiye 1839'da kurulup faaliyete geçti. İlk Rüştiye Sultanahmet Camii dahilinde Mekteb-i Maarif'i Adli adı ile kurulmuştur. … rüşdiyelerin sayısı ancak 1847 yılından itibaren artmaya başlamış ve bu yıl içinde İstanbul'un muhtelif semtinde beş tane rüşdiye açılmıştı. … Rüşdiyelerin o zamanki mevki ve rolünü bu okulun verdiği bilgilerin

düzeyi ile karşılaştırarak açıklamaya çalışmak elbette çok yanlış olur. Üzerindeki okul idadi okullarıdır … ve ilk olarak askeri idadi şeklinde açıldı. 1869'da sivil idadi açılmak istendiği halde bu okulun açılıp faaliyete geçmesi ancak 1874'te mümkün olmuştu." (Cezar, 2009, s. 393)

Yeni okullar kurulurken zanaatkar yetiştirilmesi konusuna da eğilenler oldu ve 1868 yılında Midhat Paşa'nın himmetiyle Sultanahmed'de Mekteb-i Sanayi adı altında bir sanat okulu kuruldu. Beş senelik öğretim veren sanat okulunun ilk üç sınıfında resim dersi vardı. … Nitekim 1868 yılı başında Tophane'de bir okul kurulduğu ve burada okunan dersler arasında da resmin bulunduğu görülür." (Cezar, 2009, s.394)"

"Mühendishane ve Harbiye'den birtakım ressamların yetişmesi, bunlar arasında bazı kişilerin Avrupa'da resim öğrenimi görmesi ve nihayet bazı Avrupalı ressamların Türkiye'ye gelerek resim yapması, bütün bunlara ilaveten de resmi seven bir hükümdarın başta bulunuşu, Türk toplumunda resmin tanınma ve sevilmesi imkanlarını genişlettiği gibi, en nihayet yalnızca resim öğretimi yapacak bir okulun kurulması sonucunun doğmasına da yol açan bazı hareketler başlamıştır. Bu hareketler: a- Özel bir resim akademisinin kuruluşu: b-Hükümetin (başarısız) bir güzel sanatlar okulu kurma girişimi: c-Sanayi-i Nefise Mektebi'nin açılışı şeklinde safhalar arzetmektedir." (Cezar, 2009, s.448)

Padişahın yağlıboya portresini yapmak üzere 1865'te gelip bu süreden beri İstanbul'da bulunan ressam Guillemet tarafından bir resim dershanesi kurulmuştur. "Desen ve Resim Akademisi adını taşıyan Guillemet'nin bu dershanesi Beyoğlu'nda Hamalbaşı Sokağı 60 numarada idi. Sırf resim öğretimi için kurulmuş olan bu özel akademiyi Mösyö Guillemet kendisi gibi ressam olan karısı ile yönetmekteydi. (Cezar, 2009, s.449)

Sanayi-i Nefise Mektebi'nden birkaç yıl önce İstanbul'da, güzel sanatların resim ve mimarlık dallarında öğretim yapacak bir okul açılması girişimi vardır. …Abdülaziz zamanında resim sanatına karşı ilgi artmış hatta ressamları ülke içinde yetiştirme eğilimi hayli güç kazanmıştı. Plevne Müdafaasına rağmen acı yenilgimizle biten bir savaşın devamı sırasında hükümetin, bir güzel sanatlar okulu kurulmasına karar vermiş olması, şüphesiz güzel sanatlar tarihimiz bakımından pek önemli bir olaydır. … 1877-1878 Osmanlı Rus Savaşı'nın açtığı derin yaralara rağmen, uzun yıllar boyunca üzeri küllenip bir köşede unutulup kalmadı. Zira savaştan sonra da sanata ilgi duyan ve sanatı seven kimseler hayattaydı ve bunlar toplumun sevilen ve sayılan kimseleri olmakta devam ediyorlardı. (Cezar, 2009, s.456)

ROMANYA'DA 19. YÜZYILDA SİYASİ ÇERÇEVE

Çok eski devirlerden beri bir yerleşim bölgesi olan Romanya, İskit, Hun, Avar, Bulgar, Roma, Moğol-Tatar, Bizans ve Osmanlı yönetimine girmiştir. Osmanlı yönetiminde Romanya Eflak ve Boğdan olarak iki ayrı idari birimden ibaretti. Eflâk, 1397'de Niğbolu Savaşı ile Boğdan ise 1484'te Osmanlı hâkimiyetine girmiştir. (Yılmaz, 2010, s.142)

"Kırım Savaşı'na son vermek için Paris'te görüşmelerin yapıldığı sırada Eflak ve Boğdan'ın birleştirilmesi fikri ortaya atıldığında Osmanlı Devleti, İngiltere ve Avusturya'nın muhalefeti Paris Antlaşması'na böyle bir konunun girmesini engellemiş olmasına rağmen Avrupalı büyük devletlerin bu konuda bir fikir birliğinin bulunmaması konunun gündemde yer tutmaya devam etmesine neden olmuştur. Fransa gerek Paris Kongresi sürecinde ve gerekse Paris Barışı'nın imzalanmasından sonra Eflak ve Boğdan ile en çok ilgilenen devlet

olmuştur. Yerasimos'un deyimiyle Kırım Savaşı sırasında "**Tuna kıyısındaki Latin kız kardeşi Romanya'yı**[4] keşfeden Fransa, millî devletlerin kurulmasını destekleyerek hem Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'nu zayıflatmayı hem de Rusya'nın Doğu Avrupa'daki yayılma yolunu kapatmayı hedeflemiştir. Fransa imparatoru 1848 İhtilalleri sonrasında ülkesine sığınan Rumen mültecilerin propagandasından, Fransız kamuoyunun Rumen meselesine gösterdiği sempatiden, Latinlere duyduğu yakınlıktan ve her milletin birlik içinde bir devlet kurma hakkı olduğunu savunan teoriden etkilenerek Eflak ve Boğdan'ın birleşmesinden yana politika izlemiştir. Bununla birlikte Kırım Harbi'ndeki Fransız yardımından dolayı Osmanlı Devleti'nin bu fikre karşı çıkmayacağını ummuştur." (Birbudak, 2014)

Romanya, 1877-1878 Osmanlı-Rus Harbi sonrasında 9 Mayıs 1877'de bağımsızlığını ilan etmiş, savaştan sonra imzalanan Berlin Antlaşması ile Sırbistan ve Karadağ ile 13 Temmuz 1878'de bağımsızlığı Osmanlı ve Avrupalı Devletler tarafından tanınmıştır. (Çatakçı, 2018)

BÜKREŞ GÜZEL SANATLAR OKULU'NUN KURULMASI

Bükreş Güzel Sanatlar Okulu (dönem adıyla-şimdi Güzel Sanatlar Üniversitesi) yıllar boyu ideolojik dönüşümler sırasında isim bir dizi isim değişikliğine uğramıştır: "

- 1864- The National School of Fine Arts (Şcoala Națională de Arte Frumoase)
- 1931 – The Fine Arts Academy (Academia de Belle-Arte)
- 1942 – The Higher School of Arts in Bucharest (Şcoala Superioară de Arte din București)
- 1948 – The Fine Arts Institute „Nicolae Grigorescu" (Institutul de Arte Plastice „Nicolae Grigorescu")
- 1990 – The Academy of Arts (Academia de Arte)
- 1995 – The University of Arts (Universitatea de Arte)
- 2002- The National University of Arts in Bucharest (Universitatea Națională de Arte București)" (Wikipedia, 2018)

1859'dan başlayarak, Theodor Aman ve Gheorghe Tattarescu, modern bir sanat eğitimi kurumu için ilgili yetkililere teklifte bulundu. Hükümdar Alexandru Ioan Cuza'nın onayı, 1864 yılının haziran ayında, Dimitrie Bolintineanu'nun (daha sonra Kamu Eğitimi Bakanı olacak isim) ısrarı üzerine geldi. Aman yönetimi altında, Bükreş'teki Belle Arte Okulu, Parisli modelden esinlenerek kendi uygun örgütsel formülünü tanımladı ve daha sonra George Demetrescu Mirea'nın gözetiminde, akademik prestijini pekiştirdi ve dekoratif sanatların çalışmasını dahil ederek uzmanlıklarını çeşitlendirdi. Mirea'nın emekli olduktan sonra, Camil Ressu yeni müdür oldu ve süresi boyunca kurum 1931'de bir yüksek öğretim kuruluşu olarak kabul edildi. Ressu daha sonra Rektör'e seçildi ve 1941'e kadar Güzel Sanatlar Akademisi'nin kaderine başkanlık etti. Ardılları Eustatiu Stoenescu ve Jean Al. Steriadi oldu.

[4] Stefanos Yerasimos, Milliyetler ve Sınırlar, Çev.: Şirin Tekeli, İletişim Yayınları, İstanbul 2009, s. 57-58.

1948'de totaliter komünist rejimin uyguladığı eğitim reformu gelenekselleşmiş eğitimi kırarak; Müzik, Tiyatro, Koreografi ve Güzel Sanatlar Fakültelerine katılan karma Sanat Enstitüsü'nün ortaya çıkmasına neden oldu. Çeşitli türden baskılar daha sonra sanatsal eğitimin doğal gelişimini tehdit etti. Sanatçılara boyun eğdirmek ve sosyalist gerçekçiliğin temalarını ve estetiğini empoze etme niyetini açıkça ortaya koyan ideolojik olarak yapılandırılmış yeni yeni dersler yaratıldı.

Yine de "Nicolae Grigorescu" Güzel Sanatlar Enstitüsü kurulmasıyla ileriki yıllar boyunca misyonunu yerine getiren, prestiji korumaya devam ettiği 1950 yılında enstitünün özerkliği yeniden elde edildi. Eğitim sürecinin kalitesi, görev yapan rektörlerin keskin siyaseti, sanat ortamındaki büyük kişilikler arasından öğretim elemanlarını işe almayı başaran siyaset ve sonrasında da ilk olarak kültürel kişilikler arasındadır. Savaş sonrası yıllarda Nicolae Darascu, Corneliu Baba, Alexandru Ciucurencu, Stefan Constantinescu, Rudolf Schweitzer-Cumpana, Corneliu Medrea, İon Lucian Murnu, Doktor Gheorghe Ghitescu, mimar Horia Teodoru, aynı zamanda sanat eleştirmenleri Eugen Schileru, Ion Frunzetti, Dan Haulica, vb. görev alan isimlerden bazılarıdır. Gravürlerin birbirini izleyen nesillerce mükemmellik seviyesine kadar eğitilmesiyle Profesör Simion Iuca, Bükreş Okulu'nda, yaklaşık elli yıl boyunca Ecole des Beaux-Arts'ın sanatını öğretti. 1964-1969 döneminin ideolojik dönüşüm karakteristiği ile okulun yüzüncü yılı (1964) denk geldiğinde; kurumun itibarı Rektör Costin Ioanid'in çabalarıyla Zoe Baicoianu, Ion Bitzan, Alexandru Bratasanu, Mac Constantinescu gibi saygın eğitmenlerin işe alınmasıyla pekiştirilmiştir. Metal, cam, moda, film ve televizyon senografisi sanatının bölümleri de bu yıllarda kuruldu. 1969'da mimar profesör Paul Bortnovschi'nin çabalarıyla, Endüstriyel Formlar Estetiği bölümü kuruldu. 1950'lerden başlayarak, Sanat Tarihi bölümü, George Oprescu'nun üniversitedeki savaştan önce kurduğu Enstitünün ayrılmaz bir parçası oldu. Enstitü daha sonra (1979-1980), daha sonra rektör Prof. Vasile Dragut'un çabalarıyla Sanat Tarihi Enstitüsü'nün ve 1978'de dağıtılan Tarihsel Anıtlar Yönüne ait uzmanlıkların ve varlıkların hayatta kalmasını sağlayacaktır. Bu vesileyle, Enstitü bünyesinde sanatsal mirasın korunması ve restorasyonu alanlarında eğitim başlatılmıştır.

Komünist rejimin çöküşünü takip eden yıllarda, savaşlar arası geleneğin unsurları 1990'lar boyunca yeniden canlandırıldı ve hem profesörler hem de öğrenciler Enstitü'nün Bükreş'teki Sanat Akademisi'nin yerleşik ismine geri dönmelerini istedi. Heykeltıraş Mircea Spataru'nun rektörlüğü, ressamlar Gheorghe Anghel, Florin Ciubotaru gibi bu yılların yaratıcılığıyla tanınmış sanatçıların mükemmellik ölçüsüne dayanarak öğretim elemanları yenilenerek ve birleştirilerek (ve nesiller arası ardıllık) sağlandı. Stefan Caltia, Sorin Ilfoveanu, Horia Pastina, heykeltraşlar Mihai Buculei, Vasile Gorduz, Napolyon Tiron, Paul Vasilescu, grafik sanatçıları Nicolae Aurel Alexi, Aurel Bulacu, Victor Ciobanu, Nistor Coita, Mircia Dumitrescu, Mihail Manescu çok genç plastik sanatçılar… Ayrıca bu dönemde 1992 yılında Sanat Tarihi ve Teorisi alanında yeni bir fakülte kuruldu; onun nükleusu, aynı adı taşıyan eski bölüm 1989'dan sonra yeniden hayat buldu.[5]

OSMAN HAMDİ BEY- HAYATI, EĞİTİMİ, SANAT ÜRETİMLERİ (1842-1910)

"1842'de İstanbul'da doğmuş olan Osman Hamdi, sonradan Abdülhamit II devri sadrazamı olan Ethem Paşa'nın büyük oğludur.

[5] Yazarın çevirisi, http://www.unarte.org/national-university-of-arts-bucharest-about-historical-view.php, son erişim 9.12.2018

1857'de hukuk öğrenimi için Paris'e giden Osman Hamdi, bir yönden de güzel sanatlar okuluna ve özel resim atölyelerine devam ederek çalışmıştır. 1867'de Paris genel sergisinde Osmanlı Hükümeti'nin temsilcisi olarak bulunmuştur." (Epikman, 1967)

"1869-1881 yılları arasını kapsayan dönem, Osman Hamdi'nin İstanbul'da ve Bağdat'ta birtakım hizmetlerde bulunduğu dönemdir. 1881'de Müze Müdürlüğü'ne atanmasıyla başlayan dönem ise onun hem ressam hem de eğitimci ve araştırmacı kimliğinin giderek ağır bastığı yıllardır. O tarihe kadar arkeolojik eserler yabancı temsilcilere armağan olarak verilirken, Osman Hamdi'nin hazırladığı ilk eski eser yönetmeliği sayesinde eserler koruma altına alınmış ve yurt sınırları içinde kalmaları sağlanmış oluyordu." (Özsezgin, 2014)

"Osman Hamdi Bey, tarz olarak ilk dönemlerinde, hukuk eğitimini ve resme dair ilk derslerini almış olduğu Fransa'da Batı'ya dair unsurları benimsemiş olsa da Osmanlı topraklarına geri dönüşü ile bu unsurlara dair bakış açısında ciddi ölçekli bir değişimin olduğu ve Doğu'nun kültürünü, Batı'nın modern bakış açısıyla birleştirmeye çalışarak eserler vermeye çalıştığı görülmüştür. Temel amacı, Doğu'nun zenginliklerini renkli, modern ve gerçekçi olarak yansıtmaya çalışan Osman Hamdi Bey, bu süreçte, kendisine özgü bir tarz da yaratmaya çalışmıştır.

Temel olarak Osman Hamdi Bey'in sanatsal kimliği incelendiğinde, kendisinin, doğanın sadık bir gözlemleyicisi olduğunu söylemek mümkündür. Buna göre Osman Hamdi Bey, karşılaştığı figürleri herhangi bir şekilde değişikliğe uğratmamış ve mümkün olduğunca da onların doğal hallerini koruyarak tuvale aktarmaya çalışmıştır. Bu noktada ressam, doğanın sunduklarını eserlerine yansıtırken, onları inceleyeceklere, gördüklerinin aslında var olan şeyler olduğu mesajını da vermeye çalışmıştır. Bu nedenle de Osman Hamdi Bey, döneminin alışılagelmiş olan hayalci ve var olanı değiştirmeye yönelik resimler yaratan ressamlarından farklı olarak ayrılmıştır. Bu farklılık, renk, figür ve hikâye anlamında, Osman Hamdi Bey'in gerçekten ayrılmamak adına gösterdiği isteği de gözler önüne sermektedir." (Genç, 2014, s.86)

Figür oluşturma konusunda Osman Hamdi Bey'in temel hareket noktası, bir stüdyoda, kendisinin çeşitli geleneksel kıyafetler ile çektirdiği fotoğrafları olmakta ve bu fotoğraflar ressamın bazı resimlerinde kendisine yer vermesine imkân sağlamaktadır. (Derci, 2016)

"Celal Esad Arseven, Osman Hamdi'nin çalışma tarzını, hocası Gerome'la ilişkilendirerek "realist" ve "akademik" ekole bağlar. Realizmi Avrupa'da erken modernizm hareketiyle bağlantılı bir akım düzeyinde düşündüğümüzde Osman Hamdi'nin resimlerinde kullandığı tekniğin daha çok evrensel nitelikli akademizmle örtüştüğü sonucuna varabiliriz. Bir yandan "okul" kökenli bir terim olması, bir yandan da katı ve kurallara dayalı bir disiplini çağrıştırması yönünden Osman Hamdi'nin resimlerine yansıyan görüş ve anlayış karakterinin gene de akademizm kaynaklı olduğunu söylemek yanıltıcı olmayacaktır." (Özsezgin, 2014, s.44-45)

"Bu hali ile Osman Hamdi Bey, bir oryantalist olarak nitelendirilebileceği gibi nasıl bir oryantalist olduğu da tartışmaya açılabilecektir. Buna göre ressam için Batılı oryantalist muadilleri gibi Doğu'nun kimliğini eleştiren, aşağılayan ya da çarptıran bir tarzının olmadığını, aksine, Doğu'da var olan, ancak Batılıların göremediği pozitif olgular üzerine odaklandığı görülmektedir. Her ne kadar Doğu'yu tam anlamıyla öven ve ön plana çıkaran bir tarzının olmadığı görülse de Osman Hamdi Bey'in doğduğu toprakların doğru şekilde

anlaşılması adına bir çabası olduğu da görülmektedir. Tanzimat döneminin Osmanlı topraklarında, Batı'nın değerlerini benimsemek ile Doğu'nun değerlerine sıkı sıkıya bağlı kalmak arasında bulunan bir toplum yapısının üyesi olarak Osman Hamdi Bey'in resimlerinde de çeşitli karışımlar ve yorumlanması zor noktalara olduğu düşünülebilecektir. Fakat genel görünüm, Osman Hamdi Bey'in Doğu'yu herhangi bir şekilde Batı'nın algıladığı biçimde tuvaline aktarmadığıdır (Eldem, 2012, s. 339)" (Çelik,2017, s.60)

THEODOR AMAN- HAYATI, EĞİTİMİ, SANAT ÜRETİMLERİ (1831-1891)

Theodor Aman 1831 yılında günümüz Romanya topraklarında doğdu. Doğduğu dönemde Romanya'nın hala Osmanlı'ya bağlı olması sebebiyle dönemin sultanı Abdülmecid ile karşılaşma imkanına da erişmiştir. Aman'ın ailesi soylu, tüccar ve zengindi. Osmanlı coğrafyasında yaptığı ticaretler sürecinde lakabı olan "aman"ı zaman içerisinde aile adı olarak aldı. "Babası Dimitri Aman 1784'te ailesiyle beraber Viyana ile ticari bağlarını devam ettirerek buraya taşınmıştı. Annesi Despina Paris en küçükleri Theodor olmak üzere beş çocuğuyla dul kaldı. Bazı kaynaklarda Theodor Aman'ın doğum tarihi 1828 olarak da geçer. 1848-49 Craiova orta okulundan mezun olduktan sonra Bükreş'te Aziz Sava Kolejinde öğrenim görmeye başladı. Ressam olan öğretmeni Constantin Lecca tarafından resim derslerine yönlendirildi. 17 yaşında Craiova'daki Devrimciler Kulübü'ne üyeydi (1848). İlk yağlıboya tablolarını da bu dönemde yaptı. 1850-51'de Paris'e yerleşti ve Michel Martin Drolling'in atölyesinde eğitim almaya başladı, onun ölümünün ardından François Edouard Picot'nun öğrencisi oldu. Paris'te sürgünde olan 1848 Devrimcileriyle olan ilişkisi de dikkate değer. Bu süreçte yaptığı Güney Fransa Peyzajı renk harmonizasyonuyla dikkat çeken bir eser olmuştur. 1852-53 yıllarında ilk stüdyosunu kurdu ve iç mekân çalışmaya başladı – tıpkı Flemish ve Dutch ustalarının stillerinde olduğu gibi." (Firuta & Ion, 2007)

Ressam olarak tanındığı gibi birçok el işine de yatkındı, gravür, ahşap oyma, cam ve duvar boyama, mimari ve peyzaj gibi farklı alanlarda çalışmaları bulunmaktadır. Bükreş'te bulunan ve mimarisinden dekorasyonuna kendisinin tasarlayıp inşa ettiği evi, hayatta olduğu dönemde sergiler ve sanatçı buluşmaları için de kullanılmaktaydı. Halen Bükreş Belediyesi'ne bağlı halde Theodor Aman Müzesi (Muzeul Theodor Aman) olarak aynı bina kullanılmaktadır. Aman, yaşadığı dönemde ülkesi içerisinde birçok yeniliğin temsilcisiydi, yurt dışında eğitim almıştı ve tekniklerini ilk kez uygulayan bir öncüydü. Natürmort tabloların onun dönemine kadar yaygın olmadığı görülmekteydi.

1854'te Sultan Abdülmecid'in davetlisi olarak İstanbul'a geldiğinde kendisine hediye ettiği Osmanlı-Rus savaşı konulu "Bătălia de la Oltenița (Oltenitsa Savaşı[6])" tablosuyla Mecidî Nişanı elde etmiştir ve haricinde birçok hediye verilmiştir. Bu tablo şu an Mimar Sinan Resim koleksiyonunda bulunmaktadır. Mecidî Nişanı'nı[7] aldıktan sonra hala evinde sergilenmekte

[6] 1853 tarihinde gerçekleşmiş savaş. (Reid, 2000)

[7] Sanatçının tarihçisi Greta Şuteu ile yapılan röportaj sırasında Sultan'dan aldığı para ödülü ve birtakım hediyeler haricinde "Mecidî Nişanı" da almıştır ifadesi geçmektedir. Şimdi müzesinde sergilenen ahşap bir vitrine bu nişanı oyarak ispatladığı söylenmiştir, ancak araştırmalarda Osmanlı kaynaklarından bu nişan teyit edilememiştir, aynı zamanda orijinali de sergilenmemektedir. Bu mecidiye nişanının oymada kullanılması o dönemde hala Saray'a olan bağlılığı temsil ettiğini söylemek daha doğru bir yorum olacaktır. Dr. Kemal Hakan Tekin'in 2014'te yayınladığı "Osmanlı Devleti'nde Gelenekten Yeniliğe Geçişin Anlamlı Bir Sembolü: Mecidi Nişanları" makalesinde "ilk önceleri

olan bir ahşap oyma vitrin dolabıyla bu onuru ölümsüzleştirmiştir. 1865 tarihli bu eserinde oyma figür ve nesneler aracılığıyla şu mesajı vermektedir: "Ben asil (orijinal noble, T ve A harflerinin üstünde orta çağ şövalyesi başlığı ve altında Mecidî nişanı bulunur) Dimitrie Aman oğlu Theodor Aman, elde ettiğim Mecidî ile bunu yaptım." Aynı vitrin üzerinde iki kültürün de izleri görülmektedir; Türk ve Romen kıyafetleri içerisinde iki kadın ve iki erkek, aralarındaki barışın sembolü olarak silahlarını bırakarak yerleşmiştir.

"O dönemde padişah olan Sultan Abdülmecit'i görebilmek ve eserlerini sunabilmek için, iki buçuk ay beklemek zorunda kalır. Bu İstanbul'da kaldığı süre için de çizdiği ve İstanbul'dan ayrıldıktan sonra çizeceği birçok resmi önce ruhuna sonra kafasına sonra da tuvaline yerleştirir.

Bir rivayete göre, bu uzun bekleme süresi Sultan Abdülaziz'in annesi, Sultan 2. Mahmut'un hanımı olan ve de Romen asıllı olan Valide Sultan Pertevniyal hanımın yardımıyla son bulur ve Sultan'ın huzuruna kabul edilir. Sultan Abdülmecit tarafından beğenilen eserler, sanatçıya 20.000 leyi olarak yol ve hizmet bedel parası ödenerek satın alınır ve ayrıca Ressam Aman Padişah tarafından Mecidi Nişanı ile ödüllendirilir." (Çölmekçi, 2017)

Resimlerinde de sıklıkla hamam, harem ve Osmanlı ögeleri izlenebilmektedir. Hamamda yıkanan kadınlar, ut çalan kadın, eski Osmanlı saray kıyafetleri vb. Theodor Aman hakkında yapılan röportaj sırasında, teknik olarak Osman Hamdi Bey gibi fotoğraftan yararlanmadığı, canlı model kullandığı belirtilmiştir.

"Hem profesyonel çalışma tarzı hem de Romen resim sanatına sunduğu geniş yelpazedeki Avrupa motifleri nedeniyle, modern Romen sanatının ilk gerçek temsilcisi olduğunu söyleyebiliriz. Aynı zamanda ilk kral olan Kral I. Carol için taç ve Romen madalyaları için eskizleri hazırlamıştır."[8]

Theodor Aman Bükreş'in ilk güzel sanatlar üniversitesinin kurucusu ve yöneticisi olarak da bilinir. Paris'ten döndüğünde hala genç bir ressam olan Aman, sanat alanında yüksek eğitim veren bir kurumun eksikliğini fark ederek ve eğitim olmadan gelişmenin olmayacağı inancıyla altı yıl boyunca bu üniversitenin açılması için çabalıyor. Hükümete bir güzel sanatlar okulunun kurulması için ilk teklif veren sanatçı olarak 1864 yılında Bükreş'te bu okulun açılmasını sağlıyor. (Şuteu, 2018)

SONUÇ

"Sanat anlayışı, eserlerinin niteliği, içeriği ve oryantalizm ile olan bağlantısı sürekli olarak bir tartışma konusu olan Osman Hamdi Bey, eserlerinin geneli itibari ile Doğulu bir bireyin, Doğu'yu Batı'nın gözünden değerlendirmeyen, ancak Batı etkisi ile Doğu'yu anlamaya çalışan bir tarzının olduğu görülmektedir." (Çelik, 2017, s.2-3) Bu bakımdan Theodor Aman da doğulu bir oryantalist sayılabilir.

---

gerçekten yararlı ve başarılı kimselere verilmiş olan nişanlar, son dönemde yararlı olsun olmasın herkese verilir olmuş, yabancı tüccarlara, **sanatçılara**, bankerlere, hatta bu kişilerin eşlerine, padişahın kahvecisinden arabacısına kadar dağıtılmıştır." (Tekin, 2014, s.396) ifadesine yer verdiğinden Aman'ın bahsettiği nişanı almış olma ihtimali de göz önünde bulundurulmalıdır

[8] Theodor Aman Müzesi sanatçı tanıtım metni.

"Oryantalist resmin yaratıcısı olarak değerlendirilebilecek olan Fransızların temel ürünleri iki unsurdan oluşmuştur. Bunlardan ilki Doğu'nun sahip olduğu değerlerin çok ötesinde, Batılı bir hayalcilik, hatta Batı'nın kültürel değerleri ile bütünleştirilmiş olan dünya içerisinde Doğu insanının hayatını anlatmaya çalışmıştır. Fransız oryantalizminin resme yansımalarındaki ikinci öge tutkunun cinsel ögeler ile birleştirilerek, kadın ve erkeğin aynı anda resme yansıtılmaya çalışılmasıdır.

Batılıların zihnindeki Doğu'nun asıl yansıması Fransız ressamlarının eserlerinde kendisini bulmuş ve ilgi görmüştür. Çünkü oryantalizmin temel çıkış noktasında yer alan Doğu'ya dair hayal kurmanın en sınırsız olanları Fransız ressamlarının eserlerinde mevcudiyetini belli etmiştir. Bu durum da Fransız ressamların Doğu anlatımlarının çok uzun yıllar boyunca Doğu'yu tanımak adına kabul görmesine yardımcı olmuştur. Böylelikle Fransızların, oryantalist düşünce temelinde, resimde uzun yıllar hâkim konumda olduklarını söylemek mümkündür." (Çelik, 2017, s.36)

İki farklı ülkenin iki sanatçısının da Fransız ekolünde eğitim alarak ülkelerine geri dönmeleri ve kendi perspektiflerinden Doğu'yu aktarmaları gözlemlenebilmektedir.

"Özellikle oryantalist ressamların, Doğu insanını resmetme konusunda giysi kullanmalarının temel nedeni, medeniyet algısının Batı'da giderek kılık kıyafetle ölçümlendiği bir döneme girilmiş olmasıdır şeklinde değerlendirilebilecektir. Bana göre batılılar, son derece şık ve modern giyinirken, oryantalist ressamların tuvallerinden yansıyan imgelere göre Doğulular son derece ilkel ve nitelikli sayılmayacak kıyafetleri tercih etmektedirler." (Çelik, 2017, s.39)

Theodor Aman'ın eserlerinde de gördüğümüz Doğu konuları ve giysileri onun resmine İstanbul'u ziyaret ettikten sonra girmeye başlamıştır. Bu giysiler de tıpkı Osman Hamdi Bey gibi egzotik olmayan bir bakış açısıyla resmedilirler. Bu noktada Doğulu oryantalistler imaj olarak Doğu kültürünün "medeniyet" entegrasyonunu gösteren eserler ortaya koymuşlardır. İki sanatçı için de bunu söylemek mümkündür.

KAYNAKÇA

Birbudak, T. S. (2014, Mayıs). Romanya'nın Bağımsızlığını Kazanması. *Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi.

Cezar, M. (2009). *Sanatta Batı'ya Açılış ve Osman Hamdi.* İş Bankası Kültür Yayınları.

Çatakçı, A. (2018, Şubat). Atatürk Döneminde Türkiye – Romanya İlişkileri (1923–1938). *Yüksek Lisans Tezi*.

Çelik, S. H. (2017). Sanatta Oryantalizm ve Bir Oryantalist Olarak Osman Hamdi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.

Çölmekçi, E. (2017, 6 21). *Hayat.ro*. 12 9, 2018 tarihinde http://www.hayat.ro/haber/aman-amanthedor-aman-1593.html adresinden alındı

Derci, B. (2016, Mayıs). Bir Cinayet ve İflasın Hikayesi: Kaplumbağa Terbiyecisi'nin Öyküsü. *Bütün Dünya*, 109-113.

Efland, A. D. (1990). *A History of Art Education.* New York: Teachers College Press.

Eldem, E. (2012). Making Sense Of Osman Hamdi Bey and His Paintings. *Muqarnas Online*(29), 339-383.

Epikman, R. (1967). *Osman Hamdi.* Milli Eğitim Basımevi.

Firuta, C., & Ion, C. S. (Dü). (2007). *Gh. Tattarescu, Th.Aman, N.Grigorescu, I. Andresscu, Şt.Luchian.* (A. C. Grundbock, Çev.) Bükreş: Alcor Edimpex.

Genç, S. V. (2014). Osman Hamdi Tablolarında Hayvan Figürleri. *Ankara Üniversitesi Veterinerlik Fakültesi Dergisi*(61), s. 85-91.

Özsezgin, K. (2014). *Osman Hamdi - Çağdaş Sanatımızda Son Osmanlı.* Kaynak Yayınları.

Reid, J. J. (2000). *Crisis of the Ottoman Empire: Prelude to Collapse 1839-1878.* Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Şuteu, G. (2018, Eylül 15). Theodor Aman Biyografisi. (M. Ezer, Röportaj Yapan)

Tekin, K. H. (2014). Osmanlı Devleti'nde Gelenekten Yeniliğe Geçişin Anlamlı Bir Sembolü: Mecidi Nişanları. *The Journal of Academic Social Science Studies, Autumn II*(28), s. 393-411. doi:http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2420

UNARTE. (2018). 12 9, 2018 tarihinde National University of Arts Bucharest: http://www.unarte.org/national-university-of-arts-bucharest-about-historical-view.php adresinden alındı

Wikipedia. (2018, 12 9). *Wikipedia*. https://en.wikipedia.org/wiki/Bucharest_National_University_of_Arts adresinden alındı

Yerasimos, S. (2009). *Milliyetler ve Sınırlar.* (Ş. Tekeli, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.

Yılmaz, M. (2010). *Türklerin Dünyası ve Türkiye'nin Dış Türkler Politikası.* Ankara: Kripto Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Kurumsal Kimlik Tasarımında Amblemin Önemi

Mehmet Emin KAHRAMAN[1]

Özet

Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte büyüyen pazar payında söz sahibi olabilmek ve devamlılığını sürdürebilmek için işletmeler farklılaşma çabasına giriştiler. Bu farklılaşma zamanla markalaşmayı doğurdu. Ürettiği ürünün vitrinde ön plana çıkmasını isteyen işletmeler ürünlerine, sahip olduğu özellikleri dışında anlamlar da yüklemeye başlayınca tüketici üzerinde ürüne ve üreticiye ait imaj olgusunu meydana getirmiştir. Üretilen bir ürünün satışı gün geçtikçe zorlaşmaktadır. Küresel rekabet ortamında uzun süreli başarı sağlayabilmek için işletmelerin karşılaşacakları sorunlar olacaktır. Özellikle ürettikleri ürünlerin kopyalarının piyasaya sürülmesi önemli sorunlardan biridir. Piyasada sahtesi olarak sürülen ve kalitesi düşük ürünler işletmelerin gelirlerinde ciddi düşüşlere neden olur. Bu sorunları yaşamamaları için işletmelerin atması gereken temel adımlardan en önemlisi güçlü bir marka ve marka imajı oluşturmaktır. Markalaşan ürün, imaj kazanarak ön plana çıkmaya çalışmıştır. Ürünün çekiciliğini arttırmak, zihinde kalıcılığını sağlamak ve görsel kimliğini kazanması için amblem kullanılmıştır. Amblem markayı tanıtan görsel materyal olduğu için markanın isminden çok akılda kalabilecek şekillerdir. Günümüzde ürün piyasaya sürülmeden önce reklamcılar tarafından özgün bir amblem yaratılıp; ardından ürüne, amblemine ve özelliklerine uygun imaj politikası hazırlanmaktadır. Böylece ürün piyasaya sürüldüğünde tüketicinin ilgisini daha fazla çekmektedir. İmajın somut verilere sahip olması gerekmez. Gösterge olarak imaj somut sonuçlar içermediği gibi gerçeklik payı da ürünün kalitesiyle eşdeğer olmayabilir. Bu doğrultuda, tüketici aslında ürünün kendisini değil, imajını da satın almaktadır. Çünkü marka imajı tüketicinin yalnızca ürünün niteliklerine yönelik izlenimleriyle sınırlı değildir. Bazen imaj ürünün önüne geçerek alıcının ilk gereksinimi haline gelir. Coca Cola'nın sunduğu marka imajı önemli örnektir. Tüketici içeceği tadından ziyade tüketen müşteriye sunduğu imajdan dolayı da tüketmektedir. Kimi zaman markanın amblemi, markanın kalitesinin önüne geçtiği incelemeler sonucu elde edilmiştir. Bu araştırmada, başarılı amblem çalışmaları ışığında yeni tasarım sürecinin aşamaları ve dikkat edilmesi gereken hususlara yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Grafik 1, Tasarım 2, Kimlik 3, Amblem 4, Kurum 5

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Mehmet Emin KAHRAMAN, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Importance of the Emblem in Corporate Identity Design

Abstract

With the advancement of technology, enterprises have attempted differentiation in order to be able to have a say in the growing market share and to maintain their continuity. This differentiation gave rise to branding over time. Companies that want to come to the fore in the showcase of the products produced, other than the features of the products began to load the meaning of the consumer on the product and the manufacturer has created the image phenomenon. The sale of a product is getting harder every day. In order to achieve long-term success in the global competition environment, there will be problems that the enterprises will face. One of the most important problems is the introduction of copies of the products they produce. Market-driven and low-quality products cause serious reductions in the revenues of businesses. One of the basic steps that businesses should take in order to avoid these problems is to create a strong brand and brand image. The branded product tried to come to the forefront by gaining image. The emblem is used to increase the attractiveness of the product, to ensure its permanence in the mind and to gain its visual identity. Since the emblem is a visual material that introduces the brand, it is a way to keep in mind the name of the brand. Nowadays, a unique emblem has been created by advertisers before the product is put on the market; then, an image policy is prepared in accordance with the product, the emblem and the characteristics. Thus, the product attracts more attention from the consumer when placed on the market. The image does not need to have concrete data. As the indicator does not contain any concrete results, the share of reality may not be equivalent to the quality of the product. In this respect, the consumer actually buys the image of the product, not its own. Because the brand image is not limited to the consumer's impressions only about the qualities of the product. Sometimes the image becomes the first requirement of the buyer. Coca Cola's brand image is an important example. The consumer consumes the beverage more than the taste and consumes it because of the image it offers to the customer. Sometimes the brand's emblem was obtained as a result of investigations that prevented the quality of the brand. In this research, the stages of the new design process and the issues to be considered are taken into consideration in the light of the successful emblem works.

Keywords: Chart 1, Design 2, Identity 3, Emblem 4, Institution 5

GİRİŞ

Bu çalışma bir kurumun başarılı olma sürecine etkisi olan kurumsal kimlik tasarımı bünyesinde yer alan amblemin önemini vurgulamak üzere hazırlanmıştır. Kurum; toplumsal ya da üretimsel bir işlev görmek üzere kurulmuş, oluşturulmuş her türlü örgüt, işyeri, kuruluştur (TDK, 2018). Kurum bir amaca hizmet etmektedir. Bu amaç, kurumun özelliğini ve alanını belirlemektedir. Örneğin giyim üzerine hizmet veren bir kurum diğer giyim alanındaki kurumlarla aynı platformda yer almaktadır ve rakipleri de yine aynı amaca hizmet eden kurumlardır. Benzer hizmet veren kurumlar birbiriyle rekabete girmesiyle müşteriye cazip olma yarışına girmiştir. Bu rekabet ise reklamı doğurmuştur. Reklam ile kurumlar

müşterilerinin zihninde bilinirliklerini arttırabiliyor ve kolay ulaşılabiliyorlardı. Bu yüzden kurumlar tanıtım amacıyla reklamdan faydalanır. Reklamın amacı kurumu diğer benzerlerinden farklı kılmaktır. Günümüz zorlu piyasa koşullarında kurumların, işletmelerin ya da markaların rakiplerinden öne çıkabilmeleri için fark yaratmaları gereklidir (Okur, 2014, s122). Kurumun piyasada kalıcılığını sürdürebilmesi için benzer kurumlarla aynı kulvarda yarışması, onların yeniliklerine sahip olması ve onlardan daha fazla özelliklere sahip olmaya çalışması gerekmektedir. Bu amaçla kurumun tanınabilirliğini arttırmaya yönelik reklam türleri belirlenmekte ve bu belirlenen türlere yönelik reklamlar hazırlanmaktadır.

Reklam ile belirginliği artan kurumlar unutulmamak için daha sonra kalıcı olarak bilinebilmeleri için imaj oluşturmaya başladı ve bu imaj kurumun kimliğini belirledi. Kimlik, insan diğer insanlardan ayıran ve onu değiştirilemez, karşılaştırılamaz kılan bir özelliktir (Ülker Kaya, 2006, s27). Kurum kimliği, kendini, hedeflerini tanımlamış çağdaş bir kurum üzerine kurgulanan, yalnızca o kurumdan kaynaklanan, kurmaca ve yanıltıcı olmayan, kurumun ayırıcı özelliklerini yansıtan, temel işaretleri kapsayan, değişmez, kararlı, sürdürülebilir grafik ve mekânsal göstergeler sistemidir (Ülker Kaya, 2006, s28). Kurumsal kimlik ile bireysel farklılıklar ön plana çıkarılarak alıcının ilgisini çekecek özellikler ön plana çıkarılır. Özellikle kurumsal kimlik tasarımında üretilen ürün, kurum politikası ve müşteri kitlesi ön planda tutulur. Bu yüzden kurumsal kimlik oluşturulma süreci uzun ve zahmetlidir. Bu sayede başarılı imaj yaratılır ve müşteri kitlesinde kalıcılık sağlanır.

Kurumsal Kimlik Tasarımı

Sanayi devrimi öncesinde halkın aidiyetliğini belirlemek ve küçük çaplı kurumların tanınırlığını dile getirmek amacıyla kullanılan simgeler, sanayi devrimi sonrasında teknolojinin belirleyiciliği doğrultusunda değişim/gelişim göstermeye başlamıştır (Bayraktaroğlu ve Çalış, 2010, s8). Reklam bu değişim sürecini hızlandırmıştır ve reklamla birlikte kurumsal kimlik tasarımı ile kurumlar için yeni bir dönem başlamıştır.

Kurumsal tasarım, kurumları rakiplerinden ayırarak, kurumların hedef grupların akıllarında daha kolay kalmasını ve hatırlanmasını sağlamaktadır (Ülker Kaya, 2006, s33). Başarıyla oluşturulmuş bir kimlik ile piyasaya giren bir firma ya da marka, zamanla gelişmekte ve piyasadaki yerini sağlamlaştırarak emin adımlarla ilerlemekte, pazardaki payını arttırmakta ve rakip firmaların önüne geçmektedir (Ak, 1996, s196). Kurumsal görsel kimlik, günümüz işletmelerinin küresel boyutlardaki rekabetin doğurduğu en büyük sorunsal olan "rekabet" olgusuna yönelik en kapsamlı ve derin çözüm olarak görülebilmektedir (Vural ve Kesken, 2012, s71)

Kurum kimliği somut etkinlikleri tanımlarken, kurum imajı, hedef grupların kurum hakkında edinilmiş olduğu izlenimlerden oluşan zihinsel imgelem ve soyut düşünceleri tanımlar (Ülker Kaya, 2006, s28). Asıl önemli olan, bir kurumun yaptığı işi ve şahsiyetini, doğru, gerektiği gibi yansıtabilen, hedeflenen kitleler üzerinde olumlu ve etkili olabilecek bir kimliğin oluşturulması ve bu kimliğin uzun yıllar istikrarla taşınabilmesidir (Ak, 1996, s193).

Kurum kimliği ve kurum imajı bağlamında ele alınan ürün tasarımı, ürünün estetik, pratik, sembolik fonksiyonlarını, kullanım kültürünü, moda ve çağdaşlığı gibi niteliklerini vurgulayarak tüketicinin ürün hakkındaki düşüncelerini etkilemektedir (Ülker Kaya, 2006, s33). Dolayısıyla görsel kimlik tasarımlarının nitelikli, tanınabilir ve doğru hazırlanmış olması

gerekmektedir (Şekil 1). Çünkü görsel tanınırlık, genelde tüketim kavramını; özelde ise kuruluşu çağrıştırmaktadır (Bayraktaroğlu ve Çalış, 2010, s9-10).

Şekil 1. Kurumsal Kimlik Tasarımı Örneği

Kimlik çalışmalarıyla ilgili araştırmalarda fazla vurgulanmasa da kimlik çalışmalarının özellikle kurum içindeki çalışanlar üzerinde etkisi büyük olduğu görüşmüştür. Vural ve Kesken'e göre (2012, s70) kurumsal görsel kimlik çalışmaları dahilinde çalışanların kurumu bir bütün olarak ya da spesifik olarak çalıştıkları departmanı ele aldıkları ortaya çıkmıştır. Bu anlamda kurumsal görsel kimliğin kurum içerisinde bağlayıcı ve aidiyet duygusu kazandırıcı etkisi de gözlemlenebilmektedir. Çalışanların aidiyet hissettiği bir kurumda gösterdikleri başarı diğer kurum çalışanlarından daha fazla olmaktadır. Çalışanların verimliliği işlerin kalitesine ve müşteriye yansımaktadır. Aynı zamanda bu etki müşteride de görülmektedir. Başarılı bir kimlik tasarımına sahip kurumu müşterisi sahiplenmekte ve tüm ürünlerini takip etmektedir. Kalıcı müşteriye sahip olan kurum ise reklam politikasını esnetebilmekte ve belirli periyotlarla yeni ürünlerini müşterilerine sunmaktadır.

Firmanın güttüğü niyet, ürettiği ürünün kalitesiyle doğru orantılıdır. Kaliteli bir ürün firmanın işine gösterdiği ehemmiyetin göstergesidir. Fakat firmasına hak edişi tam anlamıyla veremeyen ürünün tek suçlusu tüketici olmamaktadır. Ürünün kalitesine gösterilen özen pazarlama aşamasında da gösterilmelidir. Ancak bu özenle firma beklentisine ulaşabilir. Ürünün pazardaki ortalama hak ediş fiyatının üstünde seyir göstermesi de doğru markalaştırma çalışmasıyla mümkün olabilmektedir (Kahraman, 2012, s109). Kalıcı ve düzenli başarı için kurumun ihtiyaç duyduğu kimlik tasarımını yaptırmayan kurumlarda vardır.

Müşteri üzerinde kalıcı etkisi ispatlanan kurumsal kimlik ve imaj oluşturmayan bu kurumlar belirli nedenlerden ötürü ihtiyaç duymamaktadır. Ak'a göre (1996, s193) kurumsal kimlik tasarımı yaptırmayan firmaların nedenleri şunlardır;

Ana firmanın sermayesi çok güçlüdür,

Firma, kendi alanında tektir,

Firmanın verdiği hizmet iyidir ya da çalışma sahasında rakipsizdir,

Daha iyi, rakip bir firmanın piyasaya girmesi, çok büyük bir yatırım gerektirdiğinden firmanın böyle bir korkusu yoktur,

Müşteri aramasını gerektirmeyen bir iş yapıyordur,

Bazı özel nedenlerle ya da zorluklarla firmaya iş yağıyordur,

Ülkenin insan yapısı daha iyi ve güzeli göremiyor, anlayamıyor ya da talep etmiyordur, hedef kitlenin böyle bir beklentisi yoktur,

Firma, görsel kimliğin çok fazla önemli olmadığı bir iş kolundadır.

Kurumsal kimlik ve imaja sahip olmayan firmaların sayısı ise oldukça azdır. Ekonomik pazardaki büyük, orta ve küçük ölçekli kurumların basılı materyalleri ve reklamları incelendiğinde bireysel imaj veya tasarıma sahip olan kurumların olmayanlara oranla yüksek bir oranda oldukları görülür. Kurumsal kimlik ve imaja sahip olan kurumlar incelendiğinde ise en belirgin tasarım unsurları ise amblem ve logodur. Dolayısıyla kurumsal kimlik kavramının çerçevesinin "strateji", "sistem entegrasyonu", "ekip koordinasyonu", "yönetim" ve "donanım" kavramlarından oluşmasına karşın; kurum kimliğinin görsel tasarım unsurlarından olan amblem ve logo'ya indirgenmiş olduğu görülmektedir (Bayraktaroğlu ve Çalış, 2010, s9). Amblem ve logonun kolay akılda kalıcılığından dolayı reklam siparişlerinde ve kurumsal kimlik ihtiyacında öncelikle tercih edildikleri anlaşılmaktadır.

Kurumsal Kimlik Oluşturma Sürecinde Amblem

Fransızca emblème kelimesinden dilimize giren amblem, belirtke anlamına gelir (TDK,2018). Ürün ya da hizmet üreten kuruluşlara kimlik kazandıran, sözcük özelliği göstermeyen; somut ya da nesnel görüntülerle ya da harflerle oluşturulan simgelerdir (Becer, 1997, s194). Amblem, kuruluşun bilinirliğini arttırdığı için bir bakıma kuruluşun imzasıdır (Ceylan, 2015, s316). Bu tanımlardan yola çıkarak kurumun resim ve/veya harflerle simgeleştirilmesi ve kurumun tüm özelliklerini yansıtan tasarımlara amblem denir ve özellikle kurumun benzer kurumlar arasında ayırt edilebilirliğini sağlayan estetik görsel tasarımdır. Ceylan'a göre (2015, s318) kısaca amblem şekil ve harflerden oluşmaktadır.

Tüketici üzerinde kurum hakkında hızlı bir görsel etki bırakan amblem ile kurum benzer diğer kurumlar arasından daha rahat ve hızlı tanınabilinirlik kazanır ve tüketici benzer ürünler arasından amblemini bildiği ürünü daha hızlı bulabilir. Örneğin süpermarketlerde tüketicinin hızlı ve kolay alışveriş yapabilmeleri için benzer özellikli ürünler aynı raflarda yer alır. Fakat tüketici benzer ürünleri bir arada görmesine rağmen bildiği ürünü hemen seçebilmektedir. Bunun önemli bir nedeni ürünün dış görünüşünde kurumun imajını yansıtan tasarımların yer almasıdır. Paketin rengi, görseli ve görüntüsü tamamen kurumun imajını

yansıtmaktadır. Bu imajın önemli bir kısmı ise amblemidir. Hızlı tanınırlığı olan amblem ile tüketici, diğer amblemler arasından kendi tercih ettiği ürünü rahatlıkla tanıyabilir. Amblemler görsel ve tasarımsal farklılıklara sahip olmalarına rağmen benzer özelliklere sahiptirler. Bu yüzden amblemler kategorize edilebilir. Günümüzde kurumlar tarafından kullanılan amblemler incelendiğinde dört çeşit olduğu görülür. Bunlar;

Şekil 2. Harflerden Oluşan Amblem Örneği

1. Harflerden oluşan Amblemler: Kurumun isminin tamamını kapsamayan fakat kurumu hatırlatıcı en fazla birkaç harften oluşan tasarımlardır (Şekil 2).

Şekil 3. Resimsel/Şekilsel Amblem Örneği

2. Resimsel/Şekilsel Amblemler: Kurumu simgeleyen resim veya şekilden oluşan tasarımlardır (Şekil 3).

Şekil 4. Resim ve Harf Birleşimi Amblem Örneği

3. Resim ve Harf Birleşimi Amblemler: İçerisinde hem harf hem de resim bulunan tasarımlardır (Şekil 4).

Şekil 5. Soyut Amblem Örneği

4. Soyut Amblemler: Kurumu simgeleyen fakat bilinen bir şekle veya resme benzemeyip soyut olan görsel tasarımlardır (Şekil 5).

Tüm kurumsal kimlik tasarımının müşteride bıraktığı en hızlı kalıcı etki amblem ile yapılır. Çünkü en sade ve anlamlı olarak tasarlanıp kurumu temsil edebilecek en sade görsel amblemdir. Fakat amblem, kurumsal kimliğin önemli bir yapıtaşı olsa da tek başına kurum için başarı sağlayacağını söylemek imkansızdır, çünkü kurumsal kimlik tasarımından biri olan amblemin yanı sıra, logo ve diğer tasarım öğelerinin de bulunması gerekir (Şekil 6).

Şekil 6. Mercedes'in Amblem Değişimi (Şekil 6)

Amblem tasarımında; sadeliğe, özgünlüğe, yaratıcılığa ve estetik oluşuna dikkat edilir, bu sayede amblem diğer amblemlerden daha rahat algılanabilir özelliğe sahip olur. Amblemin rengi de tasarımı kadar önemlidir. Bazı kurumların amblemleri tasarımsal öğelerden ötürü başarılı olmalarına rağmen bazı amblemler ise sadece renkleriyle ön plana çıkıp başarılı olur. Özellikler soyut amblem tasarımlarında kullanılan renk en önemli faktördür. Sonuç olarak amblem tasarımı kurumsal imajla birlikte düşünülüp diğer kurumsal kimlik tasarımın öğeleriyle ortak tasarım dili oluşturulması gerekmektedir.

SONUÇ

Kurumsal kimlik tasarımında amblemin akılda kalıcılığı ve kolay görünebilirlik özelliklerinden dolayı önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bu yüzden kurumlar, ihtiyaçları olan görsel tasarım süreciyle birlikte imaj oluştururken amblem tasarımı yaptırmaya özen gösterirler ve tüm kurumsal tasarımlarda amblem tasarımı bulunur. Kurumsal kimlik tasarımında öncelikle kurum hakkında bilgi elde edilir ve bu veriler ışığında öncelikle imaj politikası belirlenir. Bu süreçte kurumun hizmet yelpazesi, müşteri kitlesi, kurumun misyon ve vizyonu önemlidir. Çünkü bu veriler ışığında kurumun ihtiyacını karşılayacak ve başarılı sonuçlar doğuracak kurumsal kimliği oluşturulabilir.

Kurumsal kimlik sürecinde ilk belirlenecek şey tasarımın konusudur. Daha sonra kurumu ve tasarımını yansıtan rengi belirlenir. Kurumun rengi belirlendikten sonra tasarım süreci başlar. Tasarımcı ekip tarafından kurumu yansıtan tasarım dili oluşturulunca artık alt öğelere geçilir. Bu öğelerden biri olan ve araştırmanın konusu olan amblem tasarımı sürecinde ise tasarımcı konu ve renk seçimine yönelik akılda kalıcı, modern çizgilere sahip, benzer kurumlardan farklı olan, sade ve etkili bir tasarım yapmalıdır. Çünkü amblemin şekli, rengi ile verdiği mesajla müşteri üzerinde etkili olmasına dikkat edilir. Özellikle kurumun özelliğine yönelik tasarlanan amblemin daha başarılı sonuçlara neden olmasından dolayı tasarımcılar kurumsal kimlik tasarımı sürecine amblem tasarımıyla başlarlar.

Amblem tasarlanırken dikkat edilmesi gereken diğer önemli bir husus ise tasarımın her yüzeyde kullanılabilir olmasıdır. Çünkü kurum sahip olduğu amblemi açık ve kapalı mekanların yüzeylerine, tabelalara, billboardlara, basılı materyallere, online platformlara ve televizyonda kullanacaktır. Bu yüzden tasarım büyütülüp küçültüldüğünde özelliğini kaybetmemesi önemlidir. Bu koşul diğer tasarım öğeleri içinde geçerli olsa da amblem bazı reklam türlerinde tek başlarına kullanılabileceği için daha çok dikkat edilmesi gerekir. Örneğin bir sponsorlukta kurumun amblemine yer verileceği için listedeki diğer sponsor kurumların amblemleri arasında ön plana çıkacak başarıda ve çözünürlükte olması gerekmektedir.

Günümüzde büyük ölçekli kurumların gelişim süreçleri incelendiğinde kurumun politikasını, başarısını, misyon ve misyonunu yansıtabilen bir ambleme sahip olmasının pazar payını ve müşteri yelpazesini genişleteceği bu sayede karını arttırıp büyüyebileceği söylenebilir. Çünkü ulusal pazar payı yerini uluslararası piyasaya bıraktığı için kurumların yarıştığı rakipleri artık kendi ülkesiyle sınırlı olmayıp benzer hizmet veren diğer ülkelerin kurumlarıyla da yarışması gerekmektedir

KAYNAKÇA

Ak, M . (1996). Firmalarda Kurumsal Kimlik. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 0 (3), 193-197.

Akıncı Vural, Z, Kesken, R. (2012). Rekabet Avantajı Sağlanmasında Kurumsal Pazarlama Ve Kurumsal Görsel Kimlik. *Erciyes İletişim Dergisi*, 2 (4), 54-74.

Bayraktaroğlu, A , Çalış, E . (2010). Amblem ve Logo Tasarımlarında Yalınlaştırmalar. Art-e Sanat Dergisi, 3 (6), 1-22.

Becer, E. (1997). *İletişim ve Grafik Tasarım,* Ankara: Dost Kitapevi.

Ceylan, İ . (2016). Amblem ve Logo Tasarımlarında Renklerin Dili. Art-e Sanat Dergisi, 8 (16), 314-330

Kaya, F . (2016). Kurum Kimliği ve Kurumsal Tasarım. *Tasarım + Kuram Dergisi*, 3 (4), 27-37.

Kahraman, M . (2012). Marka Oluşturma Aşamasında Amblemin Yeri Ve Önemi. Sanat Dergisi, 0 (20), 107-115.

Okur, Ç . (2014). Yıldönümü Amblem Tasarımları. Anadolu Üniversitesi Sanat & Tasarım Dergisi, 7 (7), 112-125.

Ülker Kaya, B. (2006). Kurum Kimliği ve Kuramsal Tasarım, Tasarım, Kuram Dergisi, 3 (4), 27-37.

TDK, http://tdk.gov.tr/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 18.011.2018)

Şekil 1, (2018) https://www.nextdayflyers.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01.12.2018)

Şekil 2, (2018) https://www.estanbul.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01.12.2018)

Şekil 3, (2018) https://www.incisozluk.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 02.12.2018)

Şekil 4, (2018) https://www.pngimg.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 01.12.2018)

Şekil 5, (2018) https://www.logovector.org adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 02.12.2018)

Şekil 6, (2018) https://www.mericreative.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 04.12.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Grafik Tasarım Öğelerinde Fotoğrafın Etkisi

Mehmet Emin KAHRAMAN[1]

Özet

İhtiyaç, tasarım düşüncesini doğurmuştur. Tasarlamak bir yaşam mecburiyeti olarak ilkel yaşamdan günümüze kadar devam eden bir süreçtir. Hep bir sorunu çözmek için çabalayan insanlar, avcılıkta kullanılan araçlardan, örtünmek için giyilen kıyafetlere ve barınma sürecine kadar her türlü araç-gereçleri tasarlamıştır. İhtiyacı karşılamak için tasarlanan ürünlere estetik kaygıyla yaklaşınca tasarım düşüncesi güçlendi ve alternatif tasarımlarla yaşam kalitesi arttı. Artık tek bıçak, tek elbise ve tek ev tipiyle yetinmeyip her ürünün sayısız alternatifiyle insanlar kendilerine özel olanı seçebildiği yeni bir dönem başladı. Bu süreçte üretici firmalar insanlara alternatif ürünlerden kendi ürünlerini seçtirebilmek için reklam sektörüne ihtiyaç duydu ve reklamcılık sektörü oluştu. Artık insanlara almak istedikleri ürünler arasından ihtiyaç duyduklarına daha hızlı karar vermeleri için reklamlar hazırlandı ve bu reklamlar ile tüketim miktarı arttı. Reklamın önemi arttıkça çeşitliliği ve uygulama yöntemleri de gelişti. Paul Brainerd 1985 yılında Macintosh için geliştirmiş olduğu Pagemaker ile reklam sektöründe yeni bir dönem başladı. Masaüstü yayıncılık ile artık reklamlar bilgisayar tabanlı tasarım programları ile hazırlanmaya başlandı. Bu sayede basılı reklamlarda daha ucuz ve daha başarılı işler hazırlanabildi. Reklamlarda etkinin arttırılması için fotoğraf kullanımı da başladı. fotoğraf sanatı bu dönemden sonra reklamın etkili bir parçası haline geldi. Moda, elektronik, en eşyaları, otomotiv, gıda gibi her alana ait reklamlarda fotoğraftan faydalanılarak reklam senaryosunu daha kolay ifade edebilme yolu kullanılmaya başlandı. Günümüzde reklam sektörü ile fotoğraf iç içe geçmiş bir durumda ve her reklam türünde fotoğraf kullanılmaktadır.

Bu araştırma da reklamda kullanılan fotoğrafın etkisi araştırılıp fotoğraf kullanılan ve kullanılmayan reklamlar karşılaştırılarak analiz edilmiş ve reklamın ayrılmaz bir öğesi haline gelen fotoğrafın ifade dili çözümlenmiştir. Hem basılı reklamlarda hem de internet reklamcılığında kullanılan fotoğrafın reklamda ifade kolaylığı sağladığı, mesajı daha hızlı ve etkili ulaştırabildiği, tüketiciyi daha samimi bir etkiyle etkileyebildiği, reklamın daha akılda kalıcılığını sağladığı ve reklamın devamlılığında ortak görüntü olarak değerlendirildiğini görmekteyiz. Bu araştırma ayrıca daha sonra fotoğraf ve reklam ilişkisinin araştırılması için kaynak bir araştırma olma özelliğine sahip olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Grafik 1, Tasarım 2, Fotoğraf 3, Önem 4, Analiz 5

[1] Dr. Öğr. Üyesi, Mehmet Emin KAHRAMAN, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Importance of the Emblem in Corporate Identity Design

Abstract

The need gave birth to design thinking. Design is a process that continues from primitive life to today as a necessity of life. People who have always sought to solve a problem have designed all kinds of tools, from hunting tools to wearing clothes and to sheltering. With the aesthetic concern to the products designed to meet the need, the design idea strengthened and quality of life increased with alternative designs. Now, not only one knife, one dress and one house type, but each product with a myriad of alternatives, people began to choose a new era began. In this process, the manufacturer companies needed advertising industry to select their products from alternative products to people and the advertising sector was formed. Ads are now prepared for people to decide what they need more quickly and the amount of consumption increased with these ads. As the importance of advertising increased, diversity and application methods improved. Paul Brainerd A new era in the advertising industry began in 1985 with Pagemaker, which he developed for Macintosh. With desktop publishing, ads started to be prepared with computer based design programs. In this way, cheaper and more successful jobs could be prepared in printed advertisements. The use of photos has also begun to increase the effectiveness of ads. The art of photography became an effective part of the advertisement after this period. In the commercials, electronics, goods, automotive, food, advertising, advertising scenarios were used. Today, the advertising industry and photography are in a nested situation, and every type of advertisement is used.

In this research, the effect of the photograph used in the advertisement was searched and the photographs were analyzed by comparing the used and unused ads and the language of the photograph which became an integral part of the advertisement was analyzed. We see that the photo used in both print and internet advertising provides ease of expression in the advertisement, can deliver the message more quickly and effectively, affect the consumer with a more sincere effect, provide more memorability of the advertisement and be considered as a common image in the continuity of the advertisement. This research will also be the source of research for the investigation of the relationship between photography and advertising.

Keywords: Graphics 1, Design 2, Photography 3, Importance 4, Analysis 5

GİRİŞ

İhtiyaç, tasarım düşüncesini doğurmuştur. Tasarlamak bir yaşam mecburiyeti olarak ilkel yaşamdan günümüze kadar devam eden bir süreçtir. Hep bir sorunu çözmek için çabalayan insanlar, avcılıkta kullanılan araçlardan, örtünmek için giyilen kıyafetlere ve barınma sürecine kadar her türlü araç- gereçleri tasarlamıştır. İhtiyacı karşılamak için tasarlanan ürünlere estetik kaygıyla yaklaşınca tasarım düşüncesi güçlendi ve alternatif

tasarımlarla yaşam kalitesi arttı. Artık tek bıçak, tek elbise ve tek ev tipiyle yetinmeyip her ürünün sayısız alternatifiyle insanlar kendilerine özel olanı seçebildiği yeni bir dönem başladı.

Makineleşmeyle birlikte seri üretimin hızlanması ve benzer ürün üreten firmaların çoğalmasıyla ticarette rekabet başladı. Benzer ürünlerin alıcı bulabilmesi için bazı özelliklerinin ön plana çıkarılmasıyla birlikte oluşan rekabet ortamı beraberinde reklamı doğurmuştur. Bu süreçte üretici firmalar insanlara alternatif ürünlerden kendi ürünlerini seçtirebilmek için reklam sektörüne ihtiyaç duydu. Türk Dil Kurumu (TDK, 2018) reklamı; bir şeyi halka tanıtmak, beğendirmek ve böylelikle sürümünü sağlamak için denenen her türlü yol olarak tanımlamaktadır, şeklinde açıklar. Kısaca; reklamın amacı, bir ürünü alıcıya tanıtmaktır. Artık insanlara almak istedikleri ürünler arasından ihtiyaç duyduklarına daha hızlı karar vermeleri için reklamlar hazırlandı ve bu reklamlar ile tüketim miktarı arttı. Reklamın önemi arttıkça çeşitliliği ve uygulama yöntemleri de gelişti. Günümüzde reklamlar basılı ve hareketli olarak iki gruba ayrılır.

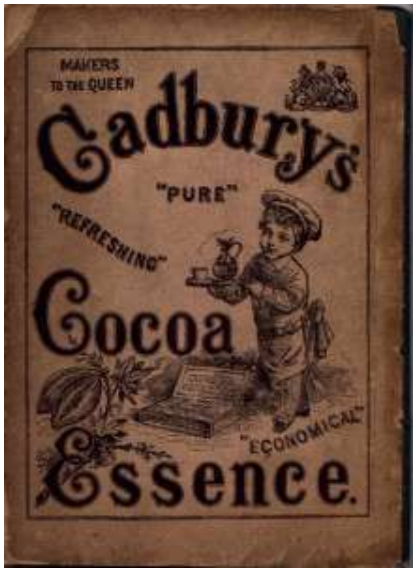
Grafik Tasarım ve Reklam

Basılı reklamlar reklam sektörünün ilk yöntemidir ve ürünün özelliklerini anlatan metin ve görseller belli bir yüzeye belli yöntemlerle basılmasıyla başlamıştır (Şekil 1). Poster baskılar ilk örnekler olarak görünür. Reklamlar basılı materyaller üzerinde kullanıldıkça yeni baskı yöntemleri ve materyaller gelişmiştir. Bu gelişim grafik tasarım sektörünü de geliştirmiştir. Becer'e göre (1997, 33) Grafik tasarım terimi ilke kez 20. yüzyılın ilk yarısında metal kalıplara oyularak yazılan ve çizilen ve daha sonra da çoğaltılmak üzere basılan görsel malzemeler için kullanılmıştır.

Paul Brainerd 1985 yılında Macintosh için geliştirmiş olduğu Pagemaker ile reklam sektöründe yeni bir dönem başladı. Masaüstü yayıncılık ile artık reklamlar bilgisayar tabanlı tasarım programları ile hazırlanmaya başlandı. Bu sayede basılı reklamlarda daha ucuz ve daha başarılı işler hazırlanabildi. Reklamlarda etkinin arttırılması için fotoğraf kullanımı da başladı. fotoğraf sanatı bu dönemden sonra reklamın etkili bir parçası haline geldi. Moda, elektronik, en eşyaları, otomotiv, gıda gibi her alana ait reklamlarda fotoğraftan faydalanılarak reklam senaryosunu daha kolay ifade edebilme yolu kullanılmaya başlandı. Günümüzde reklam sektörü ile fotoğraf iç içe geçmiş bir durumda ve her reklam türünde fotoğraf kullanılmaktadır.

Şekil 1. Tipografik Reklam Örnekleri

Grafik tasarım, görsel ve/veya metinsel öğelerin bir yüzey üzerine tasarım kuralları eşliğinde yerleştirilmesidir. Tasarlamak belirli tasarım kuralları ile olur. Bu kurallar; biçim, renk, oran, orantı, doku, espas, ölçü, yön, ton, kompozisyon gibi öğelerdir. Bu kurallar çerçevesinde üretilen tasarımlar grafik tasarım öğeleridir. Özellikle duyuru amaçlı planlanan tasarımlarla başlayan grafik tasarım süreci daha sonra seri üretimle üretilebilmesi için serigrafi tekniği kullanılmıştır (Şekil2-3). Serigrafi ipek üzerine pozlanmış görüntülerin birden fazla kez basılmasına rağmen tasarım hatası vermeyen etkili bir yöntem olduğu için grafik tasarım sürecinde kullanılan yöntemdi. Serigrafi tekniğiyle yapılan ilk posterlerde özellikle tipografik tasarımlar ön plana çıkıyordu. Fakat özellikle fotoğrafın icadıyla poster tasarımında yenilikler yaşandı. Çünkü artık hazır ifade gücü olan fotoğraf günlük yaşama girdiği gibi sanat ve tasarım alanında da yer edinmeye başladı (Şekil 4-5).



Şekil 2-3. Resimsel Reklam Örnekleri

Fotoğraf ve Reklam

Geleneksel medyalarda yapılan reklamcılık ile yeni medyalarda yapılan reklamcılık arasındaki farklılıklar belirli noktalarda toplanıp özetlenmektedir. Bu noktalar "interaktiflik", "ölçülebilirlik", "maliyet", "hedefe ulaşabilme-etkinlik" ve "tüketici güçlendirme özelliği" olarak sayılmıştır (Çakır, 2004, s175). Amaca ulaşmak için iyi ve disiplinli bir strateji, başarılı reklamcılığın ön koşuludur. Bu strateji ile rakipler ve tüketici ile ilgili bilgiler elde edilmekte ve değerlendirilmektedir. Bu anlamda reklam stratejisi bir rehber, bir yol haritası olarak hazırlanan reklamı daha verimli hale getirmektedir (Güz, 2004, s21). Reklamın verimli hale gelmesi için tasarım süreci de hesaba katılmalıdır. Fotoğraf ise grafik tasarım sürecinde etkili bir öğe olmuştur.

Fotoğraf henüz gelişimini tamamlamadan 1850'li yıllarda, bazıları onun güçlü bir ileti ve anlatım aracı olacağını sezinlemiştir. "Doğrudan fotoğraf" ekolünün savunucuları arasında olan ve daha sonra birkaç kez görüş değiştiren, ilk fotoğraf kuramcıları arasında yer alan, "Naturalist Fotoğraf" kavramının yaratıcısı Peter Henry Emerson (1856-1936), Pictorializm (resimsi fotoğraf) (1892) akımının öncülerindendir (Bodur, 2006, s80). 1935'te renkli filmin bulunuşuyla birlikte çekilen fotoğraflar, reklamların etkileyici ve daha inandırıcı olmasına neden olmuştur. Ancak 1950'lerde renkli fotoğraf baskısı yaygınlaşana kadar, tasarlanan grafik ürünlerde çoğunlukla siyah-beyaz fotoğraflar kullanılmıştır (Öztürk Göçmen, 2016, s96). Siyah-beyaz fotoğraf renkli fotoğrafa yenilmesine rağmen daha sonra izleyici üzerinde bıraktığı etki fark edilince uzun yıllar sonra tekrardan kullanılmaya başlandı.

Şekil 4-5. Eski Reklam Örnekleri

Leonardo da Vinci günlüğünde... 'her nesne kendi görüntüsünü çevresindeki boşluğa yollar' diye yazar. Görüntü imgeler. Görüntü soruyu ve yanıtı kendinde taşır. Her varlıktan yayılan ışık dalgası, fotoğraf aygıtının kaydedebildiği nesnel bir olgudur. Fotoğraf, gördüğümüzü sandığımız gözlerimizin önüne serer (Baubat'dan aktaran Özgen, 2012, s28). Bu yüzden fotoğrafın etkileme gücü uzun emeklerle harcanmış grafik tasarım öğelerinden daha kolay, hızlı ve etkili etki yaratabilir.

Fotoğraf, diğer görsel sanat dalları arasında çok genç bir ifade aracı olmasına karşın, teknolojik gelişmelere koşut olarak hızla gelişmiş ve demokratik bir ifade aracı olması, çoğaltılabilmesi ve inandırıcılığı sayesinde de toplum içerisinde etkin rol almıştır. Fotoğrafın sahip olduğu güç, iletmek istediği mesajı; doğrudan, kısa ve öz olarak aktarabilmesinden kaynaklanır (Tunç, 2013, s31). Fotoğraflar sadece ışık çizgilerinin oluşturduğu görüntülerden oluşmuş değildir. Aynı zamanda da renklerin oluşturduğu anlamlı görüntülerdir. Siyah beyaz veya çok renkli olarak sunulmaları, sunucu kadar izleyici yönünden de anlam farklılıkları yaratmaktadır. Fotoğrafın bir anlatım dili olduğu ve bir iletişim aracı olduğu gerçeğinden yola çıkarak her türlü iletişimde karşılaşılan iletişim zorlukları fotoğrafta da görülmektedir (Bodur, 2006, s85). Çünkü fotoğraf bazen anlatılmak istenen kurgusal hikayeyi istenildiği kadar kolay anlatamayabilir. Fakat grafik tasarım unsurları desteğiyle bu eksiklik giderilebilir. Grafik tasarım fotoğrafın daha etkili hale gelmesine yardımcı olur. Bu özelliğiyle bir ressamın resminde vermek istediği etkiyi grafik tasarım desteğiyle fotoğraf üzerinde oluşturulabilir.

Fotoğrafın, grafik tasarım diline dâhil edildiği ilk örneklerde, çok sayıda katmandan oluşan montaj ve fotomontaj tekniklerini de kullanarak karmaşık mesajları iletme konusunda yeni bir dil oluşturma çabası görülmektedir. Bu dönemde fotoğraf, tipografinin yanısıra, onu destekleyici bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Bazı tasarımcıların, endüstriyel gelişimin takdirine katkıda bulunmak için fotoğraftan yararlanmış olduğu da söylenebilir (Öztürk Göçmen, 2016, s95). Tasarım ilkeleri aynı olsa da grafiksel yaklaşımın, resimsel yaklaşımdan ayrılan kendine özgü biçimsel bir yapısı vardır. Örneğin; objeler formlarıyla değil, yüzey üzerindeki lekesel değerleriyle algılanmaktadır (Tunç, 2013, s32). Reklamda açık ve etkili etki yaratabilmesinden ötürü reklam sektörü grafik tasarım unsurlarını kullanmaktadır (Şekil 6). Başarılı bir reklam için tasarım, reklam stratejisinin önemli bir parçasıdır.

Şekil 6. Fotoğraflı Reklam Örnekleri

SONUÇ

Reklamın gelişiminde, tasarım sürecinde yaşanan teknolojik gelişmelerin etkili olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle bilgisayar alt yapılı tasarım programları ile tasarımcılar daha kolay ve etkili reklamlar tasarlamaya başlamıştır. Uygulama kolaylığı ile tasarımcılar daha hızlı ve daha ekonomik reklam hazırlamakta ve piyasada özgün farklı reklam türleri artmaktadır. Basılı reklamlardaki gelişmeler geçmişten günümüze reklama farklı türler kazandırdı. İlk reklam türleri ortak mekanlara asılan afişler, dergi ve gazetelerde yer alan reklamlar ve mağazaların tabelaları olarak sınırlıyken daha sonra teknolojik gelişmelerle birlikte, radyo, televizyon ve internet ortamında yer alan görsel ve hareketli reklam türleri gelişmiştir. Hem basılı hem de hareketli reklam türlerinin çoğunda fotoğraf kullanılmaktadır, çünkü izleyici üzerinde hızlı ve etkili etki bıraktığı anlaşılan fotoğraf, tasarım sürecinde hem kolay hem de hızlı bir teknik olarak yer aldı.

Fotoğrafın etkisi reklamlarda gün geçtikçe artmakta, özellikle moda ve mobilya gibi ürüne yönelik reklamlarda müşterinin daha çabuk anlaması için ürüne ait görselin kullanılması yolu etkili bir yöntem olarak günümüzde de devam etmektedir. Örneğin; bir gömleğin tanıtılmasında gömleği en iyi kendi görseliyle açıklamak kolay olacaktır, çünkü müşteri gömleği, modeline ve rengine göre seçeceği için bu özelliklerini yazıyla veya şekillerle anlatmak yerine gömleğin fotoğrafını koymak müşteriye gömleğin özelliğini anlatmanın en pratik şeklidir.

Reklam sektörü hem ekonomik hem de hızlı yöntemleri daha çok kullandığı için fotoğraf reklam sektöründe aktif bir şekilde kullanılmaya devam edilecektir. Reklamlar müşterilere bir ürünü cazip hale getirmeye yönelik yeni tasarımsal gelişmelere gitmesine rağmen halende fotoğraf bu sürecin içinde yer almaktadır. Fotoğrafın etkili anlatım dili onu sanatsal özelliğiyle birlikte reklam öğesi haline de getirmiştir. Bu yüzden reklam sektöründe özellikle ürün tanıtımına yönelik reklamlarda fotoğraf kullanımına devam edilecektir.

KAYNAKÇA

Becer, E. (1997). *İletişim ve Grafik Tasarım,* Ankara: Dost Kitapevi.

Bodur, Y . (2013). Fotoğraf Ve Renk: Fotoğraftaki Renklerin İletilerin Algılanmasındaki Rolleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 15 (1), 77-86.

Çakır, V . (2004). Yeni İletişim Teknolojilerinin Reklam Üzerine Etkileri. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi,* 3 (2), 168-181

Güz, H . (2004). Reklam Stratejisi Ve Reklam Stratejisini Etkileyen Unsurlar. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi,* 1 (4), 20-28.

Öztürk Göçmen, P . (2016). Görsel Hikaye Anlatımı Bağlamında Basılı Reklamlarda Fotoğraf Kullanımı. *Sanat Ve Tasarım Dergisi,* 0 (17), 91-105.

Özgen, M . (2012). Basında Fotoğraf Kullanımı Ve Etkileri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi,* 0 (15),

Tunç, A . (2013). Fotoğrafta Resimsel Ve Grafiksel Yaklaşımlar. *Sanat - Tasarım Dergisi*, 1 (1), 31-36.

Şekil 1 https://www.123rf.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 02.12.2018)

Şekil 2-3 https://advertisingredefined.wordpress.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 02.12.2018)

Şekil 4 https://thegraphicsfairy.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 02.12.2018)

Şekil 5 https://www.cappersfarmer.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 04.12.2018)

Şekil 6 http://designbeep.com.com adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 05.12.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Fikri ve Sınai Hakların Sanatçılara Etkisi

Serap Akbaş

Özet

Hukuk alanındaki gelişmeler baktığımız zaman fikri hakların yasal boyutta korunmaya başlaması çok uzun bir geçmişe dayanmaz. Her ne kadar telif hakları çok eski zamanlara dayanıyor olsa da, bu hakların kanuni olarak kabulü dünyada ilk olarak 1709 yılında gerçekleşmiştir. "Kraliçe Anne Kanunu", eser sahiplerine koruma sağlayan ve telif hakları açısından önemli bir yere sahip olan bir kanundur. Daha sonraki yıllarda da hem ulusal hem de uluslararası düzlemde sanatçılar ve eserleri hukuksal açıdan korunmaya başlamıştır. Örnek olarak 1948 tarihli Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi gösterilebilir. Bu metnin 27. maddesinde; Herkes, topluluğun kültürel faaliyetine serbestçe katılmak, güzel sanatları tatmak, ilim sahasındaki ilerleyişe iştirak etmek ve bundan faydalanmak hakkını sahiptir demektedir. Ayrıca aynı maddenin ikinci fıkrasında; herkesin yarattığı, her türlü bilim, edebiyat veya sanat ürünlerinden doğan maddi ve manevi çıkarlarının korunmasına hakkı vardır diyerek hem sanatçıların fikirleri hem de eserleri güvence altına alınmaya çalışılmıştır. Ülkemizde de hem sanat hem de sanatçı anayasal düzlemde de korunmaktadır. Anayasanın 64. maddesine göre; Devlet sanat faaliyetlerini ve sanatçıyı korur. Sanat eserlerinin ve sanatçının korunması, değerlendirilmesi, desteklenmesi ve sanat sevgisinin yayılması için gereken tedbirleri alır. Sanatçı ve eserini korumaya yönelik 1951 tarihinde yürürlüğe girmiş olan "fikir ve sanat eserleri kanunu" adlı özel bir kanunumuz da bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı da bu yaşanan gelişmeleri aktarmak ve sanatçının ve eserinin hukuksal boyutta nasıl korunduğunu göstermektir. Bu çalışmada Türkiye'de ve dünyada fikri hakların hukuksal olarak nasıl korunduğu ele alınacaktır. Ayrıca bu çalışma kapsamında Dünya Fikri Mülkiyet Örgütü hakkında bilgi verilerek bu örgütün fikri hakların korunmasına yönelik neler yaptığı açıklanacaktır. Bunun yanı sıra ülkemizde fikri mülkiyetin korunmasına yönelik oluşturulan kanunun sanatçı ve eserlerini nasıl koruduğu ve diğer ülkelerde fikri mülkiyet haklarının korunmasının nasıl bir tarihsel süreç izlediği ve kanunların nasıl uygulama bulduğu konusu ele alınacaktır. Ayrıca ülkemizde bu konu ile ilgili örnek olabilmesi için bazı Yargıtay kararları değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Sanat, Hukuk, Telif Hakkı, Fikri Haklar, Kanun

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Abstract

When we look at the developments in the field of law, it is not a long history that intellectual rights are protected legally. Although copyright had begun in very early times, the legal acceptance of these rights was first realized in 1709 in the world. The Statute of Anne which provides protection for art and artists has an important place for copyright protection. In later years, both nationally and internationally, artists and their works have been legally protected. For example, the Universal Declaration of Human Rights, adopted at the United Nations General Assembly of 1948, may be given. It is stated in Article 27 /I of this declaration that; Everyone has the right freely to participate in the cultural life of the community, to enjoy the arts and to share in scientific advancement and its benefits and in the second paragraph of this declaration it is stated that; Everyone has the right to the protection of the moral and material interests resulting from any scientific, literary or artistic production of which he is the author. In our country, both the art and the artist are protected constitutionally. According to Article 64 of the Constitution; the state protects the art activities and the artist. It takes the necessary measures for the protection, evaluation and support of the art works and the artist and for the dissemination of the love of art. We have a special law called "the law of ideas and works of art" which entered into force in 1951 to protect the artist and her/his work. The aim of this study is to convey these developments and to show how the artist and his work are protected legally. In this study, how the legal protection of intellectual property rights are protected in Turkey and in the world will be discussed. In addition, within the scope of this study, information will be given about the World Intellectual Property Organization and what does it do for the protection of intellectual property rights. Also, topic of how the law which was created for the protection of intellectual property in our country protects the artists and their works and the historical process of protection of intellectual property in other countries and hot these law were implemented will be discussed. In addition, some Supreme Court decisions of our country will be evaluated in order to be an example.

Keywords: Art, Law, Copyright, Intellectual Property, Law

FİKRİ MÜLKİYET NEDİR?

Gün'e göre fikri mülkiyet; eserin yaratıcısının özgünlüğünü taşıyan, bilimsel, edebiyat, müzik, güzel sanatlar alanındaki eserler, sinema eseri olarak sayılan her türlü ürün ile bilgisayar programları ve veri tabanlarını da içeren fikir ve sanat ürünlerini, patentleri, markaları, faydalı modelleri, tasarımları, coğrafi adlarla işaretleri, yarı iletken topografyası veya entegre devrelerin yerleşim düzeni olarak bilinen çipleri ve dijital iletişimleri içermekte olan, tüm bu kavramları aynı anda ifade etmekte kullanılan kavramdır (Gün, 2008, gunhukuk.com)

Tarihsel Süreç İçerisinde Fikri Mülkiyet Haklarının Korunması

Fikri hakların tarihçesine göz attığımızda Turan'ın da belirttiği gibi " fikri hakların tarihçesi çok da eski geçmişe sahip değildir. İlk çağlardan günümüze kadar çok çeşitli süreçlerden geçen ve eser sahibinin eseri üzerinde haklarını iddia edebileceği bu hak ilk ve orta çağlarda, 'bir şeyin aslına sahip olan ona da sahip olur' yaklaşımı sebebiyle hiç bulunmamaktaydı. O dönemlerde, herhangi bir kimse tarafından yaratılan bir eser, eseri elinde bulundurana aitti. Yine o dönemlerde eser sahibi, maddi ya da manevi açıdan bir korumaya da sahip değildi. Telif hakkı matbaanın icadı ile birlikte eserlerin çoğaltılmaya başlanması sonrasında büyük gelişme kaydetmiştir. Bu sayısız çoğaltma bir kazancın ortaya çıkmasına sebebiyet verdiğinden bu alanda bir korumanın bulunması ihtiyacı doğmuştur". Fikri hakların korunmasına yönelik düzenlemeler genellikle yayın evlerine verilen basım imtiyazları şeklinde olmuştur (Turan, 2014, s.126)

Eserin gerçek sahibini koruyan ilk düzenleme ise 1709 yılında İngiliz Parlamentosu tarafından kabul edilmiş olan "Kraliçe Anne Kanunu "dur. Sonrasında ise fikri mülkiyetin korunması için 1883 tarihinde Sınai Mülkiyetin Korunmasına İlişkin Paris Sözleşmesi imzalanmış ve sonrasında da Edebiyat ve Sanat Eserlerinin Korunmasına İlişkin Bern Sözleşmesi 1886 tarihinde imzalanmıştır (telifhakları.gov.tr,2018).

Bu anlaşma ile birlikte; roman, kısa hikâye, şiir, senaryo, şarkı, resim, heykel gibi sanatsal ürünler ortaya çıkaran sanatçılara eserleri üzerinde haklar tanınmıştır. Ayrıca bu eserlerden ödeme alabilmeleri için de sanatçılara haklar verilmiştir. 1891 yılında kabul edilen Madrid anlaşmasıyla birlikte ilk uluslararası fikri haklar dosyalama hizmeti başlatıldı. Bu hizmet ile birlikte uluslararası markaların kayıt altına alınması sağlanmıştır. 1893 yılına gelindiğinde ise Fikri Mülkiyetin Korunması için Birleşik Uluslararası Büro (BIRPI) kuruldu. Büronun amacı aslında Paris ve Bern Konvansiyonlarını yönetmekti. Sonrasında ise 1973 yılında Dünya Fikri Mülkiyet Örgütü (WIPO) kuruluş sözleşmesinin kabulüyle birlikte BIRPI yeni bir isim ve yapı kazanmıştır (www.wipo.int,2018)

Türkiye'de Fikri Mülkiyet Kanunun Tarihi Geçmişi

Türkiye'de fikri ve sınai hakların korunması içerisinde geçmişten bugüne bazı adımlar atılmıştır. Osmanlı İmparatorluğu döneminde fikir ve sanat eserlerinin korunması için oluşturulan ilgili ilk hukuki metin 1850 tarihili "Encümen-i Daniş Nizamnamesi" olduğunu söyleyebiliriz. Bu nizamname sonrasında eserlerin incelenmesinden sonra yazara telif hakları tanınmış ve eser sahibinin de maddi anlamda haklar kazanacağı da belirtilmiştir. İkinci düzenleme 1857 tarihinde yapılmıştır. Bu nizamname ile birlikte eser sahibine eseri üzerinde, ömür boyunca imtiyaz verilmiştir. Sonrasında ise sanatçıyı ve sanat eserini daha kapsamlı bir biçimde koruyan ve 1952 yılına kadar yürürlükte olan, ikinci meşrutiyet döneminde çıkartılmış olan "Hakkı Telif Kanunu" dur. 1910 tarihinde çıkarılmış olan bu kanunla birlikte, eser sahibinin eseri üzerinde hayatı boyunca ve de ölümünden sonra da otuz yıl boyunca haklara sahip olabileceği belirtilmiştir. 1952 yılına gelindiğinde ise Ernst Hirsch tarafından, bugün de bazı değişikliklere uğramış olsa da halen yürürlükte olan 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu taslağı hazırlanmıştır ve bu taslak Resmi Gazetede yayımlandıktan sonra 1

Ocak 1952 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Kılıç, 2003, s.30-33). 5846 sayılı kanunda daha sonra yaşanan gelişmeler sonrasına bazı değişiklikler yapılmıştır. Yapılan değişikliklerin temelinde Avrupa'da yaşanan hukuki gelişmelere uyum sağlamak ve Türkiye'nin TRIPS'i imzalamış olması.

Dünyada Genel Olarak Fikri Mülkiyet Hakları

Fikri mülkiyet hakları hukuksal anlamda bugün birçok ülkede koruma altında. Tüm ülkeleri ele almak mümkün olamayacağı için bugün dünyada önemli konumlara sahip bazı ülkelerde yaşanan gelişmeleri kısaca örnek olarak gösterebiliriz.

İlk olarak İngiltere'de yaşanan kanunlaştırma hareketlerini ele alalım. Daha önce de değinildiği gibi eser sahiplerinin korunmasına yönelik hazırlanan ilk kanun 1709 tarihinde kabul edilmiş olan "Kraliçe Anne Kanunu "dur. Gün'e göre bu kanunla birlikte, yazarları ekonomik anlamda korumak ve bilimin teşvik edilmesi amaçlanmıştır. Kanun'da eser sahiplerinin çoğaltma ve basmaya ilişkin münhasır hakları teyit ediliş ve bu hakların geçerli olacağı süreler belirtilmiştir Daha sonrasında ise heykel, müzik, tiyatro gibi diğer sanat alanlarının da koruma kapsamına alınması için bazı tarihlerde kanunlar yürürlüğe girmiştir. Günümüzde ise İngiltere'de 1988 tarihli "Telif Hakları, Tasarım ve Patente Dair Kanun" ile Fikri mülkiyet hakları koruma altına alınmıştır (Gün,2007, gunhukuk.com)

Fransa'ya baktığımız zaman ise fikri mülkiyet haklarının korunmasına yönelik kanunlaştırma hareketlerinin Fransız Devrimi'nden sonra başladığını görüyoruz. İlk olarak 1791 tarihinde temsil hakkına yönelik bir kanun çıkarılmış sonrasında ise 1793 yılında fikir ve sanat eserlerinin korunmasını sağlayan kanunlar çıkarılmıştır. Bu kanunlardan sonra 1883, 1810, 1854 ve 1886 yıllarında bu hakları genişleten ve eser sahibinin çalışması üzerindeki haklarının sürelerini uzatan gelişmeler yapılmış ve en son olarak da 1957 tarihli "Edebi ve Sınai Mülkiyet Hakkında Kanun" yürürlüğe girmiştir (Kılıç, 2003, s.9-10).

Almanya'da yaşanan siyasi sorunlardan dolayı fikri hakların kapsamlı bir biçimde ilk olarak hukuksal boyutta korunması, 1837 yılında uygulama bulmuş olan "Prusya Bilim ve Sanat Eserleri Üzerindeki Mülkiyetin Korunması Kanunu" ile olmuştur. Bu kanun ile birlikte edebiyat, tiyatro ve müzik eserleri alanında koruma sağlanmıştır. 1871 yılında İmparatorluk Kanunu ismini alan kanunda farklı yıllarda yapılan değişikler sonucu kanun 1965 "Telif Hakkı ve Komşu Haklar Hakkında Kanun" adıyla son halini almıştır(Kılıç, 2003, s.11).

Son olarak Amerika Birleşik Devletlerinde yaşanan gelişmelere baktığımız zaman görüyoruz ki, ABD'de de fikri mülkiyet haklarının korunması anlamında önemli gelişmeler yaşanmıştır. İlk olarak fikri hakların korunması için Kraliçe Anne kanunlarını kullanan ülke daha sonrasında 1790 yılında "Telif Hakları Kanunu" fikri mülkiyet haklarının korunması için kullanmıştır. Bu kanunda da diğer kanunlar gibi yürürlüğe girdiği tarihten sonra yıllar içerisinde önemli değişiklikler yapıldı. Bugün ise Amerika Birleşik Devletlerinde 1998 tarihinde yürürlüğe girmiş olan "Dijital Milenyum Telif Hakları Kanunu" uygulanmaktadır (Kılıç, 2003, s. 12-13)

Dünya Fikri Mülkiyet Örgütü (WIPO)

Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı Telif Hakları Genel Müdürlüğünün resmi internet sitesine baktığımız zaman; "bu örgütün temelli 1883 tarihine dayanmaktadır ve daha önce de açıklandığı üzere 1970 yılında kurulan BIRPI yerini bu WIPO'ya bırakmıştır. WIPO'nun temel amacı; fikri mülkiyet haklarının bütün dünyada etkin biçimde korunmasına yönelik çalışmalar yapmak ve WIPO tarafından yönetilen anlaşmalar gereği kurulan fikri mülkiyet birlikleri arasındaki idari işbirliğini sağlamaktır. Bu bağlamda WIPO, ülkeler ve uluslararası kuruluşlarla işbirliği yapar, söz konusu haklara ilişkin anlaşmalar hazırlar ve bunların yürürlüğe girmesini sağlamaktır. Bu bağlamda WIPO, ülkeler ve uluslararası kuruluşlarla işbirliği yapar, söz konusu haklara ilişkin anlaşmalar hazırlar ve bunların yürürlüğe girmesini sağlar. WIPO bugün itibariyle örgütün Kuruluş Sözleşmesi ile on yedi sınai mülkiyet ve sekiz telif hakkı anlaşması olmak üzere toplam 25 anlaşmanın koordine ve yürütülmesinden sorumludur. Bu amaçlar doğrultusunda WIPO ayrıca; kanun çalışmaları, hukuki ve teknik konularda ülkelere yardım, fikri mülkiyet korumasını geliştirmeyi amaçlayan uluslararası anlaşmalar hazırlanmasını özendirme, bu alana ilişkin bütün bilgileri toplama ve yayımlama, uluslararası sınıflandırma, standartlaştırma ve tescil faaliyetleri gibi çalışmalar da yapmaktadır. Türkiye'nin WIPO' ya katılımı 14 Ağustos 1975 tarih ve 7/10540 sayılı Bakanlar Kurulu Kararıyla uygun bulunmuş, 12 Mayıs 1976'dan itibaren de Türkiye örgütün üyesi haline gelmiştir. Günümüzde WIPO' ya üye 188 ülke bulunmaktadır" denmektedir. (telifhakları.gov.tr,2018)

Yaşar Özbek'e göre WIPO: Fikri mülkiyetin korunması ve ihlallerine yaptırım uygulayabilmek için sözleşmeler hazırlayarak, dünya çapında geçerli olacak kural ve ilkeler yaratmak; bünyesinde yer alan sözleşmelerin uygulanmasını gözetmek; üye ülkelerin fikri mülkiyete ilişkin mevzuatlarının uyumlaştırılmasına çalışmak; telif haklarına ilişkin kayıt ve belge taleplerini karşılamak; telif hakları konusunda bilgi alış-verişinde bulunmak; gelişmekte olan ülkeler ile en az gelişmiş ülkelere hukuki yardım sağlamak gibi alanlarda çalışmalar yürütmektedir (Özbek, www.mfa.gov.tr,2018)

Fikri Mülkiyet

Fikri mülkiyet olarak nitelendirdiğimiz haklar günümüzde genel olarak telif hakları olarak nitelendirilmektir. Ancak Turan'ın da belirttiği üzere "fikri mülkiyet hakları genel olarak üst bir kavram olarak kullanılmakta ve fikir ve sanat eserleri ile birlikte sınai hakları da kapsamaktadır. fikir ve sanat eserleri, telif hakları olarak değerlendirilmekte; patentler, faydalı modeller, tasarımlar, markalar, coğrafi işaretler, yeni bitki çeşitleri, entegre devre topografyaları, biyoteknoloji, gen teknolojisi, bilgisayar programları, veri tabanları, ticaret unvanı ve işletme adı, alan adları, teknik bilgi ve ticari sırları içeren konular da sınai mülkiyet hakları olarak ele alınmaktadır." (Turan,2014, s.127-128)

Değişen dünya ile birlikte fikir ve sanat eserleri başlığı altında ele aldığımız konu başlıkları ve sınai haklar altında ele aldığımız konu başlıkları arasında büyük bir ilişki mevcuttur örneğin bazı teknolojik veya endüstriyel tasarımların sanat ürünü olarak düşünülmesinin söz konusu olması gibi. Bu sebeple de her iki başlığı "Fikri Mülkiyet" çatısı altında değerlendirmek mümkündür. Ancak uygulamada hâlâ fikir ve sanat eserleri kanunu ve sına haklar ayrı ayrı ele alınmaktadır. Özellikle bu çalışma kapsamında ele almak istediğim

konu ise fikir ve sanat eserleri kanunu ve sanat eserlerinin ve sanatçıların bu kanun ile nasıl korunduğudur.

Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu

Bugün ülkemizde sanat eserleri ve sanatçılar 1952 yılında yürürlüğe girmiş olan 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu(FSEK) çerçevesinde hukuksal boyutta korunmaktadır. Bu kanun ülkemizde telif hakları kapsamında korunmakta olan eserleri kapsamaktadır. Her ülkede olduğu gibi ülkemizde de kanunların bir birlerini tamamlayıcı özellikleri bulunmaktadır. FSEK içerisinde değerlendirilmiş bir suçun muhakemesi aşamasında, Türk Ceza Kanunu veya Kabahatler Kanunu gibi kanun hükümleri uygulama alanı bulur. Peki, FSEK'ye göre eser nedir veya eserin yaratıcısı kimdir ve en önemlisi de bu hakların ihlal edilmesi sonucunda nasıl hukuki yaptırımlar öngörülmüştür.

5846 sayılı Kanunun 1/B maddesine göre **eser**; "Sahibinin hususiyetini taşıyan ve ilim ve edebiyat, musiki, güzel sanatlar veya sinema eserleri olarak sayılan her nevi fikir ve sanat mahsullerini ifade eder." (FSEK,1951). Yani bu hükme göre bir fikir ve sanat ürününün eser olarak kabul edilip kanunla korunabilmesi için; sahibinin hususiyetini taşıması, sahibinin hususiyetini yansıtacak kadar şekillenmiş olması, FSEK'te öngörülen ve sayılan eser türlerinden birine girmesi, Fikri bir çabanın sonucu olması gerekmektedir.

Yine FSEK'nin farklı maddelerinde hangi eser türlerinin bu kanun kapsamında değerlendirileceği açıklanmıştır.

Madde 2: İlim ve edebiyat eserleri

Madde 3: Musiki eserleri

Madde 4: Güzel sanat eserleri

Madde 5: Sinema eserleri

Madde 6: İşlenmeler ve Derlemeler

Madde 7: Alenileşmiş ve yayımlanmış eserler

Bu maddelerde belirtilen genel başlıklar altında ise açıklayıcı olarak hangi ürünlerin bu başlıklar kapsamında olduğu açıklanmıştır (FSEK,1951).

Madde 4'e göre "Güzel Sanatlar Eserleri" olarak estetik değere sahip olan

1. Yağlı ve suluboya tablolar; her türlü resimler, desenler, pasteller, gravürler, güzel yazılar ve tezhipler, kazıma, oyma, kakma veya benzeri usullerle maden, taş, ağaç veya diğer maddelerle çizilen veya tespit edilen eserler, kaligrafi, serigrafi,

2. Heykeller, kabartmalar ve oymalar,

3. Mimarlık eserleri,

4. El işleri ve küçük sanat eserleri, minyatürler ve süsleme sanatı ürünleri ile tekstil, moda tasarımları,

5. Fotoğrafik eserler ve slaytlar,

6. Grafik eserler,

7. Karikatür eserleri,

8. Her türlü tiplemeler, sanat eseridir ve krokiler, resimler, maketler, tasarımlar ve benzeri eserlerin endüstriyel model ve resim olarak kullanılması, düşünce ve sanat eserleri olmak sıfatlarını etkilemez (FSEK,1951).

Bu kanunun koruduğu eser sahibinin sahip olması gereken nitelikler de yine kanunla belirlenmiştir. FSEK madde1/B ye göre eser sahibi, eseri meydana getiren kişidir (FSEK,1951). Gün'e göre yani eser sahibi; "Örneğin, bir müzik eserinin sahibi, onu meydana getiren, yani bestesini ve güftesini yaratan kişidir. Eser sahibi, kendi yaratıcı düşünce özelliklerinin etkisiyle esere vücut veren kimsedir. Eser sahibi, yaratıcı gücünün özelliğini meydana getirdiği fikir ürününe yansıtan kişidir." (Gün,2008, gunhukuk.com)

Peki bu kanunu önemli kılan şey nedir? Telif hakları olarak da bilinen fikir ve sanat eserlerinin korunması için yaratılan kanun, özellikle eserin yaratıcısının eser üzerinde sahip olduğu haklarının ihlal edilmesi halinde büyük önem kazanmaktadır.

Eser sahibinin hakları FSEK kapsamında 13 ve 40. Maddeler arasında açıkça belirlenmiştir. Genel olarak bu hakkın kazandırdıklarını Türk Paten Enstitüsünün yayımladığı "Fikri Haklar Dünyamız" başlıklı yazıya göre şu şekilde sıralayabiliriz;

1. Telif hakkı, eser sahiplerinin haklarını başkalarının izinsiz kullanımına karşı korur ve eser sahiplerine özel haklar tanır. Bu sayede eser sahipleri eserleri karşılığında para kazanabilirler.
2. Eser ve eser sahibini kanun karşısında belirleyici kılar. Bunlara ilave olarak, telif hakkı ile ilgili haklar, icracı sanatçılara [müzisyenler ve aktörler gibi], prodüktörlere ve yayım kuruluşlarına koruma sağlarlar.
3. Telif hakları (dolayısı ile maddi getirileri), eser sahibinin ölümünden en az 50 yıl sonrasına kadar hatta bazı ülkelerde 90 yıl sonrasına kadar koruma sağlayacak şekilde uzatılır.
4. Telif hakkı süresi sona erdiğinde, eser kamuya mal olur ve bu eserin kopyalanması serbest hale gelir. Ancak, eserin hakkı eser sahibine aittir (www.turkpatent.gov.tr, 2018)

Fikri Hakların İhlaline Karşı Açılabilecek Hukuk ve Ceza Davaları

Fikir ve sanat eserleri üzerindeki hakların ihlal edilmesi halinde FSEK hem hukuk hem de ceza davalarının açılması mümkündür ve açılabilecek bu davalar FSEK madde 66 ve 81 arasında açıklanmıştır

Hukuk davalarına örnek olarak «Tecavüzün ref'i davası» gösterilebilir.

Madde 66'ya göre;

Manevi ve mali hakları tecavüze uğrayan kimse tecavüz edene karşı tecavüzün ref'ini dava edebilir. Tecavüz, hizmetlerini ifa ettikleri sırada bir işletmenin temsilcisi veya müstahdemleri tarafından yapılmışsa işletme sahibi hakkında da dava açılabilir. Tecavüz edenin veya ikinci fıkrada yazılı kimselerin kusuru şart değildir. Mahkeme, eser sahibinin manevi ve mali haklarını, tecavüzün şümulünü, kusurun olup olmadığını, varsa ağırlığını ve tecavüzün ref'i halinde tecavüz edenin düçar olması muhtemel zararları takdir ederek halin icabına göre tecavüzün ref'i için lüzumlu göreceği tedbirlerin tatbikîne karar verir (FSEK,1951).

Veya Madde 70 kapsamında ele alınmış olan Tazminat Davası;

Madde 70: Manevi hakları haleldar edilen kişi, uğradığı manevi zarara karşılık manevi tazminat ödenmesi için dava açabilir. Mahkeme, bu para yerine veya bunlara ek olarak başka bir manevi tazminat şekline de hükmedebilir. Mali hakları haleldar edilen kimse, tecavüz edenin kusuru varsa haksız fiillere müteallik hükümler dairesinde tazminat talep edebilir. Birinci ve ikinci fıkralardaki hallerde, tecavüze uğrayan kimse tazminattan başka temin edilen karın kendisine verilmesini de isteyebilir. Bu halde 68 inci madde uyarınca talep edilen bedel indirilir (FSEK,1951).

Ceza davaları için «Manevi, mali veya bağlantılı haklara tecavüz başlığı» altında verilmiş olan ve madde 71 içerisinde açıklanan suçlar ve yaptırımları örnek gösterilebilir

Madde 71: Bu Kanunda koruma altına alınan fikir ve sanat eserleriyle ilgili manevi, mali veya bağlantılı hakları ihlal ederek:

1. Bir eseri, icrayı, fonogramı veya yapımı hak sahibi kişilerin yazılı izni olmaksızın işleyen, temsil eden, çoğaltan, değiştiren, dağıtan, her türlü işaret, ses veya görüntü nakline yarayan araçlarla umuma ileten, yayımlayan ya da hukuka aykırı olarak işlenen veya çoğaltılan eserleri satışa arz eden, satan, kiralamak veya ödünç vermek suretiyle ya da sair şekilde yayan, ticarî amaçla satın alan, ithal veya ihraç eden, kişisel kullanım amacı dışında elinde bulunduran ya da depolayan kişi hakkında bir yıldan beş yıla kadar hapis veya adlî para cezasına hükmolunur.
2. Başkasına ait esere, kendi eseri olarak ad koyan kişi altı aydan iki yıla kadar hapis veya adlî para cezasıyla cezalandırılır. Bu fiilin dağıtmak veya yayımlamak suretiyle işlenmesi hâlinde, hapis cezasının üst sınırı beş yıl olup, adlî para cezasına hükmolunamaz.
3. ……..

   ……..

   ……

Hukuka aykırı olarak üretilmiş, işlenmiş, çoğaltılmış, dağıtılmış veya yayımlanmış bir eseri, icrayı, fonogramı veya yapımı satışa arz eden, satan veya satın alan kişi, kovuşturma evresinden önce bunları kimden temin ettiğini bildirerek yakalanmalarını sağladığı takdirde, hakkında verilecek cezadan indirim yapılabileceği gibi ceza vermekten de vazgeçilebilir (FSEK,1951).

Yargıtay Kararları

Yargıtay kararları, istatistiki bilgi olmamakla birlikte, genel olarak incelendiği zaman Fikir ve Sanat Eserleri kapsamında verilmiş olan kararların çoğunluğunun korsan kitap veya film ve CD, kaset satışı hakkında olduğu söylenebilir.

Örnek olarak Yargıtay 7. Ceza dairesinin vermiş olduğu 2007/15364 E.N, 2008/314 K.N karar gösterilebilir. Karara konu olan olay kısaca; "suça konu şiirlerin sahibinden izin almaksızın eserde yer alması, şahsi davacının mali ve manevi haklarını ihlal edici niteliktedir. Bu nedenle, sanığa yüklenilen fikir ve sanat eseri sahibinin mali ve manevi haklarına tecavüz suçu oluşmuştur. Yargıtay'ın bu konudaki kararı da; Suça konu şiirin yazarından izin alınmaksızın bir eserde yer almasının şahsi davacının 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Yasası'ndaki mali ve manevi haklarını ihlal edici nitelikte olduğu, 17.04.2003 tarihli bilirkişi raporu ve dosya kapsamından anlaşılmış olmakla, sanığa yükletilen suçun unsurları itibarı ile oluştuğu gözetilmeden eksik araştırma ile yazılı şekilde hüküm tesisi, Yasaya aykırı, şahsi davacı vekilinin temyiz itirazları bu itibarla yerinde görüldüğünden, hükmün isteme uygun olarak (BOZULMASINA), 24.01.2008 günü oybirliğiyle karar verildiği" (kararara.com, 2018) yönündeydi.

Bir diğer örnek de Yargıtay 7. Ceza Dairesi tarafından 2002 yılında, FSEK 72. madde kapsamında kitap (fotokopi yoluyla) çoğaltma suçu hakkında verilmiş karar gösterilebilir. Yargıtayın bu konudaki kararı kısaca şu şekilde belirtilebilir: "5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'nun 72. maddesindeki çoğaltma unsurunun oluşması için eserin fotokopi yoluyla çoğaltılıp kitap haline getirilerek kitabın tümünün satılması gerekir." (Turan, Yılmaz, 2014,s.64)

Sonuç

Fikir ve sanat eserleri üzerindeki ayni hakların, sınai haklar gibi, hukuksal olarak korunması önemlidir. Bu hakların korunması hem ekonomik anlamada sanat eserinin yaratıcısı için hem de toplumsal olarak, sanatçıların özgün eserler yaratması ve bu eserlerin hukuksal olarak korunacağı güvencesi vermesi sebebiyle önem arz etmektedir.

Bu çalışmayla birlikte, çok uzun bir süre olmasa bile fikri mülkiyet haklarının hem ulusal hem de uluslararası olarak uzun yıllardır korunduğu açıklanmaya çalışılmıştır.. Ayrıca tarihsel süreç içerisinde, fikri mülkiyet haklarının korunması için yapılan kanunların değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurması için yıllar içinde değiştirildiğini gözlemleyebiliyoruz. Bu yapılan değişikler ile birlikte hem bu hakların kapsamını genişletildiği hem de bu hakların ihlal edilmesi halinde, ihlal eden kişilere uygulanacak caydırıcı hukuki yaptırımların eklendiğini anlaşılmaktadır.

Birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de sanat eserlerinin ve sanatçıların kanunlarla korunmasının, sanatçı açısından teşvik edici olduğu gerçeği inkâr edilemez. Bu hakların sanat üreticisi tarafından bilinmesi, sanatçıya üretmiş olduğu eser üzerindeki hakları nasıl kullanacağını göstermeye yardımcı olacaktır hem de bu hakların ihlal edilmesi halinde hukuki

başvuru yollarını kullanarak dava açabilmesini ve varsa maddi ve manevi zararlarını tazmin edebilmesini sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Türkçe Makale:

Turan, M, (2014), Fikir ve Sanat Eserleri Kanununda Eser Çeşitleri, Karşılaştırmalı Bir Analiz, Bilgi Dünyası, 15 (1), 125-158

Turan, M. & Yılmaz, B. (2014), Türkiye'de Telif Hakları İhlalleri: Yargıtay Kararları Çerçevesinde Bir Değerlendirme, Bilgi Dünyası, 15(1), 55-75

Yayınlanmamış Lisansüstü Öğretim Tezleri:

Kılıç, B. (2003), Türk Fikir ve Sanat Eserleri Hukukunda Eser Sahipliği, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Kanun, Yönetmelik, Tüzük Gibi Yasal Metinler:

Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu (1951), Resmi Gazete Yayım Tarihi: 13.12.1951, Sayı: 7981, Numarası: 5846

Web Adresi

Gün, B. (2007), Gün Hukuk Bürosu, Fikri Mülkiyet Hukukunun Tarihsel Gelişimi, http://gunhukuk.com/portfolio/fikri-mulkiyet-hukukunun-tarihsel-gelisimi/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 19.12.2018)

Gün, B. (2008), Gün Hukuk Bürosu, Fikri Mülkiyet Hukuku ve Temel Kavramlar, http://gunhukuk.com/portfolio/fikri-mulkiyet-hukuku-ve-temel-kavramlar/ adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 19.12.2018)

Özbek, Y. (2018) Dünya Fikri Mülkiyet Örgütü, Dışişleri Bakanlığı Yayınları, Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi, Sayı XXIII, http://www.mfa.gov.tr/dunya-fikri-mulkiyet-orgutu.tr.mfa adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 19.12.2018)

T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Telif Hakları Genel Müdürlüğü, Dünya Fikri Mülkiyet Örgütü (WIPO-OMPI), http://www.telifhaklari.gov.tr/Dunya-Fikri-Mulkiyet-Orgutu-WIPOOMPI adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 19.12.2018)

Türk Patent Enstitüsü, Fikri Haklar Dünyamız, http://www.turkpatent.gov.tr/TURKPATENT/resources/temp/FA599AB0-8F21-48A5-9CCE-42A8745A0187.pdf;jsessionid=0B7FB607FB75521767029317D898F73E adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 19.12.2018)

Yargı Kararı Arama Motoru, https://www.kararara.com/yargitay/7cd/k1648.htm adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 19.12.2018)

WIPO (2018), A Brief History, https://www.wipo.int/about-wipo/en/history.html adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 19.12.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Sosyal Yapının Aynası: İçimizdeki Şeytan

Münevver EROĞLU[1]

Özet

Her edebî eser, içinde bulunduğu topluma özgü nitelikleri bünyesinde barındırdığı gibi, toplum da edebî eserlerden etkilenerek dönüşüp değişebilmektedir. Sosyal yapı, edebiyatın sosyal içeriğinin belirleyicisidir. Edebiyat, psikoloji, sosyoloji, tarih her ne kadar farklı disiplinler olsalar da hepsi, insanla ilişkili olmaları yönüyle ortak bir paydada değerlendirilmeye müsait alanlardır. Edebiyatın toplumla ilişkisi her daim mevcut olmakla beraber yakın dönemde, bu ilişki daha kapsamlı olarak irdelenmektedir. Bununla paralel olarak "edebiyat sosyolojisi" gibi disiplinler arası bir çalışma alanı oluşmuştur. Bu çalışma alanı, özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrası gelişmeye başlamıştır.

Edebiyat sosyolojisi; yazarların kullandıkları değerleri, edebiyat eserlerinin yöneldiği konuları, eserlerin desteklediği ya da yıktığı toplumsal kuralları, genel davranış kalıplarını ve bunların eserlerle bağıntısını inceler çünkü insan-toplum-sanat eseri arasındaki bağ son derece güçlüdür. Genç Werther'in Acıları eserinin ardından toplumda intihar olaylarının artması, Werther sendromu adıyla bunun yaygınlaşması ya da Çalıkuşu eserinden sonra öğretmenlik mesleğine duyulan ilginin artması gibi örnekler bunu kanıtlar niteliktedir.

Türk edebiyatında da pek çok eser edebiyat sosyolojisi bağlamında incelenmektedir. Sabahattin Ali'nin biyografisinden de izler taşıyan romanı İçimizdeki Şeytan, içerisinde pek çok sosyal ögeyi barındırmaktadır. Bu romanı sosyolojik anlamda inceleyen müstakil bir çalışmaya rastlanmadığından İçimizdeki Şeytan edebiyat sosyolojisi verileri ışığında incelenmiştir. "Sosyal Yapının Aynası: İçimizdeki Şeytan" adlı çalışma ile edebiyat-sosyoloji ilişkisi, kitaptan yapılan alıntılar ve yazarın biyografisine dair unsurlar ile desteklenerek ortaya konmaya çalışılmıştır.

Giriş bölümünde sanat-toplum ilişkisine ilişkin açıklamalar mevcuttur. Çalışmanın esas noktasını teşkil eden bölüm, İçimizdeki Şeytan'da sosyal yapıya dair izlerin tespit edildiği kısımdır. Bu kısım on alt başlık hâlinde gruplandırılmıştır. Romanda aynı konu alanında incelenebilecek unsurlar; "sosyal statüler ve roller, roman kişilerinin sosyal ilişkilerindeki konumları ve birbirleriyle etkileşimleri, sosyal normlar ve normlara uyma-uymama çatışması, roman kişilerinin hayata dair kimi görüşleri, evlilik ve aile algısı, eğitime dair düşünceler ve deneyimler, adalet sistemi, sanat-birey-toplum etkileşimi ve sanatın insanları yakınlaştırıcı gücü, meslekler ve ekonomik yapı, mekânsal değişikliklerin sosyal çevreye bakış açısını farklılaştırması" başlıklarının altında verilmiştir. Son olarak İçimizdeki Şeytan'a

[1]Yüksek Lisans Öğrencisi, Münevver EROĞLU, Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Yeni Türk Edebiyatı Bilim Dalı.
E-posta: munevvereroglu01@hotmail.com

edebiyat sosyolojisi penceresinden bakılmış, kitabın yayımlanmasının devrinde uyandırdığı akislere temas edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Edebiyat Sosyolojisi, Sosyal Yapı, İçimizdeki Şeytan, Sabahattin Ali

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Mirror of Social Structure: İçimizdeki Şeytan

Abstract

Every literary work contains the qualities that are unique to the society, and the society can be transformed and changed by influencing literary works. Social structure is the determinant of the social content of literature. Although literature, psychology, sociology and history are all different disciplines, they are all available in a common denominator. Although the relationship between literature and society is always present, this relationship is examined more extensively in the near term. Parallel to this, an interdisciplinary field of study has emerged, such as bir sociology of literature Bun. This area of study began to develop especially after the Second World War.

Literature sociology; it examines the values used by the authors, the themes of the literary works, the social rules that the works support or destroyed, the general patterns of behavior and their relation to the works, because the link between the human-society and the work of art is extremely powerful. Examples such as the increase in the number of suicides in the community following Werther .s Pain, the spread of it by the name of Werther syndrome or the increase of interest in the teaching profession after the work by Çalıkuşu are evident.

Many works in Turkish literature are examined in the context of literature sociology. Sabahattin Ali's biography also follows the novel İçimizdeki Şeytan, contains many social elements in it. Since there is no independent study examining this novel in sociological terms, İçimizdeki Şeytan is examined in the light of literature sociology data. The study called "Mirror of Social Structure: İçimizdeki Şeytan dair and the relation between literature and sociology, the quotations from the book and the biography of the author were tried to be revealed.

There are explanations about the relationship between art and society in the introduction. The section that constitutes the main point of the study is the section where the traces of the social structure are determined in İçimizdeki Şeytan. This section is grouped under ten subtitles. The elements that can be examined in the same subject area in the novel; Birey social status and roles, position of novel persons in social relations and their interactions with each other, social norms and norms of non-conformity conflict, some views of novel people in life, perception of marriage and family, thoughts and experiences about education, justice system, art-individual-society interaction and the power of art to bring people closer together, professions and economic structure, spatial changes differentiate the perspective of the social environment ıcı. Finally, İçimizdeki Şeytan has been looked at from the perspective of the sociology of literature, and touches have been touched on the period of the publication of the book.

Keywords: Sociology of Literature, Social Structure, İçimizdeki Şeytan, Sabahattin Ali

GİRİŞ

İnsan, sanatta ve toplumda aslî öznedir. İnsanın yapısı, psikolojisi mikro boyutta ele alınabileceği gibi kapsamlı olarak düşünüldüğünde fertlerin bir araya gelmesi ile gruplar,

topluluklar ve nihayetinde toplumun meydana gelmesi hasebiyle insan, toplumun özünü teşkil etmektedir. Bu çerçeveden bakıldığında insan zihninin oluşturduğu her sanat eserinde toplumdan bir iz bulmak mümkündür. Aynı şekilde toplum da kültürel yapısı, kuralları, maddi ve manevi verimleri ile fertleri ve fertlerin oluşturdukları eserleri şekillendirir.

Kuyucaklı Yusuf ile romancılığa başlayan Sabahattin Ali, *İçimizdeki Şeytan* romanı ile bir müşahede romanına imza atar. Bu romanla, hem roman kişilerini farklı yönleri ile tanıyarak onların hayatlarını, yaşama bakışlarını kavramak hem de o dönemin toplumuna dair izlenimler elde etmek mümkün kılınmıştır. Cemiyetin duyguları eserin kurgusal yapısının içine sinmiştir. Roman kişilerinin yaşadıkları duygu karmaşaları, güncel hayatta benimsedikleri tutumlar esasında içinde yetiştikleri muhitin kültür dairesi çerçevesinde ortaya çıkmaktadır.

Sosyolojik bakımdan incelenebilecek romanlarda "nesnel bağlılaşım" kavramı ile değerlendirilebilecek pek çok öge mevcuttur: Yazar, roman kişilerinin hayatlarını, sosyal şartları, ilişkileri durumlar zinciri oluşturabilecek şekilde kurgular. Olaylar zincirinin oluşturulmasında da toplumun özelliklerinden, farklılıklarından faydalanılır. Sabahattin Ali'nin *İçimizdeki Şeytan* romanında olaylar zincirinin sistemli bir şekilde oluşturulmasının yanı sıra roman kişilerinin duygu dünyaları ve kişiliklerinin derin yapıları da tahlil edilir.

İÇİMİZDEKİ ŞEYTAN'DA SOSYAL YAPIYA DAİR İZLER

Sosyal Statüler ve Roller

Toplumsal gruplarda, her bireyin bir statüsü ve bu statüyle ilişkilendirilen toplumsal rolleri bulunur. Bireyin toplumdaki konumu 'statü' kavramı ile açıklanır. Roman kişilerinden örnek vermek gerekirse; Refik Bey mektep müdürü, İsmet Şerif Bey yazar, Fatma emektar hizmetçi, Hafız Hüsamettin Efendi veznedar, Hikmet Bey Darülfünunda Şark dilleri okutmanı, Hüseyin Bey muharrir, Leyla Hanım hanende, Hayrullah Bey umum müdürü statüleriyle toplumda bir konum edinmişlerdir. Bir kişinin birden fazla statüsü bulunabilmektedir ancak en çok öne çıkan ve önemli görülen statü 'anahtar statü' olarak isimlendirilir. Örneğin Hafız Hüsamettin Efendi veznedarlık statüsünün yanında ailesinde baba statüsünde bulunur. Babalığının gerektirdiği ekonomik sorumluluklar ile veznedarlığın gerektirdiği etik meslek duruşu arasında Hüsamettin Bey'in çatışma yaşadığı ve babalık statüsünü ön plana aldığı görülmüştür. Bazı statüler bireye doğuştan verilirken (verilmiş statü) bazı statüleri birey, emekleri ölçüsünde kazanır (kazanılmış statü) ve bu statülere uygun biçimde sosyal yapının beklentilerine uygun davranış kalıpları (toplumsal rol) oluşur. Romanda verilen şahıs kadrosunun gerçek kişilere işaret ettiğini de belirtmek gerekir: "Romandaki Nihat, Nihal Atsız'ı; Profesör Hikmet, Mükrimin Halil'i; İsmet Şerif, Peyami Safa'yı; Hüseyin Bey, Zeki Velidi Togan ya da Abdülkadir İnan'ı; Emin Kâmil de Necip Fazıl'ı temsil etmektedir" (Sönmez, 2009, s. 211). Bireyler birçok statü ile birçok role sahip olduklarından rol çatışması yaşayabilecekleri gibi, rollerin birbirine uygunluğu gerçekleşirse rol pekiştirmesi de yaşanabilir.

Bedri, sosyal yapı gereğince, ailesini geçindirme sorumluluğu olan bir kişi olarak okuyucuya sunulmaktadır. Bedri'nin öğretmenlik statüsü, eğitmenliğin gerektirdiği rollerin Bedri'den beklenmesi sonucunu doğurur. Bunun yanında ailedeki statüsü ise, ailenin geçimini üstlenen öznedir ve Bedri'nin ablası bu anlamda Bedri'nin rolünü yerine getirmesine Macide'nin ve Ömer'in engel teşkil ettiğini düşünmektedir. Bedri'nin ablası Mediha Hanım,

Macide'ye ve Ömer'e yapılan yardımları 'nafakalarının elinden alınması' şeklinde yorumlar. Ailenin geçimini üstlenen öznenin sorumlulukları ve aile üyelerinin bu özneden beklentileri bir sosyal gerçek olarak romana yansır:

> "Kardeşimin bir aile geçindirmeye mecbur olduğunu herhalde biliyordunuz, öyle olduğu halde hangi vicdanla onun varını yoğunu, bütün kazancını, anasının ve ablasının nafakasını elinden alıyorsunuz?" (Ali, 2018, s. 175)

Mediha Hanım, Macide'nin akrabalarını da bulur. Akrabalık ilişkilerinin müspet veya menfi oluşunun -nedenler sorgulanmaksızın- toplumun bireyi tanımasında/yargılamasında etkili oluşu gözler önüne serilir. Bireyler, akrabalık kimliklerine uygun şekilde roller sergilemektedirler ancak akrabalık bağlarının ve sosyal bağlılığın, ekonomik yapının ön planda tutulması ile dejenere olabileceği, bu bağların ekonomik fayda çerçevesinde değerlendirilebileceği eniştenin sözleri ile somutlaşmaktadır:

> "Şehzadebaşı'nda sokak sokak dolaşıp teyzeniz midir, nedir, onları buldum. Kadıncağız meğer dertli imiş, açtı ağzını, yumdu gözünü, 'Aile namusumuz bir paralık oldu, bizim öyle akrabamız yok!' diye bağırdı. Nur yüzlü bir enişteniz vardı, onu da gördüm. Zavallı adamı da çarpmadan edememişsiniz. 'İki aylık yemek içmek parası seksen lira borcu vardı, bir kere gelip elimizi öpmeden, hakkınızı helal edin demeden defolup gitti… İki elim yakasındadır!' diye beddua ediyor." (Ali, 2018, s. 177)

Roman Kişilerinin Sosyal İlişkilerindeki Konumları ve Birbirleriyle Etkileşimleri

> "Dünyada yalnız yaşanır mı?.. Ama insan ahbap bulur!.. Kimi?.. Ben nereden ahbap bulurum? İşte Ömer'in arkadaşlarından da hoşlanmadım… O… Hiç hoşlanmadım… Acaba ben kendim mi tuhaf bir insanım?.. Belki beni de etrafımdakiler manasız bulurlar..." (Ali, 2018, s. 135)

Roman kişilerinden Macide'nin de dediği gibi insan sosyal bir varlıktır. İnsanlar, birbirleriyle olan ilişkilerine ve bu ilişkilerin kendilerinde yarattığı doyuma göre olumlu ya da olumsuz bir benlik algısı geliştirirler. *İçimizdeki Şeytan*'daki şahıs kadrosu ve onların dinamik bir şekilde değişen etkileşimleri, olayların anlam kazanmasında ve okuyucunun düşüncelerinin derinleşmesinde etkili olur.

Nihat'ın arkadaşlarının okuyucuya tanıtıldığı satırlarda, dönemin toplumsal yapısında var olduğu düşünülen bir grup ve bu grubun fikir yapısı yansıtılır. Ortak bir hayat görüşüne sahip olmanın, kitlelerin birlikte hareket ettirilmesi ve ortak paydada buluşturabilmesi yönüyle önemli bir unsur olarak görüldüğü gözlenir:

> "Bazen ceplerinden çıkardıkları birtakım yazıları birbirlerine okurlar, yahut neşretmekte oldukları mecmua ve broşürlerin tashihlerini yaparlardı. Yazıları, ekseriya ismi zikredilmeyen, yahut nadiren ve korkunç sıfatlarla birlikte zikredilen muhasımlara küfürden ibaretti. Ömer, Nihat'ın hatırı için bazen bunların yanında oturur, hatta bu ateşli yazıları biraz da zevk alarak dinlerdi. Bu gençlerin iddialarına bakılacak olursa memleketteki bütün aklı başında fikir adamları birer türlü lekeydi: Kimisine falan milletin yardakçısı, kimisine şu veya bu fikrin satılmış kölesi, kimisine korkak ve dalkavuk, kimisine bozuk kanlı diye hücum ediyorlardı." (Ali, 2018, s. 187-188)

Nihat, kitleleri etkileme konusunda söz konusu grubun nasıl bir düşünceye sahip olduğunu ve istedikleri insan profilini şu şekilde açıklar:

> "Aklı başında adamlarla hiçbir iş görülmez. Bize, inançsız inanacak ve düşünmeden harekete geçecek insanlar lazım! Bu gençleri romantik birtakım emellerle bağlamak, onlara kabadayıca sergüzeştlerin hasretini duyurmak ve bugünkü hudutları dar gösterip büyük arzularla beslemek ve böylece hepsini avcumun içine almak daha kolay ve daha muvafık. (…) Hayat bir katakulliden ibarettir!" (Ali, 2018, s. 188)

Bu cümleler, sosyoloji biliminin ne şekilde kullanılması gerektiği sorunsalı üzerinde okuyucuyu düşündürür. İnsanlar yahut toplumlar belli amaçların gerçekleştirilmesi için harekete geçirilirken onların psikolojik yapılarına temas edilir ve insanların bir fikir çerçevesinde birleştirilmesi sağlanır.

Toplumda bir aidiyet bağı içerisinde yaşama gerekliliği vardır. İnsanlar fiziki olarak birlikte yaşamaya ne denli zorunlu ise psikolojik olarak da birbirlerine muhtaç olan varlıklardır. Arkadaşlık, kişinin sosyal yönünü geliştiren bir kavramdır. Macide, başta kendisine karşı terbiye sınırlarını aşan tavırları olan Profesör Hikmet Bey olmak üzere, Ömer'in arkadaşlık ilişkilerinden memnun değildir. Buna rağmen arkadaşlık bağını önemsediğinden bu düşüncelerini eşi ile paylaşmak istemez.

> "Kocasının bunlara pek candan bağlı olmadığını, sırf alışkanlık yüzünden ve münasebetini kesmek için bir sebep görmediğinden onlarla düşüp kalktığını fark ediyor, fakat bir türlü açıkça her şeyi söyleyemiyordu. (Ali, 2018, s. 192)

Oysa aynı arkadaşlar, Ömer tutuklanır tutuklanmaz önceden ilgiyle selamladıkları Macide'yi görmezden gelirler. Bir tutuklunun karısı olmak, Macide'nin sosyal statüsüne negatif bir şekilde etki eder. Sosyal ilişkilerde arkadaşlığın dayandığı temeller sevgi, sosyalleşmek vb. esenli (olumlu) kavramlara dayalı olabileceği gibi menfaat, çıkarcılık gibi esensiz (negatif) kavramlara da dayanabilir.

Sosyal Normlar ve Normlara Uyma-Uymama Çatışması

Toplumdaki kişilerin bağlı oldukları fikirler, ortak hisler, kurallar vardır ve söz konusu unsurlar toplumsal değerler kapsamında ele alınmaktadır. Bu değerler ulusaldır ve ait oldukları toplumsal yapıya göre farklılıklar arz eder. Değerler yazılı ve yazısız normlarla muhafaza edilmek istenir.

Ömer, vapurda gördüğü Macide'ye ilk görüşte âşık olur ve mantığıyla değil, hayallerinin güdümünde hareket etmek ister. Nihat, olaya realist bakmaya çalışır ve vapurda çıkabilecek olası bir rezalet konusunda Ömer'i uyarır:

> "Kız derhal polisi çağırır ve polis senin gibi bir serseriyi karakola götürmekte tereddüt etmez. Sen dünyayı kafanın içi gibi ipsiz sapsız şeylerle mi dolu zannediyorsun Allah aşkına?" (Ali, 2018, s. 20)

Nihat'ın uyarısı iki bakımdan ele alınabilir. Vapurda çıkabilecek bir rezalet güvenlik güçlerinin müdahalesini gerektirebilir ve toplumun yazılı normlarının uygulanmasıyla Ömer cezai bir yükümlülük ile karşı karşıya kalabilir. Diğer açıdan ise genç bir kızı rahatsız etme olarak algılanabilecek Ömer'in herhangi bir eylemi, toplumdaki yazısız normların uygulanması sonucunu doğurabilir ve Ömer kınama, ayıplanma, dışlanma gibi cezalarla

karşılaşabilir. Macide'nin Ömer'in akrabalarından Emine Hanım ile seyahat ettiğinin anlaşılması ve sohbet şansının doğması, bu iki ihtimali de ortadan kaldırmış olur.

İnsan, yalnızca resmî ve toplumsal normların etkisinde olan bir varlık değildir. İnsanın içinde bulunan, kişiyi yaptıklarının doğruluğu ya da yanlışlığı konusunda muhakemeye zorlayan bir güç daha vardır: Vicdan. Ömer, Macide'nin babasının ölümünü öğrendiğinde istem dışı olarak içinde sevince benzer bir his duyar. Ömer bu düşüncesinden dolayı kendinden utanır. Ömer doğru bulmadığı düşünce ve tavırlarının sorumluluğunu "içindeki şeytan"a yüklemektedir.

> "Fakat içimizde, bizim 'ahlak' tarafımızda hiçbir şekilde münasebete geçmeyerek hadiseleri muhakeme eden, neticeler çıkaran ve tedbirler alan bir 'hesabi' tarafımız vardı ve lafta değilse bile fiilde daima o galip çıkıyor ve onun dediği oluyordu.' (Ali, 2018, s. 22)

Ön yargılar, kişilerin doğru düşünmesinin önünde bir engeldir ve ön yargılı düşünme tarzı normların işlevine uygun şekilde uygulanmaması sonucunu meydana getirebilir. Nihat, vapur sonrasında Ömer'i kaybetmiş ve onu tekrar bulduğunda Macide ile Ömer'i yan yana yürürken görmüştür. Dolayısıyla Emine Teyze ile aralarındaki ortak akrabalık durumunu henüz öğrenememiştir. Bu bilgi eksikliğine rağmen peşin bir hüküm ile Nihat Ömer'e Macide hakkında şöyle demiştir:

> "Vapurda çıkaracağın kepazeliği görmemek için size arkamı dönmüştüm, bir de baktım ortada yoksunuz. Sonra köprüde onlarla ahbapça konuşup giderken gördüm, arkanızdan geldim. Kız galiba o yolun yolcusu? Ha? Şişman karıda da tam esnaf kılığı var ya!.." (Ali, 2018, s. 22)

Macide ve Ömer, aşklarının en güzel günlerinden birinde mehtabı seyretmeye giderler ve vakit geç olur. Ömer, başkalarından bağımsız hareket edemeyeceklerini, toplumda diğer insanlara karşı yükümlülükleri olduğunu ve belli toplum kurallarına riayet etmeleri gerektiğini hatırlayarak isyan edercesine konuşur:

> " 'Kendimizi bu geceden ayırmaya muktedir miyiz? Fakat ne garip, şimdi küreklere sarılarak sahile dönmeye ve insan kokan sokaklardan geçerek evlerimize gitmeye mecburuz. Hatta bunu hemen yapmamız lazım. Çünkü vakit geçti. Sevgili teyzelerimiz, amcalarımız var.' Burada ağlar ve haykırır gibi bir sesle devam etti: 'Dostlarımız, amirlerimiz, işlerimiz, derslerimiz var… Allah kahredesi hayatımız var!.." (Ali, 2018, s. 95)

Söz konusu gezintiden eve geç dönen Macide, evdekilerin yoğun bir tepkisi ile karşı karşıya kalır. "Uslu" kızlarının gidip yerine başka bir kızın geldiğini ifade eden akraba sözleri, üstü kapalı olarak namus vurgusu ve dile düşme korkusu ile devam eder. Bu da bir toplumsal baskı unsuru olarak Macide'yi derinden etkiler ve o gece Macide evden ayrılır. Ömer ile beraber yaşamalarının başlangıcı da aynı geceye denk gelir.

Bazen, sosyal ve resmî normlara rağmen kişiler yanlış davranışlara sürüklenebilmektedir. Hafız Hüsamettin'in iş yerinde yaptığı yolsuzluk, ilk durumda, kendisi zengin olma hayallerine sahip olduğundan ve bu uğurda bilinçli olarak meslek etiğini çiğnediğinden meydana gelmemiştir. Akrabası İsmail Bey'in kurnaz ve hilekâr tutumunun etkisiyle ve Hüsamettin'in insanlara ve verilen sözlere güvenmesiyle olaylar belli noktalara

gelmiştir. Usulsüzlük meydana geldikten sonra ise Hüsamettin, kontrol edilemeyerek değişen şartların oyuncağı hâline düşerek yolsuzluğa devam etme yolunu seçmiştir ve kendisinden çok ailesini düşünerek bu normları çiğnemiştir. Aynı şekilde Ömer de istediklerini maddi olarak sıkıntı yaşamadan alamamanın sıkıntısıyla yanlış girişimlerde bulunmaktadır. Macide için bir çift çorabı çalması ve bunun telaşı ile yaptığının herkesçe anlaşılması korkusunun yazar tarafından dış/iç gözlemlerle verildiği görülür.

Roman Kişilerinin Hayata Dair Kimi Görüşleri

Romanın girişinde Ömer ve Nihat güncel olaylarla ilgili sohbet ederler. Bu sohbette ortaya atılan fikirler öznel görüşlerle temellendirilir. Roman kişileri ontolojik sorular üzerinde yoğunlaşmış görünmektedirler. Ömer, hiçbir şey istememekte, miskin bir tavır içinde yaşamakta ve amaçsızlık sorunu ile boğuşmaktadır. Özgün bir şeyler ortaya koymanın imkânsızlığı üzerine düşünmekte ve arkadaşına belki onuncu kez aynı şeyleri anlatmaktadır:

> "Geçen gün bizim felsefe hocasıyla konuşuyordum. Lafı gayet ciddi tarafından açtım ve 'hikmet-i vücudumuz'u araştırmaya çalıştım. Dünyaya ne halt etmeye geldiğimiz sualine o da cevap veremedi. Yaratmak zevkinden, hayatın bizatihi bir hikmet olduğu hakikatinden dem vurdu, fakat çürük. Ne yaratacaksın? Yaratmak yoktan var etmektir. En akıllımızın kafası bile bizden evvelkilerin depo ettiği bir sürü bilgi ve tecrübenin ambarı olmaktan ileri geçemez." (Ali, 2018, s. 14)

İsmet Şerif, Balkan Harbi'nde babası ile beraber bulunmuş ve bunun izini boynunda taşıyan bir kişidir. Balkan Savaşı 1912-1913 tarihlerinde gerçekleştiğinden bu, romandaki olayların geçtiği zamanı az çok belirleyebilecek bir ayrıntı olarak okuyucuya sunulur. İsmet Şerif her değişmeyi bir olgunlaşma sebebi olarak görür. İsmet Şerif Bey'in görüşleri sosyolojide farklı olup toplum bilimde her değişme gelişme sayılmamaktadır.

> "Hayatın bir değişmeler silsilesi ve her değişmenin bir tekâmül olduğunu anlamayanlar yobaz kafalı insanlardır." (Ali, 2018, s. 48)

Macide ve Ömer'in Ay'ı seyrederek yaptıkları bir gezinti onların tabiata yönelik görüşlerinin verilmesine bir fon sağlamış olur. Macide ve Ömer sıkıntılarını doğa ile iç içe olarak gidermektedirler. "Niyazi Berkes Sabahattin Ali için, 'Onun çok güçlü bir doğa görüşü vardı. Hiçbir yanı uydurma değil, fakat sadece ampirik bir görüş de değil. Almanca nefis baskılı doğayla ilgili kitapları severdi, fakat doğanın doğrudan doğruya kendisini içinden anlayan bir sezgisi de vardı' demektedir. Sabahattin Ali hayatının her döneminde doğaya tutkun olmuş, şehirden kaçıp doğaya sığınmıştır" (Sönmez, 2009, s. 180) Buradan da anlaşılacağı üzere, Sabahattin Ali'nin doğa tutkusu eserlerinde yarattığı şahıslara da belirli düzeylerde yansır. Ömer, on ya da yirmi bin yıl önce yaşamış insanlardan olsalardı nasıl farklı görüşlere sahip olacaklarını varsayımlarıyla anlatır:

> "Onlar tabiatta saklı duran ruhu bizden daha iyi anlamışlardır. Hâlbuki bizim bunu yapmamıza imkân yok. Minimini kafalarımızı ukalaca kitaplar, birbirinden çürük bilgiler, neticesi olmayan hesaplar ve Allah kahretsin, karmakarışık menfaat düşünceleri dolduruyor. Söyle, hangi ilim, hangi şiir, hangi aşk, hangi devler bu manzaradan daha güzel, daha muhteşemdir?" (Ali, 2018, s. 94)

Panteist felsefeyi benimseyen insanlar da doğayı üstün bulmaktadırlar. Ömer ise, doğayı üstün nitelikleriyle ele alırken insanın zayıf ve eksik noktalarına temas eder. "Bizler,

her gördüğümüz fenalığın ve rezaletin bir parçasının ruhumuzda ebediyen beraber taşımaya mahkûm insanlar" diyerek kendisini ve diğer tüm insanları bütüncü bir bakışla -özellikle de menfi yönleriyle- ortak bir paydada toplar.

Ömer, şehir olarak İstanbul üzerinde fikirler yürütür ve sorduğu "Senede kaç kere kütüphaneye gidiyoruz?" sorusu üzerine fikir dünyası üzerine düşüncelerini sıralar. Gevezeliklerin, kahve münakaşalarının zihnimize açıklık vermediğini dile getirir. İnsanların İstanbul'da amaçsızca yaşadığını söylerken kendisinin de bir amaç belirleyip o amacın belirlediği sınırların dâhilinde istikrarla bir işe tutunan ve içsel mutluluğunu sağlayan biri olmaması okuyucuda bir ironi oluşturur.

Nihat'ın Ömer'le bir konuşması sırasında cinsiyetçi konuşmalar yaptığı gözlenir, bu tip görüşler feministik kuramlarla daha derin incelenmesi mümkündür:

> "Sonra senin gibi hayallerle, çocukça, daha doğrusu kadınca hislerle uğraşmak da insanı berbat eder. Hayatını nasıl olup da bir kadına bağladığına şaşıyorum. Kadın bir oyuncaktan başka nedir? Erkek, tam manasıyla erkek ol… Erkek sert, haşin, âciz işlere yabancı, sadece kuvvete tapan mahlûktur." (Ali, 2018, s. 146)

Nihat kadını bir oyuncak gibi, iradesi erkeğe bağlı bir unsur gibi görmektedir. Tevfik Fikret "Balıkçılar" başlıklı şiirinde "Deniz kadın gibidir, hiç inanmak olmaz ha!" (Fikret, 2012, s. 19). der. Mehmet Rauf gerek roman ve hikâyelerinde gerekse mensur şiirlerinde -ve hatta biyografik okumalardan edinilen izlerde- kadının aldatmaya meyli vurgusu yapar. Tüm bu satırlarda ve Nihat'ın sözlerinde erkek egemen bir yaklaşımın izleri söz konusu olup cinsiyetçilik yapıldığı gözlenir.

Bedri, Nihat'ın ve sosyal çevresinin içinde bulundukları durumları anlatırken bu çevrenin benimsediği çelişkili düşünceler üzerinde durur. İçselleştirilmiş bilgilerin, kaynağı belirsiz şekilde alınan ve benimsenen bilgilerden daha önemli olduğu vurgulanır. İnsanı insan yapan şeyin ne olduğunun sorgulanır. İnsanın özünün toplumun belirleyicisi olmasından hareketle insana verilen değerin toplumu geliştireceğinin yüzey yapıda ele alınması önemlidir.

> "Siyasetten bahsedecek olsan karşında şu Fransız gazetesinin veya bu diktatörün nutkunu bulursun… Müzik lafı açsan bilmem hangi gâvurun kitabı veya hangi Müslümanın makalesiyle karşılaşırsın… (…) Çünkü hiçbirinde fikirler ve bilgiler şahsiyet haline gelmemiştir. (…) Hiçbiri insanı insan yapan şeyin şahsiyet olduğunu, bütün ilimlerin, bütün tecrübelerin yalnız bunu temine yaradığını anlamamıştır." (Ali, 2018, s. 247)

İnsanlardaki aldanma temayülü üzerinde durulduğu satırlarda Bedri'nin bilimselliğe vurgu yapan düşünceleri dikkate değerdir. Sosyal ilişkilerin özünü oluşturan birey bilinci, Bedri'nin düşünce süzgecinden okuyucuya yansıtılır ve Nihat'ın tasnife dayalı bir şekilde toplumu ayrıştırma düşüncesine karşı tez Bedri'nin cephesinden gelir:

> "İnsanların en zayıf tarafları, sormadan, araştırmadan, düşünmeden kafalarını patlatmadan inanmak hususundaki hayret verici temayülleridir. (…) Bu arada Emin Kâmil münakaşası çoktan bitmiş, Nihat söze başlayarak, insanların kuvvetli zayıf, ahmak ve akıllı olarak tasnif edilmeleri ve buna göre bir cemiyet kurulması hakkındaki malum fikirlerini izaha koyulmuştu." (Ali, 2018, s. 200)

Burada bahsedilen insan tipi Sabahattin Ali'nin yazılarında da okuyucuya ulaşmaktadır. "Yarı Münevver" isimli yazıda "Bahis mevzuu olan birçok meseleler için düşünmeye lüzum kalmadan ortaya sürülebilecek selahiyetli kararları vardır ve bunlar üzerinde asla münakaşa kabul etmezler. Her türlü itirazı, yine dağarcıkta hazır olarak bulundukları bir bayat nükte, istihfaf dolu bir hayret pozu ile önlerler" (Ali, 1998, s. 94). cümleleri ile sorgulamayan, araştırmayan bireyler tarif edilmektedir.

Bedri, Nihat ve yanındaki gençlerin durumları hakkında fikirlerini anlatır. Muhalifliğin bilinçsiz bir tutumla yapıldığı takdirde zararlı sonuçlara varabileceğine temas edilir.

> "(…) şimdiye kadar mahiyetleri tamamen anlaşılamayan birtakım maceraperest ve esrarlı heriflerle düşüp kalkıyorlardı. Bunlardan biri, ara sıra Nihat'ın yanında gördüğümüz o tatar suratlı herif de mevkuflar arasında. Neyse, fazla tafsilat vermeye hacet yok, bu coşkun gençler, bir kısmı bilerek, bir kısmı bilmeyerek, mükemmel bir ağın içine düşmüşler… Kendi fikirlerimizi söylüyoruz ve yazıyoruz sanırken yabancı ve barbarca kanaatlerin tercümanı, zavallı birer oyuncağı olmuşlar. (…) ve nihayet başka bir devlet hesabına hizmet denilebilecek kadar ileri giden işlere girmişler. Ele geçen vesikalara nazaran, memlekette kendilerine muhalif bildikleri insanların listeleri yapılıp perde arkasında kalan esrarlı ellere verilmiş… Birçok insanlar düşünüşlerinin istikametine, kanlarına, yedinci cetlerinin nesebine veya doğduğu yere göre tasnif ve defterlere kaydedilmiş." (Ali, 2018, s. 240)

Evlilik ve Aile Algısı

Ömer, Macide'nin yanına gelmesinden ve onu karısı olarak görmesinden sonra sorumluluklarıyla daha çok ilgilenmeye başlar. Ömer, yarından itibaren ev besleyeceğini ve bir karısı olacağını kendine karşı tekrarlarken karısına değil eşlik vazifelerini, bir sabah kahvaltısını bile sağlayacak durumunun olmadığından yakınır. İş yerinde ilk günler -artık kendisini evli bir adam olarak saydığı için- gayretle çalışır. Evine, -Ömer'le beraber yaşamak üzere- sorgusuz sualsiz geldiği için karısının tavrını -içinden- hoş bulmadığı da olur. Ömer'in kafasındaki türlü sorulardan anlaşılan en büyük nokta, evliliğin erkek üzerindeki sorumluluğunun Ömer'i düşündürmesi olmaktadır. Macide cephesinde de durum pek farklı değildir. Macide hisleri, çaresizliği ve etik kurallar karmaşasındadır:

> "Fakat nikâh olmadık ki… Ah, bu yaptığım hiç doğru değil… Herkesin nasıl ağzında dolaşacağım?.. Fakat herkesten bana ne!.. Sonra nikâh da oluruz… Olacağız tabii. Fakat bu anda bu nasıl söylenir? Aklına neler gelir?" (Ali, 2018, s. 112)

Yerleşmiş gelenekler Macide'yi düşündürmektedir. Evlilik gerçekleşmeden Ömer'le beraber yaşamaya başladığı için, başkaları ne der diye kafasında soru işaretleri oluşmaktadır. Namık Kemal'in yarattığı Zekiye karakteri akla gelir. Zekiye de sevdiği adamla yaşadığı kimi olaylarda "ya bir komşu gördüyse" düşüncesini ön plana çıkarır ve Mizancı Murat Zekiye'nin bu tavrını eleştirir. Ona göre, hiçbir toplumsal etki olmasa bile kişi, doğru davranışları kişi içsel denetim gücüyle seçmelidir. "Başkaları" için değil öz benliğine saygıdan dolayı ahlak kurallarına uymak ön plana çıkarılır.

Eğitime Dair Düşünceler ve Deneyimler

Ömer ve Nihat, Kadıköy'den Köprü'ye giden bir vapurdayken derslerle ilgili konuşmaktadırlar. Bu konuşma esnasında Ümit isminde bir kız öğrenciden söz edilmektedir. Tarih dersinde sorulan sorulara, dersine çalışmadığı için, cevap veremeyen Ümit'in, profesöre birtakım işaretler yaptığı gözlemi aktarılır. Hoca birkaç önemsiz soru ile Ümit'i mezun etmiştir. Burada bahsi geçen profesör, "biraz yüzüne bakılır" olduğu takdirde her kıza tutkun olabilecek biridir. İki arkadaşın bu kısa sohbeti, eğitim kurumlarındaki adaletsiz yaklaşımları ve etik olmayan muameleleri gözler önüne serer. Mektep, Ömer tarafından, öğrenmenin hazzının yaşandığı bir yer olarak görülmemektedir:

> "Her şey beni sıkıyor. Mektep, profesörler, dersler, arkadaşlar…" (Ali, 2018, s. 14)

Macide'nin bir kız çocuğuyken orta mektebe gitmesi romanda bir tesadüfe bağlanmıştır. Öğretmenlerin veliler üzerindeki tesir gücünün ne denli etkili olabileceğini gözler önüne seren satırlarda ise mesleğine bağlı bir öğretmenin, bir çocuğun hayattaki sosyal statüsünü belirleyici rolü üzerinde durulur:

> "Babası kendini çıkmaz işlerin içinde bu kadar kaybetmiş olmasa, kendisine kızını okutmasını tavsiye eden birkaç mektep muallimin sözüne belki kanmaz ve onu da, ablası gibi on beş yaşında kocaya verirdi." (Ali, 2018, s. 27)

Eğitim ve sosyal kurumlar, sosyalleşmeyi güçlendiren ögelerdir. "Eğitim sosyal topluluğu birleştiren harçtır" (Escarpit, 1993, s. 115). Macide ise kendisini okul ortamında bilinçli bir yalnızlaşmaya sürükler. Arkadaşlarıyla ortak zevklerinin bulunmayışının yanında, Macide'nin okula birkaç sene geç gitmesi de sosyal uyum probleminin ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir.

> "Mektepte diğer arkadaşlarıyla teması oldukça azdı. Bu, biraz yalnızlığı sevmekten biraz da onların konuştukları şeyleri hoş bulmamaktan ileri geliyordu." (Ali, 2018, s. 28)

Bir kahve sahnesinde, Macide'nin okul müdürünün ve birkaç muallimin okuldan sonra kahvehanede iskambil oyunu oynadıkları görülmektedir. Kahveye uğramayan Bedri'nin diğer muallimlerce pek hoş karşılanmadığı hissettirilir. Müdür, aynı konuya ilişkin fikirlerini Bedri'ye karşı kibar bir tarzda ifade ediyor görünürken kendi arkadaşlarına karşıysa Bedri'yi kötülemektedir. Bu da eğitimci bireylerin farklı kişilik yapılarını ortaya koyar. Bedri, olumlu bir eğitimci algısı oluştururken müdürün eleştirilebilecek özellikleri mevcuttur.

Bir gün Öğretmen Bedri, annesine yazdığı mektubu, postaya atması için öğrencisi Macide'ye verir. Bu durum müdür ve bazı öğrenciler tarafından yanlış anlaşılır. Sonrasında Bedri'nin Macide'ye tek kişilik verdiği dersler grup derslerine dönüştürülür. Öğrenci, Bedri Öğretmen ve müdür olayı faklı yönlerden yorumlarlar. Müdürün toplumun ne düşüneceğine dönük endişesi göze çarpar ve toplumsal statüsünün gereklilikleri üzerinde durur:

> "Hakkınızda hüsnüniyet dışında en küçük bir şey düşünmediğime emin olunuz, yalnız muhitin böyle olmadığını ve ekseriyetin suiniyet ile hükümler vereceğini göz önünde tutmaya mecburum. (…) Ha, çocuklara akşamları teker teker ders vermeyi münasip bulmadım. Kulağıma birtakım lakırdılar geldi. Malum a, muhtelit mektep. Ebeveynin itimadını sarsmaya gelmez." (Ali, 2018, s. 35)

Macide'nin orta mektepten sonra yaşayacaklarını tesadüflerin belirleyeceğini düşünmesi; eğitim sonrası izleme, uygun okula yerleştirme, rehberlik uygulamalarının o dönem toplum yapısında belirgin ve işlevsel şekilde kullanılmadığının göstergesidir. Amerika'da eğitimde rehberlik uygulamalarının 19. yüzyılın başlarından itibaren görüldüğü, Türkiye'de de 50'li yıllarda rehberliğe dair çalışmaların başladığı göz önüne alındığında ilk baskısı 1940 yılında yapılan *İçimizdeki Şeytan* romanına zaman zaman eski tarz eğitim görüşlerinin hâkim olması doğaldır.

Emine Hanım'ın Macide'yi Balıkesir'den İstanbul'a getirme arzusundan, İstanbul'un bir genç kızın geleceği için daha iyi sayıldığı anlaşılmaktadır. Emine Hanım'ın "Hem gezer, hem dünya görür." türünden sözleri formal eğitim kadar aktüel hayatın içindeki örtük öğrenmelerin de önemini anlatır. Her şehrin sosyolojik yapısının bireylere bambaşka imkânlar sunduğu muhakkaktır.

Adalet Sistemi

Romanın belli bölümlerinde verilen detaylar incelendiğinde toplumsal yapıya dair ipuçlarına sahip olunabilir. O dönemde de, tıpkı bugünün toplumsal yaşamında olduğu gibi, dilenciler sokaklarda görülmektedir. Bu da sosyal adaletsizliğin bir göstergesi niteliğindedir.

> "Bir müddet oturup meydandan gelip geçenlere, tramvaylara, dilencilere baktılar." (Ali, 2018, s. 15)

Sınavlarda bazı öğrencilere iltimas yapıldığının ifade edildiği satırlar, toplumsal gerçekliği hatırlatmaktadır. İltimasla mektep bitiren bireyler, bu tür adaletsiz yaklaşımları normalleştirebilir ve toplumdaki adaletsiz yapıya karşı çıkmayan bir tutum geliştirebilirler. Bunun dışında, liyakat esas alınmadığından dolayı toplumdaki mevkilere haksız bir şekilde gelen insanlar, düzenini olumsuz biçimde etkileyebilir.

> "Fransızcadan başka hiçbir derste babasının iltimasını kullanmadan orta mektebi bitirdi." (Ali, 2018, s. 41)

Sanat-Birey-Toplum Etkileşimi ve Sanatın İnsanları Yakınlaştırıcı Gücü

Emine Hanım, sanatla ilgili bir mektebe giden, piyano çalan Macide'yi evine gelen misafirlerine övgü ile anlatır ve bu kızın musiki ile aşinalığını vurgular. Macide'nin bazı geceler evde yapılan kadınlı erkekli sazlara, alaturka şekilde eğlenen meclislere katılmaması, Emine Hanım'ın içinde Macide'nin müzisyenliğine dair bir şüphe oluşturmuyor da değildir. Bu bağlamda, Emine Hanım'ın Macide'yi öven konuşmalarda bulunmasını, sosyal ilişkilerini geliştirmek ve hatta toplumsal statüsüne yeni bir derece kazandırmak amacına bağlamak mümkün olur.

Sanat sevgisi Macide'de içselleştirilmiş bir duygudur. Müzik, Macide için bir şeylere ulaşmasını sağlayacak bir araç hükmünde değildir, amaçtır. Başka arkadaşlarının sanata, müziğe dair algıları ise o dönemin toplumunda sanatın ele alınış biçiminin farklılıklarını ortaya koyar:

> "O, müziğe diğer arkadaşları gibi, bulacakları kocanın seviyesini bir derece yüksek tutmakta yardımcı olsun diye heves etmemişti. Ona, evlendikten sonra bir kenara atılacak bir genç kızlık elbisesi gözüyle bakmıyor, bütün ömrü müddetince, bu ömrün manası olarak yanında götüreceği yakın bir arkadaş diye sarılıyordu." (Ali, 2018, s. 42)

Plaklar yeni tarzı bir sembol gibi belirtirken evlere asılan dinî içerikli levhalar da millî kültürün göstergesi olarak sayılır. Nereye ait olduğunu henüz bulamamış bireyler anlatılırken levha ve plakların bir simge olarak verilmesi dikkate değerdir. Bu, Faruk Nafiz Çamlıbel'in "Sanat" şiirindeki kimi mısraları anımsatır, tek bir farkla: Faruk Nafiz, -Ömer'in anlattığı kişilerin aksine- nereye ait olduklarını bilmekte ve bunları içselleştirerek savunmaktadır: "Bizi sarsar bir sülüs yazı görsek duvarda."

> "(…) uyuyan şişman teyzezadesini, Semiha'yı düşündü ve onların buraya ne kadar uyduklarına şaştı. Onlar da bu oda gibi, bütün evleri gibi henüz nereye ait olduklarını bulamamışlardı. Onların içinde de besmele levhasıyla Sonya plağı yan yana duruyordu." (Ali, 2018, s. 56)

Emine Hanım'ın evinde çalışan Fatma; Macide'nin, babasının ölüm haberini almasının üzerinden çok vakit geçmeden mektebe gitmesini garip karşılar ve güzel sanatlar eğitimi veren okulla ilgili sarf ettiği şu sözlerle sanatın toplumun her bireyine aynı düzeyde hitap etmediğini ve sosyokültürel yapılarla ilintili olarak estetik duyarlılıkların farklı seviyelerde olduğunu ortaya koyar:

> "O mektep çalgılı, türkülü bir yermiş… Böyle günde gidilir mi?" (Ali, 2018, s. 64)

Ömer, Macide, Bedri ve Ömer'in arkadaş grubu bir gün eğlenmek için bir mekâna giderler. Ömer'in arkadaş grubu oradaki alaturka müzikten ve sanatçıların icrasından çok memnunlarken Bedri ve Macide zaman zaman çok rahatsız hissetmektedirler. Müziğe ilişkin tutumları ve eğitimleri, onları diğer sıradan topluluktan farklı kılar ve bu, onlara estetik olan ile kötüyü ayırt edebilme, icra edilen müziğe ilişkin daha doğru yorumlar sunabilme imkânı verir.

Dönemin matbuat âlemine ilişkin kimi satırlarda, edebî eleştirinin subjektif yorumlara döküldüğü, ahlak sınırlarını aşan yorumlarla eser sahiplerinin şahsiyetlerine yönelik ithamlarda bulunulduğu, işin bu boyutla da kalmayıp yazarların aile yapılarının dahi uzun uzadıya incelemeye alındığı görülüyor ki tüm bunlar sanat etiğine aykırı tutumlardır. Sanat, insanda estetik zevk uyandırarak insanın tekâmülünü her anlamda destekleyen bir unsurken sanatın ve edebiyat verimlerinin özelliklerine eğilmek yerine spekülasyonların gündem oluşturması, devrin sanat âlemini de olumsuz etkiler.

> "Sonra İsmet Şerif'in iş olsun diye meşhur romancılardan birisine çattığını, aralarında müthiş bir sövüşme başladığını, nihayet bu romancının birtakım vesaik neşrederek, İsmet Şerif'in babasının zannedildiği gibi pek kahramanca vefat etmiş olmayıp düşmana teslim olmaya giderken arkadan vurulduğunu iddia ettiğini anlattı. Bundan sonra aradaki edebî münakaşa daha ziyade inkişaf etmiş ve her iki taraf hasmının hususi hayatına dair bütün bildiklerini ve bildiklerinden öğrendiklerini ortaya dökmüş. Birisi, 'Senin baban kahraman değil, haindi!' diye şahitli ispatlı iddialarda bulunurken diğeri de 'Senin annenin bir zamanlar filanca ile üç sene, sonra falanca ile beş sene gayrimeşru surette yaşadığı poliste mukayyettir!' demiş." (Ali, 2018, s. 160)

Meslekler ve Ekonomik Yapı

Ömer, dairede çalışmaktadır. İşe canını istediği vakitlerde gitmektedir ve sorumluluklarını içtenlikle yerine getirmemektedir. Nihat, Ömer'i uyarırken dârülfünûna -yani üniversiteye- devam eden memurları işten çıkarmak için zaten bahane arandığını ifade

eder. Bunun yanında postane çalışanlarını tenkit ederek mektuplarının geç ulaşmasını da çalışanların ciddiyetsizliğine bağlar. Roman kurgusunda hem çalışma hayatındaki disiplinsizlikler ve kurallara riayet edilmeyiş gözler önüne serilir hem de üniversiteyi bitirmemiş bir bireyin çalışma hayatında pek de destekleyici bir ortamla karşılaşmadıkları sezdirilir.

Ekonomiye ilişkin tüm kavramlar sosyal alanla ilişki içindedir. Para, ekonomiyi ve sosyal yaşam biçimlerini, dünya algısını mikro ve makro düzeylerde şekillendirir. Ömer, dairede ara sıra veznedara yardım ederken para saymaktadır ve bundan memnuniyetini şöyle ifade etmektedir: "Para saymak tatlı bir şey Nihatçığım." (Ali, 2018, s. 15)

Nihat, ise zaman zaman parasını önüne koyup saatlerce seyrettiğini ve onda hiçbir fevkaladelik bulmadığını söyler. Sonrasında insanın manevi olarak kötü hissedebileceği durumları örneklendirir. Tüm bu sıkıntıların, kişinin eline paranın geçmesi koşuluna bağlı olarak düzeleceği kanısına tümevarım yöntemi ile ulaşır: "İşte, iki gözüm, ciltlerle kitabın, saatlerce tefekkürün yapamadığı işi iki kirli kâğıt başarır." (Ali, 2018, s. 16)

Burada dikkate değer olan nokta şudur: Ömer, parayı sıkıntıların çözüm anahtarı olarak görür. Paraya ulaşma yöntemi olarak da bir ahbabına rastlamasını ve ondan borç almasını göstermiştir. Kazanmayı, emek harcamayı vurgulamamış, talihin ona yardım edeceği tesadüfleri ön plana çıkarmıştır.

Maddi ve manevi kültürel unsurların değişme hızı farklıdır ve bazı unsurlar hızlı ilerlerken bazı unsurlar geri kalır. Bunun sonucunda kültürel gecikme yaşanabilir. Emine Hanım'ın eşi Galip Efendi, diğer tüccarların sistemine ayak uyduramadığından işleri bozulmuş ve bunun maddi yükümlülükleri altında kalmıştır. Galip Efendi, içinde bulunduğu toplumsal gruba uyum sağlayamamıştır: "Piyasa, bilhassa zengin kimselerin elindeydi. Adımını onlara uyduramayan esnaf ezilip kenara atılıyordu." (Ali, 2018, s. 25)

Türk toplumunun biriktirme tarzını ortaya koyan unsurlardan biri de altın biriktirmektir. Galip Efendi'nin işleri bozulduğunda Emine Teyze'nin biriktirdiği beşibirlikler gün yüzüne çıkar ve ailenin durumuna destek amaçlı satılır.

Küçük yaşta çalışmak zorunda kalan çocuklar, toplumsal bir yara olup eserde hazin bir tablo içerisinde verilir. Meyhanede çocukların bulunması da toplumdaki yanlışlıklara ayna tutar:

> "Büyük kahverengi gözlerini etrafında gezdirirken, hasta ve merhamete muhtaç bir tavır almaya gayret ediyor, fakat ara sıra kendini unutarak endişeli gözlerle yanındaki udîye bakınca, yahut meyhaneci Ermeni'nin müşterilere taşıdığı türlü mezelere gözü takılıp hasretle içini çekince sahiden zavallı ve yürek parçalayıcı bir hâl alıyordu." (Ali, 2018, s. 50)

Ömer, her ay maaşını aldığı işindeki görevinin adını bile bilmemektedir. Bazen veznedara yardım ederken birtakım defterlere rakamlar yazar. Bunda da itinalı davranmaz, bu işi bir tür beyin sporu olarak görür. Sonrasında veznedarın para alarak yolsuzluğa bulaşması ve Ömer'in de bu bilgiyle veznedarı tehdit edip yine veznedarın para çalmasına yol açarak gelir elde etmesi ekonomik yapının bozulmasına, iş disiplini olmayan insanların etkisini göstermektedir.

Mekânsal Değişikliklerin Sosyal Çevreye Bakış Açısını Farklılaştırması

Toplum, içinde yaşayan bireylerin maddi ve manevi birikimlerinin toplamından daha fazlasıdır. Bireyler toplumdan, toplum da bireylerden çift yönlü olarak etkilenir. Şehirlerin sosyolojik yapılarının farklılığı, bireyi değişime zorlayabileceği gibi, bireyin bir şehre atfettiği değerler de bireyi zihinsel bir dönüşüm için mekân değişimine itebilir. Her insan yaşadığı yeri kendisine göre şekillendirdiği gibi mekânın içsel ve dışsal dinamikleri de bireyin yaşam algısını, faydalanacağı ekonomik yapıyı, düşünsel zenginliğini etkileyebilmektedir. Ömer, romanın sonunda Macide ile ayrılık kararı almış ve yeni bir hayat arayışına girmiştir. Bu noktada Ömer işe, içerisinde bulunduğu sosyal muhiti değiştirerek başlar:

> "Belki Balıkesir'e giderim. Belki başka bir köşeye çekilip kendimle uğraşır yahut bizim muhitimizdekilere benzemeyen insanların arasına dalarak yeni bir hayata başlamaya çalışırım. Yalnız, geçmiş günlerimle bütün alakamın kesilmesi lazım." (Ali, 2018, s. 253)

Burada muhit, anıların ve sosyal yapının bir taşıyıcısı konumunda verilmiştir. Göç olguları da bu bağlamda değerlendirilebilir. Ülkeden ülkeye yahut bir şehirden başka şehre yapılan göçler, toplumu dikey ve yatay hareketlilik yönünden değişim sürecine sokar. Macide'nin öncelikle eğitim göçü olarak sayılabilecek yolculuğu (Balıkesir'den İstanbul'a), sonrasında evlilik ve akrabalarından ayrılması ile birlikte aynı şehir içerisindeki muhitinin değişmesi, roman kişisinin sosyal çevreye ve insanlara ilişkin bakış açısının zenginleşmesini sağlamıştır.

*İÇİMİZDEKİ ŞEYTAN'*A EDEBİYAT SOSYOLOJİSİ PENCERESİNDEN BAKMAK

İçimizdeki Şeytan, sosyolojik olarak incelendiğinde toplumda yankı uyandırmış bir eser olduğu görülür. Romanın yayınlanmasının ardından Nihal Atsız'ın *İçimizdeki Şeytanlar* (1940) adlı bir broşür çıkararak Sabahattin Ali'ye karşı görüşler ileri sürdüğü bilinmektedir. Nihal Atsız şöyle der: "Sabahattin Ali, bu memlekette ırkçı, Turancı ve Anadolucu olan milliyetperverleri hep satılmış olmakla itham etmek istiyor ve romanını yazarken de bugün aramızda yaşayan bazı kimseleri, tabii biraz değiştirerek, romanına sokup onları küçültmek istiyor" (F. Ali, Özkırımlı & Sönmez, 2014, s. 289). Bu cümledeki "bugün aramızda yaşayan bazı kimseler" kısmı göstermektedir ki roman, aynı zamanda toplumda yaşayan bireylere ayna tutar. Yazarlar kurgusal bir karakter oluşturabilecekleri gibi gerçek hayatta tanıdıkları insanları da belli bir estetik mesafe koyarak roman kişisine dönüştürebilirler. Edebiyat sosyolojisi bu anlamda kurgu ve gerçek arasındaki ilişkinin sorgulanmasını ve romanın toplumsal yaşamı aydınlatmasını sağlaması yönüyle önemli bir işlevi bünyesinde taşır.

Ömer'in eşinin ve arkadaşlarının gittikleri bir cemiyet toplantısında bir kişi şunları söyler: "(…) konuşan zat tekrar söze başladı. Uzun uzun birçok şeylere temas etti. Asıl neyi kastettiği pek anlaşılmıyor, İstanbul'un sokaklarını tamirden Avrupa'ya giden talebelerin barlarda gezmesine; köylere traktör verilmesinden Almanya'ya olan tütün satışına kadar her mevzua uğruyordu." (Ali, 2018, s. 195) Bu satırlar, dönemin sosyal gerçeklerinin romana yansıtıldığı kısımlar olarak ele alınabilir. "Sosyal edebiyatın en gerçekçi kısımları bile esasında birtakım toplumsal şartlar hakkında yazarın yorumunu yansıtır" (Karpat, 2009, s. 172). Eserde açık bir şekilde tarih verilmiyor olunsa da sosyolojik ayrıntıları takip eden dikkatli bir okur, eserin yazıldığı ya da kurgulandığı dönemi rahatlıkla fark edebilmektedir.

SONUÇ

İçimizdeki Şeytan romanı edebiyat sosyolojisinin yöntemleri ışığında incelenmiş, dönem ile eser arasında ilişki kurulmuş ve eserin yazılışının edebiyat camiasındaki akislerine dikkat çekilmiştir.

Bu çalışmanın sonucunda, roman kişilerinin pek çok farklı statüye ve role sahip oldukları, bu nedenle zaman zaman rol karmaşası yaşadıkları ve eserin dinamik yapısını oluşturan bir unsurun da esasen bu çatışma olduğu görülmüştür. Roman kişilerinin içinde bulundukları muhitin etkisinde kaldıkları, çevre değiştiğinde olayların ve kişilerin bundan fark edilir derecede etkilendiği saptanmıştır. Kişilerin eğitime, sanata, ekonomiye, adalete dair görüşleri sergilenirken aslında, var olan dönemin sosyal yapısına yer yer ironi yapıldığı da okuyucu tarafından gözlenmiştir.

Sabahattin Ali'nin, eserlerini biyografik unsurlarla zenginleştirdiği bilindiğinden yazara ait düşünceler ve yazılarından alıntılar ile roman şahıslarının düşünceleri arasında bağ kurulmuştur. Çalışmanın sonucunda eserin; toplumdaki pek çok özelliğin aynası niteliğinde olduğu görülmüştür.

KAYNAKÇA

Ali, F., Özkırımlı, A. & Sönmez, S. (2014). *Sabahattin Ali anılar, incelemeler, eleştiriler*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Ali, S. (1998). *Markopaşa yazıları ve ötekiler*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Ali, S. (2018). *İçimizdeki Şeytan*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Escarpit, R. (1993). *Edebiyat sosyolojisi*. (A. T. Yazıcı, çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Fikret, T. (2012). *Rübâb-ı şikeste*. İstanbul: Çağrı Yayınları.

Karpat, K. (2009). *Osmanlı'dan günümüze edebiyat ve toplum*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Sönmez, S. (2009). *A'dan Z'ye Sabahattin Ali*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Kırım Hanlığına Ait Yarlıklarda Geçen Para Birimleri Üzerine Bir Değerlendirme

Ayşe Melek ÖZYETGİN[1]

Mehmet ARPACI[2]

Özet

Kırım coğrafyası, eski çağlardan itibaren Orta Asya'yı Avrupa'ya bağlayan ticaret yollarını elinde tutan önemli bir ekonomik merkez konumundadır. Bölge, özellikle esir alım-satımı ve çeşitli tarım ürünlerinin yabancı devletlere sevkiyatında transit merkezi olmuştur. Bu durum uluslararası ticarette Kırım'ı sürekli canlı tutmuştur. Kırım'ın bu özelliği, 15-18. yüzyıllarda bu coğrafyaya hâkim olan ve bölge siyasetine büyük ölçüde yön veren Kırım Hanlığı döneminde gelişerek devam etmiştir. Aynı zamanda deniz aşırı bölgelere teslimatta rol alan Kırım ticaret limanları hanlığın ekonomisini olumlu yönde etkilemiştir.

Kırım Hanlığı, kurulduğu dönemden yıkılışına kadar hâkim olduğu bölgede siyasi, sosyal ve ekonomik bakımdan önemli etkileri bulunan Türk-Moğol kökenli devletlerdendir. Hanlığın siyasi ve kültürel nüfuzunun Karadeniz'in kuzeyinden Rusya'ya, Deşt-i Kıpçak coğrafyasından Doğu Avrupa'ya kadar yayıldığı görülmektedir. Bunun en önemli nedenlerinden biri de Kırım'ın bölge ticaretinde söz sahibi merkezlerin başında gelmesidir. Tarihsel süreç içerisinde ekonomik hayatın son derece hareketli olduğu bu bölgeyi üç yüz yılı aşkın bir süre idare eden Kırım Hanlığının ekonomik teşkilatının incelenip buna ilişkin terimlerin ortaya çıkarılması Türk kültür tarihi için büyük önem taşımaktadır.

Kırım Hanlığının idari ve sosyo-ekonomik hayatını aydınlatan belgelerin en başında, devletin diplomatik yazışmaları gelmektedir. Zernov neşriyatı bu yazışmaların en hacimlisi olup Lehistan, Rusya, İsveç gibi ülkelere gönderilen 378 adet yarlık (ferman) ve hattan (mektup) oluşmaktadır. Kırım Hanlığının 16-18. yüzyıllardaki siyasi ve sosyal hadiselerini içeren bu belgeler, aynı zamanda devletin ekonomik yapısına ait kurumsal terminolojiyi de aydınlatan geniş bir neşriyattır. Ayrıca bu belgeler, gerek genel Türk tarihi gerekse tarihî Kırım Türkçesi için değerli yazışmalardır.

Hanlık döneminden kalma diplomatik belgeler, ticarette ödeme aracının çoğu zaman para olduğunu göstermektedir. Yazışmalarda aynı zamanda, ülkeler arası esir ve köle değişiminde kişilerin değerine göre parasız değiş-tokuş işlemlerinin de yapıldığı görülmektedir. Devletin ekonomik hayatında kullanılan para birimlerinin ise yalnızca madenî paralar anlaşılıyor. Kırım'ın uluslararası ticarette söz sahibi bir bölge olması, hanlık coğrafyasında kullanılan para birimlerini de çeşitlendirmiştir. Belgelerde, devletin temel para birimi olan gümüş Kırım akçası dışında yabancı kökenli birçok madenî paranın da kullanıldığı görülmektedir. Yarlık ve hatlar bu noktada, özellikle savaş esirlerine verilen fidyeler, yabancı devletlerden alınan yıllık haraçlar ve köle ticareti ile ilgili geniş bilgiler verir. Bildiride, Zernov

[1] Prof. Dr., Ayşe Melek ÖZYETGİN, YTÜ, Türk Dili ve Edebiyatı

[2] Doktora Öğrencisi, Mehmet ARPACI, YTÜ, Türk Dili ve Edebiyatı

neşriyatı belgelerinde geçen ve hanlığın iktisadi terminolojisinde önemli bir yer tutan para birimleri incelenecektir. Aynı zamanda para birimlerinin çeşitleri, kökenleri ve kullanım alanları hakkında da bilgi verilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Kırım Hanlığı, Kırım Diplomasi Geleneği, Yarlık, Kırım Para Birimleri

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

An Evaluation of the Currencies in the Yarliks of the Crimean Khanate

Abstract

The Crimean geography is an important economic center, which has kept trade routes that connect Central Asia to Europe since ancient times. The region has become a transit center especially for captive trading and the shipment of various agricultural products to foreign states. This situation kept Crimea alive in international trade. This feature of the Crimea continued during the Crimean Khanate period which dominated this geography between the 15th and 18th centuries and guided the regional politics greatly. At the same time, Crimean trade ports which played a role in the delivery to the overseas regions, had a positive impact on the economy of the country.

The Crimean Khanate is one of the Turkic-Mongolian states whose political, social and economic effects have been dominant in the region from the time it was founded until its collapse. It is observed that the political and cultural influence of the Khanate has spread from the north of the Black Sea to Russia and also from the geographical region of Cumania to Eastern Europe. One of the most important reasons for this is that Crimea is one of the leading centers in the regional trade. In the historical process, the economic organization of the Crimean Khanate, which has ruled this region for more than three hundred years, is very important for the history of Turkish culture to examine and reveal the terms related to it.

The diplomatic correspondence of the state is one of the documents that enlighten the administrative and socio-economic life of the Crimean Khanate. The publication of Zernov consists of 378 *yarlıks* (edicts) and *hats* (letters) sent to countries such as Poland, Russia and Sweden, which are the most voluminous. These documents which include the political and social events of the Crimean Khanate between the 16th and 18th centuries are also a large publication that illuminates the institutional terminology of the state's economic structure. In addition, these documents are valuable correspondences for both the Turkish history and the Crimean Turkish.

Diplomatic documents from the era of khanate indicate that the instrument of payment in trade is usually money. At the same time, it is seen that there are also free exchange transactions according to the value of the captives and slaves, during the exchange between the countries. It is also clear that the currencies have been used in the economic life are only coins. The fact that Crimea is a prominent region in international trade has also diversified the currencies used in khanate geography. The documents show that many coins of foreign origin have also been used in addition to the Crimean silver coin , *akça*, which is the basic currency of the state. At this point, *yarlık*s and *hats* provide extensive information about the ransom given to prisoners of war, the annual tributes received from foreign states, and the slave trade. The paper will examine the currencies of the Zernov publication documents, which have an important place in the economic terminology of the khanate. At the same time, it will be aimed to provide information about the types, origins and usage areas of the currencies.

Keywords: Crimean Khanate, Crimean Diplomacy Tradition, Yarlık, Crimean Currency

GİRİŞ

Kırım Hanlığı, Karadeniz'in kuzeyinde bulunan Kırım coğrafyasını 15. yüzyılın ortalarından 18. yüzyılın sonlarına kadar idare etmiş Türk-Moğol kökenli bir hanlıktır. Bu süre zarfında hanlığın bölgeye siyasi, sosyal ve ekonomik bakımdan önemli katkıları olmuştur. Hanlık özellikle idari ve askerî bakımdan güçlü bulunduğu 15-16. yüzyıllarda siyasi ve kültürel nüfuzunu Karadeniz'in kuzeyinden Rusya'ya, Deşt-i Kıpçak coğrafyasından Doğu Avrupa'ya kadar yaymıştır. Aynı zamanda hanlık, eski çağlardan beri Orta Asya'yı Avrupa'ya bağlayan ticaret yolları üzerindeki Kırım limanlarını elinde tutması nedeniyle bölge ekonomisinde söz sahibi konuma gelmiştir. Özellikle esir alım-satımı ve çeşitli tarım ürünlerinin yabancı devletlere sevkiyatında bu limanlar transit merkezi olmuştur. Osmanlı İmparatorluğu başta olmak üzere deniz aşırı bölgelere yapılan köle satışı, hububat, kürk gibi emtiaların gönderilmesi ve Kırım limanlarından alınan gümrük vergileri hanlığının en önemli ticari gelirleridir.

Kırım Hanlığı döneminden kalma diplomatik belgeler, devletin siyasi ve sosyal hadiselerini içeren ve Türk kültür tarihi bakımından son derece önemli yazışmalardır. Hanlığın idari, sosyo-kültürel hayatı dışında ekonomik yapısını da aydınlatan bu belgelerin en başında Zernov neşriyatı gelmektedir. Bu neşriyat 16.-18. yüzyıllarda Lehistan, Rusya ve İsveç gibi ülkelere gönderilen 378 adet yarlık (ferman) ve hattan (mektup) oluşan hacimli bir eserdir.

V.V. Velyaminov Zernov, H. Feyizhanov'un büyük katkılarıyla dönemin Kırım Tatarcasıyla kaleme alınmış bu 378 diplomatik mektubu, orijinal metinlerine dayalı olarak Arap harfleriyle dizdirmiş ve *Kırım Yurtına ve Ol Taraflarga Dair Bolgan Yarlıglar ve Hatlar* (Materiali Dlya İstorii Krimskogo Hanstva) adıyla 1864 yılında St. Petersburg'da yayınlamıştır. Türkiye'de yeterince tanınmayan ve saha uzmanları tarafından kullanılmayan bu önemli neşriyatın, Prof. Dr. A. Melek Özyetgin ile Prof. Dr. İlyas Kemaloğlu tarafından tıpkıbasım neşri hazırlanmış ve 2009 yılında Türk Tarih Kurumunda yayınlanmıştır (Özyetgin & Kamalov 2009). Neşriyatın Latin harflerine transkribe edilmesi ise Doç. Dr. Faysal Okan Atasoy tarafından yapılmış, çalışma 2017 yılında metin ve dizin olmak üzere iki cilt olarak Türk Dil Kurumu tarafından basılmıştır (Atasoy, 2017). Zernov neşriyatını oluşturan bu diplomatik belgeler, siyasi ve sosyo-kültürel yapının dışında devletin ekonomik teşkilatına ait kurumsal terminolojiyi de içermektedir. Bu terminoloji içerisinde ticarette ödeme aracı olan para ve para birimleri son derece önemli terimlerdir. Türkiye'de Kırım Hanlığının ekonomik yapısını konu alan akademik çalışmalar, hanlıkta kullanılan para birimlerinin çeşitleri ve bunların kullanım alanları hakkında henüz ayrıntılı bir tasnifin yapılmadığını göstermektedir. Yine hanlık döneminde kullanılan yabancı para birimleri ve bunların ne gibi durumlarda kullanıldığı da açıklanmaya muhtaçtır.

Kırım'ın uluslararası ticarette söz sahibi bir bölge olması, hanlık coğrafyasında kullanılan para birimlerini de çeşitlendirmiştir. Belgelerde, devletin temel para birimi olan gümüş Kırım akçası dışında yabancı kökenli birçok madenî paranın da kullanıldığı görülmektedir. Yarlık ve hatlar bu noktada, özellikle savaş esirlerine verilen fidyeler ve köle ticareti ile ilgili geniş bilgiler verir. Aynı zamanda bu belgeler, Rus Çarlığı ve Lehistan-Litvanya Krallığı ile geliştirilen diplomatik ilişkiler neticesinde bu devletlerden alınan yıllık haraçların miktar ve çeşitlerine dair önemli ayrıntılar içerir. 17. yüzyılın ortalarından itibaren, hanlığın mali bakımdan sıkıntılı dönemler geçirdiği ve Kırım akçasının büyük değer kaybına

uğradığı anlaşılıyor. Bunun neticesinde Rusya'dan alınan yıllık haraçlarda *eşrefî altın* ya da *guruş* üzerinden ödeme yapıldığı görülmektedir. Yazışmalar, ticarette ödeme aracının çoğu zaman para olduğunu göstermektedir. Devletin ekonomik hayatında kullanılan para birimlerinin yalnızca madenî paralar anlaşılıyor. Belgeler aynı zamanda, ülkelerarası esir ve köle değişiminde kişilerin değer ve niteliğine göre para kullanılmadan değiş-tokuş işlemlerinin yapıldığına da işaret eder. Bildiride, Zernov neşriyatında geçen ve hanlığın iktisadi terminolojisinde önemli bir yer tutan para birimleri incelenecek ve bunların çeşitleri, kökenleri ve kullanım alanları hakkında bilgi verilmeye çalışılacaktır.

Kırım Hanlığında Kullanılan Para Birimleri ve İlgili Diğer Terimler

Kırım Hanlığı diplomatik yazışmalarında geçen para birimleri altın, gümüş ve bakır olmak üzere üç çeşittir. Bunun dışında madenî paraların her birinin birim ve türünü ifade eden *som* ve *nukrat* gibi terimler de kullanılmıştır:

1. Altın Paralar

Kırım Hanlığında kullanılan altın madenî paralar, bilindiği üzere en kıymetli ödeme aracıdır. Hanlığın ticari hayatında ve devletin çeşitli diplomatik uygulamalarında altın sikkeler yerli (Osmanlı altını) olduğu gibi yabancı kökenli de olabilmektedir. Diplomatik yazışmalardan anlaşıldığına göre altın sikkeler, yüksek değeri dolayısıyla daha çok uluslararası ilişkilerde sıkça geçmektedir. Altın madenî paralar, savaş sonrası esir düşen değerli komutan veya bürokratların fidyesinde, Lehistan ve Rusya'dan yıllık olarak temin edilen haraçlarda yaygınlıkla kullanmıştır. Hatta hanlıkta, altın para karşılığında yabancı devletlere paralı asker temin etme gibi uygulamaların da var olduğunu görüyoruz. Yazışmalarda geçen altın sikkeler, Osmanlı kökenli *eşrefî* (şerefî ya da kızıl/kırmızı altın) ile Venedik dukası olarak bilinen ve belgelerde *sarı altun* olarak da zikredilen *floridir.*

Altın, [<ET. altūn (ED, s. 131a *altu:n* "altın"; OT. *altun*, *altın* KTS, s. 8; NF, s. 109-7) (krş. OMoğ. *altan* Poppe, 2009, s. 14; ÇMoğ. *altan* Lessing, s. 33a)] Eski Türkçe döneminden itibaren Türklerde para birimi olarak kullanılmıştır. Köktürk döneminden kalma sikkeler ve Runik harfli Yenisey yazıtları, Türklerde altın paranın geçmişini 8. yüzyıla kadar eskiye götürmektedir (Sertkaya, 2006, s. 1). Yazılı eserler Eski Uygurlarda altın sikkenin *altun yartmak* olarak zikredildiğini gösterir (ED, s. 131a). Karahanlı döneminde ise altın sikkeler, *altun* veya *dinar* olarak ifade edilmiştir (MK, s. 38/25). 9-12. yüzyıllara ait olduğu bilinen Uygur sivil belgeleri, Turfan Uygurlarında altın paranın yaygın olarak kullanıldığını bize göstermektedir (Özyetgin, 2005, s. 154).

Altın Orda Devleti'ne ait altın paralarla ile bilgiler kısıtlı olup şehir hayatında daha ziyade gümüş sikkelerin yaygın olduğu bilinmektedir (Yakubovski, 2000, s. 93). Kırım Hanlığında ise altının, para birimi olarak özellikle Ruslardan temin edilen yıllık haraçta sıklıkla kullanıldığını görüyoruz. Diplomatik yazışmalarda *altun/altın* (التون, آلتن) (KHYH, 261/68, 372/20) terimi tek başına kullanıldığında para birimi olarak *eşrefî altını* (KHYH, 85/21, 372/20, 261/68) ifade etmiştir.

Kırım yarlık ve hatlarında en yaygın kullanılan altın para birimi, Osmanlı altını olan *eşrefî* (اشرفی) (KHYH, 139/15) altındır. *Eşrefî*, ilk olarak Osmanlı'da I. Selim'in Mısır'da bastırdığı altın sikkeye verilen addır. 16. yüzyıl itibarıyla *eşrefî,* Osmanlı altın parası için kullanılan gelen bir terim olmuştur. Eşrefî sikkelere II. Mustafa (1695-1703) döneminden

itibaren tuğra basılma zorunluluğu eklenmiş ve *eşrefî* paralar *cedid eşrefî* olarak anılmıştır (Tekin, 2009, ss. 183-184). Bahadır Geray Han'a ait ve Rusya'dan saray halkına özel olarak sipariş edilen hediye listesini içeren 1638 tarihli tiyiş defterinde, han çocukları olan sultanların her birine verilmesi istenen 100 adet eşrefî altın, *yüz som nukrad akça* şeklinde belirtilmiştir (KHYH, 35/102-106).

Kırım diplomatik yazışmaları, altın ve gümüş para birimi arasındaki kur farkı hakkında da değerli bilgiler içerir. 1670 tarihli Adil Geray Han yarlığında, Kırım'a esir düşen ünlü Rus komutan Boris Şeremetov'un fidye miktarı 60.000 kara guruş olarak bildirilip ödemenin 30.000 eşrefî altın ile yapılması istenmiştir (KHYH, 224/44-45). Buna göre 1670 yılında 1 eşrefî (şerifî/kızıl altın) altının, dönemin Avrupa kökenli gümüş parası 2 guruşa karşılık geldiği görülüyor. Yarlıklarda *eşrefî altın*, zaman zaman *şerîfî altun* (شريفى التون) (KHYH, 219/76), *kızıl altun* (قيزل التون) (KHYH, 234/32) ve *kırmızı altun* (قرمزى التون) (KHYH, 163/26) olarak da geçmektedir. Yazışmalardan anlaşıldığı üzere Osmanlı kökenli bu para birimi zamanla Kırım Hanlığında da yaygınlık kazanmış ve devletin temel altın para birimi hâline gelmiştir. E*şrefî altın* 17. yüzyılın ortalarından itibaren, Rusya'dan alınan yıllık hazine ve tiyiş (saray personeli hediyeleri) ödemelerinde de temel para birimi olmuştur. Hatta bu altının hanlık ile siyasi ilişkilerde bulunan Rusya'da da kullanıldığı anlaşılıyor.

Yarlık ve hatlarda geçen diğer bir altın para birimi ise Avrupa kökenli olan *filoridir.* Venedik altın dukası olarak da adlandırılan *filori (flori)* (فلورى) (<İtal. fiore "çiçek"<Lat. flor "çiçek") (KHYH, 1/32) daha çok Kırım ile Lehistan arasındaki diplomatik ilişkilerde mevcuttur. Hanlık, siyasi bakımdan güçlü olduğu dönemlerde Lehistan'dan *flori* üzerinden yıllık haraç alma yoluna gitmiştir. 1520 tarihli I. Mehmed Geray Han yarlığında bu haracın 15000 flori olduğu anlaşılmaktadır (KHYH, 1/32). Aynı zamanda bu para biriminin, 18. yüzyılda dahi Kırım'ın ticari hayatında işlek olarak kullanıldığını biliyoruz (Tott, 2004, s. 115).

II. Gazi Geray Han, Leh Kralı III. Zygmunt (Sigismund)'a yazdığı 1592 tarihli yarlıkta Lehlere *flori* karşılığında paralı asker temin edebileceğini bildirmiştir (KHYH, 4/57-59). Aynı tarihli diğer bir II. Gazi Geray Han yarlığında, hanlık Rusya ile yapılan mücadele nedeniyle Leh kralından 5000 flori para yardımı istemiştir (KHYH, 5/92-93). Yazışmalarda Rus bir esirin fidye miktarı için zikredilen *sarı altun* (صارى التون) terimi ise değeri eşrefî sikkeden (kızıl altın) yüksek olan *flori* için kullanılmıştır (KHYH, 261/170).

Flori (florin) para birimi, Osmanlı sahasında da işlek bir şekilde kullanılmıştır. Aynı zamanda bu sikkelerin, ilk altın para basılana kadar devletin temel altın parası olarak kullanıldığı malumdur. Sultan II. Mehmed döneminde, 1465 yılından itibaren florinin İstanbul, Edirne ve Üsküp'te darbettirildiği bilinmektedir (Sahillioğlu, 1989, ss. 225-226). Osmanlı'da, 1462-1548 tarihleri arasında genelde 1 flori altın 40 akçeye karşılık gelmiştir. Osmanlı akçesinin değer kaybetmesi üzerine bu durum 1585 tarihinde, 1 flori 110 akçe olacak şekilde değişmiştir (Öztürk, 2002, s. 808).

2. Gümüş Paralar

Kırım Hanlığında gümüş paraların, değeri dolayısıyla sosyal hayatta en yaygın kullanılan madenî paralar olduğu bilinmektedir. Diplomatik yazışmalarda geçen gümüş paralar *akça* ve *guruş* madenî paralarıdır.

Akça (آقچه, اقچه) (KHYH, 1/43, 4/52, 194/54, 196/36, 261/118, 314/26, 334/53, 54; 377/59, 60) (<ET. ak "beyaz" + Far. +çA "küçültme eki") terimi, Türk dilinin tarihî metinlerinde para birimi olarak ilk defa Altın Orda döneminde (13-14. yüzyıllar) görülmektedir. Bu dönemde *akça* genel para birimi olup nakit manasındadır (CCI, s. 40b/10). Ancak Altın Orda'da devletin temel gümüş parası *tenke/tenge* olarak adlandırılmıştır (Tekin, 2009, s. 182).

Tarihi Kıpçakça döneminde yazılan diğer eserlerde ise *akça,* genel manada "para" anlamındadır (KTS, s. 5). *Akça* terimi, Kırım Hanlığında başta yalnızca gümüş madeni parayı ifade etmiş olmalıdır. Ancak özellikle 17. yüzyılda Kırım akçasının uğradığı değer kaybı, akça teriminin anlamını da değiştirmiştir. Kelime zamanla altın ve bakır madeni paralar için de kullanılan genel bir nitelik kazanmıştır. Buna göre Kırım yarlık ve hatlarında, altın sikkeler için *altun akça* (الطون اقچه) (KHYH, 261/43, 50); bakır sikkeler için ise *bakır akça* (باقر اقچه) (KHYH, 279/50, 377/51) terimleri de geçmektedir. Bununla birlikte yazışmalarda gümüş para için zikredilen *kümiş akça* (کومش اقچه) (KHYH, 229/34, 279/50, 377/51) tabiri, akçanın artık gümüşten ziyade Kırım'ın resmî para birimi için kullanılan genel bir terime karşılık geldiğini gösterir.

Kırım yarlık ve hatları, hanlıktaki mali duruma paralel olarak para birimleri üzerinde yapılan değişikler hakkında da bilgiler vermektedir. Lehistan ve Rusya ile geliştirilen diplomatik ilişkilerde 17. yüzyıl ortalarına kadar *filori* ve *eşrefî* altınla birlikte gümüş akçanın da kullanıldığı görülmektedir. Zernov neşriyatının en eski tarihli belgesi olan, I. Mehmed Geray Han'ın Lehistan'a gönderdiği 1520 tarihli yarlıkta Lehlerle yapılan barış üzerine Leh tüccarların *akça* üzerinden %3 oranında vereceği gümrük vergisi şartıyla serbestçe Kırım'a geçebilecekleri belirtilmiştir (KHYH, 1/42-43). Yine Rusya'dan gelen yıllık haraç ve hediyelerdeki nakdi ödemelerin 17. yüzyıl ortalarına kadar gümüş Kırım akçası hesabından yapıldığı görülüyor. Bu dönemden sonra devletin temel para birimi olan Kırım akçasının artık önemli miktarda değer kaybettiği anlaşılmaktadır. Bunun neticesinde, Rusya'nın yapacağı nakdi ödemelerde yeni bir düzenlemeye gidilmiştir. İçeriğinden 1651 yılında yazıldığı anlaşılan Kalgay Kırım Geray Sultan hattında 1 Rus gümüş parasının (ruble) Kırım'da 1,5 akça iken 2 akçaya karşılık gelmeye başladığı bildirilmiştir (KHYH, 141/23-24). Görüldüğü gibi Kırım akçasının Rus gümüş parası (ruble) üzerinde önemli miktarda değer kaybetmesi üzerine ödemeler bu dönemden sonra yalnızca *eşrefî altın* ya da *guruş* hesabına göre yapılmaya başlanmıştır (KHYH, 224/44-45). 1651 tarihli başka bir Kalgay Kırım Geray Sultan yarlığında, Rus Çarlığından Kırım'a gelen yıllık hazine ve tiyişlerlerdeki paraların bundan sonra akça olarak değil de altın veya guruş olarak verilmesi gündeme gelmiştir (KHYH, 137/12). İçeriğinden 1654 yılı sonlarında yazıldığı anlaşılan ve Rus çarı I. Aleksey'in Kalgay Gazi Geray Sultan'a gönderdiği mektupta, Kırım'a gidecek yıllık hazinenin *kırmızı altın* (eşrefî altın) ile gönderildiği ve miktarın Kırım akçasına karşılık gelen orana göre hazırlandığı bildirilmiştir. Yine yazışmalardan, 1654 yılında 1 eşrefî altının 106 Kırım akçasına karşılık geldiği anlaşılıyor (KHYH, 163/25-28). Ödemelerde yapılan bu tercih 17. yüzyıl ortalarında *Kırım akçasının*, Osmanlı akçesinde olduğu gibi maruz kaldığı büyük değer kaybıyla ve buna paralel olarak akçanın Rusya'da geçerliliğini yitirmeye başlamış olmasıyla açıklanabilir. Bununla birlikte Kırım devlet adamlarının Ruslarla yaptığı küçük meblağlı esir alış-verişlerinde *kümüş akça* (gümüş akça) kullanımı, 17. yüzyıl sonlarına kadar devam etmiştir (KHYH, 229/31-34).

Guruş (<Lat. grossus "sikke") (غروش) (KHYH, 137/12, 301/40, 349/10, 353/22, 377/57) para birimi diplomatik yazışmalarda en sık görülen gümüş para çeşididir. Avrupa kökenli olan bu gümüş paralar, ilk olarak 13. yüzyılda Fransa'da basılan gümüş sikkeler olup daha sonra İtalya'da *grosso* ve Orta Avrupa'da *groschen* olarak üretilerek yaygınlık kazanmıştır. 16.

yüzyıl itibarıyla *guruşun*, Balkanlar üzerinden Osmanlı sahasına da giriş yaptığı görülür (Pamuk, 2002, s. 458). Yarlık ve hatlar *guruşun* 17. yüzyıl itibarıyla Kırım'da yaygınlıkla kullanıldığını, hatta siyasi hadiseler neticesinde Rusya topraklarına kadar yayıldığını gösterir. Yazışmalarda *guruş* terimi ilk defa 1651 tarihli Kalgay Kırım Geray Sultan yarlığında geçer (KHYH, 137/12). Buna göre belgelerde 1688 yılından önce zikredilen bu gümüş sikkeler, Avrupa *guruşlarıdır*. Çünkü bu tarihten önce Osmanlı'da henüz *guruş* sistemine geçilmemiştir. Hanlıkta Avrupa kökenli bu *guruşlar*, 1668-1672 tarihleri arasında *kara guruş* (قرا غروش) olarak zikredilmiştir (KHYH, 209/30, 34; 213/42, 54; 216/28, 43; 224/45, 228/15-16, 234/31, 32). *Kara guruş* diye adlandırılan bu paraların, Osmanlı sahasında Avusturya ve Almanya'daki büyük gümüş sikkeler için tabir olunduğu bilinmektedir (Pamuk, 2002, s. 458). Yarlık ve hatlar, 17. yüzyıl itibarıyla *guruş* hakkında geniş bilgiler verir. 1668 tarihli Adil Geray Han yarlığında, Kırım'da IV. Mehmed Geray Han döneminden beri esir bulunan ünlü Rus komutan Şeremetov'un, Rusya ile barış yapılması hâlinde 60.000 kara guruş karşılığında serbest bırakılabileceği çarlığa bildirilmiştir (KHYH, 209/30). Aynı hadise 1672 tarihli I. Selim Geray Han yarlığında da gündeme gelmiştir (KHYH, 234/31-32).

Osmanlı'da *guruş*, ilk olarak 1688 yılında *Osmanlı akçesinin* büyük miktarda değer kaybetmesi üzerine basılmış gümüş sikkedir. Akçeden *guruş* sistemine geçilirken Avrupa'da tedavülde olan, öncesinde Kırım ve Rusya sahasında dahi yaygınlaştığı anlaşılan bu gümüş sikkeler esas alınmıştır. Bu sisteme ilk geçildiğinde 1 *altına* (duka veya flori) 40 *guruş* değer biçilmiştir. 1 *guruş* ise 80 *akçe* olarak belirlenmiştir. Osmanlı'da 17. yüzyılın sonunda beliren ekonomik sorunların devam etmesi ile *guruşun* kalitesi 19. yüzyıla kadar kademeli olarak düşürülmüştür (Öztürk, 2002, s. 809).

Yarlık ve hatlarda *guruş* para biriminin daha çok savaşta esir düşen asker veya rehin alınan ünlü bey ya da bürokratların fidye miktarında geçtiği görülmektedir. Belgelerde geçen *guruş* terimi, yalnızca 1742'de kaleme alınan II. Selamet Geray Han yarlığında *Osmanlı guruşunu* ifade etmiş olmalıdır. Bu yarlıkta, Amasya'da ölen Lehli bir tüccarın 2700 guruşunun Bender seraskeri vasıtasıyla Lehistan'a iade edileceği söz konusu edilmiştir (KHYH, 301/37-41). Sefer Gazi Ağa'nın Lehistan vezirine yazdığı 349 no'lu mektupta (1649-1650?) ise Lehistan-Kırım savaşı sonunda Lehlerin Kırım'a ödeyeceği 200.000 guruşluk savaş tazminatının eksik verildiği belirtilmiş ve bu eksiğin en kısa zamanda ödenmesi istenmiştir (KHYH, 349/10-13). Yine III. İslam Geray Han'ın (1654?) Leh vezirine yazdığı bir yarlıkta, Kırım'da savaş esiri olarak bulunan Leh bir beyin 10-15.000 guruş olan fidye parasından feragat edildiği ve bu kişinin Lehistan tarafına fidyesiz olarak gönderildiği ifade ediliyor (KHYH, 353/21-22).

Belgelerden anlaşıldığı üzere Kırım Hanlığı, esir ve rehin olarak Kırım'da tutulan kişilerin fidye parasının ödenmesini teminat altına almak için sorumlu kişilere *kabala* diye adlandırılan senetler imzalatmıştır. Bu senetler üzerinden belirlenen fidye paraları *guruş* ile de temin edilmiştir. 1684 tarihli Bahadır Ağa mektubunda, Kırım'daki 428 esirin Rusya'ya geri verilmesi karşılığında tüccarlara *kabala* üzerinden borçlanan Rus elçilerin *guruşlarını* ödemedikleri bildirilmiştir (KHYH, 377/55-58).

3. Bakır Paralar

Kırım yarlık ve hatlarında bakır paralar *pul* (پول) (KHYH, 194/54), *bakır akça* (باقر اقچه) (KHYH, 279/50, 377/51) ve *bakır nukrat* (باقر نوقراط) (KHYH, 261/164) olarak geçmektedir. Bakır paralar belgelerde, altın ve gümüş paralara kıyasla çok az yerde mevcuttur. Bunun nedeni

yazışmalarda çoğunlukla esir fidyeleri ve yıllık haraç teslimatı gibi yüksek meblağların zikredilmesidir. Buna rağmen bakır paraların, günlük ticari hayatta *Kırım akçası* veya *guruşun* küsuratı olarak yaygın bir şekilde kullanıldığını söylemek mümkündür.

Pul [<ET. pul < Far. pūl (Steingass, 1998, s. 260b *pūl* "küçük bakır madenî para")] kelimesi aslen Farsça kökenlidir. Bu kelime Eski Türkçenin son dönemlerinden (Karahanlıca) itibaren, Türk dilinde "küçük madenî para" olarak kullanılmaya başlanmıştır (Üşenmez, 2006, s. 340). Devamında *pul* kelimesi Orta Türkçe döneminde (13.-14. yüzyıllar), Tarihi Kıpçakçada "en küçük para birimi" anlamında yaygınlıkla kullanılmıştır (KTS, s. 216). Kırım Hanlığında ise *pul*, hanlıktaki en küçük para birimi olan bakır sikkeleri ifade etmektedir. Yazışmalarda *pul* terimi, yalnızca 1662 tarihli IV. Mehmed Geray Han yarlığında geçer (KHYH, 194/54). Belgelerde bakır sikkeler daha çok *bakır akça* (باقر اقچه) (KHYH, 279/50, 377/51) ve *bakır nukrat* (باقر نوقراط) (KHYH, 261/164) olarak adlandırılır.

4. Para Birimleri ile İlgili Diğer Terimler

Kırım Hanlığına ait diplomatik yazışmalarda madenî paralara ait terimler arasında, paranın birim ya da çeşidini ifade eden terimler de mevcuttur. Bu terimler *nukrat/ nukrad* ve *som* kelimeleridir. *Nukrat* (نوقراط, نقراط , نقراد) (KHYH, 5/84) kelimesi aslen Arapça "oyuk, çukur" anlamındaki *nakr* kelimesine dayanmaktadır (Steingass, 1884, s. 1141b *nakr* "oyuk, çukur", *nikār (ç.)* "erimiş altın veya gümüş, erimiş maden, altın ya da gümüş para; Richardson, 1829, s. 1596a *nakrat* "altın veya gümüş para"). Farsçaya *nukrat* (Steingass, 1998, s. 1419a *nukrat* "erimiş altın veya gümüş; külçe; altın ya da gümüş para") biçiminde geçmiştir. Kelimenin Kırım sahasında kullanılan şeklinin ise Farsçadan geçtiği anlaşılmaktadır. Kırım Hanlığında *nukrat/nukrad* çoğunlukla, *akça* ile birlikte kullanılan genel bir terimdir. Belgelerde tek başına görülmeyen bu terim, daha çok gümüş paraların her bir tanesini ifade etmek suretiyle *nukrat akça* [(اقچه) آقچه (نوقراط) نقراط] (KHYH, 17/72, 18/29, 102/25-26), *nukrad akça* (نقراد اقچه) (KHYH 5/84, 35/106) olarak kullanılmaktadır.

Nukrat terimi yazışmalarda, Arapça ve Farsça sözlüklerdeki genel anlamı gibi bazen yalnızca gümüş madenî parayı (Kırım akçası) da ifade etmiştir. 1629 tarihli Canıbek Geray Han yarlığında, çarlıktan hana özel olarak sunulan hediyeler olan *koltga* içindeki nakdî ödemeler *koltga nukrat[ı]* (قولتغه نوقراطی) olarak adlandırılmıştır (KHYH, 13/29). Yine 1652 tarihli III. İslam Geray Han yarlığında, Kırım akçası hesabına göre Rusya'dan gelen nakdi ödemeler *nukrat hazinesi* (نقراط جزینه سی) olarak ifade edilmiştir (KHYH, 145/30). Saf gümüş paralar han ve diğer sultanların aldığı çeşitli haraç ve nakdî hediyelerde de kullanılmıştır. 1628 tarihli Canıbek Geray Han yarlığında, Rus çarının Kırım hanına özel olarak takdim ettiği *koltga (koltka)* hediyelerinde ise *on biŋ nukrat akça harçlık* (اون بیک صوم نقراط آقچه خرجلق) tabiri yer almıştır (KHYH, 12/63-64). *Nukrat* teriminin, gümüş sikkelerin dışında bakır paraların birimi olarak da kullanıldığı görülüyor. Nitekim belgelerde bakır sikkeleri ifade etmek için *bakır nukrat* (باقر نوقراط) terimi de mevcuttur (KHYH, 261/164). Osmanlı sahasında ise bu terim Arapça "erimiş ya da eritilmiş gümüş parçası" anlamına gelen *nukre* şeklinde olup Osmanlı akçasını, basılan ilk altın paralardan ayırmak için kullanılmıştır (Pakalın II, s. 706a).
Kırım yarlık ve hatlarında, paralar için kullanılan bir diğer terim ise *som* (صوم) (KHYH, 12/64, 84/35, 330/21, 334/71) kelimesidir. Kelimenin kökeni Çince *ts'un* olup Eski Türkçede *sūn* biçiminde mevcuttur (ED, s. 832b *su:n*<*Çin. tsun* "inç, onda bir uzunluğunda Çin kademi"; DTC, s. 514a *sun* <Çin. *tsun'* "3 cm civarındaki uzunluk ölçüsü birimi"). Çinceden Türk diline geçtiği anlaşılan kelime ilk olarak Eski Uygur Budist metinlerinde geçmektedir. Clauson,

kelimenin bu dönemdeki anlamını net olarak ifade etmemiştir (ED, s. 832b). Kelime Karahanlıca döneminde ise yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. MK'de kelime *sun* biçiminde ve altın sikke birimi olarak mevcuttur (MK, s. 504/404 *sun altun* "altın karşılığı kâğıt para"). Orta Türkçe döneminde ise Tarihi Kıpçakçada *som*[3] biçimiyle "altın ve gümüş paralar" için kullanılan genel bir terim olarak görülür (KTS, s. 239).

Som terimi Altın Orda döneminde, ticarette önemli bir yer tutan "gümüş külçeleri" ifade etmektedir (Yakubovskiy, 2000, s. 95). Kırım diplomatik yazışmalarında ise *som* terimi, altın paraların her biri için ve altının ölçüsü olarak kullanılmıştır[4]. *Som* kelimesi tek başına kullanıldığında ise *bir adet altın sikkeyi* ifade etmiştir. Hanlıkta eşrefi altının her biri için *yüz som* (یوز صوم) (KHYH, 330/21), *altı yüz som* (KHYH, 334/73) ve *iki biŋ som* (ایکی بنک صوم) (KHYH, 334/71) gibi tabirler mevcuttur. 17. yüzyılın ilk yarısında Rusya'dan eksik geldiği tespit edilen yıllık haraç sebepli Rus elçi heyetine imzalatılan borç senetlerinin (kabala) geri ödemesinin *guruş* yanında *som* (eşrefî altın) üzerinden de yapıldığını görüyoruz (KHYH, 334/70-74).

Belgelerde, Rusya'dan gelecek hazineyi karşılamak için sınıra giden Tatar heyetine hediye olarak verilen kürklerin hesaplamaları *som* üzerinden yapılırdı. 1653 tarihli III. İslam Geray Han yarlığında, *yüz otuz somlık esbab* "yüz otuz altınlık kıyafet" (یوز اوتوز صوملق اسباب) şeklinde ifadeler görülür (KHYH, 149/16-19). *Som* terimi aynı zamanda, *nukrat* ve *akça* ile birlikte de kullanılırdı. 1643 tarihli Muhammed Şah Bey hattında, Rus elçisinin hususi harcamaları için bir mirzadan *otuz altı som akça* "otuz altı adet altın" (اوتوز التی صوم اقچه) borç aldığı bildiriliyor (KHYH, 84/40-42). *Som* ve *nukrat* terimleri, Rusya'dan Kırım sarayı halkına sipariş edilen hediyelerin kişiye özel listesinin bulunduğu tiyiş defterlerinde de görülmektedir. 1638 tarihli Bahadır Geray Han tiyiş defterinde, Süleş oğlu Can Timür Beg'e hususi olarak sipariş edilen tiyişte nakdi ödeme *elli som nukrat* "elli adet altın" (اللی صوم نقراط) olarak belirtilmiştir (KHYH, 40/130-131). 1646 tarihli Nureddin Gazi Geray Sultan hattında ise nureddin sultanın hazinesi için çeşitli kürkler dışında nakdi olarak *üç yüz som nukrat akça* (اوچ یوز صوم نوقراط اقچه) talep edilmiştir (KHYH, 107/34).

SONUÇ

Kırım yarlık ve hatlarında geçen para birimleri, coğrafyanın dönemden döneme değişen ekonomik durumu ve hanlığın para politikası hakkında önemli bilgiler vermektedir. Neşriyatın tamamının diplomatik yazışmalardan oluşması nedeniyle, para birimlerinin geçtiği yerler çoğunlukla haraç ve hediye ödemeleri ya da esir teslimleridir. Bu tür uluslararası ticari işlemlerde para miktarının fazla olması, ödemelerin daha çok altın ya da gümüş madenî paralarla yapılmasını gerektirmiştir. Bu nedenle bakır sikkelere ait para terimleri yazışmalarda az miktarda olup kullanımlar *pul, bakır nukrat* ve *bakır akça* terimleri ile sınırlı kalmıştır.

---

[3] Kelime, çağdaş Kıpçak dillerinden Tatarcada *sum* (Öner, 2015, s. 422 *sum* "ruble"), Başkurtçada *hum* (Özşahin, 2017, s. 218 *hum* "yüz tenge değerinde para birimi") ve Kırgızcada *som* (Yudahin, 2011, s. 659 *som* "ruble") biçimleriyle mevcuttur.

[4] Koço (Turfan) Uygurlarından kalma (13-14. yüzyıllar) sivil belgeler, madenî paraların ölçümünde *yastuk* ve *bakır* gibi ölçü birimlerinin olduğunu göstermektedir (Özyetgin, 2005, s. 155). Kırım Hanlığında ise altın, gümüş gibi sikkelerin ölçülerinin, net oranları bilinmemekle birlikte *nukrat* ve *som* terimleriyle adlandırıldığı görülmektedir.

16. yüzyıla ait belgeler Kırım sahasında, Venedik dukası olarak da bilinen *florinin* özellikle Lehistan ile münasebetlerle sıklıkla kullanıldığını gösterir. 17. yüzyıl itibarıyla Rusya ile ekonomik ilişkilerde yalnızca bir yerde *sarı altun* olarak zikredilen florinin dışında, altın ödemelerinin tamamının *eşrefî altun (kızıl/kırmızı altın)* ile yapıldığı görülmektedir. Rusya'dan gelen yıllık haraç ya da hediye temininde, 17. yüzyılın ortalarına kadar olan teslimatlar akça ile yapılmış, ancak bu dönemden sonra akçanın maruz kaldığı değer kaybı ile ödemelerde gümüş Avrupa guruşuna geçilmiştir. Altın ile alınan ödemelerde ise Kırım'ın talebi üzerine *eşrefî altun* kabul edilmiştir. Bu durum, Osmanlı'nın guruş sistemine geçtiği 1688 yılından öncesinde bile Kırım sahasında akçanın yanında Avrupa guruşlarının da yaygınlıkla kullanıldığını gösterir. Yazışmalarda para birimleri ile birlikte görülen diğer terimler ise onların birim ya da çeşidini ifade eden *som* ve *nukrat* terimleridir. Bu terimler, en başta her bir altın veya gümüş külçeleri ifade ederken zamanla daha genel bir anlam kazanmıştır. Kırım sahasında ölçüleri net olmamakla birlikte *som* altın sikkelerin biriminde, *nukrat* ise gümüş ve bakır sikkelerin biriminde kullanılmıştır.

KISALTMALAR VE KAYNAKÇA

Argunşah, M. & Güner, G. (2015). *Codex Cumanicus.* Kesit Yayınları: İstanbul (CC).

Atasoy, F. O. (2017). *Kırım Yurtına ve Ol Taraflarga Dair Bolgan Yarlıglar ve Hatlar (1520-1742 Kırım Tatarcasıyla Yarlıklar ve Mektuplar) (1. Cilt Metin, 2. Cilt Dizin).* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Clauson, G. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish.* Oxford (ED).

CC : Codex Cumanicus

ÇMoğ. : Çağdaş Moğolca

DTC : Drevnetyurkskiy Slovar'

Eckmann J. (2014). *Nehcü'l-Ferâdîs, Uştmahlarnıng Açuq Yolı (Cennetlerin Açık Yolu) Mahmud Bin Ali, I-II-III Metin-tıpkı basım-dizin-sözlük* (S. Tezcan & H. Zülfikar, yay.) Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları (NF).

ED. : An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish.

Ercilasun, A. B. & Akkoyunlu Z. (2014). *Kaşgarlı Mahmud, Divânu Lugâti't-Türk, Giriş-Metin-Çeviri-Notlar-Dizin.* Ankara: Türk Dil Kurumu (MK).

ET. : Eski Türkçe

Far. : Farsça

İtal. : İtalyanca

KHYH: Kırım Hanlığı Yarlık ve Hatları

KTS. : Kıpçak Türkçesi Sözlüğü

Lat. : Latince

Lessing, F. D. (1960). *Mongolian-English Dictionary*, Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

MK : Divânu Lugâtit-Türk

Nadelyayev, V. M., Nasilov, D. M., Tenişev, E. R. & Sçerbak, A. M. (1969). *Drevnetyurkskiy Slovar'.* Leningrad (DTC).

NF : Nehcü'l-Ferâdis

OMoğ. : Orta Moğolca

OT. : Orta Türkçe

Öner, M. (2015). *Kazan – Tatar Türkçesi Sözlüğü.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Özşahin, M. (2017). *Başkurt Türkçesi Sözlüğü.* Ankara: Türk Dil Kurum Yayınları.

Öztürk, M. (2002). "Genel Hatlarıyla Osmanlı Para Tarihi", *Türkler X* (s. 802-822). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Özyetgin, A. M. & Kamalov İ. (2009). *Velyaminov Zernov, Kırım Yurtına Ve Ol Taraflarga Dair Bolgan Yarlıglar ve Hatlar*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları (KHYH).

Özyetgin, A. M. (2005). *Orta Zaman Türk Dili ve Kültürü Üzerine İncelemeler.* İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Pakalın, M. Z. (1983). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü 2.* İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Pamuk, Ş. (2002). "Kuruş", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi,* c. 26 (s. 458-459). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Poppe, N. (2009). *Zemahşeri, Mukaddimetü'l-Edeb, Moğolca-Çağatayca Çevirinin Sözlüğü* (M. S. Kaçalin, çev.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Richardson (1829). *A Dictionary Persian, Arabic and English.* London.

Sahillioğlu, H. (1989). "Akçe", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi,* c. 2 (s. 224-227). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Sertkaya, O. F. & Alimov R. (2006). *Eski Türklerde Para (Göktürklerde, Uygurlarda, Türgişlerde).* İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Steingass, F. (1884). *The Student's Arabic-English Dictionary.* London.

Steingass, F. (1998). *A Comprehensive Persian-English Dictionary.* Beirut: Typopress.

Tekin, O. (2009). "Sikke", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi,* c. 37 (s. 179-184). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Toparlı, R., Vural H. & Karaatlı R. (2007). *Kıpçak Türkçesi Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları (KTS).

Tott, B. (2004). *Türkler* (M. R. Uzmen, çev.). Ankara: Elips Kitap.

Üşenmez, E. (2006). Karahanlı Türkçesi Sözlüğü. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Yakubovskiy, A. Y. (2000). *Altın Ordu ve Çöküşü* (H. Eren, çev.). Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Yudahin, K. K. (2011). *Kırgız Sözlüğü* (A. Taymas, çev.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın Cadı Romanı Etrafında Gelişen Edebî Tartışmalar

Serpil Demirkaya[1]

Ali Yıldız[2]

Özet

Hüseyin Rahmi Gürpınar, yazdığı kırk bir romanla Türk edebiyatının en üretken roman yazarlarından biri olmuştur. Ahmet Midhat gibi "halk için sanat" ilkesiyle eser verdiği için bazen takdir görmüş bazen de çeşitli eleştirilere maruz kalmıştır. Yazarın *Cadı, Son Arzu, Tebessüm-i Elem, Ben Deli miyim?, Kokotlar Mektebi* isimli romanları hakkında muhtelif gazete ve dergilerde tenkit yazıları yazılmış, sanatçı da çeşitli yazılar yazarak bu eleştirilere cevap vermiştir. Bazen de farklı kişiler bu münakaşalara müdahil olarak Gürpınar'ı savunan yazılar yayımlamışlardır. Ancak sanatçının *Cadı* romanı sonrasında cereyan eden edebî münakaşalar hem süresi hem de yüzlerce sayfaya ulaşan geniş bir içeriğe sahip olması bakımından ayrı bir öneme haizdir. Hüseyin Rahmi'nin *Cadı* romanı yayımlandıktan sonra eseri ve sanatçıyı eleştirmek ya da savunmak için toplam on bir makale ve beş kitap yayımlanmıştır. Bu kitaplardan ikisi Hüseyin Rahmi tarafından yazılmıştır. Şahabettin Süleyman, Hemedanizade Ali Naci, Cemal Nadir, Hakkı Tahsin sanatçıyı eleştirirken Mevhibe Ziya, Tevfik Mecdi, Akalınoğlu Sadri Nüzhet ise Hüseyin Rahmi'yi savunmuşladır. Ayrıca *Rübab* dergisi tarafından aralarında Yakup Kadri, Halit Fahri gibi sanatçıların da olduğu on altı yazarın görüşlerinin alındığı "İntibâ'at-ı Efkâr" başlıklı bir yazı da teşkil edilmiştir. Bütün bu tartışmaların sonrasında ise Abdülhak Hamit Tarhan yazdığı bir şiiri Viyana'dan Hüseyin Rahmi'ye Süleyman Nazif vasıtasıyla göndermiştir. Bu şiirde ünlü şair, Gürpınar'dan övgüyle söz etmiş ve kendisini eleştirenleri onun kıymetini anlamamakla suçlamıştır. Hüseyin Rahmi'nin *Cadı* romanı etrafında gelişen bu tartışmada başlangıçta yazar; olayların akışını keserek okuyucuya gereksiz bilgiler verdiği, romandaki olayları birbirine iyi bağlayamadığı için eleştirilmiştir. Ancak daha sonra bu eleştiriler sanatçının diğer eserlerini de içine alacak şekilde genişletilmiş ve Hüseyin Rahmi, roman karakterlerinin iç dünyalarını iyi yansıtamamakla, para kazanmak için alelacele yazmakla ve eserlerinde özensiz bir üslup kullanmakla suçlanmıştır. Belli bir süre sonra ise münakaşanın içeriği daha da genişleyerek "Avam için sanat olamaz." ve "Sanat menfaat-na-endiştir." gibi çok daha genel konular tartışılmaya başlanmıştır. Bu bildirinin amacı, Hüseyin Rahmi'nin *Cadı* romanını tenkit etmek için yazılan eleştirileri, bu eleştirilere cevap mahiyetinde kaleme alınan makale ve kitapları değerlendirmek ve tartışılan konular hakkında bilgi vermektir.

Anahtar Kelimeler: Hüseyin Rahmi Gürpınar, Cadı romanı, edebî tartışma

[1] Serpil Demirkaya, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı

[2] Dr. Öğr. Üyesi, Ali Yıldız, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Literary Discussions Around The Hüseyin Rahmi Gürpınar's Cadı Novel

Abstract

Hüseyin Rahmi Gürpınar has been one of the most prolific novel writers of Turkish literature with the forty-one novels he has written. Like Ahmet Midhat, he also writes his novels with the principle of "art for people's sake". Because of this reason he was sometimes appreciated and sometimes was exposed to various criticisms. Some criticisms have been written in various newspapers and magazines about the novels of the writer called *Cadı, Son Arzu, Tebessüm-i Elem, Ben Deli miyim?, Kokotlar Mektebi* and he responded to these criticisms by writing various articles. Sometimes, different people have published articles defending Gürpınar by taking part in these discussions. However, the literary arguments figuring out after the *Cadı* novel of Gürpınar are quite important because of both the duration and the wide range of content reaching hundreds of pages. After the publication of Hüseyin Rahmi's *Cadı* novel, a total of eleven articles and five books have been published in order to criticize or defend the writer and his work. Two of these books have been written by Hüseyin Rahmi. As Şahabettin Süleyman, Hemedanizade Ali Naci, Cemal Nadir, Hakkı Tahsin have criticized the writer, Mevhibe Ziya, Tevfik Mecdi, Akalınoğlu Sadri Nüzhet have defended Hüseyin Rahmi. In addition, by taking the opinions of sixteen writers including Yakup Kadri and Halit Fahri, an article titles as "İntibâ'at-ı Efkâr" has been formed by *Rübab* magazine. After all these discussions, Abdülhak Hamit Tarhan has sent a poem from Vienna to Hüseyin Rahmi through Süleyman Nazif. In this poem, the famous poet praised Gürpınar and accused the people who criticized him of not understanding her value. At the beginning of this debate which was developed on Hüseyin Rahmi's *Cadı* novel, the writer has been criticized because he has given the readers unnecessary information by cutting off the flow of events and he has not connected the events to each other well in the novel. However, these criticisms have been expanded later by including other works of the writer and Hüseyin Rahmi has been accused of not reflecting the inner worlds of his novel characters, writing hastily to earn money and using a sloppy style in his work. After a while, the content of the debate has been widened further, and more general issues like "Art is not for ordinary people" and "Art does not aim to get benefit" have been discussed. The purpose of this paper is to evaluate the articles written to criticize Hüseyin Rahmi's *Cadı* novel, the articles and boks written to answer these criticisms and to give information about the topics discussed.

Keywords: Hüseyin Rahmi Gürpınar, Cadı novel, literary discussion

GİRİŞ

Hüseyin Rahmi Gürpınar "Garâ'ib Faturası" adı altında cin, peri, gulyabani, cadı gibi olağanüstü varlıklardan söz eden iki roman neşretmiştir. Bu romanlardan ilki *Gulyabani*, ikincisi ise *Cadı*'dır. Eserin sonunda yer alan tarihe göre 4 Haziran 1328 (17 Haziran 1912)'de tamamlanan *Cadı* romanı hicri 1330 tarihinde (1912) kitap halinde yayımlanmıştır. Eserin yayımlanmasından sonra yaklaşık bir sene devam eden bir edebî tartışma başlamıştır. Bu tartışmalar esnasında beş kitap, on bir eleştiri, on altı aydının görüşlerini içeren bir yazı ve bir

de şiir kaleme alınmıştır. Bu bildiride *Cadı* romanı hakkında yazılan eleştiri yazıları incelenecek ve tartışmalarda en çok değinilen konular belirtilecektir.

Cadı Romanı Etrafında Yazılan Eleştiri Yazıları

1. Son Bir Eser: Cadı

Hüseyin Rahmi'nin *Cadı* romanı hakkında ilk eleştiri yazısı Şahabeddin Süleyman tarafından yazılır. *Rübab* dergisinin 14 Mart 1329 tarihli 51. sayısında yer alan bu yazı "Son Bir Eser: Cadı" başlığını taşımaktadır. Şahabeddin Süleyman (1329a) Hüseyin Rahmi'nin önceki romanlarının hangi bakımdan başarılı olduğunu birkaç cümle ile özetledikten sonra yazarın olumsuz yönlerini zikrederek *Cadı* romanını: "… bu ne bir eser-i ciddî-i san'at, ne de bir eser-i hezl-âver-i san'attır. Acele yazılmış, vekâyi'i birbirine tamamıyla raptedilememiş, eda hususunda gayet sade, ibdâ'dan, icaddan mahrum, tabîîlikten mütebâ'id, lüzumsuz, mütekeddir felsefelerle mâlî bir romandır." (s.117) sözleriyle tenkit eder.

Şahabeddin Süleyman (1329a), Hüseyin Rahmi'nin bu son romanının ancak *Mürebbiye, Tesadüf* gibi romanların gölgesinde yaşayabileceğini söyler ve "Acaba yeni bir sükûtun karşısında mı bulunuyoruz? İhtimal... Zaten bizde birkaç eserden ölmek muhakkak değil mi? Belki Hüseyin Rahmi Bey de öyle bir nokta-i mevt-i edebî dâhilinde bulunuyor." (s. 119) diyerek yazarın edebî anlamda öldüğünü iddia eder.

2. "Cadı" Hakkında

Şahabeddin Süleyman'ın yazdığı eleştiriye cevap Mevhibe Ziya'dan gelir. *Rübab*'ın 54. sayısında yayımlanan "Cadı" Hakkında başlıklı yazısında Mevhibe Ziya (1329a), Hüseyin Rahmi'nin *Cadı* romanının eleştirilmesini gereksiz bulur çünkü ona göre *Cadı* önemsiz bir eserdir ve yazarın edebiyat dünyasına latif bir hediyesi olarak kabul edilmelidir. Ülkemizde bu kadar az sanatçı yetişirken Hüseyin Rahmi gibi üretken bir yazarın incitilmesini istemeyen Mevhibe Ziya'ya (1329a) göre "Cadı tahmil edilmek istenilen bu kadar nekâise rağmen bu bizim henüz bir tıfl-ı şîr-hâr olan medeniyyet-i ictimâ'iyyemiz içerisinde edebî bir hikâyedir." (s. 167)

Mevhibe Ziya (1329a) yazısında ayrıca "…farz-ı muhâl olarak düşünelim ki Cadı tasvir edilmek istenildiği kadar düz ve tatsız olsun, bununla bu büyük muharririn hemen ufûl-i 'irfânına nasıl hükmolunuyor." (s. 167) sorusunu yönelterek sadece tek bir esere bakılarak bir sanatçının başarısızlığına hükmetmenin yanlış olduğunu dile getirir.

3. İtirâza Cevap

Şahabeddin Süleyman, *Rübab* dergisinin 54. sayısında Mevhibe Ziya'nın yazısının yanında "İtirâza Cevap" adlı eleştirisini yayımlar. Yazının başlangıcında Mevhibe Hanım'ın yazısına cevap vermesinin kendisi için bir lütuf olduğunu, bununla kendisine şeref verdiğini belirtir ve Gürpınar ile ilgili eleştirilerine geçer. (Şahabeddin Süleyman, 1329a, s. 168)

Şahabeddin Süleyman (1329a), *Cadı* hakkındaki ilk eleştirisinde "Acaba yeni bir sükûtun karşısında mı bulunuyoruz?" (s. 119) sorusunu yöneltmiş, Mevhibe Ziya (1329a) da sadece *Cadı* romanına bakılarak böyle bir hüküm verilemeyeceğini söylemiştir. Onun bu sözlerine öfkelenen Şahabeddin Süleyman (1329b) "İtirâza Cevap" adlı yazısında "Evvelce acaba kaydını koymuştum, şimdi onu da kaldırıyorum. Diyorum ki Cadı muharriri sükût etmiştir." (s. 168) cümleleri ile Gürpınar'ın edebî anlamda öldüğünü açıklar ve *Cadı* romanının onun

"kitâbe-i seng-i mezârı" olduğunu söyleyerek bu ölümün mersiyesini yazmaya istekli olmadığını dile getirir. (Şahabeddin Süleyman, 1329b)

Şahabeddin Süleyman (1329b), Gürpınar'ın düşünmeden alelacele yazan ve para kazanmakla yetinen bir avam yazarı olduğunu söyler ve "avam için edebiyat olamaz" görüşünü savunur. Tartışmanın bundan sonraki seyrinde bu görüş önemli bir yer tutar. Hüseyin Rahmi, avam için edebiyat olması gerektiğini savunurken Şahabeddin Süleyman ve arkadaşları bunu reddeder.

Cadı romanıyla Hüseyin Rahmi Gürpınar'ı "öldü" olarak niteleyen Şahabeddin Süleyman (1329b), Gürpınar'ın bu ölüm sürecinin daha önce başladığını söyler ve yazarın diğer romanlarından şu şekilde bahseder: "Kuyruklu Yıldız Altında mukaddime-i teverrüm, Gulyabani hâl-i ihtizâr, Cadı da nefes-i vâ-pesîn oldu. Keşke bunları yazmasaydı da Hüseyin Rahmi Bey eski halinde kalsaydı..." (s. 169)

4. Şahabeddin Süleyman Bey'e

Mevhibe Ziya, *Rübab* dergisinin 56. sayısında bir yazı yazarak Hüseyin Rahmi'ye sükût etti denilmesine tekrar karşı çıkar ve "Ümit ediyorum bu edîb-i muhterem, yeniden neşredeceği bir eseriyle henüz hayat-ı tahririyyede yaşayacağını ispat edecektir" diyerek yazarın edebî başarısına olan güvenini ifade eder. (Mevhibe Ziya, 1329b, s. 206) Ayrıca Şahabeddin Süleyman'ın, Hüseyin Rahmi'nin para kazanmak için yazan bir muharrir olduğu iddiasına karşı çıkar fakat yazarın avam muharriri olarak nitelendirilmesine itiraz etmez. Çünkü Mevhibe Ziya avamın faydalanabileceği eserler yazmanın arzu edilen bir durum olduğunu düşünmektedir. Yazar son olarak Şahabeddin Süleyman'ın *Cadı*'yı Gürpınar'ın "son nefesi olarak nitelendirmesine "Cadı bir nefes-i vâ-pesîn değil, azim bir muvaffakiyyet-i edebiyyenin mukaddimesi olacaktır." sözleriyle itiraz ederek yazısını tamamlar. (Mevhibe Ziya, 1329b, s. 206)

5. Zamâne Münekkitlerine Cevap: Cadı Çarpıyor

Hüseyin Rahmi, hakkındaki eleştirilere bir süre sessiz kaldıktan sonra *Zamane Münekkitlerine Cevap: Cadı Çarpıyor* isimli yetmiş iki sayfa ve beş bölümden oluşan bir kitap yayımlar. Gürpınar, eserin "Mevhibe Ziyâ Hanımefendi'ye" başlıklı ilk bölümünde kendisini savunan yazılar yazdığı için Mevhibe Hanım'a teşekkür eder ve kendisine onun dışında hiç kimsenin sahip çıkmamasını *Rübab* dergisinin çok okunmamasına ve siyasi ortamın müsait olmamasına bağlar. (Gürpınar, 1329a, s. 3)

Cadı Çarpıyor'un ikinci bölümü "Pembe Bir Mantar" adını taşır. Bu bölümde Şahabeddin Süleyman'ın edebî müdürü olduğu *Rübab* dergisi eleştirilir. Hüseyin Rahmi, Meşrutiyet'in ilanıyla birlikte basın hayatında meydana gelen özgürlükten dolayı matbuat aleminde zehirli zehirsiz çeşitli renkte mantarların ortaya çıktığını söyleyerek yeni yayımlanan gazeteleri, dergileri mantara benzetir, *Rübab*'ı da pembe kâğıda basıldığı için "pembe bir mantar" olarak nitelendirir. (Gürpınar, 1329a, s. 8-10)

Rübab dergisinde imzasız olarak çeşitli edebî görüşlere yer verilen "Hareket-i Edebiyye" adlı bir bölüm bulunmaktadır. Hüseyin Rahmi, *Cadı Çarpıyor*'un üçüncü bölümünü, derginin bu kısmında yer alan "Meşhur Olmak" alt başlıklı bir yazının eleştirilmesine ayırır. Bu sebeple kitabının üçüncü bölümüne "Hareket-i Gayr-i Edebiyye" adını verir. Gürpınar, *Rübab*'ın 51.

sayısı ile başladığı tenkitlerine 12 ve 13. sayıları da dahil ederek derginin ilan sayfalarından bilmecelerine kadar pek çok kısmını eleştirir.

Gürpınar, *Cadı* romanına yönelik eleştirilere eserin dördüncü bölümü olan "Cadı"da yanıt verir. Hüseyin Rahmi, Şahabeddin Süleyman'ı balta elinde romanını öldürmeye yeltenen, sanata saygısı olmayan bir vahşiye benzetir ve böyle biri karşısından susmanın yanlış olduğunu dile getirir. (Gürpınar, 1329a, s. 21) Kendisine yöneltilen eleştiriler arasında yazarı en çok kızdıran edebî anlamda öldüğünün iddia edilmesidir. Yazacak daha pek çok eseri olduğunu söyleyen sanatçı "san'at-ı bedî'den bu kadar uzak vadilerde ve bu numunesi görülen çırpıda birkaç makale daha yazar isen biz hepimiz toplanarak cemâ'at-i kübrâ ile cenâze namazını kılar, seni gömer ve hortlamamaklığın için bütün ma'âsî ve iskâl-i tenkîdiyyeni sahîfe sahîfe üzerine yığarız." diyerek kendisine yapılan tenkitleri Şahabeddin Süleyman'a yöneltir. (Gürpınar, 1329a, s. 30)

Gürpınar, Şahabeddin Süleyman'ın *Cadı*'ya yönelttiği "para kazanmak için acele yazılmış", "düz ve yeknesak", gibi iddialarına teker teker yanıt verir ve onu üslupsuzlukla suçlayan eleştirmene karşı: "Ne eskilere ne yenilere benzemeyen kendime has, açık, sade bir üslubum vardır. Muvaffakiyyetimi temin eden de işte bu süssüz, şaşaasız ifâdemdir." cümleleriyle kendini savunur. (Gürpınar, 1329a, s. 46-47) Ayrıca Şahabeddin Süleyman'ın "Avam için edebiyat olamaz" görüşüne de "Karşımızda yükselmek tazarru'uyla ellerini bize uzatmış milyonlarla halk var. … Avam, cehl içinde boğulsun, koca bir millet mahkûm-ı zevâl olsun, biz karşıdan seyrine bakalım öyle mi?" cümleleriyle karşı çıkar. (Gürpınar, 1329a, s. 57)

Cadı Çarpıyor'un son bölümünü oluşturan "Enzâr-ı 'İbrete Netîce"de Hüseyin Rahmi, Şahabeddin Süleyman ve etrafındakilere atıfta bulunarak edebiyatımız madrabazların elinde felaketlere alet oldu, eski zamanların fehimlerinin yerine şimdi estetik öğretmenleri, edebî eser bombacıları, ünlü olma kuduzları geçti. İstibdat Dönemindeki sansürcülere karşılık bugün edebiyatçılara saldırarak şöhret kazanmaya çalışan kimseler ortaya çıktı, der. Bu kimselerin sadece hayatta bulunan yazarlara değil Kara Bela adlı eseri nedeniyle merhum Namık Kemal'e bile hücum ettiğini belirtir. (Gürpınar, 1329, s. 70-72)

6. Cadı Hortladı!!!

Hüseyin Rahmi'nin *Cadı Çarpıyor* adlı eleştiri kitabına ilk yanıt, Hemedanizade Ali Naci'den gelir. *Rübab* dergisinin 61 ve 62. sayılarında yer alan "Cadı Hortladı!!!" adlı yazısıyla tartışmaya müdahil olan Ali Naci (Karacan, 1329a), Hüseyin Rahmi'ye: "Osmanlı avam edebiyatının bu eski ve dil-nişîn üfürükçüsü" diye hitap ederek yazısına başlar ve sanatçının 72 sayfalık eleştirisini "küçük bir Battal Gâzi hikâyesinin müdâfaanâme-i mukaddes mündericâtı" şeklinde tanımlar. (s. 281)

Ali Naci (Karacan, 1329a), Hüseyin Rahmi için "Muallim Naci tarzının bir yavrusu", "Osmanlı edebiyatının içerisinde türeyen siyah bir mantar", "umacılar kütüphanesi reisi" gibi ifadeler kullanır ve Şahabeddin Süleyman'ın Hüseyin Rahmi için "öldü" dediğini hatırlatarak "Yaşamadı ki ölsün" der. Gürpınar'ın "on beş seneden beri yazı yazan, fakat imla hataları yapmamaktan ve doğru, dürüst yazmaktan başka hiçbir meziyet-i asile-i san'atkârânesi olmayan fena, adi, kaba, bir avam muharririnden başka hiçbir şey" (s. 283-284) olmadığını iddia eder.

Ali Naci (Karacan, 1329a), Hüseyin Rahmi'nin "aşçıların, hizmetçilerin, hanım ninelerin, Ayşe cadıların, Rum hizmetçilerin, Arap dadıların, lisanlarını taklit etmekten başka bir şey yapma[dığı]" (s. 284) için bir sanatçı olarak kabul edilemeyeceğini söyler ve "Bir aşçı çırağının taklidini yaparak ruhunu göstermekle, bir Aşk-ı Memnu'daki Nihal'in, Bihter'in; bir Eylül'deki Suat'ın; bir Zavallı Necdet'teki Meliha'nın elyâf-ı kalbiyyesini teşrih eylemenin aynı derecede" kolay bir iş olmadığını ilave ederek sanatçının kişilerin iç dünyalarını yansıtmakta başarısız olduğunu ifade etmeye çalışır. (Karacan, 1329a, s. 284-285)

"Cadı Hortladı!!!" adlı yazısında Ali Naci, Şahabeddin Süleyman gibi Hüseyin Rahmi'yi avam romancısı olmakla suçlar ve edebî anlamda ölmesini de avamî eserler yazmasına bağlar: "Eğer onun eseri ölmeyecek bir şah-eser olsa idi onu Şahabeddin Süleyman öldüremezdi. Fakat bir avam eseri, bir masal kitabı olduğu için öldü ve şimdi de hortluyor." şeklinde ifadeler kullanarak yazarı ağır bir dille tenkit eder. (Karacan, 1329a, s. 286-287)

7. Bir Kitâb-ı Şütûm

Şahabeddin Süleyman, "Bir Kitâb-ı Şütûm" başlığını taşıyan yazısında Hüseyin Rahmi'nin *Cadı Çarpıyor* adlı eserini, kitabın başında yer alan "Lisanımızda sadeliğin elzemiyyet ve ehemmiyeti cidden bilindiği günü edebiyat başlamış olacaktır." (Gürpınar, 1329a) sözlerinden itibaren eleştirmeye başlar. Gürpınar'ı lisanla edebiyatı karıştıracak kadar bilgisiz olmakla suçlar. Sonra Ali Naci'nin yaptığı gibi onu Muallim Naci'ye benzetir ve Muallim Naci'nin Gürpınar'ın üstadı, Demdeme'nin ise *Cadı Çarpıyor*'un babası olduğunu söyler. Hüseyin Rahmi'nin dilde sadeliği savunmasını bilgisizliğine atfeden Şahabeddin Süleyman, ona Xavier de Montépin gibi sanatçıların eserleriyle uğraşmak yerine Taine, Veron, Guyau, Gaultier ve Lalo gibi sanatçıların eserlerini okumasını tavsiye eder. (Şahabeddin Süleyman, 1329c, s. 294)

Şahabeddin Süleyman ikinci olarak Hüseyin Rahmi'yi edebiyatta hakikat ve üslup kavramlarıyla neyin kastedildiğini bilmediği için eleştirir. Gürpınar'ın bilgisizliğini Batılı eleştirmen ve estetisyenlerin kitaplarını okumamasına bağlayan yazar, bu sanatçılardan yaptığı alıntılarla edebiyatta hakikat ve üslubun ne olduğunu bir muallim edasıyla anlatır ve "İtirâza Cevap" yazısında ortaya attığı "avam için edebiyat olamaz" görüşünü tekrar gündeme getirir. Neden avam için edebiyat olamayacağının gerekçelerini "çünkü bu maksatla yazılan yazılar hüsn-i bedî'înin tezâhür ve inkişâfına mâni olur. Çünkü sanat menfaat nâ-endîştir. Çünkü onu küçük bir endişe-i menfa'at öldürür, bitirir." sözleriyle açıklamaya çalışır. (Şahabeddin Süleyman, 1329c, s. 296)

8. Bir İzah

Cemal Nadir *Rübab* dergisinin 62. sayısında yer alan "Bir İzah" başlıklı yazısında derginin sahibi olması hasebiyle öncelikle Hüseyin Rahmi'nin dergiyle alakalı eleştirilerine cevap verir. Gürpınar'ın, *Rübab* dergisinin çoluk çocuk karalaması olduğu, pek okunmadığı tarzındaki eleştirilerini çürütmeye çalışır. Sonra da *Rübab* dergisinin isminin Tevfik Fikret'in *Rübab* adlı şiir kitabından adeta çalınırcasına alındığı, derginin ilk neşredildiğinde "Rübab-ı Fikret'in bir zeyli" sanıldığı ancak onunla alakasının olmadığının sonradan fark edildiği şeklindeki iddialara cevap verir. Cemal Bey, Tevfik Fikret'e bir mektup yazılarak derginin ismi için izin alındığını, hatta kendisine derginin müdürlüğünün teklif edildiğini ama sanatçının çok meşgul olması sebebiyle müdürlük görevini kabul etmediğini açıklar. (Cemal Nadir, 1329, s. 298-299)

9. Şekâvet-i Edebiyye

Ali Naci gibi henüz on yedi yaşında bir sanatçının Şahabeddin Süleyman'ı savunmak için münakaşaya katılması Gürpınar'ı çok sinirlendirir. Yazar, ona ve Şahabeddin Süleyman'a cevap vermek için 19 Temmuz 1329 tarihinde tamamladığı *Şekâvet-i Edebiyye* isimli 9 bölüm, 159 sayfadan oluşan bir eser kaleme alır.

Şekâvet-i Edebiyye'nin ilk bölümü olan "Bir İ'tizâr-ı Müessif"te Hüseyin Rahmi (1329b), hasımlarına aynı türden silahlarla karşılık verme mecburiyetinden dolayı eserinde kullanacağı ağır dil için okuyucularından özür diler ve sonra "Ma'reke-i Edebiyyede Bir Çifteli" adlı ikinci bölüme geçer. Yaklaşık otuz yedi sayfa tutan bu kısımda Gürpınar, Ali Naci için: "Türklüğün meydân-ı hâme ve sühanı, asıl hüner-verlerden bu kadar hâlî mi kaldı ki böyle dudaklarında kurumuş fışkılı zifozlarla, her taraftan saçılan ahır ta'affünâtıyla, Zeyrek bodrumlarından firar etmiş zannolunan bir Acem eşeği bahse karışıyor?" tarzında çok ağır sözler kullanır. (Gürpınar, 1329b, s. 4)

Şekâvet-i Edebiyye'nin üçüncü ve dördüncü bölümlerinde Şahabeddin Süleyman tenkit edilir. "Şahabeddin Süleyman Bey-Meslek-i Edebîsi-Kudret-i Tenkîdiyyesi-Zerâfet-i Tab' ve Üslûbu" başlıklı üçüncü kısımda Şahabeddin Süleyman'ın "Bir Kitâb-ı Şütûm" adlı eleştirisindeki "üslupta sadelik", "lisan ve edebiyat aynı şey değildir", "avam için sanat olmaz çünkü edebiyat menfaat-nâ-endîştir" görüşlerine karşılık verilir. Sanatın amacının "menfaat-ı ictimâiyye" olduğunu savunan Hüseyin Rahmi, Türklerin şu sıralarda hiçbir bilim veya sanat dalına "menfaat-nâ-endîş" bir surette bakamayacağını savunur. (Gürpınar, 1329b)

Şahabeddin Süleyman "Bir Kitâb-ı Şütûm"da Gautier, Lalo, Buffon, Veron, Guyau gibi sanatçıların isimlerini sayarak veya onlardan alıntılar yaparak Hüseyin Rahmi'yi bu sanatçıları iyi bilmemekle suçlar. Hüseyin Rahmi de Şekâvet-i Edebiyye'nin önemli bir kısmında bu sanatçıların eserlerinden aldığı metinlerin hem Fransızca hem de Türkçelerine yer vererek Şahabeddin Süleyman'ın bilgilerinin yanlış veya yüzeysel olduğunu kanıtlamaya çalışır.

Eserin dördüncü bölümü "Edebe Yan Bakar Bir Mevzu" başlığını taşır. Bu bölümde Şahabeddin Süleyman'ın *Çıkmaz Sokak* isimli "sevicilik" konusunu işleyen üç perdelik piyesi üslup ve konu yönünden ayrıntılı bir şekilde tenkit edilir. Daha sonra bu eser, Marcel Prévost'nun aynı konuyu işleyen Les anges gardiens "Melekü's- Sıyâneler" adlı romanıyla mukayese edilir.

Gürpınar, Şahabeddin Süleyman'ın Batılı teorisyenlerin görüşlerini bilmediği ve sadece Batı'daki avam romancılarını takip ettiği tarzındaki suçlamalarına Şekâvet-i Edebiyye'nin beşinci bölümü olan "Frenk Bedâyî'-Şinâsânı Ne Diyor"da karşılık verir. Bu bölümde ayrıca "Sanat menfaat-nâ-endîştir." konusuna tekrar dönen Hüseyin Rahmi, Guyau, Gautier, Jean D'Udine, Rémy de Gourmont gibi Batılı kuramcıların görüşlerinin hem Fransızcasına hem Türkçesine yer vererek Şahabeddin Süleyman'ın görüşlerini çürütmeye çalışır.

Gürpınar, dil ile ilgili görüşlerini "Bizim İçin Mes'elenin En Büyük Ehemmiyeti Nerede?" adlı altıncı bölümde açıklar. Ülkemizde yazı dili ile konuşma dili arasında farklılık olmasının ve imla kurallarının yazılı olmamasının dilin gelişimini olumsuz yönde etkilediğini söyleyen Hüseyin Rahmi, eserinin bu bölümde Türkçe ve Türkçenin sorunlarıyla ilgili çok önemli açıklamalar yapar ve dilin bugünkü durumundan yaşadığı dönemin sembolizmi

benimseyen sanatçılarını sorumlu tutar. Sanatçı ayrıca Türk dilinin düzelmesi durumunda ülkenin de bu kötü durumdan kurtulacağını savunur. (Gürpınar, 1329b)

Hüseyin Rahmi, Şekâvet-i Edebiyye'nin sonraki iki kısmını yine Ali Naci'ye ayırır. "Vicdan Nedir?"de Ali Naci'nin vicdanla ilgili söylediklerini, "Hazret-i Fâtih'in İstanbul'u Tabanca ile Fethi (!)" başlıklı kısımda ise Ali Naci'nin *Rübab* dergisinin 59. sayısında bulunan "Tevbe Kapısı" yazısındaki görüşlerini eleştirir. Bu yazıda geçen "İstanbul'un tabanca ile fethedilmesi" ifadelerini alaya alır ve Ali Naci'nin tarih bilgisini sorgular.

Hüseyin Rahmi eser boyunca ele alınan konuları "Netice" başlıklı son kısımda özetler. İstibdat döneminde gerçek sanatçılar baskı altında tutulduğu için otuz yıllık bu dönemde Ali Naci gibi sanatçıların türediğinden ve bu kişilerin Namık Kemal, Şinasi, Ziya Paşa gibi sanatçılara diş bilediğinden söz eder. Kendileri ortaya bir eser koyamayan bu kimselerin önceki sanatçıların eserlerine hücum ettiğini ve onları yazı yazmaktan men etmeye çalıştığını ileri sürer. (Gürpınar, 1329b)

10. Bizde Tenkit

Büyük Duygu mecmuasının 22. sayısında "Bizde Tenkit" başlıklı isimsiz bir yazı yayımlanır. Şahabeddin Süleyman'ın adının hiç geçmemesinden ve yazının bazı üslup özelliklerinden dolayı Nazım Hikmet Polat (1982, s. 207), bu makalenin yazarının Şahabeddin Süleyman olduğunu düşünmektedir.

"Bizde Tenkit" adlı makalenin yazarı uzun zamandır edebî tenkit olmadığından şikâyet eder ve edebî tenkide olan gereksinimi dile getirir. Ancak daha sonra yaşanan edebî tartışmaları görünce bu isteğinden "Fakat bilse idik ki biz tenkidi de bir vesile-i tecâvüz, bir sebeb-i sebb ve şütum, bir medâr-ı cidâl ve nizâ', elhâsıl hiçbir yerde görülmemiş bir şekil ve kalıba ifrağ edeceğiz- kendi hesabıma söylüyorum- tenkidin bizde vücut bulmamasını ister, bunun için çalışır, çabalardım." diyerek bundan vazgeçtiğini beyan eder. (Bizde Tenkit, 1329, s. 353) Fikrinin değişmesine sebep olarak ise "Cadı Hortladı!!!" makalesi ile *Şekâvet-i Edebiyye* risalesini gösterir. Ayrıca makalenin yazarı Ali Naci'yi "Cadı Hortladı!!!"da, Hüseyin Rahmi'yi ise *Şekâvet-i Edebiyye*'de kullandığı küfürlü üsluptan dolayı eleştirir ve bu tartışmalarda hem Ali Naci'nin hem de Hüseyin Rahmi'nin aynı derece haksız olduğunu ifade eder. (Bizde Tenkit, 1329, s. 353-354)

11. İ'tizâr-ı Mahsûs

Şekâvet-i Edebiyye'nin yayımlanmasından sonra *Rübab* dergisinin 82. sayısında yayımlanan ilk eleştiri dergi sahibi Cemal Nadir tarafından kaleme alınan "İ'tirâz-ı Mahsûs" başlıklı yazıdır. Cemal Nadir, *Cadı* romanı tartışmalarının nasıl bir seyir izlediğini kısaca özetleyerek yazısına başlar. Bu özetleme sırasında Hüseyin Rahmi'nin *Cadı Çarpıyor*'da küfürlü bir dil kullandığını ancak dergi yazarlarının ve kendisinin ona çok daha hafif bir lisanla karşılık verdiğini vurgular. Bütün bu olaylardan sonra Hüseyin Rahmi'nin bu sefer daha üzücü bir şekilde *Şekâvet-i Edebiyye* unvanlı bir eser yazarak Ali Naci, Şahabeddin Süleyman ve *Rübab*'a ağır hakaretler ettiğini söyler. (Cemal Nadir, [ty], s. 541)

Cemal Nadir bu yazısında da "Bir İzah" yazısında olduğu gibi meselenin daha çok *Rübab* dergisiyle alakalı kısmıyla ilgilenmektedir. Hüseyin Rahmi'nin derginin seksen küsür sayı neşrederek yayın hayatına devam etmesinden rahatsız olduğunu belirtir. Yazının devamında ise Hüseyin Rahmi'nin bugün erbâb-ı kalem tarafından yeteneği onaylanmış bir kimse olan

Ali Naci'ye Acem olduğu gerekçesiyle hakaret etmesini eleştirir ve bu hakaretin bütün Acemleri kapsayacak şekilde genişletildiğini iddia eder. Cemal Nadir, Hüseyin Rahmi'nin yazdıklarına verilecek cevaplar sırasında kullanılacak olan lisandan dolayı okuyuculardan özür dileyerek yazısını neticelendirir. (Cemal Nadir, [ty], s. 541)

12. Müdafaalardan Sonra…

Rübab dergisi yazarlarından Hakkı Tahsin derginin 82, 83 ve 84. sayılarında yer alan "Müdâfaalardan Sonra..." adlı makalesiyle münakaşaya iştirak eder. Şahabeddin Süleyman ve Ali Naci tarafından dile getirilen görüşleri bir kez daha tekrarlamaktan öteye gidemeyen Hakkı Tahsin, Hüseyin Rahmi'yi Şahabeddin Süleyman'ın edebî bir üslupla yazdığı tenkitlerine karşı edebe aykırı bir üslupla yanıt verdiği için sürekli eleştirir.

Ali Naci "Cadı Hortladı!!!" makalesinde Hüseyin Rahmi'yi avama hitap eden eserler yazdığı için tiyatro oyuncusu Kel Hasan'a benzetmiştir, Hakkı Tahsin de onu yaptığı maskaralıklarla insanları güldüren Pascal'a benzetir ve bu nedenle kendisine yapılan eleştirilere cevap vermesini garip karşılar. Ayrıca Hüseyin Rahmi'nin kendisini aşırı övdüğünden bahsederek onu diğer arkadaşları gibi Muallim Naci'ye benzetir. (Hakkı Tahsin, [ty]a, s. 542)

Hüseyin Rahmi hem *Cadı Çarpıyor* hem de Şekâvet-i Edebiyye'de Namık Kemal'den övgüyle söz eder. Şahabeddin Süleyman ve arkadaşlarını, yaşayan yazarları eleştirmekle tatmin olamayarak "Namık Kemal'in medfen-i mübâreğine dâne-i tahrîp fırlatan, gasb-ı şöhret için mezar karıştıran, edebiyat nebbaşları" olarak niteler. (Gürpınar, 1329a, s. 70) Hakkı Tahsin ise Gürpınar'ın bu iddialarını doğrular bir şekilde onun Namık Kemal'den övgüyle bahsetmesini eleştirir ve Namık Kemal için: "… şair, sanatkâr değil... Büyük vatanperver, büyük hürriyetperver... Fakat şair, fakat sanatkâr değil..." sözlerini sarf eder. (Hakkı Tahsin, [ty]b, s. 565)

Hüseyin Rahmi'nin hikmet-i bedayi kitapları sipariş ettiği haberini alan Ali Naci ve Hakkı Tahsin bunu yazılarında birkaç kez dile getirirler. Hakkı Tahsin: "Şahab ve Naci'nin makalelerinde zikreyledikleri isimler Hüseyin Rahmi Bey'e bir heves bir merak ilkâ etmiş ve bir gün sıkıla bozula Ada'dan inerek Babikyan Efendi'nin kütüphanesinden ilk defa olmak üzere bu kitapları almış... Netâyici tabii sizler de gördünüz; ne kadar ibtidâî oldu." diyerek yazarı küçümsemeye çalışır ve Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın edebiyat nazariyelerini yarım yamalak bildiğinden, bunları eserlerinde tecrübe etmediği için tanınmaz hale getirdiğinden bahsederek yaklaşık on yedi sayfalık makalesini tamamlar. (Hakkı Tahsin, [ty]c, s. 582)

13. Cadı Mes'elesi Etrâfında İntibâ'ât-ı Efkâr

Rübab dergisinin yöneticileri çeşitli sanatçılara *Cadı* tartışması hakkındaki görüşlerini sorar ve aldıkları cevapları derginin 84. sayısında "Cadı Meselesi Etrafında İntibâ'ât-ı Efkâr" başlığı altında yayımlar. Sırasıyla İsmail Zühdü, İlyas Mâcid, Bahâ Tevfik, Tahsin Nahid, Cemal Mukbil, Gördüslü Hüseyin Hüsnü, Hakkı Tarık (Us), Halit Fahri (Ozansoy), Süleyman Sırrı, Salâhaddin Enis, Fazıl Ahmet (Aykaç), Kemal, Mah-ı Sultan Muhsin Şirazî, Neriman Nüzhet, Yakup Kadri (Karaosmanoğlu), Rıza Mansur İsfehânî'den gelen görüşlere yer verilir. Yazılanlara örnek teşkil etmesi amacıyla aşağıda Halit Fahri ve Nazım Hikmet Polat'ın (1982, s. 207), üslup özelliklerinden dolayı Yahya Kemal Beyatlı olduğunu düşündüğü Kemal isimli sanatçının bazı görüşlerine yer verilecektir.

Halit Fahri: "Hüseyin Rahmi Bey çocukluğumda beni çok eğlendirirdi fakat sanatı anladığım dakikadan itibaren onun sanatkârlığı hakkındaki itikadım bir sigara dumanı hiffetiyle dağıldı. Bir memlekette Hüseyin Rahmi Bey'in söylediği üzere avam muharrirleri de olabilir. Lakin böyleleri hakiki sanatkârları tezyif etmek istedikleri gün asla affolunamazlar." (Cadı mes'elesi etrâfında intibâât-ı efkâr, (t.y), 572)

Kemal: "Mu'âsırları Hüseyin Rahmi Bey'i üslûpsuz diye üdebâ zümresine sokmazlardı. Bu müesses itikada rağmen bu ahlak ve secâyâ ressamı, yanılmıyorsam, bir sâhib-i dehâdır. Üslûpkâr değil tıpkı dahi Balzac ve ince Stendhal gibi. Lakin öyle mükemmel temâsil bıraktı ki Köroğlu, Bekrî Mustafa ve Karagöz gibi müebbettirler." (Cadı mes'elesi etrâfında intibâât-ı efkâr, (t.y), 572)

14. Gavgâ-yı Üdebâ

Büyük Duygu dergisinin 23. sayısında yer alan ve H. Said M. imzasını taşıyan bu makale Arapça, Farsça tamlamalarla yüklü oldukça ağır bir dille yazılmıştır. Yazar: "Râviyân-ı ahbâr ve nâkilân-ı âsâr ve muhaddisân-ı rûzgâr şöyle rivâyet ederler ki İslâmbol diye mevsum olan şehr-i şehirde bir vakitler pek azim şûriş-ı edebî zuhur edip şuarâ ve üdebâ ve fusahâ ve bülegâ mûy-ı zencî-âsâ birbirlerine girip" sözleriyle başladığı neredeyse bir sayfa süren cümlesinde olayların nasıl cereyan ettiğinden alaycı bir dille söz eder. (H. Said M., 1329, s. 375)

Daha sonra Hüseyin Rahmi'nin kızgınlıkla Şekâvet isimli bir kitabı amansız düşmanı olan Şahabeddin Süleyman ve onun arkadaşı Ali Naci'ye ithaf ettiğinden ve Ali Naci'yi gayet müstehcen ifadelerle adlandırdığından bahseder. Yazar, "bir şahâb-ı necm-âsâ" diye vasıflandırdığı Şahabeddin Süleyman'dan, onun geldiği soydan övgüyle bahseder ve Gürpınar'ın onu "torpil" olarak nitelendirmesini eleştirir. Hüseyin Rahmi'nin *Rübab* dergisini "kâşkûl-i edebiyyât" ve "avavagâh tabirleriyle aşağıladığını ve bu kadar ağır küfürlerin edebiyat içinde pek görülmediğini söyleyen yazar, iki tarafın barışmasının uygun görüldüğünü söyleyerek yazısını tamamlar. (H. Said M., 1329, s. 375-376)

15. Feth-i Meyyit

Ali Naci'nin *Feth-i Meyyit* adlı eseri iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde daha önceden *Rübab* dergisinde yayımlanan "Cadı Hortladı!!!" makalesinin sadece 61. sayısında neşredilen kısmına yer verilmiş, 62. sayıda yer alan yaklaşık üç sayfalık kısım çıkarılmıştır. Kitabın "Şekâvet-i Edebiyye'ye Cevapnâme" başlığını taşıyan ikinci bölümü ise dört kısımdan oluşur. "Feth-i Meyyit-i Ahlâkî" olarak adlandırılan ilk kısımda Hüseyin Rahmi, eserinde edebe aykırı sözlere yer verdiği için eleştirilmektedir. Ali Naci (Karacan, 1332) kitabının bu kısmında daha çok Hüseyin Rahmi'nin ona yönelttiği "Acem", "hâr-ı İranî" gibi sözlere cevap vermekte ve kendi şahsına yöneltilmiş bu sözleri tüm İranlılar için sarf edilmiş gibi göstererek tartışmayı daha geniş bir kitleye yaymaya çalışmaktadır.

Hüseyin Rahmi'yi eseri yerine şahsını eleştirmekle suçlayan Ali Naci (Karacan, 1332) kendi kusurlarından dolayı halkının aşağılanmasını kabul edemeyeceğini belirterek "Benim nazarımda Türk Acem yoktur beyefendi. Benim nazarımda İslâm, İslâm vardır." ve "Ben burasını bir Türk memleketi olarak kabul etmiyorum; burası bir Müslüman toprağıdır ve ben de Müslüman'ım." tarzındaki sözleriyle İslam'a ve Müslümanlığa vurgu yapmakta, Gürpınar'ı Müslüman bir zümreyi ötekileştirmekle itham etmektedir. (s. 39)

"Ben Acem'im ve bununla iftihar ederim." sözleriyle kendini savunan Ali Naci her ne kadar "Ben sizin eserlerinize itiraz ediyorum ve Türklüğünüze hürmet ediyorum." dese de eserinin bundan sonraki pek çok sayfasını İranlıların ve Fars dilinin ne kadar üstün olduğunu ispatlamaya ayırır. Yazar, Türk diline ve Yavuz Sultan Süleyman'a ağır eleştiriler yöneltir. Osmanlı Devleti mevcut değilken İran'ın kadim bir medeniyete sahip olduğunu ve yüzlerce deha yetiştirdiğini belirterek Osmanlıları tahkir etmeye çalışır. (Karacan, 1332)

Çoğunlukla İranlıların ve İran medeniyetinin savunulduğu "Feth-i Meyyit-i Ahlâkî" adlı bölümün sonunda Ali Naci (Karacan, 1332) "Zât-ı 'âlîniz için 'Öldü' dediler. Sonra mezardan bir ses geldi. Hemen hortladığınıza hükmederek malumunuz bulunan makâle-i mezkûreyi yazdım. Bugün yedi ay sonra mezardan ikinci bir ses daha geliyor, esbâb-ı rıhletiniz meçhul kaldığından bugün de 'feth-i meyyit'inizi icra eyleyeceğim." cümleleriyle bu eseri yazma sebebini açıklar. (s. 100)

Eserin ikinci bölümünün ikinci kısmı "Feth-i Meyyit-i Edebî" adını taşımaktadır. Bu kısımda romanın toplum üzerindeki zararlarından bahsedilir. Ancak burada suçlanan roman tarzı daha çok Hüseyin Rahmi'nin romanlarının da dâhil olduğu avam romanlarıdır. Yazar, avam romancıları olarak adlandırdığı yazarların eserlerinin okunmasına ise hiç tahammül edemez ve bu tür yazarları okuyanları küçümser. (Karacan, 1332)

İkinci bölümün üçüncü kısmı "Tercüme-i Hâl-i Edebîsi" başlığını taşır. Bu kısımda Hüseyin Rahmi'nin edebî kişiliğinden bahsedilir. Gürpınar'ın toplumun pek çok kesiminin lehçesini başarıyla taklit eden bir avam romancı olduğu, Alexander Dumas pére ve Xavier de Montépin gibi geçimini sağlamak için yazdığı, Muallim Naci'nin bir müridi olduğu şeklindeki iddiaları yinelenir. Hüseyin Rahmi'nin kahramanların ruhi durumlarını tahlil edemediğinden, realizmin bir psikoloji meselesi olduğundan ve bu nedenle Gürpınar'ın realist bir sanatçı olarak değerlendirilemeyeceğinden bahsedilir. Ayrıca Halit Ziya'nın Aşk-ı Memnu romanında karakterlerin psikolojisini yansıtmaktaki başarısından söz edilir. (Karacan, 1332)

Ali Naci, Gürpınar'ın meşhur bir eserini alıp iddialarını bu eserden deliler göstererek kanıtlayacağını ve en meşhuru böyle olduktan sonra diğerleri hakkında hüküm verirken kimsenin zorlanmayacağını öne sürerek yazarın *Mürebbiye* isimli romanını konusu ve şahısları bakımından değerlendirir. Yazar, değerlendirmelerinin sonunda, bu hikâyenin bütün kusurlarına rağmen okuyucuyu yine güldüreceğini, Hüseyin Rahmi'nin bütün eserlerinde bu "perişan kahkaha"nın kusurları gizlediğini, bu gülmeyi sağlayan tek unsurun ise başarılı şive taklitleri olduğu söyler. (Karacan, 1332, 153-158)

Feth-i Meyyit'in son kısmı "Netice" başlığını taşır. Ali Naci yine otopsi benzetmesinden yola çıkarak Hüseyin Rahmi'nin hem ahlaki hem de edebî teşrihten başarıyla çıkamadığını ifade eder. Ali Naci (Karacan, 1332): "Bu da sizin mâverâ-yı sefiliyyâta kurulmuş âbide-i idrâkâtınız için, benden bir kitâbe-i seng-i mezâr olsun!" "Hüve'l-bâkî" (s. 172) sözleriyle eserini tamamlar.

16. Recm: Cadı Mes'elesine Dâir

Şekâvet-i Edebiyye'nin yayımlanmasından sonra Hüseyin Rahmi hakkında yazılan eleştirilere cevap Tevfik Mecdi'den gelir. *Recm: Cadı Mes'elesine Dâir* adını taşıyan bu eser 5 Kanun-i sani 1329 tarihinde yazılır. Üç ana bölümden oluşan kitapta ikinci bölüm çeşitli alt

başlıklara ayrılmıştır. Ayrıca kitabın sonunda "Esbâb-ı Teehhür" başlıklı bir açıklama yer almaktadır.

"İ'tizar" adını taşıyan ilk bölüme Tevfik Mecdi, Muallim Naci'nin *Ömer'in Çocukluğu* adlı eserinde geçen "Bir Köpek Hücumu" hikâyesini anlatarak başlar. Bu hikâyede Ömer'e bir köpek saldırır, köşe başındaki büyük konağın penceresinden bir uşak bu olayı görür ancak yardım etmek yerine sadece "Hoşt!" demekle yetinir. Tevfik Mecdi bu hikâyedeki Ömer'i Hüseyin Rahmi'ye, köpeği onu eleştirenlere, Osmanlı halkını ise pencereden olayı seyreden uşağa benzetir. Ancak halk uşaktan farklı olarak yazara karşı yapılan saldırılara 'Hoşt!' bile dememektedir. Tevfik Mecdi, Hüseyin Rahmi gibi edebiyatımıza yirmi yıldır kalemiyle hizmet etmiş bir sanatçının üzerimizde hakkı olduğunu belirtir. Bu nedenle Hüseyin Rahmi'yi "erbâb-ı şekâvetten" kurtarmamanın ya da en azından Ömer'e saldıran köpeğe karşı uşağın yaptığı davranışa benzer bir davranış sergilememenin nankörlük olduğunu söyler. (Tevfik Mecdi, 1329)

Eserin ikinci kısmı olan "Şuru"da Tevfik Mecdi, *Feth-i Meyyit*'in ikinci kısmının başkası tarafından yazıldığını iddia eder ve bu durumun anlaşılması için kitabın başına Ali Naci'nin "Cadı Hortladı!!!" yazısının konduğunu söyler. Böylece iki bölüm arasındaki üslup farkı gözden kaçmayacaktır. Tevfik Mecdi, *Feth-i Meyyit*'in ikinci kısmını kimin yazdığını "bir Acem dânişmendi!" sözleriyle üstü kapalı bir şekilde açıklar. (Tevfik Mecdi, 1329, s. 23-24)

"Şuru'" adlı bölümde yazar, içlerinden birini sivriltmek istedikleri için Ali Naci'nin *Çıkmaz Sokak* piyesinden övgüyle bahsettiğini iddia eder ve böylesine övgüyle bahsedilen bu piyesin yaklaşık yirmi sayfa boyunca tahlilini yapar. Ancak eserin tahliline geçmeden önce Osmanlı'da tiyatronun gelişiminden, piyesin ne olduğundan ve Avrupa'da tiyatronun ahlak mektebi olarak görüldüğünden bahseder. (Tevfik Mecdi, 1329, s. 29-57)

Recm: Cadı Mes'elesine Dâir kitabının son bölümü "Defn-i Lâşe"dir. Tevfik Mecdi maziye duyduğu sadakat dolayısıyla *Feth-i Meyyit*'in onu galeyana getirdiğinden ve bu sebeple cevap verme ihtiyacı hissettiğinden bahseder. Yazar, artık bir lâşe hükmünü alan bu bahsi defnedelim diyerek bu toprağın nimetleriyle büyümüş bu kimseleri, şükran duyamıyorlarsa en azından susmaya davet eder ve: "Artık insaf ediniz!.. Vatan sizden sükût istiyor. Yeter!" cümleleriyle eserini tamamlar. (Tevfik Mecdi, 1329, s. 76)

17. (Cadı) Münâsebetiyle (Feth-i Meyyit)e Cevap: İsyan

Recm adlı eserden sonra Hüseyin Rahmi'yi savunmak için Akalınoğlu Sadri Nüzhet tarafından *(Cadı) Münasebetiyle (Feth-i Meyyit)e Cevap: İsyan* adını taşıyan bir eser daha yazılır. Dört bölümden oluşan bu eserde sadece "İsyan" adını taşıyan üçüncü bölümde başlık vardır. Adından da anlaşılacağı üzere daha çok Ali Naci'nin *Feth-i Meyyit*'teki iddialarına cevap vermek üzere yazılan bu eserde Gürpınar'a yönelik bazı eleştirilere ve Türklüğe, Türk diline yapılan aşağılamalara yanıt verilir.

Akalınoğlu (1329), eserin birinci bölümünde ünlü olmak için kötü yollara bile sapabilecek kişilerin önce Abdullah Cevdet Bey'in araştırmalarıyla dikkate alınan softalar meselesi ile uğraştıklarından ancak bundan sonuç alamayınca Hüseyin Rahmi'ye yöneldiklerinden bahseder. Daha sonra *Rübab* dergisi yazarlarının eleştirileri karşılıksız kalsaydı onların asıl o zaman hayal kırıklığına uğrayacağını söyler ve *Rübab*'da Mevhibe Ziya'nın yazısına bu nedenle yer verildiğini öne sürer.

Sadri Nüzhet (Akalınoğlu, 1329), Tevfik Mecdi'nin ortaya attığı *Feth-i Meyyit*'in Ali Naci tarafından yazılmadığı iddiasını tekrarlar. Sanatçı, eserin edebiyatla ilgili kısımlarının Şahabettin Süleyman, İran ve İranlılar ile ilgili kısımların da Hüseyin Daniş tarafından yazıldığını öne sürer.

Akalınoğlu (1329), eserinde "Sanat kim içindir" meselesini de ele alır ve sanatın Türklüğe fayda sağlaması gerektiğini söyler. Ayrıca daha yeni kitap okumaya başlamış kimselerin ağır kitaplara maruz bırakılırsa okumaktan tamamen vazgeçebileceklerini savunarak "avam için sanat" anlayışıyla eser veren Hüseyin Rahmi'ye destek verir.

Kitabın İsyan başlığını taşıyan üçüncü bölümünde Sadri Nüzhet (Akalınoğlu, 1329), Ali Naci'nin tartışmayı büyütmek için konuyu Türklük-Farisilik meselesi haline getirmeye çalıştığından, bu iki kardeş milletin arasında geçmişte kalan bir tartışmayı sırf kendi menfaati için tekrar gündeme getirdiğinden bahseder. Kitabın dördüncü bölümünde ise "Turan evladı olmasaydı bu âlem şimdikinden pek uzak ve hiç hatıra gelmez bir halde kalırdı; fakat dünyanın hayatına sanki o hâkim idi; her şeyin üstünde sanki o vardı." tarzında ifadelerle Türk milletinden övgüyle söz eder. (s. 83)

Ali Naci, *Feth-i Meyyit*'te onun için Türklük-Acemlik meselesinin değil İslam'ın daha önemli olduğunu söyler. Sadri Nüzhet (Akalınoğlu, 1329) ise Ali Naci'ye bu sözlerini hatırlatarak İslam'dan bahseden bir kimsenin ittihâd-ı İslâm padişahı olan Selim'i eleştirmesinin birbiriyle çelişen bir durum olduğunu söyler ve Ali Naci'nin İslamiyet'i ön plana çıkarmasındaki amacının İslamcılık düşüncesini savunan kimselerin desteğini almak olduğunu ileri sürer.

Sadri Nüzhet (Akalınoğlu, 1329), Türkçeden Farisi kelimeler çıkarılırsa geriye bir şey kalmayacağı ithamlarına da cevap verir. Önce başka dillerden kelime almanın doğal olduğundan ve bunu başka ülkelerin de yaptığından bahseder. Daha sonra ise dili zenginleştirmek için alınan bu kelimelerin dilimize zarar verdiğini öne sürer ve Fars diliyle birlikte o millete ait pek çok olumsuz özelliğin milletimizi uyuşturduğunu, dilimizi ve ahlakımızı bozduğunu söyler.

Sadri Nüzhet (Akalınoğlu, 1329), "… milli, edebî kutsiyatımıza salahiyetsiz ellerle serpilmek istenilen lekeler karşısında bütün İstanbul muhitinin lâ-kaydîsine" ortak olmaya katlanamadığını ve bu sebeple bu eseri yazdığını açıklayarak eserini tamamlar. (s. 118)

18. İhkâk-ı İstihkâk

Hilmi Yücebaş (1964, s. 156-157), *Cadı* romanıyla ilgili tartışmalar sürerken Viyana'da bulunan Abdülhak Hamit'in, Süleyman Nazif eliyle Hüseyin Rahmi'ye bir şiir yazıp gönderdiğini söyler. Hilmi Bey'in kitabında alıntıladığı şiirin sonunda "Viyana: 1913" kaydı bulunmaktadır. Şiir 27 Mart 1922 tarihli *İkdam* gazetesinde yayımlanmıştır. Ancak *İkdam* gazetesinde şiirin altında herhangi bir tarih bulunmamaktadır.

"Ey hikâyet nüvis-i bî manend,/ Hüseyin Rahmi-i hakikat gû!/ Sen iken Türklerin Emil Zola'sı/ Ne demek kale alamamak üdeba?" dizeleriyle başlayan bu şiir, on dörtlükten meydana gelmektedir. Şiirde Abdülhak Hamit, Hüseyin Rahmi'den övgüyle söz eder ve yazarın kıymetinin bir gün anlaşılacağını ifade eder. (Tarhan, 1922)

19. Suya Sabuna Dokunmadan Bir Roman Münasebetiyle

Ali Naci Karacan, Gürpınar'ın *Muhabbet Tılsımı* adlı romanını *İkdam* gazetesinde tefrika etmek için yazarın Heybeliada'daki evine gider ve ondan izin alır. Romanın gazetede tefrika edilmeye başlanmasının üçüncü günü, 15 Mart 1939'da Ali Naci *İkdam* gazetesinde "Suya Sabuna Dokunmadan Bir Roman Münasebetiyle" başlıklı bir yazı yazarak Hüseyin Rahmi'den özür diler ve "On dört on beş yaşında bir mektep talebesinin ham idrakinden doğan o tenkitlerin hafifliğini asıl seneler sonra seneler ilerledikçe ve kafamın Hüseyin Rahmi'nin derinliğini ve büyüklüğünü anlamak seviyesine erincedir ki kavramağa ve yaptığıma mahcup olmağa başladım." diyerek üzüntüsünü dile getirir. (Karacan, 1939, s. 3)

SONUÇ

Hüseyin Rahmi'nin *Cadı* romanı etrafında gelişen tartışma *Rübab* dergisi yazarlarından Şahabeddin Süleyman'ın bir yazısı ile başlamıştır. Tartışmanın başlangıcında Gürpınar, *Cadı* romanında olayların akışını keserek okuyucuya gereksiz bilgiler verdiği, romandaki olayları birbirine iyi bağlayamadığı için tenkit edilmiştir. Sonrasında ise eleştiriler sanatçının diğer eserlerini de içine alacak şekilde genişletilerek yazar, roman karakterlerinin iç dünyalarını iyi yansıtamamakla, para kazanmak için alelacele yazmakla, eserlerinde özensiz bir üslup kullanmakla ve avam yazarı olmakla suçlanmıştır.

Gürpınar'ın sanatçı kişiliğinin ve yapıtlarının değerlendirildiği bu tartışmada ayrıca "Avam için sanat olur mu?", "Sanatta menfaat amacı güdülür mü?", "Edebî eserler sade bir dille mi yazılmalıdır?" şeklinde daha kapsamlı konular da ele alınmış ve eleştirilerde Batılı teorisyenlerin görüşlerine sıkça yer verilmiştir. Ancak zamanla yapılan eleştirilerin sanatçıların eserlerinden ziyade kişiliklerine yönelik olması hasebiyle tartışma, Türk-İran tarih ve medeniyetinin mukayese edildiği bir münakaşa haline gelmiştir.

KAYNAKÇA

Akalınoğlu, S. N. (1329) *Cadı münasebetiyle Fetḥ-i Meyyit'e cevap: isyan*. İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı.

Bizde tenkit. (1329, 13 Teşrinisani) *Büyük Duygu*, 22, 353-354.

Cadı mes'elesi etrâfında intibâât-ı efkâr (t.y). *Rübab*, 84, 570-576.

Cemal Nadir. (1329, 29 Mayıs). Bir izah. *Rübab*. *2*(62), 298-299.

Cemal Nadir. (t.y). İtizâr-ı mahsûs. *Rübab*, 82, 541.

Gürpınar, H. R. (1329a). *Zamane münekkitlerine cevap: Cadı çarpıyor*. İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı.

Gürpınar, H. R. (1329b). *Şekâvet-i edebiyye*. İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı.

H. Said M. (1329, 28 Teşrinisani). Gavgâ-yı üdebâ. *Büyük Duygu*, 23, 375-376.

Hakkı Tahsin. (t.y)a. Müdafaalardan sonra…. *Rübab*, 82, 542-547.

Hakkı Tahsin. (t.y)b. Müdafaalardan sonra…. *Rübab*, 83, 560-565.

Hakkı Tahsin. (t.y)c. Müdafaalardan sonra…. *Rübab*, 84, 578-582.

Karacan, A. N. (1329a, 23 Mayıs). Cadı hortladı!!!. *Rübab, 2* (61), 281-292.

Karacan, A. N. (1329b, 29 Mayıs). Cadı hortladı!!!. *Rübab, 2*(62), 303-305.

Karacan, A. N. (1332). *Feth-i meyyit: Şekâvet-i edebiyye'ye cevapnâme*. İstanbul: Matbaa-i Şems.

Karacan, Ali Naci. (1939, 15 Mart) Suya sabuna dokunmadan bir roman münasebetiyle. *İkdam*, s. 3 ve 5.

Mevhibe Ziya. (1329a, 3 Nisan). Cadı hakkında. *Rübab*. *2*(54), 167-168.

Mevhibe Ziya. (1329b, 18 Nisan). Şahabeddin Süleyman Bey'e. *Rübab*. *2*(56), 206.

Polat, N. H. (1982, Aralık). Hüseyin Rahmi'nin Cadı romanı hakkında münakaşalar. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 21, 187-216.

Şahabeddin Süleyman. (1329a, 14 Mart). Son bir eser: Cadı. *Rübab*. *2*(51), 117-119.

Şahabeddin Süleyman. (1329b, 3 Nisan). İtiraza cevap. *Rübab*. *2*(54), 168-169.

Şahabeddin Süleyman. (1329c, 29 Mayıs). Bir kitâb-ı şütûm. *Rübab*. *2*(62), 294-296, 298.

Tarhan, A. H. (1922, 27 Mart). İhkâk-ı istihkâk. *İkdam*.

Tevfik Mecdi. (1329). *Recm: Cadı meselesine dâir*. İstanbul: Matbaa-i Hayriye ve Şürekâsı.

Yücebaş, H. (1964). *Bütün cepheleriyle Hüseyin Rahmi*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitabevleri.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Sevgi Soysal'ın Yürümek Romanından Hareketle Kadın Sorunlarına Bakış

Şenay Meral Zeytin[1]

Özet

Türk Edebiyatı'nın önemli yazarlarından olan Sevgi Soysal, kısa yaşantısına birçok eser ve çeviri sığdırmıştır. Eserlerinde kullandığı teknikler, ele aldığı konular ve cesur ifadeleri dikkat çeker. Romanlarında kadın olmanın getirdiği sorunları ve bu sorunların kaynaklarını göstermeye çalışan Sevgi Soysal'ın; özellikle kadın kahramanların yaşantıları üzerinden kadınlara yönelik sorunları edebî metne taşınmaktadır. Yazar, bu yönüyle edebî bir eser oluşturmanın yanında sosyolojik açıdan önemi büyük tespitlerde de bulunur. Toplumun devamını sağlayan, toplumdan etkilenen ve toplumu etkileyen 'kadın' toplumsal yapının temel parçasıdır. Kadınlar, bu toplumsal yapının içerisinde kimi zaman tutunma sorunu yaşasalar da gelişen ve değişen medeniyet ortamında bu sorunu günden güne aşmayı başarmışlardır. Türk edebiyatında roman türünde kadına; Tanzimat'tan Cumhuriyet'e kadar dönemin içinde bulunduğu siyasal, sosyal ve toplumsal koşullar ışığında farklı roller biçilmiştir. Romanlarda kadın; hakları ve görevleri erkekler tarafından belirlenen, bireysel kimliğinin farkında olmayan bir konumdan; sorgulayan, düşünen, emek veren, üreten, yazan bir konuma doğru evrilmiştir. Bu gelişme kuşkusuz ki eğitim ve öğretim ile doğru orantılıdır. Türk Edebiyatı'nın kadın sorunlarına yer veren önemli yazarlarından olan Sevgi Soysal'ın ilk romanı Yürümek; eğitim ve psikoloji, kadın ve erkek eşitliği, cinsellik, toplumsal sorunlar, evlilik, annelik ve fizyolojik özellikler bakımından kadınların yaşadıkları sorunları romandaki otuz üç kadın karakter üzerinden işlemektedir. Yürümek romanındaki ana kadın kahraman Elâ'dır. Baştan sona kadar kadının rolünü, etkin olan cinsiyetler arasındaki ilişki ve ahlakla ilgili sorunları ele alan bu roman; kadına belli rolleri biçen toplumsal düşüncelere doğrudan tepki göstermektedir. Bu çalışmada, Sevgi Soysal'ın Yürümek romanından yola çıkarak kadın kişiler tanıtılacak, değerlendirilecek; bu değerlendirmeyle Soysal'ın Yürümek romanında yer alan kadın sorunları tespit edilerek bütüncül bir değerlendirmeye ulaşmak nihaî hedef olacaktır. Bu amaçla çalışmada betimsel model kullanılacaktır. Çalışmanın örneklemini ise Yürümek romanında kadın sorunlarını yaşayan karakterler oluşturacaktır. Romanın üzerinde edebiyat tarihi, edebiyat kuramları ve sosyoloji alanında yapılan okumalara istinaden esere dönük edebî eleştiri ve sosyolojik eleştiri yönteminin ilkelerinden faydalanılacaktır. Sevgi Soysal'ın Yürümek romanındaki kadın karakterler farklı değişkenlerden yola çıkılarak, kadın sorunlarının varlığı göz önünde bulundurularak incelenmeye çalışılacaktır. Sonuç olarak Türk edebiyatının önde gelen kadın yazarlarından Sevgi Soysal'ın ilk romanı Yürümek'teki kadın sorunlarının tespitiyle edebî eserlerden yararlanılarak kadın sorunlarına dikkat çekmeye ve toplumsal bir genellemeye varılmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sevgi Soysal, Yürümek, Kadın Sorunları

[1] Uzm. Şenay Meral Zeytin, Bülent Ecevit Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Sevgi Soysal's View on Women's Problems in the Walk from Novel

Abstract

Sevgi Soysal, one of the important writers of Turkish Literature, has put many works and translations into her short life. The techniques she uses in his works, the subjects he discusses and the bold statements are remarkable. Sevgi Soysal, who tries to show the problems brought by being a woman in her novels and the sources of these problems; especially the problems of women heroes against women are carried to the literary text. In addition to creating a literary work in this respect, the author also makes important determinations in sociological terms. The 'woman', which maintains society, is influenced by society and influences the society, is an essential part of the social structure. Even though women have some problems of attachment in this social structure, they have managed to overcome this problem day by day in the changing and changing civilization environment. Women in the genre of Turkish literature; From the Tanzimat to the Republic, the political, social and social conditions of the period were different. Women in Roma; rights and duties defined by men, a position that is not aware of the individual identity; he evolved into a position that questions, thinks, labors, produces, and writes. This development is, of course, directly proportional to education and training. Sevgi Soysal, one of the important writers of Turkish Literature, who has included women's issues; education and psychology, equality of women and men, sexuality, social problems, marriage, motherhood and physiological characteristics of women in terms of the problems of women in the novel are working on three female characters. Elâ is the main female hero in her novel The Walk. This novel focuses on the role of women from the start to the end, the relationship between the sexes that are active and the problems related to morality. it reacts directly to the social ideas that make women to have certain roles. In this study, women will be introduced and evaluated based on the novel Sevgi Soysal's Walk. With this evaluation, it will be the ultimate goal to find a holistic assessment by identifying the problems of women in Soysal's Walk. For this purpose, descriptive model will be used in the study. The sample of the study will be composed of characters living in the women's problems in. Based on the literature, literary criticism and the method of sociological criticism will be used. The female characters of Sevgi Soysal's Walk will be examined by taking into account the different variables and the existence of women's problems. As a result, it will be tried to draw attention to women's problems and to reach a social generalization by using literary works by identifying the problems of women in.

Keywords: Sevgi Soysal, Walk, Women Problems

GİRİŞ

Kadın sorunları; sosyolojinin, tarihin, edebiyatın içerisinde sıklıkla ele alınmış toplumsal sorunlardır. Bu toplumsal sorunlara sosyolojide, edebiyatta, tarihte içinde bulunulan döneme göre farklı şekillerde değinilmiştir.

Günümüzde kadın konusu; kadının toplumdaki yeri, kadının aile içerisindeki rolü, kadının eğitimi, kadının iradesi dışında yapmak zorunda bırakıldığı evlilikler, kadının iş hayatındaki yeri, kadının cinsiyetinden dolayı yaşadığı sorunlar etrafında tartışılmaktadır. Bu

konuların bugün de tartışılıyor olmasının sebebini, kadın ve aile ile ilgili sorunların geçmişte olduğu gibi günümüzde de devam ediyor olması oluşturmaktadır. Ataerkil zihniyetin egemen olduğu toplumda, geleneksel değerlerin modern toplumsal yapıda da önemli ölçüde varlığını sürdürmesinden dolayı kadın için iyi bir eş, iyi bir anne olmak önem taşımakta ve böylece kadın için çifte sömürü veya çifte egemenlik koşulları yaratılmaktadır. Böylelikle kadın üzerinde baba ve koca egemenliğinin yanı sıra, ataerkil toplum değerleri de egemenlik ve baskı aracı olabilmektedir (Aktaş, 2013:54).

Kadın sorunlarına dikkat çekmek ve bu sorunların azalmasını sağlamak amacıyla edebiyatın, tarihin ve sosyolojinin ortak bir paydada buluştuğu söylenebilir. Edebiyatta, kadın sorunlarına edebî eserler yoluyla değinilirken; tarihte, geçmişten bu zamana değin kadınların sahip olduğu haklar, yaşadıkları sorunlar tarihi belgelerle ve eserlerle ortaya serilmektedir. Sosyolojide ise kadının toplumsal bir canlı oluşundan ve toplumdan kaynaklanan sorunlar işlenmektedir.

TÜRK ROMANINDA KADIN SORUNLARININ İŞLENİŞİ

Toplumun devamını sağlayan, toplumdan etkilenen ve toplumu etkileyen 'kadın' toplumsal yapının temel parçasıdır. Kadınlar, bu toplumsal yapının içerisinde kimi zaman tutunma sorunu yaşasalar da gelişen ve değişen medeniyet ortamında bu sorunu günden güne aşmayı başarmışlardır. Okuryazar oranının artmasıyla kadının kimlik arayışı da hızlanmıştır.

Toplumsal değişime ve gelişime göre özne ya da nesne olabilen kadın, edebiyatın da içerisinde her yönüyle var olmuştur. Kadının edebiyat hayatında var oluşu; özellikle erkek yazarlar tarafından makaleler ve edebi eserler yolu ile kaleme alınması ve kadının toplumsal hayattaki yeri hakkındaki tartışmalar Osmanlı Devleti'nde Batılılaşma hareketi ile bağlantılı olarak başlamıştır. Batılılaşma hareketlerinin başladığı dönem olan Tanzimat Dönemi yazarlarının en çok üzerinde durduğu konuları Şerif Mardin şöyle açıklar:

"Türk kültürünü konu alan tarihçilerin belirttiği gibi, bu yazarlar en çok iki sorunun üzerinde durdular; kadının toplumdaki yeri ve üst sınıf erkeklerin Batılılaşması. Oysa şüphesiz bu iki alan, Osmanlı kültürüne göre en 'yüce', gizil değer yapısına göre ise en duyarlı olanlarıdır ve bundan dolayı 19. yüzyıl yazarlarımızca –bilinçli veya bilinçsiz- tercih edilmiştir." (Mardin, 1991:33).

Tanzimat ile birlikte, kadının toplumdaki yeri, tartışmaların olduğu kadar romanların da konusunu oluşturur. Dönemin özellikle; kadın konusundaki görüşlerini yansıtan romanlar, kadın hareketlerinin de gelişimine katkıda bulunmuştur. Romanlarda kadın konusunun ele alınışı, dönemin kadına bakışını yansıtması açısından önemlidir.

"Tanzimat'tan sonra kadının toplum hayatında etkili olması ve eğitilmesi konusu daha ziyade ev ve çocuğun yetiştirilmesi açısından ele alınmıştır. Yine de kızların eğitimine önem verildiği, ilk kadın gazete ve dergilerinin çıktığı dönem, bu dönemdir." (Enginün, 2015:316-317).

Türk Edebiyatı tarihinde önemli bir yer işgal eden Tanzimat Dönemi'nde, edebî türlerin pek çoğunun olduğu gibi romanın da ilk kez yazıldığı görülmektedir. Tanzimat Dönemi roman yazarları; genellikle kadınların ihanete uğramaları, görücü usulü ile zorla evlendirilmeleri, mutluluğu bulamamış olan evlilikleri, örf ve âdetleri zorlayan aşkları, kadınla erkek arasındaki eşitsizlikleri, cariyelik ve köleliği, iffetli ve iffetsiz kadınları,

kadınların eğitim durumunu ve toplumdaki yerlerini eserlerinde işlemişlerdir. Orhan Okay'a göre de bu konuların asıl amacı kadının aile içindeki trajik durumunu ortaya sermek olmuştur.

"Asıl dikkate şayan olan, hemen bütün Tanzimat romanında bu konuların, aile içinde daima kadının trajik durumunu ifade etmesidir. Evlilik sırasında ve aile içinde eşit haklara sahip olması, eğitimi, meslek sahibi olması gereği, düşüşü nihayet yüzyılın sonuna doğru feminizm akımına kadar uzanan konularda romancı çok defa kadının yanındadır. (Okay, 2015:85).

Tanzimat Dönemi romanlarında genç kadınların roman okumaları, yabancı dil öğrenmeleri ve piyano çalmaları da romanlara yansıyan değişimler içerisindedir. Bu dönemde yazarlar, kadınları sevgi yönünden de serbest bırakmışlardır. Fakat nikâh konusuna çok fazla önem veren Tanzimat Dönemi roman yazarları; bu konunun kadın ve erkeğin saygınlığı için olması gereken olduğunu savunmuşlardır. Bunun yanında sevmediği erkekle evlendirilmiş olan kadınların boşanmalarını da hoş görmezler. Çünkü aile kurumunun devamı Osmanlı kültüründe çok önem taşır.

Ahmet Mithat Efendi, Tanzimat Dönemi'nin önemli yazarlarından olup eserlerinde kadınların sosyal hayata karışması, kız çocuklarının okutulması, görücü usulüyle evlilik, esaret, cariyelik, mürebbiyenin aile içine girişi gibi konuları sıklıkla ele almıştır.

"Tanzimat Dönemi romanlarında kadınların hak ve hürriyetleri konusuna sıklıkla yer verilir. Ahmet Mithat Efendi başta olmak üzere birçok yazar, kadına haklarını öğretmeye çalışır. Ahmet Mithat, bazı romanlarında doğu ve batı medeniyetlerinin kadına bu konudaki bakışlarını karşılaştırmalı verir." (Karabulut, 2013:51).

Tanzimat romanlarının çoğunda, Osmanlı kadınının hiçbir hukukunun olmadığı ve Avrupa ve Amerika'da Osmanlı kadınının, erkeğinin bir eşi değil de onun cariyesi olduğuna inanıldığı dile getirilir. Batılıların Türk kadınına bakışını Ahmet Mithat Efendi, şöyle izah eder: *"Zannolunur ki bu vücut kendi hânesinin sâhibesi, zevcinin zevcesi ve evladının vâlidesi değil belki yalnız hâne sâhibi olan erkeğin huzûzatında hizmetkâr bir eğlencesidir. Ne büyük hata!"* (Okay, 1991:161).

Kadına *"iffet"* bağlamında yaklaşma Ahmet Mithat'ta olduğu gibi Namık Kemal'in *"İntibah"* romanında da karşımıza çıkar. Romanın adı "uyanış" anlamına gelmektedir ve aynı zamanda Ali Bey'in, "cinsel uyanış"ına da gönderme yapmaktadır. (Parla, 2014:82). *Felatun Bey* ile *Rakım Efendi*'de olduğu gibi, bu romanda da iffetsiz ve iffetli iki kadın tipi görülmektedir: İffetsiz kadını, Ali Bey'in âşık olduğu, ancak sonradan bir fahişe olduğunu öğrendiği Mehpeyker'de görmekteyiz. İffetli kadın olarak ise Ali Bey'in annesi tarafından oğlunu Mehpeyker'in elinden kurtarmak için son çare olarak satın alınan cariye, Dilaşub'u görmekteyiz. Namık Kemal'de, Ahmet Mithat Efendi'den farklı olarak; iffetsiz kadın tipini de Osmanlı kadını içinden çizmesiyle görmekteyiz. Ahmet Mithat'ın aksine Batılı kadın üzerinden iffetsizliği vurgulamamıştır.

Görüldüğü gibi Tanzimat Dönemi romanında kadın kimliği, dönemin sosyal yaşantısıyla ilişkili olarak işlenmiştir. Çoğunlukla; aşk, evlilik, esaret, cariyelik kurumu, kadın hakları, kadınların eğitim ve öğretim durumları gibi konular ele alınmıştır. Müslüman kadın kahramanlar, Tanzimat romanlarında genellikle sosyal hayatın içerisinde değilken gayrimüslim kadınların sosyal hayatla daha sıkı ilişkide olduğu görülür. Romanlarda bu durumdan yola çıkan yazarlar; Müslüman kadınların, gayrimüslim kadınlara göre daha yüksek değerlere sahip olduğunu vurgulamıştır. Sosyal hayattan uzak olan bu Müslüman

kadınlar; terbiyeli, tahsilli, kültürlü, görgülü, evine bağlı, namusuna düşkün, fedakâr ve sadık olarak verilmiştir. Ayrıca fiziki bakımdan da son derece güzel olarak nitelendirilmiştir. Tanzimat romanlarındaki kadın kahramanlar vasıtasıyla yazarlar, devirlerine yönelik mesajlar verme kaygısındadırlar. Yazarlar tarafından en çok vurgulanmaya çalışılan nokta kadının sosyal hayattaki yerinin neresi ve nasıl olması gerektiğini ortaya koymaktır.

Roman türü; Servet-i Fünûn Dönemi'nde, Tanzimat Dönemi'ndekine göre daha büyük gelişmeler göstermiştir. Servet-i Fünûn romanı, Tanzimat romanında olduğu gibi kadını ailenin bir parçası olarak birey olma özelliğinden uzak işlemez. Tam aksine birey olarak kadına önem verme, kadının özel yaşamını, duygularını, düşüncelerini öğrenme ve yansıtma çabası ilk olarak Servet-i Fünûn romanında karşımıza çıkar. Servet-i Fünûncuların, bir kadın duyarlılığına sahip oldukları ve kadının, Servet-i Fünûncuların düşünce ve duygularını anlatmada kullandıkları bir sembol olduğu söylenir. Bu söylemin oluşma sebebi ise Servet-i Fünûncuların sanat anlayışı ve dünya görüşüdür. Servet-i Fünûn romanında kadınlar, daha zengin kişilikler olarak karşımıza çıkar. Yazar tarafından da Tanzimat romanındaki gibi suçlanmak yerine, içinde bulundukları durumun sosyal ve psikolojik nedenleri verilmeye çalışılır. (Kırtıl, 2012:59-62).

Servet-i Fünûn romanında, kadının hiçbir şeye boyun eğmeyip sesini duyurmaya çalıştığı görülmekle beraber ve sanatla ilgilenen, çeşitli müzik aletlerini çalan kadınlara rastlıyoruz. Eğitimin unutulmadığı bu dönemde, özellikle kadınların eğitimi konusuna dikkat edilmiştir.

Marazilik, Servet-i Fünûn romancılarının en belirgin özelliğidir. Bu marazilik, santimantalizm alanında da kendisini göstermiştir. İçinde bulundukları dönemin baskıcı yönetimi ve Osmanlı aydınının ütopyaları bu marazi santimantalizm üzerinde etkili olmuştur. Servet-i Fünûn romancıları, kadınlar ve çocuklarla ortak bir yaşam kurmayı hayal ederler. Bu hayaller de yıkıldıkça romanlarındaki kadınlara karşı tutumları marazileşir. Romanlardaki kadın karakterler, bazen yazarın kontrolünden dahi çıkar. Bu durum, dönemin içinde bulunduğu baskıcı tutumun bireyi ve toplumu değiştirdiğinin ipuçlarını verir.

Tanzimat Dönemi romanındaki köle ve cariye kadın, Servet-i Fünûn romanında kadın özgürlüğünü köleliğin dışına taşıyan simgelere bırakmıştır. Batılılaşmanın işaretleri olarak beliren piyano çalma, Fransızca konuşma gibi simgeler de Servet-i Fünûn romanında, kaçamak mektuplaşmalar ve dans gibi kadın-erkek ilişkisini mahremiyet noktasından yakalayan simgelere bırakmıştır. Tanzimat romanında, giyimi ve konuşması ile Batılılaştığından eleştirilen kişiler; Servet-i Fünûn romanında da Batılılaşmayı ve toplumsal cinsiyet konusunu tartışabilir kişiler ön plana çıkmıştır. (Günay Erkol, 2011:149).

Tanzimat ve Servet- Fünûn romanlarını izleyen, az da olsa roman türünde eserlerin verildiği diğer bir dönem de Fecr-i Âtî Dönemi'dir. Bu dönemin romanlarında da kadın karakterlerin işlenişi, Servet-i Fünûn Dönemi'nden çok farklı olamamıştır.

Fecr-i Âti topluluğuna katılıp sonrasında ayrılarak Millî Edebiyat Hareketi'ne katılan Yakup Kadri ve Refik Halid gibi büyük nesirciler dışında, yalnız Fecr-i Âti'ye bağlı kalmış nesircilerden ön plana konabilecek kimse yoktur. Zamanla bunların da dil ve üslûbunda, Milli Edebiyat Hareketi'nin dolaylı etkisi görülür. Fecr-i Âti'de, Cemil Süleyman ve İzzet Melih olmak üzere iki romancı ile karşılaşıyoruz. (Akyüz, 1995:161).

Bu dönemin az sayıdaki romanlarında da kadın sorunlarının, geliştirilerek ele alındığını ve kadına bakış açısının genişlediğini söyleyebiliriz. Kadının yaralı ve incinmiş oluşunun arkasında erkeğin aranması da bu dönem romanında kadın sorunlarına dair önemli bir bakış olmuştur.

Bahsettiğimiz bu dönemlerde kadın, modernleşmenin nesnesi konumundayken Millî Edebiyat Dönemi romanlarında ise daha çok Millî Mücadele içerisinde yer alan, haksızlıklarla mücadele eden ve ülkenin gelişimine katkı sağlayan bir kadına evrilmiştir. Ülkenin içinde bulunduğu zor durumlar romanlara yansımış, kadın karakterler de çoğunlukla bu durumların olumlu ya da olumsuz tarafında yer alması ile romanlara konu olmuşlardır. Millî Mücadele Dönemi'nde kadınlar; siyasi, hukuki ve sosyal açıdan daha fazla hakka sahip olmuş ve toplum içerisinde daha önemli bir yerde görülmeye başlanmıştır. Bu durum neticesinde yazılan romanlarda, kadın karakterler toplumsal açıdan daha önemli ve sesini duyurabilen kimseler olarak görülmüştür. Millî Mücadele Dönemi romanlarında kadını, en çarpıcı şekilde işleyen yazarlarımızdan biri Halide Edip Adıvar'dır. Halide Edip Adıvar'ın romanlarında kadınlar; mücadele eden, üreten ve emek veren, erkek egemenliğini kabul etmeyen, çalışan, eğitimli ve aydın kişilerdir.

Bu dönem eserlerinde, kadın sorunlarındaki değişim önemlidir. Romanların edilgen konumundaki kadın kişileri artık etkin bir varlığa dönüşmüştür. Kadının sesinin duyulmaya başlandığı bu dönem, aydınlanmanın ilk adımlarının habercisi olmuştur. Millî bir şuur kazanmanın en önemli noktası olan birliği sağlamak için kadın ve erkeğin aynı sahneye adım atması gerekliliği tartışılamaz bir gerçektir. Bu dönemde kadın roman kişileri de ülkenin içinde bulunduğu duruma, olumlu ya da olumsuz desteklerini vermiş aktif kişiler olmuştur.

Cumhuriyet Dönemi'ne geldiğimizde; 1920'lerden itibaren Türkiye'de kadınlarla ilgili en önemli gelişme, kadınların giderek artan bir şekilde toplum yaşamına katılmış olmasıdır. Bu durum da Cumhuriyet Dönemi eserlerine, birbirinden farklı yönleri ile yansımıştır. Yazarların en çok üzerinde durduğu konulardan biri kadın imgesi olmuştur. Kadının toplumsal düzen içerisinde yer edinmesi, aydın ve çağdaş olmak için verdiği mücadele, kadın ve erkek ilişkileri, kadının cinsel yönden uğradığı baskılar bu dönem eserlerinde işlenmiştir. Öncesindeki, evine sadık ve namuslu kadın modeli Cumhuriyet Dönemi'nde, milletine sadık ve yine namuslu kadına dönüşür. Kadın hakları, Mustafa Kemal'in hak ve özgürlüklere verdiği önemle filizlenmiş ve daha fazla alana yayılmıştır. Bu durum da Cumhuriyet Dönemi kadınını, bu haklara karşı sorumlu kılmıştır. Fakat kadına tanınan bu haklar, onun toplum tarafından cinsel bir tehlike olarak görülmesine engel olamamıştır. Modernleşme sürecinde, çağdaş kadına yüklenen sorumluluklardan dolayı bu dönem romanlarında, çok yönlü bir kadın anlatımı mevcuttur. Bu yapıtlarda kadın; ailesine bağlı ve fedakâr olduğu kadar da vatanseverdir. Eğitimli kadının çocuk yetiştirme konusunda da başarılı olacağı ve anneliğin daha bilinçli yapılacağı da bu romanlarda gördüğümüz kadına yönelik beklentilerdir. Cumhuriyetin ilk yılları, kadının kendini her ortamda tam olarak bulabilmesi için izlenen yolun son dönemeci olmuştur. "Cumhuriyetin ilk elli yılında kadın bir siluettir. Bir birey olmaktan ziyade bir anne, bir eştir. Bu dönem eserlerinde kadının net özelliklerini göremeyiz. Daha sonraki yıllarda dünyada ve Türkiye'deki değişimler sonucu kadın köylü, işçi, aydın, burjuva özellikleri ile karşımıza çıkar. Artık romanlarda da somutlaşmaya başlamıştır. Kadını tüm yönleriyle ele alan yazarlar toplumcu yönüyle ön plana çıkan yazarlardır. Fakir Baykurt, Yaşar Kemal gibi yazarların romanlarında kadın düzene karşı, doğaya karşı mücadele eden bir anne tipi olarak karşımıza çıkar. Bu kadınlar ailesi için fedakârlık yapan, güçlü tiplerdir. Bununla birlikte yine de kadın psikolojik, sosyolojik, bireysel olarak ayrıntılı ele alınmaz." (Bayram, 2011).

Kadın kimliğinin kendini bulmaya başladığı zamanlar, Cumhuriyet Dönemi'nin ikinci kuşağının edebiyat sahnesine çıkmasıyla başlar. Özellikle bu dönemde daha çok kadın yazarlarca sorgulanan kadınların özgürlük anlayışı, erkeklerin kadınlar üzerinde egemenlik kurma istekleri, kadına yüklenen milliyetçi kadın kimliği, erkeklerle eşit haklara sahip olmak isterken bastırılmaya çalışılan kadının cinsel kimliği gibi konular romanlarda işlenmeye başlanır. Bu durum neticesinde edebiyatımızda "kadın" kavramına yaklaşım, 1950'lerde kırılmaya başlanmıştır. Kadın yazarların bu bakış açıları da edebiyatımıza ivme kazandırmıştır. Bu ivmeyi kazandıran kadın yazarlarımızdan bazıları; Füruzan, Leyla Erbil, Adalet Ağaoğlu ve makalede detaylı olarak ele alınacak olan Sevgi Soysal'dır.

Türk edebiyatında roman türünde kadına; Tanzimat'tan Cumhuriyet'e kadar dönemin içinde bulunduğu siyasal, sosyal ve toplumsal koşullar ışığında farklı roller biçilmiştir. Romanlarda kadın; hakları ve görevleri erkekler tarafından belirlenen, bireysel kimliğinin farkında olmayan bir konumdan; sorgulayan, düşünen, emek veren, üreten, yazan bir konuma doğru evrilmiştir. Bu gelişme kuşkusuz ki eğitim ve öğretim ile doğru orantılıdır.

SEVGİ SOYSAL'IN "YÜRÜMEK" ROMANININ TANITIMI VE ÖZETİ

Yürümek, Sevgi Soysal'ın ilk romanı ve üçüncü eseridir. Bu romanın ilk baskısı Sevgi Sabuncu adıyla, 1970'te Doğan Yayınevi tarafından yapılmıştır. Çalışmada incelenen baskı ise 2016'da İletişim Yayınları tarafından yapılmış olan on üçüncü baskısıdır.

Sevgi Soysal, *Yürümek* romanıyla 1970 TRT Roman Ödülleri Yarışması'nda Fakir Baykurt, Tarık Buğra, Abbas Sayar ve Oğuz Atay ile birlikte beşer bin liralık "Başarı Ödülü" kazananlar arasına girmiştir. Her ne kadar ödül almış bir roman da olsa; *Yürümek* romanı, müstehcen bulunduğu için 12 Mart döneminde toplatılmıştır. 1974 yılında ise romanın basımı mahkemece serbest bırakılmış ve ikinci bakısı yapılmaya başlanmıştır. Kitabın başında, Ankara Basın Toplu Asliye mahkemesinin serbest bırakma kararına ve romanın söz konusu maddeye muhalefet etmediğine dair bilirkişi raporuna yer verilmiştir.

Yürümek romanının iki ana kahramanı Elâ ve Memet' tir. Bu kahramanların gerçekte kim olduğuna dair değişik görüşler yürütülmüştür. Sevgi Soysal'ın yakın arkadaşı Elâ Güntekin'i anlattığını düşünenler olsa da Sevgi Soysal'ın kendisini anlattığını düşünenler de vardır. Bu konuda Sevgi Soysal'ın biyografisi üzerinde bir araştırma yapmış olan Erdal Doğan şunları söyler:

"… Ne var ki 1970'te Yürümek romanı çıktığında, buna en çok şaşıran Elâ oldu. Kendisine onca soru soran ve hayatının hemen her aşamasını bilen Sevgi, romanında iki kahraman yaratmış, üstelik bunlara 'Elâ'ile 'Mehmet'adlarını vermişti. İlginçtir, o tarihlerde Elâ'nın sonradan evleneceği tiyatrocu bir sevgilisi vardır; Mehmet Keskinoğlu. Sevgi, kuşkusuz, arkadaşının sevgilisi Mehmet'i de biliyor ve tanıyordu. Romandaki kahramanların adlarıyla, gerçek hayattaki dostların isimleri bir benzerlik taşıyınca, o dostlardan birine onlarca soru sorup ardından kitabı da yayımlayınca… Bir başka soru doğuyordu; acaba Sevgi, Yürümek'te onların hikâyesini mi anlatıyordu?" (Doğan, 2003:107).

Sevgi Soysal'ın yakın arkadaşı Adalet Ağaoğlu'nun bu konu hakkındaki görüşleri ise şöyledir:

"Sevgi'nin TRT yarışmasına gönderdiği Yürümek romanını sevdim. İlk romanı. Yazarı tanımak bazen çok iyi, bazen çok kötü. Tanıyınca, kitabı okurken: 'Aa, bence burada Başar'ı yazmış!'diyebiliyorsun. Başkişisinin adı Elâ. İşimiz dolaysıyla yakın arkadaşımız Elâ Güntekin'in adını

kullanmış, ama ben durmadan: 'Hadi canım Sevgi, bu adın arkasına ne kadar saklansan nafile, kendini anlatıyorsun işte' deyip durdum. Neyse ki Sevgi, yüzüne karşı kendisine 'egocentrique'dediğimi bilmekte. Bile bile dizime yatıp başını kaşıtmaya geliyor gidiyor. Yüzüme karşı değil de ardımdan sağda solda bana 'Hürrem Sultan'adını taktığını itiraf ediyor. Ne hoş. Her şeyi karşılıklı açık seçik bilerek dostluk ne güzel" (Ağaoğlu, 2012:149).

Selim İleri de anı türündeki *Kar Yağıyor Hayatıma* isimli kitapta *Yürümek* romanının ilk baskısının kapağına yer vermiş ve *"Kapaktaki Sevgi Sabuncu (Soysal) mu yoksa Elâ mı romanın kahramanı?"* sorusunu sormuştur. Yine aynı eserde, Yürümek hakkındaki düşüncelerini de şöyle dile getirmiştir:

"Yürümek için vaktiyle şu bilgileri döktürmüşüm: 'Yürümek'i çok sevmiş miydim? Şimdi açık seçik çıkaramıyorum. Büyükada bölümleri benlikti. Ancak oradaki insanların yaşamın akışındaki gelişmelerine, yol alışlarına biraz ülküselleştirilerek yaklaşıldığını seziyordum. Bu, gelişen yerli burjuvalar, belli bir siyasal edim içinde yer alır almaz arınıveriyorlardı. Ülküselleştirme tutumu, yer yer, Yenişehir'de Öğle Vakti'nde de sürer.'Hep böyle oluyor: Bir 'yabancı'nın yazısı! O zamanlar gerçekten bunlarımı düşünmüşüm. Sevgi'nin sol eğilimli roman kişilerini mi yapmacıklı bulmuşum? Hem, solda ve sağda, dünya görüşleri uğruna ölenler, ülkülerini hayatlarıyla ödemediler mi? Yürümek, bugün bana, sıcacık bir roman geliyor. Gençliğin ve gencecik bir romancının duruluğu, içtenliği saklı kalmış Yürümek'te." (İleri, 2010:249-250).

Yürümek, Samanpazarı tasviriyle başlar. Elâ ve Memet romanın başında tanıtılır. Eski Ankara'nın ticaret merkezi Samanpazarı, zamanla önemini yitirince yeni semtler kurulur. Bu semtlerden biri olan Yenişehir'in önem kazanmasıyla memurlar, bürokratlar buraya taşınır. Elâ da Yenişehir'de oturmaktadır. İlkokul öğrencisi olan Elâ'nın okuldan ve semtten arkadaşları vardır. Bunlar; Şükran, Ataç, Gürbüz, Atillâ ve Esin'dir. Şükran, çocukların en büyüğüdür. Elâ ve Şükran arasında gizli bir rekabet olduğu için ikisi de birbirini pek sevmez. Romanda Elâ'nın psikolojisi üzerinde en çok etki yaratan ilk olay, okulda yaşadığı bir olaydır. Sınıf arkadaşlarından Erol'un, ona "canımın içi"; başına vuran Aysel'e de "komşunun piçi" demesiyle başlayan kavgadan sonra Elâ, kendisine her "canım" dendiğinde "piçleri" düşünecektir.

Yenişehir'in çocukları ve gecekondu çocukları arasında kavgalar olur. Bu kavgalar günden güne artar ve bir gün Şükran'ın şikâyeti üzerine Gürbüz, Ataç, Atillâ ve Cüneyt kapıcının oğlu Sümüklü Alişan'ı dövmek isterler. Elâ, bu durumu öğrenince onları Osman Bey'e şikâyet eder. Osman Bey, çocuklara kızar ve Alişan'ı dövülmekten kurtarır. Bu olaydan sonra Ataç ve arkadaşları Elâ'yı huzursuz ederler, korkuturlar. Elâ, bir hafta sonra apartmanın bodrum katında Alişan'la karşılaşınca Alişan, onu zorla öper. Fakat Elâ, bu durumu saklar ve olanlarla ilgili kimseye bir şey anlatmaz. Elâ, annesinin otoritesi altında büyüdüğü için bastırdığı duyguları açığa çıkarmaktan korkar. Onun gözünde özellikle cinsellik ayıp ve kötüdür.

Romanın diğer önemli kişisi ise Memet'tir. Mühendis Necip Bey'in oğludur ve Tirebolu'da yaşar. Arkadaşı Nuri ile Memet'in genelev üzerine sohbetleri olur. Memet, babası evde yokken babasının aldığı oyuncak tabancayı alarak dışarı çıkar. Elindeki tabancayı bırakıp kedisiyle oynamaya dalar. Arkadaşı Nuri, duvarın üstündeki tabancayı alıp Memet'i korkutur. Ailesi Memet'in sokaktaki yaramaz çocuklarla oynamasını hiç istemez. Memet, Nuri'yi annesine şikâyet eder. O sırada okuldan arkadaşı Rıfat'ın öğretmen annesi ve Memet'in annesi oturmaktadır. Memet'in annesi birden sert bir tepki verir ve bu tepkinin

sebebi de Memet'in genelev ile ilgilendiğini öğrenmesidir. Annesinin tepkisine şaşıran Memet, ne yapacağını şaşırınca kendini savunmaya geçer. Babası Necip Bey, eve geldiğinde durumu öğrenip oğlunu döver. Bir süre sonra Tirebolu'dan İstanbul'a gelen Memet, Moda'da, Fransız Lisesinde öğrenime başlar. İstanbul'a uyum sağlamakta zorlanır. Tirebolu'yu ve genelevi düşünüp duran Memet, çareyi geneleve gitmekte bulur ama başarısız olur. Çocukluğunda arkadaşı Nuri'nin karşısında duyduğu başarısızlıklar, Memet'te aşağılık duygusu oluşturur. Bu duyguyu bastırmanın tek yolu olarak da erkekliğini ispat etmeyi düşünür. Genelevde kendisini çok farklı hisseder. Genelevde sıra bekleyen kılıksız kişilerin karşısında da aşağılık duygusu hisseder. Memet'te, zamanla gitar öğrenme merakı başlayınca Niko Paleopulos'tan gitar dersleri alır. Birkaç şarkı öğrenir. Memet, bir gün arkadaşı Demir'in evinde bir partiye gider ve orada uzun süre bir kızla dans eder. Danstan sonra kızı öpmek isteyince kız buna izin vermez ve Memet'i tokatlar.

Memet, balkonda gitar çaldığında gitarın sesini duyan alt kat komşusu Serpil Hanım yüksek sesle şarkı söylemeye başlar. Memet, Serpil Hanım'ın davranışlarından hoşlanmaz. Gitarı bırakır ve odasına geçer. Ama kadın, Memet'in peşini bırakmaz. Evinde kimsenin olmadığı bir gün, Memet'i evine davet eder. Memet ve Serpil Hanım birlikte olur. Bu olayla Memet, geçmişte yaşadığı bütün kötü tecrübelerin üstesinden geldiğini hisseder. Erkekliğini ispat etmiştir. Serpil Hanım'ın evinden döndüğü sırada kapıda annesi ile karşılaşır ve annesi, ders çalışmadığı için oğluna kızar. Memet'in, Serpil Hanım'la birlikte olmasından sonra kendine güveni gelir. Yaşadığı genelev sendromundan kurtulur.

Fransız yatılı okul öğrencileri, bir akşam eğlence düzenlerler. Memet'in isteğiyle zamparalık hikâyeleri anlatılır. Sırayla her arkadaş bir hikâye anlatmaya başlayınca Memet de Serpil Hanım'la yaşadıklarını abartarak anlatır. Sıra arkadaşlarına anlattığı fıkralarla meşhur Cengiz'e gelince kendi yöresi, Söke'den eşekle ilgili müstehcen bir hikâye anlatır. Hikâyeyi dinleyen öğrenciler gülme krizine tutulsa da Memet, anlatılan bu hikâyeden kötü yönde etkilenir, midesi bulanır, kendini kapıya atar.

Bir süre sonra Serpil Hanım'dan, Memet'e bir telefon gelir ama Memet, onunla konuşmak istemez, hatta tersler. Memet'in bazı günler, takip ettiği bir kız vardır. Kız da Memet tarafından izlendiğinin farkındadır. Kitapçıda karşılaştıkları bir gün Memet, cesaretini toplayarak kızla tanışır. Kız, aradığı ders kitabını bulamamıştır. Memet de Brigitte Bardot'un resminin olduğu *Playboy* dergisinin peşinde olsa da kızdan çekindiği için *Playboy* dergilerinin bulunduğu rafa gitmek istemez. Memet, kitapçıda kıza Rilke'nin bir şiir kitabını hediye edince kız, Memet'e teşekkür eder ve bir süre sonra da kitapçıdan ayrılır. Memet'in cebinde *Playboy* dergisini alacak para kalmayınca yavaş yavaş dergilerin olduğu tarafa yönelir. Çevresini kontrol ettikten sonra sessizce bir *Playboy* dergisini pardösüsünün içine gizler ve hızla kitapçıdan kaçar.

Ankara'da yaşayan Elâ, otoriter annesinin yasaklamasına rağmen sık sık arkadaşı Şenel'in, Selanik Caddesi'ndeki evine gider. Şenel'in babası yoktur ve annesi ise bakanlıkların birinde daktilo memurudur. Şenel, her istediğini yapan, Elâ'ya göre çok özgür bir kızdır. Oynadıkları, cinsellik barındıran oyunların neticesinde Elâ ve Şenel'in arkadaşlığı, lezbiyen ilişkiye dönüşür. Elâ'nın ailesi, yazları Büyükada'ya köşke gider. Babası Hulûsi Şevket Bey, kızının Rum oğlanlarla arkadaşlık etmesini istemez; buna rağmen Elâ, Aleko adlı Rum gençle gizlice arkadaşlık eder. Hulûsi Şevket Bey, yazlarını geçirmek için geldiği Büyükada'da hayatını kaybeder. Elâ, babasının ölümünden sonra İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesine girer.

Elâ bir süre sonra, varlıklı avukat Hakkı Bey'le evlenir. Hakkı Bey'den bir kız çocuğu dünyaya getiren Elâ, çocuk sahibi olmasına rağmen evlilikle ilgili verdiği karardan emin değildir. Kocasını, arkadaşı Bülent'le aldatır. Elâ, eşinden ayrılmaya karar verir ve mahkemede şiddetli geçimsizlik nedeniyle avukat eşinden tek celsede boşanır. Ankara'da ayrı bir eve taşınan Elâ, kendini işine verir. Hep aynı işi yapmaktan canı sıkılan Elâ, iş yerinde olduğu bir gün gazetede Şenel adında bir Türk kızının, Amerikalı bir çavuş tarafından öldürüldüğünü okur. Amerikalı çavuş da bu olaydan sonra intihar etmiştir. Elâ, dikkatlice okuduğu bu haberdeki Şenel'in, eski arkadaşı olduğunu anlayınca Şenel'in annesinin *"Bu kızın sonu kötü olacak."* sözünü hatırlar. Geçmiş gözünde bir film şeridi gibi canlanır.

Elâ, telefon etmek için postaneye gider. Arife günü olduğu için Yenişehir Postanesi çok kalabalıktır. Elâ, görevliden jeton ister ve para almak için çantasını açtığı sırada bir kadın ona çarpar. Çanta yere düşünce içindeki bütün eşyalar dışarı saçılır. Elâ, yere eğilip saçılan eşyaları toplamaya çalışırken Memet'in kucağındaki Otto 1 adındaki kedi eşyaların üzerine atlar. Elâ, kediyi kucağına alıp severken Memet'le göz göze gelir. Elâ, kediyi Memet'e verir ve yere dökülen eşyaları beraber toplarlar. Memet ve Elâ, el ele postaneden çıkar ve o akşam birlikte olurlar. Aynı evi paylaşmaya başlarlar. Elâ ile Memet, tatil için on günlüğüne İmroz Adası'na giderler. Elâ, bugünlerde Memet'i daha iyi tanımaya çalışır. Bir gün İmroz'dan Yunan adalarına işaret verildiğine dair bir haber duyulur ve Türk çıkarma gemileri adaya gelir. İmroz'un bir bölümü yasak bölge ilan edilince Elâ ile Memet, tatili bitirip evlerine dönerler. Elâ, dağınık düşünceler içinde olduğu bir zamanda resim sergisine gider. Sergide alkol aldıkça renkleri ve resimleri birbirine karıştıran Elâ, yoğun sigara dumanları arasında sergiden dışarı çıkar. Bir süre yürüdükten sonra üşüdüğünü fark eder ve vestiyere geri dönerek unuttuğu paltosunu alır. Arkasına hiç bakmadan devamlı yürümek isteğiyle sergiden ayrılır.

2.1. "Yürümek" Romanındaki Kadın Kişiler

Elâ

Romanın en önemli kadın karakteridir. Orta hâlli bir ailenin çocuğu olan Elâ, otoriter bir anne tarafından "hanım hanımcık" büyütülmüştür. Toplumda kadın olmanın gereklilikleri Elâ'nın omuzlarına bir yük gibi binmiştir. Toplumun, kadına yönelik ayıp olarak adlandırdığı şeyler Elâ'nın, bir kadın vücudu ile kendi vücudu arasındaki farkları sorgulamasına engel olmuş, çocuklukta kalıp oyunlar oynamak ile oturaklı bir kız gibi davranmak arasında kalmasına neden olmuştur. İçinden gelen, otoriteye karşı gelme isteğine bazen uysa da çoğunlukla annesinin yasaklarına, otoritesine uymamak Elâ'da büyük bir suçluluk duygusu oluşturmuştur. Büyüdüğü zaman da Elâ, baskın bir karakter olmuştur. Sürekli bir değişimin ve arayışın peşinden yürümüştür.

Şişko Aysel

Sidikli Erol'un, kendisine "komşunun piçi"; Elâ 'ya da "canımın içi" dediğini öğretmene söyleyen kişidir. Elâ'nın çocukluk arkadaşıdır.

Kitabevindeki satıcı kız

Memet'e kitabevinde üç kere ne aradığını sormuştur. Memet'in çaldığı dergiyi fark etmemiştir.

Memet'in bir ay boyunca takip ettiği kız

Memet'in, Rilke'nin kitabını hediye ettiği kızdır.

Şükran

Elâ'nın çocukluk arkadaşlarındandır. Kızlardan önce gelişip serpilen Şükran, yönetici bir kızdır. Elâ'nın her davranışını ayıplar. Şükran, sürekli dudaklarını ıslatır, kaşlarını düzeltir.

Gönül

Elâ'nın çocukluk arkadaşlarından biridir ve Şükran'a hayranlık besler.

Esin

Esin de Gönül gibi Şükran'a hayran olan biridir. Elâ'nın çocukluk arkadaşıdır.

Şenel

Elâ'nın mahallesinde, bodrum katta oturan annesiyle yaşayan bir kızdır. Şükran gibi yaşıtlarından erken gelişmiş bir kız olan Şenel, göğüslerinin büyüklüğünü Elâ'ya gösterir. Elâ ile dergilerde gördüğü şeyleri taklit ederek oynar. Elâ'nın annesi, Şenel'i sevmez. Yıllar sonra gazetede, bir çavuş tarafından öldürüldüğünün haberi çıkar.

Etkafa Rıfat'ın öğretmen annesi

Memet'in, geneleve gittiğini Rıfat'a anlattığını öğrenerek Memet'in annesine söyleyen kadındır.

Sabiha Hanım

Elâ'nın yengesidir. Her yaz, Elâ'nın ailesinin yanına oğlu, gelini ve torunuyla gelen Sabiha Hanım; yalının sahibi gibi davranır. Hatta misafirlerini bile davet eder. Elâ'nın annesi bile ona, kendi evinin sahibi gibi davranır. Kötü niyetli ve kurnaz bir kadındır. Elâ'nın, Aleko ile birlikte Aya Yorgi'ye çıkacağını duyduğunda Elâ'ya kızar. Sabiha Hanım, çama çıkılarak koca bulunamayacağını söyler. Gelenekçi bir kadın olan Sabiha Hanım, baba ocağı görmemiş bir kızdan hanım çıkmayacağına inanan bir kadındır.

Madam Mado

Kocası bir ay önce beyin kanamasından ölmüş olan Madam Mado, Sabiha Hanım'ın Ermeni terzisidir. Sabiha Hanım, onu da Büyükada'ya çağırmıştır.

Madam Marika

Elâ'nın ailesinin Büyükada'daki komşusu Madam Marika, Sabiha Hanım'ın akıl vermeyi sevdiği kişilerden biridir. Amerikalı damadıyla kızı, kendisine yoksul bir akraba muamelesi yapan Madam Marika'nın erkek kardeşi, sekreteriyle metres hayatı yaşar. Bu duruma bozulan karısı Rita, biriyle çamlıkta yakalanmıştır. Bu durumun üzerine de erkek kardeş sekreteriyle evlenmiştir.

Ece

Lisede, okul tuvaletinde dudaklarını yalayan kızları görüp yalanmış dudakların daha çekici, öpülesi olduğunu düşünen bir kızdır. Kara kalemle uçlarını uzatarak gözlerini dayanılmayacak kadar güzel yaptığını sanar. Erkeklerin ısrarıyla şarkı söylemesiyle tanınır. Bu nedenle erkekler, Ece için "yattık" der gibi hafif alaylı, üstten "şarkı söylettik" derler.

Semra

Ece'nin, sesinin güzel olduğunu zanneden bir budala olduğunu düşünen kadındır.

Coğrafya öğrencisi bir kız

Ece, şarkı söylerken başlarının şişeceğini söyleyen kadındır.

Serpil Hanım

Memet'in alt kat komşusudur. Memet'e karşı ilgilidir. Annesinin evde olmadığı bir gün Memet'i, eve davet edip Memet'le beraber olmuştur. Fakat daha sonra Memet, kendisiyle görüşmemiştir.

Osman'ın annesi

Memet'in, yatılı okuldan arkadaşı Osman'ın annesidir. Her hafta, keten peçeteleri kolalayıp oğlunun çantasına koymaktadır.

Niko Paleopulos'un annesi

Elâ ve Memet için şarap yapan kadındır.

İsmet Hanım

Elâ'nın iş arkadaşlarından biridir.

Bilge

Elâ'nın arkadaşlarından biridir.

Ayhan Hanım

Elâ'nın iş arkadaşıdır.

Güler

Elâ boşandıktan sonra onu, aramama sebebi olarak aranmak istemeyeceğini düşündüğünü söyleyen arkadaşıdır.

Nesrin

Elâ'dan aşklı bir roman isteyen, yazlıktaki komşu kadındır.

Silva

Terzi Madam Mado'nun kızıdır. Nişantaşı'ndan annesine ev aldırmak isteyen Silva, her gün ev aramaktan bıkmıştır.

Rita

Madam Marika'nın erkek kardeşinin eşi olan Rita, eşi kendisini aldattığı için başkasıyla birlikte olur. Sabiha Hanım, onun babasız büyüdüğü için hanım olamayacağını düşünür.

Nefeli

Madam Marika'nın erkek kardeşinin ikinci eşidir.

İris

Mano'nun karısıdır.

Madam Fofo

Madam Fofo'nun, Mano ile ilişkisi vardır.

Safiye

Sabiha Hanım'ın okuldan arkadaşıdır.

Madam Meli

Aleko'yu tanıyan Madam Meli, Elâ ile Aleko'ya ikramda bulunmuştur.

Elâ'nın annesi

Çok otoriter ve kontrolcü bir kadındır. Elâ, kendisinden çekinir. Bazı kızlara "sokak kızı" diyerek küçümser. Kızının, Şenel ile görüşmesine karşıdır. Neyin iyi ya da kötü olduğunu hep o bilir.

Memet'in annesi

Memet'in, kötü arkadaş edinmesini istemez. Derslerine çalışmasını söyler. Memet'in döktüğü yağları sesini bile çıkarmadan temizler.

Şenel'in annesi

Kızı Şenel'i sıkmaz ve engellemez. Şenel'e para gerektirmeyen şeyler için kızmaz ve onu özgür büyütür.

2.2. "Yürümek" Romanındaki Kadın Sorunları

Sevgi Soysal'ın, eserlerinde kadın sorunlarına çok fazla yer veren bir yazar olduğuna değinmiştik. Belki de Yürümek, kadın sorunlarına yer vermesi bakımından yazarın en özel romanıdır. Baştan sona kadar kadının rolünü, etkin olan cinsiyetler arasındaki ilişki ve ahlakla ilgili sorunları ele alan bu roman; kadına belli rolleri biçen toplumsal düşüncelere doğrudan tepki göstermektedir.

Vedat Günyol, Çalakalem isimli eserinde Yürümek romanıyla ilgili şunları söyler:

"Yürümek, bitmemiş bir kavganın romanıdır, yüzyıllarca sürmüş, belki de yüzyıllarca sürecek olan bir kavganın, kadın erkek ilişkisinde insanca, eşitçe yaşamanın özlemini yansıtan bir kavganın. Sevgi Sabuncu'yu, Türk edebiyatında, kadın sorununu ilk defa bu açıdan ele alan ve onu bütün boyutlarıyla inceleyen kadın sanatçı olarak saygı ve sevgiyle selamlarız." (Günyol, 1999:121).

Yürümek romanındaki kadın sorunları; eğitim ve psikoloji, kadın-erkek eşitsizliği, cinsellik, sosyal çevrenin yarattığı sorunlar, evlilik, annelik, fizyolojik özellikler bakımından sorunlar başlıklarında ele alınmıştır.

2.3. Bireysel Sorunlar

2.3.1. Eğitim ve Psikoloji

Eğitim ve psikoloji bireyin sağlıklı bir kişilik edinmesinde önemli unsurlardır. Bu unsurlar çocukluktan itibaren, çevrenin etkisiyle bireyi şekillendirir. Çocukluk döneminde yaşanan olaylar, kişinin belleğinde derin şekilde yer eder ve yetişkin bir birey olduğu zaman bu olayların izleri yaşantısına yansır. Bu bilimsel gerçeğin, Sevgi Soysal tarafından roman karakteri Elâ üzerinden ortaya çıkarıldığı görülmektedir.

Roman karakteri Elâ'nın çocuk psikolojisini etkileyen ilk öğe olarak sınıfta, arkadaşlarıyla yaşadığı bir olay anlatılır. Elâ'nın arkadaşı Erol, Elâ'ya "canımın içi"; Aysel'e de "sen de komşunun piçi!" der. Aysel, bu durumu öğretmenine şöyle şikayet eder: "Affedersiniz öğretmenim. Bana dedi ki, komşunun piçi, dedi, Elâ'ya da affedersiniz, canımın içi dedi" Bu olaydan sonra Erol, öğretmeni tarafından cezalandırılır. Ancak bütün yıl Elâ'nın sınıftaki arkadaşları, onunla "sidikli Erol'un canının içi" diyerek alay ederler ve o günden sonra Elâ, ona her "canım" dendiğinde bu olayı hatırlayarak piçleri düşünmekten kendini alamaz. (Soysal S. , 2016, s. 24) Bu olay; toplumda kadın ve erkek ilişkilerinin hemen hemen her yönden kısıtlanmasının uygun görüldüğü ve evlilikten önce kadın- erkek arasındaki her türlü ilişkinin yasak kabul edildiği, cinsellikle doğru dürüst ilgisi olmayan konuların ve eylemlerin bile katı ahlâk kurallarıyla sınırlandırılmış olmasına işaret etmektedir. Var olan düzene uyum sağlamaya çalışan çocuklar, toplumda sergilenen bütün bu davranışları "doğru" ve "olması gereken" olarak algılarlar. Elâ da var olan düzene uyum sağlamaya çalışırken bir yandan da içinden gelen ses ile mücadele etmektedir. Toplum, özellikle de annesi tarafından öğretilen ya da öğretilmeye çalışılan kurallar ve iç sesi arasında kalacak olan Elâ, bundan kaynaklanan ikilemi çocukluğundan başlayarak hep yaşayacaktır. Yürümek'te, toplumun cinsel konulardaki tabu ve yaptırımlarının, çocukların kişiliğinin oluşumuna etkilerini gözler önüne seren Sevgi Soysal, olgun bireyin sağlıklı bir psikolojiye ancak baskısız bir çocukluk dönemiyle ve doğru bir eğitimle sahip olabileceğini vurgulamıştır.

Kadın sorunlarının, Elâ üzerinden incelendiğinde; aslında küçük bir kız çocuğuyken ilk olarak aile içerisinde ve yakın çevresinde daha sonra toplumun her kesiminde baş gösteren bir mesele olduğunu görüyoruz. Kız çocuğu büyüdükçe bu sorunlar ve kendi iç dünyasındaki olayları, dengeleme mecburiyetine girmektedir. Bu mecburiyet, kişilerin hayatları boyunca savaşmak durumunda kalacakları kişisel sorunlara dönüşmektedir. Elâ'nın bütün sorunlarının, çocukluğundan başlayarak baskı altına alınan cinselliğinden ve toplumsal düzene uydurulmaya çalışılan ruhundan kaynaklandığı da söylenebilir.

Ramazan Gülendam, Türkiye'de Kadın Olmak isimli eserinde, Yürümek romanıyla ilgili şunları söyler:

"Hemen hemen bütün eserlerinde kadınların bireysel ve toplumsal sorunlarına, bir birey olarak toplumdaki kıstırılmışlıklarına değinen Sevgi Soysal'ın 1970 yılında yayımlanan Yürümek adlı romanının başkahramanı Elâ, toplumdaki dine ve geleneğe dayanan ahlâk anlayışına sıkı sıkıya bağlı küçük burjuva bir ailenin kızıdır. Elâ da incelediğimiz pek çok romandaki gibi geleneksel toplumsal normlara göre yetiştirilmiş bir genç kızdır. Kızını 'terbiyeli' büyütebilmek için ona her konuda katı

kurallar koyan bir annenin baskısı altında yetişen Elâ, küçük yaşlardan başlayarak toplumun cinsel konulardaki yaptırımlarına anlam veremez ve bu yapıya ayak uydurmakta zorlanır. 'Kadının cinselliğini' ve 'cinsellik' meselesini merkeze alan bu romandaki Elâ'nın, ergenlik dönemi oldukça sorunlu geçer. Elâ, bir yandan cinselliğe karşı yoğun bir ilgi beslerken bir yandan da bunun bir suç olduğunu düşünerek iç çatışmalar yaşayan bir genç kızdır." (Gülendam, 2015:113).

Yürümek'te, ergenlik çağına girmeye başlayan kız çocuklarının hissettikleri, davranışları, istekleri yerinde saptamalarla tasvir edilmektedir. Her yönden gelişmekte olan ergenlik çağındaki çocuklar, cinsel kimliklerini de merak eder ve araştırır. Elâ da bu özellikleri taşıyan bir ergen olduğundan, kendisi için büyük bir merak öğesi olan cinsellikle ilgili bilgiler edinebilmek amacıyla çabalamaktadır. Fakat zihnine, ailesi -özellikle annesi- tarafından yerleştirilen katı yargılar ona kendisini suçlu hissettirir. Çareyi de kendisi için bu konuda otorite olarak gördüğü Şenel'le -onu hiç sevmemesine rağmen- arkadaşlık etmekte bulur. Şenel, annesinin dergilerinden öğrendiklerini Elâ'ya, hem teorik bilgi hem de uygulamalı yollarla anlatırken kendisiyle gurur duyar. Elâ bir yandan kendisine oldukça çekici gelen cinselliğe ilişkin meraklarını gidermekten zevk alır, bir yandan da büyük bir suçluluk duygusu içinde kıvranır. Çünkü aklına sürekli annesinin bu konudaki katı yargıları ve söyledikleri gelir. Elâ hem annesinin bütün söylediklerinin tartışmasız doğru olduğunu düşünür, hem de göğüslerinin hâlâ büyümemiş olmasının tek sorumlusu olarak yine annesini görür. Bu da gösteriyor ki Elâ, annesine duyduğu güveni ona inanarak; annesine duyduğu kızgınlığı da göğüslerinin hâlâ büyümemiş olmasının tek sorumlusu olarak yine annesini görmesiyle göstermektedir. Elâ'nın, Şenel'den "yıldızlar gibi davranma dersleri" alırken kapının birden açılmasıyla içini saran duygularının betimlendiği şu satırlar onun yaşadığı iç çatışmasının daha iyi bir şekilde anlaşılmasını sağlayacaktır:

"Kapı açıldığında bir titremeyle gelen suçluluk duygusu anlamsızlaştı birden. Tam Diana Durbin olmuştum, Şenel'in anasının yüzünden, hayır hayır, annemin yüreğime saldığı, ta beynime yerleştirdiği bir şeyler yüzünden küçük, sıska bir kız oldum yine. Elâ da bütün anaların, aynı şeylere kızdıklarını, aynı şeyleri söylediklerini sanıyordu; çünkü doğruydu onlar, gerçekti, kesindi. Bütün çocuklar gibi, anasınca konan yasakların, dünyanın yasakları olduğunu sanıyordu, Tanrı yasakları olduğunu. Aynaya, göğüslerinin nice büyüdüğünü anlamak için bakarken yakalanmak, doktorculuk oynarken yakalanmak bütün çocuklar için çocukların aynı suçlardan korktuklarını, bütün çocukların aynı büyüklerden, aynı şeyleri önemseyen büyüklerden korktuklarını." (Soysal, 2016:36-37).

Ataerkil toplum yapısında, ailelerin yaygın olarak cinsellikle ilgili konuları çocuklardan saklanması gereken şeyler olarak göstermesi, toplumun yeni bireyleri olan çocukları bilgilendirmemeleri, çocukların cinselliği gözlerinde büyütmelerine ve yanlış değerlendirmeler yapmalarına sebep olur. Bu yanlıştan dönülmeden psikolojik açıdan sağlıklı bireylerin yetişebilmesi mümkün değildir. Çocukların cinsel konularda eğitim almaları ve özgür bırakılmaları onların, sağlıklı bir gelişim süreci geçirmeleri için çok önemlidir. İnsan psikolojisinde önemli bir unsur olan cinselliğin neden olabileceği rahatsızlıkları büyük ölçüde engelleyebilmek için bu önemli nokta üzerinde durulmalıdır.

Elâ'nın kendi kimliğine yabancılaşmasında ve yetişkinliğinde yaşadığı sorunlarda yanlış eğitimin ve baskıcı aile ortamının etkisi olmuştur. Çocukluktan itibaren bilinçaltına attığı sorunlar, Elâ'nın yetişkin bir kadın olduğunda mücadele edeceği sorunları doğurur.

2.3.2. Cinsellik

Bir yandan cinselliğe karşı yoğun bir ilgi beslerken diğer yandan da bunun bir suç olduğunu düşünen Elâ, kendi içinde çatışmalar yaşar. Cinsellik hakkında gerek bilgisizliği, gerekse yanlış bildikleri Elâ'nın gençlik döneminde karşısına çıkacak sorunlardandır. Öyle ki ilk sevgilisi Aleko ile öpüştüğü gün, babasının ölmüş olması cinselliğin suç olduğuna dair bilgilerin, Elâ'nın zihninde sağlamlaşmasına sebep olur. Hatta öpüşmekle hamile kalınabileceğinden bile korkar. Bütün bunlar, toplumun cinsellikle ilgili tabu halini almış baskılarından, yargılarından kaynaklanmaktadır. Doğru cinsel eğitim alamayan bireyler, cinselliğin içerisinde korku ve suçluluk duygusunu da düşünürler.

Toplum tarafından kadınlara uygulanan cinsel baskı, kadınların özgürlüklerinin önündeki ciddi bir engeldir. Bu engelle karşı karşıya kalan kadın, yaşatılan bu baskıların ve yorgunluğun neticesinde cinsellikten de soğumaktadır. Bütün hayatı boyunca ataerkil toplum yapısını içselleştirerek yaşayan Elâ'nın ilk cinsel ilişkisini, kocası Hakkı'yla yaşamasına neden olan en güçlü etken de yine bu içselleştirilmiş olaylardır. Ancak kadın karakteri, cinsellikte de bir takım sorunlar beklemektedir. Elâ'nın çocukluğundan beri gördüğü baskılar, onu cinsellikten soğutmuştur. Elâ için sevişmek de bir zorunluluk hâline dönüşecektir.

Toplumsal düzenin, kadın için ilk beraberliği ancak evlilikle meşru görüyor olması Elâ'nın cinsel ilişki konusunda önyargılar oluşturmasına yol açmıştır. Hem toplum yapısının dışına çıkamayan, hem de bundan dolayı büyük bir iç çatışma yaşayan Elâ, sürekli olarak ilk deneyimini neden Aleko'yla ya da Bülent'le değil de eşi Hakkı'yla yaşadığını sorgular; kendini Hakkı'ya ait bir eşya gibi hisseder. Evliliğin kadını, kocasına ait bir eşya konumuna ittiğini düşünür. Elâ, evlilikten sonra başlayan zorunlu beraberlikten büyük bir sıkıntı duyar. Cinsellik, onun için katlanılmaz bir hâl alır. Öyle ki bir süre sonra, bu durumdan dolayı kendini suçlamaya başlar. Yaptığı evlilikle bunalımları daha da perçinlenen Elâ, cinsellikte hiçbir zaman mutluluğu bulamayacaktır.

Romanda, Elâ'nın cinsel ilişkilerinden oldukça yoğun bir şekilde söz edilmesine karşın hiçbir anlatımda, onun yaşadığı beraberliklerde mutlu olduğuna dair en ufak bir bölüm yer almamaktadır. Tam tersine kadın karakter, doyum sağlayamadığı cinsel ilişkilerinde kendini yıprattığını, hatta kullandırdığını düşünecektir.

2.3.3. Fizyolojik Özellikler Bakımından Sorunlar

Kadınların dış görünüşleri, fizyolojik özellikleri üzerine, erkekler tarafından ya da hemcinsleri tarafından yapılan yorumlar da romanda yer alan kadın sorunları içerisindedir. Elâ'nın arkadaşları; Ece, Esin, Gönül, Şükran ve Şenel karakterleri de kadın sorunlarını bu yönüyle yansıtan karakterlerdendir. Şükran'ın kontrolcü kişiliği ve sürekli kaşlarını düzeltip dudaklarını yalaması diğer arkadaşlarının dikkatini çeker. Bunu hoş bulmayıp eleştirenler olduğu gibi özenenler de vardır. Esin ve Gönül, Şükran'ın bu yönünü dikkat çekici bulup özenirler. Şenel'in erken gelişmiş vücudu ve büyük göğüsleri de hem eleştirilmiş hem de hoş görülmüştür. Şenel'in bu özelliklerinden dolayı gelecekte başına iş açacağını düşünen annesi; aslında kadınların dikkat çekmelerinin kendileri için sorunlara yol açtığına inanmaktadır. Roman sonunda da Şenel'in öldürülmesiyle annesinin bu düşüncesi haklı gösterilmiş ve kadın cinayetlerine dikkat çekilmiştir.

Yürümek, kadın sorunlarını çok yönlü bir şekilde yansıtan romandır. Yukarıda da dikkat çekildiği gibi Sevgi Soysal'ın bu romanında görülen kadın sorunları, güncelliğini günümüzde bile yitirmemiştir.

2.4. Toplumsal Sorunlar

2.4.1. Kadın-Erkek Eşitsizliği

Yürümek romanında, kadın ve erkek toplum önünde farklı yaşayışlar sergiler. Kendi kararını verme yetkisi elinden alınan kadına karşılık erkek, kendi kararlarını alabilen konumdadır.

Cinselliğe bakış açısında da toplumun kadın ve erkeği değerlendirmesi farklıdır. Yürümek'te, Memet'in erkekliğini ispat etmesi, özgüvenini ortaya koyması demekken; Elâ'nın ise kendi vücuduna bile yabancılaştırılmaya çalışıldığını görmekteyiz. O kadar ki Elâ, anne ve babası kızacak diye göğüslerinin büyümediğine inanmıştır. Elâ, ailesinden ve toplumdan kadın vücudunun kötü bir şey olduğunu öğrenerek büyümüştür.

Serpil Hanım'la beraber olup cinsel yönden kendini ispat ettiğine inanan Memet, kadınların cinsel yönden erkeklerin arzuları için kullanılmaları sorununu gözler önüne sermektedir. Kendini tatmin eden Memet, Serpil Hanım'ın aramalarına cevap vermez ve onu yok sayar. Ayrıca Ece karakterinin, erkeklerin ısrarı üzerine şarkı söylemesi de erkekler tarafından arzularının tatmini ve büyüklenme gibi algılandığı görülmektedir. Erkekler şarkı söylettikleri Ece ile "yattık." der gibi "şarkı söylettik." diyerek övünürler. Bu durum da kadınların, erkekler tarafından kullanılmalarını örneklemektedir.

Romanda dikkat çekilen diğer bir kadın sorunu da baba otoritesinden yoksun büyüyen kadının, toplumun gözünde eksik ve sorunlu algılanmasıdır. Bu durum, Rita'nın babasız büyümesinden dolayı hanım olamayacağına inanan Sabiha Hanım'da görülür. Gelenekçi bir kadın olan Sabiha Hanım, baba ocağından mahrum kalan kadının eksik olduğuna inanır. Aynı durumda olan bir erkek ise toplum tarafından eksik ve sorunlu değil de güçlü ve iyi yetişmiş bir erkek olarak görülür. Babasının yokluğunda erkeğin baba rolünü üstlenip baba gibi güçlü yetişeceği düşünülürken kadının, eksik ve sorunlu, otoriteden yoksun yetişeceği düşünülür.

Kadın ve erkek arasındaki bu eşitsizlikler kadın sorunlarını doğurmuş ve romandaki kadın karakterler bu sorunların içerisinden sıyrılmak ve yaşamak için mücadele vermiştir.

2.4.3. Sosyal Çevrenin Yarattığı Sorunlar

Romanda *"Kadınlar; kadınlar serin köşelerde, gizlide. Kasabanın miskinliğinde ya da canlılığında yoktur payları."* (Soysal, 2016:26) ve *"Baba ocağı görmemiş kızdan hanım çıkmaz."* (Soysal, 2016:50) gibi ifadelerle toplumun, sosyal hayatın içinde kadına biçtiği rolü görmekteyiz. Bir kadın olan roman kahramanı da bu rolden payına düşeni almaktadır.

Yetiştirilme şeklinden dolayı özellikle cinsel yaşam konusunda, nasıl davranması gerektiğini tam olarak saptayamayan ve iç çatışmalar yaşayan Elâ karakteri, üniversiteden arkadaşı Bülent'in beraber olma önerisini reddettiği gece, kendi kendini sorgulayarak yaşadığı çatışmanın kaynağını saptamaya çalışır. Elâ, her ne kadar çocukluğundan başlayarak karşı koymak istese de ataerkil düzenin erkek egemen yapısını, ister istemez içselleştirmiş bir karakterdir. Çoğu zaman, bu yapının dayatmalarına yenik düşer ve otomatik olarak bu yolda kararlar verir.

Elâ topluma ayak uydurmakta çeşitli sorunlar yaşamış, birey olarak toplumda yerini bulamamış ve kimlik duygusunu oluşturamamış bir karakterdir. Kadına dair en önemli sorunlardan biri de toplum içinde, kendilerine yakışan bir yer edinememektir. Elâ, ataerkil düzenin erkek egemen yapısını ister istemez içselleştirmiş bir karakter olarak bütün harekete geçme denemelerine karşın kendi ve birlikte yaşadığı insanların yaşamını, monoton ve durgun olarak algılamaktadır.

Toplumun ahlak anlayışından dolayı içgüdüsel isteklerine gem vurmak zorunda kalan Elâ, güçsüz ve mutsuz bir kişilik yapısına bürünmüştür. Elâ, içinde bulunduğu gelenekçi zihniyete, aşka yabancı insanlara karşı kendi iç sesiyle kendini var eden bir kadın olmuştur. Yaşadıklarına karşı durduğu zaman da yer değiştirmeyi, kendinden de dışarı çıkmayı, mesafe almayı bilen bir kadın olmuştur. Kendi istediği yola çıkmaktan korkmamış ve bu yolu yalnız yürümüştür. Romanın sonunda arkasına bakmadan yürümesi de her şeyi geride bırakmanın arzusunu taşır. Romana adını da veren yürümek eylemi Elâ'nın yeni bir yaşam hayalini, o yaşama yürüyebilme hayalini temsil ediyor da olabilir.

Romandaki kadın sorunlarının toplumsal yönü daha çok ataerkil düzenden ortaya çıkmıştır. Kız çocuklarının ve erkek çocuklarının yetiştirilişinde bile ortaya çıkan bu sorunlar, geleneklerden beslenmiş ve kadınların yaşamlarında çeşitli zorluklara sebep olmuştur. Romandaki kadın kişiler de bu zorlukları yaşamış ve bu zorluklara karşı var olabilmeye çalışmışlardır.

2.4.3. Evlilik

Sevgi Soysal, evliliği Yürümek romanında gerçek niteliği sahte duygularla örtbas edilen bir kuruluş olarak gösterir. Nitekim Elâ da nasıl olduğunu bile anlamadan Hakkı ile evlenecektir. Bu evliliğin, kadının mülkiyetinin erkeğe verildiği bir kontrattan farkı yoktur.

"Elâ Hilton Oteli'nin standart eşyalarıyla döşenmiş odasının kapısını açtı. Yerde kalın, düz halı. İki geniş divan. Alçak çay masası. Pirinç lambalar. Bir iş adamının öbür iş adamlarını kabul edebileceği bir otel odası. Bu odada ancak kontrat imzalanır, diye düşündü Elâ. (…) Buraya niçin geldik? Sevişmeye. Öyle ya, balayı için bir otele gitmenin tek anlamı değil mi bu? Bir avukat yazıhanesine sevişmeye geldik. Her şeye mecbur olmak kötü olabilir ama sevişmeye mecbur olmak? Bir avukat yazıhanesinde sevişmek zorunda olmak. Her kapıyı açışında olduğu gibi, şimdi de bunları düşündü Elâ. (…) Kapıyı her açışında düşünüyordu: Buraya niçin geldim? Aleko'dan, Bülent'ten esirgediğimi Hakkı'ya vermek için mi? Bunu onlara beni Hilton'a getirmedikleri için mi vermedim? Nikâh ve Hilton'da balayıyla şartlanmış biriyim demek ki. Bunları düşünmeden olmuyordu. Balayında sevişmek nasıl kaçınılmazsa öyle… Aleko'yu, Bülent'i Hakkı'dan daha mı az sevmiştim? Boğaz'a bakan balkon açıktı. Hakkı'nın kat garsonuna verdiği buyruklarla bölmek istedi düşüncelerini. Hakkı ellerini çırptı. Elâ, arkası dönük, yüzünü görebiliyordu Hakkı'nın. Kontrat imzalamış bir iş adamı gibi. Memnun. Ya da bir oyuncağa sevinen bir çocuk gibi mi?" (Soysal, 2016:82-83).

Elâ, içinde bulunduğu psikolojik karmaşadan dolayı bir türlü kendini güçlü, mutlu hissedememektedir. Büyük bir boşlukta olması nedeniyle kendinden emin ve kararlı davranamaz, yaşadığı iç çatışmanın yoğunluğundan dolayı hayata istediği gibi uyum sağlayamaz. Kadın karakter, sürekli kendi kendini sorgulayıp irdelemekte ve bu durumdan dolayı huzursuz olmaktadır.

Ailesinin ve toplumun baskılarıyla hanım hanımcık bir çizgide yürütülen Elâ, bu çizginin sonunda boğulduğunu hisseder ve kendisiyle yüzleşmeye başlar. Evliliği bir

bütünlenme, karşılıklı aşk olarak gördüğünü anlar. Kocasından ayrılınca Elâ, gerçek sevgiyi Memet'te arar. Fakat aradığını bulamaz. Memet'in sekse dönük dünyası; Elâ'nın sevgiye, aşka, duyguya dönük dünyasıyla çatışır. Memet'in, Elâ'yı öpmeye yeltendiği bir anda Elâ, düşüncelerini şöyle dile getirir:

"Profesyonel Romeo gibi durmadan sevişmek istiyorsun! Durmadan sevişmek, daha doğrusu aynı yerde durarak sevişmek, sevişmeyi yalnızca öpüşmek, dokunmak saymak yanlış bir şey. Bıktırıcı, usandırıcı, yorucu. Sevişmek yoran, bıktıran değil, bir şeyleri değiştiren, oluşturan, geliştiren bir şey olmalı. Bir alışveriş, öyle bir alışveriş ki sevinin başlamasıyla bitimi arasında hiç umulmadık, hiç beklenmedik, sevme dışında asla becerilmeyecek değişimler oluşsun… (…) Sevişmeden yalnızca dokunmayı, aşk sözleri söylemeyi anlamıyorum. Yeni sözler öğrenmek, yeni sözleri daha yenilerle değiştirmek, hep aynı, bellenmiş aşk sözcüklerini söylemekten daha koparılmaz bir gerilim doğurmaz mı? İnanmak, bir şeyler yapmak, birlikte daha iyisini, daha güzelini yapmak, bunun için sevmek; çünkü bunlar sevgisiz olmaz." (Soysal, 2016:123).

Ataerkil toplum yapısına göre "kutsal" sayılan evliliklerde kadına, evliliğin sürdürülmesi için büyük görevler yüklenmiştir. Kadının evliliklerde edilgen ve fedakâr olması toplum tarafından kadından beklenendir. Kocaları her ne kadar evlilikte kendilerine düşen sorumluluğu yerine getirmiyorsa da kadınların, bunu telafi edip bu kutsal beraberliği sürdürmeye çalışması istenir. Erkek, bu sorumluluktan azat edilmiştir. Bütün yük, kadının omuzlarına ataerkil toplum tarafından yüklenmiştir. Hatta bu yükü kadınlara yükleyen hemcinsleri de çoktur. Elâ, Memet'le yaşadıkları eve gelen ve Hakkı'dan boşandıktan sonra kendisini aramayan arkadaşlarını, bu düşünceler etrafında şöyle eleştirir:

"Ben Hakkı'dan boşanıp Memet'le yaşayacağıma, Hakkı terk etseydi beni, şefkatli kollarınızı açarak üşüşürdünüz hemen; çok sevimli, çok aranır olurdum, acırdınız, anlardınız beni. Aslında benim acımdan gizli bir tat duyardınız, bırakılmışlığımdan, bundan beni aşağılayıcı bir şeyler çıkarırdınız. Bırakılmama yol açan nice kusurumu biliverirdiniz. Bir olay olmayagörsün can sıkıntılarının ortasında, bir hareket, bir değişim olmayagörsün, durgun beyinleriniz uyanır. Dünyanın bir köşesinde bir ihtilal olur, üç beş adam bir inanç adına hayatlarını tehlikeye atarlar, bir düzeni değiştirirler, yıkılmaz sanılanı bir anda yerle bir ederler, ardından dünyanın binlerce rahat koltuğunda, binlerce rahat insan bunun üstüne geviş getirirler. Eleştirirler, överler, ahkâm keserler…" (Soysal, 2016:128).

Elâ'nın düşündükleri ile yaşadıkları başkalaşmaya başlar. Sevişmekten başka bir şey düşünmeyen Memet ile de bütünleşemez. Onu, anlamayanlara karşı düşüncelerini hayata geçirecek adımlar atmak için yürür. Hayatının en önemli kararlarının ardından, nasıl olacağını düşünmeden yürür.

2.4.4. Annelik

Annelik duygusu açısından bakıldığında romanda kadın karakterin, çocuğuyla yeterince ilgilenmeyen bir anne olduğu karşımıza çıkmaktadır. Kadın karakterin doğum yaptığı günün anlatımı dışında çocuğundan (iki cümle dışında) bir daha hiç söz edilmez. Elâ'nın, doğumdan sonra kendini ziyarete gelen kişilerin doğum ve çocuk konusunda ona anlamsız gelen sözleri ve geleneksel kuralları dile getirmelerine oldukça sinirlendiği, çocuğunu boğup yok etmek istediği görülmektedir. Bu noktada Sevgi Soysal'ın, anneliğin içgüdüsel bir duygu değil kodlanmış bir göreve dönüşmesi fikrini, vurguladığını söyleyebiliriz.

Geleneksel annelik anlayışına tepkili olan Sevgi Soysal; Elâ'yı, bu tepkinin simgesi olarak göstermiştir. Hakkı ile evliliğinden çocuk sahibi olan Elâ, bu durumdan etkilenir ve mutlu olur. Fakat toplumun istekleri, annelik sıfatının içine yükledikleri Elâ'yı boğar. Annelik rolünün biyolojik ve doğal ortamın dışında, çoğunlukla sosyal kurallarla belirlendiğini görür. Elâ, eskiden beri sevmediği gelenekselliğin katı dünyasına, toplumun anneliğe yüklediği kuralları kabullenerek girmek istemez. Mutsuz evliliği ve istemediği bu hayat Elâ'nın kendince çözüm yolları bulmaya çalışmasına sebep olmuştur. Yaşamında var olan ve onu mutsuz eden şeyi bulup ondan kurtulmak isteyen Elâ, kendisini doyuracak bir yaşam kurabilmek amacıyla girişimlerde bulunur ve adeta bu yolda savaş verir gibi mücadele eder. Onun en büyük sorunu aslında kendisidir. Düşünceleri bütünüyle kendisinde ve anlamsızca sürüp giden hayatındadır.

"Çocuğunu getirdiler. Çocuğunu göğsünün üstüne yatırdı. Çocuk bilinçsizce emiyordu etini, neresi olursa olsun. Elâ bir çizginin dörtgene, beşgene ya da daireye kapandığını bildi. Şimdi bu yüzey daralsa da genişlese de bitimsiz alanlara yayılsa da arta kalan tek soluğun bu çocuğun soluğu olacağını, böyle olacağını… Uzun, haklı bir çığlığı saldı o an. Çığlığı çocuk ağlamalarına karıştı. Yüz binlerce kadın susmuş olmalıdır. O an susulur. O an tek kalınabilir. Kimse engelleyemez bunu.

Sonra çiçekler, ilk nazarlıklar, ilk geçmiş olsunlar, 'hayırlısı'lar, 'bağışlasın'lar, armağanlar, alışılmış bayağılıklara her zaman açık bırakılan kapılardan içeri süzüldüler. Elâ o anı bir daha ele geçmemek üzere kaçırdığını, şimdi geriye açık kapılardan sızan bayağılığa katlanmak kaldığını, artık hep katlanmak kaldığını düşündü. Katlanmaya dönüşen sevinç. Göreve dönüşen soluk. 'Biz de büyüttük.', 'Biz de çektik.', 'Biz de kolay büyütmedik.', 'Canımız çıktı.', 'Burnumuzdan geldi canımız.'… cümlelerine bulaşan bir görev. Bebek bezleri, bebek banyosu, mama saatleri, bütün bunları yapmak nasıl doğalken, bu doğal görevleri yerine getirmenin, güzel olmayan yanlış bir çizgiyi sürdürmeye dönüşmesi. 'Çocuğun var, ona göre ayağını denk al.', 'Çocuklu yuva yıkılmaz.', 'Çocuk analı babalı büyümeli' cümlelerinin bu doğal görevi ağırlaştırdığını. O hiç unutamayacağı kadar güzel ilk ağlama sesinin kumbaralara atılacak paralar, bankada açılacak hesaplar, doğum günlerine katılacak akrabalarla uzaklaşacağını, uzaklaşacağını." (Soysal, 2016:94-95).

Kadının maruz kaldığı bu sosyal baskı, annelik görevini bile nasıl yapması gerektiğinin öğretilmesi içsel sorunlara yol açmaktadır. Sevgi Soysal'ın dikkat çektiği kadın sorunlarını yaşayan ve ezilen kadınlar, birçok toplumda mevcuttur. Sağlıksız, sevgisiz pek çok evlilik 'çocuk analı babalı büyümeli' baskısıyla devam etmektedir.

SONUÇ

Edebiyat, toplumsal yaşantıdan bağımsız olarak düşünülemez. Toplum da kadınlardan bağımsız olarak düşünülemez. Bu bağlamda makalenin ilk bölümünde, tarihsel süreç içerisinde Türk edebiyatında kadının nasıl ele alındığı üzerinde durulmuştur. Çalışmanın ana konusu olan kadın sorunları Tanzimat, Servet-i Fünûn, Fecr-î Âtî, Millî Edebiyat ve Cumhuriyet Dönemini romanları üzerinden irdelenmiştir. Edebiyatımızda kadın ve kadın sorunlarının ele alınışının tarihi Tanzimat'a kadar gitmekle birlikte asıl şeklini büyük ve önemli bir şekilde Cumhuriyet'le bulmuştur.

Cumhuriyet Dönemi romanlarında, kadın sorunlarına en çok yer veren yazarlardan biri de Sevgi Soysal olmuştur. Sevgi Soysal, 1960 sonrası Türk edebiyatının en tanınmış

isimlerinden biridir. Hayatını yazmaya adayan Soysal, eserlerine kendi hayatından esintiler de ekleyerek toplumsal değişimi, kadını, erkeğin kadına bakışını yansıtmıştır. Entelektüel bir aile ortamında yetişmiş olan Sevgi Soysal, hayatının her döneminde farklılığıyla dikkat çekmiş bir kadındır. Özellikle neşeli, aykırı ve özgürlüğüne düşkün bir kadın olması kaleminin gücüyle de birleşince ortaya aydın kesimin ilgi odağı olmayı başarmış bir insan çıkarmıştır.

Doğrudan kadına belli rolleri biçen topluma verilen tepkileri, kadına biçilen cinsel rolleri, kadının hayat içerisindeki ben olma mücadelesindeki erkek engelini Yürümek romanında görmekteyiz. Bu romanda Sevgi Soysal, sağlıklı bir birey olmanın çocukluk döneminde baskıya maruz kalmadan büyümekle mümkün olduğunun da altını çizmiştir. Çocuklukta erkeklere, cinselliği olması gereken bir şey gibi gösteren toplum; özellikle kızlara karşı cinselliğin yasaklı ve kötü bir şeymiş gibi gösterilmesine neden olmaktadır. Bu durum da cinselliğe çok farklı taraflardan bakan kadın ve erkeğin yetişmesini sağlamaktadır. Bu farklılıklar birlikte yaşama adımına yöneldikleri zaman da kadınlara sorun olarak yansıtılmıştır. Roman kahramanı Elâ, çocukluğundan itibaren içinde yetiştiği çevrenin etkisiyle ataerkil toplum yapısını içselleştirmiş, toplumun ahlak anlayışından dolayı içinden gelen isteklere kulaklarını tıkamak zorunda kalmış ve böylece de güçsüz ve mutsuz bir kadına dönüşmüştür. Elâ, kocasını aldattığı ilişkiyi aslında evliliğiyle aynı kefede tutar. Çünkü erkeğin aldatması toplum tarafından 'erkektir yapar'; kadının aldatması ise 'ahlaksızlık' sözleriyle değerlendirildiğinden Elâ, toplumunun düşüncesine tepkilidir.

Sevgi Soysal'a göre ataerkil toplumun erkeğe yönelik tutumu, erkeklerin cinselliğe hastalıklı bakmasına sebep olmuştur. Erkekler; kendilerinde, kadınlara karşı eğlenilecek ve evlenilecek kadın sınıflandırmasını yapma yetkisini bulmuşlardır. Bu durum da kadınların, cinselliği salt erkek dünyasına ait görmelerini sağlamıştır. Kadın kendisini cinsel hazzın sadece nesnesi olarak hissetmiştir. Bu durumun, roman kadınlarının çoğunda hemcinslerinin yanında bile kendilerini yalnız hissetmelerini sağladığını görmekteyiz. Soysal'ın "Yürümek" romanındaki ana kadın karakterler; çoğunlukla kendini bulma, hayatın gerçeğini arama ve dünyada kendi yerini belirtme amacındadır.

Sevgi Soysal, Türk romancılığında kadın sorunlarının yer bulması için emek vermiş bir yazardır. Onun sahip olduğu gözlem gücü, duyarlılığı, ironik ve cesur ifade biçimi romanlarına başarıyla yansımıştır. Romanlarında yer verdiği kadın sorunları bugün de sosyal hayatın içerisinde önemli derecede hissedilmektedir. Genç sayılabilecek bir yaşta, kırk yaşındayken, hayata veda eden Sevgi Soysal, romanlarında kendi hayatından yola çıkarak toplumsal değişim sürecinde, kadının birey olabilme çabasını yansıtmıştır. Ona göre eğitime ve öğretime önem veren, sağlıklı bir toplumun geleceği kadınların elindedir. Soysal; bir kadın olarak hayatını kadınlara adamış ve onların haklarının farkında, özgürlüklerinin kıymetini bilen, birey olabilmeyi başarmış kişiler olması için çabalamıştır. Yazar; her fırsatta, kadınların bilinçlenmesi gerektiğini ve kadının erkekle aynı çatı altında beraber mücadele etmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Sonuç olarak, Sevgi Soysal Türk edebiyatında kadınların en önde gelen temsilcilerinden biri olmuştur. 12 Mart Edebiyatı'nı eserlerinde ustalıkla işleyen yazar; kadın sorunlarının her dönemde fark edilmesi için çabalamıştır. Tutkulu Perçem ile başlayan yazarlık hayatına Hoş Geldin Ölüm ile genç yaşta nokta koyan yazar; kendi yaşamından yola çıkarak Türk toplumu içerisinde, kadının birey olma macerasını ustalıkla işlemiştir.

KAYNAKÇA

Ağaoğlu, Adalet (2012); *Damla Damla Günler,* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.

Ahmet, Mithat, Efendi (2000); *Acâyib-i Âlem,* Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

Ahmet, Mihhat, Efendi (2000); *Hayret,* Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

Akın, Gülten (1977); "Sevgi'yle," *Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi,* Cilt 35, Sayı 304, s. 13-14.

Aktaş, Gül (2013); "Feminist Söylemler Bağlamında Kadın Kimliği:Erkek Egemen Bir Toplumda Kadın Olmak," *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, s. 53-72.

Aktaş, Şerif (1998); *Roman Sanatı ve Roman İncelemesine Giriş*, Akçağ Yayınları, Ankara.

Akyüz, Kenan (1995); *Modern Türk Edebiyatının Ana Çizgileri 1860-1923*, İnkılâp Kitabevi, İstanbul.

Altınkaynak, Yasemin (2004); "*Millî Mücadele Romanlarında Kadın Tipleri,"* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Alver, Ahmet (2012); "12 Mart Romanlarında Kadın Tanımlamaları". *Turkish Studies Dergisi*, s.773-781.

Argunşah, Hülya (2016); *Kadın ve Edebiyat "Babasının Kızı Olmak...,"* Kesit Yayınları, İstanbul.

Ayverdi, İhsan (2011); *Misalli Büyük Türkçe Sözlük,* Kubbealtı Yayınları, İstanbul.

Bakır, Yasemin (2005); *Sevgi Soysal'ın Romanlarında Kadın Kahramanlar Üzerine Taksonomik Bir İnceleme,* Pamukkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Balcı, Nurgül (1994); *İzzet Melih Devrim'in Hayatı, Edebî Kişiliği ve Eserleri Üzerinde Bir İnceleme,* Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Bayram, Sibel (2011); "Tarih Boyunca Kadın ve Türk Edebiyatında Değişen Kadın İmgesi," *Köprü Dergisi*, Sayı 113.

Beauvoir, Simone De (1969); *Kadınlığımın Hikâyesi.* (Çev.: E. Tokatlı), Payel Yayınevi, İstanbul.

Belge, Murat (1970); *Mehmet Rauf'un Yapıtı Edebiyatımızın İlk Psikolojik Romanı 'Eylül',* İstanbul Şehir Üniversitesi Taha Toros Arşivi, İstanbul.

Berkes, Niyazi (1978); *Türkiye'de Çağdaşlaşma,* Doğu-Batı Yayınları, İstanbul.

Berksoy, Berkiz (2003); *Fecr-i Âtî Yazarlarından Cemil Süleyman Alyanakoğlu'nun Hayatı, Şahsiyeti, Eserleri ve Eserlerinin Feminist Eleştirel İncelemesi,* Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Büker, Elif (2008); *Leylâ Erbil'in Romanlarında Kadın ve Kadın Sorunları,* Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Canbaz, Firdevs (2005); *Fatma Aliye Hanım'ın Romanlarında Kadın Sorunu,* Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Caporal, Bernard (1982); *Kemalizm'de ve Kemalizm Sonrasında Türk Kadını,* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.

Çeri, Bahriye (1992); *1923-1938 Dönemi Türk Romanında Kadın.* Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çeri, Bahriye ve Didem Ardalı Büyükarman (2009); *Yeni Türk Edebiyatı Alanında Yapılmış Tezler Bibliyografyası (1942-2007),* Turkuaz Yayınları, İstanbul.

Çetin, Nurullah (2009); *Roman Çözümleme Yöntemi,* Öncü Kitap, Ankara.

Çitçi, Sinan (2006); İntibâh Romanında Ele Alınan İki Kadın Tipi, *Turkish Studies Dergisi,* Sayı 1.

Doğan , Erdal (2003); *Sevgi Soysal: Yaşasaydı Aşık Olurdum,* Everest Yayınları, İstanbul.

Emre, İsmet (2004); *Postmodernizm ve Edebiyat,* Anı Yayıncılık, Ankara.

Enginün, İnci (2001); *Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları*, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Enginün, İnci (2015); *Yeni Türk Edebiyatı Tanzimat'tan Cumhuriyet'e (1839-1925),* Dergâh Yayınları, İstanbul.

Enginün, İnci (2015); *Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı*, 16.baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Finn, Robert (1984); *The Early Turkish Novel 1872-1900,* The Isis Press, İstanbul.

Forster, E.M. (1985); *Roman Sanatı*, Adam Yayınları, İstanbul.

Furrer, Priska (2004); *Sevgi Soysal Bireysellikten Toplumsallığa*, 1.baskı, Papirüs Yayınları, İstanbul.

Gören, Duygu (2008); *Adalet Ağaoğlu'nun Roman ve Tiyatrolarında Kadın ve Kadın Eğitimi,* Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Gülendam, Ramazan (2006); *Türk Romanında Kadın Kimliği (1946-1960),* Salkımsöğüt Yayınları, Konya.

Gülendam, Ramazan (2015); *Türkiye'de Kadın Olmak Cumhuriyet Devri Türk Romanında Kadın Kimliği: 1960-1980,* Kesit Yayınları, İstanbul.

Gümüş , Semih (2013); "Şafak ve Politik Bireyin Sancısı," *Ne Güzel Suçluyuz Biz Hepimiz" Sevgi Soysal İçin Yazılar,* (Der.: Seval Şahin), İletişim Yayınları, İstanbul.

Günaydın, Ayşegül Utku (2012); *Cumhuriyet Öncesi Kadın Yazarların Romanlarında Toplumsal Cinsiyet Ve Kimlik Sorunsalı (1877-1923),* İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara

Günay Erkol, Çimen (2011); "Osmanlı -Türk Romanından Çağdaş Türk Romanına Kadınlık: Değişim ve Dönüşüm," *Türkiyat Mecmuası,* Cilt 21.

Güneş, Mehmet (2014); "Osmanlı Dönemi Nüfus Sayımları Ve Bu Sayımları İçeren Kayıtların Tahlili," *Gazi Akademik Bakış Dergisi, Cilt 8, Sayı 15, s. 221-240.*

Günyol, Vedat (1999); *Çalakalem,* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul

İdil, Ahmet Mümtaz (1990); *Bir Sevgi'nin Öyküsü,* Kavram Yayınları, İstanbul

İleri, Selim (1977); "Sevgi Soysal Üzerine," *Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Cilt 35, Sayı 304, s. 6.*

İleri, Selim (2010); *Kar Yağıyor Hayatıma*, 4.baskı, Everest Yayınları, İstanbul.

İlhan, Attilâ (1977); "Sevgi'yle Bazı Günler". *Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Cilt 35,* Sayı 304, s.1-4.

Irzık, Sibel ve Jale Parla (2014); *Kadınlar Dile Düşünce*, 5.baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Işık, İhsan (1998); *Yazarlar Sözlüğü,* Risale Yayınları, İstanbul.

Işın, Ekrem (1998); Tanzimat, Kadın ve Gündelik Hayat, *Tarih ve Toplum Dergisi, Cilt 9, Sayı* 51, s.22.

Kaplan, Mehmet (2014); *Türk Edebiyatı Üzerinde Araştırmalar 1.,* 11.baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Karabulut, Mustafa (2013); "Tanzimat Dönemi Türk Romanında Kadın," *Erdem Dergisi,* Sayı 64, s. 51.

Karaca, Şahika (Güz,2011); "Fatma Aliye Hanım'ın Türk Kadın Haklarının Düşünsel Temellerine Katkıları," *Karadeniz Araştırmaları Dergisi,* Sayı 31, s. 93-110.

Karakaşlı, Karin (2010); *Avangard ve Toplumdışı Roman Kadınları:Sevgi Soysal'ın Tante Rosa'sı ile Jean Rhys'in Günaydın Gece Yarısı Romanının Karşılaştırmalı Okuması,* Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karakaşlı, Karin (2013); Hep Yürüyen Bir Hayat Eşlikçisi: Sevgi Soysal, *"Ne Güzel Suçluyuz Biz Hepimiz!" Sevgi Soysal İçin Yazılar, (Der.: Seval Şahin)*, İletişim Yayınları, İstanbul.

Karataş, Evren (2009); Türkiye'de Kadın Hareketleri ve Edebiyatımızda Kadın Sesleri, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature*, s. 1652-1673.

Karlı, Elçin ve Ayşe Dinç (2016); "Sevgi Soysal'ın Eserlerinde Kadına Şiddet Bağlamında Kadın Hakları İhlalleri," *The Journal Of Academic Social Science, Sayı* 37, s. 626-642.

Kazmaoğlu, Mine (1997); *Öznel Bir Biyografi Denemesi,* YK Kitaplık, İstanbul.

Kerman, Zeynep (1998); *Yeni Türk Edebiyatı İncelemeleri,* Akçağ Yayınları, Ankara.

Kırtıl, Ogün (2012); "Türk Romanında Kadın ve Bir Tereddüdün Romanı," *Kadın Araştırmaları Dergisi*, s. 127-142.

Koç, Cansel (2006); *Sevgi Soysal'ın "Şafak" ve Julia Alvarez'in "Kelebekler Zamanında" Romanlarındaki Kadın Figürlerin Tipolojik Karşılaştırılması,* Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Korkmaz, Ramazan (2007); *Yeni Türk Edebiyatı El Kitabı*, 4.baskı, Grafiker Yayınları, Ankara.

Kurnaz, Şefika (1990); *Cumhuriyet Öncesinde Türk Kadını (1839-1923),* T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları Bilim Serisi, Ankara.

Küçükkırsoy, Dila (2016); *Türk Toplumunda "Kadın" Algısı Ve Kadın Haklarının Tarihsel Gelişimi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Majidi, Ramyar (2017); *Kadın Meselesi Bağlamında Sevgi Soysal Ve Simin Danişver'in Romanlarında Karşılaştırmalı Bir İnceleme,* İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Mardin, Şerif (1991); *Türk Modernleşmesi Makaleler 4.*, İletişim Yayınları, İstanbul.

Moran, Berna (2003); *Türk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış 3. Sevgi Soysal'dan Bilge Karasu'ya*, 8.baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Moran, Berna (2004); *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri,* İletişim Yayınları, İstanbul.

Okay, Orhan (2015); *Batılılaşma Devri Türk Edebiyatı,* 5.baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Okay, Orhan (1991); *Batı Medeniyeti Karşısında Ahmet Mithat Efendi,* Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.

Olpak Koç, Canan (2012); "Sevgi Soysal ve Cezaevi Günleri: Yıldırım Bölge Kadınlar Koğuşu Romanında Birey ve Grup Psikolojisinin Doğurduğu Çatışmalar ve Uyum," *Turkish Studies Dergisi*, s. 807-819.

Öcal, Oğuz (2011); "Gündeliklik-Tarihsellik Kavramları ve Yenişehir'de Bir Öğle Vakti Romanı," *Turkish Studies Dergisi*, s. 1477-1486.

Önertoy, Olcay (1984); *Cumhuriyet Dönemi Türk Roman Ve Öyküsü*, 1.baskı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.

Özbalcı, Mustafa (1994); "Mehmet Rauf ve Eylül Romanı Üzerine," *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* Cilt 9, s. 171-201.

Özdemir, Mehmet ve Aysun Eroğlu (2016); "Fatma Aliye Hanım'ın Romanlarında Kız Çocuklarının Eğitimi," *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı* 32, s. 70-84.

Özkan Yıldırım, Sima (2013-2014); "Sevgi Soysal ve Doğa," *Notos Dergi, Sayı* 43, s. 102-107.

Özkırımlı, Atilla (1977); "Tutkulu Perçem'den Şafak'a Sevgi Soysal'ın Yazarlık Çizgisi," *Birikim Dergisi, Sayı* 23, s. 7-15.

Özkırımlı, Atilla (1994); *Romanların Dünyasında,* Ümit Yayıncılık, Ankara.

Parla, Jale (2010); *Don Kişot'tan Bugüne Roman*, 10.baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Parla, Jale (2014); *Babalar ve Oğullar: Tanzimat Romanının Epistemolojik Temelleri*, 11.baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Somuncuoğlu, Gamze (2002); *Sevgi Soysal'ın Yapıtlarında Kadın Kimliği (Ttutkulu Perçem, Tante Rosa, Yürümek)*, Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Soysal, Funda (2016); Tante Rosa'dan Sevgi Soysal'a Yolculuk, *Tante Rosa,* İletişim Yayınları, İstanbul.

Soysal, Sevgi (1975); *Şafak,* 1.baskı, Bilgi Yayınevi, Ankara.

Soysal, Sevgi (2014); *Türkiye'nin Kalbi, Kabul Günleri.* (Der.: İpek Şahbenderoğlu), İletişim Yayınları, İstanbul.

Soysal, Sevgi (2016a); *Bakmak,* İletişim Yayınları, İstanbul.

Soysal, Sevgi (2016b); *Tante Rosa*, 19.baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Soysal, Sevgi (2016c); *Tutkulu Perçem*, 6.baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Soysal, Sevgi (2016d); *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti*, 15.baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Soysal, Sevgi (2016e); *Yıldırım Bölge Kadınlar Koğuşu,* 7.baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Soysal, Sevgi (2016f); *Yürümek*, 13.baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Süphandağ, Güzel Zeynep (2017); *Sevgi Soysal'ın Romanları Üzerine Bir İnceleme,* Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Şahin, Öznur (2007); *Yenişehir'de Bir Öğle Vakti, Kırk Yedi'liler ve Bir Düğün Gecesi'nde Kemalist Anneler, Solcu Kızlar,* Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Şeker, Aziz (2017); "Türk Romanında Toplumsal Cinsiyet Açısından Kadın Temsillerine Yönelik Sosyolojik Bir Çözümleme," *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,* Cilt 10, Sayı 54, s. 641-652.

Tanpınar, Ahmet Hamdi (2013); *On Dokuzuncu Asır Türk Edebiyatı Tarihi*, 21.baskı, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Timuroğlu Bozkurt, Senem (2013); Dişil Kahkahanın Devrimci Gücü: Yıldırım Bölge Kadınlar Koğuşu, (Der.: Seval Şahin), *"Ne Güzel Suçluyuz Biz Hepimiz!" Sevgi Soysal İçin Yazılar*, İletişim Yayınları, İstanbul, s. 145.

Tutumlu, Reyhan (2015), Ela'nın Yürüyüşü, *İsyankar Neşe*, (Der.: İ. Şahbenderoğlu ve Seval Şahin), İletişim Yayınları, İstanbul, s.145.

Türker, Yıldırım (2016); Sadece Bakmaya Karşı, *Bakmak*, İletişim Yayınları, İstanbul, s. 7-8.

Uğurlu, Seyit Battal (2008); "Yenişehir'de Bir Öğle Vakti'nde Yapı, Tema ve Metafor," *Bilig Dergi,* Sayı 46, s. 153-178.

Uşaklıgil, Halid Ziya (2009); *Aşk-ı Memnu*, 20.baskı, Özgür Yayınları, İstanbul.

Uyguner, Muzaffer (2002); *Sevgi Soysal Yaşamı Sanatı Yapıtlarından Seçmeler*, 1.baskı, (Der.: Muzaffer Uyguner), Bilgi Yayınevi, Ankara.

Varlık (2012); "Kadına Yönelik Şiddet,"https://varlikyayinlari.files. wordpress.com/2012/11/mailing1.jpg, (Erişim Tarihi: 19.10.2017).

Yalçın, Alemdar (2005); *Siyasal ve Sosyal Değişmeler Açısından Cumhuriyet Dönemi Çağdaş Türk Romanı 1946-2000*, 2.baskı, Akçağ Yayınları, Ankara.

Yavuz, Hilmi (1977); *Roman Kavramı ve Türk Romanı,* Bilgi Yayınevi, Ankara.

Yüce, Sefa (2007); *Sevgi Soysal'ın Hayatı ve Edebî Eserleri,* Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yüce, Sefa (2010); "Yenişehir'de Bir Öğle Vakti," *Turkish Studies Dergisi*, s. 1405-1433.

Zariç, Mahfuz (2017); "Akademik Eleştiri Bağlamında Mehmet Rauf'un Eylül Adlı Romanı," *Turkish Studies Dergisi*, s. 529-558.

Zümray, Diran (2011); *Halid Ziya Uşaklıgil'in Romanlarında Kadın Hakları,* Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kuzey Kıbrıs, Gazimağusa.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Kadro Dergisinin Edebî Çizgisinde Yakup Kadri'nin Rolü

Duygu Altın Tellioğlu

Prof. Dr. Nihayet Arslan

Özet

1923-1946 arası dönem, Cumhuriyet tarihinde, Tek Parti yönetimi olarak adlandırılmaktadır. Bu dönem ayrıca, köklü inkılapların gerçekleştirildiği tarihi bir süreçtir. Dönemin birçok sanatçı ve yazarının bürokrasiye dâhil olmaları dikkat çekicidir. Bu durum, yeni kurulan devlette sanat, kültür ve edebiyat politikalarında aydınların belli roller üstlendiğini düşündürebilir. Nitekim Atatürk'ün çevresinde birçok sanatçı ve edebiyatçının yer alması da bu bakış açısıyla değerlendirilebilir. Yeni devletin sanat ve edebiyat politikalarında aktif roller üstlenen aydınlar, görüşlerini aktarmak için, süreli yayınlardan yararlanmışlardır. *Kadro* dergisi, 1930'larda fikir ve edebiyat görüşlerinin yer aldığı önde gelen süreli yayınlar arasındadır. 1932-1934 yılları arasında yayımlanmış derginin çıkış amacı, inkılapların prensiplerini belirlemek olarak belirtilmiş; derginin yazarları kendilerini bu prensipleri oluşturacak kurucu *Kadro*cular olarak görmüşlerdir. Bu görüşler çevresinde dergi, siyasi ve ekonomik yazılarıyla ön plana çıkmıştır; fakat dergide edebiyat yazıları da yayımlanan diğer yazılar kadar önem taşımaktadır. Yakup Kadri, Burhan Asaf, Şevket Süreyya Aydemir, Vedat Nedim Tör gibi edebiyat yazılarında imzaları bulunan yazarlar, devletçilik ve halkçılık ilkeleriyle bütünleşen edebî görüşlerini dergide aktarmışlardır. Yakup Kadri, dergideki edebiyatla ilgili kırk sekiz yazının otuz dokuzunu yazmış ve derginin edebî çizgisinde başrole sahip olmuştur. Yazar, dergideki edebiyat yazılarında, sanatçının görevi, sanatın amacı, halk ve divan edebiyatına dair görüşler, dil meselesi, inkılap edebiyatı ve Sovyet edebiyatı gibi konuları değerlendirdiği yazılar kaleme almıştır. Böylece yazarın dergideki yazıları yeni edebiyatın oluşumuna katkıları ışığında araştırmacılara önemli kaynak oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kadro, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Tek Parti edebiyatı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Abstract

The period between 1923 and 1946 is named the single party administration in the history of the Republic. This era is also a historical process that radical revolutions were executed. It is remarkable that many artists and authors of the time were involved in bureaucracy. This situation might suggest that intellectuals took over certain roles in art, culture and literature policies in the newly established state. Thus, the presence of many artists and writers around Atatürk can be evaluated from this point of view. Playing active roles in art and culture policies of the new state, Intellectuals benefited from periodicals to convey their views. Kadro magazine is among the prominent periodicals which include ideas and literary views in 1930's. Published between 1932-1934, the main purpose of the journal was stated as determining the principles of the reforms and writers of the journal saw themselves as the founder "Staff" to form these principles. Around these views, the magazine came to the fore with its political and economic writings. Yet the literary articles of the journal are as important as other articles. The writers like Yakup Kadri, Burhan Asaf, Şevket Süreyya Aydemir, Vedat Nedim Tör, who have signatures below literary writings transmitted their literary views blended with statism and populism. Having written 39 of the 48 articles related to literature in the journal, Yakup Kadri had the primary role in the literary line of the journal.In his articles in the journal, the author wrote about the mission of the artist, views concerning Divan and Folk literature, language issue, literature of the Republic and Soviet literature. Thus the writings of the author in the journal constitutes an important source to researchers in the light of its contributions to the formation of the new literature.

Keywords: Kadro, Yakup Kadri Karaosmanoğlu,Single Party.

KADRO HAREKETİ

Kadro dergisinin ilk sayısı 1 Ocak 1932'de çıkmıştır. 1934 yılında 36. sayısından sonra derginin yayımlanması durmuştur. İki yıl yayımlanan derginin dönemin ekonomik ve siyasal görüşlerinin tartışıldığı önemli bir yayın organı olduğu bilinmektedir. *Kadro* hareketi olarak da bilinen, derginin oluşturduğu fikir hareketi, devrimlerin ideolojisinin kökleşmesi ve sistemleştirilmesi üstüne kurulmuş görüşleri içermekteydi. *Kadro* dergisinin yazarları: Yakup Kadri Karaosmanoğlu, Şevket Süreyya Aydemir, Vedat Nedim Tör, Burhan Belge, İsmail Hüsrev Tökin ve M. Şevki Yazman'dır. *Kadro*'nun ilk sayısında, dönemin diğer dergilerinde olduğu gibi, ilk yazı derginin çıkış amacına ayrılmıştır. Yazının giriş kısmında, Türkiye'nin bir inkılap içinde olduğunu ve inkılabın son sözü söylemediği, son eserini vermediği; Türk toplumunun kendine has yapısını kurabilmesi için, inkılabın genişleme ve derinleşme istikametinde olduğu açıklanır.

Bunun için herkesin, taraf olsun olmasın, inkılaba uyması şart görülmektedir. Bu inkılabın ise yürütücü bir kadroya ihtiyacı olduğu, ''inkılâbın irade ve menfaati, inkılâbı duyan ve yürüten azlık, fakat şuurlu bir avangardın, azlık fakat ileri bir KADRO'nun' iradesi temsil olunur.'' (Kadro,1932, s.1) ifadesiyle belirtilmiştir.

Yazının son kısmında, ''inkılâbın prensiplerini hududa muayyen kriteryumlar şeklinde bilmeye, benimsemeye ve benimsetmeye mecburuz. *KADRO* BUNUN İÇİN ÇIKIYOR.'' (Kadro) sözleri, derginin amacını okurlarına açıklamasıdır.

Kadro ile aynı dönemde yayımlanmaya başlayan diğer fikir ve sanat dergilerinden bazıları şunlardır:başyazarlığını Hüseyin Cahit Yalçın'ın yürüttüğü *Fikir Hareketleri* (1933-1940), sorumlu müdürlüğünü ve baş yazarlığını Yaşar Nabi Nayır'ın yaptığı *Varlık* (1933-1967), Ankara Halkevi tarafından çıkarılan *Ülkü* (1933-1949), İstanbul Halkevi tarafından çıkarılan *Yeni Türk Mecmuası* (1932-1943).

Dergi'nin yayımlanmaya başladığı 1932 yılında Tek Parti yönetimi devam etmektedir. İnkılapların, köklü değişimlerin yaşandığı 1928-1938 dönemini Niyazi Berkes, ''temel değişiklerin tamamlandığı gerek toplumda gerek kişilerin yaşamlarında bu değişikliklerin köklendiği yasamalar, girişimler ve kuruluşların olduğu'' (Berkes,1973, s.461) yıllar olarak değerlendirir. Böylece CHP'nin yönetici- aydınlarının yeni devlet yapılanmasının her alanında toplum mühendisleri olarak karşımıza çıktığı söylenebilir. Özellikle bu dönemde aydın kadrosunun kültür politikaları içindeki yeri oldukça önemli hâle gelmiştir. *Kadro* hareketi, ''Doğu yörüngesinden ayrılıp Batı yörüngesine kayan'' (Berkes, 1973, s.462) Türkiye Cumhuriyeti'nde toplumsal, siyasi ve ekonomik değişimlerin en yoğun yaşandığı dönemde yayın hayatına başlar. Derginin amacını devrimlerin prensibini oluşturmak olarak özetlediğimizde, bu amaç dönemin süreci içinde gerçekleşen inkılaplar, köklü değişimler ve aydına düşen görevler çerçevesinde daha da netleşmektedir. *Kadro'*nun savunduğu temel ilke, devletçiliktir. Taner Timur, ''*Kadro*'nun yayın yıllarında devletçilik ilkesinin hükümet tarafında benimsediğini'' belirtirken, bu devletçiliğin ''temel kabul edilen özel teşebbüsün olanaklarını aşan bir işletmeciliği öngördüğünü; yalnız devlet işletmeciliğini değil, eğitimden sağlığa, ulusal anlamda planlı bir devletçilik'' (Timur,1971, s.212) olduğu değerlendirmesini yapar. Ömür Sezgin, dergide benimsenen hareketin ''kapitalizm ve sosyalizm dışında, Türkiye'nin koşullarına uygun yeni bir toplumsal sistem arayışı içinde geliştiğini; dergide açıklanan devletçiliğin bu yeni toplumsal sistemin adı'' (Sezgin,1978, s.11) olduğunu belirtmiştir. Yakup Kadri, anılarında, *Kadro* dergisinin kuruluşunda, karşılaştığı muhalefetten söz etmiştir. CHP Genel Sekreteri Recep Peker'e, *Kadro* adlı bir dergi çıkarmak istediklerinden bahsettiğinde, sekreterin, ''bu selahiyeti nereden alıyorsun? Böyle bir organı çıkarırsak ancak biz çıkarabiliriz.'' (Karaosmanoğlu,2013, s. 87) sözleriyle dergiye karşı çıktığından söz etmektedir. Ayrıca yazar, *Kadro*'ya karşı artan şiddetli muhalefete karşı, derginin amacını, ''mecmuanın güttüğü hedef inkılâbın fikir cephesini kurmaya ve Halk Partisi'nin prensiplerini bu cepheden tefsir ve tedvine çalışmak'' (Karaosmanoğlu,2013, s.103) sözleriyle Atatürk'e bizzat açıklamıştır. Sonuç olarak dergi, 1934 yılında 36. sayısından sonra yayın hayatına devam etmemiştir. Yakup Kadri ise derginin kapanmasıyla Tiran'a elçi olarak gönderilmiştir.

Bu bilgiler ışığında, *Kadro* dergisinin yeni kurulan cumhuriyetin ve gerçekleştirilen inkılapların, devletçilik ilkesi çerçevesinde, sistemini oluşturmaya çalışan, dönemin kısa ama etkili yayın organı olduğu söylenebilir.

Kadro Dergisinde Edebiyat

Kadro dergisinde edebiyat yazıları yer almaktadır; fakat bu yazıların, derginin ekonomik, siyasi yazılarıyla ön plana çıkan çizgisinden dolayı göz ardı edildiği söylenebilir. Konur Ertop, derginin edebiyat anlayışını incelediği yazısında, ''*Kadro*'nun edebiyat anlayışının o güne kadar ele alınmadığını'' (Ertop,1982, s.13) tespit etmiştir. Biz bu çalışmamızda, derginin edebî anlayışına kısaca yer verdikten sonra, dergide en fazla edebiyat yazısı kaleme almış olan ve dönemin önde gelen bürokrat-yazarı Yakup Kadri'nin yazılarının kısa bir değerlendirmesi sonucunda yazarın derginin edebî çizgisindeki rolünü tespit etmeye çalışacağız.

Dergide, edebiyatla ilgili kırk sekiz ; kitap eleştiri konu dizini başlığı altında, on iki yazı bulunmaktadır. Edebiyatla ilgili kırk sekiz yazının otuz dokuzu Yakup Kadri Karaosmanoğlu'na aittir. Edebiyat yazılarında imzası olan yazarlar: Burhan Asaf Belge, Behçet Kemal Çağlar, İbrahim Necmi ve Yakup Kadri Karaosmanoğlu.

Kitap eleştiri konu başlığında tespit edilmiş on iki yazından sadece bir yazı Yakup Kadri Karaosmanoğlu imzasıyla çıkmıştır. Kitap eleştiri yazılarında imzası olan yazarlar: Şevket Süreyya Aydemir, İbrahim Hilmi Çığıraçan, Yakup Kadri Karaosmanoğlu ve Vedat Nedim Tör.

Yakup Kadri'nin dergideki yazılarının değerlendirilmesinden önce, Burhan Asaf Belge'nin yazılarına kısaca değinmemiz, derginin edebî anlayışının netleşmesinde önemlidir. Yukarda sözünü ettiğimiz şekilde, *Kadro* dergisi, inkılabın sistemini oluşturmak ve devletçilik ilkesinin ekonomide uygulanmasına bilimsel bir temel aramaktaydı. Bu görüş çevresinde, derginin yazarları, bu sistem ve prensiplerin kurucu kadrosu olmak istemişlerdi.

Burhan Asaf'ın edebiyat ve sanat yazılarında, bu etki ve örneklemeler açıkça görülmektedir. Yazarın ''Niçin Sanatsızız?'' başlıklı yazısındaki makinelerin sanat yaratması, sanatçının işçi tulumu giyerek bu makinenin başına geçmesi, tipik bir sosyalist görüşten esinlenmenin yazarın sanat fikrine etkisi olarak okunabilir (Belge,1934). Yazarın iki sayı sonra yayımladığı ''Sanat ve Teknik'' adlı yazısında, ferdiyetçilikten, cemiyetçiliğe geçen; on dokuzuncu asrın teknik inkılabının yeniden yaratacağı sanat anlayışı söz konusu edilir. ''sanatın temeli zenaattır.'' fikri yazının temelini oluşturur. İnkılap edebiyatı ve sanatı, 1930'lu yıllarda tartışılan konulardan biridir. 1928-1938 yılları arasında gerçekleşen köklü değişimlerin edebiyata yansımasını isteyen yazarlar, sanatçılar, aydınlar, inkılap edebiyatı üzerine görüşler bildirmeye başlarlar. Eflatun Cem Güney'in Kadro dergisinde ''İnkılâp Edebiyatı'' başlıklı yazısında bu kavramı ortaya atması üzerine tartışma başlar. Böyle bir edebiyat var mıdır? İnkılap edebiyatı nasıl olmalıdır?, gibi başlıklarla tartışılan kavram hakkında, Kâzım Nami Duru, Yakup Kadri, Sadri Ertem yazılar kaleme almıştır. Burhan Asaf, ''İnkılâp San'atına Varmak Yolları'' başlıklı yazısında sanatın ve sanatçının telkinlerinin kuvveti üstünde durarak, inkılapların yayılmasında sanatçının önemini bildirir. Böylece yazara göre iki büyük kuvvet birleştiğinde, sanatçı bağlandığı inkılapları halka bir din adamından daha fazla inandıracak başarıyı elde eder (Belge, 1934).

Dergide kitap incelemeleri yazılarında *Yaban, Zeytindağı, Ziya Gökalp ve Benerji Kendini Niçin Öldürdür?* eserleri hakkında yazılar kaleme alınmıştır. *Yaban* romanıyla ilgili yazılanlar bu noktada önemlidir. Eser, derginin yazarları tarafından büyük övgüyle karşılanır. Vedat Nedim Tör, eserle ilgili, ''bizce ilk orijinal Türk romanıdır. Yaban Türk edebiyatının cihan edebiyatına açılan ilk penceresidir.'' (Tör,1933, s.47) yorumunu yapar. Falih Rıfkı'nın *Zeytindağı* eseri de, dergide övgüyle ele alınan bir diğer eserdir. Yakup Kadri eser için,

''cumhuriyet devri edebiyatının en büyük hadiselerinden birini teşkil etti.'' (Karaosmanoğlu,1932, s.40) yazarken; Şevket Süreyya Aydemir, yazarın ''inkılâp neslinin en zengin müşahedeli ve binaenaleyh en geniş ufuklu muharriri.'' (Aydemir, 1932, s.43) olduğunu söyler. Nâzım Hikmet'in *Benerci Kendini Niçin Öldürdü?* eseriyle ilgili yazı kaleme alan Şevket Süreyya Aydemir'in eserle ilgili yorumu da ilginçtir. Aydemir, şairin *Açların Gözbebekleri* adlı şiirinin yazılma sürecine değinir önce. O dönemlerde Nâzım Hikmet'in on dokuz yaşında olduğunu ve bu şiiriyle şairin idealist bir aksiyon ve sanat adamı sıfatıyla uluslararası olarak değerlendirildiğinden söz eder (Aydemir,1932, s.31).

Şairin, *Benerci Kendini Niçin Öldürdü?* adlı eseri, bu şiirden on yıl sonra, yayımlanır ve şair bu eseri yayımladığında yirmi dokuz yaşındadır. Şevket Süreyya yazıda önce eserin içeriğine değinir, devamında Hindistan'dan söz eder. Eserle ilgili yorumunu özetleyecek olursak: Yazar, şairin, giderek toplumdan soyutlandığını; bunun nedenini şairin, dünyanın bütün memleketlerindeki davaları birbirine benzer görmesi sonucu gerçek ve toplumun dışında kalmasında görür. Yazar, ''şairin üstünde yaşadığı bu topraklardan alacağı bir şey yok mudur?'' (Aydemir,1932, s.31) diye sorar. Çünkü Benerci, bu topraklardan çok uzakta ve bu topraklara ait olmayan ideolojiler peşindeki insanların yansımasıdır. Oysaki, Sakarya'nın yeri millî kurtuluş cephesindedir (Aydemir). Yazarın şairi, bu şekilde sert eleştirmesinin altında, dergi yazarları her ne kadar devletçilik ve halkçılık çizgisinde görüşlere sahip olsalar da, sınıfsız ve kaynamış bir millet temelinden ayrılmaya karşıdırlar.

Derginin edebiyat görüşüyle ilgili son değerlendirmeyi yapacak olursak: Dergi, inkılapların yanında olan, toplumsal bir amaca hizmet eden, ulusçu anlayışa bağlı edebî bir çizgi ortaya koymaya çalışmıştır.

Konur Ertop, derginin edebiyat anlayışını incelediği yazısında, Avrupa karşısında eleştirici tutum almış Kadrocuların Türk devriminden yana bakış açılarının üzerinde durur; edebiyat anlayışında ''kozmopolitlikten uzak, insancı, toplumcu fakat aynı zamanda ulusçu bir anlayışa bağlı olduğunu, milli edebiyat çizgisini sürdürürken onun, toplumsal eksikliğini tamamlamaya çalıştığı'' (Ertop,1982, s.15) tespitinde bulunur.

Kadro Dergisinin Edebî Çizgisinde Yakup Kadri

Derginin edebiyat yazılarında imzası en çok görülen isim Yakup Kadri Karaosmanoğlu'dur. Yazarın *Kadro* dergisinde kaleme aldığı edebiyat yazıları, dönemin bürokrat-yazarlarının yeni devletin inşasındaki rollerine değinebilmek adına önem taşımaktadır. Cumhuriyetin kurulmasıyla, dönemin birçok yazar ve sanatçısının hem devlet yönetiminde yer aldıkları hem de eserleriyle dönemin kültür yapılanmasında roller üstlendikleri bilinmektedir. Atatürk'ün çevresinde oluşturduğu bu sanatçı-aydın çevrenin eserleri özellikle inkılapların halka benimsetilmesinde büyük önem taşımaktaydı. Gramsci'ye göre bu kişiler, yönetici sınıfların ideolojik hegemonyasını kuran ve tahkim eden **organik aydınlar**dır (Çetinkaya,2002). Bu sanatçı-aydınların, aralarındaki farklılıklar göz ardı edilmeksizin kesişme noktaları Kemalizmin ortak değerleridir, buna ek olarak yeni ideolojinin ve inkılapların toplum nüfuzunda aldıkları rollerdir. (Çetinkaya). Yakup Kadri, bahsedilen bu kurucu aydınların en önemli isimlerindendir. Birsen Talay'a göre, yazar ''kemalist mitolojiyi kuran aydınlardandır.'' (Talay, 2002, s. 437). Bu noktada, yazarın *Kadro'*daki edebiyat yazılarına dönersek, onun dergideki rolünü dönem yazar ve aydınlarının üstlendikleri bu roller ışığında daha iyi anlayabiliriz.

Yazar, dergide çıkan kırk sekiz edebiyat içerikli yazının otuz dokuzunu kaleme almıştır. Bu değerlendirme, Yakup Kadri'nin derginin edebî çizgisinde başrole sahip olduğunu göstermektedir. Yazar, dergideki edebiyat yazılarında, sanatçının görevi, sanatın amacı, halk ve divan edebiyatına dair görüşler, dil meselesi, inkılap edebiyatı ve Sovyet edebiyatı içerikli yazılar yazmıştır.

Yakup Kadri, devletçilik anlayışı ve Sovyet edebiyatının etkisiyle sınaatçı ile sanatkâr arasında benzetme yaparak ''sınaatçının tabiatla teknik ve makina arasında bir vasıta olduğunu; fakat sanatçının ise hem tabiatın hem de teknik ve makinanın bizzat kendisi olduğunu; sanatçının mevcut olmak ve vazifesini yapılmak için topluma ihtiyacı olduğunu'' fikrindedir (Karaosmanoğlu,1932, s.17). Yazar bu görüşünde Burhan Asaf'ın yukarıda sözü geçen sanatçı hakkındaki görüşleriyle bir noktaya kadar benzerlik göstermektedir.

Yakup Kadri, sanatçının toplum için yazdığını, sanatın da toplum için olduğunu, dergideki yazılarında sıkça değinir. Ona göre, ''sanatkâr doğrudan cemiyetin mahsulü bir insandır. Şahsiyet sahibi bir sanatçı da ancak devrini ve yaşadığı toplumu temsil ettiği vakit şahsiyet sahibi olabilir.'' (Karaosmanoğlu,1932, s.24). Yine bu görüşleriyle paralel olarak, yazar sanatta kullanılacak ölçütlerin ''sanatçının şahsî maksadı, eserin ideolojik mahiyeti'' dışında olduğunu, eserin değerlendirilmesinde baş ölçütün ise ''cemiyet üzerinde er ya da geç tesiri ve cemiyetin insanlarının bu tesiri ne dereceye kadar taşıdıkları'' olduğudur (Karaosmanoğlu,1933, s. 25).

Görüşlerine örnek olarak ise, halk edebiyatı üzerinde durur. Yazara göre, '' daima devirlerinin heyecanlarını ifade eden'' sanatçılar halk şairleridir; ''kafasını iki elleri arasında kurumuş bir limon gibi sıkan Türk entelektüeli bu geniş hazineyi bırakarak kendi yazı odasına çekilmiştir. Halbuki yıllardan beri bir türlü bulup ifade edemediği hakikati halkta bulacak ve söyleyemediği dili ondan öğrenecektir. Çünkü Türk entelektüeli ile halk arasında ne mukadderat ne sınıf, ne de irfan farkı vardır.'' (Karaosmanoğlu,1932, s.26). Bu görüşler Cumhuriyet ideolojisini etkilemiş, Ziya Gökalp'in hars ve medeniyet ve halka doğru fikir sistemiyle bütünlük göstermektedir. Kısaca değinecek olursak, Ziya Gökalp'e göre, bir milletin aydınları (güzide) halka doğru giderek, halktan harsı almalı; kendileri ise halka medeniyet götürmelidirler (Ziya Gökalp,1986). Böylece bu görüşler ile halkla, aydın arasındaki kopukluğun kalkması ve her iki tarafında, birbirine yaklaşmasındaki faydaya değinilmiştir.

Nitekim Yakup Kadri, yukarıdaki yorumunda, halkla aydını bir görmektedir. Oysaki yazar, *Yaban*'da (1933) aydın ve halkla ilgili bu görüşlerinden çok uzakta bir halk tasavvuru çizecektir.

Klasik edebiyat arayışı, dönemin edebî tartışmaları arasında sıkça kaleme alınan konulardan biridir. Türkiye Cumhuriyeti aydınları, altı yüz yıla yakın sürmüş eski edebiyatın yeni kültür politikaları çerçevesinde değerlendirmesini yaparak, millî edebiyat çizgisinde halk edebiyatını eski edebiyata üstün belirlemiş; Osmanlı Devleti ile yapılan kültür reddinde, halk edebiyatının Türklerin asıl edebiyatı olarak benimsetmeye çalışmışlardır.

Yakup Kadri, klasik edebiyat meselesini cumhuriyet ideolojisinin merceğiyle ele alarak, ''klasik edebiyatımızın divan edebiyatı olmadığını; Sultan Velet ve Yunus Emre'den beri devam etmekte olan edebiyatın klasik ve millî edebiyatımız olduğunu'' (Karaosmanoğlu,1932, s. 26) belirtir. Yazara göre divan edebiyatı ''yalnız gayrimillî değil,

gayriinsanîdir.''(Karaosmanoğlu). Yazar dönemin hâkim bakış açısını olduğu gibi tekrar eder bu noktada.

Cumhuriyetin kökleşmesinde, inkılap hareketlerinin önemli yeri olduğunu bilen dönemin aydınları, inkılap edebiyatı fikrini ortaya atarlar. Aslında 1930'lu yıllara gelindiğinde, bu fikrin altında yatan durumun, edebiyattaki buhran olduğu görülür. Divan edebiyatının reddi, halk edebiyatının millî edebiyat olarak belirlenmesi, dönemin eserlerine bir ivme kazandırmaz; hatta dönemde tekdüze bir halk edebiyatı tekrarının başlamasına neden olur. Sanatta bir buhran olduğu dönemdeki tartışmalarda sıkça dile getirilmiş ve sanatın içine girdiği bu çıkmaza bir çözüm üretilmeye çalışılmıştır.

Yakup Kadri, dergide, edebiyat buhranına değindiği yazısında, ''Şinasi'den başlayarak o güne kadar devam eden yenileşme hareketinin kozmopolit ve alafarangalıkla başladığını, böylece Türk toplumunun istiklâlsiz bir cemiyet haline gelirken Türk dehasının da pasifleştiğini ve basit bir taklitçi haline düştüğünü; Edebiyat-ı Cedide olarak adlandırılan devrede ise bu pasifliğin giderek gülünç ve acıklı bir hal aldığını çünkü bu edebiyatın sömürge (müstemleke) edebiyatı olduğundan'' söz eder (Karaosmanoğlu,1932s. 27). ''Arap ve Fars kültüründen doğmuş melez edebiyattın can çekişmelerine, millî edebiyat son veriştir; fakat günün nesli Tanzimat devrinin tesirlerinden kurtulmuş değildir.''(Karaosmanoğlu). Bu yorumların ardından, edebiyat buhranının nedenini de Tanzimat'tan beri süren zevkin, yaşam tarzının, üslûbun olduğunu görerek, ''bu görüş ve bu telâkki tarzının baştan başa değişmeden evvel, yeni ve canlı bir edebiyata, sanata başlanmasına imkân var mı?'' diye sorar (Karaosmanoğlu).

İnkılap edebiyatını değerlendirirken ise, bu edebiyatın inkılap hamlesini anlatmak olmadığını; ''bu edebiyatın, yeni bir humanisma, yeni bir insan ve ruh telakkisi'' olduğu görüşündedir. O zaman, sanatçı elindeki eski malzeme ile yenisini üretemez, her şeyden önce bu yeni insanı anlatacak, yeni hayata yer verecek edebiyatta, yeni bir anlatım bulunmalıdır. Bunun için, inkılap edebiyatını kahramanlıkların övülmesi anlamında görenler, onun sadece bir mevzu'dan ibaret olarak algılamaktadırlar. Oysaki, edebiyatta inkılapçılık, ruhun sürekli yaratıcı bir hamlede bulunması demektir (Karaosmanoğlu).

Yazarın bu yorumu, inkılap edebiyatı kavramı ortaya atan Eflatun Cem Güney'in *Kadro*'da yazdığı gibi edebiyat krizi karşısında devlet teşkilatının edebiyatı ve sanatı nizam altına alınmasını önermesinden daha estetik ve akılcıdır. Kâzım Nami'nin inkılap edebiyatına örnek sanatçı olarak Behçet Kemal Çağlar'ı göstermesi, o dönem aydınlarının bu kavramı yazarın yukarıda sözü geçtiği gibi, sadece inkılabın övgüsü olarak görmelerindendir. Oysaki Yakup Kadri, bu noktada yeni bir estetik arayıştan söz etmekle, aslında sadece Türk edebiyatının içine girdiği krizden değil; edebiyatı değişen dönemle ele alarak değerlendirmek istemiştir.

Bu yorum farklılıkları dönem sanatçı-aydınlarının, tek tip bir söylem içinde bulunmadıkları, farklı bakış açılarına sahip olduklarına örnek teşkil etmektedir; fakat bu farklılıklara rağmen, bu kişilerin, ortak noktası Kemalist değerlerdir (Çetinkaya, 2002). Bunun en güzel örneğini, yazarın farklı bir yazısından çıkarılabilir. Yazar, ''Türk İnkılâbında Üslup'' başlıklı yazısında, Nutuk'u değerlendirerek; Türk inkılabının kendine has bir üslubu bu eserde bulduğunu ve millî bir üslubun Gazi tarafından bahşedildiğini sözlerine ekler (Karasomanoğlu, 1933).

Yazarın, dil meselesine değinen yazılarını ele alacak olursak, yazarın kurucu üyelerinden biri olduğu Türk Dil Kurumu'nun çalışmalarını temel alan görüşleri olduğu görülür.

Türkçe için, ''o, kocaman bir çınardı. Önce arabiyat ve acemiyat mutsallıflarının, sonra da biz frengiyat snoplarının elinde bir melez lehçe haline girdi. Saffetini kaybetti. Kuvvetten düştü. Kendine uygun olmayan kalıplar ve kılıflar içinde kötürümleşti.'' demektedir (Karaosmanoğlu,1932, s. 19). Ayrıca, aynı yazıda, yazar, yeni bir dil yapmak için, ''uydurma bir Türkçe''ye de karşıdır. Oysaki ''aranan, hasareti çekilen Türkçe, meydana gelmemiştir. Bunu da bulabilmek için, eski Türkçe metinlere (Kutadgu Bilig, Dede Korkut) incelemek lazımdır (Karaosmanoğlu).

Halk edebiyatı, yazarın sözünü ettiği, sade, yalın ve açık anlatımı kendi içinde barındırmaktadır. Halk türkülerindeki samimiyet ve canlılık, Yunus Emre'nin mısralarındaki enginlik ne bir divan edebiyatı şairinde ne de Edebiyat-ı Cedide şairlerine bulunmamaktadır. Yazara göre, ''edebiyattan kaçınmak, edebiyat yapmamak, çıplak sözün sırasına ermiş bulunmak, işte, sahici edebiyatın ana şartı''dır (Karaosmanoğlu,1932, s.30).

Birsen Talay, yazarın tüm bu yorumlarına karşı, *Yaban* romanında Fransızca sözcükler kullanmasının eleştirildiğini yazar; ayrıca vefatına kadar tuttuğu notları ve yakın dostlarına yazdığı mektupların Osmanlıca olmasını, her alanda olduğu gibi, dilde de yüksek entelektüel tutumun göstergesi olarak değerlendirir (Talay,2002,s.433).

Son olarak, yazar dergide, Sovyet edebiyatına dair ve Ankara, Moskova, Roma adlı seriyi içeren yazılar kaleme almıştır. Yazarın, *Kadro'*da ortaya konan Sovyet edebiyatına yaklaşımını anlayabilmek için, dönem aydının Batı karşısındaki tavrına bakmak gerekir; fakat bu konunun başlıca bir çalışma olacak kadar, derin ve kapsamlı olmasından dolayı, bu kısımda dönem aydınlarının Batı'ya yaklaşımında belirlenebilecek bazı görüşlerden kısaca söz edilebilir.

G. Jusdanis'in gecikmiş modernlik kavramını, Batı'nın aydınlanma aşamalarından geçmemiş, daha çok yönetim kadrolarının tepeden inmeci kararlarıyla yönetim ve toplum yapısı değişen milletlerde, ortaya çıkan kolektif bir duygu olarak ortaya çıktığı görüşündedir (Jusdanis,2015,s.14). Tarihsel gecikmişlik duygusu bu dönem yönetici ve aydınlarını hızla Batılı uygulamalara yöneltirken, dikkat edilmesi gereken bir nokta, derin bir tedirginliğin sürecin içinde var olduğudur. Osmanlı'yı parçalayan Sevr Antlaşması'ndan, Kurtuluş Savaşı'nda mücadele edilen ve Lozan'da bağımsızlık için görüşülen devletlerin Batılı devletler olduğu göz önüne alınırsa, yönetici-aydın kadrosunun gecikmişlik duygularının altında ayrıca paradoksal olarak neden tedirginliğin de var olduğu daha iyi anlaşılabilir. Bu durumu biraz daha açacak olursak, Orhan Koçak, bu dönem kültür politikalarında ''derin bir tedirginliğe ve bu tedirginliğe karşı geliştirilen psikolojik, düşünsel ve kuramsal savunma mekanizmalarına'' (Koçak,2002,s.371) değinir. Avrupa ile savaşan Türk yöneticileri ve aydınları kurdukları yeni devletin ''yörüngesini Doğu'dan Batı'ya çevirmenin'' (Berkes,1973,s.462) hem çatışması hem de tedirginliğini dönemde tartıştıkları ve inceledikleri konularda dile getirmişlerdir. Koçak'a göre, Avrupa karşısında alınan yenilgilerin, seçkinlerin zihninde giderek iki kültür karşılaştırmasına döndüğünü; bu karşılaştırmayı yapan seçkinlerin, yenik düşmüş bir imparatorluğun aydınları olduğunu ve bunun sonucu, ''yenen tarafın model, yenilenin ise öğrenci, izleyici konumuna yerleşmesidir.''(Koçak,s.372). Bu noktada üstünlüğü kabul etme, yetersizlik duygusunun belirginleşmesi keskinleşirken, aydınların içsel olarak duydukları çatışmanın temelinde, ''düşman olarak belirlenmiş bir

tarafın aynı zamanda bir model, erişilmesi gereken bir ideal olduğu düşüncesi yatmaktadır.'' (Koçak, s.372).

Bu kısa açıklamadan sonra, Yakup Kadri'nin *Kadro*'daki yazılarına dönecek olursak, yazarın ''Eskiler Almayalım'', başlıklı yazısı, yukarıda sözü geçen tedirginlik ve Batılı devletlere karşı alınan olumsuz tavrın açık bir örneğidir. Yazar, Avrupa'daki düzenin çöktüğünü söyler, fakat bu çöküşü görmekte zorlanan bizleriz, der (Karaosmanoğlu,1932). ''Tanzimattan beri gözlerimizi kamaştıran garp medeniyetinin, bütün debdebe ve tantanasıyla artık tarihe karışmak üzere olduğunu itiraf etmekte, hakikatten nefse giran gelen birşey var.'' (Karaosmanoğlu,1932, s.44) yorumundan sonra, kendi neslini dikkate alarak, bu neslin ''fikir mabedi'' olmuş Batı'nın çöküşünü hissetmenin, ''kendimizi inkâr ve müsavi bir hareket değil midir?'' (Karaosmanoğlu) diye sorar. Tam bu noktada tarihsel gecikmişlik duygusuna çok açık bir ifade ile yer vererek, ''Bahusus biz ki, Garp medeniyetinin eşiğine henüz ayak basmak üzere idik.'' (Karaosmanoğlu) itirafında bulunur. Oysaki bu çöküşü görmemek ve ısrarla Batılı devletlerin sistemlerine tutunmak, ''Türk entelektüelinin güç belâ kurtuldukları bir skolastikten ikinci bir skolastiğe düşmesine'' neden olacaktır.

Türk aydını Avrupa irfanı işportasında yığılı duran bu hantal ve battal eşyaya el uzatmamalı''dır (Karaosmanoğlu,1932,s.45). İşte, bu yorumdan sonra, Yakup Kadri'nin Sovyetlerdeki edebiyata 1930'lu yıllarda neden önem ve dikkat verdiği, dergide bu edebiyatla ilgili birçok yazı kaleme aldığı daha netleşmektedir.

Yazar, öncelikle Sovyetler'in imparatorluktan devrimle yeni bir devlet sistemine geçişini, Türkiye Cumhuriyeti'nin tarihsel süreciyle bazı noktalardan benzer görmektedir.

Nitekim, Sovyetler, o dönemde, Batı'dan ayrı, kendi içinde sistemini oluşturmaya çalışan bir devrim devletidir. *Kadro*cular da, çalışmanın ilk bölümde bahsedildiği gibi, kapitalist ve liberal bir ekonomik sisteme karşı devletçilik ve halkçılık ilkesi etrafında inkılâpların sistematiğini kurmak istemektedirler. Bu görüşlere en yakın ekonomik sistem Sovyet Cumhuriyeti'nde vardır. Ancak Kadrocular sosyalizmin temel aldığı sınıflı bir toplum fikrini görüşlerinden ayırırlar. Çünkü, Yakup Kadri'nin de görüşü, Atatürk'ün Türk inkılabını kendine mahsus metotlarla hayata geçirdiğidir. Bu inkılapta ne Komünizm gibi sınıf kavgası ne de faşizm gibi bir devlet zapturaptı vardır (Karaosmanoğlu,2016,s.36). Yakup Kadri, *Kadro* döneminde uzun yıllar etkisi altında kaldığı ve kaynak olarak beslendiği Fransız edebiyatının yörüngesinden çıkarak, Sovyet edebiyatına ilgi duyar. *Kadro*'da ele aldığı bu yazıları, toplumun kültür, edebiyat ve sanat inşasında rol üstlenmiş bir aydın olarak, özellikle edebiyatın yeni bir üslup ve malzemeyle ele alınması gerektiği görüşü, onu Sovyet edebiyatına yöneltmiştir. Böylece, yazarın, *Kadro*'da savunulan devletçi ve halkçı ekonomik sistemin edebiyat yönünü temsil etttiği söylenebilir.

Yazar, Maksim Gorki ile yaptığı mülakatına *Kadro'*da yer verir. Gorki'nin işçi sınıfının bile altında olan hayatına örnek vererek, ''ploterya edebiyatı? Peki, ama burjuva veya aristokrat edebiyatını yapan kimlerdir? Homiros'tan Shakspaer'e kadar en yüce şiir zirvelerinin üstünde hükümdarlık eden büyük insanların hangisi bir büyük adam çocuğu idi?'' sorsunu sorar (Karaosmanoğlu,1932,s.29). 1917'de Moskova Edebiyat Kongresi'ne konuşmacı olarak katılan Yakup Kadri'nin, Fransızca olarak kaleme aldığı konuşmasının Türkçe çevirisine tam metin olarak dergide yer verilir. Yazara göre savaş sonrası inkılapçı toplumlarda Türkiye de dahil, '' zorla inkılâp emrine alınmak istenen sanatkâr meydana hiçbir şey çıkaramamış; çıkaranlar da yeni insanı, yeni cemiyeti, yeni hayatı, görüş ve anlayış tarzına

daima eski tasvir ve tahkiye usulleriyle anlatmışlardır.'' (Karaosmanoğlu,1934,s.28-32). Sanatçının ve sanatın inkılabın emrine verilmesinin, meselesinin asıl noktası olmadığı görüşünde olan Yakup Kadri, sanat devresinde bir istihale devri içinde olunduğunu savunarak; ihtilalin eski ve artık geçerli olmayan kıymetleri bitirmesiyle yeni toplumun yeni kültürü doğabilir düşüncesindedir. Türkiye ve Sovyetler gibi yakın tarihte devrimlerle devlet yapıları değişmiş toplumların öncelikle, bu epik devri tamamlayabilmeleri için destan şairine ihtiyaçları vardır. Türkiye henüz, bu '' epique nefhadan'' yoksundur ve bu nefhanın da sanatçının içinden doğması gerektiğini, belirtmiştir (Karaosmanoğlu, 1934).

Konuşma metninin yayımlanmasından sonra, yazarın ''Sovyet Edebiyatı'' başlıklı yazısı çıkar. Moskova Edebiyat Kongresi'nde Sovyet Cumhuriyeti'ndeki edebiyatın nasıl olması gerektiğiyle ilgili alınan kararlara yer verir. Kongredeki konuşmasında devletin sanatı ve sanatçıyı emrine almasının asıl mesele olmadığını iler süren yazar, Sovyet Cumhuriyeti'nin gelecek beş yıllık kültür ve sanat programını oluşturmak için aydın ve edebî zümreleri bir araya topladığından söz ederek şöyle demektedir, ''demek ki, yeni kurulan cemiyet içinde Rus muharririnin hissesine düşen vazife halk ruhunun inşasına ve bu ruhun, Sovyet ülkesinde her tarafından gönüllere doğru uzandığı görülen sayısız fabrika bacaları gibi daima geniş hassasiyet noktalarına doğru yükselmesine çalışmaktadır.''(Karaosmanoğlu,1934,s.32). Bu yorumundan sonra, on yedi yılda Rus ihtilâlinin yarattığı edebiyatın 'bilançosunu' vererek, bu eserlerin ''Rus edebiyat tarihinde merhalevî bir kıymeti var olduğunu, çünkü kurucu bir zihniyetle yazıldıkları''nı (Karaosmanoğlu,s.33) ekler. Böylece, yazara göre, Rus edebiyatı Avrupa edebiyatını gölgede bırakacak eserler ortaya çıkarmıştır (Karaosmanoğlu).

Yakup Kadri'nin Türkiye Cumhuriyet'in kurulmasıyla hem bürokraside hem de edebiyat alanında aktif rollerde bulunması, onun yeni devletin kurucu aydınları arasında yer aldığını göstermektedir. Yazar, 1932 yılında yayınlanmaya başlayan *Kadro* dergisindeki yazılarıyla yeni edebiyatın inşasına katkıda bulunmuştur.

Tek Parti döneminde, edebiyatta bir otorite isim olarak görülen Yakup Kadri, dergide yazdığı dönemde, *Kadro'*nun çıkış amacına uygun olarak, edebiyattaki görüşleri devletçi ve halkçı ilkelerle bütünleşmektedir.

Yazarın, devlet otoritesini yansıtan Sovyet edebiyatına artan ilgisinin bu döneme denk gelmesi tesadüf değildir. *Kadro*'daki yazılarında, onun 1930'larda hâlâ yeni devleti ve hayat görüşünü yansıtmadığı düşünülen edebiyata yön vermeye çalıştığı söylenebilir. Kurucu zihniyetin elinden çıkacak bir edebiyatın nasıl olmasını gerektiği üzerine düşündüğü açıktır. Fakat yazarın görüşlerinde netleşmediği ve bir arayış içinde olduğu yazılarında sezilir. Bu durum onun kimi zaman fikrilerinde ikileme düşmesine neden olur.

Ayrıca yazarın bu görüşlerini kendi eserlerinde ne derece yansıttığı tartışmalı bir konudur. Bu değerlendirmelere ek olarak, yazarın *Kadro* dönemi, onun edebî çizgisinde bir dönemdir ve bu dönem yazarın kurucu zihniyetle kurulacak bir edebiyatta aldığı rolü sergilemesi açısından önem taşımaktadır.

SONUÇ

Tek Parti döneminde, süreli yayınların, farklı fikirsel planları göz ardı edilmeksizin, cumhuriyetin ve inkılapların belirlediği görüşler çevresinde yeni toplumun, yeni devletin inşasında önemli rolleri olduğu söylenebilir. Nitekim 1932-1934 arası yayımlanmış, *Kadro*

dergisinin yazarları yeni toplumun kurucu aydınları olmak istemiş ve bu misyonla inkılapların sistemini oluşturmayı derginin amacı olarak belirlemişlerdir. Özellikle CHP'nin altı oku arasında bulunan devletçilik, derginin fikir çizgisini belirleyen ilkeler arasındadır. Bu amaçla dergide her alanda planlı devletçilik savunulmuştur.

Dergideki edebiyat yazıları 1930'lu yıllardaki edebiyat tartışmalarını içeren konulara ele almıştır. Edebiyat yazıları incelendiğinde, derginin inkılaplarla bütünleşen, toplumsal bir amaca hizmet eden, ulusçu anlayışa bağlı edebî çizgisi olduğu söylenebilir. Burada dikkate değer nokta, derginin yazarlarının partiyle bütünleşen görüşlerine rağmen, dönemde ciddi eleştirilere maruz kalmış olması ve iki yılın sonunda derginin kapatılmasıdır.

Yakup Kadri edebiyat içerikli yazılarda başrole sahip olmuştur. Yazarın kaleme aldığı konular, dönemin birçok süreli yayında tartışılan edebî konulardır ve yazar, bu konular çevresinde yeni devletin edebiyatının nasıl olması gerektiği üzerine fikirler üretmiştir. Halk ve eski edebiyata bakış, dil meselesi, sanatçının görevi, sanatın amacı gibi yazarın ele aldığı konularda dönemin kurucu zihniyetine yakın, Kemalist görüşleri temel alan çerçeve içindedir. Bu noktada önemli olan Yakup Kadri'nin Sovyet edebiyatına duyduğu ilgidir. Nitekim 1932 yılında, yeni devletin yeni edebiyatı doğamamış, edebiyatın bir buhran içinde olduğu aydınların ortak noktada birleştikleri ve çözüm aradıkları konulardan biri olmuştur. İşte bu noktada Yakup Kadri'nin Sovyet edebiyatına duyduğu ilgi tesadüfî değildir. Çünkü yazar, bu dönemde, Avrupa'nın bir çöküş içinde olduğunu düşünmektedir. Böylece yeni devletin edebiyatını yeni bir anlatım oluşturacağı fikrini savunan yazar, bu edebiyatı da anlatımı da Sovyet Devleti'nin edebiyat çalışmalarında bulmaya çalışmıştır.

Nitekim yazar, Maksim Gorki ile mülakat yapmış; Moskova Edebiyat Kongresi'ne katılarak, Sovyetlerdeki edebî çalışmaları ve gelişmeleri yakından takip etme imkânı elde etmiştir. Yazar, Sovyet Devleti'nde işçi sınıfının temel alınarak devlet planlamasıyla oluşturulacak edebiyatın, Türkiye'de halk sınıfı temel alınarak inkılabın içinde doğacak bir edebiyat uygulamasında bir çözüm olarak görmüştür. Böylece yazarın edebiyat buhranına dönem içinde alternatif bir görüş oluşturduğu söylenebilir.

Yazar, edebî görüşlerini estetik kaygıları göz ardı etmeden savunmaya çalışmıştır. Nitekim yazar, dönemde kimi noktalarda partizan bir havaya bürünen yada halk edebiyatının estetikten uzak taklit eserlerini beğenen aydınlarından ayrılır. Her ne kadar yazar, estetik kaygıları elden bırakmayan bir tutum içinde olsa da, dergideki yazılarında bazı görüşlerinde ikileme düşmekten kaçamaz. Bu durum onun yeni edebiyatın arayışı içinde olduğunu ve görüşlerinde tam netleşemediği noktalar olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Son söz olarak Yakup Kadri, *Kadro* dergisinin her alanda planlı devletçilik anlayışının edebiyata yansımasında önemli rol oynamıştır.

Yazar, dönemin kurucu zihniyeti rolünü dergide sürdürmüş, özellikle yeni hayatı ele alacak bir edebiyatın nasıl olması gerektiğine dair görüşleriyle yeni edebiyatı inşa eden aydınlar arasında yerini almıştır.

Yakup Kadri'nin *Kadro* dönemi, yörüngesini Batı'ya çevirmiş Kemalist ideolojinin dikkatini Sovyetlere çevirmiş aydını olarak hem yazarın hem de dönemin edebî çizgisini belirlemede araştırmacılara önemli kaynaklar sunmaktadır.

KAYNAKÇA

Aydemir, Ş.S. (1932). Benerji Kendini Niçin Öldürdü?, *Kadro, 1*(4), 31-39.

Aydemir, Ş.S. (1932). Falih Rıfkı ve son eseri, *Kadro*, *1*(9), 43-47.

Belge, B.A. (1934). Niçin sanatsızız?. *Kadro, 2*(13), 32-34.

Belge, B.A. (1934). Sanat ve teknik. *Kadro, 2*(15), 36-39.

Belge, B. A. (1934). İnkılâp san'atına varmak yolları. *Kadro*, *3*(29), 28-32.

Berkes, N. (1973). *Türkiye'de çağdaşlaşma.* Ankara: Bilgi Yayınevi.

Çetinkaya, Y. D. (2002). Orta katman aydınlar ve Türk milliyetçiliğinin kitleselleşmesi. *Modern Türkiyede Siyasi Düşünce (Milliyetçilik)* içinde (s. 91-102). İstanbul: İletişim Yayınları.

Ertop, K. (1982). Kadro dergisinin edebiyat anlayışı. *Varlık, 49* (892), 13-15.

Gökalp, Z. (1986). *Türkçülüğün Esasları*. Mehmet Kaplan (haz.). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Güney, E. C. (1933). İnkılâp edebiyatı. *Kadro, 2(*18), 67-69.

Jusdanis, G. (2015). *Gecikmiş modernlik ve estetik kültür*.(Tuncay Birkan, çev.). İstanbul: Metis Yayınları.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Milli tasarruf ve halk edebiyatı. *Kadro, 1*(2), 26-28.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Yalın söz. *Kadro, 1*(2), 30-32.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Ham madde ve halkla sanatkâr. *Kadro,1*(3), 17-18.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Zeytindağı. *Kadro, 1*(4), 40-42.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Eskiler almayalım. *Kadro,1*(4), 44-45.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Maxim Gorki ile mülakat. *Kadro,1*(5), 29-30.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Ferdiyat ve şahsiyat. *Kadro,*1(7), 24-25.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Edebiyat buhranına doğru. *Kadro, 1*(8), 27-29.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Türkçe. *Kadro, 1*(9), 19-22.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1932). Şairleri ve halk edebiyatı. *Kadro, 1*(10), 26-27.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1933). Türk inkılâbında üslup. *Kadro, 2(* 23), 23-25.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1934). İnkılâp ve edebiyat. *Kadro, 3*(25), 21-23.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1934). Gene inkılâp edebiyatına dair. *Kadro, 3*(26), 27-29.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1934). Moskova edebiyat kongresinde. *Kadro, 3*(33), 27-32.

Karaosmanoğlu, Y.K. (1934). Sovyet edebiyatı. *Kadro, 3*(35-36), 28-34.

Karaosmanoğlu, Y.K. (2013). *Politikada 45 yıl*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Karaosmanoğlu, Y.K. (2016). *Atatürk*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Koçak, O. (2002). 1920'lerden 1970'lere kültür politikaları. Tanıl Bora, Murat Gültekingil (Edt.) *Modern Türkiyede Siyasi Düşünce (Kemalizm)* içinde (s.371-418). İstanbul: İletişim Yayınları

Sezgin, Ö. (1973). Kadro Hareketi. *Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi (haz. Cem Alpar) tarafından tıpkı basım olarak hazırlanan Kadro içinde* (s.11-21).

Talay, B. (2002). Yakup Kadri Karaosmanoğlu. Tanıl Bora, Murat Gültekingil (Edt.) *Türkiyede Siyasi Düşünce (Kemalizm)* içinde (s. 430-440).

Timur, T. (1971). *Türk devrimi ve sonrası*. Ankara: Doğan Yayınları.

Tör, V.N. (1933). İşte bir roman:Yaban.*Kadro*, *2(*16), 47-49.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Şor Masallarında Spiritüel Bir Unsur Olarak Rüzgârın Yeri

Fatma Zehra Uğurcan[1]

Aynur Koçak[2]

Özet

Sibirya grubu Türk halklarından biri olan Şor Türklerinin halk anlatıları, Türk kültür ve inanç sistemine ışık tutması bakımından oldukça önemli hazinelerdir. Şor halk anlatıları içerisinde "Şor Nıbaktarı" olarak isimlendirilen Şor Masalları, 20. yüzyılın içerisinde G.F. Babuşkin, A.İ. Çudoyakov ve L. N. Arbaçakova tarafından derlenmiş ve bir kısmı Şor Türkçesi, bir kısmı ise Rusça olarak yayımlanmışlardır. Bu incelemede, Şor masallarında yer alan kahramanların, diğer masal kişilerinin ve onların başlarından geçen olayların bir doğa hareketi olan rüzgârla ilişkisi üzerinde durulacak ve bu ilişki Şor masallarından örneklerle açıklanmaya çalışılacaktır.

Rüzgâr, Türk inanç sistemi ve kültüründe olağanüstü ve spiritüel olarak kabul gören unsurlardan biridir. Bunun sebebi mitlerde rüzgarla ilgili anlatılan kozmogonik bilgilerdir. Rüzgarın ilahi varlıkları çağrıştıran dinsel-büyüsel bir değeri vardır. Öyle ki, Türkler doğa kültleri içerisinde rüzgârı oluşturduğuna inandıkları Yel Baba'ya yer vermiş, halk kahramanlarına rüzgâr gibi hareket edebilme özelliği yüklemiş ve "yel" kelimesini sihir, büyü kavramlarıyla ilişkilendirmişlerdir. Türk inanç sistemi içerisinde din adamı niteliğinde yer alan şamanların da rüzgârla ilgili özellikleri bulunmaktadır. Türkler faaliyet gösteren şamanlardan "özünde yeli olan" şeklinde bahsederler. Onlar gerektiğinde havayı değiştirebilir, rüzgâr çıkarabilirler ve onlar düşmanlarıyla kavga ederken kasırgalar kopabilir.

Türk anlatıları içerisinde yer alan birincil ya da ikincil dereceden kahramanlar da zaman zaman çok net bir şekilde şaman profili çizerler. Bazen de anlatı kahramanı ve onların yanlarında bulunan kişilerin ilahi güçlerle bağlantılı oldukları olay örgüsünden sezilir. Böyle anlatılarda kahramanların ve onların yakınlarında bulunan kişilerin başlarından geçecek önemli değişikliklerin ve meydana gelecek olağanüstülüklerin rüzgâr eşliğinde gerçekleştiğine şahit oluruz. Rüzgâr; masal kişilerinin ve anlatıdaki olayların normalin ve gerçekliğin dışında meydana geldiğini vurgulamaya yardımcı olur. Şor masal metinlerinin incelenmesi sırasında, İhtiyar Avcı, Kayıp Kız, Şanssız Nekker ve Aptal Avcı başlıklı masallarda masal kişileri ve rüzgâr olgusu arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada rüzgâr olgusunun Şor masal kişilerine nasıl bir etkisinin olduğu incelenecek, bununla birlikte "rüzgâr" kavramı değerlendirilerek, örnekler üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türk Halk Edebiyatı, Şor masalları, Şamanizm, Türk Mitolojisi, Türk halk inançları.

[1] Arş. Gör., Fatma Zehra Uğurcan,Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

[2] Prof. Dr., Aynur Koçak, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Place of the Wind as a Spiritual Element in the Tales of Shor

Abstract

The folk narratives of the Shor Turks, one of the Turkish peoples of the Siberian group, are very important treasures to shed light on the Turkish culture and belief system. Shor fairtales, which is named as "Şor Nıbaktarı" are compiled in the 20th century by Babuşkin, Çudoyakov and L. N. Arbaçakova. Some of them were published in Shor Turkish and some in Russian. In this study, the relationship will be emphasized between the heroes and the wind - as a nature movement- and this relationship will be explained with examples from Shor tales.

Wind is one of the extraordinary and spiritually accepted elements in the Turkish belief system and culture. The reason for this is the cosmogonic information about wind in myths. he wind has a religious-magical value that evokes divine beings. Within the Turkish belief system, the shamans, who are the clergymen, have characteristics related to the wind. They can change the air, remove the wind when necessary, and hurricane breaks as they fight their enemies.
Primary or secondary heroes in Turkish narratives occasionally draw a shaman profile very clearly. Sometimes the narrative hero and the people in their side are perceived to be connected to the divine powers. In such narratives, we witness that the important changes and the extraordinary events that will pass through the heads of the heroes and their assistants are accompanied by the wind. Wind; help to emphasize that fairy tales and narrative events occur outside of normal and reality. It was determined that there was a relationship between fairy tales and wind phenomena in the tales titled İhtiyar Avcı, Kayıp Kız, Şanssız Nekker and Aptal Avcı. In this study, the effect of the wind phenomenon on Shor fairy tale people will be examined.

Keywords: Turkish Folk Literature, Shor Tales, Shamanism, Turkish Mythology, Turkish Folk Beliefs.

GİRİŞ

Şor Türkleri Güney Sibirya'nın Kemerova bölgesinde yaşayan küçük bir topluluktur. 20. yüzyılın ilk çeyreğine kadar kendilerine has bir soy veya boy ismi kullanmamış olan bu topluluk, genellikle yakınlarında yaşadıkları ırmak adlarını (Kuzentsk Tatarları, Kondom Tatarları ve Mrass Tatarları) etnonim olarak kabul etmişlerdir (Caferoğlu, 1988, s.13). Müşterek bir diyalektleri olduğundan dolayı özel bir isim verilme gerekliliği doğmuş ve 20. yüzyılın başlarından itibaren "Şor" olarak isimlendirilmişlerdir (Maloletko, 2012, s.66). Geçimlerini yüzyıllar boyunca avcılık, balıkçılık ve demircilikle sağlamış ve bulundukları coğrafyaya son derece bağlı kalmışlardır. Uzun bir dönem Çarlık Rusyası egemenliğinde yaşayan Şor Türklerinin bölgedeki varlığı, Ekim Devrimi ile beraber kurulan Gornoy Şorii Özerk Devleti adı altında koruma altına alınmış olsa da, bu çok uzun sürmemiş, 1939 yılında söz konusu resmî yapı kaldırılmıştır.

Yazı dilinin oluşumunun oldukça geç bir döneme tekabül etmesinden dolayı Şor Türkleri zengin bir sözlü edebiyata sahiptirler. Sözlü kültür içerisinde özellikle destanları zirveye yerleştirmiş, destanların yanı sıra masal, efsane, bilmece ve atasözü gibi diğer halk

edebiyatı türlerine de büyük önem vermişlerdir. Bugüne kadar Türkiye'de Şor Türkleri ile ilgili yapılan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bunların başında hiç kuşkusuz Şükrü Haluk Akalın ve Nadejda N. Kurpeşko Tannagaşeva'nın 1995'te hazırladıkları Şor Türklerinin sözlü edebiyatıyla ilgili yapılacak olan çalışmalara öncülük eden Şor Sözlüğü gelir. Araştırmacıları Şor sözlü edebiyatıyla tanıştıran bir sonraki önemli çalışma ise Metin Ergun tarafından Türkiye Türkçesine aktarılan destanlardan oluşan Şor Kahramanlık Destanları adlı çalışmadır. Şor masalları ise bugüne kadar henüz bir araştırma konusu olarak sunulmamıştır.

Şor Türkçesinde masal kavramı "nıbak" kelimesiyle karşılanır. N. P. Dırenkova fantastik anlatılar olarak değerlendirdiği masalların şörçek ve nartpak olmak üzere iki farklı adlandırması hakkında da bilgi verir (Dırenkova, 1940, s.9). Şor Masalları, 20. yüzyılın içerisinde G.F. Babuşkin, A.İ. Çudoyakov ve L. N. Arbaçakova tarafından derlenmiş ve bir kısmı Şor Türkçesi, bir kısmı ise Rusça olarak yayımlanmışlardır. Şor masallarının büyük bir kısmının masal özelliklerini koruduğunu, bir kısmının da Şor Türkleri arasında daha fazla önem verilen destan türüne yaklaştığını ve hatta "nıbak" kelimesinin geniş kullanım alanına yayılması sonucu kaynak kitaplarda zaman zaman masal-destan karmaşası yaşandığını belirtmek gerekir.

Şor folkloru içerisinde oldukça geniş bir yere sahip olan masallar araştırmacılara sadece Şor sözlü edebiyatının kapısını açmakla kalmaz, aynı zamanda Şor kültür ve inanç sistemine tanık olmalarını sağlarlar. Bu çalışmanın sunulma amacı hem Şor masalları konusuna kısa bir girizgâh yapmak, hem de Türk kültür ve inanç sistemi içerisinde ruh, nefes, can gibi olguları anıştıran rüzgâr kavramının Şor masallarında nasıl karşılık bulduğunu incelemektir.

Spiritüel Bir Unsur Olarak Rüzgâr

Rüzgâr; ilahi, olağanüstü ve spiritüel olarak kabul gören unsurlardan biridir ve birçok kültürde nefes, can, ruh olgularıyla özdeşleştirilir. Rüzgâr, fırtına ve yağmur gibi doğa olaylarının ilahi dünya ve ruhlar âlemiyle ilişkilendirilmeleri, dünya mitolojileri göz önünde bulundurulduğunda evrensel bir durum olarak kabul edilebilir.

Yunan mitolojisinde Eurynome'un kanat çırpışından doğan rüzgâr orta dünyanın efendisine can verirken, Eurynome gökyüzünde dans ederek rüzgâr tanrısını yaratır. Himalaya dağlarında yaşayan yerliler, orta dünyanın, bulut kadının torunu olan rüzgâr çocuğun nefesinden doğduğuna inanmışlardır. Onun nefesiyle uzaya uçan babası "bulut" gökyüzünü, annesi "çamur" ise kuruyarak yeryüzünü oluşturur. Babil mitolojisinin iki zıt kutbu olan Marduk ve Tiamat'ın mücadelesinde Marduk'un yardımcıları dört rüzgârdır (Koçak, 2016, s.93-95). Avustralya, Asya ve Kuzey Amerika yerlilerinin inanışlarında da rüzgâr benzer ruhani anlamları içerir. İradelerini rüzgârlar vasıtasıyla öne çıkaran ve nefeslerinden, kanat çırpışlarından rüzgârlar meydana getiren gök tanrıları (Eliade, 2009, s.64-67), Sümer mitolojisinin en önemli tanrılarından biri olan Enlil'in isminin "Azgın Rüzgârın Efendisi" anlamına gelmesi gibi örnekler (Eliade, 2009, 105), rüzgârın dünya halklarının kültürel yapılarında nasıl baskın bir konumu olduğuna dikkat çekmektedir. Rüzgâr temasının kültürel anlatımlarda benzer karşılıklar bulmasının sebebi, insanoğlunun yaşamı ve evreni anlamlandırma çabasında oldukça anlaşılır kurgular oluşturmasına bağlanabilir: İnsanoğlu için gökyüzü ulaşılmaz ve dolayısıyla kutsaldır. İlahi güçlerin yaşam alanları ise gökyüzüdür. Bu nedenle havada gelişen her değişikliğin mutlak surette gök dünyasıyla ilişkisi vardır.

Her nefes alışında insanın içini dolduran hava, yaşamsal gücün bir ifadesidir (Lvova, 2013b, s.92-94). Havanın, hem insan yaşamının sürekliliği için olmazsa olmaz bir unsur oluşu, hem de, havada gerçekleşen tüm değişikliklerin ilahi dünya ile ilişkili olması özelliği, onu ve nefes, rüzgâr gibi ona bağlı tüm unsurları kültürel yaşam içerisinde oldukça önemli bir konuma yerleştirmiştir. Öyle ki, Türkler doğa kültleri içerisinde rüzgârı oluşturduğuna inandıkları Yel Baba'ya yer vermiş (Beydili, 2003, s.608), halk kahramanlarına rüzgâr gibi hareket edebilme özelliği yüklemiş ve "yel" kelimesini sihir, büyü kavramlarıyla ilişkilendirmişlerdir (Bayat, 2007, s.166). Türk inanç sistemi içerisinde din adamı niteliğinde yer alan şamanların da rüzgârla ilgili özellikleri bulunmaktadır. Türkler faaliyet gösteren şamanlardan "özünde yeli olan" şeklinde bahsederler. Onlar gerektiğinde havayı değiştirebilir, rüzgâr çıkarabilirler ve onlar düşmanlarıyla kavga ederken kasırgalar kopabilir.

Türk folklorunda rüzgârın spiritüel bir unsur olarak yer almasının temelinde kuşkusuz eski Türk inanç sistemindeki "rüzgâr estiren Tanrı ve ruhlar" görüşü bulunmaktadır. Buna göre rüzgârı estiren tüm güçler Tanrı'nın kontrolü altındadır. Rüzgârı estirdiğine inanılan ruhlar dağların tepelerinde yaşar ve bazen ıslık çalarlar. Islık kayalara çarparak onların üzerindeki soğuk havayı toplar ve rüzgâr olur (Ögel, 2010, s.301-303).

L. P. Potapov Altay Şamanizmi isimli çalışmasında Türk kültür ve inanç sisteminde rüzgâr olgusundan bahsederken meseleyi şaman-rüzgâr bağlamında açıklamış ve rüzgârın törensel anlamı üzerinde durmuştur. Rüzgâr, bağımsız insan dışı bir varlıktır ve doğanın gücünü temsil eder. Şamanın ayin sırasında tefle ayakta durarak kendi etrafında hızla dönmesi rüzgârın sembolik temsilidir. Şaman sadece hareketleriyle rüzgârı betimlemez, aynı zamanda bunu dile getirerek "Rüzgâr gibi geldim, rüzgâr gibi gidiyorum." ifadelerini kullanır (Potapov, 2012, s.116-117). Esasen şamanın bu hareketleri bir nevi rüzgârı çağırma metodudur. Şaman dönmek, yelpaze sallamak gibi büyüsel işlemleri sayesinde rüzgârı, daha geniş bir bakış açısıyla doğaüstü güçleri çağırmış olur.

Tabiattaki ve kozmogonik anlatılardaki konumu rüzgârı kültürel yaşam içerisinde önemli bir mevkiye taşımış ve folklorik ürünlere aktarılmasına yol açmıştır. Yaşamdan kesitler sunan halk anlatılarında anlatı kişileri, rüzgâr ve diğer tabiat unsurlarıyla bağdaştırılmış ve böylece anlam zenginleşmiş, anlatı gerçeğin dışına çıkarak edebîleşmiştir.

Şor Masallarında Rüzgârın Yeri

Şor masallarında kahramanın, diğer masal kişilerinin ve onların yaşadıkları serüvenlerin rüzgârla ya da herhangi bir hava akımıyla ilişkilendirilmesi dikkat çekici bir unsurdur. Bu ilişki araştırmacıların odağını kahraman-şaman ikilisi üzerine çevirir. Türk anlatıları içerisinde yer alan birincil ya da ikincil dereceden kahramanlar zaman zaman çok net bir şekilde şaman profili çizerler. Bazen de anlatı kahramanı ve yanlarında bulunan kişilerin ilahi güçlerle bağlantılı oldukları sezilir (Oh, Jo'rayev, 2007, s.8). Böyle anlatılarda kahramanların ve onların yakınlarında bulunan kişilerin başlarından geçecek önemli değişikliklerin ve meydana gelecek olağanüstülüklerin rüzgâr eşliğinde gerçekleştiğine şahit oluruz. Rüzgâr; masal kişilerinin ve anlatıdaki olayların normalin ve gerçekliğin dışında meydana geldiğini vurgulamaya yardımcı olur.

Şor masallarında rüzgâr ve masal kişileri arasındaki ilişkinin çeşitli varyasyonlarını görmek mümkündür. Argümanı desteklemek için verilebilecek örneklerden ilki İhtiyar Avcı masalıdır. Avcılık ve balıkçılıkla geçimini sağlayan ve yalnız bir yaşam süren ihtiyar bir karı

kocanın hikâyesini anlatan İhtiyar Avcı masalında olaylar, ihtiyar avcının avlanmak ve balık yakalamak için kurduğu bütün düzeneklerin bir yaratık mı yoksa bir hayvan mı olduğundan emin olunamayan bir varlık tarafından tahrip edildiğini fark etmesiyle başlar. Bu duruma çok üzülen ihtiyar avcı, aniden insan gibi konuşabilen kimsesiz bir ayı yavrusuyla karşılaşır. Ayı yavrusuyla karşılaşma epizodu, ihtiyar karı-kocanın hayatlarının akışını değiştirecek bir dönemeçtir. İhtiyar karı-koca bu olağanüstü karşılaşma sayesinde hiç karşılık beklemeden kendilerine her öğün yemek veren sihirli bir kutu elde ederler. Zaman akıp geçer ve ayı yavrusu anne-babası olarak kabul ettiği ihtiyar karı-kocaya evlenmek istediğini söyler. Evleneceği kızı almak için çıktığı yolculuktan dönüşü tabiatın durumunu değiştirecek kadar olağanüstüdür:

"Bir dokuz günün başında bu yerde kuru ağaçların başları uğuldamış, ıslık sesi gibi bir rüzgâr girmiş. İhtiyar: 'Ne oldu?' diye çadırından çıkınca rüzgâr öyle bir esmiş ki, yavrusu koşarak bu yere gelmiş. Görmüşler ki, bir kız çocuğunu sağ koltuk altından tutmuş, ayağı başı yere değmeden elleri sarkmış vaziyette getiriyormuş." (Arbaçakova, 2010, s.198)

Ayı yavrusu bu kızın, beklentilerini karşılamadığını anlayınca yeni bir eş aramak için tekrar yola çıkar. Eve dönüşü yine aynı olağanüstülükle gerçekleşir:

"İhtiyarla karısı bir zaman sonra orada duymuşlar ki, bu yere ıslık sesi gibi gürültülü bir rüzgâr girmiş. Kuru ağaçların başları uğuldaşmış. Bunlar ikisi çadırın içine doğru koşup orada görmüşler ki: rüzgâr estiğinde buraya ayı yavrusu koşup girmiş. Güzel bir kız çocuğunu sağ koltuk altından tutup, ayağını başını yere değdirmeden rüzgâr gibi gelmiş." (Arbaçakova, 2010, s.200)

Ayı ve insanlar arasındaki masallara özgü ilişkinin bir örneği olan bu masalda vurucu unsur, ayı yavrusunun ilahi sayılabilecek varlığında ve bu olağanüstü nitelikteki ayıyla karşılaşabilecek kadar seçilmiş kişiler olarak kabul edebileceğimiz ihtiyar karı-koca üzerinde gözlemlenmektedir Evrendeki her şeyi bildiği vurgulanan ilahi kudret sahibi bu ayı yavrusu, aslında göründüğünden çok daha fazlasıdır. Öyle ki, bu ayı yavrusu tüm evrenle birlik içinde gibidir; her zaman ve her durumda sorunlara ilahi güçler yardımıyla çözüm bulabilir.

Uzun süren çocuksuzluk motifinin yer aldığı Kayıp Kız masalında uzun zaman sonra doğan bir kız çocuğunun aniden kaybolması ve uzun yıllar sonra evlenmiş bir halde ihtiyar bir adamın kılavuzluğunda tekrar evine dönmesi hikâye edilir. Bu masalın en dikkat çekici unsuru kızın ortadan kaybolma aşamasında yaşanan olağanüstü hadisedir.

"Üç ay geçmiş. Kız beşikte yatıyormuş. Akşam olmuş. O sırada anne-baba ev işleriyle ilgileniyorlarmış. Aniden şiddetli bir rüzgâr çıkmış, gerçek bir kasırga olmuş. Öyle bir esmiş ki beşiği kaldırmış. Karı koca korkuyla eve koşup görmüşler ki, kızlarının yerinde başka bir kız varmış. Ne bir erkeğe ne de bir canavara benziyormuş. Beşiğin içinde yatıyormuş. Ne yapsınlar? Kızı beslemeye başlamışlar. On sekiz yıl geçmiş. Kız ne büyümüş, ne de ölmüş." (Çudoyakov, 2010, s.96)

Kızın kaybolma sahnesi büyüsel bir olay neticesinde gerçekleşir. Masalın henüz başında gerçekleşen bu olay, masalın sıra dışı bir serüveni anlatacağının habercisidir. Kızın kaybolması sırasında ortaya çıkan rüzgâr ve kasırga ulvi bir yardımdır. Bu sayede kaybolan kız ideal yaşamı garantilemiştir. Kızın kaybolmasının ardından geriye ne büyüyen ne de ölen sembolik bir bebek kalmıştır. Aradan geçen uzun yılların ardından kız eve döndüğünde bu semboller tıpkı başlangıçta olduğu gibi büyüsel bir işlemle ortadan kaybolur.

"Yaşlı adam sıcak su getirmelerini istemiş. Sıcak su getirmişler. O konuşmuş: " Beşiğe dökeceğim." Dökmüş. Daha önceden olduğu gibi, gürültülü ve şiddetli bir rüzgârla birlikte beşik uçup kaybolmuş." (Çudoyakov, 2010, s.97)

Kızın kaybolarak çıktığı gizemli yolculukta karşısına ilahi dünyadan gönderilmişçesine çıkan bir eş ve ihtiyar adam onun bu dünyadaki yardımcılarıdır. Kayıp kızın başına gelenler doğaüstü güçler tarafından önceden onun adına planlanmış gibidir. Ortadan kaybolarak yerine sembolik bir cisim bırakma, eş bulma ve ihtiyar adamdan gelen yardım, eve dönüş ve sembolik cismin yok edilmesi epizotlarının her biri kayıp kızı erginliğe ulaştırmak ve ideal yaşama götürmek için planlanmış basamaklar olarak kabul edilebilir. Bu noktada olayları başlatan rüzgâr olgusunun doğaüstü güçlere gönderme yaptığını da unutmamak gerekir.

Şanssız Nekker isimli masal ise kendisine koyulan isim için çok üzülen, hatta bu isimden utanan bir gencin hikâyesini anlatır. Şanssız Nekker isimli bu genç duyduğu utançtan dolayı bir gün evden kaçar ve yolda kendisiyle evleneceği hakkında kehanette bulunan gizemli bir genç kızla karşılaşır. Şanssız Nekker korkup kızdan kaçmaya başladığında aslında bu kızdan kurtulamayacağını anlamıştır; kız, Şanssız Nekker'i kesinlikle bırakmayacak ve bunun için tüm büyüsel yollara başvuracaktır:

"Kız, mavi bir rüzgâra dönüşüp Nekker'in izini takip etmiş. Nekker, hiç durmadan, gün doğumundan gün batımına kadar, nefessiz kaçıyormuş. Akşam, arkasında uğuldayan rüzgârı duymuş. Rüzgâr yaklaşıyor, yaklaştıkça sesi artıyormuş. Rüzgâr çok yakına gelmiş ve Nekker onun uğuldamasında gelinin sesini duymuş. Genç adam yoldan çıkıp yapraklı bir ağacın tepesine tırmanmış. Burada kurtulabileceğini düşünüyormuş. Rüzgâr çoğalmış, ağaca doğru gelip Nekker'i tüy gibi ağacın tepesinden uçurmuş. Kız, yere çarpmasına izin vermeden onu ellerinden tutmuş…"(Çudoyakov, 2010, s.38)

Kızın büyüsel özellikleri bununla sınırlı değildir. Nekker yurduna dönüp kızla evlendikten sonra amcası onu tehlikeye sokmak için bir görev verir; Tanrı'nın altın masasına gidip onu dağıtmasını ister. Bu görevi yerine getirebilmesi için önce karısı sonra karısının annesi Nekker'e giyeni rüzgâr gibi uçuran bir çift çizme verir:

"Nekker yeni çizmeleri giyip yola çıkmış. Yeni çizmelerle iki kat daha hızlı gidildiğini görmüş. Ne sert toynaklı bir geyik, ne de kanatlı bir kuş ona yetişemezmiş. Nekker, rüzgâr gibi uçuyor, bir kasırga gibi toz kaldıyor, taygada bir fırtına gibi esiyormuş." (Çudoyakov, 2010, s.40)

Farklılıktan doğan ayrıcalığın güzel bir örneğini gördüğümüz Şanssız Nekker masalında kahramanın bu ismi alması aslında ona iyilik ve güzelliklerin kapısını açan bir anahtar niteliği taşır. Kendisine verilen bu kötü isimden dolayı Nekker toplum içerisinde farklı görülür. Böylece toplumdan izole olarak kendisini bekleyen ilahi güce doğru yol alır ve en sonunda esrarengiz bir şekilde karşısına çıkan ilahi yardımcıyla buluşur. Bu buluşmanın başında her ne kadar kahraman spiritüel görünen bu durumdan tedirgin olsa da, ilahi yardım mutlaka hedefine ulaşacaktır. Bir elçi görevindeki esrarengiz kız, gerektiğinde rüzgâr şekline bürünerek yardım etmekle görevli olduğu kahramanın peşini bırakmaz.

Aptal Avcı masalında kardeşleri tarafından aşağılanan ve dışlanan Aptal Avcı, bir gün tek başına ava çıktığında Kara Dağ'ın iyesinin oğluyla karşılaşır. Kara Dağ ve Yılan Dağ'ın iyelerinin çocukları arasında dövüş olacaktır ve Kara Dağ'ın iyesinin oğlu Aptal Avcı'dan bu

dövüşte kendisine yardım etmesini ister. Aptal avcı mücadelenin gerçekleşeceği meydanda beklerken aniden bir rüzgâr çıkar:

"Öğlen olunca bir tarafta Yılan Dağı'nın sahibinin oğulları görünmüş. Rüzgâr o kadar sert esmiş ki, ağacın başı yere çarpmış. Diğer tarafta Kara Dağ'ın sahibinin oğlu görünmüş. Onun olduğu taraftan da rüzgâr yine çok sert esmiş. Ağacın başı diğer tarafa eğilmiş. Aptal Avcı ağaca zor tutunmuş."(Çudoyakov, 2010, s.65)

Bu mücadelenin ardından Kara Dağ'ın iyesinin oğlu Kara Kestik, Aptal Avcı'yı barakasına götürür ve bir süre beraber orada kalırlar. Kara Kestik her gün Aptal Avcı'yı barakada bırakarak ava gider ve her avdan dönüşte yine aynı rüzgâr sahnesi yaşanır:

"Akşam yine kuvvetli bir rüzgâr esmiş. Ağaçların başları birbirine çarpmış. 'Kar fırtınası başlıyor!' diye düşünmüş avcı. Barakanın kapısı kendi kendine açılmış ve Kara Kestik gülümseyerek içeri girmiş." (Çudoyakov, 2010,s. 66)

Masalda birkaç defa tekrarlanan bu rüzgâr sahnesi aslında Aptal Avcı'nın seçilmiş bir kişi olduğunun bir işaretidir. Masal kahramanları, kahramanlık hikâyelerinin kahramanlarına göre oldukça pasiftir. Eğer olağanüstü yardımcılar olmazsa büyülü olaylar da gerçekleşmez. Aktif oldukları zamanlarda bile güçlerinin ötesine geçemezler. Yardımcılarının önderliğinde sihre bağımlı kalarak mücadelelerini tamamlarlar (Çudoyakov, 2010, s.14). Masalda dağ iyesinin oğlunun her gelişinde rüzgâr esmesi onun ilahi kudret sahibi olduğunu gösterir. Dağ iyesinin oğluyla iletişim halinde olma durumu ise Aptal Avcı için bir fırsattır.

Destansı bir yapı sergileyen Ay-Manıs masalında rüzgâr unsuru, düşmanın kahramanın yurduna haraç toplamak için gelmesi sırasında karşımıza çıkar. Masalın bu bölümüne kadar çeşitli sınavlardan geçen Ay-Manıs'ın yeni mücadelesi şiddetli bir rüzgârın ardından yurduna gelen düşmana karşı olacaktır.

"Alp doğan Ay-Manıs altın masanın arkasına oturup aç karnını doyurmuş, zayıflığını güçlendirmiş. Böyle yiyip içip otururken bu yere uğuldayan-gürleyen bir rüzgâr girmiş. Ak-Tayga'nın sırtından bu yere Kızıl-Çergen at gelmiş. Altın kazığın dibine gelmiş. Alp dölü atın üstünden atlayıp altın saraya girmiş." (Babuşkin, 1940, s.57)

Rüzgâr estirme, şekil değiştirme gibi olağanüstü nitelikler sadece göksel varlıkların ve onların koruması altındaki insanların sahip oldukları nitelikler değildir. Bu masalda gördüğümüz gibi demonik varlıklar da büyüsel özellikler taşıyabilirler. Nitekim bu gibi özelliklere sahip olmak olumluyu değil, olumlu ya da olumsuz gücü sembolize eder.

Ay-Manıs masalı rüzgâr estirme özelliğinin hem iyi hem kötü varlıklarda bulunduğunu gösteren bir masaldır. Masalın devamında Ay Manıs, yardımcısı vasıtasıyla kendisinden haraç almaya çalışan Kara-Salgın'ın yanına gitmeye karar verir. Yola çıktığı sırada gerçekleşen tabiat olayları Ay-Manıs'ın ve hatta onun atının kudretini vurgulayan niteliktedir:

"Çıktıklarında anlı şanlı Ak-Kır atı tepinip koşmaya başlayınca acımasız bir rüzgâr esmiş, acımasız kasırga çıkmış. Kara yerden toz çıkıp, Kağan Tanrı'ya yükselmiş. Kağan Tanrı'dan şimşek çakıp kara yere yayılmış." (Babuşkin, 1940, s.59)

Ay-Manıs'ın Kara-Salgın'la mücadelesinde kendisine yardım edecek kişi Kan-Alp'tır. Ay-Manıs'a tavsiyeler verdikten sonra onun yanından ayrılan Kan-Alp'ın gidişi masalda şöyle tasvir edilir:

"Kan-Koor atına yarasa gibi yapışmış. Sonra atını sürerken bu yere şiddetli bir rüzgâr girmiş. Şiddetli fırtına kopmuş. Ay-Manıs buradan fırlayan Kan-Koor atın nereye gittiğini görememiş." (Babuşkin, 1940, s.67)

Altın-Kan masalında Altın-Kan'ın oğlu küçük Çaş-Kulun, dostu Kan-Kılış'ın evlenmesi için kız bakmaya gidecektir. Bu yolculuğun başlangıcında şiddetli tabiat olaylarına şahit oluruz:

"Ondan sonra küçük Çaş-Kulun tepinip gelmiş, giderken yeryüzü sarsılmış, yerin arkası sarsılıp kalmış. Şiddetli rüzgâr hışırdayıp kalmış. Şiddetli fırtına çıkıp kalmış." (Babuşkin, 1940, s.82)

Sözü edilen son iki masalın olumluyu sembolize eden kişileri Ay-Manıs, Çaş-Kulun ve Kan-Alp'ın sahip oldukları güç, onları ilahi mertebeye yakın kılmaktadır ve bu nedenle onların eylemleri sırasında birtakım tabiat olayları gerçekleşir. Bu bağlantının kurulmasına yol açan unsur, eski Türk inanç sisteminde rüzgârın göksel ruhlar veya yer-su ruhlarının eyleme geçmesiyle beliren hava hareketi olarak görülmesi düşüncesidir (Korkmaz, 2003, s.130). Bu düşünceden hareketle rüzgârla ilişkilendirilen tüm masal kişilerinin aynı zamanda göksel varlıklarla ve yer-su ruhlarıyla, zaman zaman da demonik varlıklarla bağlantılı oldukları söylenebilir. Eylemlerin rüzgâr eşliğinde gerçekleşmesi, masalın temelinde yatan birtakım spiritüel durumlara işaret ederek, masal türünün doğası gereği anlatılanların normalin dışında seyredeceği algısını oluşturur.

SONUÇ

Masal türünün sırlarla dolu, olağanüstülüklerle örülü yapısını yansıtan Şor masalları, kahraman-doğa olayları ve şaman-doğa olayları arasındaki ilişkilerin okunabildiği anlatılardır. Bunda kuşkusuz Şor folklor metinlerinin kadim Türk inançlarını yansıtıyor olması etkilidir. Rüzgârın spiritüel bir unsur olarak değerlendirilmesi çerçevesinde toplam altı Şor masalı tespit edilmiş ve bunlarda rüzgâr temasının hangi durumlarda ve nasıl işlendiği incelenmiştir.

Geçimlerini sağlamakta zorlanan ihtiyar bir karı-kocanın sıra dışı bir şekilde nasıl kaderlerinin döndüğünü ve bu noktada kendilerine yardım eden varlığın rüzgârla ilişkisini gördüğümüz İhtiyar Avcı masalı, ilahi varlıklar tarafından seçilmişçesine beşiğinde yatarken çıkan bir rüzgârla kaybolan ve güzelliklerle karşılaşan kızın hikâye edildiği Kayıp Kız masalı, başarısız bir avcının rüzgârla gelip giden dağ iyeleri tarafından korunmasının anlatıldığı Aptal Avcı masalı rüzgâr unsuruna Şor masallarında nasıl bir görev yüklendiğini sergileyen önemli örneklerdir.

Masallardaki kişiler sıradan insanlar değillerdir. Masal kahramanları ya da onlara yardımcı kişiler, kutsal din adamı niteliğindeki şamanın taşıdığı birçok yeteneğe sahiptirler. Bu nedenle onların etrafında gerçekleşen her olay, tabiata etki edecek ölçüde olağanüstü ve büyülüdür. İnceleme neticesinde rüzgâr olgusunun söz konusu masallardaki fonksiyonunun ilahi gücü simgelemek, olağanüstülük özelliğini vurgulamak ve masal kişilerinin "normal"in sınırları dışında gezdiğini göstermek olduğu sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

Arbaçakova, L.N. (2010). Fol'klor Şortsev. *Pamyatniki Fol'klora Narodov Sibiri n Dal'nego Vostoka*. Rusya-Novosibirsk.

Çudoyakov, A.İ. & A.A. Serbegeşava. (2010*). Şorskie Skazki Legendı*. Rusya-Kemerova.

Babuşkin, G.F. (1940). *Şor Nıbaktarı*. Rusya-Novosibirsk: Novosibirsk Bölgesi Devlet Yayınevi.

Bayat, F. (2007). *Türk Mitolojik Sistemi Ontolojik ve Epistomolojik Bağlamda Türk Mitolojisi II*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Beydili, C. (2004). *Türk Mitolojisi Ansiklopedik Sözlük*. Ankara: Yurt Kitap-Yayın.

Caferoğlu, A. (1988). *Türk Kavimleri*. İstanbul: Enderun Kitabevi.

Dırenkova,N.P. (1940). *Şorskiy Folklor*. Moskova-Leningrad.

Eliade, M. (2009). *Dinler Tarihine Giriş*. (Çev. Lale Arslan). İstanbul: Kabalcı Yayınları.

Ergun, M. (2006). *Şor Kahramanlık Destanları*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Koçak, A. (2016). *Mitlerle Varoluş Yolculuğu*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Korkmaz, E. (2003). *Eski Türk İnançları ve Şamanizm Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.

Kurpeşko Tannagaşeva, N.N. & Apon'kin, F. Ya. (1993). *Şor-Kazak Pazok Kazak-Şor Ürgedik Söstük*. Rusya-Kemerova: Knijnoe İzdatel'stvo.

Kurpeşko Tannagaşeva, N.N. & Şükrü Haluk Akalın. (1995). *Şor Sözlüğü*. Adana: Çukurova Üniversitesi Yayınevi.

Lvova, E. L. vd. (2013a). *Güney Sibirya Türklerinin Geleneksel Dünya Görüşleri: Kainat ve Zaman. Nesneler Dünyası.* (Çev.: Metin Ergun). Konya: KömenYayınları.

_____. (2013b). *Güney Sibirya Türklerinin Geleneksel Dünya Görüşleri: İnsan ve Toplum*. (Çev.: Metin Ergun). Konya: KömenYayınları.

_____. (2013c). *Güney Sibirya Türklerinin Geleneksel Dünya Görüşleri: Simge ve Ritüel*. (Çev.: Metin Ergun). Konya: KömenYayınları.

Maloletko, A.M. (2012). *Drevnie Narodı Sibiri*. Tomsk: Tomsk Üniversitesi Yayınları.

Oh, E & Jo'rayev, M. (2007). Türk Kahramanlık Destanlarında Şaman Etkisi Ve Kore Destan Geleneğinin Anlaşılması İçin Bir Giriş. *Milli Folkor*. S. 114, s. 8.

Ögel, B. (2010). *Türk Mitolojisi II*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Potapov, L. P. (2012). *Altay Şamanizmi*. (Çev. Metin Ergun). Konya: Kömen Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Osmanische Sprichwörter (1865) Adlı Eserdeki Türk Atasözleri ve Bu Atasözlerinin Telaffuzu

Tuncay Böler[1]

Özet

1928 Harf İnkılabı'ndan önce Avrupalı bilginler tarafından Latin harfleriyle yazılan transkripsiyon metinleri (transcribed texts), Türk dili araştırmaları için oldukça önemlidir. Ana dili Türkçe olmayanların elinden çıkması sebebiyle birtakım yanlışları ihtiva edebileceği hatırdan uzak tutulmaması gereken transkripsiyon metinlerinin yazılış amaçları farklı farklı olsa da bunlar -özellikle sözcüklerin telaffuzlarına yani konuşma diline de yer verdikleri için- ses bilgisi ve başka açılardan önemli birer kaynaktır. Bu türden eserler üzerinde Batı'da 1900'lü yılların başında birtakım incelemeler yapılmaya başlanmışken Türkiye'deki araştırmalar 1990'lı yıllara kadar sarkmıştır. Günümüzde Almanca, Fransızca, İtalyanca, İngilizce yazılmış birtakım transkripsiyon metinleri üzerinde yapılan çalışmalar hâlâ devam etmektedir.

Burada konu edinilen atasözlerine kaynaklık eden *Osmanische Sprichwörter* (Osmanlı Atasözleri) 1865'te Viyana'da yayımlanmış transkripsiyon metinlerindendir. Eserde 500 atasözü bulunmaktadır.

Bilindiği gibi Arap alfabesi ile yazılan sözcükler genellikle kalıplaşmış bir imlaya sahip oldukları için çoğu zaman telaffuzu örter, tam olarak göstermezler. *Osmanische Sprichwörter*'de hem Alman ve hem de Fransız transkripsiyon sistemine göre atasözlerinin telaffuzları yazıya yansıtılmaya çalışılmış, böylelikle bizler için imla ile telaffuz arasındaki farklılıkların görülmesi imkânı ortaya çıkmıştır.

Bildiride *Osmanische Sprichwörter*'de bulunan ilk 100 atasözü değerlendirilmiş, bu atasözlerinde yer alan sözcük ve eklerin telaffuzları ele alınmış ve bunlarla ilgili fonetik tespitlerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ses bilgisi, telaffuz, transkripsiyon metinleri, atasözü

[1] Doç. Dr., Tuncay Böler, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Turkish Proverbs and Their Pronunciation in *Osmanische Sprichwörter* (1865)

Abstract

Transcribed texts written in Latin letters by European scholars before the Letter Revolution of 1928 are very important for Turkish studies. It should be noted that they may contain some mistake as they are the works of non-native speakers. While these texts may have been written for other purposes, they are nonetheless significant phonological resources as they include pronunciation of words, i.e colloquial language. Studies on these type of works started in early 1900s in the West whereas they started in 1990s in Turkey. Transcribed texts written in German, French, Italian and English are currently being studied.

The subject of this study is the transcribed texts of *Osmanische Sprichwörter*, published in 1865 in Vienna. It contains 500 proverbs.

Words written in Arabic alphabet mostly obscured pronunciation as they had rigid, structured orthography. In *Osmanische Sprichwörter*, the pronunciation of proverbs are given both in German and in French transcription system and thereby it was made possible to ascertain the difference between orthography and pronunciation.

In this study, the first 100 proverbs were evaluated. The pronunciations of the words and affixes were discussed and relevant phonetic evaluation were carried out.

Keywords: Phonetics, pronunciation, transcribed texts, proverb

Arap harfli Türkçe metin çalışmalarında birtakım harf ya da sözcüklerin nasıl okunması gerektiği konusu, önemli sorunlardan biri olarak karşımızda durmaktadır. Bilindiği gibi, özellikle 16. yüzyıldan itibaren kalıplaşmaya başlayan Osmanlı imlası, bu durumuyla genellikle dilde meydana gelen fonetik gelişmelerin takibini güç hâle getirmiş, telaffuzu da örtmüştür. Bununla birlikte harekeli metinlerden veya imla kurallarını tam olarak bilmeyen müellif ya da müstensihlerin eserlerinden bir nebze de olsa telaffuzun takip edilebilebildiğinden (Kartallıoğlu, 2010, 2) bahsetmek mümkündür. Arap harfli Türkçe metinlerde "domuz" sözcüğü "ṭoñuz", "bey" sözcüğü ise "beg" biçiminde yazılabilmektedir. Alıntı sözcüklerden mesela "kâhya" sözcüğü hep "kedhûda" yazılmaya, "davul" sözcüğü de "tabl" yazılmaya bazı istisnalar dışında, neredeyse Harf İnkılabı'na kadar devam etmiştir. Bu açıdan bakıldığında eski yazı sistemi, söyleyişteki çeşitliliği gizleyen bir karakter taşımaktadır. Başka bir deyişle, fonetik özellikli bir yazı sistemi değildir (Duman, 2004, 4).

Yazı ve konuşma formları arasındaki farkı takip etmek için dil tarihi araştırmacıları "transkripsiyon metinleri" denilen çoğu Latin harfleriyle yazılmış metinlerden, dil bilgisi ve sözlüklerden yararlanmaktadırlar (Develi, 1998, 29). Söz konusu transkripsiyon metinlerinden biri de bizim burada ele alıp değerlendirdiğimiz *Osmanische Sprichwörter*'dir. Eserdeki

sözcükler Alman ve Fransızların okuyabilmesi için Latin harfleri ile de gösterilmiştir. Böylelikle bizler için birçok sözcük ve ekte imlanın engellediği telaffuzları görme imkânı ortaya çıkmıştır.

***Osmanische Sprichwörter* (=OS, Osmanlı Atasözleri)**

Viyana Doğu Dilleri Akademisi (VDDA) öğrencileri M. Pasetti Ritter Von Friedenburg, A. Rehn, A. Bargehr, J. Günner, E. Von Sauer-Czaky-Nordendorf, E. Trechich ve direktör Ottokar Maria Freiherr von Schlechta-Wssehrd tarafından hazırlanan OS'nin yayım tarihi 1865'tir. Eserde ele alınan atasözlerinin VDDA'ya mensup iki eski öğrenci tarafından hazırlanan el yazmaları koleksiyonu ile Güvahi'ye ait el yazması esere dayandığı ön sözde ifade edilmiştir.

OS'de yer alan atasözü sayısı 500'dür. Atasözleri Osmanlı alfabesiyle verilirken sadece ilk 250'sinde okuma işaretleri yani harekeler kullanılmış, atasözlerinin ikinci yarısında ise hareke önemsenmemiştir. Ayrıca, eserin amacı Alman ve Fransızlara Türk dilini öğretmek olduğu için böyle yapılmasında "kolaydan zora" geçiş düşüncesinin etkili olduğundan kitabın başında bahsedilmiştir. Yine OS'de belirtildiğine göre, eserde orta bir yol izlenerek hem "oryantal yazıma" yani kalıplaşmış imlaya sadık kalınmaya hem de telaffuzlar gösterilmeye çalışılmıştır. Hatta, eserde telaffuza daha fazla önem verildiğinin özellikle üzerinde durulmuştur.

OS'nin bir başka hedefi, Alman ve Fransızlara herhangi bir öğretmene ihtiyaç duymadan Osmanlıca yazıları okuyup anlamanın başlangıçtaki zorluklarını aşabilmelerinde kolaylık sağlamaktır. Bununla birlikte eserde aynı kolaylık kendisini Almanca ve Fransızca metinler konusunda yetiştirmek isteyen Türklere de sunulmak istenmiştir. Bu çift taraflı sorumluluğu yerine getirmek için de mümkün olduğunca basit metinler seçilmiş, bu konudaki en iyi seçeneğin, atasözleri olduğu düşünülmüştür. Çünkü, atasözleri kısa ve özdürler, bununla birlikte gramer özellikleri yanında kültür ve gelenek barındırdıkları için de avantajlıdırlar.

OS'de Osmanlı harfli metne yapılan ilaveler şunlardır:

1. Satır altı (Almanca ve Fransızca) tercüme

2. Telaffuz

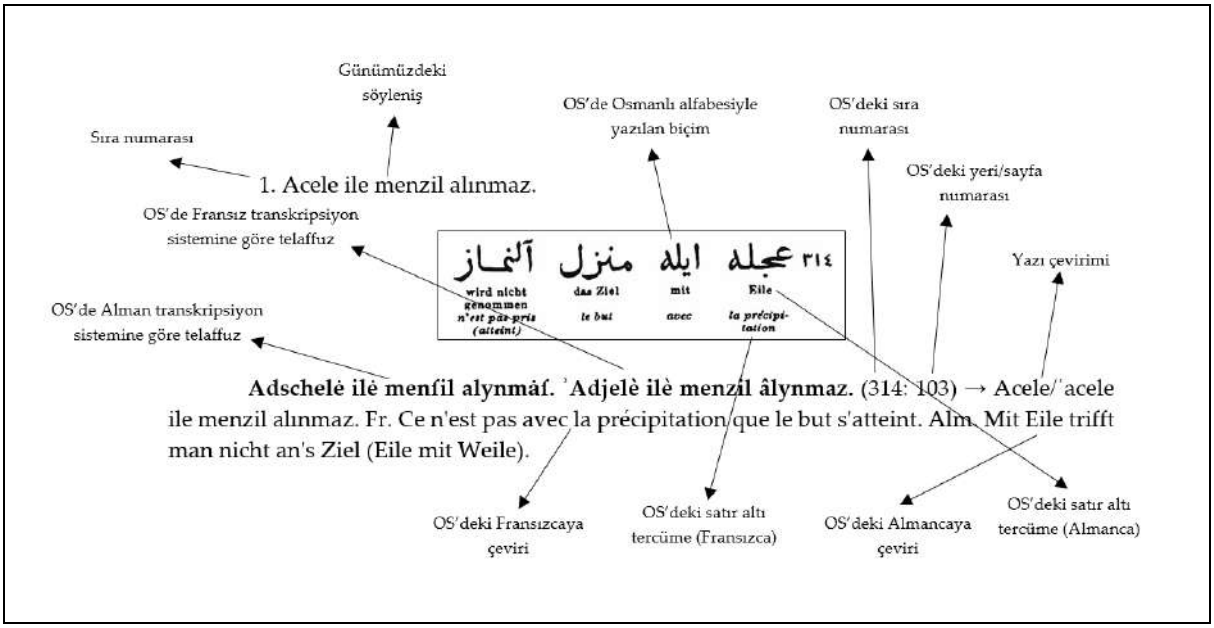
OS'de atasözlerinin Osmanlı harfli yazımları yanında telaffuzlarına yani konuşma dilindeki biçimlerine de yer verilmiştir. Bu yapılırken biri Alman diğeri Fransız olmak üzere iki ayrı transkripsiyon sistemi kullanılmıştır. Öte yandan, eserde atasözlerinin ses bakımından "İstanbul'un en seçkin çevreleri"nde konuşulan dile uyarlanmaya çalışıldığının ifade edildiğini burada belirtmek gerekir.

3. Almanca ve Fransızca tercüme

4. OS'nin sonunda atasözlerinde bulunan birtakım sözcüklerin Almanca ve Fransızca karşılıklarının yer aldığı bir sözlük de bulunmaktadır.

OS'deki Atasözleri

Aşağıda OS'deki 100 atasözü günümüzdeki biçimlerine göre alfabetik sıraya dizilerek şemada yer alan bilgiler dâhilinde verilmiştir. Bildiri sayfa sayısının sınırlandırılmasından dolayı ilk on atasözü dışında kalanlar bu derece detaylandırılmamış, Osmanlı alfabesiyle yazılan biçimler ile Fransızca ve Almanca çevirilere yer verilmemiştir.



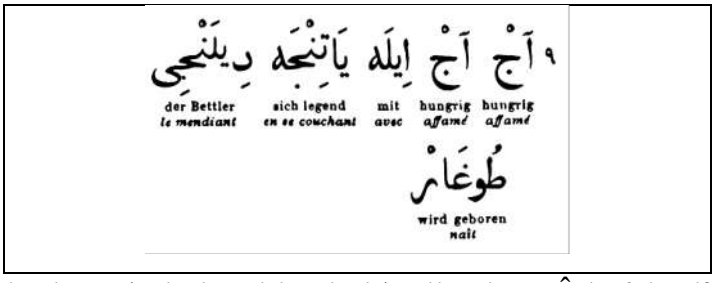
1. Acele ile menzil alınmaz.

Adschelė ilė menſil alynmȧſ. ʿAdjelè ilè menzil âlynmaz. (314: 103) → **Acele/ʿacele ile menzil alınmaz**. Fr. Ce n'est pas avec la précipitation que le but s'atteint. Alm. Mit Eile trifft man nicht an's Ziel (Eile mit Weile).

2. Acıyan eşek katırdan yüğrüktür.

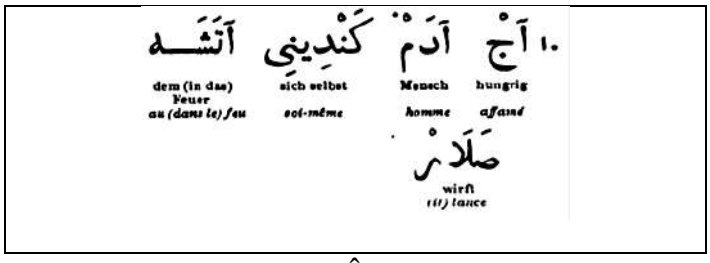
Adschiân eschėk kathyrdȧn jügrűkdir. Âdjïān èchek qāthyrdan ïugrukdir. (18: 9) → **Acyan eşek katırdan yüğrükdir.** Fr. Excité par la douleur, l'âne court plus vite que le mulet. Alm. Der Esel, dem etwas wehe thut, läuft schneller als das Maulthier.

3. Aç aç ile yatınca dilenci doğar.



Ȧdsch ȧdsch ilė jatíndsche dilendschí[2] **dhoghȧr. Âdj âdj ilè ïātindjè dilendji dhoghār.** (9: 5) → Ac ac ile yatince dilenci doğar. Fr. Deux affamés engendrent un mendiant. Alm. Zwei Hungrige erzeugen einen Bettler.

4. Aç adam kendini ateşe salar.

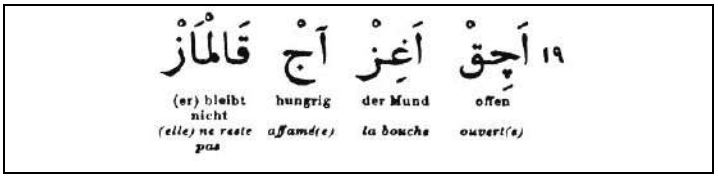


Ȧdsch adȧm gendyní ateschė ßalȧr. Âdj âdam guendyni âtechè salār. (10: 5) → Ac adam gendıni ateşe salar. Fr. Ventre affemé se précipite même au feu. Alm. Der Hungrige springt sogar in's Feuer.

5. Aç ayı oynamaz.

Ȧdsch ajẏ oinamȧí. Âdj âïu oïnāmāz. (12: 7) Ac ayı/ayü oynamaz. Fr. Ours affamé ne danse pas. Alm. Ein hungriger Bär tanzt nicht.

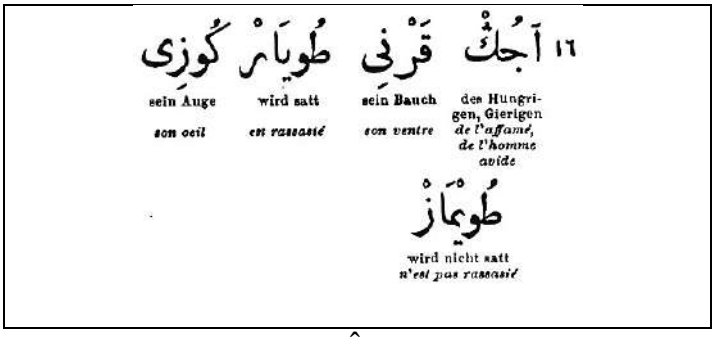
6. Açık ağız aç kalmaz.



Atschẏk aghẏí ȧdsch kalmȧí. Atchyq aghyz âdj qālmāz. (19: 9) → Açık ağız ac kalmaz. Fr. Bouche qui parle ne reste pas affamée. Alm. Ein offener Mund (wer verlangt) bleibt nicht hungrig.

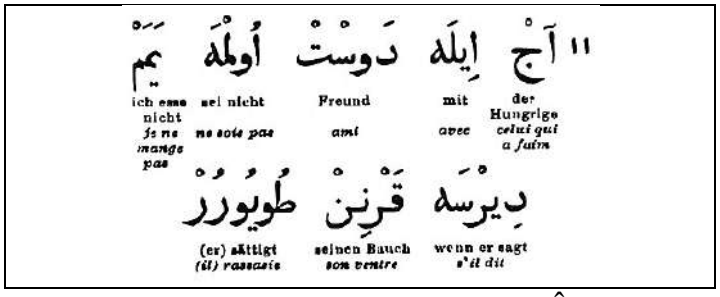
7. Açın karnı doyar, gözü doymaz.

[2] Sözcüğün sonundaki ünlü, eserin tamamında (ḯ) ile gösterilmiştir. İ'nin üzerindeki işaret, vurgu işaretidir. Bildiride söz konusu vurgulu i için (í) kullanılmıştır.



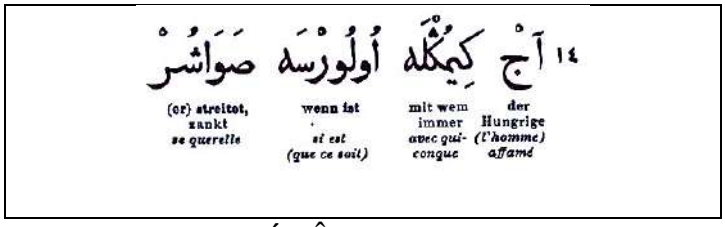
Adschỳn karní dhojàr göſí dhoimàſ. Âdjyñ qarni dhoïār gueuzi dhoimāz. (16: 7) → Acın/acıñ karni doyar gözi doymaz. Fr. L'estomac de l'homme avide se remplit, son oeil ne se rassasie pas (Il a les yeux plus gros que le ventre). Alm. Der Magen des Gierigen wird satt, sein Auge nicht.

8. Aç ile dost olma, yemem derse karnın doyurur.



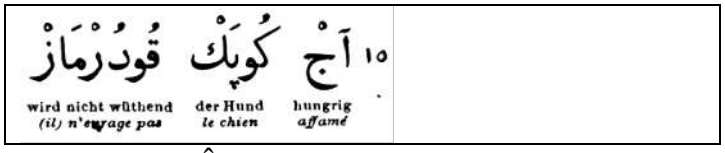
Ȧdsch ilė dost ȯlma jemėm dėrse karnỳn dhojurúr. Âdj ilè dost olma ïemem derçè qarnyn dhoïourour. (11: 7) → Ac ile dost olma yemem derse karnın doyurur. Fr. Ne te lie pas d'amitié avec celui qui a faim; tout en disant qu'il ne mangerait pas, il se remplit le ventre. Alm. Befreunde dich nicht mit dem Hungrigen; sagt er auch, ich esse nicht, er füllt sich dennoch den Bauch.

9. Aç kiminle olursa savaşır.



Ȧdsch kimỳnle olúrsa ßawaschűr. Âdj kimyñle oloursa savāchur. (14: 7) → Ac kimınle/kimıñle olursa savaşür. Fr. Celui qui a faim cherche querelle au premier venu. Alm. Der Hungrige zankt mit wem es sei.

10. Aç köpek kudurmaz.



Ȧdsch kjöpėk kudurmàſ. Âdj kieupek qoudourmāz. (15: 7) → Ac köpek kudurmaz. Fr. Chien affemé n'engrage pas. Alm. Ein hungriger Hund wird nicht wüthend.

11. Açla işleme tokla deprenme.

Ȧdschle ischlėme thȯkle deprėnme. Âdjlè ischlemè thoqlè deprenmè. (17: 9) → Acle işleme tokle deprenme.

12. Aç tavuk kendisini arpa ambarında görür.

Ȧdsch thaúk gendysí arpȧ ambardȧ görűr. Âdch thāouq guendyçi arpa ambārda gueurur. (13: 7) → Ac tauk gendısi<n> arpa ambarda görür.

13. Adam adamı salt bir kere aldatır.

Adȧm adamí ßȧlt bír kerrė aldadűr. Âdam âdami sālt bir kerrè âldādur. (24: 11) → Adam adami salt bir kerre aldadür.

14. Adam ikrarından hayvan yularından...

Adȧm ikrarindȧn haiwȧn jularindȧn. Âdam iqrārindan haïvān ïoulārindan. (25: 11) → Adam ikrarindan hayvan yularindan.

15. Adam var adamcık da var.

Adȧm war adamdschík da war. Âdam vār âdamdjik da vār. (26: 11) → Adam var adamcik da var.

16. Adam yanılmak ile marifetli olur.

Adȧm janylmȧk ilė marifetlű olúr. Âdam ïañylmaq ilè maʾrifetlu olour. (27: 11) → Adam yanılmak/yañılmak ile marifetlü/maʿrifetlü olur.

17. Âdet bir başka tabiat olur.

Adėt bir baschkȧ thabiėt olúr. ʾĀdet bir bachqa thabïʾet olour. (305: 99) → Adet/ʿâdet bir başka tabyet/tabyʿet olur.

18. Ad işler işi, sen işlemezsin.

Ad ischlėr ischí sen ischlemėſsin. Âd ichler ichi sen ichlemezsiñ. (22: 9) → Ad işler işi sen işlemezsin/işlemezsiñ.

19. Ağaca çıkanın papucu yerde kalmaz.

Aghadschȧ tschykanẏn papuschí (pabudschí)[3] jerdė kalmȧſ. Aghādja tchyqānyñ pāpouchi (pāboudji) ïerdè qālmāz. (46: 17) → Ağaca çıkanın/çıkanıñ papuşi (pabuci) yerde kalmaz.

20. Ağaç yaş iken doğrulur.

Aghȧdsch jȧsch ikėn dhoghrulúr. Aghādj ïāch iken dhoghroulour. (47: 17) → Ağac yaş iken doğrulur.

21. Ağanın gözü ineği semiz eder.

Aghanẏn göſí inejí semíſ edėr. Aghānyñ gueuzi ineïi semîz eder. (48: 17) → Ağanın/ağanıñ gözi ineyi semiz eder.

22. Ağlama ölü için, ağla deli için.

Aghlȧma ölű itschűn aghlȧ delí itschűn. Aghlāma eulu itchun aghlā deli itchun. (50: 17) → Ağlama ölü içün ağla deli içün.

23. Ağlamayan çocuğa meme vermezler.

Aghlȧmajan tschodschughȧ memė wėrmeſlėr. Aghlāmaïān tchodjougha memè vermezler. (51: 19) → Ağlamayan çocuğa meme vermezler.

24. Ağzındaki dilini hapseyle.

[3] Parantez içindeki biçim OS'de "genellikle" notu ile verilen telaffuzdur.

Aghſyndakí diliní habs ejlė. Aghzyñdaki diliñi habs eïlè. (49: 17) → Ağzındaki/ağzıñdaki dilini/diliñi habseyle.

25. Ah yerde kalmaz.

Ȧh jerdė kalmȧſ. Âh ïerdè qālmāz. (106: 37) → Ah yerde kalmaz.

26. Akacak kan damarda durmaz.

Akadschȧk kan dhamardȧ dhurmȧſ. Aqadjaq qān dhamarda dhourmāz. (54: 19) → Akacak kan damarda durmaz.

27. Akçeli adamdan dağlar korkar.

Aktschelŭ adamdȧn dhaglȧr korkȧr. Aqtchelu âdamdan dhāghlar qorqār. (56: 19) → Akçelü adamdan dağlar korkar.

28. Akçenin gittiğine bakma, işin bittiğine bak.

Aktschenẏn gitdijinė bȧkma ischẏn bitdiginė bak. Aqtchenyñ guitdiinè bāqma ichyñ bitdiguinè bāq. (58: 21) → Akçenın/akçenıñ gitdiyine bakma işın/işıñ bitdiğine bak.

29. Akçenin kıymetini bilmeyen ödünç versin.

Aktschenẏn kimetiní bílmejėn ödŭndsch wėrsün. Aqtchenyñ qîmetini bilmeïen eudundj versun. (57: 21) → Akçenın/akçenıñ kimetini bilmeyen ödünc versün.

30. Akçesi ak olanın bakma yüzün(ün) karasına.

Aktschesí ak olanẏn bȧkma jüſẏn karasinȧ. Aqtchesi aq olānyñ bāqma ïuzyñ qarāsina. (55: 19) → Akçesi ak olanın/olanıñ bakma yüzın/yüzıñ karasina.

31. Akıl kişiye sermayedir.

Akl kischijė sermajė dir. ʾAql kichiïè sermāïè dir. (323: 105) → Akl/ʿakl kişiye sermayedir.

32. Akıl yaşta değil baştadır.

Akl jaschdȧ dejíl baschdȧ dir. ʾAql ïāchda deïil bāchda dir. (324: 105) → Akl/ʿakl yaşda deyil başdadir.

33. Âkil düşman akılsız dosttan iyidir.

Akíl düschmėn aklsẏſ dostdȧn ejŭ dir. ʾĀqil duchmen ʾaklsyz dostdān eïu dir. (313: 103) → Akil/ʿâkil düşmen aklsız/ʿaklsız dostdan eyüdir.

34. Ak köpek kara köpek ikisi de köpektir.

Ak kjöpėk karȧ kjöpėk ikisíde kjöpėkdir. Aq kieupek qara kieupek ikiçidè kieupekdir. (53: 19) → Ak köpek kara köpek ikisi de köpekdir.

35. Akşamın hayrından sabahın şerri yeğdir.

Achschamẏn chairindȧn ßabahẏn scherrí jėkdir. Akhchāmyñ khaïrindan sabāhyñ cherri ïekdir. (21: 9) → Aḫşamın/aḫşamıñ ḫayrindan sabahın/sabahıñ şerri yekdir.

36. Alçak uçan, yüce konar; yüce uçan, alçak konar.

Altschȧk utschȧn jüdschė konȧr jüdschė utschȧn altschȧk konȧr. Âltchaq outchān ïudjè qonar ïudjè outchān âltchaq qonar. (65: 23) → Alçak uçan yüce konar yüce uçan alçak konar.

37. Alçak yerde tepecik kendisini dağ sanır.

Altschȧk jerdė tepedschík gendysín dhȧgh ßanŭr. Âltchaq ïerdè tepedjik guendyçin dhāgh sānur. (66: 23) → Alçak yerde tepecik gendısin dağ sanür.

38. Aldatayım diyen aldanır.

Aldadȧim dejėn aldanűr. Âldādaim deïen âldānur. (67: 23) → Aldadaym deyen aldanür.

39. Alış oğlu veriştir.

Alẏsch oghlú werıschdir. Âlych oghlou verichdir. (69: 23) → Alış oğlu verişdir.

40. Allah diyen mahrum kalmaz.

Allȧh dejėn mahrúm kalmȧſ. Allah deïen mahroum qālmāz. (72: 25) → Allah deyen mahrum kalmaz.

41. Allah imhal eder ihmal etmez.

Allȧh imhȧl edėr ihmȧl etmėſ. Allah imhāl eder ihmāl etmez. (70: 25) → Allah imhal eder ihmal etmez.

42. Allah öldürmediğini kimse öldürmez.

Allȧh öldűrmediginí kimsė öldürmėſ. Allah euldurmediguini kimsè euldurmez. (71: 25) → Allah öldürmediğini kimse öldürmez.

43. Altın eli bıçak kesmez.

Altún elí bytschȧk kesmėſ. Altoun eli bytchāq kesmez. (63: 23) → Altun eli bıçak kesmez.

44. Altın kıymetini sarraf bilir.

Altún kimetín ßarrȧf bilűr. Altoun qîmetin sarrāf bilur. (64: 23) → Altun kimetin sarraf bilür.

45. Araba ile tavşan tutulur.

Arabȧ ilė thawschȧn thutulúr. ʾAraba ilè thāvchān thoutoulour. (317: 103) → Araba/ʿaraba ile tavşan tutulur.

46. Araba kırıldıkta (=kırılınca) yol gösterici çok olur.

Arabȧ kyryldykde jol gösteridschí tschok olúr. ʾAraba qyryldyqdè ïol gueusteridji tschoq olour. (318: 103) → Araba/ʿaraba kırıldıkde yol gösterici çok olur.

47. Araba yolundan çıkma.

Arabȧ jolundȧn tschẏkma. ʾAraba ïoloundan tchyqma. (319: 103) → Araba/ʿaraba yolundan çıkma.

48. Arap Arap'a yüzün kara demiş.

Arȧb arabȧ jüſẏn karȧ demẏsch. ʾArab ʾaraba ïuzyñ qara demych. (316: 103) → Arab Arab'a yüzın/yüzıñ kara demış.

49. Arap doyuncaya kadar yer, türk ölünceye kadar yer.

Arȧb dhojundschė jer türk ölündschė jer. ʾArab dhoioundjè ïer turk eulundjè ïer. (315: 103) → Arab doyunce yer türk ölünce yer.

50. Arık tavuktan semiz tirit olmaz.

Arẏk thaúkdȧn semíſ türít olmȧſ. Aryq thāouqdan semîz turit olmāz. (30: 13) → Arık taukdan semiz türit olmaz.

51. Arife gününde yalan söyleyen bayram günü utanır.

Arifė günindė jalȧn söjlejėn beirȧm günı utanűr. ʾArifè gunindè ïalān seuileïen beïrām[4] guni outānur. (320: 105) → Arife/ʿarife güninde yalan söyleyen beyram güni utanür.

---

[4] *Baïrām* biçiminde transkripsiyonu yapılan bu sözcük eserdeki başka atasözlerinde (89, 436, 448 numaralı atasözleri) *beïrām* olarak kaydedildiği için burada düzeltme yoluna gidilmiştir.

52. Arif olan kişi ardından okur mektubu.

Arıf olán kischí ardindán okúr mektubí. ʾĀrif olān kichi ardindan oqour mektoubi. (307: 101) → Arif/ʿârif olan kişi ardindan okur mektubi.

53. Arsıza öğüt hayr etmez.

Arsyſė öjűt chaijr etmėſ. ʾĀrsyzè euïut khaïr etmez. (306: 101) → Arsıze/ʿârsıze öyüt ḫayr etmez.

54. Asılacak suya boğulmaz.

Aßiladschák ßujá boghulmáſ. Açiladjaq souïa boghoulmāz. (45: 17) → Asilacak suya boğulmaz.

55. Âşığa Bağdat uzak değil.

Aschiká baghdád uſák dejíl. ʾĀchiqa baghdād ouzāq deïil. (311: 101) → Aşika/ʿâşika Bağdad uzak deyil.

56. Âşığa ya sabır ya sefer...

Aschiká ja ßábr ja sefėr. ʾĀchiqa ïā sabr ïā sefer. (312: 101) → Aşika/ʿâşika ya sabr ya sefer.

57. Âşık olan kördür.

Aschík olán kjör[5] dir. ʾĀchiq olān kieur dir. (309: 101) → Aşik/ʿâşik olan kördir.

58. Âşık ve melik yoldaşı kabul etmez.

Aschík we melík joldaschí kabúl etmėſ. ʾĀchiq vè melik ïoldāchi qaboul etmez. (310: 101) → Aşik/ʿâşik ve melik yoldaşi kabul etmez.

59. Aşikâr düşman gizli dosttan iyidir.

Aschikjár düschmėn giſlű dostdán ejű dir. Âchikiār duchmen guizlu dostdan eïu dir. (39: 15) → Aşikâr düşmen gizlü dostdan eyüdir.

60. Aşkın var ise dağlara düş.

Aschkỳn war isė dhaghlará düsch. ʾAchqyñ vār isè dhāghlara duch. (322: 105) → Aşkın/ʿaşkıñ var ise dağlara düş.

61. At binenin, kılıç kuşananın.

At binenỳn kylídsch koschananỳn. Ât binenyñ qylîdj qochānānyñ. (3: 3) → At binenın/binenıñ kılic koşananın/koşananıñ.

62. Ateşle pamuğun oyunu olmaz.

Atėschle pambughỳn (pamughỳn)[6] ojunú olmáſ. Âtechlè pāmboughyñ (pāmoughyñ) oïounou olmāz. (8: 5) → Ateşle pambuğın (pamuğın)/pambuğıñ (pamuğıñ) oyunu olmaz.

63. Ateşten korkan tütünden sakınır.

Ateschdėn korkán tütündėn ßakinűr. Âtechden qorqān tutunden sāqinur. (7: 5) → Ateşden korkan tütünden sakinür.

64. At ile torbayı çekiştirme.

---

[5] Bu sözcükteki ünlü eserde esasen (ǘ) ile gösterilmiştir. Harfin üzerindeki işaret vurguyu belirtmektedir.

[6] Parantez içindeki biçim OS'de "yerine, ya da" olarak gösterilen telaffuz şeklidir.

Ȧt ilė thorbajı́ (thobrajı́)[7] **tschekischdı́rme. Ât ilè thorbaïi (thobraïi) tchekichdirmè.** (2: 3) → At ile torbayi (tobrayi) çekişdirme.

65. Attan eşekten düşene tımar gerektir, deveden düşene kazma gerektir.

Atdȧn eschekdėn düschenė timȧr gerėkdir dewedėn düschenė kaſmȧ gerėkdir. Âtdan èchekden duchenè tîmār guerekdir deveden duchenè qāzma guerekdir. (6: 5) → Atdan eşekden düşene timar gerekdir deveden düşene kazma gerekdir.

66. Avareler yeri meyhanedir.

Awarelėr jerı́ meïchanė dir. Âvāreler ïeri meïkhānè dir. (81: 27) → Avareler yeri meyḫanedir.

67. Avrata oğlana verme vaaz.

Awretė oghlanȧ wėrme waſ. ʾAvretè oghlāna vermè vaʾz. (328: 107) → Avrete/ʿavrete oğlana verme vaz/vaʿz.

68. Avrat evi yapar avrat evi yıkar.

Awrėt ewı́ japȧr awrėt ewı́ jykȧr. ʾAvret evi ïāpār ʾavret evi ïyqār. (326: 107) → Avret/ʿavret evi yapar avret/ʿavret evi yıkar.

69. Avratın saçı uzun aklı kısadır.

Awretẏn ßatschı́ uſún aklı́ kyßȧ dir. ʾAvretyñ sātchi ouzoun ʾaqli qyça dir. (327: 107) → Avretın/ʿavretıñ saçi uzun akli/ʿakli kısadir.

70. Ayak ayak merdivene çıkarlar.

Ajȧk ajȧk nerdübanȧ (merdiwenė)[8] **tschykarlȧr. Aïāq aïāq nerdubāna (merdivenè) tchyqārlar.** (108: 37) → Ayak ayak nerdübana (merdivene) çıkarlar.

71. Ayak üzere duran köylü diz çöken şeriften yüksektir.

Ajȧk üſrė dhurȧn köjlűı́ dı́ſ tschökėn scherifdėn jüksėkdir. Aïāq uzrè dhourān keuilu dîz tcheuken cherifden ïuksekdir. (107: 37) → Ayak üzre duran köylü diz çöken şerifden yüksekdir.

72. Ayıpsız yâr isteyen yârsız kalır.

Aibsẏſ jȧr istejėn jarsẏſ kalűr. ʾAïbsyz ïār isteïen ïārsyz qālur. (329: 107) → Aybsız/ʿaybsız yar isteyen yarsız kalür.

73. Azıcık akçem kavgasız başım.

Aſadschı́k aktschėm ghawghasẏſ baschűm. Azādjik aqtchem ghavghāsyz bāchum. (32: 13) → Azacik akçem gavgasız başüm.

74. Aziz-i ilm yumuşak döşekte yatmaz.

Aſı́ſi ilm jumschȧk döschekdė jatmȧſ. ʾAzîzi ʾilm ïoumchāq deuchekdè ïātmāz. (321: 105) → Aziz-i ilm/ʿaziz-i ʿilm yumşak döşekde yatmaz.

75. Az ver, çok yalvar.

Aſ wer tschok jalwȧr. Az ver tchoq ïālvār. (33: 13) → Az ver çok yalvar.

76. Bahşiş atın dişine bakılmaz.

Bachschı́sch atẏn dischinė bakylmȧſ. Bakhchich âtyñ dichinè bāqylmāz. (138: 47) → Baḫşiş atın/atıñ dişine bakılmaz.

77. Baht billurdandır, çok parlarsa patlar.

---

[7] Parantez içindeki biçim OS'de "yerine, ya da" olarak gösterilen telaffuz şeklidir.

[8] OS'de "genellikle" notu ile verilen telaffuzdur.

Bacht billurdȧndir tschok parlȧrsa tschatlȧr. Bakht billourdandir tchoq pārlārsa tchātlar. (137: 47) → Baḫt billurdandir çok parlarsa çatlar.

78. Bakkal, bir adam için dükkân açmaz.

Bakkȧl bir adȧm itschŭn dükkjȧn atschmȧſ. Baqqāl bir âdam itchun dukkiān âtchmāz. (154: 53) → Bakkal bir adam içün dükkân açmaz.

79. Bakma söyleyene, bak söylediğine.

Bȧkma söjlejenė bȧk söjledijinė. Bāqma seuileïenè bāq seuilediïinè. (129: 45) → Bakma söyleyene bak söylediyine.

80. Bal bal demekle ağız tatlı olmaz.

Bal bal demėgle aghẏſ thatlŭ olmȧſ. Bāl bāl demegle aghyz thātlu olmāz. (130: 45) → Bal bal demeğle ağız tatlü olmaz.

81. Bal da bir, pahası da bir.

Bȧlda bír behasí da bír. Bālda bir behāçi da bir. (131: 45) → Bal da bir behasi da bir.

82. Balık avlayana kötü su da gerek.

Balẏk awlajanȧ kötí ßú da gerėk. Bālyq âvlāïāna keuti sou da guerek. (132: 45) → Balık avlayana köti su da gerek.

83. Balık baştan kokar.

Balẏk baschdȧn kokȧr. Bālyq bāchdan qoqār. (133: 45) → Balık başdan kokar.

84. Balı ye, arısını sorma.

Balí jė arysiní ßȯrma. Bāli ïė âryçíni sorma. (134: 45) → Bali ye arısini sorma.

85. Bana faydası olmayan göz çıksın.

Banȧ faïdesí olmajȧn göſ tschyksŭn. Bañā fāïdèçi olmaïān gueuz tchyqsun. (155: 53) → Bana/baña faydesi olmayan göz çıksün.

86. Başa gelmez iş olmaz.

Baschȧ gelmėſ isch olmȧſ. Bācha guelmez ich olmāz. (128: 43) → Başa gelmez iş olmaz.

87. Başını evde tutan adam, kalabalıkta kalpağını kaybeder.

Baschiní ewdė thutȧn adȧm ghalabalykdȧ kalpaghiní ghaib edėr. Bāchini èvdè thoutān âdam ghalabalyqda qalpāghini ghaïb eder. (127: 43) → Başini evde tutan adam galabalıkda kalpağini gayb eder.

88. Başmak balçıksız olmaz.

Paschmȧk baltschyksẏſ olmȧſ. Pāchmaq bāltchyqsyz olmāz. (175: 59) → Paşmak balçıksız olmaz.

89. Bayramda borç ödeyene ramazan kısa görünür.

Bejramdȧ bordsch ödėjenė ramaſȧn kyßȧ görünŭr. Beïrāmda bordj eudeïenè ramazān qyça gueurunur. (169: 57) → Beyramda borc ödeyene ramazan kısa görünür.

90. Ben demek şeytan işidir.

Bėn demėk scheithȧn ischídir. Ben demek cheïthān ichidir. (159: 55) → Ben demek şeytan işidir.

91. Beni sayanın kuluyum, saymayanın sultanıyım.

Benı́ ßajanẏn kulí im ßaimajanẏn sulthaní im. Beni sāïānyñ qouli im sāïmaïānyñ soulthāni im. (160: 55) → Beni sayanın/sayanıñ kuliym (?), saymayanın/saymayanıñ sultaniym (?).

92. Beyin çeşmesinden su içme.

Bejẏn tscheschmesindėn ßu ítschme. Beïyñ tchechmesinden sou itchmè. (156: 53) Beyın/beyıñ çeşmesinden su içme.

93. Beylere inanma, suya dayanma, geç güne inanma, avrat sözüne aldanma, atın yüreğine dayanma.

Bejlerė inánma ßujá dhajánma gėtsch günė inánma awrėt söſinė aldánma atẏn jürejinė dhajánma. Beïlerè inānma souïa dhaïānma guetch gunè inānma ʾavret seuzinè âldānma âtyñ ïureïinè dhaïānma. (157: 53) → Beylere inanma suya dayanma geç güne inanma avret/ʿavret sözine aldanma atın/atıñ yüreyine dayanma.

94. Bıçak kendi kının kesmez.

Bytschák gendẏ kynín kesmėſ. Bytchāq guendy qynin kesmez. (135: 45) → Bıçak gendı kının kesmez.

95. Bıçak yarası onulur, dil yarası onulmaz.

Bytschák jarasí onulúr dil jarasí onulmáſ. Bytchāq ïāraçi oñoulour dil ïāraçi oñoulmāz. (136: 47) → Bıçak yarasi onulur/oñulur dil yarasi onulmaz/oñulmaz.

96. Bilen bilir biliri, bilmeyen ne bilsin biliri.

Bilėn bilűr bilürí bílmejėn nė bilsűn bilürí. Bilen bilur biluri bilmeïen nè bilsun biluri. (172: 59) → Bilen bilür bilüri bilmeyen ne bilsün bilüri.

97. Bilmezsen bir bilirden sor.

Bilmėſsen bir bilürdėn ßȯr. Bilmezseñ bir bilurden sor. (158: 55) → Bilmezsen/bilmezseñ bir bilürden sor.

98. Bin işit, bir söyle.

Bin ischít bir söjlė. Bîñ ichit bir seuilè. (170: 57) → Bin/biñ işit bir söyle.

99. Bin tasa bir borç ödemez.

Bin thasė bir bordsch ödemėſ. Bîñ thāsè bir bordj eudemez. (171: 59) → Bin/biñ tase bir borc ödemez.

100. Bir baba dokuz oğlu besler, dokuz oğul bir babayı besleyemez.

Bir babá dhokúſ oghlú beslėr dhokúſ oghúl bir babají beslejėmeſ. Bir bābā dhoqouz oghlou besler dhoqouz oghoul bir bābāïi besleïemez. (143: 49) → Bir baba dokuz oğlu besler dokuz oğul bir babayi besleyemez.

OS'nin Fonetik Özellikleri

Hemen bütün transkripsiyon metinlerinde olduğu gibi *Osmanische Sprichwörter* de uyguladığı transkripsiyon sistemiyle Türkiye Türkçesinin ses düzeninin gelişimini izlemek bakımından bize birtakım bilgiler vermektedir.

Bundan önce bir konudan bahsetmek gerekir. Eserde Alman transkripsiyon sisteminde gösterilmeyen nazal n (ñ) ve ayın sesleriyle uzun ünlülerin Fransız transkripsiyon sisteminde yer aldığı görülmektedir. Fransız transkripsiyon sistemine bakarak bunların söylenişte yer aldıklarını kabul etmek ise güçtür. İki sistem arasındaki bu tenakuzun hazırlayanlardan kaynaklandığı ve eserde metot birliği sağlanamadığı düşünülebilir: acele/ʿacele (1), acın/acıñ (7), adet/ʿâdet (17), ağanın/ağanıñ (21), ağzındaki/ağzıñdaki (24), aḫşamın/aḫşamıñ (35),

akçenın/akçenıñ (28, 29), akl/ʿakl (31, 32), aklsız/ʿaklsız (33), araba/ʿaraba (45, 46, 47), arif/ʿârif (52), arife/ʿarife (51), arsıze/ʿârsıze (53), aşik/ʿâşik (57, 58), aşika/ʿâşika (55, 56), aşkın/ʿaşkıñ (60), atın/atıñ (76), avrete/ʿavrete (67), aybsız/ʿaybsız (72), bana/baña (85), beyın/beyıñ (92), bin/biñ (98, 99), binenın/binenıñ (61), çıkanın/çıkanıñ (19), dilini/diliñi (24), işın/işıñ (28), işlemezsin/işlemezsiñ (18), koşananın/koşananıñ (62), marifetlü/maʿrifetlü (16), olanın/olanıñ (30), sayanın/sayanıñ (91), yanılmak/yañılmak (16), yüzın/yüzıñ (30, 48) vb. Ayrıca sözcüklerdeki vurgular sadece Alman transkripsiyonunda ilgili ünlünün üzerine (˙) işareti konmak suretiyle gösterilmiştir: aghẏſ (6), baschkȧ (17), dhoghrulúr[9] (20), ischlėme (11), kjöpėk (10), ölȕ (22), ßawaschȕr (9), thȯkle (11) vb.

OS'nin fonetik özelliklerine gelince; telaffuzda ele alınması gereken ilk konunun, dil ve dudak uyumuna aykırı kullanımlar olduğu söylenebilir.

Dil uyumuna aykırı ek ve sözcükler: Eserde dil uyumundan kaçan konuşma örneklerinden bazıları şunlardır: acle (11), akli/ʿakli (69), aldadür (13), ardindan (52), avrete/ʿavrete (67), avretın/ʿavretıñ (69), behasi (81), beyın/beyıñ (92), beyram (51, 89), doyunce (49), faydesi (85), gendıni (4), gendısin (12, 37), kalpağini (87), kalür (72), kılic (61), kırıldıkde (46), kısadir (69), saçi (69), tase (99), tokle (11), torbayi (tobrayi) (64), utanür (51), yatince (3), yüzın/yüzıñ (30, 48) gibi. Buna karşın (geniş zaman çekiminde): doyurur (8), olur (16, 46), onulur/oñulur (95), tutulur (45) vb.

Uyumdan kaçan örnekleri Hayati Develi'nin yaptığı gibi "okumuşlar"a ait konuşma formları olarak değerlendirmek ve bir fesahat arayışı olarak görmek (Develi, 1998, 30) mantıklı görünmektedir. Ayrıca OS'de atasözlerinin ses bakımından İstanbul'un en seçkin çevrelerinde konuşulan dile uyarlanmaya çalışıldığının ifade edilmesi de Develi'nin tespitini gerçeklemektedir. Fakat burada hemen belirtelim ki Türk dili, transkripsiyon metinlerini hazırlayanların "ana dili" değildir ve çoğu zaman sonradan öğrenilen "ikinci dil"dir. Bu itibarla, bu tür eserleri hazırlayanların kendi konuşma özelliklerini metinlere yansıtma ihtimalleri veya birtakım konularda yanılgılara düşmeleri çoğu zaman olası görünmektedir.

Dudak uyumuna aykırı ek ve sözcükler: Eski Anadolu Türkçesinde bulunmayan dudak uyumununun dilde 17. yüzyıldan itibaren gelişmeye başladığı bilinmektedir. Uyumun 18. yüzyılda tamamlanmış olduğunu ise bize Viguier ve Carbognano'nun tespitleri haber vermektedir (Gümüşkılıç, 1992 ve Gümüşkılıç, 1997). Buna karşın, OS'de yer alan konuşma formlarında bazı ek ve sözcüklerin dudak uyumundan kaçtığı görülmektedir: akçelü (27), altun (43, 44), bilsün (96), bilür (44, 96, 97), bilüri (96), eyüdir (33, 59), gizlü (59), gözi (7), güninde (51), içün (22), kalür (72), kördir (57), köti (82), marifetlü/maʿrifetlü (16), mektubi (52), papuşi (pabuci) (19), sakinür (63), sanür (37), savaşür (9), tatlü (80), versün (29), **yüğrükdir (2)** vb.

[9] Vurguyu göstermek için üstü noktalı yazılan bu biçimdeki bazı transkripsiyon harfleri kelime işlemci programında bulunamadığı için bildiride söz konusu işarete en yakın simge ile transkripsiyon yapılmıştır.

Üçüncü teklik kişi iyelik ekiyle yükleme durumu ekinin söylenişinde bir çeşitlilik olduğu, bu eklerin kimi zaman uyum dâhilinde telaffuz edildiği görülmektedir: oğlu (39, 100), oyunu (62).

OS'de şu sözcüklerin ünlü türemesi olmadan söylendikleri görülmektedir: akl/ʿakl (31, 32), aklsız/ʿaklsız (33), sabr (56).

Burada yeri gelmişken eserde birtakım sözcüklerin iki biçimde telaffuz edildiğinin kaydedildiğini belirtmek gerekir. Konuyla ilgili olarak parantez içinde verilen telaffuzlar OS'de "genellikle" veya "ya da, yerine" ifadeleriyle belirtilen söylenişlerdir. Parantezli olmayan telaffuzların genellikle imlaya koşut olan söylenişlerlerdir: papuşi (pabuci) (19), nerdübana (merdivene) (70), pambuğın (pamuğın)/pambuğıñ (pamuğıñ) (62), torbayi (tobrayi) (64).

OS'de kimi eklerin telaffuzunda ünsüz uyumu yoktur: atdan (65), ateşden (63), başdadir (32), başdan (83), çekişdirme (64), dostdan (33, 59), döşekde (74), eşekden (65), şerifden (71), verişdir (39), yaşda (32), yekdir (35), yüksekdir (71) vb.

Eserle ilgili başka fonetik özellikler şu şekilde özetlenebilir:

Ünlü düşmesi: acle (11), ateşle (62), demeğle (80), kiminle/kimiñle (9), tokle (11).

Tonlulaşma: ç > c: ac (3, 4, 5, 6), acle (11), ağac (20), borc (89, 99), kılic (61), ödünc (29); k > g: gendı (94), gendıni (4), gendısin (12, 37). Buna karşın: aşika/ʿâşika (55, 56).

Tonsuzlaşma: g > k: yekdir (35).

Akıcılaşma: beyın/beyıñ (92), beylere (93); deyil (32, 55), gitdiyine (28), ineyi (21), öyüt (53), söylediyine (79), **yüreyine (93).** Buna karşın: bitdiğine (28), **yüğrükdir (2) vb.**

Ünsüz türemesi: faydesi (85), gayb eder (87).

Ünsüz düşmesi: kimetin (44), kimetini (29), tauk (12), taukdan (50).

Dudaksıllaşma (labialisation): ambarda (12).

Göçüşme (métathèse): torbayi/tobrayi (64)

SONUÇ

Osmanlı yazısının çoğu zaman muhafazakâr ve geleneksel olduğundan bahsetmek yanlış olmasa gerektir. Dolayısıyla dildeki fonetik gelişmeleri bu standart yazıdan izlemek oldukça güçtür. Hâlbuki Türk dili hem Türkçe hem de ödünçlediği yabancı sözcüklerle birtakım değişikler ve gelişmeler geçirmiştir, fakat Osmanlı tarihî imla sistemi dilin yazılı ve konuşma formları arasındaki ilişkiyi anlaşılmaz kılmıştır (Anhegger, 2013, 137). Bu bağlamda Türk dilinin seslerini ortaya koyan transkripsiyon metinleri bizlere birtakım yararlar sağlamaktadır. Çünkü bu eserlerde "konuşma Türkçesi" sunulmaktadır.

Bildiride bir transkripsiyon metni olan *Osmanische Sprichwörter*'deki atasözleri üzerinde durulmuştur. Türk dilinin öğretimi *Osmanische Sprichwörter*'in temel amaçlarından

biridir. Bununla birlikte eser, içeriğindeki atasözlerinden hareketle konuşma dilini ortaya koymaktadır. Bu özelliğiyle eser, yazıldığı dönemin ses bilgisi özelliklerinin tespiti bakımından birtakım imkânlar sağlamaktadır. Bununla birlikte dil ve dudak uyumuna aykırılıklar, bazı eklerde ünsüz uyumunun dikkate alınmaması, tonlulaşma ve akıcılaşmalar eserdeki konuşma dilinin belli başlı özellikleri arasında yer almaktadır.

Öte yandan, Osmanlıcanın çeşitli zamanlarına ait sözcük indekslerine olan ihtiyacımız (Anhegger, 2013, 140) düşünüldüğünde, birtakım eksiklik ve hatalarına rağmen transkripsiyon metinlerinde yer alan sözcüklerin indekslerinin çıkarılmasının gerekliliği ise önemli bir konu olarak hâlâ önümüzde durmaktadır.

KAYNAKÇA

Anhegger, R. (2013). Osmanlı metinlerinin transkripsiyonu üzerine. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi,* Çev. Halil Sercan Koşik, 18, 136-143.

Develi, H. (1998). 18. yüzyıl Türkiye Türkçesi üzerine. *Doğu Akdeniz Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Dergisi,* 1, 27-36.

Duman, M. (2004). Modern Türkiye Türkçesinde yazı ve söyleyiş ilişkisi. *Türk Dili,* 625, 3-10.

Gümüşkılıç, M. (1992). Viguier'in Elemens de la Langue Turque (Türk Dilinin Unsurları) adlı eserinin ses uyumları bakımından incelenmesi, *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.* İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Gümüşkılıç, M. (1997). 18. yüzyıl Türkçesinde ses hadiseleri. *Yayımlanmamış doktora tezi.* İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

K. K. Orientalische Akademie (1865). *Osmanische sprichwörter.* Wien: K.K. Hof- und Staats-Druckerei.

Kartallıoğlu, Y. (2010). Havier Bianchi'nin Dictionnaire Français-Turc adlı sözlüğünde imlanın gizlediği telaffuzlar. *Türkbilig,* 20, 1-11.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Zaman ve Mekân Ekseninde Masallar: Afyon Masalları Örneği

Gülay Çakır[1]
Aynur Koçak[2]

Özet

Edebiyat araştırmalarının önemli konularından biri hâline gelen masallar, esas itibariyle kültürel, tarihî, ideolojik hatta zaman zaman teolojik bir kod olarak insanlık tarihi boyunca var olagelmiş, ruh, inanç, ahlâk, adap tarihinin arkeolojisini insanlığa sunmuştur. İnsanın yaratılışından itibaren onu çevreleyen, hayatını anlamlı ve mümkün kılan üç temel unsur vardır: Zaman, mekân ve nesneler. Bu üç unsurun dışında bir varoluş olamayacağı gibi insanlık tarihinin bütün faaliyet alanları -iktisat, siyaset, toplumsallaşma, bilim, sanat, evlilik, türün devamı- ancak bu unsurlara bağlıdır. Burada zaman ve mekânı da nesneler dünyasından ayırmak gerekmektedir. İnsanın nesneler dünyası üzerindeki hâkimiyeti ve tasarruf gücü oldukça geniş ve etkilidir. Oysa zaman ve mekân için aynı şeyleri söylemek zor hatta imkânsızdır, özellikle zaman böyle bir kavramdır. Mekân, nesneler dünyasına göre insanın varoluşu için önceliklidir. Öyle ki bu kavramlar en eski paganik dinlerden tek tanrılı dinlere kadar yaratılışta insanla yani hayatın kendisiyle belirir. Bu ikisi yaratılışın özünde birbirinden ayrılmazlar, iç içedirler. İnsan ve ona ait bütün düsturlar, faaliyetler zaman ve mekânın oluşumundan sonra gelir. Kutsal metinlerde de yaratılışla ilgili hem zaman kavramı hem de mekân kavramı verilir; zaten zamanın varoluşu yahut kavranabilir oluşu öncelikle mekânla mümkün olmaktadır. Masallar, anlattığı, telkin ettiği tezler yahut onlardan alınması gereken hisselerle bazı kültürlerde farklı motiflerle işlense de her çağ ve her kıtada aynı yahut benzer değerler manzumesinin içinde yer almaktadır. Masallarda hayatın faniliği, iyiliğin erdemi, kötülüğün laneti, güzelliğin geçiciliği, ahlâkın yüceliği, sevgi ve fedakârlığın takdiri, zenginliğin saadet yolu olamayacağı, paraya, mevki ve makama tenezzülsüzlüğün soyluluğu, adaletli olmanın değeri, kaderden kaçılamayacağı bilinci, tevazu ve bağışlamanın yüceliği gibi pek çok değer sıklıkla vurgulanmaktadır. Bütün bu değerler etki gücünü masaldan ve onun kullandığı kavramlardan almaktadır. Bu çalışmada Afyon Masalları, yukarıda oluşturulan perspektif üzerinden bir sınıflandırmaya tabi tutulmuş ve masalın türsel özelliklerinden hareketle incelenmiştir. Bu masalların anlam dünyası ve katmanlarına daha spesifik bir bakış açısı getirilerek zaman ve mekân kavramları üzerinde durulmuştur. Afyon masallarında zaman ve mekân bağlamında öneri mahiyetinde yeni bir tasnif denemesi yapılmıştır. Bütün bunların toplamından da masalların zaman ve mekân yapılarının modern yaşamın veya çağın zaman ve mekân yapılarıyla olan ilişkileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Afyon Masalları, Zaman, Mekân

[1] Gülay Çakır, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı
[2] Prof. Dr. Aynur Koçak, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Tales in the Axis of Time and Space: The Case of Afyon Tales

Abstract

Fairy tales, which became one of the important subjects of literary research, were mainly cultural, historical, ideological and sometimes as a theological code, which existed throughout the history of mankind. From the creation of man, there are three basic elements that surround it, which make its life meaningful and possible: time, place and objects. As it cannot exist outside of these three elements, all the fields of activity of human history - economics, politics, socialization, science, art, marriage, the continuation of the species - are bound to these elements. Here, there is a great benefit in separating time and space from the world of objects. Man's dominance over the world of objects and the power of saving is very wide and effective. However, it is difficult or impossible to say the same things for time and space. Space is the priority for human existence according to the world of objects. In fact, these concepts emerge from the oldest pagan religions to the monotheistic religions in the creation, in other words by life itself. These two are not separated from each other in the essence of creation, they are intertwined. Man and all the norms of him, activities come after the formation of time and space. Thus, both the concept of time and the concept of space are given in the sacred texts about creation; The existence of time or comprehension can be made possible by space. The fairy tales, with the theses that he describes, or the shares to be taken from them, can be handled in different cultures in some cultures, but they are included in the same or similar values composition in every age and every continent.. Values such as the temporality of life, the virtue of goodness, the curse of evil, the appreciation of love and self-sacrifice, the greatness of not paying attention to money, position and authority, the value of being fair, the consciousness that fate cannot be avoided, the greatness of humility and forgiveness are often emphasized in fairy tales. All these values are taken from the fairy tale and the concepts they use. In this study, the Afyon Tales were subjected to a classification based on the perspective created above and they were examined in terms of the species characteristics of the tale. The concepts of time and space are emphasized by bringing a more specific point of view to the meaning world and layers of these tales. A new classification experiment has been made in the context of time and space in the tales of Afyon. In the light of the data obtained, it has been tried to determine the relations of time and space structures of tales with time and space structures of modern life or age.

Keywords: Afyon Tales, Time, Place

GİRİŞ

Edebiyat araştırmalarının önemli konularından biri hâline gelen masallar, esas itibariyle kültürel, tarihî, ideolojik hatta zaman zaman teolojik bir kod olarak insanlık tarihi boyunca var olagelmiş, ruh, inanç, ahlâk, adap tarihinin arkeolojisini insanlığa sunmuştur. İnsanın yaratılışından itibaren onu çevreleyen, hayatını anlamlı ve mümkün kılan üç temel unsur vardır: Zaman, mekân ve nesneler. Bu üç unsurun dışında bir varoluş olamayacağı gibi insanlık tarihinin bütün faaliyet alanları -iktisat, siyaset, toplumsallaşma, bilim, sanat, evlilik,

türün devamı- ancak bu unsurlara bağlıdır. Burada zaman ve mekânı nesneler dünyasından ayırmak gerekmektedir. İnsanın nesneler dünyası üzerindeki hâkimiyeti ve tasarruf gücü oldukça geniş ve etkilidir. Oysa zaman ve mekân için aynı şeyleri söylemek zor hatta imkânsızdır, özellikle zaman buna imkân sunmayan bir kavramdır. Mekân ise nesneler dünyasına göre insanın varoluşu için önceliklidir. Bu kavramlar en eski paganik dinlerden tek tanrılı dinlere kadar yaratılışta insanla yani hayatın kendisiyle belirmektedir. Zaman ve mekân yaratılışın özünde birbirinden ayrılmazlar, iç içedirler. İnsan ve ona ait bütün düsturlar, faaliyetler zaman ve mekânın oluşumundan sonra gelir. Kutsal metinlerde de yaratılışla ilgili hem zaman kavramı hem de mekân kavramı verilir; öte yandan zamanın varoluşu yahut kavranabilir oluşu öncelikle mekânla mümkün olmaktadır.

Bu çalışmada Mehmet Özçelik'in "Afyonkarahisar Masalları Üzerine Bir Araştırma" adlı doktora tezinde yer alan yetmiş masal, yukarıda oluşturulan perspektif üzerinden bir sınıflandırmaya tabi tutulmuş ve masalın türsel özelliklerinden hareketle incelenmiştir. Bu masalların anlam dünyası ve katmanlarına daha spesifik bir bakış açısı getirilerek zaman ve mekân kavramları üzerinde durulmuştur. Afyon masallarında zaman ve mekân bağlamında öneri mahiyetinde yeni bir tasnif denemesi yapılmıştır. Bütün bunların toplamından da masalların zaman ve mekân yapılarının modern yaşamın veya çağın zaman ve mekân yapılarıyla olan ilişkileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

1. Afyon Masallarında "Zaman" Unsurları

İncelemeye esas olarak alınan Afyon masallarında zaman mefhumları tespit edilerek bir sınıflandırmaya tabi tutulmuştur. Bu sınıflandırmalar da kendi içinde alt başlıklara ayrılmıştır. Tespit edilen zaman kavramlarının hangi masalda geçtiği ise parantez içinde belirtilmiştir.

1.1 Kapsayıcı, Belirsiz ve Sabit Zaman Dilimi

Masalın anlatımını, masaldaki varlık ve hareketi anlamlı kılan, daha doğrusu masalı bir anlatı türü olarak biçimlendiren ve onu insanlık tarihinin karanlık dönemlerinin neredeyse bir gerçeğiymiş gibi dinleyici/okurun muhayyilesine sunan "kapsayıcı", "belirsiz" ve "sabit" zaman dilimini ifade etmektedir.

"Kapsayıcı" ve "sabit¸ masalın bütün varlık ve varlığın hareketini kuşatan (gerçek dünyanın var oluşunu kuşatan kapsayıcı ve sabit zaman gibi) varlık ve hareketin oluşması için zorunlu olan zamanını gösterir. Bu kapsayıcılık ve sabitlik nedeniyle bu tür zamanın adları oldukça sınırlıdır. Olayların başlama, devam ve bitişi bu zaman dilimini etkilemez.

"Belirsiz" ise tarihi, kozmolojik bir veriyle kavranamayacak çok eski bir tarihi, hatta fizikî dünyanın ve var oluşun metafizik sınırını gösterir. Yani bu zamanın ötesi artık metafiziktir.

Bu zaman grubu da iki alt başlıkta toplanmıştır. Tam kapsayıcı, belirsiz ve sabit zaman birimleri birinci grupta; kısmen kapsayıcı, belirsiz ve sabit olanlar da ikinci grupta gösterildi. Ancak bu zaman türünün hiç kullanılmadığı masallar da olduğundan onlar bu gruba dâhil edilmeyip bu grubun bir istisnası olarak kaydedildi.

1.1.1 Tam Kapsayıcı, Belirsiz ve Sabit Zaman

Zamanın birinde (1, 2, 3, 10, 27, 33, 43,48, 52, 55, 59, 64, 65), Evvel zaman içinde (12, 14), Bir zamanlar (13, 19, 29), Çok eski bir zamanda (28, 30), Evvel zamanda (35, 70), Geçen yılların birinde (42), Vaktin birinde (50, 69).

1.1.2 Kısmen Kapsayıcı, Belirsiz ve Sabit Zaman

Bir gün (4, 5, 6, 8, 9, 11, 17, 18, 21, 22, 24, 26, 36, 37, 38, 39, 40, 45, 47, 51, 53, 54, 56, 58, 60, 63, 66, 1,12, 13, 14, 19, 27, 28, 33, 43, 59, 64, 65,69), Bir Sabah (8, 23), Günlerden bir gün (25,29), Bir gece (48, 55).

Bu zaman dilimi masalın zihinsel, düşsel hazırlığı olan giriş formellerinden gerçek masal dünyasına geçişi sağlar. Aslında metafizik yahut hayal dünyasından fizik, gerçek bir dünyaya geçiş gibidir ve dinleyici/okurun yaşam kodlarına buradan dokunulur. Dinleyici/okur anlatılan masalın aslında biraz da kendi hikâyesi olduğuna hazırlanır. Bu zaman dilimi çok uzak bir geçmişe vurgu yaparken gerçekliği aşma iddiası bir yana tam tersine gerçekliğe vurgu yapmaktadır. Zira insanlığın karanlık bir dönemi olduğu, yani bilimin, tarihin sosyolojinin imkânlarıyla ulaşılamayan ama var olduğu da yine bilimce kabul edilen zaman dilimi, masalla gerçeğin ortak paydasına dönüşür. Bütün olaylar, çatışma ve çözümler bu zaman diliminde geçer. Yeni bir çatışma başlayacaksa yine bu zaman diliminde başlar. Bu zaman diliminde "zamanın birinde" ve "bir gün" zaman adlarının yaygın ve baskın olarak kullanıldığı görülmektedir.

1.2 Akışkan ve Belirsiz Zaman

Masallarda olaylar zincirini oluşturan; kahramanın yahut kahramanların karşılıklı eylemleri arasında ya da onların temas ettiği mekânlar arasındaki zamansal ilişkiyi sağlar. Bu zamansal bağ işlevinin en belirleyici özelliği ***akışkan*** ve ***belirsiz*** oluşudur. Akışkan derken eylemin başlamasının bir bitişe doğru evrilişinin zamansal zeminini yarattığını, belirsiz derken de bu eylemin başlayış ve bitişi arasındaki sürenin belirli bir sayısal değer içermemesi yahut kozmik astrolojik bir değere tam olarak denk gelmemesi kast edilmektedir.

Akışkan zaman diliminde masal kahramanının devin ülkesine gidip tekrar eve dönmesi arasındaki sürede bir sürü olay olup bitmekte, anne babası ölebilmekte, eşi başka bir kocaya gidebilmektedir.

Belirsiz zaman diliminde ise "günler aylar geçer" gibi sayısal bir kesinlik ifade etmeyen zaman söz konusudur. Bu zamanın yıla yahut yıllara evrilip evrilmediği bile açık değildir.

Bu zaman grubu kozmoloji ve astronominin imkânları içinde terimsel değeri bulunan günün periyotları sabah, akşam vb. gün, hafta, ay, yıl kelimeleriyle kurulanlar; zaman, süre vb kelimeleriyle kurulan ve doğrudan zaman mefhumuna vurgu yapanlar; içinde zaman mefhumunu doğrudan gösteren bir dilsel işaret ise de kelimeye yer vermeden dinleyici/okurda zaman kavramını sürdüren biçimler olarak sınıflandırıldı. Bu son gruptakiler aslında içlerinde "gizli bir mekân" anlamı da içermektedir. Hatta "az gitmiş uz gitmiş" kullanımı "az gitmiş uz gitmiş dere tepe düz gitmiş" şeklinde ifade edildiğinde bu "gizli mekân" daha açık hâle gelebilmektedir.

1.2.1 Gün, Hafta, Ay ve Yıl Kavramlarıyla Oluşturulan Zaman Kavramları

Bir günün periyotlarıyla kurulan zaman ifadeleri: Akşamları (8), Sabahları (8) Geceleri (13), Her sabah (15,43) Gece gündüz: 25, Geceler gündüzler geçer (42).

'Gün' kavramıyla kurulan zaman ifadeleri: Her gün (2, 7, 21, 27, 36, 41, 42, 43, 47, 53, 54, 57) Birkaç gün (6), Günler (8,12) Üç gün böyle beş gün böyle (8,14,15,22), Günler geçe durur (11), Günler geçtikçe (11), Falan gün (111), Günler geçip gider (15,25), Günler günleri yıllar yılları kovalar (15), Günlerce (12, 18), Günlerden gün olmuş (15), Her geçen gün (17) Gün doğar gün batar (20) Günler aylar geçer (25, 36),Üç beş gün (27,39), Sonraki günler (38), Günden güne(43), Gün olur devran döner (50), Günler geçer (50), O gün bu gün (43).

'Hafta' kavramıyla kurulanlar: Her hafta (61).

'Ay' kavramıyla kurulanlar: Aylar yıllar geçer (19) Aylardır (27) Bir iki ay (33).

' Yıl/Sene' kavramıyla kurulanlar: Birkaç sene (5), Her yıl (10), Seneler geçer (18),Yıllar akar gider (20), Yıllar geçer (22, 36, 52), Üç beş sene (22), Yıllar (27), Yıllarca (39).

1.2.2 Doğrudan Zaman Kavramının Kullanıldığı Kavramlar

Epey zaman geçer (1), Bir zaman geçer (16, 35, 55), Zaman geçer (19), Gel zaman git zaman (24,25, 26, 35, 42, 64, 67), Son zamanlarda (25), Her zaman (34), Bir süre geçer (17)

1.2.3 Doğrudan Zaman Kavramının Kullanılmadığı Kavramlar

Az gitmek uz gitmek (2, 8, 9, 12, 13, 20, 25), Biraz gittikten sonra (3),Gide gide (5),Gel olmuş git olmuş (21).

Bu tür zaman belirteçleri masalın anlatımında sürenin uzayıp anlatımın dağılıp sapmasını önleyip dikkati hep ana olay ve başkişinin üzerinde tutmaya hizmet eder. Ancak bu kozmolojik astrolojik zaman dinleyici/okurun gerçek dünyasında da var olduğundan dinleyici/okurun masalın anlatı (anlam değil) dünyasına kolaylıkla adapte olmasını sağlar. Zira sabah, akşam, gün, ay, yıl isimleri dinleyici/okurun da dünyasının isimleridir. Bu grupta yaygın ve baskın zaman dilimi "gün" ile kurulandır; en zayıf olan ise "hafta"dır.

Masallarda ulaçlarla (zarf-fiil) yapılan ve cümlede zaman belirteci (zaman zarfı) olarak kullanılan kelime ve kelime öbeklerini de bu grup içinde değerlendirmek uygun olacaktır. (*Eve varınca*, *Kulübeye vardığında*, *Kuyuya inince*, *İpi bağlar bağlamaz*, *Devi uyandırmadan*, *Karşıya geçtikten sonra*). Ancak bu tür örneklerin masallardaki sayımı incelemeye dâhil edilmemiştir.

1.3 Akışkan ve Belirli Zaman

Masalın kendi ahlâki, felsefi tezini (öğüt hisse) ispat etmesi ve bunu dinleyici/okura dikte etmesi için gerekli olay akışkanlığına ve olay örgüsünün daha inandırıcı ve gerçek hayata yakın bir anlam değeri kazanmasına diğerlerinden daha çok imkân sağlayan; aynı zamanda dinleyici/okurda algılamayı kolaylaştıran zaman biçimleridir. Bilindiği gibi bu zaman birimleri dinleyici/okurun gerçek hayatının da belirleyici dokunulabilir zaman

dizgeleridir. Bu zaman dilimi de bir önceki gruplandırmadaki gibi "akışkan" ancak ondan farklı olarak "belirli"dir.

Masaldaki olay yahut kişi günün, ayın çok belirli periyotları arasında gidip gelmektedir. Sabah başlayan gerilim-çatışma gece yarısı çözülmekte yahut keder, mutsuzluk; mutluluk, sevinç merak mücadele belirli bir zaman diliminde üç gün kırk gün yahut iki ayda yahut üçüncü ayda olup bitmektedir. Bu durum akışkan zamanı ifade etmektedir.

Belirli zaman ise modern bir insanın zaman kullanımındaki saat, dakika, saniye kavramlarını saymazsak insanlığın uzun tarihi boyunca kullandığı ve hâlâ kullanmakta olduğu zaman birimleridir. Bunlar: sabah, gece, karanlık basınca, üçüncü gün, bir ay, dokuz ay, yedi sene vs.

1.3.1 Bir Günün İçinde Olup Biten Zaman Birimleri

Bunlar zaman belirteci olan ve bu belirteçlerle kurulan kelime öbekleri şeklindedir:

Sabah (1, 21, 22, 23, 30, 31, 33, 58, 61), Ertesi sabah (6), Gerdek sabahı (8), Sabahleyin (1, 2, 29, 35, 60), Sabaha karşı (13, 17, 30), Sabah ezanı vakti (18), Sabah olunca (35, 44, 47, 49, 54, 56), Gün ışıyınca, ağarınca (43), Sabah erken (46), Erkenden (62), Sabaha kadar (68), Sabaha doğru (69), Öğleye doğru (1), Akşama doğru (1, 53,62), Akşam olunca (1, 12, 29, 35, 41, 46, 54, 56, 57, 62, 68), Güneş batarken (1), Akşam(8, 17, 32, 33, 34, 53, 57, 60, 64), Kırkıncı günün akşamı (12), Akşam ezanı (vakti) (18), Akşam olmadan (28), Akşam olup (46, 50, 51, 52, 56, 66), Akşama kadar 53, 62, 68, Ertesi akşam (54), Akşamüstü (58), Akşam yemeğinden sonra (58, 69), Gün inince (62), Bir gecede(6), Gerdek gecesi (8,41, 47), O gece (20, 36, 46, 52), Gece boyunca (22), Gece (26, 31, 44), Gece yarısı (30, 43, 56, 58, 62), Bu gece (31, 43, 54), Karanlık çökünce, basınca (32,34), Gece olunca (61).

1.3.2 Sayı ve Sıra Sayı Sıfatlarıyla Kurulan Zaman Birimleri

Beş dakika sonra (22), Kırk gün kırk gece (86,12, 15,16, 20,22, 23, 24, 28, 29, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 52, 65)

İki gün boyunca (6), Üç gün (8, 41), Bir gün içinde (11), Otuz dokuz gün otuz dokuz gece (12, 19), Kırk gün (20, 39, 41, 49, 69), Üçüncü gün (6, 30, 46, 55), Üç gün sonra (21), Üç günlük yol (32), Yedi gün yedi gece (33, 36, 42), Kırk birinci gün (42), Üç gündür (43), Kırkıncı gün (43, 54) Üç gün üç gece (46), Yirmi dokuz gün (49), Otuz dokuzuncu gün (49)

Yedi gün sonra (51), İkinci gün (53), Üçüncü gün (53, 64), Otuz kırk gün (54), Bir gün sonra (62), On beş gün geçer (64).

Bir hafta (8, 9, 41, 70), Bir hafta sonra (19,21), İkinci hafta (53), Üçüncü hafta (53), Üç ay (8), Dokuz ay on gün sonra (17,47), Dokuz ay on gün sonra (17, 47), Dokuz ay sonra (22, 50), On bir ay (23, 49) , Dokuz ay (23) Altı ay (23), Üç aylık yol (23), Altı ay güz (29, 44), Altı ay yaz (29), On iki ay (49), Bir ay (49), İki ay içinde (51), Bir ay sonra (66).

Üç sene (5), Kırk yıl (20), Bir yıl sonra (27,36), İki sene (45, 54), Yirmi beş senelik yol (43), Bir yıl (47,58), Yedi yıl/sene (51, 54), Yedi senede (53), Yedi senedir (54), İkinci yılın sonu (58), Üçüncü yılın sonu (58), Üç yıl geçer (58).

1.3.3 Belirsizlik ve İşaret Sıfatları İle Kurulan Zaman Birimleri

Ertesi gün (1, 6, 7, 12, 15, 18, 19, 22, 26, 30, 33, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 53, 55, 56, 63, 64, 65, 66, 70), O anda/sırada (1, 19), Biraz sonra (1, 7, 12, 31, 54, 56, 60), Az sonra (4, 7 28, 37), Bir süre sonra (7, 12), Biraz önce (8, 57), Bir müddet (9), Ertesi sene (10), Bugün (15, 53, 61, 64, 65), Kısa sürede (17, 22, 37), Kısa süre sonra (22), O zaman (25), O gün (26, 53, 69), Bir zaman sonra (27), Son günü (28), Ertesi hafta (40, 61), Sene sonu (43), Şimdi (63), Geçen yıl (63), Birkaç gün sonra (63), Yarın (64, 66), Biraz zaman geçince (66), Kuşluk vakti (69), Birkaç hafta (70).

43'üncü masalda geçen 'Hıdırellez günü, Cuma günü ve 69'uncu masalda geçen Cuma sabahı gibi belirli gün bildiren kelime öbekleri belirtilen sayıda kullanıldığından ayrı bir grup olarak değerlendirilmemiştir. Bu kelime öbekleri de bu grup içerisinde değerlendirilebilir.

Bu zaman birimleri masalın olay örgüsünü daha inandırıcı, kavranabilir hale getirdiği gibi olayların somutlaşması, hız kazanması, gerilimin yükselmesi ve çatışmanın sona ermesinde önemli rol oynamaktadır. Yine dinleyici/okurun gerçek dünyasına sıklıkla gönderme yaparak dinleyici/okurun dikkatini masala çekme ve canlı tutma da önem kazanmaktadır. Burada masalın tezine gidişin en inandırıcı ve güvenilir zaman atmosferi de yaratılmaktadır. Dinleyici/okur kendi aktüel gerçek hayatının neredeyse tam bir benzeri zaman değeriyle karşılaştığından masalı içselleştirmesi kolaylaşmaktadır.

Birinci grupta yer alan sabah, akşam ve gece gibi zaman ifadeleri ve bunlarla yapılan öbekler birbirine yakın sıklıkta kullanılmıştır. Yani hayatın doğal hâline bir uygunluk görülmektedir. "Öğle" sözcüğü bir kez kullanılarak masalın anlatımında işlevsiz kalmış görünmektedir. İkinci grupta ise gün, ay ve yıl dengeli bir şekilde yaygın kullanılırken 'hafta'nın çok az kullanıldığı görülüyor. Bu iki durum anlatıcının bir tercihi olarak görmek yerine masalın kendi türsel yapısından kaynaklanan bir durum olarak görülebilir. Bir masalda ise "beş dakika sonra" şeklinde bir zaman kullanımını anlatıcının tasarrufu hanesine yazıyoruz. Zira masal anlatıcılarının modern hayatın kavramlarını zaman zaman kullandığı görülmektedir: Padişahın kongre toplaması, Keloğlan'ın madik atması, savcının odacıyı çağırması, yasak madde kullanımı vb.

2. Afyon Masallarında 'Mekân' Unsurları

İncelemeye esas olan Afyon masallarındaki mekân unsurları da üç başlık altında sınıflandırıldı. Masallardaki mekân kullanımında kapsayıcı, durağan ve merkez özellikler gösterenler birinci grupta belirsiz, değişken, çevre özelliği gösterenler ikinci grupta; belirli değişken, çevre özelliği gösterenler de üçüncü grupta gösterilmiştir. Bunlar da yine kendi içlerinde tutarlı somut bir mantık zemininde alt gruplara ayrılmıştır:

2.1 Kapsayıcı, Durağan Merkez konumunda olan Mekânlar

2.1.1 Açık mekânlar

İnsanların genel yerleşim birimi olan ülke, şehir, kasaba, köy vb. mekânlar bu gruba dâhil edilmiştir: Köy (2, 19, 20, 30, 32, 33, 39, 47), Köyün biri (31, 57, 66), Bir köy (52,54, 65), Köylerden biri (58), Köylerden bir köy (61) Kasaba (15, 70), Bir kasaba (62), Büyük kasaba (51), Şehir (12, 30, 65), Kent (13), Ülke 9, 12, 20, 22, 27, 29, 44, 55), Bir ülke (22, 25), Ülkelerden bir ülke (36), Uzak memleketin biri (58), Büyük bir ülke (69), Memleketin biri (67), Ülkenin biri (63).

2.1.2 Kapalı Mekânlar

İnsanların kendilerine ait yaşam alanları olan saray, konak ev vb. mekânlar bu gruba dâhil edilmiştir: Ev (1, 6, 8, 12, 17, 39, 34, 37, 41, 46, 50, 56), Evin kapısı (7), Evin damı (18), Konak (47), Köşkün bahçesi (10), Saray (5, 8, 11,14, 17, 20, 22, 23, 25, 26, 29, 36, 40, 41, 53, 55)

2.1.3 Tabiatla ilgili mekânlar

Meskûn mahal dışında tabiat unsurunun göstergesi olan mekânlar bu grupta yer almaktadır. Bu yerlerle ilgili olan söz öbekleri de yine ilgili gruba dâhil edilmiştir: Tarla (4), Ormanlık bir dağ (11), Yeşildağ (23), (63'üncü masalda geçen 'değirmen' bu mekân grubuna dâhil edilmedi)

Birinci grupta yerleşim birimlerinin daha yaygın olduğu bunların içinde de köy ve köyle ilgili öbeklerin öne çıktığını görülmektedir. İkinci grupta ise saray ve evin masallardaki olayların en çok geçtiği mekânlar olduğu görülmektedir. Üçüncü grup ise en az kullanılan mekânlar olarak ifade edilebilir. Tabiat unsurları masalın baştan sona gerçekleşeceği bir mekân olarak oldukça kullanışsız ve sınırlı görünmektedir.

2.2 Belirsiz, Değişken Çevre Özelliği Gösteren Mekânlar

Belirsiz, değişken, çevre özelliği gösteren yerler de üç başlık altında sınıflandırılmıştır. Sınıflandırmaya girmeyen birkaç yer adı da yine istisna olarak belirtilmiştir:

2.2.1 Meskenler

Saray (7, 9, 11, 14, 15, 17, 24, 25), Ev (7, 8,18, 34, 57, 58), Falan ev (40), Kırk odalı ev (39)

2.2.2 Yerleşim birimleri

Sokak araları (2, 39), Sokaklar (6, 3), Sokak (12, 15, 33, 60), Sokak ortası (37), Köy (4, 7, 8, 10, 24, 26, 27, 35, 43, 58, 62), Köy köy (22), Köyün yakınları (26), Köy-kent-dağ-bayır (49), O köy bu köy (54), Uzak bir ülke (51), Ülkenin dört bir yanı (22), Yakın ülke (46), Falan ülke (43), Falan memleket (43), Uzak memleket (43) , Şehrin başı (20), Şehir (26, 61, 69), Bir şehir (52), Büyükşehir (40), Falan şehir (43), Kasaba (43, 48, 63), Pazar (61, 66, 70), Çarşı (48), Gurbet (51, 62), Kasaba pazarı (60), Kenar mahalle (13), Mahalle (52), Yol (3, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 20, 23, 24, 25, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 40, 43, 53, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 68, 69, 70), Yol ayrımı

(8), Yollar (18, 22, 26, 27, 36, 39, 44, 46, 51), Ülke (5, 20, 43,67), Memleket (5, 20), Yeraltı ülkesi (9), Ülkeler (36), Devler ülkesi (15, 20, 46)

2.2.3 Tabiata Dair Mekânlar

Dağlar (2, 7, 15, 22, 33, 34), Dağ (4, 6, 26, 35, 42, 55, 62), Dağların ardı (12), Dağ taş (28, 63), Dağlar tepeler (28), İki dağın arası (30), Dağlar ovalar (30), Dağ - odun (32), Dağ bayır (35,42), Dokuz dağın ardı (35), Dağlar taşlar (45, 50), Dağlar denizler (42), Dağ tepe düzlük (52) Deniz (8, 23, 35,50), Deniz kenarı (25, 50) Yedi denizin altı (46), Dere (5, 35, 37, 52), Dere, çay (13, 17, 24, 32, 36), Dere kenarı (14, 24, 52, 56, 59), Nehir (34), Dere boyu (32), Bir dere (45), Dere kıyısı (56), Çay kenarı (58) Orman (29,32, 35,37, 51,56, 62), Dağ başı (2, 8, 15, 24, 27, 43, 46, 50, 52), Bağ (5), Tarla (5, 31, 53, 57, 60, 62, 63), Bahçe (12), Has bahçe (25), Tarlalar (38, 61), Bostan tarlası (57), Bir bostan (63), Dere (9), Dereler tepeler (29), Dere tepe (36), Bir tepe (45), Tepenin ardı (67), Avlak (1, 14, 20, 22, 23, 33, 46, 53), Kırsal (1), Kırlar (2), Vaha (25), Göl (25), Yayla (28), Bayır (32,63), Sahra (43), Çayırlık (43, 54), Düzlük (44), Bir bataklık (53, 61), Aşağı yeryüzü (12), Yeraltı (14), Issız bir gölge (29), Uzak bir yer (33,39), Falan yer (34, 37), Savaş alanı (53)

Bu gruplar içerisinde yer verilmeyip masallarda geçen özel adlar ise şunlardır: Yunanistan (11), Türkiye (11), İstanbul (37), Rus Krallığı (41), Osmanlığı padişahlığı (41), Kaf Dağı (8, 42).

Belirsiz, değişken, çevre özelliği gösteren yer adlarında meskenlerin çok az yer tuttuğu görülmektedir. Yerleşim birimleri ve tabiata dair yer adlarının yaygın ve birbirine yakın denklikte kullanıldığını söylenebilir. Yerleşim birimleri kategorisinde "yol" ve onunla oluşturulan öbeklerin hemen her masalda geçtiğini görülmektedir. Zira masalda olay örgüsü ve çatışmanın aracı mekânı olarak 'yol' önem kazanmaktadır; yani kahraman bir yola gitmeden, bir problemi çözememektedir. Denebilir ki sorun çözmenin yahut başarının tek imkânı bir yola gitmektir ki, masalın vermek istediği ahlâki, felsefi ve sosyal mesajın sembolü niteliğindedir. Yol, adeta dinleyici/okuru bir yola çıkmaya davet eder.

Tabiat grubunda dağ, deniz, dere, çay gibi doğanın temel unsurları daha öne çıkmaktadır. Burada genel masal literatüründe sıkça geçmesine rağmen 'orman'ın az kullanıldığı görülmektedir. Anlatıcıların sosyo-kültürel ve doğal yaşantıların bunda etkisinin olabileceği bu noktada düşünülebilir.

İstisnalar için de 'Kafdağı' bir masal özel ismi olarak bunların dışında tutulduğunda diğerlerinin anlatıcıların kendi dünyalarıyla kendi tarihi-kültürel yaşantılarıyla alakalı bir aktarım olduğunu düşünülebilir. Zira genel masal dizgesinde bunlar daha çok uzak ülke çağrışımı yaratarak Hint, Çin Maçin gibi ülke adlarıyla Buhara, Semerkant, İsfehan gibi uzak şehir adlarından oluşur.

Sonuç olarak "belirsiz, değişken, çevre" özellikli yer adları masal kurgusunda oldukça önemli bir yer tutmakta ve olay akışına yardımcı olmakta, özellikle düğüm ve çözüm bölümlerinin zeminini oluşturmaktadır.

2.3 Belirli, Değişken, Çevre Özelliği Gösteren Mekânlar

Belirli, değişken, çevre özelliği gösteren yer adları da iki başlık altında sınıflandırıldı. Sınıflandırmada diğer gruplarda olduğu gibi özel adlar istisna olarak belirtildi. Meskenler ev, konak, saray vb. ile onların müştemilatı içinde yer alanlar ve yerleşim birimleri, şehir, köy, kasaba vb ile insanların ortak ihtiyaçlarını karşılayan sosyal ve iktisadi hizmet veren yerlerle mezarlık, dükkân gibi mekânlar ikinci grupta; tabiata dair olanları, yani insanın kendi kurgulamadığı yer adları da ikinci grupta gösterilmiştir.

2.3.1 Meskenler ve Yerleşim Birimleri

Düğün evi (2), Ateş damı (3), Katır damı (3), Düğün evi (7,17, 40), Evin baş köşesi (7), Kulübe (8, 33, 34, 42, 56), Çadır (Otağ) (8, 26,43, 53,68), Ev (10, 14, 15, 18, 20, 33, 48, 49, 54, 63, 64), Ev (25, 26, 27, 30, 39, 40, 43, 50, 60, 65, 69, 70), Konak (15, 31, 36, 52, 53, 66), Konağın bahçesi (15), Evin odası (18), Baba evi (19,20), Ana evi (20), Köşk (25, 41,54), Çardak (25), Perili köşk (36), Kızın evi (47, 51) Ahur damı (51), Bir odalı konak (54), Cenaze evi (59), Dam (64), Evin damı (30,33), Evin salonu (31), Bey oğlunun evi (35), Kümes ev (40) Evin bahçesi (42,48) Yörük beyinin evi (42), Saray (20, 23, 34, 37, 43, 44, 46, 50, 51, 61, 65, 67), Bey oğlunun sarayı (3) Sarayın bahçesi (5, 11, 15, 22, 25, 28, 45, 53), Sarayın balkonu (6, 40, 43, 46, 67), Sarayın zindanı (11), Sarayın konak odası (25), Sarayın önü (53), Peri padişahının sarayı (69), Sarayın odası (25), Sırça saray (44), Saray üçüncü katı (46), Samanlık (54), Oda (7, 23, 43, 51, 66), Salon (7), Ahır (15, 29, 31, 36, 51, 60, 63), Ağıl (24), Gerdek odası (32), Hanım sultanın odası (22), Merdiven başı (23), Ocağın etrafı (23), Mahzen (36), Balkon (37,46), Hazine sarayı (43), Padişahın kapısı (45), Tavla (at ahırı) (45, 64), Peri padişahının bahçesi (50), Yatak odası (54), Ahır, samanlık, iki göz ev (63), Ocak başı (32, 60), Zindan (29, 36), Padişahın huzuru (45).

Değirmen (26), Fırın (2, 5, 15, 59), Kahvehane (6, 37, 43), Hamam (35, 38, 40, 65, 56), Ayakkabıcı Dükkânı (59,70), Eskici dükkânı (69), Demirci dükkânı (69), Helvacı dükkânı (52), Sarraf (49) Mezarlık (22, 36, 69), Köy odası (57, 58), Tımarhane (70), Çöplük (3), Mezar (5, 14, 16), Cami (43, 52)

2.3.2 Tabiatla İlgili Mekânlar

İn (29, 32, 42), Kuşun yuvası (9), Mağara (43), Orman (20), Ova (18), Ormanın kuytu köşesi (1, 29), Kuyunun başı (9), Kuyu (10, 68) Dağın eteği (11), Tepeler dereler (20), Dere kenarı (20), Altın dağı (43), Kara çayır (44), Pınar başı (2,33), elma ağacının altı (63), Ağacın başı (68), İki kaya arası (27).

Belirli, değişken, çevre özelliği gösteren yer adlarında tabiata dair yer adlarının bu grupta bir önceki gruba nazaran daha az yer tuttuğu görülmektedir. Meskûn yer ve bunların müştemilatının ağırlık ve yaygınlık kazandığını görülmektedir. Özellikle barınak olan ev, ona ait parçalar ve müştemilat gerçek bir yaşamın, özellikle kırsal hayatın ihtiyacı olan unsurların çokluğu masaldaki hayatı dinleyici/okurun temel dünyasına yaklaştırmaktadır. Aynı zamanda bu mekânlar olay örgüsü ve çatışmanın ayrıntılandırılmasına da imkân ve çeşitlilik sağlamaktadır. Sosyal hayatın birtakım tören ve ritüellerinin kendine has mekânları da bu grupta yer almaktadır.

Bu grupta yer alan diğer mekânlar ise kırsal köy veya kasaba hayatının sosyo-ekonomisi ve ortak yaşama alanları açısından gerçek hayata yakınlık göstermektedir. Birçok dükkân üretilen malla anılmaktadır: demirci, helvacı, bıçakçı. Fırın, kahvehane, değirmen de dikkat çekici mekânlar olarak dinleyici/okurun aktüel bilincine uymakta, hatta cami, minare, gasil hane, kabir mekân adları neredeyse masala dinî, uhrevî bir hava getirmekte ve bunlar da masal anlatıcısıyla dinleyiciyi ortak bir kültür ve dil paydasında bir araya getirmektedir.

Genel olarak bakıldığında konak ve köşk gibi ara statüdeki mekânlar daha seyrek kullanılmaktadır. En üstte saray ise belirgin bir şekilde öne çıkmaktadır. Zira masalların kişi kadrosunda yer alan kral, padişah, kraliçe, şehzade, prenseslerin yoğunlukta olduğunu düşünürsek bu mekânların öne çıması kaçınılmaz olmaktadır. Buna ek olarak masal dünyasında verilmek istenen sosyal ahlâkî mesajlarda zenginliğin geçiciliği, iyiliğin ödüllendirilmesi çok öne çıkmaktadır. Saray, mekân olarak ve içerdiği değerler bakımından bu iki hisseye en iyi ev sahipliği yapacak metafor konusudur.

SONUÇ

Masallar, anlattığı, telkin ettiği tezler yahut onlardan alınması gereken hisselerle bazı kültürlerde farklı motiflerle işlense de her çağ ve her kıtada aynı yahut benzer değerler manzumesinin içinde yer almaktadır. Masallarda hayatın faniliği, iyiliğin erdemi, kötülüğün laneti, güzelliğin geçiciliği, ahlâkın yüceliği, sevgi ve fedakârlığın takdiri, zenginliğin saadet yolu olamayacağı, paraya, mevki ve makama tenezzülsüzlüğün soyluluğu, adaletli olmanın değeri, kaderden kaçılamayacağı bilinci, tevazu ve bağışlamanın yüceliği gibi pek çok değer sıklıkla vurgulanmaktadır. Bütün bu değerler etki gücünü masaldan ve onun kullandığı kavramlardan almaktadır.

Bütün bunların toplamından masalların zaman ve mekân yapılarının daha göçebe, tarım toplumlarının sosyolojisine uygunluk gösterdiği ve modern yaşamın veya çağın zaman ve mekân yapılarından uzak kaldığı söylenebilir. Modern yaşamın içindeki anlatıcının masala bu şekilde sadık kalması masalın verdiği tezi anlamlı ve inandırıcı en azından kabul edilir kılmaktadır. Denilebilir ki masal, zaman ve mekân olarak aktüel, modern hayatın kavram ve sembollerine zaman ve mekân üzerinden uzak durarak taşıyıcısı olduğu hatta savunucusu olduğu değerler manzumesini yüceltmeyi ve onları kalıcı kılmayı başarmıştır.

KAYNAKÇA

Özçelik, Mehmet (1993). Afyonkarahisar Masalları üzerine Bir Araştırma. *Yayınlanmamış Doktora Tezi.* Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Şemseddin Sami'nin Kadınlar Risalesi Çerçevesinde Kadın Problemleri ve Günümüz Kadın Problemleri ile Karşılaştırılması

Rana Senanur DOĞAN*

Özet

Osmanlı Devleti'nin Batı'ya yüzünü dönmeye başladığı yıllarda, henüz Tanzimat Fermanı yeni yayınlanmışken, halk ferdi hakları tartışmaya yeni başlamışken, kadına ilk defa hakları üzerine konuşma fırsatı sunulurken Şemseddin Sami kadınlar üzerine konuşulması gerektiğini ortaya koyan ilk Osmanlı aydınlarından birisi olmuştur. Edebiyatımızda ve Türk dili alanında pek çok yeniliğin öncü ismi olan Şemseddin Sami, kadını Osmanlı Medeniyeti'nin temel taşlarından birisi olarak görmektedir. Kadının eğitilmesinin çok önemli olduğunu düşünür, kadın eğitilirse daha bilinçli çocuklar yetiştirerek, geleceğe daha sağlam bireylerle ilerlenebileceğine inanmaktadır. İyi bir eş veya iyi bir anne olabilmesi için dahi kadının eğitilmesi gerektiği görüşündedir. Döneminde kadının aktif iş hayatında yer alabilmesi ihtimaline inanılmamasına rağmen, Şemseddin Sami kadının ev işleri ve anneliğin yanı sıra çalışıp, erkek gibi eve ve millete katkıda bulunabileceğine inanmaktadır. Kadın üzerine ortaya konulan bu fikirler sadece bizim coğrafyamız için değil, Batı coğrafyası için de yenidir. Kadının erkekler gibi eğitilmesi, haklara sahip olması, bugüne baktığımızda seçme ve seçilme hakkına sahip olması o dönemde muasır olarak görülen Batı medeniyetinde dahi henüz bu şekilde ortaya konulmamıştır. Şemseddin Sami, eserinde Avrupalı kadın ile İslamiyet'in emrettiği şekilde yaşayan kadını da mukayese ederek, Batı'nın Müslüman kadınlara karşı olan önyargılarına cevap vermektedir. Batı'da eş seçme özgürlüğü bulunmayan kadına, İslamiyet'in verdiği değeri anlatır. Bu münasebetle bakıldığında sadece Osmanlı Medeniyeti açısından değil, dünya insan hakları ve kadın-erkek eşitliği açısından da önem arz eden bu eser ışığında Tanzimat aydının kadına tanıdığı haklar ve günümüzde bu hakların geldiği nokta irdelenmeye çalışılacaktır. Modern dünyanın geldiği nokta çevresinde, kadın haklarında oluşan yeni ihlaller ve eksiklikler ortaya konularak, medeniyetimizin kadın üzerine kat ettiği yollar takip edilmeye çalışılacaktır. Edebiyatın önemli bir döneminde ortaya konmuş, bu risale üzerinden kadının yeri ele alınmaya çalışılacaktır. Makalenin ilk bölümü Şemseddin Sami'nin *"Kadınlar Risalesi"* ve Tanzimat Dönemi aydınlarının kadın algısı üzerine olacaktır. Daha sonra Tanzimat Dönemi'nden günümüze kadının toplumda değişen rolü ve problemleri üzerinde durulacak, dönemler üzerinden mukayeselerle günümüz kadınlarının problemleri tespit edilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Şemseddin Sami, Kadınlar Risalesi, Kadın Hakları, Tanzimat,Kadın Problemlerİ

* Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Şemseddin Sami's Kadınlar Risalesi Framework Women's Problems and Comparison of Nowadays Women's Problems

Abstract

Şemseddin Sami, a pioneer in our literature and many innovations in the field of Turkish language, sees women as one of the cornerstones of the Ottoman Civilization. She thinks that it is very important to educate women, and if the woman is educated, she believes that by educating more conscious children, the future can be progressed with more robust individuals.She considers that even a woman must be educated so that she becomes a good wife or a good mother. Although she is not believed to be able to take part in active business life, Şemseddin Sami believes that the woman can work as a man and contribute to the home and nation as well as housework and motherhood. These ideas on women are not only for our geography, but also for the Western geography. The fact that women have the right to be educated as men, have rights, and to be elected and elected when we look at them in the present period has not yet been put forward even in Western civilization.In his book, Şemseddin Sami also addresses the West's prejudices against Muslim women by comparing the woman who lives as European women and Islam. Tells the woman who has no freedom of choice in the West, the value that Islam gives. In the light of this relationship, not only in terms of Ottoman Civilization, but also in the light of this work, which is also important in terms of human rights and gender equality in the world, the rights that Tanzimat intellectuals recognize to women and the point that these rights come to today will be studied.In the vicinity of the point where the modern world comes from, new violations and shortcomings in the rights of women will be put forward and the ways that our civilization has come to the women will be followed. An important period of literature has been put forward and the place of women will be studied. The first part of the article will be on the perception of women of Şemseddin Sami's "Women's Treaty Mak and Tanzimat Period intellectuals. Then, from the Tanzimat Period to the present, the changing role and problems of women in society will be emphasized, and the problems of today's women will be tried to be identified through comparisons over the periods.

Keywords: Women's Rights, Shemseddin Sami, Women's Problems

Tanzimat Dönemi, Şemseddin Sami ve Kadınlar:

Fransız İhtilali sonrası bireysellik ve insan hakları konusu önem kazanmaya başlamış, çeşitli ayaklanmalar ve imparatorluklardan kopuşlar ortaya çıkmıştır. Milliyetçilik akımı gibi akımların ortaya çıkması da farklı etnik grupların imparatorluk içerisinde ayaklanma ya da hak talep etme gibi eylemlerde bulunmalarına sebebiyet vermiştir. Daha özgürlükçü ve demokratik istekleri olduğunu dile getirmeye başlayan, en azından Batı'daki seküler dünya görüşünün etkisiyle, dini hukuk sisteminden ziyade yeni bir hukuk sistemiyle yönetilmeyi talep eden gruplar içerisinde ufak ufak sesler Tanzimat Dönemi ile beraber başlamaktadır. Bu seslerin ilk resmi belgesi de 1839 yılında ilan edilen Tanzimat Fermanı denilebilir. Tanzimat Fermanı ile beraber devlet yönetiminde değişiklikler yapılmaya başlanmış ve halk kişisel hak ve özgürlüklerini elde edebileceğine dair düşünceler ile donatılmaya başlanmıştır. Osmanlı

medeniyetinde artık Müslüman ile gayrimüslim eşit sayılmaktadır."19. yüzyıl ortalarından itibaren, "kadın sorunu" üzerine tartışmalar, Osmanlı Devleti'ni modernleştirmeye çalışan Tanzimatçıların ve Jön Türklerin politik ve ideolojik gündeminin bir parçası olmuştur." (Durakbaşa, 2017, s. 65) 1856 yılında kabul edilen "Arazi Kanunu" ile beraber kadınlar da hak sahibi olabilmeye başlamıştır. Arazi Kanunu, bir kişinin kız çocuğunun da babasının malı üzerinde tıpkı erkek kardeşleri gibi hak talep edebilmesine yönelik bir kanundur ve bu Osmanlı Devlet'i boyunca ilk defa kadın- erkek eşitliği kapsamında bir adım olmuştur. Kanun İslam Hukuku'na uygun olarak erkeğe verilenin üçte birinin kadına da verilmesi temeline dayanmaktadır.

Tanzimat Dönemi aydınlarının ilk meselesi eğitim üzerine olmuştur. Kadının eğitilmesi ise bilhassa üzerine durdukları, önem verdikleri ve reform hareketlerinin temelinde görmek istedikleri önemli bir meseledir. "Bu döneme kadar Osmanlı Devleti ilerleyen ilim ve teknolojiye ayak uydurmak için Mekteb-i Riyaziye, Hendese Odası, Mühendishane-i Bahr-ı Hümayun, Mekteb-i Tıbbiye, Mızıka-yı Hümayun Mektebi, Mekteb-i Ulum-ı Harbiye gibi okullar açmıştır. Fakat bu okullar kadınlara yönelik eğitim kurumları değillerdir." (Karaca, 2010)

Modernleşme döneminde kadının değişimin ve gelişimin sembolü olduğu görülmektedir. Anadolu, karikatürlerde kadın şeklinde çizilir ve Romalı gibi giydirilir. Kadına değişim adına önemli görevler yüklenir, bu sebeple de modernleşmenin temeline kadının eğitimi alınmıştır. 1842 yılına gelindiğinde Batı'dan eğitim verilmek üzerine getirilen ebeler Tıp Fakültesi bünyesinde Türk kadınını eğitmeye başlar.1858 yılında Kız Rüştiyelerinin artmaya başlaması ve 1864 yılında Kız Sanat Okullarının açılmasıyla beraber kadın eğitimi konusunda resmi ve önemli adımlar atılmıştır. 1868 yılında 6 ile 11 yaşları arasındaki kız çocuklarının sıbyan mekteplerine gitmesi resmi olarak zorunlu hale getirilmiştir. Nihayet 1870 yılına gelindiğinde ise bugünün üniversiteleri ile eşdeğer sayılabilecek Kız Muallim Mektebi açılmış, buradan mezun olan kızlar öğretmenlik yapmaya başlayarak da çalışma hayatında kadına da bir yer oluşturmaya başlamışlardır. II.Meşrutiyet'in ilanı ve Milli Mücadele ile beraber kadın dernekleri ve kadının siyaset içerisindeki yeri artmış, Halide Edip, Fatma Aliye, Emine Semiye gibi kadınlar edebiyat penceresinden siyasi söylemlerle Milli Mücadele ve değişim hareketlerini desteklemeye başlamışlardır. Kadınlar –bireysel olarak değilse bile- toplumsal olarak önemsenmeye ve haklarını almak için çaba harcamaya başlamışlardır. Sonuç olarak seçme ve seçilme hakkı 5 Aralık 1934 yılı itibariyle Türk kadınına tanınmış olur. Tüm bu kadın hareketleri ve kadına bakış ışığında Şemseddin Sami gibi yazarların fikirleri ve teklifleri etkin rol oynamaktadır. Bu bağlamda Şemseddin Sami ve kadınları, Kadınlar Risalesi'ni ele almaya çalışacağız.

Şemseddin Sami eserinin ilk bölümünde "kadın" kavramının üzerinde uzun uzun durarak sosyolojik tanımlarla "kadın" olgusunu daha somut bir hale getirmeye çalışmaktadır. "Kadın erkekten daha zayıf, daha nazik, sabır ve tahammülü daha az, acıma ve üzüntüsü daha çok, aklı ve zekası erkeğinki kadar geniş ve kuvvetli değilse de ondan daha keskin ve daha süratli bir insandır. İşte bu ve bunun gibi bazı farklardan dolayı erkeklerle kadınların hukuk ve görevleri bazı noktalarda ayrılmış ise de diğer noktalarda kadınların erkeklerin hukuk ve

görevlerinden ayrılması ve erkeklerin eriştikleri hukuktan mahrum değildirler, onların görevlerinden ayrı tutulmamaları gerekir. Kadın insan topluluğunun esası, genel ahlakın temeli- aile denilen ve insanı canavarlıktan çıkarıp, medeni hale koyan- kutsal bir bağın özü, insanlığın bir bahçesidir." (Sami, 1879) diyerek tanımlarken modern Feminizm bu tanımdan yıllar sonra farklı "kadın" tarifleri yapacak, yeni tanımlar ortaya koyacaktır. Çalışmanın bu bölümünde Şemseddin Sami'nin kadın algısını ele alacağız. "Osmanlı İmparatorluğu'nun Batı dünyasıyla askeri ve kültürel alanda gelişen münasebetleri, Türk aydının 'kadın hakları' meselesiyle yüz yüze gelmesini sağladı. Böylece entelektüel seviyede kadının eğitimi, hukuku gibi konularda nazari fikirler oluşmaya başladı." (Kurnaz, 1991, s. 127) Şemseddin Sami gibi yüzünü Batı'ya dönmeye başlayan ve Batı'dan esen reform rüzgarlarının rayihası ile mest olmuş Tanzimat yazarları edebiyatı bir araç olarak kullanarak sosyolojik olguların Osmanlı medeniyetindeki karşılığını bulmaya çalışmaktadır. Modern Türk yapısı kuruluncaya kadar arayışlar sürmüş, günümüzde dahi pek çok sosyolojik olgu ve problemin karşılığı medeniyet ve toplumsal düzlemde bulunamamıştır. Bu reform krizlerinin temel taşlarından birisini de "kadın" oluşturmaktadır. Tanzimat sürecinden günümüze kadar yapılan "kadın sorunu" araştırmaları kadının terminolojik olarak dahi bir "sorun" olmasına olanak sağlamıştır. Aslında üzerinde durulması gereken "kadının sorunu"dur. Tüm bu söylemlerin geldiği noktadan, bu söylemlerin başlangıcı sayılabilecek eserlerden birinde Şemsettin Sami'nin kadın algısının bugüne yakın olması elbette beklenemez. Kadına eğitim hakkı için çalışılan, kadının temel görevinin çocuk ve ev olması konuları etrafında oluşturulan bu metin dönemin tarihi ve siyasi ortamına uygundur. İlk olarak kadın ve erkeğin arasındaki uçurum toplumsal nazariyede ortadan kaldırılmalıdır. Şemseddin Sami de bu minvalde bir duruş sergileyerek: "Kadınların kendilerine özel bir çok kusurları varsa da bu kusurların bir çoğu duygularının kuvvetli geldiğinden kendilerinin yaradılışlarına göre erkeklerden aşağı oldukları söylenemez." (Sami, 1879) Kadınların eksik olduklarını vurgulayarak erkeğe yaklaştırmaya çalışmaktadır. Dönemin bakış açısı göz önüne alındığında bu vurgulamayı normal karşılamak mümkündür. Kadınlar ile ilgili sorunlar üzerine durulan ilk eser ve ilk merhalelerden birisi olması münasebetiyle üslup ve yaklaşım kadının -maddi varlığı sebebiyle kazandığı statü durumu dışında- varlığının olmayışı bağlamında göze alındığında önemli bir adım olarak görülmelidir. Genel olarak kadının toplumdaki algısında zeka ve akıl üzerinde de önyargılar bulunmaktadır. Günümüzde dahi başarılı olmuş, bir yerlerde bilimsel işlere imza atmış pek çok kadın olmasına rağmen erkeğin zekasının ve algılama düzeyinin kadınınkinden yüksek olduğu düşünülmektedir. Bu öyle bir gaflettir ki; erkek zekasının %80'ini annesinden alıyor olmasına rağmen kendisini bir başka kadından üstün görmektedir. Şemseddin Sami'nin döneminde de bu tür bir algı söz konusudur. Yazarın bunun aksi bir düşünceye sahip olduğu –en azından kadın- erkek zekasının eşit olduğu düşüncesi- şu sözünden anlaşılmaktadır: "Kadının akıl ve zekası erkeğinden fazla değilse de ondan daha keskin ve daha hızlı olduğundan şüphe yoktur. Kadının aklı mutlaka erkeğin aklı kadar büyük ve ciddi bilgilerle yüklü olmalıdır; lakin öğrendiğini elbette erkekten daha çok hızlı ve sakinlikle öğrenir." (Sami, 1879) Esasen kadının ve erkeğin bu bağlamda yarıştırılmaması toplumsal ve bilimsel açıdan doğru olacaktır. Şemseddin Sami, Batı'yı takip ederek yeni bir toplumsal düzen kurulması gerektiği kanaatindedir. Eserleri düzleminde bu eksikleri ve çözümleri ortaya koyduğunu görebiliriz. Toplumsal değişimin temelinde de kadının eğitilmesinin yattığını

vurgular. Sonuç olarak kadın toplumda en temel yapı taşı olan ailenin merkezi "anne "dir ve bu annenin yetiştireceği çocuklar gelecekte bu toplumu yönetecek ya da bu toplumda önemli yerlere sahip olacaktır. Bu noktada çocukların öğretmenlerinden daha çok annelerini sevdiklerinin ve annenin vereceği eğitimin öğretmenin vereceği eğitimden daha etkili olacağının üstünde durur. Şemseddin Sami için kadınların en temel problemi eğitimsiz olmalarıdır. Onlara eğitilme hakkının tanınmaması daha mahir bireyler yetiştirmelerine engel olarak, toplumun daha da geri kalmasına sebebiyet vermektedir. Kadının yetişmesi ve gelişmesinin önemi üzerinde uzun uzadıya duran Sami, her türlü mesleğin kadınlar tarafından icra edilebileceğini, eskiden tıp alanından tarıma kadınların ne kadar mahir ve usta olduklarını uzun uzadıya ele alır. Kadının çalışması konusunda toplumsal tepkilere karşı bir savunma mekanizması gereği çekimser dursa dahi karşı çıkmamaktadır. Toplumun bir parçası olarak kabulü ve toplumsal üretim ve eğitimin temel yapı taşı olarak ele alınması üzerine ikna etmeye yönelik bir üslup sergilediği görülmektedir. Kadın elbette evde de olmalıdır; ancak dışarıda da olmalıdır. İlla ki eşi ve çocuklarının çekilip çevrilmesi kadının görevidir; fakat bu görevi ancak iyi eğitilmiş kadınlar hakkını vererek başarabilir görüşü üzerinde metnini gezdirmektedir. Tanzimat gibi henüz halkın büyük bir çoğunun hak ve özgürlükler konusunda malumatının olmadığı bir dönemde kadının zekasının erkek zekası ile karşılaştırılması, kadınların problemleri ve çözümleri üzerine yeni bakış açıları getirebilmektedir. Şemseddin Sami'nin –dönem şartları mahiyetinde- kadına karşı bakış açısının oldukça önemli ve radikal olduğunu söyleyebiliriz. Şemseddin Sami Osmanlı kadınını sadece kendi toplumuna karşı ortaya koymak ve korumak eğiliminde değildir. Batı'da eş seçme hakkına sahip olmayan kadınları örnek göstererek, bu toplumun bizim kadınlarımız üzerinden İslami yapıyı ve toplumumuzdaki kadınları küçük görmelerine karşı savunma mekanizması geliştirir. Osmanlı toplumunda sıkça eleştirilen ve tartışılan, Batı tarafından kadınlarımızın değersiz olduğu algısının "çok eşlilik", "örtünme", "boşanma" ve "kölelik" konuları üzerinden sürdürüldüğünü ortaya koyarak; bu konuların sebep ve çözümleri üzerinde durmaktadır. İslam'ın toplumsal hatalar ve kurallar sebebiyle kötülenmesine, İslam'ın kadına verdiği değerin ikinci plana atılmasına karşı tepki gösterir. Burada yazarın salt "Batılı gibi olma" düşüncesi olmadığını, kendi kültürümüz içerisinde kadın problemleri üzerine yoğunlaşarak kadınlar üzerine yeni bir toplum inşa edilebileceğini ortaya koyma çabasını gözlemleyebiliriz. Şemseddin Sami'nin kadına bakış açısını anlamak için İslam'ın kadına nasıl baktığına dair malumata sahip olmak gerekmektedir. Kuran-ı Kerim'den bir ayet-i kerime ile bu bakış açısıyla ilgili fikir edinmek mümkündür: **"Erkekler kadınlar üzerine yönetici ve koruyucudurlar. Çünkü bir kere Allah bazılarını diğerlerinden üstün kılmıştır. Bir de erkekler mallarından (kadınlarına) nafaka verirler. Onun için iyi kadınlar, itaatkardır. Allah onları (kocalarının himayesine vermekle) koruduğu gibi, onlar da gaybı (namuslarını ve kocalarının mallarını) korurlar." (Nisa Sûresi, 34)**

Kadının Toplumdaki Yeri ve Günümüz Kadın Problemleri:

Şemseddin Sami'nin nazariyesinden "kadın"a baktıktan sonra Türk modernleşmesi ve Cumhuriyet rejimi sonrası "kadın" algısını ele almak gerekmektedir. Kadın genel mahiyette hakları ve özgürlükleri konusunda ilk çağlardan beri çalışmaya ve çabalamaya devam etmektedir. İnsan ırkının toplayıcı olmaktan çıkıp, avcı bir millet olmaya başlamasıyla beraber,

toplumsal statü ve görev dağılımları oluşmaya başlamış; hassas yapısı ve erkeğe nazaran daha güçsüz olması münasebetiyle de kadın evin içerisindeki işlerin üstesinden gelecek bir düzen içerisine oturmuştur. "Kadının statüsünde değişmeye yol açan sebep, sosyal organizasyonun giderek karmaşıklaşması sonunda ev ile işyerinin birbirinden ayrılması, aile grubunun toplum içindeki işlevlerinin azalması buna bağlı olarak da yaşamını aile içine çekilmiş olarak, aileye ilişkin rolleri oynayarak kadının statüsünün düşmesidir." (Çelebi, 1990, s. 27) Kadın Tanzimat Dönemi'ne nazaran yeni hak ve özgürlüklere sahip olmuş olmasına rağmen bu hak ve özgürlüklerin bedelini farklı yönlerden ödemektedir. İlk olarak toplum nazarında "kadın" kelimesinin karşılığına bakmak gerekir. "Günlük dilde "kadın" aşağı bir statüyü gösterir, çünkü terim doğrudan doğruya birincil olarak 'cinsiyet statüsü 'ne ilişkindir. Böyle bir anlam kristalleşmesine en iyi örnek 'kadın'ın 'temizlikçi' anlamında kullanılmasıdır; burada, cinsiyet statüsü hizmetçi/temizlikçi statüsüyle eşitlenmektedir." (Durakbaşa, 2017, s. 8) Kadınların maddi olarak güçlenmesi statülerini arttırmaktadır. Eve temizlikçi olarak gelen kişiye "kadın" denirken, o evin sahibi olan kişiye "hanım" denilmektedir. Bu da maddi gücü elinde bulunduran kadının statüsünün arttığının bir göstergesidir. "Toplumun kadına bakış açısı ise, toplumsal tabakaların genel özelliklerine üretim ilişkilerine, eğitim düzeyine göre değişmektedir. Kadın üretim ilişkilerine katıldıkça ve ekonomik anlamda değer üretebildikçe toplumsal yaşamda da statüsü yükselmektedir." (Çelebi, 1990, s. 27) Toplumsal olarak kadınların ya da kız çocuklarının kendilerine "kadın" denirken çekindikleri ve bu terimin farklı cinsel durumlar ile ilişkilendirildiği bilinmektedir. Modern Feminist ideolojide "kadın" terimi üzerine iki farklı yaklaşım sergilenmektedir: ilki "kadın" ya da "erkek" diyerek ötekileştirmeye gidilmesine karşı çıkarken, diğeri "kadın" kelimesinin "kız" ya da "evli dişi" olarak ayrılmadan bütüncül bir grubu karşılaması gerektiğini, ayırımın cinsel birleşme mahiyetinde olmaması gerektiğini savunmaktadır.

Türkiye'de "Kadın Hareketleri" çerçevesinde farklı yaklaşım ve tutumlar sergilenmiştir. Feminizm bilindiği üzere Batı kaynaklı bir ideolojidir. Türk, Osmanlı ya da İslam kadınına karşı "kadın" olarak bir genelleme yapmadan ideolojik ve taraflı tutumlar sergileyen bu ideoloji kendi içerisinde de çelişmektedir. "Özellikle Batılı Feministlerin Doğulu kadın imgesi üzerinden yarattıkları "öteki" ile sömürgeleştirmeyi meşrulaştırarak Batılı erkekler ile ittifak kurmalarını sağlayan bir araç yaratmaları kadınlar arası iktidar ilişkilerinin de çözümlenmesi gerektiğini göstermektedir." (Berktay, 2003, s. 31) Örneğin 1980'li yıllarda başörtüsü sorunun baş göstermeye başlamasıyla Feminizm üzerine yazılar yazan bazı akademisyenler, İslami hayatı şiar edinmiş kadın hareketlerine şu şekilde yaklaşmaktadır: "Müslümanlığı radikalleştirmeye çalışan, türban ve çarşafı "gösterge" olarak kullanan, İslam ideolojisi adına radikal eylemler gerçekleştiren kadın hareketidir. İkincisi, 1980 sonrası gelişmelerle birlikte yükseliş gösteren İslamcı kadın hareketleri karşısında örgütlenerek laik ve batıcı ideolojiyi jakobenci tavırla ya da onun biraz daha ilerisinde, ancak aynı hareketin uzantısı şeklinde örgütlemeye çalışan kadın hareketidir. Yani türbanlı-çarşaflı kadın hareketi, İslam ideolojisinin emrettiği "ütopik" bir düzen kurmaya çalışırken, bu grup karşısında yer alan laik ve batıcı hareket çeşitli tonlarıyla eşitlikçi, çağdaş, Kemalist ve laik bir toplum düzenini yeniden üretmeye ve bu verileri toplumun daha alt sınıflarına yaymaya

çalışmaktadır. Kadın hakları konusundaki farklı algılayış alanları, bu iki hareketi 1980 sonrasında "Batıcı-laik", "İslamcı-gerici" çatışmasına dönüşmüştür." (Kaçmazoğlu , 2013, s. 78) Batı temelli seküler Feminizm kadının kendi özgür iradesiyle inançlarını yaşama çabasını ideolojik kısır döngülerle eleştirmiş, burada kadının kendini eğitmek ve geliştirmek için vermiş olduğu mücadeleyi desteklemek yerine karşı durarak, Kemalist- laik ya da "batıcı" ideolojiye karşı "düşman" olarak görmüştür. Bu da bu ideolojinin Batılı kadına karşı olan zaafı ve sadece Batılı kadının hakları olduğu, özgürlüğü olduğu yönündeki inancı temelli denilebilir. Burada kadın problemleri ya da kadınların problemleri yerine ideoloji savaşları yaşanmaya başlanmış; kadınlar şekilcilik çerçevesinde ötekileştirilmiştir. Sınıflara ayrılmış ve statüleri dış görünüşleri ya da dini inançları doğrultusunda belirlenmeye başlanmıştır. Türkiye'de 1980 ve sonrası inançlı kadınların haklarını savunmayan Feminist ideoloji bu kadınlara karşı erkeklerin tutumlarından daha sert bir tutum sergilemiştir. Bu da göstermektedir ki Feminist ideoloji kadınların hak ve özgürlüklerinden ziyade kendi oluşturduğu "kadın" profilinin hak ve özgürlükleri ile ilgilenmekte ve kendi oluşturduğu "kadın" profiline uymayan kadınları ötekileştirmektedir.

Öte yandan Milli Mücadele Dönemi itibariyle kadın siyasi kulvarda yoğun bir şekilde görülmeye başlanmış, erkek ile eşit olmak arzusunda olan Türk kadını adeta erkek ile "aynı" olmaya çalışmıştır. "Türkiye'de Kemalist Cumhuriyet ideolojisi, modernist reformlarına bir 'cinsiyetsizleştirme' (degendering) ve 'yeniden cinsiyetlileştirme' (regendering) projesini de katmıştı. Kemalistlerin getirdiği yeni erkeklik ve kadınlık tarzlarıyla, geleneksel cinsiyet nasyonlarından bazıları "geri" sayılarak kötüleniyor, bazıları ise yeni bir bağlamda değerli kılınıyor, yüceltiliyordu. En önemlisi, yeni kadınlar, medeni bir millet olarak yeni Türk milletinin simgeleri haline geldiler." (Durakbaşa, 2017, s. 60) Sonuç olarak kadın- erkek arasındaki toplumsal görevlerde karışıklık olmuş, fıtratın yatkın olmadığı erkeklik olgusu kadın bedenine ağır gelmiş ve çatışmalar meydana gelmiştir. Günümüz Kemalist ideolojisi bu konuda eski katılığını sürdürmemekle beraber, toplumsal görevlerin kadın- erkek mahiyetinde "aynı" olduğu görüşü halihazırda hakimdir. Kadının biyolojik olarak farklı sorumluluklara sahip olması bu durumun çatışma noktalarını da oluşturmaktadır. Kadın bu tarz sorumluluklarını dile getirdiği ya da bu sorumlulukların yanı sıra erkekle eş sorumlulukları karşılayamadığı takdirde bu ideoloji karşısında başarısız sayılmaktadır. "Bugün Türkiye'de kadınların tarihini inceleyenlerin çoğu şu konuda hemfikir: Tek parti döneminde, devlet, eğitim, giyim-kuşam ve medeni hukuk alanındaki modernleşme reformları aracılığıyla kadınlara sosyal ve politik haklar kazandırıp onların toplumdaki statülerini önemli ölçüde değiştiren hukuki düzenlemeler yaparken kadınlara kendi taleplerini ifade edecek pek fazla alan bırakmamıştır." (Durakbaşa, 2017, s. 12) Modernleşme döneminde Türk kadını kendi olmak isteme hakkına sahip olamamıştır. Var oluşunun, kültürünün, inancının ve geleneklerinin getirdikleri; kısacası öz değerleri "geri kalmışlık" sayılmış ve bunları korumak ya da değişirken ve gelişirken bunları da geleceğe yanında taşımak hakkına sahip olamamıştır. "Türk modernleşmesi, toplumsal hayatın bütün alanlarında sancılı bir süreç olarak XIX. Yüzyıldan bugüne uzanan bir değişme/değiştirme ve ona karşı direnme/ "asıl"ı koruma hareketidir. Bu iki görünümden ve kutuptan birisini eksik değerlendirirsek veya gereken dikkati gözden kaçırırsak, bu süreci yanlış ve yanlı görmüş ve

göstermiş oluruz. Bu süreç içerisinde, bu hareketin yüklenicisi bir takım çevreler ve temsilcilerin dine ve varlığını dinî inanış ve kavrayışa borçlu düşünce mevcudiyetine karşı mesafeli, çekinceli ve hatta sırtı dönük duruşları ise söz konusu kutuplar arasındaki gerilim frekansını arttıran bir unsur olarak bugüne kadar uzanmaktadır.Bu projeden hız ve güç alan bir mesafeli tutumun, kimi kadrolar, kurumlar ve şahıslar marifetiyle dine, toplumsal ve bireysel ölçekte dînî düşünce, duygu ve hassasiyet mecralarına karşı soğukluk,saldırganlık ve hatta düşmanlık psikolojisi ve eylemine dönüştüğü yakın tarih kaynaklarında ve o günlerden bugüne uzanan nesillerin hafıza ve hatıralarında mahfuzdur." (Andı, 2018, s. 87-88) Ülkenin sekülerleşmesi, inancın ve geleneklerin topyekûn inkarına kadar varmış, Türk kadının geçmişten getirdiği değerlerini korumak ya da devam ettirmek üzerine söz sahibi olması mümkün dahi olamamıştır. Bütün bunlar gelişmek ve kadınlara daha "eşitlikçi" haklar sunmak adına yapılırken, kapitalist çarkın dişlilerinden birisi olmayan, evinde çocuğunu yetiştirmek üzere yetişen kadın sosyal statü olarak düşük görülmeye, değersizleşmeye ve ötekileştirilmeye başlanmıştır. "Kadınların uzun süre sosyal tarihteki ihmal edilmişliklerinin temel nedeni kadınların sosyal tarihteki yerlerine ilişkin yanlış fikirlerdir. Kadınlar yalnızca sayı olarak görülür özellikle üretimin yapısı, üretimin örgütlenmesi ve toplumsal interaksiyondaki yerleri sorgulanmaz." (Tucker, 1983, s. 332) Kadın üretime katkı sağladığı ya da maddi gelir sağladığı ölçüde toplumda statüsü artmaktadır. Modernleşmenin gecikmişliğinin vediği bunalımla kadına fazlaca yüklenilmeye başlanılmış, beklenti artmaya başlamıştır. Burada modernleşmenin getirileriyle kadının eğitilmesi ve eğitilmiş kadının toplum içerisinde daha saygıdeğer bir yere sahip olması Türk kadını açısından oldukça olumlu bir durumdur. "Modern şehir hayatı hem erkekleri, hem de kadınları, makul bir hayat standardına erişmek için para kazanmaya zorlamakta, giderek daha çok sayıda kadın dışarıda çalışma hayatı içinde yer almaktadır. Kadın incelemeleri göstermiştir ki, kadınların beyaz yakalı işlerde çalışması, genellikle, aile hayatında daha fazla erkek-kadın eşitliği sağlamaktadır." (Kağıtçıbaşı, 1999, s. 50) Kadının üretime daha fazla katıldığı durumlarda göz ardı edilen durum şudur ki; kadının sorumluluğu artmaktadır. Evde iyi bir anne, işte iyi bir beyaz yakalı, evlilikte iyi bir eş, aile bağlarında aktif bir evlat ya da gelin olması beklenir. Hem erkeğin hem de kendisinin sorumluluğunu üstlenen kadın daha fazla çalışmak ve çaba harcamak zorunda kalmaktadır. Kadının iş hayatıyla beraber erkek ile eşit haklara ve sorumluluklara sahip olması beklenmiştir. Statü ve toplumdaki konumu mahiyetinde kadının eğitimi ve erkek kadar güçlü olabilmesi gerçekten büyük avantajlar sağlamaktadır; ancak özelde kadının sorumluluklarını erkekle gerektiği kadar paylaşamadığı ve kadından beklentinin hiçbir zaman azalmadığı görülür. Kadın fıtraten de sorumluluklarından vazgeçemez.

Sonuç

Konun başına dönecek olursak, Tanzimat Dönemi'nden bu zamana kadının ekonomik özgürlüğü ele alması, eğitimini –dönem dönem siyasi kısıtlamalara rağmen- devam ettirmesi toplumsal açıdan ezilmişliğini ve statü kaybını azaltmaya başlamış, kadın medeni hukuk karşısında daha fazla korunmaya ve söz sahibi olmaya başlamıştır. Erkeğin boyunduruğu altında kalmak zorunda olan kadından, erkeği olmadan da ayakta durabilen kadına evrilmeye başlamış, bu da toplumda statü açısından yükselişine büyük bir ivme kazandırmıştır. Eğitim

Şemseddin Sami'nin de üzerinde durduğu gibi toplumda temel sorunlardan birisidir. Kadının eğitimi ise gelecek nesiller için çok önemli bir noktada durmaktadır. Gelecek için en azından yuva kurmayı hedefleyen kadın, çocuklarını eğitmek ve geliştirmek adına eğitilmeli sadece akademik mahiyette değil, aynı zamanda evlilik ve aile üzerine de bilgilendirilmelidir. Bu noktadan baktığımızda bu eğitim sadece kadına verilmesi tek başına yeterli olmayacaktır. Erkek de kadına karşı tutumdan, aile hayatının çetrefilli yaşantısına kadar pek çok konuda bilinçlendirilme ve eğitilmelidir. Toplumda bir değişim için kadınlara verilen önemin önce annelere daha sonra onlar aracılığıyla evlatlarına verilmesi, bu değişimin ilk olarak erkeklerin eğitilmesiyle başlanılması gerekmektedir. Ailesinde kadına karşı saygının olmadığı bir evde yetişen erkeğin kadına karşı saygı ve sevgi duyması beklenemez. Bu erkeğin eğitilmesi de gelecek nesiller için şarttır. Ülkemizde kadının pek çok noktada simge olması, kadın üzerinden değişimin ve gelişimin sağlanmaya çalışması kadını önemli kılması gerekirken, bir kesimde değersizleştirmiştir. Siyasi çatışmalarında temelinde kadın olmuş, toplumsal çatışmalarda da kadın adeta bir obje gibi ortaya atılarak etrafında çatışmalar döndürülmüştür. Sadece tek tip kadının haklarının değil, dînî inançları, giyim tarzı ne olursa olsun ötekileştirilmeden her kadının hakkı ve özgürlükleri korunmalıdır.

KAYNAKÇA

Andı, M. F. (2018). *Akrebi Kuyruğundan Tutmak.* İstanbul: Ketebe Yayınları.

Berktay, F. (2003). *Tarihyazımında Farklı Bir Perspektif, Tarihin Cinsiyeti.* İstanbul: Metis Yayınları.

Çelebi, N. (1990). *Kadınlarımızın Cinsiyet Rolü Tutumları.* Ankara : Sebat Ofset.

Durakbaşa, A. (2017). *"Halide Edip: Türk Modernleşmesi ve Feminizm".* İstanbul: İletişim Yayınları.

Kaçmazoğlu , H. (2013). Türkiye'de Kadın Sorunu Üzerine Sosyolojik Bir Yaklaşım. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 65-88.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar* . İstanbul: Evrim Basım.

Karaca, Ş. (2010). Şemsettin Sami ve Kadınlar. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 136-146.

Kurnaz, Ş. (1991). *Cumhuriyet Öncesi Türk Kadını* . Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları .

Sami, Ş. (1879). *Kadınlar Risalesi.* İstanbul .

Tucker, J. (1983). Problems in the Historiography of Women in the Middle East: The Case of 19th Century Egypt. *International Journal of Middle East Studies*, 330-350.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Incipit Liber: Türk Romanında Anlatıyı Başlatma Teknikleri

Esengül Sağlam Can[1]
Nihayet Arslan[2]

Özet

Başlangıçlar, antik çağlardan beri sistemleştirilmeye çalışılmış bölümler olarak anlatıda önemli bir yer tutmaktadır. Başlangıç bölümleri için Latince "başlamak" anlamındaki "incipire" fiilinden gelen "incipit" terimi kullanılmakta; Latince eserlerde yer alan ve "Kitap burada başlıyor," anlamına gelen "Incipit liber," ifadesi anlatının ilk sözcüklerine, cümlelerine işaret etmektedir. Aristoteles *Retorik* adlı eserinde ideal bir nutuk başlangıcının özelliklerini ele almış, *Poetika*'da ise "herhangi bir şeyin zorunlu sonucu olmayan şey" olarak tanımladığı başlangıç bölümleri ile anlatının diğer bölümleri arasında bir sınır çizmeyi amaçlamıştır. Terry Eagleton, bir romanın başlangıcının, kendinden önce var olmayan kurgusal bir dünyanın kapılarını açarak bir tür sessizlikten doğduğunu, başlangıç cümlelerinin bir bütün olarak kitabın küçük bir modelini sunduğunu ve neredeyse bütün edebî eserlerin farklı kombinasyonlarda olsa da daha önce sayısız kez kullanılmış kelimelerle başladığını belirtmektedir. André Breton da, "Sürrealizm Manifestosu"nda birbirine benzeyen pek çok romanın kaleme alındığını, bunu ispatlamak adına Paul Valéry'nin "bütün bunlara karşı ayıklayıcı bir panzehir olarak, romanların giriş kısımlarından mümkün olduğunca çok sayıda örneği bir araya getiren bir antoloji derlemesi" önerdiğini söylemektedir. Breton ve Valéry'nin aksine, Edward Said için başlangıçlar, "bir yazarın en krizli anları" iken, Aragon'a göre bir kitapta hiçbir şey ilk cümle kadar önem arz etmemektedir. Kurmaca anlatıda başlangıçların yeri hakkındaki farklı görüşlerden hareketle Türk edebiyatının önde gelen romanları üzerinde yapılan incelemeler neticesinde romanların; ön söz, prolog, okura hitap gibi yazma edimini ele almak, okurun dikkatini çekmek, ona anlatılacaklar ile ilgili kısa bir özet vermek amacıyla oluşturulan bölümlerle; konunun bilgilendirici bir tanıtımıyla ya da temayı destekleyen bir yargıyla; gerçeklik etkisini artırmak, dekor oluşturmak, okuru oyalamak amaçlarıyla ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin, kim sorularına cevap verilmesiyle; kaotik bir durumla; şaşırtıcı bir olayla; başlangıca uygun metaforik bir durumla ya da motifle; bir belirsizlikle; kahramanların bir araya gelmesini sağlayan ziyafet ya da karşılaşmalarla; bir önceki anlatıya işaretle; olaylar çerçevesiyle veya daha pek çok farklı teknikle başladığı görülmektedir. Bu çalışmada, başlangıç bölümlerinin tipolojik özellikleri, işlevleri, okura bilgi sunma şekilleri, yazar tarafından nasıl ve hangi araçlarla metne dâhil edildikleri tespit edilerek Türk romanında anlatıyı başlatmak için kullanılan teknikler üzerine sistemli bir bakış geliştirilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Incipit, Başlangıçlar, Türk romanı

[1] Arş. Gör., Esengül Sağlam Can, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
[2] Prof. Dr., Nihayet Arslan, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Incipit Liber: Techniques of Initiating the Narratives in Turkish Novel

Abstract

The beginnings, playing an important role in the narratives, have been tried to be systematized since ancient times. For the beginnings, the term "incipit" is used. This word comes from the Latin verb "incipire" which means "to begin". The statement of "Incipit liber," which refers to the first words and phrases of the narrative, has used in Latin books in the meaning of "The book starts in here." In the book of *Rhetoric*, Aristotle discusses the characteristics of beginnings for an ideal speech. In the book of *Poetica*, he tries to draw a boundary between beginnings and other parts of the narrative. He describes the beginnings "as the thing which does not result of anything." Terry Eagleton says that the beginning of a novel emerges from a kind of silence by opening the doors of a fictional world no existing before. He also states that beginning sentences are a small model of the book and almost all literary works, even if being in different combinations, have started with words that have been used numerous times before. In "Manifeste du Surréalisme" André Breton says that there are a lot of similar novels, and Valéry proposes to make an anthology compilation consisting of novels' beginnings as an antidote. In contrast to Breton and Valéry, for Edward Said, the beginnings are the author's most difficult moments. According to Aragon, in a book, nothing is as important as the first sentence. As a result of the different opinions about the place of the beginnings in the narratives and in consequence of the investigations based on the leading novels of Turkish literature; it is determined that novels begin with the following techniques: Preface, prologue or addressing the reader; a judgment supporting an informative presentation or theme of the subject; on the purpose of increasing the impact of reality, creating a decor, or distracting the reader's attention, answers of the questions "what, where, when, how, why, who"; a chaotic situation; an amazing event; a metaphoric situation or a motif which are suitable for the beginning; an uncertainty; feasts or encounters that bring together heroes; pointing to the previous narrative; events frames. In this study, typological features and functions of the beginnings, the ways in which these sections provide information to the reader and, how and in which ways the author uses beginnings in the text will be determined; and in Turkish novel, a systematic view will be developed on the techniques used to initiate the narratives.

Keywords: Incipit, Beginnings, Turkish novel

GİRİŞ

Okura olası bir dünyanın kapılarını aralayan başlangıçlar, kurgusal anlatının en önemli stratejik noktaları arasında yer almaktadır. Okurun gerçek yaşamdan kopup kurmaca bir dünyaya dâhil olmasını sağlayan bu eşik noktaları ile ilgili teorilerin temeli, sözlü gelenek bağlamında değerlendirilmesi gereken retorik ile ilişkilendirilebilir. İlk olarak, Aristoteles, *Retorik* adlı eserinde exordium olarak sınıflandırdığı başlangıç bölümleri ile ilgili fikirlerini öne sürmüştür. Ona göre etkili bir nutukta ideal bir başlangıç; konuşmacının konuyu tanıtması, dinleyiciyi bilgilendirmesi ve dinleyicinin sempatisini kazanması ile mümkündür. Aristoteles *Poetika* adlı eserinde de, tragedyaların giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin sınırları

çizmekte, iyi kurulmuş öykülerin gelişigüzel başlamaması gerektiğini belirtmektedir. Aristoteles'in görüşlerine paralel bir şekilde, Türk romanının beslendiği en önemli kaynaklar arasında yer alan mesnevilerin de bazı istisnaları bulunmakla birlikte genellikle giriş, konu ve bitiş olmak üzere üç ana bölümden oluştuğu görülmektedir. Mesnevilerin giriş ve bitiş bölümleri belli bir plan içinde düzenlenirken, konunun işlendiği bölüm için belirli bir plan vermek mümkün değildir.

Modern bir anlatı türü olan romanda ise başlangıcın mahiyeti ve sınırları ile ilgili belirlemelerin çeşitlendiği görülmektedir. Bu bağlamda bir romanda başlangıcın sınırının kabul edilen perspektifle ilişkili olduğunu söylemek gerekir. Genel eğilim başlangıçları; ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin, kim sorularına cevap verilmesi suretiyle oluşturulan atmosferin sınırları içinde kabul etme yönünde iken Umberto Eco, çoğu romanda başlangıcın metnin sonuna değin sürdüğü görüşündedir. Esasen; başlık, ilk kelime, ilk satır, ilk cümle, ilk paragraf, ilk bölüm, olay örgüsünün başlangıcı ya da hikâyenin başlangıcı gibi romana ait her bir basamak başlangıç bölümüne dâhil edilebilir. Bu bağlamda anlatıcının söze başlamasıyla yapılan açılışların tema, şekil, bakış açısı, öyküleme tekniği gibi unsurların değişimi ile kapanması, başlangıçların sınırlarının belirlenmesi hususunda önemli bir kriter olarak kabul edilmelidir.

Bu bildirinin amacı, Türk romanının farklı dönemlerinde kaleme alınan örneklerinden hareketle başlangıç bölümlerinin karakteristik özelliklerini belirlemek ve anlatıdaki önemine dikkat çekmektir. Bu sebeple öncelikle romanlardaki başlangıç bölümleri okura bilgi sunma düzeylerine göre kategorize edilip biçimlere ayrılacak daha sonra bu bölümlerinin yazar tarafından nasıl ve hangi araçlarla anlatıya dâhil edildikleri tespit edilerek romandaki işlevlerine değinilecektir.

OKURA BİLGİ VERME DÜZEYLERİNE GÖRE BAŞLANGIÇ BİÇİMLERİ

Ayşe ve Zeynel Kıran'a göre romanların başlangıç bölümleri okura bilgi verme düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda durağan, ilerleyen, devingen, geciktirici ve özgün olmak üzere beş gruba ayrılmaktadır (2011, s. 85-92). Bilgilendirici bir özelliğe sahip durağan ya da tasvirî başlangıçlarda olay örgüsü başlamadan önce uygun bir atmosfer oluşturmak amaçlanır. Olayların zamanı, uzamı ve muhatabı belirlenir ve dekor oluşturulur. Tasvirî başlangıçlarda yazarın gayesi ya okura anlatı ile ilgili temel bilgileri vermek ya da olayların ilerleyişini erteleyerek okurun bir bekleyiş içine girmesini sağlamaktır. Her bir bölümün bir beyitle başladığı *İntibah*, "Gel ey fasl-ı bahârân mâye-i ârâm u hâbımsın/Enis-i hâtırım, gam-ı dil-i pür-ıstırâbımsın" beytiyle açılır. Manzum-mensur bir bahariye niteliğindeki bu bölümde başlangıcın, ilkbaharı konu eden bir beyitle yapıldığı görülmektedir; çünkü anlatıcı, Çamlıca'nın tarifi için baharın vasıflarından başlamak gerektiği düşüncesindedir. Bölümün devamında Çamlıca ve baharın tüm güzellikleriyle aksettiği diğer seyir yerlerinin olumsuz özelliklerinden bahseden anlatıcı bu suretle sözü romanın kahramanı Ali Bey'e getirir. Zira ilkbaharda tüm güzelliğiyle takdire şayan bir mekân olan Çamlıca, Ali Bey'in faciasının müsebbibi olacaktır. (Namık Kemal, 2009, s. 1-8)

Bilgilerin aşamalı olarak sunulduğu ilerleyen ya da aşamalı başlangıçlarda ise dekor olay örgüsü ilerlerken oluşturulur ve okurun sorularına tamamen yanıt verilmeden dramatizasyona geçilir. Dört bölümden oluşan *Huzur*'un "İhsan" adlı ilk bölümü şu şekilde başlamaktadır:

> Mümtaz, ağabey dediği amcasının oğlu İhsan'ın hastalandığından beri doğru dürüst sokağa çıkmamıştı. Doktor çağırmak, eczahaneye reçete götürüp ilaç getirmek, komşunun evinden telefon etmek gibi şeyler bir tarafa bırakılırsa, bu haftayı hemen hemen ya hastanın başı ucunda, yahut da kendi odasında, kitap okuyarak, düşünerek, yeğenlerini avutmağa çalışarak geçirmişti. İhsan iki gün kadar ateşten, hâlsizlikten, arka ağrılarından şikâyet etmiş, sonra birdenbire zatürree fevkalâdelik hâlini ilan etmiş, evin içinde korkudan, telaştan, üzüntüden, bir türlü ağızlardan düşmeyen ve bakışlardan eksilmeyen temennilerden saltanatını, o yıkım psikolojisini kurmuştu. (Tanpınar, 2011, s. 11)

Anlatıcının bakış açısını Mümtaz'la birleştirdiği bu bölüm, romanın ismiyle de ilişkili olarak genel bir huzursuzlukla başlar. İki erkek kahramanın adlarıyla başlayan başlangıç bölümünde Mümtaz ile İhsan'ın yakınlıklarına ve zor durumda olduklarına dikkat çekilmiştir. Karamsar bir atmosferin oluşturulmasında hastalık ile ilgili kelimelerin kullanımı önemli bir rol oynamaktadır. Yazar, belli bir zaman ya da mekân tasviriyle dekor oluşturmak yerine kişilerin duygu durumlarını ön plana çıkararak anlatıya uygun bir zemin hazırlamıştır.

Devingen başlangıçlarda; zaman, mekân ve kahramanlar hakkında bilgi verilmeden okur kendini daha önce başlamış bir olayın içinde bulur. Dramatik etkisi yüksek olan bu tip başlangıçların olduğu romanlarda daha sonra açıklayıcı flashbackler kullanılır. *Kurtlar Sofrası* romanı;

> Mahmud takip edildiğini Beyazıt'ta fark etti. Kapalı tramvay durağının gölgesine sindi. Omzunun üzerinden baktı Kaypak, durmadan yer değiştiren bir karanlığın ortasında adamı gördü: Şaşkın, onu birdenbire kaybettiği için de kaygılı, etrafına bakınan. Gitti, kaldırımlara serilmiş akşam gazetelerinden otlamaya başladı. (İlhan, 2014, s. 7)

cümleleriyle açılmaktadır. Bu örnekte ne giriş betimlemesi, ne kahraman tanıtımı, ne de durumun sebebi ilgili bilgiler vardır. Daha romanın başında olayın içinde yer alan okur, bu satırlardan sonra Mahmud'un takip edilme sebebini öğrenmek isteyecek ve okuma eylemine bu motivasyonla devam edecektir. Yazar, romanı ortadan başlatarak bir anlamda başlangıcı gizlemiş; bu suretle okurun ilgisini çekmeyi ve olayların okuma eylemi başlamadan önce başladığı yönünde bir gerçeklik izlenimi bırakmayı amaçlamıştır.

Geciktirici başlangıçlar, olay örgüsü ile alakalı çok sayıda bilgi içermez. Sorularının cevabını alamasa da okur, farklı bir dil evrenine dâhil olduğunu hisseder. *Matmazel Noraliya'nın Koltuğu* romanının birinci bölümünde; Ferit'in yaşadığı evdeki diğer insanlarla, rüyalarıyla ve halüsinasyonlarıyla baş etmeye çalışması konu edilmektedir. Romanın açılış cümlelerinde, uykuyla uyanıklık arasındaki Ferit'in bilinç akışı tekniğiyle düşüncelerinin nakledildiği görülür. Okur Ferit'i en savunmasız hâlinde iken tanımaya başlar ve yazarın bu duruma uygun olarak seçtiği dili çözümlemeye çalışır:

> FERİT, Ferid, it, id, t, d, t değil, d, fonetik, fonetik ve babasının kahkahaları; sonra annesi, bir ormanın karanlığında hangi ağacın arkasına saklandığını belli etmeden, maymuna benzer bir gölgenin üfürdüğü borazan biçiminde bir sazın geniş ağzından çıkan yeşil, turuncu, daha sonra kıpkırmızı alevden bir sesle acı acı haykırıyordu. Borazan ve maymun kayboldu. Sonra ormanla beraber sesin anneliği de kaybolurken, trene benzeyen bir gölge, hiçbir makine gürültüsü çıkarmadan hızla geçiyor ve haykırış, lokomotifin bacasından kara bir duman hâlinde yükseliyordu. (Safa, 2012, s. 7)

Başlangıç biçimlerinin sonuncusu olan özgün başlangıçlarda yazar, alışılmış başlangıç yöntemlerinden faklı bir yol izler. Bu tür başlangıçların belki de en meşhur örneği *Yabancı*'nın açılış cümleleridir: "Anam ölmüş bugün. Belki de dün, bilmiyorum. Huzurevinden bir telgraf aldım: 'Anneniz vefat etti. Yarın kaldırılacak. Saygılar.' Bundan bir şey anlaşılmıyor. Belki de dündü." (Camus, 2012, s. 15) Yazar daha ilk cümlelerden okura nasıl bir kahramanın serüvenini takip edeceğine dair ipuçları sunar ve romanın esas meselesini, özünü açılışta beyan etmiş olur. Özgün başlangıca bir diğer örnek olarak tam üç kez başlayan *Tutunamayanlar* romanı gösterilebilir. Turgut'un romanı yayımlaması için gönderdiği gazetecinin açıklamalarının bulunduğu "Sonun Başlangıcı" ve "Yayımlayıcının Notu" bölümlerinden sonra "Birinci Bölüm"de; "Olay, XX. Yüzyılın ikinci yarısında, bir gece, Turgut'un evinde başlamıştı. O zamanlar daha Olric yoktu, daha o zamanlar Turgut'un kafası bu kadar karışık değildi." (Atay, 2009, s. 25) cümleleriyle olay örgüsüne geçilir. Yazar, "Sonun Başlangıcı" ve "Yayımlayıcının Notu" bölümleri ile romandaki realitenin sorgulanmasını sağlayarak bu tip başlangıçların bir parodisini yapmış, okurla sıra dışı bir okuma kontratı imzalamak istemiştir.

ANLATIYI BAŞLATMA TEKNİKLERİ

Romanda başlangıç biçimleri kapsamında uygulanan pek çok teknik vardır. Okur, başlangıca dair ilk bilgileri kapak, başlık, yazarın adı gibi bilgileri ihtiva eden dış metinler aracılığıyla edinir. *Taaşşuk-ı Tal'at ve Fitnat* başlığı, Tal'at ve Fitnat isimli iki kahraman arasında cereyan edecek bir aşk hikâyesine işaret etmektedir. Sadece başlığı gören bir okur dahi romanın aşk üzerine olduğu kanaatine varır. Nitekim daha sonra romanı okuması ile aşkın trajedi yönünü öğrenmiş olacaktır. Namık Kemal'in *Son Pişmanlık* ismini verdiği eserinin adı daha sonra sansüre uğrayarak *İntibah: Ali Bey'in Sergüzeşti* olmuştur. İntibah, "uyanma, uyanık olma" ya da "ders alma" anlamlarına gelmekte, romanın her iki başlığı da sonuç bölümünde Ali Bey'in intibahına işaret etmektedir. Benzer şekilde *Aşk-ı Memnu* başlığını okuyan bir okur, romanın konusunun yasak bir aşk üzerine olacağını anlar ve okuma eylemi süresince bu yönde bir beklenti içinde bulunur.

Sebeb-i telif ve mukaddime yazma geleneğinin devamı olarak romanlarda da okura hitap ve ön söz bölümlerinin yer aldığı görülmektedir. *Araba Sevdası* "Erbâb-ı Mütâlâaya" bölümüyle başlar. Bu bölümde Recaizâde Mahmud Ekrem, yazma ihtiyacının sebebini açıklamakta, ibretnüma olarak nitelendirdiği büyük ve küçük hikâyelerin önemine dikkat çekmektedir. Namık Kemal de "İntibah Mukaddimesi"nde hakîmâne nasihatlerin hikâye suretiyle anlatılmasını doğru bulduğunu; *Ahlâk-ı Alâî* okumanın hapiste, *Telemak* okumanın ise muntazam bir bahçede ders görerek nefsi terbiye etmeye benzediğini söyler. Avrupa

lisanlarının edebiyatta seçtiği usule uyulması gerektiğini çünkü bunların sırf hayal değil hakikat ve aynı zamanda sevk-i tabiat olduğunu belirtir. Benzer şekilde Sami Paşazâde Sezai *Sergüzeşt*'e eklediği "Mukaddime"de eseri yazdığı dönemde yaşadığı zorlukları okurla paylaşmaktadır.

Ön sözler ya da bu işlevle kullanılan açıklamaların, okuru kurgulanan dünyanın gerçekliğine inandırmak amacıyla ve bir çerçeve anlatıcının ağzından da kaleme alındığı görülmektedir. *Yaban*'da çerçeve hikâyenin anlatıcısı, Kurtuluş Savaşı sonrasında savaşın Anadolu'da bıraktığı tahribatı inceleyen Tetkik-i Mezalim Heyeti'nde yer aldığından söz ederek romanın merkez hikâyesini oluşturan Ahmet Celal'in ağzından yazılmış defteri nasıl bulduğunu kısaca anlatmıştır. Böylece okurda, anlatılanların gerçek olabileceğine dair bir ön kabul oluşturulmuştur.

Anlatıya mekân, zaman, kişi tasvirleri ile başlamak yazarlar tarafından en çok tercih edilen yöntemler arasındadır. *Felâtun Bey ve Râkım Efendi*'de önce mizahi bir üslupla Felâtun Bey ve daha sonra onun tam aksi olan Râkım Efendi detaylı bir şekilde tanıtılır. *Taaşşuk-ı Tal'at ve Fitnat;*

> Aksaray'da ufacık bir oda. Tantanalı değil, lâkin pek temiz döşenmiş bir odada, yüzünde bir hüsn ü ânın harâbeleri nümâyan, elli-elli beş yaşında bir kadın, minder üstüne oturup bir şey dikiyordu. Gözü dikişte, eli iğnede, lâkin zihni başka yerde olup bir şey düşünüyor; düşündükçe mahzun ve mükedder olur gibi görünüyordu. (Şemsettin Sami, 2009, s. 1)

cümleleriyle açılır. Mekânın ve kişilerin ayrıntılarıyla tasvir edildiği bu bölümde yazar; gerçeklik etkisini artırmak, dekor oluşturmak ve aynı zamanda okuru oyalamak amaçlarını gütmektedirler.

Ziyafet ve karşılaşmaların, romanda kahramanları bir araya getiren bir teknik olarak başlangıç bölümlerinde kullanıldığı görülmektedir. *Mai ve Siyah* bir ziyafetle başlar:

> Sofranın etrafında yedi kişiydiler.
>
> Bir gün, Mir´at-i Şuun sahib-i imtiyazı Hüseyin Baha Efendi, matbaaya çehresinde bir başka sevinç parıldayarak girdiği zaman dört nüshadan beri devam eden "Dahili Sanatlar" makalesinin altına son kelimesini iri bir yazı şeklinde karalamakla meşgul olan başmuharrir Ali Şekip´e demişti ki:
>
> -Yarın değil öbür gün Mir´at-i Şuun onuncu senesinin üç yüz altmış beşinci gününü ikmal ediyor. Çarşamba günü için...
>
> Ali Şekip hemen cevap vermişti:
>
> -Hiçbir şey yazamam. Ziyafet verilmeyince bir satır yazı yok.
>
> Bu gece işte, Tepebaşı Bahçesinde yazı heyetine o ziyafet veriliyordu... (Uşaklıgil, 2014, s. 13)

Bu açılıştan sonra Ali Şekip, Sait, Raci, Hüseyin Baha ve Ahmet Cemil gibi romanın şahıs kadrosunun bir kısmından müteşekkil ziyafet sofrası betimlenir. Yazar, objektifini her

bir noktada dolaştırdıktan sonra Ahmet Cemil'de karar kılar ve böylelikle başkahramanın o olduğu okur tarafından anlaşılır.

Romanların başlangıcında yoksunluğu hissedilen bir unsura dikkat çekilebilir. *Sergüzeşt* romanının başlangıç bölümü, romanın tezine uygun olarak esirlerin hürriyetten yoksun olduklarını gösteren unsurlarla örülmüştür. Elinde gümüş kırbacıyla esir tüccarı, esirlere zulmeden sistemin romandaki ilk örneğidir. Romanın başında hürriyeti elinden alınan Dilber, sonunda da bu hakkına kavuşamayacak, eksikliğini tamamlayamayacaktır. *Aylak Adam* romanında C., bütün değerlerini yitiren, tutunacak bir şey arayan ve kendisine istikamet belirleyemeyen bir kahramandır. C.'nin iç sıkıntısı ile başlayan roman, kahramanın yoksunluğu tamamlanmadan devam edecek, yazar da bu manevi kargaşadan çıkış yoluna bir alternatif sunmayacaktır.

Merak unsurunun öne çıkması, okuru, okumaya devam etme noktasında motive eden bir yöntem olarak kullanılmaktadır. *Kürk Mantolu Madonna*; "Şimdiye kadar tesadüf ettiğim insanlardan bir tanesi benim üzerimde belki en büyük tesiri yapmıştır." (Ali, 2004, s. 11) cümlesiyle açılmakta, okurda çerçeve hikâyenin isimsiz anlatıcısının bahsettiği Raif Efendi'yi tanıma isteği uyandırılmaktadır.

Şaşırtıcı bir olay ya da durumla başlayan romanlar okurda bir sansasyon etkisi yaratmaktadır. "Gregor Samsa bir sabah bunaltıcı düşlerden uyandığında, kendini yatağında dev bir böceğe dönüşmüş olarak buldu." (Kafka, 2014, s. 19) benzeri bir giriş, anlatının büyük bir hız ile başlamasını sağlamaktadır. Bu tür başlangıçlarda yazarın, okurdan metnin hızıyla işbirliği yapmasını beklediği söylenebilir. Benzer şekilde, *Benim Adım Kırmızı* romanı "Ben Ölüyüm" adlı bölüm ile başlamaktadır. Bölümün sonunda okura bir kuyunun dibinden seslenen ölü anlatıcı şöyle söylemektedir:

> Şimdi ölüyüm ben. (…) Bakın, ben de çıraklığımda derinlerdeki gerçekten, ötelerden gelen sesten korkar da dikkatimi vermez, alay ederdim böyle şeylerle. Sonum bu rezil kuyunun dibi oldu! Sizin de başınıza gelebilir bu; gözünüzü dört açın. Şimdi iyice çürürsem, iğrenç kokumdan beni belki bulurlar diye umutlanmaktan başka yapacak hiçbir şeyim yok. Bir de rezil katilime, bulunduğunda, hayırsever birinin edeceği işkenceleri hayal etmekten başka. (Pamuk, 2006, s. 9-12)

Bazı romanlar, temayı destekleyen bir yargı ya da konunun bilgilendirici bir tanıtımı ile başlar ve romanın devamı bu yargıyı kanıtlar nitelikte olur. Bu tarz başlangıçların en bilinen örneği *Anna Karenina*'da görülür. Roman; " Mutlu aileler birbirine benzerler, her mutsuz aileninse kendine özgü bir mutsuzluğu vardır." (Tolstoy, 2015, s. 9) cümleleriyle başlamaktadır. Nitekim Tolstoy roman boyunca kendine has bir mutsuzluğu olan Anna Karenina ve ailesi üzerinden temel çatışmayı belirleyecektir. *İntibah*'ın başlangıcında da anlatıcı, Ali Bey'in başına gelecek felaketlerin en önemli sebeplerinden biri olan Çamlıca'nın olumsuz taraflarını anlatmıştır. *Zehra* romanının başlangıç bölümünde ise kıskanç yaradılışlı kadınlarla ilgili yargılar ve öngörüler, romanın tezini desteklemektedir.

Romanlar başlangıç durumlarının kesinliğine göre mutlak yahut keyfî bir başlangıca sahip olabilir. Roman okumak bir tür yolculuk olarak kabul edilirse okur bazen yola nereden

başlayacağını bilemeyecek, bazen de takip edecek bir yol dahi göremeyecektir. Özellikle modernist romanlarda okura seçim yapması için mutlak bilgiler dayatılmaz, ondan keyfî bir seçim yapması beklenir. *Eylül* romanı ne kadar mutlak bir surette başlıyorsa, *Gül Yetiştiren Adam* o kadar tartışmaya açık bir şekilde başlar:

> Salonda, bahçedekilerin kahkahaları işitilebiliyordu.
>
> Süreyya, canı sıkılanlara mahsus bir tahammülsüzlükle, "Çılgın kız!" diye söylendi.
>
> Balkona açılan büyük kapıdan parmaklığa dayanmış, dışarıya baktığı görülen zevcesi dönüp, "Lakin bu gece hava ne güzel!" dedi.
>
> Bu nisan gününün saat onbirde başlayan yağmuru, yarım saat sonra dinmiş, nemnâk bir hudaretin fevkinde şimdi zerrin incileriyle lacivert bir sema titriyordu; topraktan, ağaçlardan intişar eden ratıp nefehatte müessir bir nüfuz vardı. (Mehmet Rauf, 2017, s. 9)

Zaman ve kişiler hakkında okura ilk bilgileri sunan bu bölümde zamanın bahar olduğu, romanın kahramanları olan Süreyya ve eşinin içinde bulundukları kalabalıktan uzak durdukları görülür. Buna karşın *Gül Yetiştiren Adam*'da okur kaotik bir durumla karşılaşır ve başlangıca anlam vermek konusunda zorlanır:

> Şehir yıkıntıları. Ve insan yıkıntıları.
>
> Kadavralar. Kadavralarla uğraşarak bir
>
> yere gelinir mi?
>
> Büyük bir kale
>
> muazzam bir toprak yığını şehrin göbeğinde
>
> minareler
>
> kubbeler
>
> dar
>
> sokaklar (…)
>
> MARTTIR
>
> NİSANDIR
>
> hulâsa geçen ZAMANdır
>
> İnsanlar neyi arar bu şehirde? Sokaklarda
>
> çarşı içlerinde
>
> dar gediklerde
>
> İnsanlar nereye gider? (Özdenören, 2014, s. 5-7)

Tüm bu yöntemlerin yanında romanların açılışlarında kapı ve pencere gibi nesnelerin; mektup, ışık, telefon zili gibi görsel ve işitsel unsurların; tren, uçak, gemi gibi ulaşım

araçlarının; gar ve liman gibi yolculuk ile alakalı mekânların yer aldığı görülmektedir. Bu örnekler çeşitlenebilmekle birlikte bahsi geçen her bir ögeyi başlangıçların doğasına uygun sembolik araçlar ya da metaforik durumlar olarak kabul etmek gerekmektedir.

SONUÇ

İdeal bir romanda ilk adımlar, sonraki adımlar göz önünde bulundurularak atılır. Yazar, ilk ve son bölümler arasında başlangıcın sonu ya da sonun başlangıcı belirlediğinin bilgisine sahiptir ancak bunu okura sezdirmeden yapmalıdır. Satrançta olduğu gibi ilk hamle nasıl oyunu bağlarsa ilk cümleler, ilk sözcükler de romanın tümünü bağlar. (Kıran & Kıran, 2011, s. 78)

Romanların başlangıçlarını, aynı zamanda bir okuma kontratı olarak değerlendirmek gerekmektedir. Çünkü romanla ilgili ilk verilerin yer aldığı bu bölümlerle okur; anlatı türü ve anlatma biçimi hakkında bilgi sahibi olur ve okuma eylemine bu çerçevede devam eder. Başlangıçlarda yazarlar kimi zaman düzenli ve eksiksiz bir anlatımı tercih ederken kimi zaman da tam tersini yaparak okurun hayal gücünü harekete geçirmeyi amaçlar ve okurla iş birliği yapmak ister.

Bu bildiride, Türk romanından hareketle başlangıç bölümlerinin karakteristik özellikleri belirlenmeye çalışılmış, ilk etapta başlangıçlar okura bilgi sunma düzeylerine göre biçimlere ayrılarak örneklendirilmiştir. Hangi tekniklerle anlatıya dâhil edildiği tespit edilmeye çalışılan bu bölümlerin romandaki işlevlerine değinilerek başlangıçların belli soruların cevaplarını içerdiği, özel bir düzenlerinin olduğu tespit edilmiştir.

KAYNAKÇA

Ahmed Midhat Efendi (2010). *Felâtun Bey ve Râkım Efendi* (7. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Ali, S. (2004). *Kürk Mantolu Madonna* (15. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Aristoteles (2009). *Poetika* (İ. Tunalı, çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Aristoteles (2016). *Retorik* (M. H. Doğan, çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Atay, O. (2009). *Tutunamayanlar* (45. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.

Bakhtin, M. (2014). *Karnavaldan Romana* (S. Irzık, der.; C. Soydemir, çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Breton. A. (1924). Sürrealizm Manifestosu (K. Özsezgin, çev.). https://www.e-skop.com/skopbulten/surrealizm-1924-2014-surrealizm-manifestosu/1857 (Erişim Tarihi: 17.12.2018)

Camus, A. (2012). *Yabancı* (38. Baskı). İstanbul: Can Yayınları.

Eagleton, T. (2016). *Edebiyat Nasıl Okunur?* (E. Ersavcı, çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Eco, U. (1996). *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti* (K. Atakay, çev.). İstanbul: Can Yayınları.

Forster, E. M. (2001). *Roman Sanatı* (Ü. Aytür, çev.). İstanbul: Adam Yayınları.

İlhan, A. (2014). *Kurtlar Sofrası* (13. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Kafka, F. (2014). *Dönüşüm* (Ahmet Cemal, çev.). İstanbul: Can Yayınları.

Kıran, A. E. & Kıran, Z. (2011). *Yazınsal Okuma Süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Mehmet Rauf (2017). *Eylül*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Nabizâde Nâzım (2005). *Zehra* (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Namık Kemal (2009). *İntibah* (8. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Pamuk, O. (2006). *Benim Adım Kırmızı* (26. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.

Parla, J. (2007). *Don Kişot'tan Bugüne Roman*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Recaizâde Mahmud Ekrem (2009). *Araba Sevdası* (6. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Safa, P. (2012). *Matmazel Noraliya'nın Koltuğu*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Said, E. (2009). *Başlangıçlar-Niyet ve Söylem* (F. B. Aydar, çev.). İstanbul: Metis Yayınları.

Şemsettin Sami (2009). *Taaşşuk-ı Tâl'at ve Fitna*t (6. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.

Tanpınar, A. H. (2011). *Huzur* (19. Baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları.

Tolstoy, L. N. (2015). *Anna Karenina* (E. Altay, çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Uşaklıgil, H. Z. (2014). *Mai ve Siyah* (20. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Yüz Ellinci Yılında *Hayâlât-ı Dil*'i Yeniden Okumak

Muhammet Can[1]
Esengül Sağlam Can[2]

Özet

Daha çok felsefi ve dinî eserleriyle tanınan Hasan Tevfik tarafından 1868 yılında yayımlanan *Hayâlât-ı Dil*, Türk edebiyatında romana geçiş sürecinin en önemli dönüm noktalarından biridir. XIX. yüzyılda ilan edilen Tanzimat Fermanı, Osmanlı toplumu için birçok alanda olduğu gibi edebiyat alanında da değişimlerin önünü açmıştır. Şüphesiz, roman türünün Türk edebiyatına girmesi edebiyat alanındaki bu değişimlerin en önemlilerinden biri olmuştur. Batılı anlamda romanın başlangıcı olarak birçok kaynak Şemsettin Sami'nin *Taaşşuk-ı Tal'at ve Fitnat* (1872) adlı eserine işaret etmesine karşın Türk romanının oluşum süreci çok daha öncesinde başlamıştır. *Muhayyelât-ı Aziz Efendi* (1796), *Akabi Hikâyesi* (1851), *Hayâlât-ı Dil* (1868), *Müsâmeretnâme* (1872) ve *Temaşa-i Dünya ve Cefakâr ü Cefakeş* (1872) çoğu yönden geleneğe bağlı kalmakla birlikte bazı yenilikleri denemiş ve bu yolla Türk romanının doğuşuna öncülük eden eserler olmuşlardır. Bildirinin konusu olan *Hayâlât-ı Dil*'de, başkahraman Murg-ı Dil'in âşık olduğu Cânân'a kavuşmak amacıyla çıktığı seyahatte başına gelen olaylar anlatılmaktadır. Kitapta, aşk üzerine genel bir girişten sonra aşkın iki tarafı olan Murg-ı Dil ve Cânân'ın karşılıklı konuşmaları yer almaktadır. Bu konuşmalarda, Murg-ı Dil çektiği ızdıraplardan şikâyet eder. Cânân, âşığın şikâyetlerine ve yaptığı saygısızlıklara kızıp bilinmeyen bir diyara gidince, âşık da onu aramak için yollara düşer. Yolda vahşiler tarafından tutsak edilmek, savaşta komutanlık yapmak gibi çeşitli zorluklarla karşılaşan Murg-ı Dil'e, Halk ve Divan edebiyatı hikâyelerinde olduğu gibi Pîr ve Nâyâb adlı bilge ve cesur kişiler tarafından yardım edilir. O da bu yardımlar sayesinde düştüğü zor durumlardan kurtularak Cânân'a kavuşur. Eserin sonunda, olayları Hasan Tevfik'e anlatan Murg-ı Dil'in, hikâyenin devamını da başka bir zaman anlatmak üzere söz verdiği görülür. Ancak kaynaklarda eserin devamına ilişkin herhangi bir kayıt yer almamaktadır. *Hayâlât-ı Dil*'de bir âşığın sevgilisine kavuşma macerası çerçevesinde okuyucuya çeşitli öğütler verme, devrin siyasi ve askerî politikalarını, sosyal bozukluklarını eleştirme amacı güdülmektedir. Halk edebiyatı ve Divan edebiyatı geleneklerinden yararlanmakla birlikte birtakım özellikleriyle roman türüne de yaklaşan eseri, bir geçiş dönemi ürünü olarak adlandırmak gerekmektedir. Bu bildiride, edebiyat tarihindeki önemine rağmen hakkında henüz müstakil bir çalışma yapılmamış olan *Hayâlât-ı Dil*'in Türk edebiyatındaki yeri üzerinde durulacak ve eser, şekil ve içeriği bakımından değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Hasan Tevfik, *Hayâlât-ı Dil*, Türk edebiyatı, Türk romanı

[1] Arş. Gör., Muhammet Can, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı
[2] Arş. Gör., Esengül Sağlam Can, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Reassessing *Hayâlât-ı Dil* 150 Years After Its First Publication

Abstract

Hayâlât-i Dil was published in 1868 by Hasan Tevfik, better known for his philosophical and religious works. It is one of the most important milestones of the transition to the novel in Turkish literature. The imperial edict of Gülhane, which was announced in the 19th century, paved the way for changes in the literature as well as in many fields for the Ottoman society. Undoubtedly, the fact that the genre of the novel entered into Turkish literature was one of the most important changes in the field of literature. Many sources refer to the book titled *Taaşşuk-ı Tal'at ve Fitnat* (1872) of Şemsettin Sami as the first novel in Turkish literature. However, the process of formation of the Turkish novel has started long ago. *Muhayyelât-ı Aziz Efendi* (1796), *Akabi Hikâyesi* (1851), *Hayâlât-ı Dil* (1868), *Müsâmeretnâme* (1872) and *Temaşa-i Dünya ve Cefakâr ü Cefakeş* (1872) have resembled the tradition in terms of many features. But these books are also the works that tried some new methods and in this way pioneered the emergence of Turkish novel. In *Hayâlât-ı Dil*, which is the subject of this paper, the adventures of the Murg-ı Dil, who is in love with Cânân, have been told. In the first part of the book, there are conversations of Murg-ı Dil and Cânân who are two sides of the love story. In these conversations, Murg-ı Dil tells Cânân about his suffering and complains about the sorrow which he feels. Cânân gets angry at this complaints and disrespects. Then she leaves him and goes to an unknown place. Murg-ı Dil starts to look for his darling. On the way, Murg-ı Dil faces with some difficulties like being captured by the savages and being commander in a war. In these difficulties, he receives Pîr and Nâyâb's supports as in the stories of Folk literature and Divan literature. Due to the supports of them, he gets rid of the difficult situations and at last, reaches Cânân. At the end of the story, it is understood that the events were told to Hasan Tevfik from Murg-ı Dil and that this story will continue. However, there is no record of the continuation of book in the sources. In the frame of the adventure of a lover who struggles to meet his lover; *Hayâlât-ı Dil* aims to give the reader some advice, criticize the political and military policies and social disorders of the period. Although in general *Hayâlât-ı Dil* maintains the tradition of Folk literature and Divan literature, it comes close to the novel in terms of content and characters. That's why it can be called the book of the transition period. Despite the importance in the history of Turkish literature, no independent study has been conducted about this yet. In this paper, the place of *Hayâlât-ı Dil* in Turkish literature will be emphasized and the text will be evaluated in point of its form and content.

Keywords: Hasan Tevfik, *Hayâlât-ı Dil*, Turkish literature, Turkish novel

GİRİŞ

Tanzimat Fermanı ile hızlı bir dönüşüm sürecine giren Osmanlı toplumunda, edebiyat alanında da birçok değişimin yaşandığı görülmektedir. Bu dönemde özellikle Fransız edebiyatının etkisiyle Türk edebiyatı, geleneksel çizgisinden ayrılarak hem şekil hem de muhteva bakımından farklı bir yola girmiştir. Divan edebiyatı ve Halk edebiyatı geleneklerinin Batı edebiyatı ile kesiştiği süreçte sosyal haklar, özgürlük, eşitlik gibi meseleler edebiyatın konusu olmuş; roman ve tiyatro gibi yeni edebî türlerde ilk eserler kaleme alınmıştır. Bu bağlamda birçok kaynağın, Türk edebiyatındaki ilk roman olarak Şemsettin

Sami'nin *Taaşşuk-ı Tal'at ve Fitnat* (1872) adlı eserine işaret ettiği görülür. Fakat Türk romanının oluşum sürecini çok daha öncesine götürmek ve *Muhayyelât-ı Aziz Efendi* (1797), *Akabi Hikâyesi* (1851), *Tercüme-i Telemak* (1862), *Hayâlât-ı Dil* (1868), *Müsameretnâme* (1872-1875), *Temaşa-i Dünya ve Cefakâr ü Cefakeş* (1872) gibi eserleri geçiş dönemi ürünleri olarak saymak gerekmektedir.

Hasan Tevfik tarafından 1868'de yayımlanan *Hayâlât-ı Dil*, Türk edebiyatının romana geçiş sürecinde kaleme alınan en önemli eserlerden biridir. *Taaşşuk-ı Tal'at ve Fitnat* ve *İntibah*'tan daha önce yayımlanan *Hayâlât-ı Dil*, şekil itibariyle Divan edebiyatı ve Halk edebiyatı dairesinde yazılmış olsa da bilhassa muhtevasındaki birtakım özellikler eseri Batı etkisindeki edebiyatla ilişkilendirme zorunluluğunu beraberinde getirmiştir. Bu bildiride *Hayâlât-ı Dil*'i Batı edebiyatına yaklaştıran unsurlar üzerinde durulacaktır.

HASAN TEVFİK VE *HAYÂLÂT-I DİL*

Hayâlât-ı Dil'in müellifi Hasan Tevfik, 1834 yılında o dönem Batum'a bağlı olan Livane'nin Revsikel köyünde dünyaya geldi. İlk eğitimini tamamladıktan sonra İstanbul'a gelerek medreseye başladı ve 1864 yılında devrin tanınmış âlimlerinden Nevşehirli Büyük Hazım Efendi'den icazet aldı. Ayrıca Hoca Mecid Efendi'nin de Farsça derslerine devam etti.

1865'te Bahriye Mektubî Kalemi'nde memur olarak işe başladı ve birinci müdürlüğe kadar yükseldi. Bu dönemde ûlâ sânîsi rütbesi alan ve bir dönem Islahat-ı Bahriye Komisyonu üyeliğinde de bulunan Hasan Tevfik, daha sonra Musul mektupçuluğu ve İşkodra mektupçuluğu görevlerinde bulundu. Üçüncü ve dördüncü rütbe Mecîdî nişanları ile ödüllendirildi. 1895'te hastalığı sebebiyle emekli olan Hasan Tevfik, ağır bir hastalık süreci geçirdikten sonra 1908'de hayatını kaybetti ve Eyüp kabristanına defnedildi.

Kaynaklarda; dinî ve edebî konularda telif ve tercüme çok sayıda eseri ve bir de mürettep divanı olduğu belirtilen Hasan Tevfik, bunlardan sadece *Hayâlât-ı Dil, Ravza-i Âl-i Abâ* ve *Ravza-i Muhâvere*'yi yayımlayabilmiştir. (İnal, 1970; Bursalı Mehmed Tahir Bey, 1972; Tuman, 2001; Yekbaş, 2010)

Hayâlât-ı Dil'de temel olarak, Murg-ı Dil'in Cânân'a aşkı ve ayrılık sonrası ona kavuşmak için çıktığı seyahatte yaşadığı maceralar konu edilmektedir. Eserin girişinde insanın hayal ve rüya âlemi dolayısıyla diğer canlılardan üstün olması ve aşkın tesiri üzerinde durulduktan sonra ana hikâyeye geçilir:

> Civântâb-nâm mevzi'-i dil-güşâda, kayd ü bend-i rıkkıyyet-i yârdan âzâde ve derûn u bîrûn-ı sevdâ vü muhabbetden tehî vü sâde ve hemîşe gülşen-i zevk ü tarabda geşt ü güzâra heves-kâr ü dil-dâde ve hîçbir şâh-ı hûbânın fermân-beri ve hîçbir yâr-ı sitem-kârın giriftâr-ı belâ-yı zülf-i hançeri ve mübtelâ-yı kahr ü cevri olmayıp ancak ber-muktezâ-yı eyyâm-ı şebâbet, hâhişker-i nev-bâve-yi safâ vü meserret ve öyle serserî, hâtıra hutûr eden her bir yeri gezip görmeğe üftâde iken ittifâkan bir fitne-yi zamân u dil-firîb, nev-bahâr-ı hüsnün goncasına ve hâl-i âl-i ruhsârına, beni bir sûretde meftûn u mecbûr ve dâm-ı zülf-i perîşân ve tîg-i nigâh ü müjgânında pâ-yı murg-ı irâdetimi bir derece bend u maksûr ve bî-sabr ü şekîb eyledi ki, böyle nâr-ı 'aşkın şiddetle sûzânını

pervâneler görmemiş ve üftâdeler dahi istimâ' etmemişlerdir. (Hasan Tevfik, 1868, s. 4-5)

Murg-ı Dil, Civântâb adlı şehirde huzur içinde yaşarken Cânân'ı görüp ona âşık olmuştur. Sohbet ederken onu dudağından öpmeye çalıştığı için Cânân tarafından terk edilir. Ayrılık sonrası Murg-ı Dil, sevgilisini aramak üzere yola çıkar ve yolda Pîr ile karşılaşır. Pîr, ona derdinin geçici olduğunu söyler ve çeşitli nasihatlerde bulunur. Sonra da Cânân'ın Kâmertâb'da olduğunu bildirir ve yanına Nâyâb'ı alıp oraya doğru gitmesini söyler. Nâyâb'ın yardımıyla iskeleye kadar giden Murg-ı Dil, oradan bir gemiye biner ancak gemisi yolda batar ve bir adaya düşer. Sonra da buradan ayrılıp bir ormana ulaşır. Ormanda iki vahşi tarafından esir edilen Murg-ı Dil, Nâyâb tarafından kurtarılır. Daha sonra Nâyâb'ın teklifi üzerine önce 'Ankeb'e, ardından da Şekîb şehrine geçer. Burada yeniden Pîr ile karşılaşır. Nâyâb'ın da onlara katılmasıyla, hep birlikte o şehirde bulunan bir eğlence meclisine giderler. Orada bulunan bir zatın daveti üzerine hükûmet meclisine katılırlar. Murg-ı Dil'den; isyanı teşvik eden Cezîre-yi Bahr-i Ücâc ülkesini yenmesi ve Şekîb'e bağlı bir yer olan Cezîre-yi Nehr-i Hoş-güvâr'ı ihtilal tehlikesinden kurtarması istenir. Teklifi kabul eden Murg-ı Dil, donanma ile birlikte oradan ayrılır ve önce Cezîre-yi Nehr-i Hoş-güvâr'a, oradan da Cezîre-yi Bahr-i Ücâc'a ulaşır. Düşmanla önce anlaşmaya çalışılsa da teklif kabul görmeyince savaşa girişilir. Kısa zamanda ada kuşatılıp ele geçirilir ve hükümdarları da esir edilip Şekîb şehrine gönderilir. Murg-ı Dil, adanın idaresi ve imarı için birini atadıktan sonra bir mektup yazarak Şekîb hükümdarından müsaade ister ve kabulü üzerine de Kâmertâb'a doğru yola koyulur. Geçemeyeceği büyük bir denizle karşılaşır ve daha sonra bir maymunun rehberliğiyle Mestândil'e gider. Handa dinlenirken bir eğlence meclisine davet edilir. Meclisin sakisine gönlünü kaptırması üzerine Pîr tarafından azarlanır. Ardından meclistekiler Murg-ı Dil'i, yanına birini verip Kamertâb'a gönderirler. Murg-ı Dil yolculuğu sırasında koyunlarını otlatan bir öğrenciyle karşılaşır ve ona da gönlünü kaptırır. Ancak Cânân için oradan ayrılarak Kamertâb'a ulaşır ve mektuplar aracılığıyla ona durumunu anlatır. Cânân'ı ikna eder ve bir gemiye binerek Kamertâb'dan ayrılırlar. Murg-ı Dil, burada yine Cânân'ı öpmek ister ancak gemide olmaları gerekçesiyle reddedilir. Murg-ı Dil, hikâyenin devamını daha sonra anlatacağını söyleyerek sözü bitirir. Hasan Tevfik'in, hikâyenin kalanını dinledikten sonra kitabın devamını yazacağına dair söz vermesiyle de *Hayâlât-ı Dil* sona erer.

TANZİMAT'IN İLK ROMANI TARTIŞMASI

Edebiyatın hemen her türünde olduğu gibi roman türü için de ilk eser tartışması yapılmış ve pek çok araştırmacı bu bahiste fikir yürütmüştür. İsmail Hami Danişmend, "Tanzimat'ın İlk Romanı" başlıklı bir yazı dizisi yayımlayarak Türk edebiyatının ilk romanı mevzuunda yeni bir görüş ortaya atmıştır. Ona göre; Divan edebiyatının klasik temalar üzerinde işleyip duran manzum ve mensur nesir tekniğini şekil itibariyle koruduğu hâlde, özellikle sosyal ve siyasi hayatı esere dâhil ederek eski Divan romancılığıyla yeni Tanzimat romancılığı arasında bir nevi vasıl hattı teşkil eden *Hayâlât-ı Dil*, ilk Tanzimat romanı olarak sayılmalıdır (1942, 3 Birincikânun, s. 2). *Hayâlât-ı Dil*'de Girit sorunu ve kapitülasyonlar gibi haricî devlet meselelerinin ve idare ıslahatı, ahlak bozukluğu ve vergi işleri gibi dâhilî meselelerin ele alındığını belirten Danişmend'e göre Hasan Tevfik'in en önemli meziyeti,

Tanzimat devrindeki memleket meselelerini klasik roman usulleri içinde, alegorik tasvirler ve izahlarla kaleme alması ve bunların her birine ait millî eğilimleri bazen ağır bazen da halk ağzına bile yaklaşacak kadar hafif bir dille ifade edebilmiş olmasındadır (1942, 9 Birincikânun, s. 2).

Gonca Gökalp da kurgusal olarak basit ve çizgisel dizilişli bir yapıda olan *Hayâlât-ı Dil*'in, "Divan edebiyatından gelen üslûbu ve simgeleri, halk anlatılarının kurgusunu, devrin sosyal-siyasal koşullarını, yazarın eleştirel ve esprili tarzını bir potada eritmesiyle, devri için oldukça yenilikçi ve çağdaş bir eser" olduğunu belirtmektedir (1999, s. 195). Gökalp'ın vurguladığı gibi eser; "Yüzey yapıda aşkı ve onun uğruna yaşanan maceraları anlatıyor görünse de, derin yapıda *Hayâlât-ı Dil*, Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde yaşanan siyasal gelişmelerin ironik bir anlatımıdır ve kendi devrinde bu özelliklere sahip tek eserdir." (1999, s. 195)

Hikmet Dizdaroğlu ise, "İlk Romanımız" başlıklı yazısında, konu ve dil bakımından eskiye bağlı olan ve Divan hikâyeciliği geleneğini sürdüren *Hayâlât-ı Dil'*in bir roman olarak sayılmasının yanlış olacağını söyler. Dizdaroğlu'na göre, Hasan Tevfik eserinde siyasal ve toplumsal düzenini eleştirerek kendinden öncekilerden ayrılmış olsa da ağır dili, sembolik mahiyette olması ve eski tarzı sürdürmesi *Hayâlât-ı Dil'*i bir roman olarak addetmeye engeldir (1967, s. 487-488; 1971, s. 27). Gündüz Akıncı da *Hayâlât-ı Dil'*in, Divan edebiyatındaki hâbnâmelere benzediğini ve bir masallar karması olduğunu, bu yüzden de ona Türk edebiyatının ilk romanı demenin yanlış olacağını ifade eder (1961, s. 10). Bu konuda Atilla Özkırımlı ise; Murg-ı Dil'in Cânân'a kavuşmak için geçirdiği masalsı ve düşsel serüvenlerinin anlatıldığı *Hayâlât-ı Dil'*in masalların ve Şark hikâyesinin bir karışımı olduğunu, *Muhayyelât-ı Aziz Efendi'*nin ilkel bir benzeri sayılabileceğini ve konu olarak da *Hüsn ü Dil'*i anımsattığını belirtmektedir (2004, s. 654).

*Hayâlât-ı Dil'*in temel özellikleri itibariyle geleneğe ait olduğu bir vakıadır. Fakat eserde, onu Batı edebiyatı çizgisine yaklaştıran birtakım özelliklerin bulunduğu da göz ardı edilmemelidir. Bu bağlamda eserin Türk edebiyatındaki yerini belirleyebilmek için, *Hayâlât-ı Dil'*in beslendiği kaynakları ve taşıdığı yenilikleri tespit etmek gerekmektedir.

Esere hâkim olan kurgu, kahramanın yolculuğu temelinde şekillenmiştir. Yirmi beş bölümden oluşan eserde, her bir bölüm "Murg-ı Dil…" ifadesiyle başlar ve sevgilisini arama gayesiyle yola çıkan âşığın bu macerada karşılaştığı engellerle mücadelesi ve arayış süreci, anlatının ana izleğini oluşturur. Kronolojik bir düzenin hâkim olduğu eserde olay örgüsü kahramanın gittiği yerler üzerinden takip edilebilir. Temel olarak "Murg-ı Dil ile Cânân'ın âşık olması, Murg-ı Dil'in aşkın değerini anlaması için Cânân'ın uzak diyarlara gitmesi, Murg-ı Dil'in Cânân'ı bulma yolunda güçlüklerle karşılaşması ve Pîr, Nâyâb gibi yardımcıların da desteğiyle pek çok imtihandan geçmesi ve son olarak Murg-ı Dil'in Cânân'a kavuşması" şeklinde sıralanabilecek olay halkaları yapısı, genel itibariyle geleneksel hikâye kurgusu ile bağlantılıdır. Ancak eserin olaylara ortasından girerek başlaması, yani anlatının zamanı, yeri ve kahramanları hakkında bilgi verilmeden doğrudan olayların içine girilmesi, onu geleneksel hikâye çizgisinden ayırmaktadır. *Hayâlât-ı Dil'*de kahramanların daha önceki hayatlarına dair

tamamlayıcı ve detaylı bilgiler verilmemiş, yalnızca Murg-ı Dil'in Cânân'a âşık olduktan sonra yaşadıkları anlatılmıştır.

Sonuyla da geleneksel anlatılardan ayrılan eser, telafisi olmayan acı bir son veya müebbet mutlu bir sonla değil muğlak bir mutlu sonla bitmekte, âşıklar kavuşmakla birlikte hâlen denizin ortasındaki bir gemide öylece bırakılmaktadır. Zira bu gemi yolculuğu sırasında olaylar silsilesi henüz tam olarak bitmemiş, Murg-ı Dil sevgilisine gönlünün dilediği şekilde kavuşamamıştır. Eserin karada başlayıp denizde son bulmasının hikâyenin bitmemişliğine, ileride yeni maceraların yaşanabileceğine işaret ettiği düşünülebilir. Bu bitmemişlik, Murg-ı Dil'in gönlünü sakiye ve öğrenciye kaptırdığı için yolculuğunda yeterli başarıyı gösterememesiyle de ilişkilendirilebilir.

Hayâlât-ı Dil'in birinci derecede önem arz eden kişileri, her ikisi de genel itibariyle Divan edebiyatının hayal sistemine uygun bir surette çizilmiş olan Murg-ı Dil ve âşık olduğu Cânân'dır. Cânân, âşığına zulmeden fevkalade bir güzelliğe sahip sevgili tipine, Murg-ı Dil ise ah eden ve sevgiliye kavuşmaya çalışan âşık tipine örnek teşkil etmektedir. Metnin giriş bölümünde de gül ile bülbül ve mum ile pervane gibi Divan edebiyatının çok kullanılan mazmunlarına ve *Leylâ ile Mecnun*, *Yusuf ile Züleyha* gibi mesnevilere gönderme yapılmış, böylelikle Divan edebiyatı ve Halk edebiyatından yararlanılacağının işaretleri verilmiştir. İkinci derecedeki kişilerden Pîr ve Nâyâb'ın bilgelik ve cesaretleriyle birbirini tamamlayan iki tip olarak işlendikleri ve eser boyunca Murg-ı Dil'den yardımlarını esirgemedikleri görülür. Murg-ı Dil'in, Pîr ve Nâyâb'dan gelecek maddi ve manevi desteğe bu derece muhtaç olması geleneğin insana bakışının edebiyattaki yansıması olarak değerlendirilebilir. Murg-ı Dil'i esir eden vahşiler ve saki ile öğrenci meselelerinde kendisini zorlayan nefsi, kahramanın engelleyicileri arasında sayılabilir.

Eserde yer alan kişilerin her biri bir tip olarak ele alınabilir. Ancak Murg-ı Dil'i bunlardan ayırmak gerekir. Onun aşkının masum, ideal ve derin bir tarafı olmakla birlikte şehevi ve yüzeysel bir tarafı da vardır. Murg-ı Dil, aşkını beyan ederken sınırı aştığı için Cânân tarafından cezalandırılmış, tensel aşkı da talep etmenin acısını çekmiştir. Ancak bu cezanın onu olgunlaştıramadığı açıktır. Cânân'ı bulmak için çıktığı yolda hem sakiye hem de öğrenciye gönlünü kaptırmış olması ancak bir şekilde yoluna devam edebilmesi, hem aşkının kusurlarını hem de kendisiyle bir çatışmaya girdiğini göstermektedir. Bu durumun, modern anlatının iç çatışma ve bu suretle karakter oluşturma özellikleri ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Karakterinde görülen çeşitli tutarsızlıklarla da dikkat çeken Murg-ı Dil; bir yandan büyük bir savaşta kumandanlık edebilecek bir savaşçı iken diğer yandan iki vahşi tarafından hemen esir edilmekte, onlardan ancak Nâyâb sayesinde kurtulabilmektedir. Murg-ı Dil'in; sakiyi öperken yakalandığı zaman gerçekleri inkâr edip bahaneler uydurması ve bunu ağzından kaçırdığında da lafı çevirip Cânân'ı kandırması sebepleriyle güvenilmez biri olduğu, gönlünü Cânân'dan başka iki kişiye daha kaptırması yüzünden de tutarsız ve hovarda bir âşık olarak Divan edebiyatındaki sadık âşık tipinin dışına çıktığı söylenebilir.

Tanpınar, İslam sanatlarında trajik duygunun ve realite terbiyesinin yokluğunun edebiyatta da bir tekrarlar silsilesinin ortaya çıkmasına sebep olduğunu söylemektedir (1988,

s. 24-26). Geleneksel anlatılarda ideal ve örnek tip olarak en önemli işlevi kahramanlık olan bireyin konumu din ve toplumsal sorumluluk etrafında şekillenirken modern anlatıya geçişle birlikte bu idealize kahramanların değişime uğradığı, zaafları olan ve bütün insani duyguları taşıyan sıradan insanlara dönüştükleri görülür (Tosun, 2014, s. 363). Bu çerçevede, bir âşık olarak çektiği acılar onda tam bir tecrübeye dönüşmediğinden Murg-ı Dil'in eserin başında sevgilisinden istediği buseyi sonunda da istemesi ve yer yer sevgilisine sitem etmesi, onu kendinden önceki örneklerden ayırmaktadır. Murg-ı Dil'in yolculuğu boyunca aşka sadakat erdemini göstermeyerek büyük bir kusur işlemesi, onun geleneksel âşık tipinden farklı olarak değerlendirilmesi gerekliliğini doğurmaktadır.

Harikulade tesadüflerin ve doğaüstü unsurların Doğu hikâyesinde insanın kendi talihiyle yüzleşmesine engel olduğunu düşünen Tanpınar, bu durumun realist sayılabilecek hikâyelerin dahi folklor sınırlarını aşamamasına sebep olduğunu belirtmektedir (1988, s. 26). Bu çerçevede, *Hayâlât-ı Dil*'de de tesadüflerin, eserin kurgusunu zayıflatan unsurlardan biri olduğunu ifade etmek gerekir. Fakat tayy-ı mekân, tayy-ı zaman, peri, sihir, cin gibi doğaüstü unsurların eserde yer almaması, *Hayâlât-ı Dil*'i Doğu hikâyesinin belirsiz ve hayalî evreninden uzaklaştırarak romanın gerçek dünyasına yaklaştırmaktadır.

Hayata dâhil olan yenilikler beraberinde dili de değiştirmektedir. *Hayâlât-ı Dil*'de mektupla hatta telgraf vasıtasıyla iletişim kurulmakta, atla yolculuğun ya da gemi seyahatlerinin yanında trenle de yolculuk yapılmaktadır. Eserde geçen general, komisyon, amiral gibi Fransızca kelimeler de dildeki değişime örnek olarak verilebilir. Bilhassa siyasi münasebetler sebebiyle dolaşıma giren bu kelimeler eserin sosyal meselelerle alakalı bölümlerinde varlığını göstermektedir. *Hayâlât-ı Dil*, genel dil özellikleri bakımından "sanat yapma kaygısının önde olduğu, Arapça-Farsça kelime ve tamlamalara çokça rastlanan, hemen her cümlesinde seci bulunan sanatlı nesir" (Okuyucu, Kartal & Köksal, 2009, s. 16) olarak tanımlanan süslü nesir türüne dâhil edilebilir. Ağır ve süslü bir dilin hâkim olduğu eserde, bazen konuşma diline yaklaşılsa da özellikle tasvir ve övgü içerikli bölümlerde dilin bol tamlamalı, secili ve ağdalı bir hâle büründüğü ve yazarın sanat yapma endişesiyle çoğu zaman olay örgüsünü kesintiye uğrattığı görülür. Buna karşın *Hayâlât-ı Dil*'de, anlatımın en hareketli ve akıcı olduğu yerler, diyaloglu bölümlerdir. Bu konuşma bölümleri yer yer sade ve kısa olmakla birlikte sözü devralan kişinin niteliklerine göre değişebilmektedir. Örneğin Pîr ve Nâyâb bilgece ve süslü bir dille konuşurken vahşiler ilkel bir dil kullanır. Murg-ı Dil ve Cânân ise özellikle birbiriyle konuşmalarında aşka ait imaj ve sembollere başvururlar. Eserde kişilerin konum ve işlevlerine dayalı olarak konuşturulması ve diyalogların etkili kullanımının, *Hayâlât-ı Dil*'i modern anlatıya yaklaştıran özelliklerden olduğu söylenebilir.

Kerem ile Aslı, Tahir ile Zühre gibi halk hikâyelerinde ve *Binbir Gece Masalları*'nda görüldüğü gibi heyecanın arttığı, hislerin derinleştiği, gerilimin yükseldiği yerlerde veya ahlaki bir sonuç, bir hisse çıkartılması istendiği zamanlarda manzum parçalardan faydalanmak eski bir edebiyat geleneğidir (Necatigil, 2017, s. 18). Hasan Tevfik de meseleyi daha etkili bir şekilde anlatmak istediği yerlerde şiir sanatından faydalanmış ve metinde çoğunu kendisinin yazdığı Türkçe, Arapça ve Farsça beyitlere yer vermiştir. Ayrıca eserde çok sayıda Farsça ve Arapça atasözü ve iki Farsça mektup bulunmaktadır. Buradan hareketle,

Arapça ve Farsçaya hâkim olduğu bilinen Hasan Tevfik'in bu dillere aşina, Divan edebiyatının şekil ve hayal sistemini kavramış okurlardan müteşekkil bir kitleye hitap etmek istediğini söylemek mümkündür.

Hayâlât-ı Dil'de hem Pîr'in hem de Nâyâb'ın Murg-ı Dil'e nasihatlerde bulunması eseri pendnamelere yaklaştıran unsurlardandır. Ancak eser, başkahramanın bu nasihatleri çoğu kez kulak ardı etmesiyle pendnamelerden ayrılır. Bu bahiste, eserin, Yusuf Kâmil Paşa'nın Fenelon'dan çevirdiği *Tercüme-i Telemak* ile olan benzerliği hayli dikkat çekicidir. Mentor adlı akıl hocasıyla birlikte, babasını aramak üzere yollara düşen Telemak'ın maceralarının anlatıldığı eserde; *Hayâlât-ı Dil*'dekine benzer şekilde hükümdarın görevleri, bir şehrin imarı ve halkın refah ve mutluluğu için yapılması gerekenler, savaş için gerekli sebepler ve savaşta alınması gereken tedbirler gibi pek çok konuda hikmetli bilgiler yer almaktadır. Yine Murg-ı Dil gibi Telemak'ın da yolculuğu sırasında deniz kazası geçirmesi, esir düşmesi, gördüğü yerlerin yönetim yapısı ve halkının ahlakından bahsetmesi iki eser arasındaki benzerliklere örnek olarak sayılabilir. *Hayâlât-ı Dil*'in dil özellikleri ve içeriğindeki sosyal eleştirilerden hareketle Hasan Tevfik'in Batı edebiyatından yapılmış bu ilk çeviri eseri okuduğu ve ondan etkilendiği kanaatine varılabilir. Ancak *Hayâlât-ı Dil*; sosyal, siyasi ve askerî meselelere kendi döneminde yaşanan olaylar üzerinden değinmiş olmasıyla *Tercüme-i Telemak*'tan ayrılmaktadır.

Hayâlât-ı Dil'de geçen şehir ve mekânlar incelendiğinde bunların gerçek hayatta doğrudan karşılıkları olmamakla beraber masallardaki gibi belirsiz ve hayalî yerler de olmadığı görülmektedir. Hikâyede olaylar, Murg-ı Dil'in yaşadığı ve Cânân ile karşılaştığı Civântâb adlı şehirde başlar ve çok sayıda şehirden geçildikten sonra kavuşmanın gerçekleştiği Kamertâb'da sona erer. İsmail Hami Danişmend eserdeki şehir isimleri ile ilgili ilginç bir meseleye dikkat çekerek Cezîre-yi Bahr-i Ücâc'ın Yunanistan'a, Cezîre-yi Nehr-i Hoş-güvâr'ın Girit'e, Şekîb şehrinin de İstanbul'a karşılık geldiğini ve eserin Yunanistan'la Türkiye arasında siyasi münasebetlerin kesilmesine sebep olan Girit meselesini ele aldığını belirtir (1942, 9 Birincikânun, s. 2). Gerçekten de eserin yazıldığı dönem (1868 ve öncesi); Osmanlı Devleti'nin bir yandan Tanzimat ve Islahat fermanlarının ilan edilişinin ardından gelen ahlaki, idari, askerî ve mali problemlerle, bir yandan da Girit meselesinin ve Avrupa devletlerinin Osmanlı içişlerine müdahale etme çabalarının yarattığı sıkıntılarla uğraştığı bir döneme denk gelmektedir (1942, 9 Birincikânun, s. 2). Bir aşk macerası olarak ilerleyen hikâyede, daha önce askerlik özelliklerinden hiçbir şekilde bahsedilmemiş olan Murg-ı Dil'in Şekîb'de (İstanbul) iken idarecilerin (Bâb-ı Âlî) emriyle, Cezîre-yi Bahr-i Ücâc (Yunanistan) tarafından ele geçirilmek istenen Cezîre-yi Nehr-i Hoş-güvâr'a (Girit Adası) gönderilmesi ve ardından Cezîre-yi Bahr-i Ücâc'da askerî dehasıyla düşmanı alt etmesi, hatta hükümdarlarını esir edip orayı zapt etmesi eserin genel kurgusu içinde şaşırtıcı bir olayken Danişmend'in işaret ettiği gibi Girit meselesi bağlamında düşünüldüğünde anlamlı hâle gelmektedir. Hasan Tevfik sembolik bir anlatımı seçerek Girit sorunu karşısında halkın ve münevverlerin Osmanlı'dan beklediği tepkiyi ifade etme fırsatı bulmuştur. Görüldüğü üzere yazar, Girit meselesinde isyanın tavizler verilerek çözülemeyeceğine, doğrudan Yunanistan'a saldırılarak sorunun kökünden çözülmesi gerektiğine inanmaktadır. Eserde Girit meselesi dışında; vergi

sorunları, kadı ve diğer idarecilerin yetersizlikleri gibi pek çok meseleye de üstü kapalı olarak gönderme yapıldığı görülmektedir.

Danişmend'in bu görüşünden hareketle, eserde olumsuzlanan mekânlardan biri olan ve manası itibariyle hem Hristiyanlığı hem de sarhoşluğu çağrıştıran Erguvân'ın da bir Avrupa şehrine karşılık geldiği düşünülebilir. Zira eserde temizliği ve düzeniyle övülen bu şehir, insanlarının merhametsiz ve cimri olması dolayısıyla eleştirilmektedir. Ayrıca Erguvân'a eğitim görmek amacıyla gidenlerin bu şehirden iyi bir şekilde bahsetmesi de onların tabiatlarının kötülüğüne, memleketlerine ihanet etmelerine ve oradakiler gibi yaşamalarına bağlanmaktadır. Burada Hasan Tevfik'in devrinde Avrupa'ya eğitim görmeye giden öğrencileri eleştirdiği ve onların vatanlarına ihanet ettiklerine inandığı görülmektedir.

Gittiği her şehrin âdet ve tavırlarını merak edip öğrenen Murg-ı Dil aracılığıyla eserde; Kamertâb ve Şekîb idealize edilmekte, onların karşısında ise 'Ankeb tekinsizliği, Erguvân da insanlarının merhametsizliği yönüyle yerilmektedir. Cezîre-yi Bahr-i Ücâc'ın işgali sırasında ise bir savaşın nasıl komuta edilmesi gerektiği okura gösterilmektedir. Bu çerçevede Hasan Tevfik'in; mekânlar arasında oluşturduğu çatışma aracılığıyla ideal ile ötekiyi belirlediği, iç ve dış meselelerde devletin izlemesi gereken politika hakkında bir teklif ortaya koyduğu söylenebilir.

SONUÇ

Tüm bu bilgilerden yola çıkıldığında geleneksel hikâye ile modern hikâye/roman arasında bir eser olan *Hayâlât-ı Dil*'in modern bir romandan çok Divan edebiyatı ve Halk edebiyatı gelenekleri çerçevesinde kaleme alınmış bir eser olduğu söylenebilir. Ancak; dilindeki farklılık, Murg-ı Dil'in çok yönlü işlenmesi ve sosyal hayata teması gibi özellikleriyle gelenekten ayrıldığı için eseri bir geçiş dönemi ürünü olarak tanımlamak daha doğru olacaktır. *Hayâlât-ı Dil*'i, XIX. yüzyıldan itibaren Osmanlı toplumunda görülen hızlı değişimin Türk edebiyatındaki tabii bir yansıması olarak kabul etmek ve edebiyat tarihinde hak ettiği konuma yerleştirmek gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Akıncı, G. (1961). *Türk romanında köye doğru.* Ankara: Tarih Kurumu Basımevi.

Bursalı Mehmed Tahir Bey (1972). *Osmanlı müellifleri C. 2.* (A. F. Yavuz & İ. Özen, haz.). İstanbul: Meral Yayınevi.

Danişmend, İ. H. (1942, 25 İkinciteşrin). Tanzimat'ın ilk romanı I. *Cumhuriyet*.

_____. (1942, 3 Birincikânun). Tanzimat'ın ilk romanı II. *Cumhuriyet*.

_____. (1942, 9 Birincikânun). Tanzimat'ın ilk romanı III. *Cumhuriyet*.

_____. (1942, 17 Birincikânun). Tanzimat'ın ilk romanı IV. *Cumhuriyet*.

Dizdaroğlu, H. (1967, Nisan). İlk romanımız. *Türk Dili*, *C. XVI* (187), 487-494.

_____. (1971). *Namık Kemal-hayatı sanatı eseri* (8. Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.

Gökalp, G. G. (1999, Ekim). Osmanlı dönemi Türk romanının başlangıcında beş eser. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi Osmanlı'nın 700. Yılı Özel Sayısı*, 185-202.

Hasan Tevfik. (1285/1868). *Hayâlât-ı dil*. İstanbul: Tophâne-i Amire Matbaası.

İnal, İ. M. K. (1970). *Son asır Türk şairleri C. X.* İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Necatigil, B. (haz.). (2017). *Tûtînâme*. İstanbul: Can Yayınları.

Okuyucu, C., Kartal, A. & Köksal, M. F. (2009). *Klasik dönem Osmanlı nesri*. İstanbul: Kriter Yayınları.

Özgül, M. K. (2018). *Dîvan yolu'ndan Pera'ya selâmetle*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Özkırımlı, A. (2004). *Türk edebiyatı tarihi I*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.

Tanpınar, A. H. (1988). *19'uncu asır Türk edebiyatı tarihi* (7. Baskı). İstanbul: Çağlayan Kitabevi.

Tosun, N. (2014). *Doğu'nun hikâye kuramı*. İstanbul: Büyüyenay Yayınları.

Tuman, M. N. (2001). *Tuhfe-i Naili C. 1.* (C. Kurnaz & M. Tatçı, haz.). Ankara: Bizim Büro Yayınları.

Yekbaş, H. (2010). Hasan Tevfîk Efendi'nin Muharrem ayı ve Kerbelâ hâdisesine dair risalesi. A. Yıldız (Edt.). *Çeşitli yönleriyle Kerbela (edebiyat)* içinde (s. 107-159). Sivas: Asitan Yayıncılık.

Yusuf Kâmil Paşa. (2007). *Tercüme-i Telemak.* (G. Gökalp Alpaslan, haz.). Ankara: Öncü Kitap.

_____. *Tercüme-i Telemak.* https://archive.org/details/tercmeitelem00fnuoft/page/n5 adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 24.11.2018)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Nevādirü't-Tevārih Adlı Eserde Geçen Atasözlerine Göre 16. Yüzyıl Türk Kültüründe Kavram Profilleri

Ömer Anıl DÜŞMEZ[1]
Ayşe Melek ÖZYETGİN[2]

Özet

Bu çalışma, Mısır sahasında 16. yüzyılda 'Abdu's-samed Diyārbekri tarafından yazılmış olan Nevādirü't-Tevārih adlı tarih kitabının 227.-451. varakları arasında yer alan atasözlerinin eşdizimlilik, karşıtdizimlilik ve seçimlik ögeler bakımından incelenerek dönemin kültürünü ve bilişsel yapısını yansıtan kavram profillerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Kültürün taşıyıcısı dildir. Dilin kültürle dolayısıyla o dili kullanan toplumun dünya görüşüyle ilişkisi, genel olarak üzerinde uzlaşma sağlanmış bir gerçekliktir. Bilindiği gibi atasözleri, kültürün en önemli taşıyıcılarındandır ve araştırmalarımız sırasında genel Türk kültürü hakkında başvurabileceğimiz en kıymetli kaynaklardandır. Bu nedenle, kültür tarihiyle ilgili çalışmamıza kaynak olarak atasözleri seçilmiştir. Nevādirü't-Tevārih adlı eserin dikkat çeken noktalarından biri, atasözleri ve deyimler açısından metnin çok zengin bir malzemeye sahip olmasıdır. Genellikle "meşhur meseldir" ifadesinin ardından kullanılan ifadeler, eserdeki deyim ve atasözü varlığının çokluğuna işaret etmektedir. Eser, bu özelliğiyle çalışmamızın konusu olmuştur.

Bu çalışmada, dilbilimin ilgi çeken araştırma konularından olan eşdizimlilik, karşıtdizimlilik ve seçimlik öge kavramları esas alınarak Nevādirü't-Tevārih adlı eserin 227.-451. varaklarında karşımıza çıkan atasözleri örnekleminde bu kavramlar incelenmeye çalışılmıştır. Bununla, atasözleri üzerinden eserin yazıldığı dönemin düşünce ve mecaz dünyasının genel görünümlerinin ortaya çıkarılması planlanmıştır. Amacımız doğrultusunda öncelikle eşdizimlilik, karşıtdizimlilik ve seçimlik öge terimleri açıklanmış ve bu kavramlarla sözcükler arasındaki ilişkilere değinilmeye çalışılmıştır. Atasözlerinin Türk kültürünün yapısal çözümlemesindeki önemine de vurgu yapıldıktan sonra eserin anılan aralıklarında geçen atasözleri incelenmiştir. Bu inceleme sırasında ilk adım olarak, metinde geçen atasözleri taranmış ve her atasözü, ilgili görüldüğü başlığın altına yerleştirilip genel bir durum değerlendirmesi yapılmıştır. Bunun ardından, elde edilen veriler kavram profillerinin tespiti için eşdizimlilik, karşıtdizimlilik ve seçimlik öge bakımından değerlendirilmeye çalışılmıştır. Yapılan değerlendirmelerin ardından kavram profillerini gösteren şekiller oluşturulmuştur. Hazırlanan şekillerle, ulaşılan verilerin görselleştirilmesi amaçlanmıştır.
Çalışmamızdaki incelemelerin veri ve bulgularından yararlanılarak dönemin kültüründe öne çıkan kavramlar hakkında bir durum tespiti yapılması ve Türk kültür tarihiyle ilgili çalışmalara katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

[1] Doktora Öğrencisi, Ömer Anıl DÜŞMEZ, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü
[2] Profesör Doktor Ayşe Melek ÖZYETGİN, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Anahtar Kelimeler: Atasözü, eşdizimlilik, kavram profili.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Concept Profiles Of 16th Century Turkish Culture According To Proverbs In Nevadirü't-Tevarih

Abstract

The aims of this study are to analyze the proverbs between 227 and 451st leaves of the history book called Nevādirü't-Tevârih written by 'Abdu's-śamed Diyārbekrį in the 16th century at the Egyptian field in terms of collocations, contrativeco-occurance and the disjunctive items and to reveal the concept profiles reflecting the culture and cognitive structure of the period.
Language is the carrier of culture. Therelationship of language with culture and the worldview of the society that uses that language is a reality with which consensus is reached. As known, proverbs areone of the most important cultural carrier and the most precious resources we can apply about Turkish culture in general during our investigations. For this reason, proverbs are chosen as the source of this study on cultural history. Nevadirü't-Tevarih, in terms of proverbs and idioms, has a very rich material. Generally, the word sused after the expression "it is famous parable" indicate the multiplicity of the idioms andp roverbs. The book has been the subject of our work with this feature.
This study is based on the concepts of collocation, contrativeco-occurance and the disjunctive items which are the interesting research topics of linguistics and these concepts that are encountered between 227 and 451st leaves of Nevādirü't-Tevârih are tried to be examined in the proverbs sample. With this, it is planned to revealthe general views of the world of thought and metaphor of the period on the proverbs. In the direction of our aim, firstly the terms of collocation, contrativeco-occurance and the disjunctive items are explained and the relations between these concepts and words are tried to be mentioned. After emphasizing the importance of proverbs in the structural analysis of Turkish culture, the proverbs mentioned in the aforementioned intervals are examined. As a first step during this examination, the proverbs in the text were scanned, and each proverb is placed under the relevant title and a general situation is evaluated. Afterwards, the obtained data is tried to be evaluated in terms of collocation, contrativeco-occurance and the disjunctive items in order to determine the concept profiles. Figure is showing concept profiles were formed after evaluations. It is aimed to visualize the data obtained with the prepared figures.

The aims of this study are to make a case study about the concepts that stand out in the culture of the period and to contribute to the studies on Turkish cultural history.

Keywords: proverb, the collocation, the concept profile.

NEVĀDİRÜ'T-TEVĀRİH ADLI ESERDE GEÇEN ATASÖZLERİNE GÖRE 16. YÜZYIL TÜRK KÜLTÜRÜNDE KAVRAM PROFİLLERİ

Nevādirü't-Tevâri«, 'Abdu's-śamed Diyārbekrį tarafından 16. yüzyılda Mısır sahasında Türkçe yazılmış bir Osmanlı tarihi kitabıdır. Bu eser, tarihle ilgili bilgiler vermesine ek olarak o dönemde kullanılan dilin özellikleriyle ve dönemin kültürel yaşamıyla ilgili bilgiler de sunmaktadır.

Kaynaklarda eserin müellifi ile ilgili detaylı bilgilere rastlanmamaktadır. Nevādirü't-Tevâri«'in ikisi Kahire'de olmak üzere beş nüshası vardır: Londra nüshası, Gotha nüshası, İstanbul nüshası ve Kahire nüshaları. Bu çalışmada İstanbul Millet Kütüphanesi Ali Emiri Kitaplığı'nda bulunan H.596 kayıt numaralı İstanbul nüshası esas alınmıştır. Bu nüshanın ne zaman ve kim tarafından hazırlandığı bilinmemektedir. Nesihi hattıyla yazılan bu nüsha, toplam 452 varaktır. Her sayfa 38 satırdan oluşmaktadır. İstanbul nüshasının tercih edilmesinin çeşitli sebepleri vardır. Bunların başında, bu nüshanın diğer nüshalardan daha kapsamlı olması gelmektedir.

Nevādirü't-Tevâri« ile ilgili Fransa'da Benjamin Lellouch'un hazırladığı bir doktora çalışması vardır: L'Égypte d'un chroniqueur turc du milieu du XVI. siècle: La culture historique d'Abdussamad Diyârbekrį et le tournant de la conquête ottomane (16. Yüzyılın Ortasında Bir Türk Tarihçiden Mısır: Osmanlı Fetihlerinin Doruk Noktası ve 'Abdu's-śamed Diyārbekrį'nin Tarihsel Kültürü). Bu çalışma, tarih alanında hazırlanmıştır. Türkiye'de ise bu metinle ilgili bir çalışma henüz yayımlanmamıştır. Nevādirü't-Tevâri«'in kapsamlı olması nedeniyle doktora tezi çalışmamızın zamanında bitirilebilmesi için metin, iki parçaya ayrılmıştır ve 227.- 451. varaklar arası tarafımızdan hazırlanmaktadır. Metnin ilk 226 varaklık kısmı ise Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili doktora programı öğrencilerinden Berna Gökpınar Balcı tarafından doktora tezi olarak hazırlanmaktadır.

Bu çalışma, Nevādirü't-Tevâri« adlı tarih kitabının 227.-451. varakları arasında yer alan atasözlerinin incelenerek dönemin kültürünü ve bilişsel yapısını yansıtan kavram profillerini ortaya çıkarmayı ve böylece Türk kültürüyle ilgili çalışmalara katkıda bulunabilmeyi amaçlamaktadır. Bilindiği gibi atasözleri, kültürün en önemli taşıyıcılarındandır ve araştırmalarımız sırasında genel Türk kültürü hakkında başvurabileceğimiz en kıymetli kaynaklardandır. Bu nedenle, kültür tarihiyle ilgili çalışmamıza kaynak olarak eserde karşılaşılan atasözleri seçilmiştir.

Dil ve Kültür İlişkisi Üzerine

Kültürün taşıyıcısı, dildir. Dilin kültürle dolayısıyla o dili kullanan toplumun dünya görüşüyle ilişkisi, genel olarak üzerinde uzlaşma sağlanmış bir gerçekliktir. Türkçe Sözlük (2011, s. 1558), kültür için şu tanımları vermektedir: 1. Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin. 2. Bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü. 3. Muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi. 4. Bireyin kazandığı bilgi 5. Tarım. 6. Uygun biyolojik şartlarda bir mikrop türünü üretme.

Yukarıdaki tanımlara bakıldığında, ilk üç tanımın çalışmamızda bahsettiğimiz anlamda kültür ile ilişkili olduğu görülmektedir. M. Kaplan'a (2013, s. 32) göre kültür, maddi ve manevi her şeyi işlemek ve geliştirmek demektir. İ. Kafesoğlu da (1997, s. 16) belirli bir topluluğa ait sosyal davranış ve teknik kuruluşların kültürü oluşturduğunu söylemektedir. M. Kaplan (2013, s. 36, 140) Türkler için kültürün önemini şu sözüyle vurgulamaktadır: "Bir balık için deniz ne ise, bir Türk için de asırlar boyunca içinde yaşadığı kültür odur."

Doğan Aksan, (1996, s. 26) kültürü ikiye ayırır: Maddi ve manevi kültür. "Maddi kültürün unsurları genellikle insan beslenmesinde önemli yeri olan bitkiler, tarım ve hayvancılıkta insana yarar sağlayan hayvanlardır. Manevi kültür ise dinsel ve kutsal kavramları, birtakım temel gelenek sözcüklerini içerir."

Dil ve kültür arasındaki ilişkiye baktığımızda, bu iki kavramın birbiriyle yakından ilişkili oldukları görülür; çünkü kültürün aktarım aracı, dildir. Dil ve kültür arasındaki ilişkiden söz edilirken akla gelen ilk isim W. Humboldt olmaktadır. "Humboldt, ulusların karakterlerini ve kültürlerini dillerinde araştırmak gerektiğine inanmıştır. Ona göre dil, bir ulusun kültür düzeyini gösteren en iyi bir araçtır. Ancak kendi diline dayanan, kendi dilinde ilerlemeler yapan bir ulus gerçek bir kültürün de yaratıcısı olabilir" (Akarsu, 1998, s. 7). Dili kültürle ilişkilendiren araştırmacılardan biri de Alman dilbilimci J. L. Weisgerber'dir. "L. Weisgerber' e göre insan etkinliğinin hiçbir formu yoktur ki dil birlikte bulunmasın. İnsan çalışmalarının bütün sonuçları ancak dille şekillenirler. Kültür yaratmalarında dilin etkisini, onlara dilin kattığı şeyi göstermek dilbiliminin en önemli ödevidir" (Akarsu, 1998, s. 45). D. Aksan ise (2011, s. 20) Weisgerber'in anadilini "bir dil topluluğu eliyle dünyayı söze dönüştürme" olarak gördüğünü ve onun dili "ruh yaratan, kültür taşıyan ve tarihsel gücü olan bir kuvvet" olarak değerlendirdiğini belirtmektedir.

Dil-kültür etkileşimi, üzerinde durulması gereken noktalardan biridir. "Kültürde üstün olan ulusların dillerinde de üstün olduklarını bütün tarih boyunca ve günümüzde açıkça görebiliriz. Ama bir ulusun dili ilkel halinde kalmış, gelişmemişse kültürü de pek bir ilerleme gösteremez. Bu yapının geliştirilmesi, Humboldt'un deyimiyle, o dillerin ait oldukları uluslarda bulunan dil yaratan edim'in gücüne bağlıdır" (Akarsu, 1998, s. 85).

B. Vardar, (2001, s. 114) dilsel yapı ile toplumsal yapı arasında eşdeğerlik ilişkisi olduğunu, bunların birbirinin değişkeni olduklarını söylemektedir. Bunun nedeni olarak da toplumsal nitelikli dilin hem kendini bireylere benimseten, çok geniş anlamda bireylerin dünya görüşüne, gerçeklere yön veren kalıp olduğunu hem de toplumun türlü kurum ve işlevleriyle eş zamanlı ilişkiler kuran toplumsal bir ürün olmasını göstermektedir.

Atasözleri ve Kültür Arasındaki İlişki Üzerine

Atasözleri, kültürün izlerini belirgin biçimde görebileceğimiz, yüzlerce yıllık geçmişten süzüle süzüle günümüze kadar ulaşmış değerli kaynaklardır. Kültürle ilgili yapılan çalışmalarda atasözlerinden yararlanmak, araştırmacılara çok zengin veriler sunmaktadır. Bu durum için Ö. A. Aksoy (1962, s. 137) şunlar söylemektedir: Her ulusun atasözleri kendi varlığının ve benliğinin aynasıdır. Atasözlerinde bir ulusun düşünceleri, yaşayışları,

inanışları, gelenekleri görülür. Atasözleri, ulusların zekalarındaki keskinliğin, hayallerindeki genişliğin, duygulardaki inceliğin de en tipik örnekleridir.

Türkçe Sözlük, (2011, s. 180) atasözünü şöyle tanımlamaktadır: "Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz, deme, mesel, sav, darbımesel."

Ö. A. Aksoy (1962, s. 140) ise "Atasözü: Atalarımızın uzun denemelere dayanan yargılarını genel kural, bilgece düşünce veya öğüt olarak düsturlaştıran ve kalıplaşmış şekilleri bulunan öz sözler" tanımını yapmaktadır. Aksoy (1991, s. 15-16) ayrıca, atasözlerinin özellikleri olarak onların kalıplaşmış, kısa ve özlü olmalarını ve genellikle bir iki cümleden meydana gelmelerini sıralamaktadır. Kalıplaşmış olmaları genel olarak görülen bir özellik olsa da bu durumun istisnaları olduğu da görülmektedir. "Atasözlerinde bir kalıpsallıktan söz etmek mümkündür; ancak bizce bu kalıpsallık kelimeler için değil olsa olsa ritmi korumak amacıyla halk tarafından sabitlenen ölçü kalıpsallığı olabilir." diyerek "Atasözleri kalıplaşmıştır." gibi kesin yargılardan uzak durulmasını ve bu konunun tartışılmasını önermektedir (Başaran, 2013, s. 770). Makalemiz için yaptığımız taramada da bazı atasözlerinde bu durumu örnekleyen biçimler dikkat çekmiştir. Şu kullanımlar bu duruma örnektir: śarp sirke ḳabına ziyān ėder (237 B-13)/ śarp sirke kendü ḳabına żarar ėder (261 A-14); at depişür eşek ölür (290 B-8)/ ḳatır depişür eşek ölür (403 B-2); delüye defter ve dı̣vān yoḳdur (426 A-7)/ dı̣vāneye ḳalem yoḳdur (256 A-7).

Anahtar Sözcük, Kavram Alanı ve Kavram Profili Terimleri Üzerine

R. Williams, (2012, s. 22) Anahtar Sözcükler adlı yapıtında kültür ve toplum sözcüklerinden yola çıkarak bir sözvarlığı sorunu üzerinde durmuştur. Ona göre, bilinen sözcüklerin yerine oturtulması gereken mevcut ve gelişen anlamlarının yanında insanların oluşturduğu, örtük olduğu kadar apaçık bağlantıları da vardır. Williams, bu sözcüklere birbiriyle bağlantılı iki anlamda, anahtar sözcükler diyerek bunların bazı etkinlikler ve yorumlarında önemli ve bağlayıcı sözcüklerken bazı düşünce biçimlerinde önemli, işaret noktası türünden sözcükler olduğunu belirtmiştir. B. Vardar (2011, s. 117) da anahtar sözcük kavramı için şu bilgileri vermektedir: Her eş zamanlı sözcük dizgesinde birtakım ayrıcalıklı ögeler vardır. Bunlar, bağlandıkları alanların egemen ögeleridir, öbür birimler onlara göre bir aşamalar dizisi oluşturur. Bu türlü ayrıcalıklı birimlere çağdaş sözcükbilim tanık-sözcük adını veriyor ve bunların en belirginlerine de anahtar sözcük diyor…Bütün bir çağın, dönemin tanığı, anahtarıdır bu birimler.

Araştırmacıların anahtar sözcük olarak değerlendirdikleri sözcüklerin dilin genel kullanımındaki kelimelerden farklı oldukları, özel anlamlar yüklenebildikleri ve kültürün izlerini taşıdıklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Anahtar sözcük olarak nitelenen bu kelimelere atasözlerinde de rastlanmaktadır.

Kavram (İngilizce concept) için sözlükler çeşitli tanımlar vermektedir. Türkçe Sözlük, (2011, s. 1358) konumuzla ilgili olarak iki tanım vermektedir. Bunlardan ilki "Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyon." tanımı, diğeri ise felsefedeki karşılığıyla "Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve

bir ortak ad altında toplayan genel tasarım, konsept, mefhum, nosyon." tanımıdır. M. Hengirmen (1999, s. 245) kavram'ı "nesnelerin, duygu ve düşüncelerin zihindeki tasarım biçimi" şeklinde açıklarken, B. Vardar, (2002, s. 132) "Ortak özellikler taşıyan bir dizi olgu, varlık ya da nesneye ilişkin genel nitelikli bir anlam içeren, değişik deneyimlere uygun düşen, dilsel kökenli her türlü tasarım, düşünü, imge; bir nesne, varlık ya da oluşun anlıksal imgesi; gösterilen." tanımını vermektedir.

Çalışmamızda üzerinde duracağımız yönüyle alan terimi, ilk kez G. Ipsen tarafından kullanılmıştır. Alman dilcisi J. Trier'in ise dil alanı (Sprachfeld) adını verdiği bu yaklaşım, çalışmamızda kavram alanı (İngilizce conceptual field) olarak değerlendirilmiştir. D. Aksan, (1989, s. 254) bu terim için "Birbiriyle ilişkili ve birbirine yakın kavramların, eşanlamlıların, içinde düşünüldükleri alan." tanımını yapmaktadır ve esas önemli olanın bu alan içindeki kavramların değerlerinin belli edilebilmesinin değil, zihnin nasıl işlediğinin ve dil denen sistem içindeki çeşitli öğelerin konuşma, okuma, yazma sırasında nasıl seçildiklerinin belirlenmesi olduğunu eklemektedir. Ona göre, Türkçedeki bıkmak-bezmek-usanmak-bıkkınlık getirmek, usanç, bezginlik, bıkkınlık... ögeleri bir kavram alanı içinde düşünülebilecek kavramladır.

Aynı kavram alanı içinde düşünebileceğimiz ögeler, kavram profili olarak adlandırılan yapıları meydana getirmektedir. Bir başka deyişle profil terimi, hangi kavramın hangi anlam alanında karşımıza çıktığını ifade etmek için kullanılmaktadır.

Bu çalışmada, kavram profillerini elde etmeye çalışırken yöntem olarak atasözlerindeki metafor yapılarına, eşdizim, karşıtdizim ilişkilerine bakılması tercih edilmiştir. "Atasözlerinde yer alan hayvan, bitki, maden adlarının, kimi seçimlik ögelerin tercihi ve kullanımı rastlantısal değildir. Bu tercihler, belli bir sistemin parçasıdır. Bu parçalar aynı zamanda Türk kültürünün kavramlarının oluşumunu, sınırlarını ve kavram kategorilerini yani profillerini (İngilizce concept profiles) ortaya koymaktadır (Düşmez, 2014, s. 16).

Metafor, Eşdizim, Karşıtdizim ve Seçimlik Öge Terimleri Üzerine

Metafor, üzerinde çok fazla düşünülmüş, çok fazla tanım ve yorum yapılış bir kavramdır. Türkçe Sözlük, (www.tdk.gov.tr) metafor için "mecaz" tanımını yapmaktadır. D. Aksan, (2003, s. 90) bu kavramı "deyim aktarması" olarak değerlendirmektedir. K. Bilgegil'e göre (1989, s. 154) ise analoji ilgisiyle kurulan bir tür mecazdır. Dil araştırmalarında metaforla ilgili akla gelen ilk araştırmacılardan olan G. Lackoff ve M. Johnson'un Metaphors We Live By adlı çalışmasını Metaforlar Hayat, Anlam ve Dil adıyla tercüme eden G. Y. Demir, (2015, s. 12) metaforun basitçe bir kelime veya lingüistik ifadeler sorunu olmadığını, daha çok kavramlar ve bir şeyi başka bir şeye göre düşünme sorunu olduğunu söyler ve bu düşüncesini çalışmanın girişinde kognitif linguistik anlayışına göre metaforun özelliklerini şu şekilde sıralayarak destekler: 1. Metaforlar, kelimelerin değil kavramların niteliğidir. 2. Metaforun fonksiyonu salt sanatsal veya estetik kaygılar değil, belirli kavramları daha iyi anlatmaktır. 3. Metaforlar çoğunlukla benzerliğe dayanmaz. 4. Metafor, özel bir yeteneği olmayan sıradan insanlarca gündelik hayatta büyük bir zihin faaliyeti gerektirmeksizin kullanılır. 5. Metaforlar lingüistik

bir süs, gereksiz bir dekor değil, insani düşüncenin ve akıl yürütmenin ayrılmaz bir unsurudur. Bu maddeler aynı zamanda G. Lackoff ve M. Johnson'un metaforlar hakkındaki görüşlerinin özeti olarak değerlendirilebilir. Yukarıda sıralanan özellikleri nedeniyle, kavram profilleri tespit edilmeye çalışılırken metaforik ifadeler, önemli yol göstericiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Çok fazla tanım, yorum ve görüş olması, görüşlerin de genelde birbirinden farklı olması nedeniyle genel olarak kabul gören, pek çok araştırmaya temel alınan görüş olduğu için çalışmamızda G. Lackoff ve M. Johnson'un metaforlar hakkındaki görüşleri ve bu görüşler doğrultusunda yapılmış çalışmalar, çıkış noktası olarak seçilmiştir.

M. Erdem, (2003, s. 1,12,36) metaforların ve bütün metaforik anlatım yollarının bir semantik alan veya kavram alanı ile ilgili olduğunu ve kelimenin anlam çerçevesini meydana getirdiklerini belirtmektedir. Ona göre, bir kelimenin anlam çerçevesi içinde öncelikle her bir kelimenin ilk olarak belirttiği bir temel anlam vardır. Konuşurları farklı alanlarda olsa bile genel Türk dili alanının da kendine özgü bir yolu vardır. Akrabalık adları, renk adları ve bunlara ek olarak da metaforlar, anlatım yoluyla ilgili olarak bir milletin dünya görüşünü yansıtması bakımından çok önemlidir.

B. Vardar'ın (2002, s. 94,95) verdiği bilgilere göre, eşdizimlilik, iki ya da daha çok sayıda dil biriminin genellikle aynı dizimlerde yer alması olarak tanımlanabilir. Bu kavram, sözlükbilime dağılımsal ölçütlerin uygulanmasından kaynaklanır ve birimlerin anlam yönünün dizim içi kullanımlarıyla yakından ilişkili olduğu görüşüne bağlanır. B. Çetinkaya'nın verdiği bilgilere göre (2009, s. 198) eşdizimlilik ile ilgili çeşitli görüşler vardır. Örneğin Nesselhauf'a göre eşdizimlilik, dilde belli bir kullanım sıklığına bağlı olmak koşuluyla sözcüklerin belli bir aralık içindeki birlikteliklerdir ve bu birliktelikler az da olsa kalıplaşmıştır. Cruse, eşdizimlilik terimini "sıklıkla birlikte görülen leksikal ögeler dizisi" biçiminde tanımlarken Firth ise eşdizimlilik için "söz konusu sözcüğün sıklıkla birlikte olduğu başka sözcüklerle kurduğu yapılar" açıklamasını yapmaktadır. Çalışmamızda eşdizimlilik için "=" işareti kullanılmıştır.

Karşıtdizimlilikte ise bir yanda istenen, onaylanan diğer yanda ise tam tersine istenmeyen, onaylanmayan kavramlar vardır ve bunlar arasında bir bakışımlılık (paralellik) söz konusudur. Bu karşıtlık ilişkisi, verilmek istenen mesaj veya cümlenin geneline yayılan anlam bağlamında ortaya çıkmaktadır. Çalışmamızda, karşıtdizimlilik için "≠" işareti kullanılmıştır.

Atasözlerindeki paralellikler için sentaktik paralelizm terimini kullanan K. Üstünova, (1998, s. 607-608) şunları söylemektedir: Atasözlerinde sentaktik paralelizmi, ya tamamen ya da kısmen aynı olan cümleler birbirleriyle birleşerek yaratırlar. Aynı gramer kalıpları, ayrı ayrı sözlerin aynı gramer formlarla bitmesini koşullandırmaktadır. Zamanla sentaktik paralelizmin temelinde birbirine yakınlaşan cümleler, anlam-konu uygunluğundan sağlam gramer uygunluğuna geçerler. Böyle doğal bir ortamda da kafiye doğmaya başlar. Böylece cümlelerin başındaki ve ortasındaki gramer uygunlukları, kendilerini cümlenin sonuna taşımaya başlarlar. Böylece cümlelerin son bölümü, uygunluğun asıl merkezine çevrilir…

K. Üstünova, (1998, s. 615,619) aynı zamanda sentaktik paralelizmin iki alt başlığı olduğunu düşünmektedir: Aşamalı paralelizm, kuruluşları birbirine paralel olan cümlelerin farklı biçimlerde sıralanıp birbirinden uzaklaştırılmasıyla paralelizmin aşamalı paralelizm adı verilen bir çeşidi yaratılır. Ters paralelizm, sentaktik paralelizmin bir diğer türü de tersinden kurulan, cümlelerinin birbirinin tersten tekrarına dayanan çeşididir. Tersine paralelizm de, gizletilmiş bir sığınak olarak atasözlerinde karşımıza çıkmaktadır.

Seçimlik öge ise aralarında eşdizimlilik ya da karşıtdizimlilik ilişkisi bulunan; ama biçime yani yüzeye yansımayan ilişkileri görebilmemizi sağlayan ögelerdir. "Gerçekte 'seçilmiş' ögelerde de nesneler ve kimseler arasında kurulan ancak dile getirilmeyen eşdeğerlilik ve zıtlık ilişkileri söz konusudur" (Özezen, 2008, s. 82).

Eşdizimlilik İlişkisi Bakımından Nevādirü't-Tevâri«'te Geçen Atasözleri

1) Ǿālemde **ḳul «atāsız** olmaz **devāsız derd** olmaz (242 B-17/18). (Alemde kul hatasız olmaz devasız dert olmaz)

«atāsız ḳul = devāsız derd

2) **śoŋ peşīmānlıḳ** fayda vermez ve **kesilen baş** kėrü bitmez (250 B-4/5). (Son pişmanlık fayda vermez ve kesilen baş geri bitmez)

śoŋ peşīmānlıḳ = kesilen baş

3) **isteyen** bulur ve **işleyen** körür ve **iŋleyen** ölür (255 A-9/10). (İsteyen bulur ve işleyen görür ve inleyen ölür)

isteyen = işleyen = iŋleyen

4) **yalŋuz elin āvāzı** çıḳmaz ve **yalŋuz ṭaş divār** olmaz (249 A-6). (Yalnız elin sesi çıkmaz ve yalnız taş duvar olmaz).

āvāz = divār, yalŋuz el = yalŋuz ṭaş

5) Ĥammāmda **bir ṭas śuyın** ḳadrin bilmeyen ketüri **Ĥammāmı** kendüye vėrseŋ da«ı bilmez az **nesneyi** bilmeyen **çoġı** da«ı bilmez (270 B-1/2). (Hamamda bir tas suyun kıymetini bilmeyene getirip hamamı versen de bilmez, azı bilmeyen çoğu da bilmez.)

bir ṭas śu = az nesne, Ĥammām = çoḳ (nesne)

6) **yol** ḳalınça **köŋül** ḳalsun dėrler (276 A-14/15). (Yol kalınca gönül kalsın derler)

yol = köŋül

7) **ṭamaǾ ṭaş** yarar ve **ṭaş baş** yarar (302 B-8; 314 B-19 "ṭamaġ" biçiminde yazılmış şekilde). (Dama taş yarar ve taş baş yarar.)

ṭamaǾ = ṭaş , ṭaş = baş

8) **Ǿāḳilden Ĥaṭā** ve **dānādan ziyān** kelmez (303 A-16). (Akıllıdan hata ve bilge kişiden ziyan gelmez.)

Ǿāḳil = dānā, Ĥatā = ziyān

9) **Tāt ġavġāsı ve ǾArab şamatası** [gibidir] (323 A-19). (Benzetme ilişkisi görülmüş ve [gibidir] yükleminin eksiltilmiş olduğu varsayılmıştır; bu nedenle de tek yargılı olarak değerlendirilmiştir.) (Tat kavgası ve Arap şamatası.)

Tāt = ǾArab, şamata = ġavġā

10) **ḳalǾa** cengi **cān** cengidür (331 A- 4). (Kale savaşı can savaşıdır.)

ḳalǾa = cān

11) **biŋ dost bir düşman** [derler/gibidir] (343 B-8). (Benzetme, eşdeğerlik ilişkisi görülmüş ve [derler/gibidir] yükleminin eksiltilmiş olduğu varsayılmıştır; bu nedenle de tek yargılı olarak değerlendirilmiştir.) (Bin dost bir düşman.)

biŋ dost = bir düşman

12) **ṭatlu ṭaǾāmuŋ** yoġısa **ṭatlu dilüŋ** de mi yoḳ (363 A-8). (Tatlı yemeğin yoksa tatlı dilin de mi yok?)

ṭatlu ṭaǾām = ṭatlu dil

13) **ere** ve **ata** sançı olmaz (369 A-18/19). (Ere ve askere sancı olmaz.)

at = er

14) **yek arzū hezār dİnār** [derler/gibidir] (378 B-17/18). (Benzetme, eşdeğerlik ilişkisi görülmüş ve [derler/gibidir] yükleminin eksiltilmiş olduğu varsayılmıştır; bu nedenle de tek yargılı olarak değerlendirilmiştir.) (Tek arzu bin dinar.)

yek arzū = hezār dİnār

15) **er nažarı Ĥaḳḳ nažar** [derler/gibidir] (402 A-7). (Benzetme, eşdeğerlik ilişkisi görülmüş ve [derler/gibidir] yükleminin eksiltilmiş olduğu varsayılmıştır; bu nedenle de tek yargılı olarak değerlendirilmiştir.) (Er nazarı Hak nazar.)

er = Ĥaḳḳ

16) delüye **defter** ve **dİvān** yoḳdur (426 A-7). (Deliye defter ve divan yoktur.)

defter = dİvān

17) dünyāda **yalansız bāl** olmaz ve **mārsız māl** olmaz ve **«ārsız gül** olmaz (445 B-16). (Dünyada yalansız bal, yılansız mal, dikensiz gül olmaz.)

«ār = mār = yalan, gül = māl = bāl.

18) bu cihānda her kime kim **yār** kerek **zaĥmet** i«tiyār kerek (445 B-17/18). (Bu dünyada her kime sevgili gerek, zahmet çekmek/seçmek gerek.)

yār = zaĥmet

19) cihānda **er eri** deŋer **münāfıḳ Taŋrıyı** deŋer (232 B-6). (Cihanda er eri dener, münafık Tanrı'yı dener.)

er = Taŋrı

20) **śarp sirke** ḳabına **ziyān** ėder ve **yavuz baş** issine **ŧoŋuz** kütdürür (237 B-13/14). (Keskin sirke kabına ziyan eder ve yavuz baş sahibine domuz güttürür.)

śarp sirke = yavuz baş, ŧoŋuz = ziyān

Karşıtdizimlilik İlişkisi Bakımından *Nevādirü't-Tevâri«'*te Geçen Atasözleri

1) cihānda **er eri** deŋer **münāfıḳ Taŋrıyı** deŋer (232 B-6). (Cihanda er eri dener, münafık Tanrı'yı dener.)

er ≠ münāfıḳ

2) **żarar-ı Ǿāmdur żarar-ı «āś** yegdür (237 A-6/7). (Avamın zararından hasın zararı iyidir.)

żarar-ı Ǿām ≠ żarar-ı «āś

3) ḳanı **ḳanla** yumazlar ḳanı **śuyla** yurlar (363 A-1/2). (Kanı kanla yıkamazlar kanı suyla yıkarlar.)

ḳan ≠ śu

4) **dilki** var başlar keser **ḳurduŋ** yaman adı vardur (284 A-1/2). (Tilki var başlar keser kurdun yaman adı var.)

dilki ≠ ḳurd

5) **at** depişür **eşek** ölür (290 B-8). (At tepişir eşek ölür.)

at ≠ eşek

6) **ḳan** eyle **ḳānūn** eyleme (302 A-18; 424 B-18; 442 A-19). (Kan eyle kanun eyleme.)

ḳan ≠ ḳānūn

7) **devletlünüŋ ḳolı** olmaḳ yegdür **devletsüzüŋ oġlı** olmaḳdan (360 A-16/17). (Devletlinin kolu olmak devletsizin oğlu olmaktan iyidir.)

devletlünüŋ ḳolı ≠ devletsüzüŋ oġlı

8) **naśįbli** yėr kötegi baḳar ŧurur **öteki** (380 B-6/7). (Nasipli yer köteği, bakara durur öteki.)

naśįbli ≠ öteki (nasibi olmayan)

9) el ile **arslan** ŧutılur köçle **köçen** ŧutılmaz (377 B-18; 408 A-6/7). (El ile arslan tutulur, göçle göçen tutulmaz.)

köçen ≠ arslan

10) **ḳatır** depişür **eşek** ölür (403 B-2). (Katır tepişir eşek ölür.)

eşek ≠ ḳatır

11) **yād melekden biliş perį** yegdür (441 A-13/14). (Yabancı melekten tanıdık peri daha iyidir.)

yād melek ≠ biliş perį

12) **közden** öŋürdi Ǵāşıḳ olan **ḳulaḳdur** (444 B-4). (Gözden önce aşık olan kulaktır.)

ḳulaḳ ≠ köz

13) **ŧadanmış ḳudurmışdan** artuḳdur (399 A-12/13). (Alışmış kudurmuştan beterdir.)

ŧadanmış ≠ ḳudurmış

14) kimine **öŋden** ve kimine **śoŋdan** [derler] (Burada [derler] yükleminin eksiltilmiş olduğu varsayılmıştır; bu nedenle de tek yargılı olarak değerlendirilmiştir.) (323 A-19). (Kimine önden kimine sondan.)

śoŋ ≠ öŋ

15) **sözi vėrenden alan** uślu kerekdür (310 A-3/4). (Sözü alan, verenden uslu gerektir.)

sözi vėren (kişi) ≠ (sözü) alan (kişi)

Seçimlik Öge İlişkisi Bakımından *Nevādirü't-Tevâri«*'te Geçen Atasözleri

1) **śu** bulanmayınça ŧurılmaz (236 B-7). (Su bulanmayınca durulmaz.)

2) **yuvalanan ŧaşa** yośuŋ yapışmaz (236 B-7/8). (Yuvarlanan taşa yosun yapışmaz.)

3) **śarp sirke** ḳabına ziyān ėder (237 B-13; 302 B-4/5). (Keskin sirke kabına zarar verir.)

4) **yavuz baş** issine ŧoŋuz kütdürür (237 B-13/14; 426 A-8'de "ḳatı baş" şeklinde). (Yavuz baş sahibine domuz güttürür.)

5) **yār** yıḳılduġı kün tozar (239 A -1). (Uçurum yıkıldığı gün tozar.)

6) **Ǵayıbsız yār** isteyen yārsız ḳalur (242 B-14). (Ayıpsız yar isteyen yarsız kalır.)

7) **oŧunçı** közi omçada (244 B-15). (Oduncu gözü kütükte.)

8) **ḳonuḳ** umduġın yemez (250 B-4). (Misafir umduğunu yemez.)

9) dįvāneye **ḳalem** yoḳdur (256 A-7). (Divaneye kalem yoktur.)

10) **şer işi** te«įr etmekle «ayra döner (284 B-14). (Şer işi geciktirmekle hayra döner.)

11) «aŧāsız **ḳul** olmaz (285 A-17). (Hatasız kul olmaz.)

12) **aç** ile eceli kelen söyleşür (301 B-11; 391 A-18). (Aç ile eceli gelen söyleşir.)

13) **eski düşmān** dost olmaz (312 A-9). (Eski düşman dost olmaz.)

14) **Ĥüküm** ġālibüŋdür (313 A-19). (Hüküm galibindir)

15) **ḳaçmaḳ** da«ı yerinde erlikdür (313 B-18). (Kaçmak da yerinde erliktir.)

16) **ġāfil baş** Türk'de dėrler (341 A-6). (Gafil baş Türk'te derler.)

17) **yüz** yüzden utanur (351 A-14). (Yüz yüzden utanır.)

18) saġ olan başa **börk** eksük olmaz (363 B-8/9). (Sağ olan başa başlık eksik olmaz.)

19) çoḳ el **burçaḳda** yaraşur dėrler (366 B-13). (Çok el burçağa yakışır derler.)

20) serçeden ḳorḳan **ŧarı** ekmez (368 A-2/3). (Serçeden korkan darı ekmez.)

21) **bal** ŧutan parmaġın yalar (372 A-7). (Bal tutan parmağını yalar.)

22) **üstād** yanında **şākirdüŋ** eli ve ayaġı şaşar (388 B-15). (Usta yanında şakirdin eli ve ayağı şaşar.)

23) ėl **ḳuyruḳ** kibidür (393 B-18). (El kuyruk gibidir.)

24) Ĥaḳḳ TaØalā yaḳduġı **çerāġı** kimse sönidürmez (416 A-1). (Hak Taala'nın yaktığı çırayı kimse söndürmez.)

25) **yügrük at** yemin kendü arturur (420 A-12/13). (Çalışkan at yemini kendi arttırır.)

26) **ḳurd** yanınça **ḳuş** da«ı ŧoyar (424 A-10). (Kurt yanında kuş da doyar.)

27) düşmez ŧurmaz bir **Allah** var (424 A-15). (Düşmez kalkmaz bir Allah var.)

28) **yavuza** kendü belāsı yeter (426 A-8). (Kötüye kendi belası yeter.)

29) **erkek ḳuzı** ḳurbān içündür (426 B-3/4). (Erkek kuzu kurban içindir.)

30) **ḳonuḳ** ḳademiyle kelür (444 B-11). (Misafir uğuruyla gelir.)

Nevādirü't-Tevârih'te Geçen Atasözlerine Göre Kavram Profilleri

Çalışmamızda, anılan eserdeki atasözleri incelendiğinde 32 adet *kavram profili* tespit edilmiştir. Bu profiller şunlardır: *acemilik/acemi olma, acı/sıkıntı, azgınlık/azgın olma, azlık/az olma, birlik/güç birliği, cesaret, çalışkanlık, çokluk/çok olma, dayanıklılık, değer/değerlilik, değersizlik/değersiz olma, delilik/deli olma, düşmanlık, gafil olma, kavga/gürültü, kurnazlık/sinsilik, kusurluluk/kusurlu olma, mal/mülk, öfke, pişmanlık, sevgili, şans/uğur, tehlike/zarar verme, temizlik, uzaklık, üstünlük/üstün olma, yalan, yalnızlık/birlik olmama, yarar/yararlılık, yiğitlik/savaş, zararlılık/zararlı olma, zayıflık/güçsüzlük.*

Belirlediğimiz kavram profillerini şu biçimde görselleştirebiliriz:

Tablo 1. Tespit Edilen Kavram Profilleri ve Kavram Profillerini Temsil Eden Ögeler

Kavram Profili	Kavram Profilini Temsil Eden Ögeler
Acemilik/acemi olma	Şakirt
Acı/sıkıntı	Çıra
Azgınlık/azgın olma	Alışmış (kişi), kudurmuş (kişi)
Azlık/az olma	Bir tas su
Birlik/güç birliği	Ses, duvar
Cesaret	At, er, katır
Çalışkanlık	İsteyen (kişi), işleyen (nesne), yuvarlanan taş, yüğrük at
Çokluk/çok olma	Hamam
Dayanıklılık	At, er
Değer/Değerlilik	Allah, at, bal, bilinen kişi, kanun, can,devlet sahibi kişi, er, erkek kuzu, gerektiğinde kaçmak, kale, katır, konuk, seçkin kimse, tatlı dil, tatlı yemek, arzu, üstat
Değersizlik/değersiz olma	Aç (kişi), alt tabakadaki insan, devletsiz kişinin akrabası, eşek, kuyruk, münafık (kişi), yabancı (kişi)
Delilik/deli olma	Deftersiz olma, divan sahibi olmama, kalemsiz olma
Düşmanlık	Bin tane dost
Gafil olma	Türk
Kavga/gürültü	Arap, Tat
Kurnazlık/sinsilik	Eski dost, tilki
Kusurluluk/kusurlu olma	Kul, yar
Mal-mülk	Bal, gül
Öfke	Keskin sirke, yavuz baş
Pişmanlık	Kesilen baş
Sevgili	Ayıp, sıkıntı, zahmet
Şans/uğur	Kuş, misafir, nasipli kişi
Tehlike/zarar verme	Alışmış (kişi), kudurmuş (kişi), serçe
Temizlik	Su
Uzaklık	Gönül, yol.
Üstünlük/üstün olma	Allah, at, er, hüküm sahibi olan kimse
Yalan	Diken, yılan
Yalnızlık/birlik olmama	Yalnız el, yalnız taş
Yarar/yararlılık	Akil, bilge kişi, tatlı dil, tatlı yemek
Yiğitlik/ savaş	At, can, er, kale, savaş
Zararlılık/zararlı olma	Domuz, serçe, taş

Zayıflık/güçsüzlük	Eşek, kul, nasipsiz kişi

DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Nevādirü't-Tevârih adlı tarih kitabının 227.-451. varakları arasında yer alan atasözlerinin eşdizimlilik, karşıtdizimlilik ve seçimlik öge'ler bakımından incelenmesini amaçlayan çalışmamızda 65 adet atasözü bu amaç kapsamında değerlendirilmiş ve taşıdıkları özelliklere göre tasnif edilmiştir. Bu tasnifleme sonucunda 20 adet eşdizim, 15 adet karşıtdizim ve 30 adet seçimlik öge içeren atasözü tespit edilmiştir. Belirlenen kavram profilleri incelendiğinde, bazı kavramların oluşumunda az sayıda ögeden yararlanılırken bazılarının kavram kümesinin çok daha fazla ögeye sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, o dönemde Türklerin kavram hiyerarşisinde değer kavramının diğer kavramlardan daha önce geldiğini göstermektedir.

Örneklem alanımızda karşımıza çıkan atasözlerinde eşdizim ilişkilerinin karşıtdizim ilişkilerine göre sözdizimsel açıdan daha net oldukları tespit edilmiştir. İncelediğimiz atasözlerinde karşıtdizimin genelde sözdizimden ziyade anlamsal boyutta karşımıza çıktığı görülmektedir.

Karşılaştığımız örneklerden hareketle o dönemde önemsenen kavramların günümüzde de önemsenmeye devam ettiği, kültürel kodlarda çok fazla değişiklik olmadığı söylenebilir. Örneğin askerlik, savaş, yiğitlik, bilgelik, temizlik gibi kavramlar o dönemde olduğu gibi günümüz kültüründe de önemsenen değerlerdir.

Kavram profillerinin dinamik bir yapıya sahip olduklarını da ayrıca göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Metnimizde geçen atasözleri incelenirken belirgin olan profillere öncelik verilmiştir. Farklı bakış açıları ve yorumlarla bu belirlenen profillere yenileri de eklenebilecektir; çünkü kavram profilleri görecelik arz eden yapılardır.

Eşdizimlilik, karşıtdizimlilik ya da seçimlik öge kullanımları, dilin zenginliğini yansıtması bakımından önemlidir. Atasözleri de bu kullanımları bize net biçimde araştırma imkanı vermesinden dolayı oldukça değerlidir; çünkü M. Özezen'in de belirttiği gibi (2005, s. 403) atasözlerindeki eşdeğerlikler bu dili kullanan insanların kültürel özelliklerinin ve düşünce biçimlerinin ortaya konulmasındaki en önemli yardımcılardan biridir. Çalışmamızdaki incelemelerin veri ve bulgularından yararlanılarak dönemin kültüründe öne çıkan kavramlar hakkında bir durum tespiti yapılması ve Türk kültür tarihiyle ilgili çalışmalara katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

KAYNAKÇA

Akarsu, B. (1998). *Dil–kültür bağlantısı*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Aksan, D. (1989). Kavram alanı-kelime ailesi ilişkileri ve Türk yazı dilinin eskiliği üzerine. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten 1971*, 253-262.

Aksan, D. (1999). *Anlambilim*. Ankara: Engin Yayınevi.

Aksan, D. (2001). *Türkçeye yansıyan Türk kültürü*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Aksoy, Ö. A. (1988). Atasözleri, deyimler. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten-1962*, 132-164.

Aksoy, Ö. A. (1991). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü 1-2*. İstanbul: İnkılâp Kitabevi.

Başaran, U. (2013). Atasözlerinin kalıpsallığı üzerine. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. 8/9*, 757-770.

Bilgegil, K. (1989). *Edebiyat bilgi ve teorileri belāgat*. İstanbul: Enderun Kitabevi

Çetinkaya, B. (2009). Eşdizimli sözlükler. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 4/4*, 196-206.

Düşmez, Ö. A. (2014). Türk atasözlerinde geçen hayvan adlarına göre kavram profilleri (*Bölge Ağızlarında Atasözleri ve Deyimler* adlı eser örnekleminde *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Erdem, M. (2003). *Türkmen Türkçesinde metaforlar*. Ankara: KÖKSAV Yayınları.

Johnsın, M. & Lackoff, G. (2015). *Metaforlar hayat, anlam ve dil*. (G. Y. Demir çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.

Kafesoğlu, İ. (1997). *Türk Milli Kültürü*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Kaplan, M. (2013). *Kültür ve Dil*. İstanbul: Dergâh Yayınları.

Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Üstünova, K. (1998). Atasözlerimizde sentaktik paralelizm. *Bir (Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi), 9-10 (Kemal Eraslan Armağanı)*, 607-620.

Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

Williams, R. (2012). *Anahtar sözcükler*. (S. Kılıç çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Yüceol Özezen, M. (2005). Türkiye Türkçesi atasözlerindeki değişkenlerin eşdeğerliliği. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *14*, (*2*), 403-416.

Yüceol Özezen, M. (2008). Kırım Tatar atasözleri ve Türkiye Türkçesi atasözleri arasında kavramsal bir karşılaştırma. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi 2008/2*, 76-91.

Metafor tanımı için http://www.tdk.gov.tr adresinden erişildi. (Erişim Tarihi:02.12.2018.)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Nogay Türkçesinin Söz Varlığı ve Sözlükleri Üzerine

Dilek ERGÖNENÇ[1]

Özet

Söz varlığı kültürün aynasıdır. Bir dili konuşan toplumun kavramlar dünyası, maddî ve manevî kültürünün yansıtıcısı, dünya görüşünün bir kesitidir (Aksan 1996: 7).

Nogay Türkleri göçler dolayısıyla çok geniş bir coğrafyada, farklı ülkelerde yaşamaktadırlar. Aral-Hazar grubu Türk lehçelerinden olan Nogay Türkçesi söz varlığı bakımından incelendiğinde, lehçenin sadece Nogayca kelimelerle sınırlı olmadığı görülür. Nogay Türkçesinin söz varlığı ve yapısı; Nogay Türklerinin yaşadığı ve etkileşimde bulundukları yerlerden, aralarında yaşadıkları toplumların dil veya lehçelerinden etkilenmiştir. Günümüzde Rusya sınırları içinde yaşayan Nogaylar, Nogaycanın yanı sıra Rusçadan alıntı kelimeleri büyük ölçüde kullanmaktadırlar. İki dilli bir görünüm sergileyen Rusya Nogaylarının kullandıkları kelimeler, Baskakov'un redaktörlüğünü yaptığı *Nogaysko-Russkiy Slovar* adlı eserde de yer almaktadır. Bilindiği üzere, Rusya Federasyonu içinde varolan tüm dil ve lehçeler için Rusça öldürücü bir dildir. Nogayca için de Rusçanın olumsuz etkileri yoğun bir biçimde devam etmektedir. Bunun yanı sıra günümüzde Nogay Türkçesi, Kuzey Kafkasya'da; Dağıstan ve çevresinde Kumukçanın, bozkır bölgesinde ise Tatarcanın etkisi altına girmiştir.

Türkiye'ye 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın başında yoğunlaşan göçlerle gelen Nogay Türkleri ise Türkiye Türkçesinin etkisi altında kalmışlardır. Son yıllarda Türkiye Nogaylarının millî kimliklerini yeniden hatırladıkları, kendilerine on yıllar boyu Tatar diyen Nogayların Nogay Türkçesini kullanma hususunda daha istekli oldukları görülmektedir. Türkiye'de yaşayan Nogaylar bir Oğuz lehçesi olan Türkiye Türkçesi ile bir Kıpçak lehçesi olan Nogay Türkçesini karışık olarak kullanmaktadırlar. Türkiye Türkçesi ile Nogay Türkçesi arasındaki benzerlik WALS veri tabanına göre % 13'tür.

Nogay Türkçesinin geç yazı dili hâline gelmesi sebebiyle sözlük ve gramerlerinin sayısı sınırlıdır. En önemli sözlükler; basılı olan ve Nogaycadan Rusçaya hazırlanan Nogaysko-Russkiy Slovar (1963), geçtiğimiz günlerde yayımlanan Nogaysko-Russkiy Slovar (2018), Rusçadan Nogaycaya hazırlanan Russko-Nogayskiy Slovar'dır (1956). İngilizceden Nogaycaya, Nogaycadan İngilizceye hazırlanan sözlük (Freelang Dictionary Nogai-English) internet ortamında araştırmacıların kullanımına sunulmuştur. Nogay Türkçesinin deyimler sözlüğü olan *Noğay Tiliniñ Frazeologiyalıq Sözligi* ise 1991 yılında yayımlanmıştır. Hâlihazırda Nogay Türkçesinden Türkiye Türkçesine basılı bir sözlük mevcut değildir. Nogay Türkçesi-Türkiye Türkçesi Sözlüğü tarafımızdan yayıma hazırlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Nogay Türkçesi, söz varlığı, sözlük, leksikografi.

[1] *Prof. Dr.Dilek Ergönenç, Gazi Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi.*

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

About Word Existence and Dictionaries of Nogai Turkish

Abstract

Existence of words is the cultural mirror. Conceptual world of a community speaking a language is a reflector of tangible and spiritual culture and a section of global view (Aksan 1996: 7).

Nogai Turks live in different countries on a wide geography due to the migrations. When Aral-Caspian group is investigated with respect to word existence of Nogai Turkish being one of the Turkish dialects, it is seen that the dialect is not only limited with Nogai words. Word existence and structure of Nogai Turkish has been influenced from the places where Nogai Turks have lived and were interacted and from the languages and dialects of communities among which they lived. Nogai people who live within Russian borders nowadays are significantly using words taken from Russian besides Nogai language. Words that are used by Russian Nogai people that exhibit dual language appearance are also used in the work named *Nogaysko-Russkiy Slovar* editorship of which was made by Baskakov. As it is known, for all the languages and dialects existing within Russian Federation, Russian is a killing language. Negative effects of Russian also continue to exist densely on Nogai language. Furthermore in our time, Nogai Turkish has been under the influence of Kumuk language in Northern Caucasian, Daghistan and in the surrounding region and it has been under the influence of Tatar language in steppe region.

Nogai Turks coming to Turkey with intensified migrations at the end of 19th century and at the beginning of 20th century have been under the influence of Turkish language of Turkey. In recent years it is seen that Turkish Nogai people remembered their national identities again and that Nogai people who named themselves as Tatar people for decades began to be more willing to use Nogai Turkish. Nogai people living in Turkey are using Turkish language of Turkey, as being an Oghuz dialect and Nogai Turkish as being a Kipchak dialect as mixed. Similarity between Turkish language of Turkey and Nogai Turkish language is %13 according to WALS database.

Due to the reason that Nogai Turkish turned into a writing language late, number of its dictionaries and grammars are limited. Most important dictionaries are Nogaysko-Russkiy Slovar (1963) which is printed and which is prepared from Nogai language to Russian, Nogaysko-Russkiy Slovar (2018) which was published in recent days, and Russko-Nogayskiy Slovar (1956) which was prepared from Russian to Nogai language. Dictionary being prepared from English to Nogai language and from Nogai language to English (Freelang Dictionary Nogai-English) has been provided in internet environment for the usage of researchers. *Noğay Tiliniñ Frazeologiyalıq Sözligi,* being the terms dictionary of Nogai Turkish has been published in year 1991. Currently there is no dictionary available as being printed from Nogai Turkish to Turkish language of Turkey. Nogai Turkish-Turkish language of Turkey dictionary is being prepared by us for being published.

Keywords: Nogai Turkish, word existence, dictionary, lexicography.

0.GİRİŞ

Söz varlığı bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, kelime dağarcığıdır (TDK, 2005: 1807). Aksan'a göre söz varlığı, bir dili konuşan toplumun kavramlar dünyası, maddî ve manevî kültürünün yansıtıcısı yani aynası, dünya görüşünün bir kesitidir (1996: 7).

Bir dilin söz varlığı denince, yalnızca, o dilin sözcükleri değil, deyimler, kalıp sözler, kalıplaşmış sözler, atasözleri, terimler ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütünü anlaşılmaktadır (Aksan 1996: 7). Dilin söz varlığını oluşturan bu önemli unsurlar; sözlüklerde yer alarak o dili kullanan milletin kültürünü, edebiyatını, milletler arasındaki kültürel farklılıkları, toplumun ihtiyaçlarını yani milletin yazılı belleğini ifade eder. Sözlükler; bir dilin söz varlığını, kelime hazinesini ortaya koydukları için büyük önem taşırlar. Bu çalışmada Nogaycanın söz varlığı hakkında kısaca bilgi verilecek ve bu söz varlığının yer aldığı Nogay Türkçesi sözlüklerinden bahsedilecektir.

1.Nogay Türkçesinin Türk Lehçeleri Arasındaki Yeri

Nogayca Aral-Hazar grubu Türk lehçelerinden biridir. Kıpçak grubuna bağlı olan bu lehçe; "*tawlı grubu*"nda yer almaktadır. *Tawlı* veya *Kıpçak* grubunu alt gruplara ayıran Talat Tekin, Nogaycayı *qos-* alt grubu içinde değerlendirmiş, bu gruptaki Kazakça ve Karakalpakçadan Nogayca ile Karaimcenin Haliç diyalektini ayırarak "*yıl*" alt grubunda göstermiştir (1991: 164-165).

Nogaycanın söz varlığı ve yapısı; Nogay Türklerinin yaşadığı ve etkileşimde bulundukları yerlerden etkilenmiştir. Nogay Türkleri, 14. yüzyılın sonunda Altın Orda Devleti'nin yıkılmasından sonra Aşağı Volga bölgesinde bir hanlık kurmuşlar, 17. 18. yüzyılda Kalmukların bölgeye gelmesi ile Kuzey Kafkasya'ya inmek zorunda kalmışlardır. Buraya geldiklerinde Nogayca da Kafkasya'da kullanılan Türk lehçelerinden biri hâline gelmiştir. Bu bakımdan Nogay Türkçesinin özellikle Türkmen Türkçesi ve Kumuk Türkçesi ile komşuluk ilişkisi içinde olduğu söylenebilir. Geçmişte itibarlı bir dil olan Nogay Türkçesi günümüzde bu itibarını iyice yitirmiş; bir taraftan da Nogay ağızlarından Kara Nogay ağzının kullanıldığı Dağıstan'da, başka bir Türk lehçesi olan Kumukçanın yoğun baskısı altında kalmıştır (Peler 2013: 174-175).

Nogayca Stavropol Türkmen Türkçesine göre ise hâlâ ağırlığını korumaktadır. Geçmişte Kuzey Batı ve Orta Dağıstan'da ticaret dili olan Nogayca; Doğu Çerkezleri ile Kuban ve Terek vadilerindeki dağ eteklerinde yaşayan karışık nüfus tarafından (Terek Gürcüleri, Ermeniler, Osetler, Kabardeyler, Mozdok Rusları ve Stavropol Türkmenleri) ikinci dil olarak kullanılmıştır. 19. yüzyılın ortalarında Nogay nüfusunun büyük kısmı Türkiye'ye göç ettikten sonra dahi bu itibarını kaybetmeyen Nogayca; Ekim Devrimi sonrasında Stavropol Türkmenleri hariç diğer halkların ikinci dili olma özelliğini kaybetmiştir. Sonrasında Nogayca, Dağıstan ve çevresinde Kumukçanın, bozkır bölgesinde ise Tatarcanın etkisi altına girmiştir (Peler 2013: 175).

Nogay Türkçesinin Türkiye Türkçesine benzerlik görünümü ise WALS veri tabanına göre şu şekildedir: Özellik: % 17 - Temsil: % 11.80 - Benzerlik: % 13 - Oran: % 76,47. Nogayca burada 17 özellik bakımından kodlanmıştır (Uzun 2013: 560). WALS veri tabanının Türk lehçeleri için henüz çok zayıf olduğu da dikkati çekmektedir.

2. Nogay Türkçesinin Söz Varlığı

Nogayca söz varlığı bakımından incelendiğinde sadece kendi kelimeleri ile sınırlı olmadığı görülür. Yukarıda belirtildiği üzere Nogay Türklerinin yaşadıkları yerlerin farklılığı dillerine de yansımış, göç ettikleri bölgenin söz varlığı kullandıkları dili etkilemiştir.

Günümüzde Rusya sınırları içinde yaşayan Nogaylar, Nogay Türkçesinin yanı sıra Rusçadan alıntı kelimeleri büyük ölçüde kullanmaktadırlar. İki dilli bir görünüm sergileyen Rusya Nogaylarının kullandıkları kelimeler, *Nogaysko-Russkiy Slovar* adlı eserde yer almaktadır. Kelimelerin yazı dilinde kullanılmasının yanında sözlü dilde kullanımı daha da karışık hâle gelmiştir. Karaçay-Çerkez Cumhuriyetindeki Nogayların konuşmalarında Rusça sadece kelime bazında konuşmalara girmemekte, diyalog esnasında aralara Rusça cümleler de sıkıştırılmaktadır. Hatta Rusça ve Türkçe kelimeler birleşik fiil dahi meydana getirmektedir. *Zvanit etmek* "telefon etmek" örneğinde olduğu gibi.

Nogay Türkçesi, tipik bir Kıpçak lehçesi iken bazen Oğuzcaya has unsurların az da olsa kullanılması dikkat çekicidir. Söz gelimi, Nogay Türkçesinin en yakın olduğu Türk lehçelerinden Kazakçada olumsuzluk için "*emes*" kullanılırken Nogay Türkçesinde Eski Türkçedeki "*tag o*l"un gelişmesiyle Batı Türkçesinde "*değil*" şekline ulaşan kelimenin "*tuwıl*" şekli kullanılmaktadır.

Türkiye Nogayları da Türkiye Türkçesinin etkisindedirler. Türkiye'ye 19. yüzyılın sonlarında ve 20. yüzyılın başında yoğunlaşan göçlerle gelen Nogay Türklerinden bir çok kuşağın hayatını Anadolu'da geçirmiş olması ile Rusça geride kalmış, yeni nesiller Türkiye Türkçesini ana dili olarak öğrenmişlerdir. Bu Nogaylar artık Türkçe konuşmakla birlikte, özellikle yaşlı kuşakların bir araya geldiklerinde Nogay Türkçesi konuştukları gözlemlenmektedir. Son yıllarda özellikle eğitimli Nogaylar, Nogay Türkçesi konuşma eğilimi içindedirler, ancak genç kuşak Nogaylar ile yaşlı kuşak Nogayların konuştukları Nogay Türkçesi arasında bariz farklılıklar bulunmaktadır. Bu fark yaşlıların doğal Nogay Türkçesi ile gençlerin de biraz kitabî bilgilerle süslenmiş ve sonradan öğrendikleri Nogay Türkçesi ile konuşmaya çalışmalarından kaynaklanmaktadır (Çelik Şavk 2015). Bu zorlama durum, lehçenin yaşaması için pek yeterli değildir. Şu an Türkiye Nogayları arasında bir Oğuz lehçesi olan Türkiye Türkçesi ile bir Kıpçak lehçesi olan Nogay Türkçesi karışık olarak kullanılmakta, böylece karma bir dil karşımıza çıkmaktadır.

4. Nogay Türkçesinin Sözlükleri

Sözlük; bir veya birden çok dilin söz varlığını; bunların söyleyiş biçimlerini, yazımlarını veren, bağımsız biçim birimleri temel alarak söz varlığının başka ögelerle birlikte kurdukları anlamları ve değişik kullanımları gösteren bir kitap olarak tanımlanır (Aksan 1996, 77).

Sözlükçülük veya *leksikografi*; kökeni Eski Yunanca *lexikográphos* kelimesine dayanan, sözlük anlamındaki *lekxikón* ile yazmak anlamındaki *gráphien* sözlerinin birleşmesinden oluşan (Chambers'tan aktaran Akalın 2010: 168) ve Fransızcaya *lexicographie* şeklinde, Türkçeye ise *leksikografi* şeklinde Fransızcadan ödünçleme olarak geçen bir kelimedir. Sözlük yazma ve

hazırlama işi olan *leksikografi* için, Türkçede en uygun karşılık "*sözlükçülük*"tür (Akalın 2010: 165). Türkçe söz kökünden türetilen; bir dilin sözcüklerini yazılış, anlam, söyleyiş, kullanım özellikleriyle birlikte alfabe sırasına göre veren eserler ise sözlüklerdir. Her ne kadar Türk lehçelerinde Rusça *slovar* kelimesi sözlük karşılığı olarak yaygın olsa da kelime; Türk lehçelerinden Azerbaycan, Türkmen ve Uygur Türkçelerinde *sözlük*, Kazak Türkçesinde *sözdik*, Kırgız Türkçesinde *sözdük* olarak geçmektedir (Akalın 2010: 165).

Nogay Türkçesinden Türkiye Türkçesine bir sözlük henüz yayımlanmamış olmakla birlikte Nogayca-Rusça sözlükte *sözlik* şeklinde madde başı bulunmaktadır (NRS, 306). Rusça-Nogayca sözlükte *slovar* karşılığı olarak da *sözlik* açıklaması verilmiştir (RNS, 576).

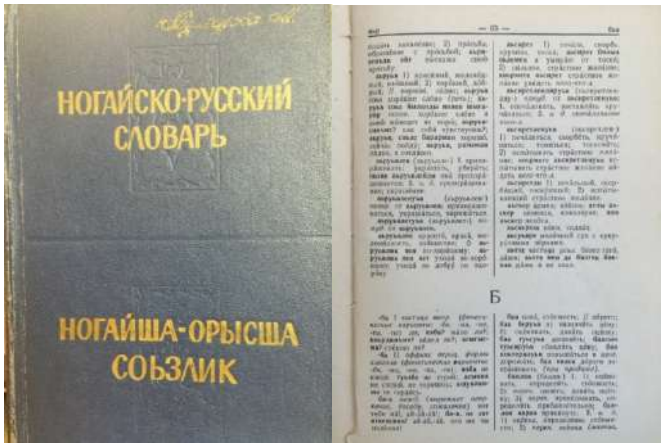
Nogay Türkçesinin geç yazı dili hâline gelmesi sebebiyle sözlük ve gramerlerinin sayısı sınırlıdır. En önemli sözlükler; Nogaycadan Rusçaya ve Rusçadan Nogaycaya olmak üzere hazırlanmıştır. Bunun dışında Nogay Türkçesinin deyimler sözlüğü olan "Nogay Tiliniñ Frazeologiyalıq Sözligi" ile internet ortamında bulunan Nogayca-İngilizce Sözlük sayılabilir. Bu sözlükler şu şekildedir:

4.1.Nogaysko-Russkiy Slovar

Nogay Türkçesine ait en önemli sözlük N. A. Baskakov'un editörlüğünde, 1963 yılında, Moskova'da hazırlanan *Nogaysko-Russkiy Slovar*'dır (Noğayşa-Orıssşa Sözlik).

Eseri hazırlayan kişi; *tüzüwşi* adı altında verilen S. A. Qalmıqova'dır.

Sözlüğe katkıda bulunanlar ise *tüzgende qatnasuwşılar* başlığı altında verilen şu isimlerden oluşmaktadır: F. A. Abdulcalilov, C.K. Canbidayeva, K. K. Canbidayeva, K. A. Canibekova, Z. K. Qaybaliyev, S. İ. Qapayev, K. D. Kokoyev, M. K. Qurmanaliyev, K. M. Matakayev, A. K. Murzabekov.



Şekil 1. Nogaysko-Russkiy Slovar

Bir çok Türk lehçesinin sözlüğünü hazırlayan Baskakov, Nogayca-Rusça sözlüğün de redaktörlüğünü yapmıştır. Eser 562 sayfadır.

Çalışma hakkında Nogay Türkçesiyle genel bir bilginin verildiği "Slovardıñ Tüzilüwi Aqında" ile başlayan sözlük, yine Rusça açıklamaların yapıldığı kısaltmalarla devam etmektedir. Ardından Nogay Türkçesi alfabesine göre dizilen madde başları ile sözlüğün asıl bölümü başlamaktadır. Sözlükte her bir madde başı ile açıklamalarda Nogay Türkçesi ile verilen örnekler koyu dizilmiştir. Bu bölüm s. 19 ile s. 474 arasında sürer. Madde başlarının hemen öncesine de "Nogay Alfaviti" başlığı ile Nogay alfabesi verilmiştir. Sözlükte Nogay Türklerinin kullandığı ve Nogaycası olmayan bazı Rusça kelimeler de, madde başı olarak yer almıştır.

Sözlüğün asıl bölümü tamamlandıktan sonra "Geografiçeskiy Atlar" başlığı altında, dünyadaki çeşitli coğrafî yer adlarının Nogaycada söyleniş şekilleri, karşısında Rusçaları ile birlikte 10 sayfalık bir liste hâlinde sunulur.

s. 485'ten itibaren "Mucskiye İmena" başlığı altında Nogay erkek adları üç sütunlu bir liste hâlinde verilir. S. 487'de "Censkiye İmena" başlığında da Nogay kadın adları bulunur.

s. 490'da "Nazvaniya Nogayskih Plemyon i Rodov" başlığı altında Nogay boy adları (hatta bazılarında parantez içinde o boya ait kabile adları) listelenmiştir. Her bir boy yanına Ak Nogay, Kara Nogay veya Asıl Nogay'a mı ait olduğu, yanlarında kısaltma ile gösterilir.

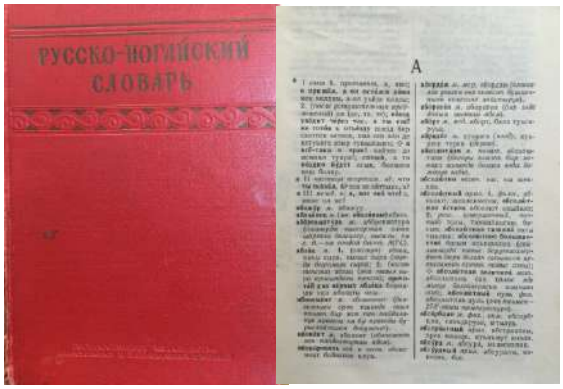
s. 493'te Nogayların 12 Hayvanlı Takvimi, yılları da yazılarak bir tablo hâlinde verilir. Buna göre Nogayca yıllar; *şışqan yılı, sıyır yılı, bars yılı, qoyan yılı, balıq yılı, yılan yılı, at yılı, qoy yılı, meşin yılı, tawıq yılı, iyt yılı, doñız yılı* şeklinde sıralanmıştır. 2018 yılı Nogay Türklerinin kullandığı 12 Hayvanlı Türk Takvimine göre *iyt* yani "köpek" yılıdır.

S.497'den itibaren Nogay Türkçesinin küçük bir grameri hazırlanmıştır. "Oçerk Grammatiki Nogayskogo Yazıka" başlığı ile başlayan bu bölümde *Fonetika (Fonetik), Morfologiya (Morfoloji), Sintaksis (Sentaks)* başlıkları altında 65 sayfa süren Nogay Türkçesinin gramer bilgileri yer almaktadır.

Nogaysko-Russkiy Slovar'da toplam 13.000'in üzerinde madde başı bulunmaktadır.

4.2. Russko-Nogayskiy Slovar

Bu sözlük N. A. Baskakov'un redaktörlüğünde 1956 yılında Moskova'da hazırlanmış bir sözlüktür. Sözlüğün adı; *Russko-Nogayskiy Slovar* şeklinde geçmektedir. Sözlüğü meydana getiren komisyon *Slovardı Tüzüwşiler* başlığı altında şu isimlerden oluşmuştur: F.A. Abdulcalilov, K. K. Canbidayeva, S.A. Qalmıqova (Canibekova), M.K. Qurmanaliyev. Rusça-Nogayca Sözlük 734 sayfadır. Eserde Rusça bir önsöz, sözlük hakkında kısa bir bilgi, kısaltmalar bölümü yer almakta, Rus alfabesi verildikten sonra sözlüğün asıl bölümü başlamaktadır. S. 727'ye kadar devam eden bu bölümün ardından coğrafî yer adları yine madde başları Rusça, açıklama bölümü ise Nogayca olacak şekilde verilmiştir.



Şekil 2. Russko-Nogayskiy Slovar

4.3. Nogay Tiliniñ Frazeologiyalıq Sözligi

Bu eser Nogay Türkçesinin deyimler sözlüğüdür. D. M. Şixmurzayev tarafından hazırlanıp 1991 yılında Karaçay-Çerkez Cumhuriyeti'nin başkenti olan Çerkessk şehrinde basılan sözlüğün basım yeri Stavropol Kitap Baspası, Karaşay-Şerkeş Bölik şeklinde geçmektedir. Eserin tam adı *Nogay Tiliniñ Frazeologiyalıq Sözligi*'dir. *Kiris Söz* şeklindeki bir giriş ile başlayan sözlük, C. Qalmıqova'nın *Sözlik Aqında Ayta Kelip…* başlıklı kısa bir yazısı ile devam eder. *Qullanılğan İlmî Qullıqlar* başlığı altında kullanılan kaynakların verildiği eser *Sözliktiñ Tüzilüw Yosığı* başlığında sözlüğün oluşturulma şekli ile ilgili açıklamaların yer aldığı bölüm ile devam eder. *Şartlı Qısqartuwlar* başlığında verilen kısaltmaların ardından *Hudocestvolıq Literatura'da* sözlükte yer alan madde başlarına örnek vermek için kullanılan Nogay Türkçesi metinlerinin (roman, hikâye vb.) bibliyografya ve kısaltmaları yer alır. Nogay Türkçesi alfabesi, okunuşuna göre bir listeyle birlikte verildikten sonra madde başlarına geçilir.

Şekil 3. Nogay Tiliniñ Frazeologiyalıq Sözligi

Nogay Türkçesinde de deyimler tıpkı Türkiye Türkçesinde olduğu gibi kimi zaman fiille biterken kimi zaman sadece isimden oluşan bir kelime grubu şeklinde yer almaktadır.

4.4.Nogaysko-Russkiy Slovar (Nogayşa-Orısşa Sözlik)

Nogaysko-Russkiy Slovar geçtiğimiz ay (Kasım-2018) yayımlanan taze bir eser olarak karşımızdadır. Nogaycadan Rusçaya yazılan sözlük, Nauka Vostoçnaya literatura tarafından yayımlanmıştır. 35.000 dolayında madde başı ile Nogay Türkçesinin şimdiye kadar hazırlanan en kapsamlı sözlük olan Nogaysko-Russkiy Slovar; S.A. Canibekova-Qalmıqova, M.A.Bulgarova, S.A.Quqayeva tarafından hazırlanmıştır.

Şekil 4. Nogaysko-Russkiy Slovar (Nogayşa-Orısşa Sözlik).

4.5. Freelang Dictionary Nogai-English

Nogay Türkçesinin başka bir sözlüğü internet ortamında yer alan "Freelang Dictionary Nogai-English" adlı sözlüktür (http://www.freelang.net/dictionary/nogai.php). Renato B. Figueiredo tarafından hazırlanan bu sözlükte, hem Nogaycadan İngilizceye hem de İngilizceden Nogaycaya iki liste yer almaktadır. Çalışmada Nogaycadan İngilizceye 1038, İngilizceden Nogaycaya 931 kelime bulunmaktadır. İlk olarak 01.06.2008'de internet ortamına aktarılan sözlüğün en son güncellemesi 21.04.2014'te yapılmıştır.

4.6. Diğer Sözlükler

Bu sözlüklerin dışında Baskakov'un Nogay ağızlarını anlattığı *Nogayskiy Yazık i Ego Dialekti-Grammatika-Teksti i Slovar* adlı eserin sonunda üç Nogay ağzından kelimelerin karşılaştırmalı olarak verildiği 37 sayfalık bir sözlük de bulunmaktadır (Baskakov 1940).

SONUÇ

Nogay Türkçesinin hali hazırda iki tane Nogayca-Rusça, bir tane Rusça-Nogayca, bir tane Nogayca-İngilizce/İngilizce Nogayca (internet ortamında) ve bir tane de deyimler sözlüğü olmak üzere beş tane sözlüğü bulunmaktadır. Şu anda Nogay Türkçesinden Türkiye Türkçesine basılı bir sözlük mevcut değildir. Ancak Qalmıqova'nın sözlüğü esas alınmak suretiyle hazırlanan Nogay Türkçesi-Türkiye Türkçesi Sözlüğü, Nogay Türkçesi derleminden alınan madde başı kelimelerle de desteklenerek tarafımızdan yayıma hazırlanmaktadır.

Söz varlığı bakımından Rusya'da Rusçanın, Türkiye'de Türkiye Türkçesinin etkisinde olan Nogay Türkçesinin ölümünü düşünmek için henüz erkendir. Ancak tehlikedeki Türk lehçelerinden biri Nogay Türkçesidir. Önümüzdeki yüzyıl içinde lehçenin canlı olarak konuşulacağına dair umutlar giderek azalmaktadır.

KAYNAKÇA

Akalın, Ş.H. (2010). "Sözcük Bilimi ve Sözlükçülük". *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*. C.XCVIII. Ankara: TDK Yayınları, s. 162-169.

Aksan, D. (1996). *Türkçenin Söz Varlığı*. Ankara: Engin Yayınevi.

Baskakov, N.A. (1940). *Nogayskiy Yazık i Ego Dialekti-Grammatika-Teksti i Slovar.* Moskova.

Çelik Şavk, Ülkü (2015). "Oğuzca Etkisinde Bir Kıpçak Dili: Türkiye Nogaycası". *Prof. Dr. Talat Tekin Onuruna Temas Dilbilim: Türk Dilleri*. Başkent Üniversitesi, 20 Mayıs 2015: Ankara.

Johanson, L. (2012). "Smaller Turkic Languages". *Tehlikedeki Diller Dergisi* 1., s. 3-20.

Qalmıqov, İ.X., Kereytov, R.X., Sikaliyev, A. İ. (1988). *Nogaytsı*. Çerkessk.

Qalmıqova, S. A., (1969). *Noğay Xalq Yırları.* Moskova.

Peler, G.Y.A. (2013). "Kafkasya'da Türk Lehçelerinin Fonksiyonları". *Karadeniz Araştırmaları*. Kış 2013. Sayı 36. s. 163-188.

Tekin, Talat (1991). Türk Dil ve Diyalektlerinin Yeni Bir Tasnifi. *Erdem Dergisi*. Cilt:10. Ankara. s. 164-165.

UZUN, N.E., (2013) "Dil Öğretiminde Dil Tipolojisinin Yeri Üzerine" *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*, Yay.: Alpaslan Okur ve Mustafa Durmuş, Ankara: Grafiker Yayınları, s. 551-563.

http://www-01.sil.org/iso639-3/codes.asp?order=639_3&letter=n. (03.12.2015)

http://www.freelang.net/dictionary/nogai.php (15.05.2016)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Uygur Sivil Belgelerine (9.-14. Yüzyıl) Göre Uygurlarda İpek ve İpekli Kumaşlar Üzerine İnceleme

Buheliqi Weili[1]

A. Melek ÖZYETGİN[2]

Özet

Türklerin sosyal, iktisadi ve hukuki yaşamlarına dair önemli bilgiler sunan Uygur sivil belgeleri, sosyal yaşamın önemli belirtilerinden olan giyim-kuşam kültürü ile ilgili de zengin bir malzeme içermektedir. Uygurlar eskiden beri kullandıkları yünlü, pamuklu kumaşların yanı sıra ipek ve ipekli kumaşları da kullanmışlardır. Bu ipekli kumaşlar çeşitliliği bakımından önem arz etmektedir. Bu makalede Uygur sivil belgelerinde geçen özellikle elbise malzemesi olarak kullanılan ipek ve ipekli kumaşlarla ilgili terimler üzerine tarihî karşılaştırmalı inceleme yapılarak ipekli kumaşların Uygurların sosyal yaşamındaki kullanımı ve önemi değerlendirilecektir. Buna bağlı olarak da eski Uygurların giyim-kuşam kültürüne dair özellikler de ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Uygur, Uygur Sivil Belgeleri, İpek, İpekli kumaşlar, Giyim-Kuşam

[1] Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Doktora Öğrencisi.

[2] Prof. Dr. A. Melek ÖZYETGİN, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyesi.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Abstract

Uyghur Civil Documents which are provided important information about the social, economic and legal aspects of the Turkic people's life, also included abundant informative sources of clothing culture that one of the important sign of social life. Uyghurs have been using woolen, cotton, fabric, as well as the silk and silk fabric clothes from ancient time. These silk and silk fabrics are particularly important in terms of their diversity. In this article, a historical comparative analysis will be conducted in order to research on the silk and the silk fabrics that were used as clothing material of Uyghurs and in order to research on use and importance of these materials in Uyghurs social life. Besides, the feature of clothing culture of the Uyghurs will be displayed.

Keywords: Uyghur Civil Documents, Silk Fabrics, Clothing Material

GİRİŞ

İlk Türk Devleti olan Hunların zamanından beri Orhun ve Selenga nehri kıyıları ile Aral Gölü civarında oturan ve çeşitli adlarla anılan bir Türk kavmi olan Uygurlar, Göktürk devleti içinde ilk kuruluş devrelerini başlatmış ve tarihte çok önemli rol oynayacak bir birlik meydana getirmişlerdir. II. Köktürk kağanlığının yıkılmasından sonra Uygurlar 744 yılında Ötüken Uygur devletini kurmuştur. 844 yılında Ötüken Uygur Devletinin Kırgızlar tarafından yok edilmesinden sonra Uygurlar esasta üç ana gruba ayrılarak farklı bölgelere göç etmeye mecbur kalmış Göçlerin ilk kolu Kansu (Gensu) bölgesi, ikinci kolu Sha-zhou, Turfan, Kuça bölgesi, üçüncüsü kolu ise Kaşgar bölgesi olmuştur.

Sha-zhou, Turfan, Kuça bölgesine doğru göç eden Uygurların yerleşik hayata geçmesi ve Budizmi kabul etmesiyle onların hayat biçimleri bütünüyle değişmiştir. Turfan Uygur Kağanlığı dönemi Orta Asya'daki yerleşik Türk kültürünün en parlak, en verimli dönemlerinden birini oluşturmuştur. Bölgede yapılan arkeolojik kazılar ve yabancı seyyahların Uygurlar hakkında tuttukları raporlar Uygurların yerleşik hayata geçtiğini kanıtlamaktadır. Uygurlar bu yerleşik düzen içinde Maniheizm ve Budizm çevresinde yüksek

bir kültür yaratmışlardır. Turfan Uygurların sosyal ve ekonomik yaşamlarının en önemli kaynakları, gelişmiş kültürlerinin en önemli tanıkları 9-14. Yüzyıllar arasıyla tarihlenen Uygur sivil belgeleridir. Dindışı konuları kapsadığı için literatürde sivil belgeler olarak adlandırılan bu belgeler, 20. Yüzyıl başında Alman, İngiliz, Rus, Fransız, Japon ve daha sonraları ise Çinli araştırmacıların çeşitli tarihlerde Doğu Türkistan'a düzenlediği arkeolojik ve araştırma gezileri sayesinde ilim alemine tanınmıştır. Keşfedilen belge koleksiyonları Berlin'de, Leningrad'ta, Kyoto, Londra, Paris, Pekin, Ürümçi ve İstanbul Üniversitesinde bulunmaktadır (Arat 1964, 13- 18). Mevcut Sivil Belgeler Doğu Türkistan'daki Tarım Havzasında elde edilmiştir. Keşfedildikleri tarihten bu yana Çok sayıda bilimsel yayın ve araştırma yapılmıştır[2].

Uygur sivil belgelerinin büyük bir çoğunluğu şahısların kendi aralarında veya üst makamlarla/devletle yaptıkları çeşitli konulardaki sözleşmeleri kapsayan bu belgeler Uygurların sosyal, ekonomik ve kültürel yaşamlarına dair önemli bir sözvarlığını kapsamaktadır. Bu sözvarlığı içinde ipek ve ipekli kumaşlarla ilgili terimler de özel bir yer tutar. İpekle ilgili bu kavramların zenginliği ve çeşitliliği Uygurlar arasında ipeğin hem giyim eşyası olarak hem de ticari bir meta olarak ne kadar önemli olduğunu da gözler önüne serer.

İpeğin Doğuşu ve İpek Dokumacılığı Sanatının Ortaya Çıkışı

İpek dokumacılığının bulunması, bugüne kadar yerleşmiş bir kanıya göre Çin'in efsanevi hükümdarlarından olan Huang-ti'ye – M.Ö. üç bin yılda üç yüz yıldan fazla bir süre

[2] W. Radloff, *Uigurische Sprachdenkmäler*, *Materialien nach dem Tode des Verfassers mit Ergänzungen von S. Malov herausgegeben*, Leningrad 1928, S. VIII+305, mit 3 Tfln. (Reprit: Biblio Verlag, Osnabrück 1972). (USp.); V.L. Clark, *Introduction to the Uyghur Civil Documents of East Turkestan (13th - 14th cc.)*. Dissertation of Indiana University (Bloomington), Ph.D., 1975, X+488+3p. University Microfilms International, Ann Arbor (Michigan) § London 1975; N. Yamada, *Sammlung uigurischer Kontrakte*. Hrsg. von Juten Oda, Peter Zieme, Hiroshi Umera und Takao Moriyasu, 1-3. Osaka 1993; Li Jingwei, *Tu Lu Fan Hui Gu Wen She Hui Jin Ji Wen Shu Yan Jiu*. Xinjiang Ren Min chu Ban She, Wulumuqı, Ürümçi 1994; Muhemmetrehim Sayit, İsrapil Yusup, *éadim"i Uygur Yèzi"idiki Vesi"iler*, Şinçan Halk Neşriyatı, Urumçi 2000; Geng Shimin, *Studies of the Uighur Civil Documents,* Beijing 2006; Liu Ge, *Hui hu ven Maimai qi yue yizhu, Zhonghua shuju,* Beijing 2006; L. Yu. Tuguşeva'nın Uygurskie Delovie Dokumenti X-XIV. Yy. iz Vostoçnogo Turkestana, Moskva 2013, A. Melek Özyetgin, Uygurlarda Toprak Hukuku, İstanbul 2014.

ülkeyi yönetmiş olan gereken Sarı hükümdarına bağlanır. Karısı Si-ling-shi -başka efsanelerde kızı olarak söz edilir-, ilk ipek dokumacısı olarak kabul edilir. [3]

İpek ipliği elde edilmesi ve işlenmesi ile ilgili sağlam kanıtlar ancak sonraki Shang hükümdarlarının Yin hanedanlığı dönemindeki başkentleri Yin-hsu'da yapılan kazılarda elde edilmiştir. Kehanet yazılarında dut ağacı, ipekböceği ve ipek ipliğinden söz edilir, ayrıca ipek tanrıçası için üç hayvan kurban edilmesi gerektiği söylenir.[4]

M.Ö. 2000 yılların ortasında Shang hanedanının başkentlerinden biri olan Ab yang'da dinsel amaçla kullanılan bronzdan yapılmış bir balta bulunmuştu. Balta, o zaman geleneğine uygun olarak ipek örtülerle sarılmıştı ve yüzeyindeki süslemelerde ipeğe sarılmış bedenlerin tasvir edilmiş olması, daha bu zamanda bile ipek dokumacılığının Çin'de önemli bir seviyeye erişmiş olduğunu göstermektedir. [5]

İpeğin Kullanımı

İpekli kumaşlar ilk üretilmeye başladığı ilk zamanlardan itibaren imparator ve imparatorun akrabalarının giysi ihtiyaçlarını karşılamak için saraylarda kurdukları tezgahlarda ve dokuma atölyelerinde imal edilmiştir. M.Ö. 4. yüzyıla tekabül eden Çin imparatoru Yü'nün (M.Ö.781 -771) vergi listesinden de anlaşıldığına göre, o dönemlerdeki ipekli kumaşlar arasında Chi-pe denilen ipekliler, üzerinde bir tahta baskı yardımıyla hayvan figürlerinin renkli olarak basıldığı, kenarlarında tek renk koyu kırmızı kordon bulunan ipekli kumaşların elbise kenarlarına bir kurdele gibi dikilmek için hazırlanmış ipekliler olduğu kaydedilmiştir.[6]

---

[3] Efsaneye göre sarayın bahçesinde dolaşırken kozasını ören bir ipekböceği dikkatini çeker. Aklına tırtılın çevresine ördüğü bu ipi insanların çıkrıklara sararak daha iyi işleri için kullanabileceği fikri gelir. Dener ve sonuç onu haklı çıkartır. Dokunan ilk ipekli kumaş o zamanlar henüz çok genç olan ekonomi tarihinde yeni ve önemli bir devrin başlangıcı olur. Bu efsaneyi okuyunca insan eski Sinologlar gibi, Çin imparatorluğunun beş bin yıl önce de var olduğu inancına kapılır. Ancak bu görüş Çin kültürünün başlangıçtan beri bir bütün olduğuna dair yaygın tez gibi yanlıştır. Helmut UHLIG, İpek Yolu – Çin ve Roma Arasında Eski Dünya Kültürü, s. 18- 19.

[4] Helmut UHLIG, İpek Yolu – Çin ve Roma Arasında Eski Dünya Kültürü, s. 22-23.

[5] UHLIG, aynı eser, s. 23

[6] Hans Wilhelm HAUSSIG, İpek Yolu Ve Orta Asya Kültür Tarihi, (Türkçe Çeviri: Müjdat KAYAYERLİ), Ötüken Yayınları, İstanbul, 2001, s. 76. [8] HAUSSIG, aynı eser,s. 77 [9] HAUSSIG, aynı eser,s. 77.

İlk başlarda feodal kralların ihtiyaçlarını karşılamak için üretilen ipekli kumaşlar zamanla hem ihraç edilen hem de haraç verilen bir madde olarak bol miktarda üretilmiştir. Çin ipeklileri Tarım havzası ve onun batısındaki bölgelere ihraç edilmeye başlanmış ve Orta Asya'da bu kumaşlar Çin ipeklisi adıyla ya da Çincedeki isimleriyle adlandırılarak kullanılmıştır.

İpeğin elbise yapımında kullanılmasının yanında yazı yazmada bir malzeme olarak kullanılması da çok eski zamanlarda başlamıştır. Bu durumu doğrulayan belgeler beşinci yüzyılın son yıllarından kalmıştır.[8]

Kâğıdın icadından önce ipekli kumaşlar üzerine yazı da yazılmıştır. İpeğin resim malzemesi olarak kullanılması Doğu Çu-Hanedanının son dönemlerine (M.Ö.770-256) rastlamaktadır.[9] Kâğıdın icadından önce ipekli kumaşlar yazıcılıkta çok fazla kullanılmasa da önemli resmî yazışmalar ipekli kumaşlar üzerine yazılmaya devam etmiştir.

İpekli kumaşların bir başka kullanımı da altın, gümüş, bakır gibi değerli madenlerin yerine para için kullanılmasıydı. İpek toplarında ağırlık ve ölçü açısından bir standart sağlanarak ticari ilişkileri kolaylaştırmak için paranın yerine de kullanılmıştır. Bu durum sadece Çin, Grek, Baktırya kaynaklarıyla değil Tarım havzasında bulunmuş olan ipek toplarıyla İspatlanmaktadır.[7]

İpekli kumaşlar, sancak ve bayrak yapımı için de kullanılmıştır. M.S. 8. yedinci yüzyılda yapılmış olan Çin kabartma resimlerinde, bayraklar üzerine çizilmiş kaplan gibi bazı yırtıcı hayvanların figürleri görülmektedir. [8] İpekli kumaşların yer veya duvar halısı olarak kullanıldığı da tarihî kayıtlarda görülmektedir. [9]Atilla'nın "yurt" denilen bir çadır içinde toprağa verilmeden önce yapılan yuğ (matem) töreninde ipek örtülere sarılması Avrupa'da bilinen bir olaydır.

İpekli kumaşlar ve Türkler

İpek böçekçiliği ve ipekli kumaşların Türkler arasında tam olarak ne zaman ortaya çıktıklarına dair kesin kayıtları bulunması da Milattan önceki dönemlerde başladığını

[7] HAUSSIG, aynı eser,s. 80.
[8] HAUSSIG, aynı eser,s. 85.
[9] HAUSSIG, aynı eser,s. 85.

söylemek yanlış olmayacaktır. Atilla'nın "yurt" adı verilen çadırdaki yuğ (matem) töreninde ipekli örtüye sarılması da Hunların batıya göç etmeden ipekli kumaşları bildiklerini ve kullandıklarını göstermektedir. M.Ö. 198 de Çin ile Hsiung-nu'lar arasında yapılan anlaşmanın bir maddesi olarak Çin'in her sene belirlenmiş miktarlarda Hsiung-nu'lara ipek, şarap, pirinç verecekleri yönündeki anlaşma da Hsiung-nu'ların ipekli kumaşlara olan ilgisinin bir belirtisidir.[10]

Orta Asya'ya ipek böceği yetiştiriciliği Tarım havzasından gelmiştir. Burada bulunan Vaha devletlerinden olan Khotan (Hotan) ipek böceği yumurtalarına sahip idi[14]. Batıya giden ipekböceği de Çin'den değil Tarım Havzasından gitmiştir.

Göktürk döneminden kalan yazıtlarda geçen *tavgaç bodun birle tüzültüm altın kümüş* ***işgiti kotay*** *bungsuz ança birür. (6) tavgaç bodun savı süçig,* ***ağısı*** *yemşak ermiş. Süçig (7) savın, yemşak* ***ağın*** *arıp ırak bodunug ança yagutir (8) ermiş.* (Ölmez, 2013, KG-5) bu cümleler, Türk beylerinin Çin ipeklilerine karşı bir zaafı olduğunu anlatmakla beraber, Türklerin erken dönemlerden beri ipekli kumaşları bildiklerini ve kullandıklarını da göstermektedir. Bunun yanı sıra Göktürk yazıtlarındaki sınırlı kelime hazinesine rağmen ipekten bir nesnenin adını karşılamak için *ağı* "ipekli kumaş, servet, varlık " (Ölmez, 2013, KG-5), *eşgiti* "ipek kumaş, ipekli" (Ölmez, 2013, KG-5), *kotay* "ipekli kumaş " (Ölmez, 2013, KG-5) gibi farklı üç kelimenin kullanılması da ipek ve ipekli kumaşların Türkleri için ne denli önemli olduğunu anlatmaktadır.

Ötüken Uygur Kağanlığı döneminde Uygurların at, deri, yün karşılığında Çinlilerden ipekli kumaş aldıklarını ve Uygur Kağanının Çin'de çıkan bir isyanı bastırdıktan sonra Çinlilerin Uygurlara top top kumaş hediye ettiklerini ve Çinlilerin Uygurlara yıllık haraçlarını ipekli kumaşlarla ödediklerini görmekteyiz.

Göktürk döneminden sonraki dönemlerde ipek ve türevlerini karşılamak için çok sayıda kelime kullanılmıştır. Divanü Lügat'it Türk'te ise ipekli ve ipekli karşılamak için 18 farklı kelimenin geçmesi ipeğin Türklerin yaşamında önemli bir yere sahip olduğunun

[10] İzgi. Özkan, Orta Asya Kültür Tarihi Araştırmaları, s. 99.
[14] HAUSSIG, aynı eser, s. 87.

göstergesidir. Uygur sivil belgelerinde tespit ettiğimiz ipekli ve ipekli kumaşlarla ilgili terimler aşağıdaki gibidir:

- **İşgirti "ipek"**

JW-Li, 5(10)-85/140/164/165; Fam. Arch. L- 85/140/164/165; TugDok, X3 – 13, 85 / 140 / 164 / 165; SUK, WP05- 3; Usp127, 3; JW- Li, 6(6) – 3; Sayit -Yüsüp, 90 - 3

*(85) yürüng **işigirti**-ni tört s (a)tır-ka altı.* (JW-Li, 5(10)-85; Fam. Arch. L-85).

*(140) baş kabın-ka iki s(a)tır-ka **yürüng işigirṭi*** (JW-Li, 5(10)-140; Fam. Arch. L- 140)

*(164)- takı bir s (a)tır yiti bakır-ka **kızıl (165) işgirti*** (JW-Li, 5(10)-164/165; Fam. Arch. L-164/ 165).

*(3)bir **yiplig (?)işgirti** iki k(..){bir} ala torku bir T'KW (. .) ak* (SUK, WP05- 3; Usp127, 3; JW-Li, 6(6) – 3; Sayit -Yüsüp, 90 - 3).

< İşgirti "bir çeşit nakışlı Çin ipekli brokarı" (ED, 261a).

Tarihi: **KökTü**. eşgiti "ipekli kumaş" (Ölmez, 2013, KT, G5; BK, K3); **Uyg**. éşgirti "nakışlı, ipek kumaş, süslü brokar, pamuk…v.s" (TTVI, 391/2); **Karahanlı**: DLT**:** eşkürti "ipekli,

nakışlı Çin kumaşı" açıklaması verilmiştir. (Atalay, 2013, 199).

Belgelerde geline alınan çeyiz arasında adı geçen *işgirti*'nin *yürüng işgirti* " beyaz ipek", *kızıl işgirti* "kırmızı ipek", *yiplig işgirti* "ip yapımı için kullanılan ipek" gibi türleri de bulunmaktadır.

- **Tavar "ipek"**

JW-Li 5(10)- 44/45/89/92/193; Fam.Arch, L- 44/45/89/92/193; TugDok, X3 – 13, 44 / 45/89/92/193

*(44)[säki]z kolaç yolak äşük-kä biş **yinçkä (45) [tava]r**. tört s (a) tır-ka altım (ı)z.* (JW-Li 5(10)-44/45; Fam.Arch, L- 44/45; TugDok, X3 – 13, 44 / 45).

*(89) [kü]dägü turmış-takı **tonluğ tavar**-ka (90) bir y(i)g(i)rmi s(a)tır kögü-lüg tarku-ka(91) iki s(a)tır birlä üç y(i)g(i)rmi s(a)tır(92)**[t]avar** ömänkä üç s (a)tır birti.*(JW-Li, 5(10)- 89/92; Fam. Arch. L- 89/92; TugDok, X3- 13, 89 / 92).

(190) ikinti (191) yılın alavartın Koça-tın yarım (192) yastuk tarṭma kümüş altmış

*(193) san **tavar b (ä) läk** idti.* (JW-Li 5(10)- 193; Fam. Arch. L-193; TugDok, X3 -13, 193) < tavar (d-) "besi hayvanı; mal-mülk, mülk" (ED, 442b).

KökTü: *tabar* "mal-mülk, servet" (Ş.U, G5); **Uyg.** *tavar* mülk, servet" (TTVII, 404; U II , 86/41; U III, 81/14); **Karahanlı: DLT:** *tavar*"mal, davar (Oğuzlar ve Uyanlarca)"(Atalay, 2013, 586); **KB:**

tavar "davar, mal, eşya"(Arat, 1979, 429); **Çağatay: Seng:** *tawar* "besi hayvanları ve dört ayaklı hayvanlar için kullanılan genel terim olup, kelimenin Moğolcası kumaş, mal, mülk, tür" (165v,7); **ŞSL**: *tavar* "mal, kumaş, hayvan, hayvan sürüsü"(Hic. 1298, 105); **İdik.Söz:** tavar"saten, atlas, davar"(Yunusoğlu, 2012, 173, P455); **BDSzl:** *tavar* "ipekli kumaş" (1956, 3151).

Türk lehçelerinde: YUyg: tavar "fabrikada dokunan, kumaşının alt kısmı ile üzerine basılan deseninin rengi aynı olan ipekli kumaş, kumaş" (UTİL, 1991, 92); **Özb**: to'var "①değiş-tokuş için kullanılan ürün. ② alışveriş için kullanılan herhangi ürün." (ÖTİL Ⅰ, 1981, 194).

Yeni Uygurcanın Diyalekt ve Şivelerinde: Hot.Diy: tawā(r)/tawaj "tavar" (Osmanof, 2014, 300); **Uyg.Şiv.Söz**: tavar-torḳa "tavar-torku"(Ġopuri, 1986, 64).

Uygur sivil belgelerinden gelinle alınan çeyizle ilgili bir belgede geçen tavar'ın, *yinçke tavar* " ince ipek"; *tonlug tavar* " yelek yapımı için kullanılan ipek" gibi farklı türevleri de bulunmaktadır.

- **Käŋzi "ipek"**

< Çin. Käŋzi "ipek"

JW-Li, 5(10)-54; Fam. Arch. L – 54; TugDok, X3 -13, 54

(54) bürgä-lüg ***kängzi****-ni yiti bakır-ka altım (ı)z.* (JW-Li, 5 (10) – 54; Fam. Arch. L – 5; TugDok, X3 -13, 54).

< kenzi: "ince ipek; ipek mendil" (ED, 735a); **Chin-Eng. Dic:** bu kelimenin ilk hecesi Käŋ için 绢 chüan karakteri (Giles, 3138), **zi** için ise子karakteri (Giles, 12, 317) gösterilmiştir.

Karahanlı: DLT: *kenzi* "kırmızı, sarı, yeşil gibi birtakım renkleri bulunan bir çeşit Çin kumaşı" (Atalay, 2013, 301)

Uygur sivil belgelerinden geline alınan çeyizle ilgili bir belgede geçen *kängzi'nin* bürgä-lüg käŋzi "çizgili ipek" gibi çeşitlilerin bulunması dikkatimizi çekmektedir.

- **Torku"ipekli kumaş"**

JW-Li 5(10)-33/35/90; Fam. Arch. L- 33/35/90; TugDok, X3 -13, 33 / 35 / 90; SUK, WP05-3; Usp 127-3; JW – Li, 6(6) – 3; Sayit-Yüsüp, 90 - 3

(33) [kö]gü-lüg ***tork****u-nı üç s(a)tır- altım(ı)z.(34) …… yalma-ka bir yarım s (a)tır-ka kögül[üg] (35)****[torku?]*** *altım (ı)z.* (JW-Li 5(10)-33/35; Fam.Arch. L-33/35; TugDok, X3- 13, 33/ 35).

(90) bir y (i)g(i)rmi s(a)tır kögü-lüg ***tarku****-ka(91) iki s (a)tır birlä üç y(i)g(i)rmi s(a)tır (92)[t]var ömän-kä üç s (a)tır birti.* (JW-Li, 5(10)-90; Fam.Arch, L-90; TugDok, X3 -13, 90).

(3) bir ***yiplig (?) işgirti*** *iki k (. .) {bir}ala* ***torku*** *bir T'KW (. .)ak* (SUK, WP05-3; Usp 127-3; JW – Li, 6(6) – 3; Sayit-Yüsüp, 90 - 3) **Moğ:** torg-an"ipek"(Lessing, 2003, 1274).

Uyg: torku "ipek" (TTVI, 235-391); **Karahanlı: DLT**: torku "ipekli kumaş" (Atalay, 2013, 641); **KB**: torku "ipekli kumaş, ipekli" (Arat, 1979, 460); **Çağatay: Abuşka:** torġu "kâğıdı saklamak için beratların ve hükümlerin üzerine yapıştırdıkları malum renkli kumaş" (Kaçalin, 2011, 1020); **Seng**: torğu "iyi işlenmiş, dokunmuş, ipekli kumaş; benzetme yoluyla hükümlerin üzerine yapıştırılan renkli kumaş" (Senglah, 172v, 15); **ŞSL:** torġu"bir nevi ketendir" (ŞSul, Hic. 1298, 116); **İdik.Söz:** torqu "ipekli kumaş" (Yunusoğlu, 2012, 174, P452).

Türk lehçelerinde: YUyg: torḳa"yabani kendirden yapılmış iplik" (UTİL, 1991, 235); **Özb:** tur "doğal ya yapay dokuma kumaştan yapılan kare şeklinde delikleri olan işlemeli kumaş, tül"(ÖTİL II , 1981, 252)

Yeni Uygurcanın Diyalekt ve Şivelerinde: Lop.ağ: to(r)ḳu "lif, ipek, ipekler" (Aliyeva, 2013, 454); **Kaş.Yar.ağ:** turḳa"ipek gibi, ipekli (bir çeşit kalburun, kumaş olarak kullanılır.)" (Shaw,

2014, 237); **Uyg.Şiv.Söz:** torḳa "yabani kendir ipliği" (Ġopuri, 1986, 69). Sivil belgelerde geçen torku'nun, *kögülüg torku* "yerel ipek", *ala torku* "kırmızı torku" gibi faklı türleri bulunmaktadır. *Kögülüg torku* "yerel ipek" ifadesinden Uygurların ipekli kumaşları kendileri imal ettiklerini, piyasada yabacı ülkelerden gelen ipekli kumaşların yanı sıra yerel üretim olan ipeklerin de satıldığını anlayabiliriz.

- **Siliŋ"erguvan, renkli, kaliteli bir ipek çeşidi"**

< Çin. "紫绫、zi ling, erguvan, renkli, kaliteli bir ipek çeşidi" SUK,

WP03-4; JW- Li, 6(5) – 4; Sayit –Yüsüp, 88 - 4

(4) tarda (?) töşäk bir tükçük (?) töşäki. bir manmur (?) bir ***siling*** (SUK, WP03-4; JW-Li, 6(5) – 4; Sayit –Yüsüp, 88 - 4)

SUK, WP03-4 numaralı belgede geçen siliŋ kelimesi için "< Çin. 紫绫、zi ling, erguvan, renkli, kaliteli bir ipek çeşidi"açıklaması verilmiştir. (Yamada, 1993, WP03-4).

- **Çiki:n/çigin "brokar"**

< Çin ? Çiki:n "brokar"

JW-Li, 5(10)-63; Fam . Arch. L – 63; TugDok, X3 – 13, 63

> *(63) saṭa üç bakır-ka altım (ı)z (.) iki* ***çikin- (64)*** *ni altı sıtır kümüşke tört (65) büküm karın töşek iki sıtır (66) [küm]üşke tartbın karın töşek (67) [al]dım. (JW-Li, 5(10)-63; Fam . Arch. L – 63)*

çiki:n"altın nakışlı (R Ⅲ, 2114); chin < (kin)altın" (Giles, 2,032) (ED, 415ba); **Karahanlı: DLT:** *çiki:n* "ibrişim" (Atalay, 2013, 152); **Çağatay: Seng:** *çiki:n/ çeki:n* "ipeğe işlenmiş çiçekli, altın nakışlı desen"(Senglah, 208r, 15; Senglah, 220r)

Sonuç

İpekli yolunun önemli güzergâhlarından birinde yer alan Turfan Uygur devleti ve yerleşik hayata geçmesiyle Türklerin ekonomik, hukuki, kültürel yaşamlarına önemli katkı sağlayan Uygurlar kültürel yaşamın diğer sahalarında olduğu gibi dokumacılık alanlarında da yüksek bir kültürel zenginlik ve üstünlük sergilemiştir. Astana (Turfan) ve çevresindeki bölgelerde yapılan arkeolojik kazılarda VI-IX. Yy 'da ipek ve ipekli kumaşların Doğu Türkistan'ın vahalarında işlendiğini doğrulayan bilgiler elde edilmiştir. Turfan Uygur devletini ziyaret eden Yabancı seyyahların bölge ile ilgili kayıtları ve Çin kaynaklarındaki bilgiler de Uygurların ipek ve ipekli kumaşlarından söz etmektedir. Bu yazı kapsamında incelenen ipek ile ilgili terminolojinin zenginliği, ipek kültürünün Uygur gündelik yaşamında önemli bir yer tuttuğunu bize göstermektedir. Eski Uygurların hem gündelik hem de ticari hayatlarında yeri olan ipek kültürü, bugün de Modern Uygurlar arasında aynı canlılıkla devam etmektedir.

KISALTMALAR

Abuşka	Nevâyî'nin Sözleri ve Çağatayca Tanıklar, El-Luġatu'n-Nevā'iyye ve'lİstişhādātu'l-Çaġātā'iyye
BK	Bilge Kağan Yazıtı
BT.Szl	Beş Tilliq Mançuçe Sözlük (Beş Dilli Mançuça Sözlük)

CED	Chinese English Dıctıonary
Çin.	Çince
DLT	Divanü Lûgat'it Türk
ED	An Etymological Dictionary of the Pre-thirteenth-Century Turkish,
Fam.Arch	A Late Uyğur Family Archive
G	Güney
HD	Hazırqı Zaman Uyghur Tilining Hoten Diyalekti
Hic	Hicri
JW-Li	Tu Lu Fan Hui Gu Wen She Hui Jin Ji Wen Shu Yan Jiu (Turfan Uygurlarının Sosyal Ekonomik Vesikaları)
K	Kuzey
KB	Kutadgu Bilig İndeks
KT	Kültegin Yazıtı
Kaş.Yar.ağz.	Kaşgar ve Yarkend Ağzı Sözlüğü
Kum. Şiv	Hazirki Zaman Uygur Tilining Kumul Şivisi
KökTü.	Köktürkçe
LD	Hazirki Zaman Uyġur Tilining Lopnur Diyalekti
Lob. ağ	Lobnur Ağzı
Moğ	Moğolca
ÖTİL	Özbek Dilinin İzahlı Lugatı
Özb	Özbekçe
R	Versuch eines Wörterbuches der Türk-Dialecte Opıt slovarya tyurkskix nareçiy, 4c.
s	sayfa
Seng	Sanglax
SUK	Sammlung uigurischer Kontrakte
ŞSL	Şeyh Süleyman Lügatı
TTVI	Türkische Turfan-Texte VI, Das buddhistische Sutra Säkiz Yükmäk
TTVII	Türkische Turfan-Texte VII
TugDok	Uygurskie Delovie Dokumentı, X-XIVvv. İz Vostoçnogo Turkestana
UII	Uigurica II
UIII	Uigurica III, Uigurische Avadāna-Bruchstücke (I-VIII)
UÇİ.Szl	Uygurca- Çince İdikut Sözlüğü

USp Uigurische Sprachdenkmäler

UTİL Tilining İzahlik Lugiti

Uyg.Siv.Szl Uygur Şivileri Sözlüği

YUyg Yeni Uygurca

WP will or portion of a family's property

KAYNAKÇA

Aliyeva, Minara. (2013). Lobnur Ağzı. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Arat, Reşit Rahmeti. (1979). Kutadgu Bilig İndeks, (yayıma haz. Kemal Eraslan, Osman F. Sertkaya, Nuri Yüce). İstanbul: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.

Arat, Reşit Rahmeti. Mit sinologchen Anmerkungen von Dr. W.Eberhard (1937) Türkische Turfan-Texte Ⅶ. Berlin.

Atalay, Besim. (2006). Divanü Lûgat'it Türk. Ankara: TDK Yayınları.

Anonim. (1957). Beş Tilliq Mançuçe Sözlük (Beş Dilli Mancuçe Sözlük). Pekin: Milletler Neşriyatı.

BANG, W, A.von GABAİN, G.R. RAHMATİ. (1929). Türkische Turfan-Texte VI, Das buddhistische Sutra Säkiz Yükmäk. Berlin.

Clark, V. Larry, (1975). "İntroduction to the Uyghur Civil Documents of East Turkistan (13th-14th cc.), Ph.D Dissertation of Indiana University (Bloomington).

CLAUSON, Sir Gerard. (1972). An Etymological Dictionary of the Pre-thirteenth-Century Turkish, Oxford.

CLAUSON, Sir Gerard. (1971) "A Late Uyğur Family Archive.", C.E Boswort: İran and İslam. İn the memory of the late Vladimir Minorsky, Edinburg.

CLAUSON, Sir Gerard. (1960). Sanglax. A Persian Guide to the Turkısh Language by Muhammed Mahdi Xan. ("E.J.W.Gibb Memorial"Series. New Series, XX), Londra.

Ekip. (1997). Hazirki Zaman Uygur Tilining Kumul Şivisi. Ürümçi: Şincaŋ Pen Tehnika Sehiye Neşriyatı.

Ekip. (1990-1998). Uygur Tilining İzahlık Luğiti, Pekin: Milletler Neşriyatı.

GİLESİ H. A. (1912). Chinese-English Dictionary, London.

Ġopuri, Ġulam. (1986). Uyġur Şiviliri Sözlügi, Pekin: Milletler Neşriyatı.

Hans Wilhelm, HAUSSIG. (2001). İpek Yolu ve Orta Asya Kültür Tarihi, (Türkçe Çeviri: Müjdat KAYAYERLİ). İstanbul: Ötüken Yayınları.

Helmut. UHLIG, (2000). İpek Yolu – Çin ve Roma Arasında Eski Dünya Kültürü ((Türkçesi: Alev KIRIM). İstanbul.

İzgi. Özkan, (2014). Orta Asya Kültür Tarihi Araştırmaları, Ankara: Türk tarih Kurumu.

JİNGWEİ, Li, (1994). Tu Lu Fan Hui Gu Wen She Hui Jin Ji Wen Shu Yan Jiu, Ürümçi. Xingjiang

Ren Min Chu Ban She.

Kaçalin. Mustafa S. (2011). Nevâyî'nin Sözleri ve Çağatayca Tanıklar, El-Luġatu'n-Nevā'iyye ve'l-İstişhādātu'l-Çaġātā'iyye. Hazırlayan. Ankara: TDK yayınları.

Kemal Yunusoğlu. Mağfiret. (2012). Uygurca-Çince İdikut Sözlüğü, İstanbul: Türk Dil Kurumu.

Lessing, Ferdinand D. (2003), Moğolca- Türkçe Sözlük, (Çev: Günay Karaağaç), TDK, Ankara.

Osmanov, Mirsultan. (2006). Hazirki Zaman Uyġur Tilining Lopnur Diyalekti, Ürümçi: Şincaŋ Yaş-Ösmürler Neşriyatı.

Özyetgin, A. Melek (2005), *Orta Zaman Türk Dili ve Kültürü Üzerine İncelemeler*, Ötüken Yayınevi: İstanbul.

Özyetgin, A. Melek (2014), Uygurlarda Toprak Hukuku, Ötüken Yayınevi: İstanbul.

Müller, F.W.K., (1911). Uigurica Ⅱ, (AKPAW.Phil.-hist., 1910,3). Berlin.

Müller, F.W.K., (1920). Uigurica Ⅲ, Uigurische Avadāna-Bruchstücke (Ⅰ-Ⅷ), (AKPAW.Phil.hist., 1920, 2). Berlin.

RADLOFF, Wilhelm. (1928). Uigurische Sprachdenkmäler. Materialien. Nach dem Tode des Verfassers mit Ergäanzungen von S. Malov herausgegeben, Leningard.

Seyh Süleyman Efendi. (1298/1882). Lugat-ı Çağatay ve Türki-yi 'Osmānî. İstanbul.

TUGUŞEVA, L. Yu. (2013). Uygurskie Delovie Dokumentı, X-XⅣvv. İz Vostoçnogo Turkestana, Moskova.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Bosnalı Âsım Dîvânı'nda Şairin Kendi Şiir Sanatını Övmesi[1]

Nur Özyörük[2]

Özet

17. yüzyılın sonları ile 18. yüzyılın başlarında yaşamış olan Bosnalı Âsım, hakkında sınırlı sayıda bilgiye ulaşılabilen bir şairdir. Şairin tek eseri *Dîvân*'ıdır ve bu eserden yola çıkılarak şairin sanatı, şiirleri, üslûbu, etkilendiği şairler, aşk anlayışı, dînî - tasavvufî konulara yaklaşımı ve hayatı hakkında bazı bilgiler olmak üzere birtakım verilere ulaşılabilir. 400 tane gazelinin yer aldığı *Dîvân*'ıyla şair, "gazel şairi" olarak nitelendirilebilir. Kaside geleneğinin bir kuralı olarak şairler, kasidelerinin "fahriye" bölümlerinde kendilerinden bahsederler. Bosnalı Âsım, kaleme aldığı 17 kasideden pek çoğunun fahriye bölümünde şiirlerinden ve şairliğinden söz etmiştir. Şair, kasidelerinden sonra gazellerinde de şiirinden söz etmeye devam etmiştir. 400 gazelinden dikkate değer bir kısmının umûmiyyetle makta beyitlerinde, yine şiir sanatından söz etmiş ve kaleminin ne denli güçlü olduğunu sık sık dile getirmekten imtinâ etmemiştir. Âsım, şiirine olan bu güvenini, *Dîvân*'ında baştan sona serpiştirdiği beyitlerle okuyucusuna mütemâdiyen göstermiştir. Öyle ki Âsım, kendi şiirini Hayyâm, Nef'î ve Bâkî gibi üstâd şairlerle kıyaslamıştır. Kalbi cezbetmekte olan şiir mülkünü fetheden padişah kendisidir ve söz iklimi de Âsım tarafından ele geçirilmiştir. Yine şiirleri için "dürr-i nazm, nazm-ı lâtif-edâ, nazm-ı dil-nişîn" gibi benzetmelere yer vermiştir. Âsım, kendisi için "üstâd-ı pâkize-suhan, erbâb-ı belâgat" gibi ifadeler kullanmıştır. Bu noktada Âsım'ın övgü şairi Nef'î'den etkilendiğini söylemek mümkündür ki bunu kendisi de bir beyitte açıkça ifade etmiştir. Nef'î de kendisini kimsenin övmesini beklemeden şiir sanatındaki başarısını mübâlâğalı ifadelerle dile getiren ve bu konuda kimsenin kendisine rakîb olamayacağını savunan bir şairdir. Bu çalışma, şairin sanatını hangi yönleriyle övdüğünü görmek ve *Dîvân*'ında bunu hangi sıklıkla dile getirdiğini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Söz konusu çalışma için öncelikle şairin *Dîvân*'ı baştan sona taranmış, araştırılan muhtevâyla ilgili beyitler tespit edilmiş ve konuyla ilgili kayda değer sayıda malzemeye ulaşılınca başka çalışmalara kaynak olabileceği de düşünülerek böyle bir çalışma yapılmıştır. Bu bildiride yukarıda verilen örnekler çoğaltılarak belirli bir plan dâhilinde Bosnalı Âsım'ın eserinde kendi şiirinden bahsettiği beyitler ve bunu yaparken kimlerden etkilenmiş olabileceği sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Bosnalı Âsım, Dîvân, Fahriye, Övgü

[1] Bu çalışma, Doç. Dr. Orhan Kurtoğlu'nun danışmanlığında hazırlamakta olduğumuz *"Bosnalı Âsım Dîvânı'nın Tahlili"* başlıklı tez çalışmasından üretilmiştir.

[2] Nur Özyörük, Gazi Üniversitesi, Eski Türk Edebiyatı, Yüksek Lisans

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Poet Praises His Poetry İn Bosnalı Asım Divanı

Abstract

Bosnalı Asım, who lived in the late 17th and early 18th centuries, is a poet that Access noy much information about him. The only work of the poet is Divan. Based on with this work there will be accessible some information about art, poems, style, infwences, love the approach of religious sufistic topic and his life. Including 400 ghazels with his Divan, the poet can be described as a "poet of the ghazel". Poets as the tradition of ode they talk about themselwes in the "fahriye" sections in their odes. Bosnalı Asım, penned many of parts his 17 novels fahriye parts, mentioned his poems and poetry. Poet, after his poems continued to walk about his poetry in his ghazels. In the right of the makta couplets he still mentioned the art of poetry and how much he did not refrain from fequently voicing. Asım, with trasting of this poems, continuously revealed to his readers with couplets that he has sprinkled from beginning to end. Such that, Asım compared his poem with the master poets Hayyam, Nef'î, Bâkî. At this point it is possible to say that Asim was influenced by praise poet Nef'i. This is clearly stated in a coupon itself. This study was conducted in order to see which aspects of the poet praise his art. Firstly, the poet's Divan was scanned from the beginning, determined couplets on the subject investigated and when a significant number of materials related to the subject were reached, such a study was conducted considering that it could be a source for other studies. In this paper, the examples given above will be duplicated and in the scope of a specific plan, the couplets in which the Bosnalı Asım poem talks about his own poetry and who will be affected by it will be presented.

Keywords: Bosnalı Asım, Divan, Praise

GİRİŞ

"17. yüzyılın ikinci yarısında ve 18. yüzyılın ilk yıllarında yaşayan Bosnalı Âsım hakkında kaynaklarda çok sınırlı miktarda bilgi bulunmaktadır. Âsım mahlasını kullanan şairin asıl adı Yusuf'tur. Bosna'da doğmuştur. Doğum tarihi bilinmemektedir. Şeyhî'nin, *Vekâyi'ü'l-fuzalâ*'sında kendisinden "efendi" diye bahsederek "nâil-i rütbe-i dâniş-vedîd olup ilm ü ma'ârif tahsiline himmet eyleyüp (…)" şeklinde bir bilgi vermesi ve II. Mustafa ve Râmî Paşa'ya yazmış olduğu iki kasidesinde (K. 15 ve 16) kendilerinden "mülâzemet" talep etmesi onun düzenli ve iyi bir eğitimden geçtiği şeklinde değerlendirilebilir. Tahsilini tamamladıktan sonra Bosna Mahkemesi'nin başkâtibi olmuş ve bu görevde iken 1710 yılının Mart ayında (Muharrem, 1122) Bosna'da vefat etmiştir. Bosnalı Âsım'ın tek eseri *Dîvân*'ıdır. Kendisi de bir beytiyle başka eserinin olmadığını haber vermektedir:"[3]

[3] Kurtoğlu, O. (2018). *Bosnalı Âsım Dîvânı.* Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Dîvânumı tertìb idersem n'ola 'Âsım
Bu safha-i eyyâmda gayri eserüm yok (B. A. Dîvânı, G. 227/5)

Bosnalı Âsım Dîvân'ında dikkatimizi çeken bir üslûp özelliği ise şairin sanatını, şairliğini, şiir yazmadaki kabiliyetini ve diğer bütün şairlerden üstün olduğunu sık sık ve mübâlâğalı ifadelerle dile getirmesidir. *Dîvân*'ı tararken bu türdeki mübâlâğalı ifadelere sık sık rastladığımız için Bosnalı Âsım'ın bunu bir üslûp özelliği olarak benimsemiş olduğu sonucuna vardık ve bu çalışmayı yapmaya karar verdik.

Benüm her bir sözüm bî-şübhe irdi hadd-i i'câza
Ben ammâ bir zamân nazmumla 'Âsım iftihâr itmem (B. A. Dîvânı, G. 258/5)

Yukarıdaki beyitle şair, her ne kadar şiir sanatıyla övünmediğini söylese de *Dîvân*'ını okuyunca bu üslûp özelliğini görmemek mümkün değildir. 16. yüzyıl, dîvân şiiri açısından oldukça parlak bir yüzyıldır ve bu dönemde çok büyük şairler yetişmiştir. Bu sebeple 17. ve 18. yüzyılda yaşamış olan pek çok şair, bu coğrafyada yer edinebilmek ve adlarından söz ettirebilmek için söz alanında mücâdele etmişlerdir. Âsım da bu mücadelenin bir sonucu olarak şiirlerini ve şairliğini övme yoluna gitmiş ve kendisini Hayyâm, Nef'î ve Bâkî gibi üstâd şairlerle kıyaslayacak kadar kendi şiirlerine güvenmiştir. Kasidelerinin fahriye bölümlerinde ve bazı gazellerinin makta beyitlerinde sanatını övmüş ve bunu yaparken 17. yüzyıl şairi Nef'î'den etkilenmiştir. Bu durumu ise bir kasidesinde açıkça dile getirmiştir:

Bu temeddüh nedür ey 'Âsım-ı pür-lâf ü güzâf
Tarz-ı **Nef'î**'yi kasîdeñde idersin îrâd (B. A. Dîvânı, K. 13/47)

"17. yüzyılın ve klasik edebiyatımızın en tanınmış kaside şairi olan Nef'î, henüz hayatta iken takdîr edilmiş, şöhrete kavuşmuştur. Kendisi de şairlik kabiliyetinin, söz söylemedeki üstün başarısının ve dahası klasik şiire getirdiği yeni edanın farkındadır. *Dîvân*'ının ilk manzumesi olan "sözüm" redifli na'tine fahriye ile başlaması, sözünü "sihr-sâz, mu'cize-gûy, pâkize-edâ, mu'ciz-dem…" gibi sıfatlarla nitelendirmesi, fırsat bulduğunda şairlik tabîatının yüceliğinden dem vurması, söz erbâbına hodri meydan demesi hep bu farkındalığın yansımalarıdır."[4]

Bosnalı Âsım da Nef'î'nin bu üslûbunu benimsemiş, hatta kendisini kaside yazmada Nef'î ile kıyaslamış, ondan üstün olduğunu iddiâ etmiştir. Âsım'ın şiir sanatını övdüğü beyitleri konularına göre farklı başlıklar altında ele alabiliriz:

1. Şairler ile İlgili Hususlar

Âsım, şiiriyle ilgili mübâlâğalı övgülere başvururken kendisini kaside alanında ya da genel anlamda şiir sahasında başka şairlerle kıyaslamış ve şairlik yönüyle onlardan üstün

[4] Selçuk, B. (2017). Bir Söz Savaşçısı Nef'î. *Aziziye Belediyesi, Edebiyat Tarih Kültür Sanat Dergisi*, 10 (1), 106-114.

olduğunu açıkça dile getirmiştir. Kendisini gazelde Riyâzî ve kasidede ise Nef'î'den bile başarılı bir şair olarak görmektedir. Riyâzî'nin gazelleri ve Nef'î'nin kasidelerinin güzelliği, herkes tarafından bilinen su götürmez bir gerçektir; fakat Âsım'ın can bağışlayan taze şiirleri ortaya çıktığından beri Riyâzî ve Nef'î'yi kimse anmaz olmuştur:

Gazelde gerçi **Riyâzî** kasîdede **Nef'î**
Müsellem oldugını bildi âşinâ ile yâd (B. A. Dîvânı, K. 8/50)

Velî zuhûr ideli tâze nazm-ı cân-bahşum
Yanumda anları hiç kimse şimdi itmez yâd (B. A. Dîvânı, K. 8/51)

Âsım, kendi şiiri varken Tâlib ve Selmân gibi eski şairlerin zamanı geçmiş şiirlerini yazmak için kalemin naz etmesine bile şaşırmamaktadır. Onun şiirleri tazedir ve Tâlib ve Selmân adlı şairlerin şiirlerinden daha çok yazılmaya değerdir. Tâlib (ö. 1626-27), Hint üslûbunun meşhur şairlerindendir. Selmân ise ünlü İran şairi olup kasideleriyle ünlüdür. Şairler kendilerini Selmân-ı Savecî'ye benzetmeyi âdet edinmişlerdir. Özellikle kasidelerin fahriye bölümlerinde adı geçer.[5]

Var iken nazm-ı terüm nâz iderse ne 'aceb
Sebt-i şi'r-i kühen-i **Tâlib** ü **Selmân**'a kalem (B. A. Dîvânı, K. 11/48)

Bosnalı Âsım, bir kasidesinde kendisini nazım ve nesirde zamanın Hayyâm'ı olarak görmüş ve bunda şaşılacak bir şey olmadığını dile getirmiştir:

Feyz-i şeref-i terbiyetüñle n'ola olsam
Hem nesrde hem nazmda **Hayyâm**-ı zamâne (B. A. Dîvânı, K. 14/15)

Kalem, Âsım'ın yeni tarzdaki şiirini bir araya getirdiğinden beri, Selmân'ın şiiri zamanı geçmiş takvime dönmüştür:

Nazm-ı nev-tarzumı tedvîn ideli hâme-i ter
Döndi takvîm-i kühen şâhına şi'r-i **Selmân** (B. A. Dîvânı, K. 17/52)

Bir gazelinin makta beytinde ise Âsım, sevgilinin dudağının vasıflarıyla ilgili gazelini, mucizevî sözler söyleyen beyâna sahip Bâkî'nin temiz rûhunun bile kıskanacağını söylemiştir:

Bir gazel tarh eyle 'Âsım vasf-ı la'l-i yârda
Rûh-ı pâk-i **Bâkî**-i mu'ciz-beyân reşk eylesün (B. A. Dîvânı, G. 300/5)

[5] Pala, İ. (2013). *Ansiklopedik Dîvân Şiiri Sözlüğü.* İstanbul: Kapı Yayınları, 398.

Bir başka gazelde ise şair, "Nükteden anlama gayretine ulaşmış olan Âsım olmasa merhûm Bâkî'nin şiir tarzına kim şan verirdi?" diyerek kendisini Bâkî'den de üstün gördüğünü ifade etmiştir:

Kim virürdi tarz-ı nazm-ı **Bâki**-i merhûma şân
'Âsım-ı gayret-resân-ı nükte-sencân olmasa (B. A. Dîvânı, G. 340/5)

2. Nazım / Şiir ile İlgili Hususlar

Âsım, *Dîvân*'ında şiiri için "Yusuf-ı nazm, nazm-ı dil-âvîz-i behcet-engîz, nazm-ı dürr-i midhat, nazm-ı safâ-bahş, nazm-ı dilkeş, nazm-ı latîf-edâ, nazm-ı latîf, dürr-i nazm, nazm-ı cân-perver-i selis, nazm-ı ter-i hoş-edâ" gibi nitelemeler kullanmıştır. Bu ifadeleri kullanırken de gerek çağdaşlarına gerekse kendinden önceki şairlere meydan okumuştur. Onun latîf edâlı şiirine sebep olan sevgilinin cevher saçan dudağıdır:

'Âsım o leb-i güher-feşândur
Bu **nazm**-ı latîf-edâya bâ'is (B. A. Dîvânı, G. 26/5)

Âsım, şiirine o kadar güvenmektedir ki "Şiir sanatını icâd edenler gelselerdi beni kendilerine üstâd edinirlerdi." diye düşünmektedir:

Ey san'at-ı **nazm** 'Âsım'ı üstâd idinürdi
Gelseydi yine sâhibü'l-îcâduñ olanlar (B. A. Dîvânı, G. 84/5)

Şaire göre sevgilinin yüzündeki çizgilerle ilgili yazdığı şiirleri o kadar mühimdir ki melekler o şiirleri devamlı okudukları duâlara eklemişlerdir:

O şûhuñ hattı vasfında olan **eş'ârum** ey 'Âsım
Yazınmış kudsîyân hem zeyl-i evrâd eylemişlerdür (B. A. Dîvânı, G. 89/5)

Âsım'a göre, kendi şiiri okunurken ırmaklar donakalır ve bülbülün dili lâl olur. İnsanlardan sonra tabîat da onun şiirine hayrân olur:

Cûlar durur hezâr ise gülşende lâl olur
Her dem ki **nazm**-ı 'Âsım'ı ehl-i safâ okur (B. A. Dîvânı, G. 95/5)

"Kıskanç felek, Âsım'ı yok etse bile, onun inci saçan şiirleri sayfalarda kalır" diyen şair, feleğin bile kendi şiirlerine haset ettiğine inanmaktadır:

Felek iderse de güm-kerde 'Âsım'ı hâsid
Sahîfelerde yine **nazm**-ı dür-nisârı kalur (B. A. Dîvânı, G. 110/5)

Bu dünyadan gitse bile Âsım'ın gönlü rahattır. Bu dünyadaki amacına ulaşmış, felekte adının hiç olmazsa şiirleriyle anılmasını sağlamıştır. Şair burada şiirlerinin kalıcı olacağı düşüncesini vurgulamaktadır da diyebiliriz:

Ne gam bu dâr-ı fenâdan gidersem ey 'Âsım
Felekde nâmumı **nazm**-ile bâri söyletdüm (B. A. Dîvânı, G. 262/5)

Âsım'ın şiiri eşsizdir. Şair şiirinin eşsizliğine o kadar çok güvenmektedir ki "bu rûh bağışlayan şiirimin bir benzerini bulan sevgililer bana getirsin" demektedir:

Nazîrin gördilerse ger bu **nazm**-ı rûh-bahşânuñ
Getürsünler var 'Âsım yine yârâna selâm eyle (B. A. Dîvânı, G. 371/5)

3. Ma'nâ ile İlgili Hususlar

Bosnalı Âsım, câhil kişilerin kendisini anlamamasına şaşırmamaktadır; çünkü kendi şiirlerini, renkli nükteler gibi ancak dikkatli gözlerle okunduğunda anlaşılabilecek olan birer gizli ma'nâ olarak görmektedir:

Nâ-dân bizi idrâk idemezse n'ola 'Âsım
Biz nükte-i rengîn gibi **ma'nâ**da nihânuz (B. A. Dîvânı, G. 178/7)

Şair, kendisini ma'nâ meydanının Haydar-i Kerrâr'ı olarak tanımlanıştır. Haydar-i Kerrâr kelime anlamı olarak 'kahramanca döne döne düşmana saldıran' demektir ve Hz. Ali'nin bir lâkabıdır. Netice itibariyle Âsım, kendisini ma'nâ meydanında düşmanla yani diğer şairlerle kalemiyle savaşan birine benzetmiştir:

Benüm o Haydar-i Kerrâr-ı 'arsa-i **ma'nâ**
Ki zü'l-fikâr-ı zebânum 'adûya ger çeksem (B. A. Dîvânı, K. 9/44)

4. Kalem ile İlgili Hususlar

Bosnalı Âsım Dîvânı'nda kalemin karşılığı olarak "hâme, kilk, ve bizâtihi 'kalem'" kelimeleri kullanılmıştır. Ma'nâ ile ilgili hususlarda ele aldığımız bir önceki beyitte de geçtiği gibi şair, kendisini ma'nâ meydanının Haydar-i Kerrâr'ı olarak görürken kalemini ise Hz. Ali'nin meşhur kılıcı Zülfikâr'a benzetmiştir. Âsım, kan döken Zülfikâr'ını eğer düşmana çekerse dokunmadan bile onları yokluk diyârının çıkmaz sokaklarına göndereceğini söylemektedir:

Dokınmadın dahi ol **zü'l-fikâr-ı hûn-rîzüm**
'Adem diyârına dogrı tutar girîve-i dem (B. A. Dîvânı, K. 9/45)

Bir beyitte ise kalem, Hz. Yusuf'a benzetilir. Şair, Hz. Yusuf'un kardeşleri tarafından kuyuya atılmasına rağmen bir şekilde oradan kurtulup güzel yerlere gelmesini hatırlatmış ve "Zamanın sâdık dostları kalemimi divit kuyusuna atsalar da kalem benim elimde Meh-i Kenân'a döner yani benim elimde yeniden kıymetlenir." demiştir:

Atsalar çâh-ı devâta n'ola ihvân-ı zamân
Döndi destümde benüm bir meh-i Ken'ân'a **kalem** (B. A. Dîvânı, K. 11/45)

Âsım'a göre, onun şiirlerini kâğıda geçirirken renkli sayfalara kalemin mürekkebi öyle bir akar ki onun safâ bahşeden şiirini kâğıda geçirenler bu işten asla usanmazlar:

Sebt iden nazm-ı safâ-bahşum usanmak bilmez
Hâmeden şöyle akar safha-i rengîne midâd (B. A. Dîvânı, K. 13/40)

Şair iki beyitte ise kendi kalemini âb-ı hayat ile özdeşleştirmiştir:

Hızr-ı ma'nâya sorarlarsa eger **kilk**üme dir
Cân-fezâ lûle-i ser-çeşme-i âb-ı hayvân (B. A. Dîvânı, K. 17/54)

Hâme sanmañ 'Âsım'uñ destinde virmiş lûlesin
Zulmet içre ol ki 'ayn-i 'âb-ı hayvân gizlemiş (B. A. Dîvânı, G. 193/5)

Âsım'ın kalemi cevher saçmaktadır ve Âsım bu cevher saçan kalemi ile gece gündüz sevgilinin dudağının vasıflarını anlatır durur:

Fikr-i vasf-ı la'l-i cânân ile 'Âsım rûz [u] şeb
Destümüzde **hâme**-i cevher-nisâr eksük degül (B. A. Dîvânı, G. 248/5)

5. Zebân / Dil ile İlgili Hususlar

Âsım, kendi lisânını mütemâdiyen diğerlerinden üstün görmüştür. Onun söyleyiş güzelliğine kendisinden önceki üstâd şairler bile ulaşamamıştır. Taze lisânda pek çok gazel bulunur ama Âsım'ın gazeli kadar temiz üslûplu bir gazele rastlamak mümkün değildir:

'Âsım bulınur hayli gazel tâze **zebân**da
Ammâ bu kadar pâk-edâ bir gazel olmaz (B. A. Dîvânı, G. 157/5)

6. Suhan / Söz ile İlgili Hususlar

Bosnalı Âsım Dîvânı'nda suhan "vegâ-gâh-ı suhan, iklim-i suhan, kalem-rev-i suhan" gibi nitelemelerle birlikte kullanılmıştır. Âsım kendisini "üstâd-ı suhan-perver" olarak görmekte ve söz ikliminde kendisine kimseyi rakîb kabul etmemektedir. Düzgün konuşma, güzel cümleler kurabilme yeteneği insana her şeyi yaratan Allah'ın lütfu olarak bağışlanmıştır ve devletin ileri gelenleri ile halk arasındaki fark, bu yetenek vesilesiyle belirlenebilir:

Suhan-veri eser-i feyz-i lutf-ı Bârî'dür
Suhanla fark olınur hâsılı havâs u 'avâm (B. A. Dîvânı, K. 12/66)

Bosnalı Âsım, yeni tarzda bir şeyler meydana getirmektedir ve her kelâmda renkli nükteler icâd etme yeteneğine sahiptir:

Devletüñde benüm ol muhteri'-i tarz-ı cedîd
Her **suhan**da iderin nükte-i rengîn îcâd (B. A. Dîvânı, K. 13/38)

Artık söz iklimi, gönül çeken şiir mülkünü fetheden Âsım tarafından ele geçirilmiştir:

Husrev-i kişver-güşâ-yı mülk-i nazm-ı dil-keşüm
Şimdi iklîm-i **suhan** 'Âsım müsahhardur bana (B. A. Dîvânı, G. 1/5)

Âsım, söz ülkesinin hükmüne sahip olmuştur. Bundan sonra bu dünyada başka makam istememektedir:

Kalem-rev-i **suhan**a mâlik olduñ ey 'Âsım
Yiter bu 'âlem-i fânîde böyle câh saña (B. A. Dîvânı, G. 3/5)

Âsım'ın sözleri, dokuz kat göğün aynasıdır ve şeker gibi konuşan bir papağanın sözlerine benzer. Nükte bilen zarif Âsım'ın sözleriyle övünmesinde şaşılacak bir şey yoktur:

Tûti-i gûyâ-yı sükker-hây-ı 'arş-âyînedür
N'ola fahr itse **suhan**la 'Âsım-ı nükte-şinâs (B. A. Dîvânı, G. 182/5)

7. Beyân / Belâgat ile İlgili Hususlar

Âsım, şiirlerine ve söyleyiş güzelliğine öyle çok güvenmektedir ki kendisi gözden kaybolunca yeni söz söyleyenlere kim hoş beyânlı hazır cevaplar verecek diye endişe etmektedir:

Kim artık tâze-gûyâna cevâb eyler eger gözden
Olursa 'Âsım-ı hâzır-cevâb-ı hoş-**beyân** gâ'ib (B. A. Dîvânı, G. 17/7)

Âsım, kıskanç kimselerin canını yakmak için kendisini övdüğünü söylemektedir. Yoksa belâgat erbâbı zaten kendisini sözleriyle belli etmektedir:

Hâside 'Âsım ezâdur hep temeddühden garaz
Yohsa erbâb-ı **belâgat** sözlerinden bellüdür (B. A. Dîvânı, G. 68/7)

Belâgat yoluna girmiş olanlar Âsım'ın nâzik edâlı şiirlerini her gün okudukları duâların arasına ekleseler de bunda şaşılacak bir şey yoktur. Yani Âsım'ın şiirleri belâgat açısından her gün okunacak duâlarda yer alacak güzelliktedir:

Her sâhib-i sülûk-ı **belâgat** 'aceb midür
Vird idinürse nazmumı nâzük edâludur (B. A. Dîvânı, G. 144/4)

SONUÇ

Bosnalı Âsım belki söz alanında kalıcı olabilme endişesiyle belki kendisinden önceki şairleri örnek aldığı için belki de sadece şiirlerine ve şairliğine çok güvendiği için, *Dîvân*'ında kendi şiirlerini mübâlâğalı ifadelerle övmüştür. Her önermenin kendi içinde doğruluk payı vardır ve bu hususta net bir yargıya varabilmek hiçbir şekilde mümkün değildir. Bu üslûbu kullanırken Âsım, kaside türünde 17. yüzyıla hâkim olmuş Nef'î'nin üslûbunu benimsemiş, bu durumu bir beytiyle açıkça dile getirmiş ve kasidelerinde Nef'î'den ileride olduğunu savunmuştur. Bu bildiride de belirttiğimiz üzere şair, şiir sanatını başka şairlerle kıyaslayarak ve "nazım, ma'nâ, kalem, zebân, suhan, belâgat" hususlarındaki üstünlüğünü sık sık dile getirerek şiirlerini ve şairlik kabiliyetini okuyucusuna anlatmıştır.

Bosnalı Âsım Dîvânı'ndaki şiirler on bir farklı nazım şekliyle yazılmışlardır; fakat şair, söz konusu üslûbu ekseriyetle kaside ve gazellerinde kullanmıştır. 17 kasidesinden 11 tanesinde ve 400 gazelinden ise 30'dan fazlasının genellikle makta beyitlerinde şairliğinden ve şiirlerinin edebî değerinden söz etmiştir.

"Şiiri icâd edenler gelselerdi beni kendilerine üstâd edinirlerdi." diyerek geçmişten kendi çağına kadar olan şairlere de bu alanda meydan okumuştur. Nazımda da nesirde de kendisine rakîb tanımamaktadır. Şair bunları yaparken yergiye başvurmamıştır. Sadece kendi şairliğini övmüş ve diğerlerinden daha başarılı olduğunu söylemekle yetinmiştir. Âsım, kendisini övdüğünü birkaç beyitte inkâr etse de *Dîvân*'ı baştan sona dikkatle inceleyen herkesin bu üslûbu fark edeceği âşikârdır.

KAYNAKLAR

1. Kurtoğlu, O. (2018). *Bosnalı Âsım Dîvânı.* Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
2. İspir, M. (2018). Gazellerde Şairlerin Âşık Olarak Kendilerini Övmesi. *ETÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ETÜSBED),* 3(5), 75-102.
3. İsen Durmuş, T. I. (2007). Fahriyeler Işığında Osmanlı Şiirinde İdeal Şairin Portresi. *Bilig Dergisi,* 1(43), 107-116.
4. Selçuk, B. (2017). Bir Söz Savaşçısı Nef'î. *Aziziye Belediyesi, Edebiyat Tarih Kültür Sanat Dergisi,* 1 (10), 106-114.
5. Selçuk, B. (2006). Nef'î'de Söz ve Savaş İlgisi. *Ekev Akademi Dergisi,* 1(28), 233-246.
6. Devellioğlu, F. (2001). *Osmanlıca – Türkçe Ansiklopedik Lûgat.* Ankara: Aydın Kitabevi Yayınları.
7. Pala, İ. (2013). *Ansiklopedik Dîvân Şiiri Sözlüğü.* İstanbul: Kapı Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Kırım Tatarlarındaki Çocuk Oyunları

Petek ERSOY İNCİ[1]
Feridekhanum USEİNOVA[2]

Özet

Çocuk oyunları ve oyuncakları, UNESCO'nun somut olmayan kültürel miras sözleşmesine bağlı beş maddeden biri olan "Toplumsal Uygulamalar, Ritüeller ve Şölenler" içinde yer almakta ve gelecek kuşaklara aktarım açısından büyük önem taşımaktadır. Günümüz teknoloji çağında geleneksel oyun kültürünün hızla yok olmaya doğru bir eğilim gösterdiği ortadadır. Bu nedenle çocuk oyun ve oyuncaklarına yönelik olarak yapılacak her alan araştırması, bu kültürel belleğin geleceğe aktarımı noktasında kritik bir rol oynamaktadır. Türkler, tarih boyu Anadolu coğrafyasının dışında pek çok farklı coğrafyaya da kültürel izler bırakmış bir millettir. Kırım da bu coğrafyalardan biridir. Bu yazıda Kırım Tatar ve Anadolu coğrafyasının çocuk oyunları konusunda bir karşılaştırması yapılmıştır. Bu noktada ilk olarak çocuk folklorunun yaşatılıp aktarılmasında kilit bir işlevi olan ve sözlü kültürel miras olarak da değerlendirilebilecek tekerlemeler üzerinde durulmuştur. Yapılan çeviriler sayesinde Kırım Tatar çocuk oyunları kültüründe tekerlemelerin oyun öncesi, oyun esnası ve oyun sonrası noktasında üç farklı aşamada kullanıldığı ve çok miktarda olduğu tespit edilmiştir. Burada, Kırım Tatar çocuk oyunları hakkında bugüne kadar Türkçe'ye çevrilmemiş olan kaynaklardan yararlanılarak bilgiler ortaya koyulmuş ve Anadolu coğrafyasında yaşayan çocuk oyunları ile ilgili bir karşılaştırma yapılmak istenmiştir. Neticede, Kırım Tatar geleneksel çocuk oyunlarından toplam otuz yedi oyun tespit edilmiş, bunlar sekiz farklı grupta sınıflandırılmak istenmiş; ancak Kırım Tatar coğrafyasında diyalog oyunları çok uzun olduğu için bu çalışmaya dâhil edilmemiştir. Dolayısıyla bu yazıya toplam otuz iki oyun aktarılmış, yedi farklı grupta sınıflandırılmış ve bu oyunlardan on iki tanesinin Anadolu coğrafyasında da oynandığı tespit edilmiştir. Dünya üzerinde farklı coğrafyalara dağılmış olmalarına rağmen Türkler, çocuk oyunları ve oyuncakları noktasında ortak kültürel hafızaya ve hazineye sahiptirler. Her ne kadar bu çalışma, iki ülke arasındaki ortak kültürü çocuk oyunları bağlamında karşılaştırsa da, konunun daha ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmeye ihtiyacı olduğu ortadadır.

Anahtar Kelimeler: Anahtar Kelime 1, Anahtar Kelime 2, Anahtar Kelime 3

[1]Petek Ersoy İnci, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Türk Halkbilimi Bölümü Araştırma Görevlisi, petekersoy@gmail.com

[2]Feridekhanum USEİNOVA, Ukrayna Büyükelçiliği, fresha@gmail.com

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Abstract

Children's games and toys are one of five items linked to a contract of UNESCO's in tangible cultural heritage list on "SocialPractices, RitualsandPerformance " and the terms of this transfer, is great importance to future generations. Children's games and toys are one of five items linked to a contract of UNESCO's intangible cultural heritage list on "Social Practices, Rituals and Performance" and the terms of this transfer, is great importance to future generations. Todays technological age, traditional game culture tends to starve increasingly. Therefore fieldwork on children games and toys will play on critical role for transferring this cultural memory to the future generations. Throughout the history, except Anatolian geography Turks have left cultural prints in so many geographies. Crimea, is one this geographies. In this paper, Crimea Tatar and Anatolian geography chidren games have been comparisoned. At this point, rhymsareone of the keyfunction of oral cultural heritage on transferring and cherishing game and toy culture. Within the translations made for the shapening of this study, Crimea Tatar child game culture have so many rhyms and these rhyms have beenused at three different stages of the game like beginning, during and after the game. This fieldwork has reveale details on Crimean Tatar child games through the non Turkish translated resources and wanted to make a comparison between living child games in Anatolian geography. As a result, thirty seven traditional Crimea Tatar child games have been identified and classified in eight different groups but dialogue games Crimea Tatar geography are too long to take into consideration. Therefore, in this study thirty two of them analysed, classified in seven groups and twelve of them are appeared to be oftenly played games in Anatolien geography located in different geographies of the world, Turks have common cultural memory and heritage on child games and toys. Although this study compares the common culture between two countries on child games, more detailed researches need to be done on this subject.

Keywords: Crimea Tatar, Turk, Rhym, Game, Toy

GİRİŞ

Her birey yetişkin olmadan önce çocuktur ve çocuk folkloru teriminin alt başlıklarından biri de çocuk oyunları ve oyuncaklarıdır. Türkiye'de çocuk oyunları ile ilgili çalışmalardan ilki, Yusuf Ziya Demircioğlu tarafından ortaya konan *Anadolu Eski Çocuk Oyunları* isimli kitaptır. Bunu, 1955'te yayınlanan Ferruh Arsunar'ın*Türk Çocuk Oyunlarından Örnekler* isimli eser takip etmiştir. Mevlüt Özhan, 1990 yılında *Çocuk Oyunlarımız* isminde bir kitap çıkarmış, ardından M. Muratoğlu ile beraber *Türk Cumhuriyetlerinde Çocuk Oyunları* ismindeki çalışmayı hazırlamıştır. Mevlüt Özhan'ın bu konuya yönelik bir başka kayda değer katkısı 2007 yılında yayınladığı *Çocuk Oyun ve Oyuncak Terimleri Sözlüğü* isimli eserdir.

Kırım Tatar çocuk oyunları konusu, bazı tarihî sebeplerden dolayı yeterli derecede araştırılamamış, günümüze ancak birkaç kaynak ulaşabilmiştir. Bunlardan ilki, etnolog Filonenko'nun*Kırım Tatar Çocuk Oyunları* adlı eseridir. Bir başka çalışmayı M. Murahas,

doğduğu köy olan Üsküt'te yapmış, köyde oynanan çocuk oyunlarını derlemiştir. A. Kokiyeva, *Kırım Tatar Çocuk Oyunlarında Tekerleme Türü* adlı eserinde tekerleme üzerine ayrıntılı bir tasnif gerçekleştirmiştir. C. Bekirov ise *Kırım Tatar Folkloru* adlı kitabında hem çocuk oyunları hem de tekerlemeler hakkında bilgi vermiştir.

1.KIRIM TATAR ÇOCUK OYUNLARININ BÖLÜMLERİ VE ANADOLU'DAKİ BENZERLİKLER

1.1 Ebe Seçmede Söylenen Tekerlemeler

Kırım Tatar çocuk oyunları ebe seçme (badaşma) ile başlar. Badaşmanın en kolay çeşidi *tekerleme*dir ve en tipik tekerlemenin "ukum-bukum carım-barım-pıq" şeklinde olduğu bilinmektedir. Bunun için çocuklar bir daire şeklinde dururlar, bir çocuk bu grubun arasına girer, tekerlemeyi söylerken parmağıyla dairedeki herkese işaret eder, tekerlemenin son kelimesi kime denk gelirse daireden çıkar. Bu sayışmacada en son kalan kişi ebe olur. Bu tarz oyuncu seçimi Anadolu topraklarında da oldukça yaygındır. Badaşmanın bir başka çeşidi *sopa badaşması*dır. Sopanın bir ucundan oynayan çocuklardan birisi tutar, diğeri ondan üstünü tutar, bu durum sopa bitene kadar devam eder. Sopanın yukarıdaki ucu kime denk gelirse oyuna başlar (Murahas 2013: 227). Sopayla ebe seçme yöntemi Anadolu coğrafyasında çok yaygın olmasa da, Yozgat yöresine ait *Çot* oyununda bu ebe seçme şeklinin olduğu bilinmektedir. (Oğuz-Ersoy 2005: 37). Ebe seçiminde izlenen üçüncü yöntem ise *taş* olarak adlandırılır. Oyuncular bir düz taşı alarak bir tarafına tükürürler. Taraflar ıslak ya da kuru olan tarafı seçerler. Ardından taş havaya atılır ve doğru bilen takım oyuna başlar. Kırım Tatar çocuk oyunlarında ebeye verilen isim hep değişmiştir: çoban, eşek, at, vb.

Kırım Tatar çocuk oyunlarında söylenen oyun tekerlemelerinin söyleniş zamanı, çocuklar tarafından yapılan hareketler ve oyunun içeriğine göre şekillenir. Bu tekerlemeleri A. Kokiyeva şöyle sınıflandırmıştır:

1. Oyun başlamadan önce;
2. Oyun esnasında;
3. Oyunun sonunda söylenen tekerlemeler.

Bozkır ve Yalıboyu adında iki bölgeye ayrılmış olan Kırım Tatar Türklerinin çocuk oyunlarına bakıldığında, oyun başlamadan önce söylenilen tekerlemelerin isimlerinin bölgelere göre farklı adlandırmalar içerdiği ortaya çıkmıştır. Buna göre Bozkır bölgesinde tekerlemenin (saylamanın) "dost saylama" ve "sayım (sayma)" olmak üzere iki çeşidinin olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer bölge olan Yalıboyu'nda ise tekerleme üç çeşittir ve şöyle adlandırılmaktadır: "badaşma" , "eş-dost seçüv" ve"sayüv" (Kokiyeva 2013: 439)

Aşağıda bütün bu tekerlemelere birer örnek, şöyleniş zamanlarına göre sıralanacaktır. İlk olarak, oyuna başlamadan önce Bozkır bölgesinde söylenen tekerlemelerden biri şöyledir:

Qartbabay, qartbabay, Qaydankelesiz? **Dede, dede, Nereden geliyorsunuz?**

Abalay, abalay. Camiden kelemen. **Topallaya, topallaya. Camiden geliyorum.**

Közüñiznişçün yaş?	**Gözünüz neden yaşardı?**
Deñizdenöttim.	**Denizden geçtim.**
Saçıñız ne ap-aq?	**Saçınız neden apak?**
Degirmenden sora.	**Değirmene sor.**
Ayaqlar ne calpaq?	**Ayaklar neden düz?**
Coldan sora.	**Yola sor.**
Şöldecürgen ne?	**Bozkırda yürüyen ne?**
Qoyın.	**Koyun.**
A demeybaşlayıqoyın.	**A demeden başlasın oyun.** (Kokiyeva 2013: 439)

Oyun başlamadan önce Yalıboyu bölgesinden "Badaşma" tekerlemesi ise şöyle örneklendirilebilir:

Ebeleme, develeme,	**Ebeleme, develeme**
Deve huşu huvalama,	**Deve kuşu kovalama**
Amba- umba, tuttu beni hızma,	**Amba-umba, tuttu beni kızma**
Vardım Üskütmallesine,	**Vardım Üsküt mahallesine**
Selâm söyle anesine,	**Selam söyle annesine**
Badaşacah kim olacah?	**Badalaşacak kim olacak**
Badaşmayı kim alacah?	**Badaşmayı kim alacak?**
Top geldi, top atıldı.	**Top geld, top atıldı.**
Sıdıhtopçıhnenuruldu,	**Sadık topçukla vuruldu**
Oyuna temel huruldu	**Oyuna temel kuruldu** (Kokiyeva 2013: 43).

Anadolu coğrafyasında tekerlemeler çoğunlukla oyun başlamadan önce ebeyi seçmek için söylenmektedir. Buna bir örnek şöyle verilebilir:

Aldım verdim

Ben seni yendim

Sarı kızın saçını

Yolmaya geldim

Bir kova suyunu

Dökmeye geldim (Oğuz-Ersoy 2005: 18)

1.2.Oyun Esnasında Söylenen Tekerlemeler

Oyun esnasında söylenilen tekerlemelere bakıldığında, Bozkır bölgesine özgü üç çeşit tekerleme şeklinin olduğu ortaya çıkmıştır: Tezaytım(tezaytuv) tekerlemeleri, (söylenmesi zor tekerlemeler), tapmaca tekerlemeleri, (bulmaca tekerlemeleri) ve alay tekerlemeleri (alay içeren tekerlemeler) (Kokiyeva, 2013:440).

Tezaytım, tezaytuv tekerlemelerinin Kırım'ın Bozkır ve Yalıboyu'nda söylendiği belirlenmiştir. Burada söylenmesi zor olan seslerden (ç,s,ş,t,k) seslerinden oluşan kalıplar kullanılır. Bu tekerlemeler, oyun tekerlemelerinin söz cambazlığını gösteren bir çeşididir. Kırım'ın Bozkır tarafında söylenen tezaytım, tezaytuv tekerlemelerinden bir örnek şöyle verilebilir:

Çatalcada çatal çoban yapar, **Çatalcada çatal çoban yapar,**

Satar çatal saban, **Satar çatal saban,**

Niçün yapar, niçün satar **Ne için yapar, ne için satar**

Çatalcada çatal çoban **Çatalca'da çatal çoban**

Yapar satar çatal saban **Yapar satar çatal saban** (Kokiyeva 2013: 440)

Kırım'ın Yalıboyu tarafında söylenen

tezaytım, tezaytuv tekerlemelerinden örneklere bakıldığında Türkiye'de söylenen zor tekerlemelerden bir tanesiyle tamamen ortak olduğu ortaya çıkmıştır:

Qartalqalqar- dal sarqar **Kartal kalkar dal sarkar**

Dal sarqar- qartalqalqar **Dal sarkar kartal kalkar** (Kokiyeva 2013: 440)

Tapmaca (bulmaca) tekerlemelerini çocuklar oyun oynarken bir birinin bilgilerini kontrol etmek için

söylerler. Bazen tekerlemeleri kendileri uydururlar:

Kişneşçikşay taşı, **Küçücük çay taşı,**

İşinde biyler aşı **İçinde örümcek aşı.**

Pışırsen-sağa aş bolur, **Pişirirsen-yemek olur**

Pışirmesen –quşbolur **Pişirmezsen –kuş olur**

Alay tekerlemelerinin, Kırım Tatar çocukları arasında oyuna başlamadan önce oyuncuların birbirini kızdırmak veya oyundan soğutmak amacıyla söylendiği tespit edilmiştir. Alay tekerlemesine şöyle bir örnek verilebilir:

Barış, Barış-boyu bir qarış. **Barış, Barış boyu bir karış.**

Bar da, aqırğaşöplearış; **Git ahıra topla çavdar.** (Kokiyeva, 2013:440)

Anadolu'da oyun esnasında söylenen tekerlemeler, oyun türküsü gibidir. Ezgili olan bu tekerlemelere bir örnek şöyle verilebilir:

Aç kapıyı bezirgân başı

Kapı hakkı ne verirsin

Arkamdaki yadigâr olsun

1.3. Oyun Sonunda Söylenen Tekerlemeler

Oyunun sonunda söylenen tekerlemeleri oyunun sonunda dağılmadan önce söylenen tekerlemeler ve oyunun sonunda dağılırken söylenen tekerlemeler olarak iki gruba ayırmak mümkündür. Oyunun sonunda dağılmadan önce söylenen tekerlemelerden şöyle bir örnek verebilir:

Ayağımnıñ astında davul,üyineketmegensıçavul;

Ayağımın altı çamur, evine gitmeyen yavur;

Türkü-mürkü, dedemin eski kürkü,

Bir çektim – yırtıldı, anem de tikmedenhurtuldu.

Ayağımın altında davul, evine gitmeyen sıçandır;

Ayağımın altı çamur, evine gitmeyen gâvur;

Türkü mürkü, dedemin eski kürkü,

Bir çektim yırtıldı, annem de dikmeden kurtuldu. (Kokiyeva, 2013: 440)

Oyunun sonunda dağılırken söylenen tekerlemelerden bir başkası da şöyledir:

Bu ne? **Bu ne?**

Hammam, oyun bitti, tamam; **Hamam, oyun bitti, tamam;**

Ayağıña ne boldı? **Ayağına ne oldu?**

Avura, **Ağrıyor.**

Oynağan, üyinedağıla; **Oynayanlar evlerine dağılıyor.**

Cettim cügenli boz at, **Yettim dizginli boz at,**

Üyiñeketip, cımırtaqızart; **Evine gidip yumurta kızart;**

Çap üyiñetaqır-tuqır, **Koş evine takır tukur,**

Duşmanlarıñqazmazçuqur. **Düşmanların kazmaz çukur.** (Kokiyeva, 2013:441)

Anadolu'da söylenen oyun sonu tekerlemeleri çok çeşitli değildir ve hemen hemen her yörede aynıdır. Bunlara bir örnek şöyle verilebilir:

Evli evine köylü köyüne

Evi olmayan sıçan deliğine

2. KIRIM TATAR ÇOCUK OYUNLARI ve ANADOLU ÇOCUK OYUNLARI KARŞILAŞTIRMASI

Kırım Tatar çocuk oyunları kültürü hakkında oldukça sınırlı kaynak vardır. Bunlardan ilki, Kırım'a bağlı bir köy olan Üsküt'te M. Murahas tarafından derlenmiştir. İkinci kaynak ise Kırım'ın genelinde derlenen çocuk oyunları ile ilgilidir ve bir etnolog olan V.İ.Filonenko tarafından ortaya çıkarılmıştır. Söz konusu iki kaynaktan elde edilen veriler ışığında oyuncakların malzemesine göre Kırım-Tatar çocuk oyunları konusunda şöyle bir sınıflandırma yapılabilir:

2.1.Tahta Sopayla Oynanan Oyunlar

Çeleka (Çelik) Oyunu: Üsküt'te oynanan bu oyunun Anadolu'da oynanan çelik-çomak oyununa benzerlikleri olduğu kadar farklı taraflarının da olduğunu söylemek mümkündür. Çocuklar badalaşarak iki takım haline gelirler. Oyunculardan birisi avucunda bir şey saklar. Hangi takıma ait olan oyuncu eşyayı bilirse, o takım oyuna başlar. Çeleka, kısa ve sivri uçlu bir sopadır. Oyuna başlayan çocuk, çelekayı yere koyarak ucuna sopayla vurur. Çeleka havaya fırlayınca ona bir daha sopayla vurur. Çeleka fırladığında rakip takımdaki oyuncular da ona vurmaya çalışır. Karşı taraf çelekaya vuramadığı takdirde vuran oyuncu sopayı yere koyar, oyunu bir başka oyuncu başlatır. Böylece çocukların her biri sırayla çelekaya vurmuş olur. (Murahas 2013: 227) Çelik çomak oyununun, Türkiye'de birkaç çeşitli oynanış şekline sahipken, Kırım Tatar coğrafyasında sadece tek bir oynanışa dayalı olduğu öğrenilmiştir. Söz gelimi Türkiye'de çelik fırlatıldıktan sonra rakip oyuncu takımı, ebenin çukurunu kazar. Oyunun sonunda en derin çukura sahip olan oyuncu, oraya gömülerek cezalandırılır. Burada fırlatılan çeliği en kısa sürede getirmek oyunun amacıdır. Öte yandan Kırım Tatar versiyonunda oyunun sadece fırlatılan çeliğin rakip oyuncular tarafından karşılanması/karşılanamaması üzerine kurulu olduğu tespit edilmiştir. Yazılı kaynakların verdiği bilgiler doğrultusunda oyun sonunda yenilen tarafa yönelik herhangi bir cezaî yaptırım da yoktur.

Dandirok (Maymun) Oyunu: Kırım Tatar çocuk oyunlarında topaca "dandirok" (maymun) denmektedir. Üsküt'te topaç oyunu, kamçı tasması yardımıyla oynanır. Kamçı tasmasıyla dandiroka en hızlı ve devamlı vuran oyuncu, oyunu kazanır. (Murahas 2013: 228)

Anadolu'da yaygın ismi topaç olan oyuncağın Kırım Tatarlarında "dandirok (maymun)" ismini alması, bir başka ifadeyle topaca yöresel ağızda "maymun" denmesi, Çorum'da da yaygındır. Bunu *2005 yılında Çorum'da Yaşayan Geleneksel Çocuk Oyunları* isimli kitapta derlenen bilgilerden de öğrenmek mümkündür. (Oğuz-Beden 2006: 48) Öte yandan Türkiye'de topaç oyunları genel anlamda üç çeşittir. Kimi yörelerde tek başına kol kuvvetine dayalı olarak çevrilerek oynanan topaç, ipe sarılarak da oynandığı gibi ucuna ip ya da mendil bağlanmış tahta bir sopa yardımıyla da oynanır. Kırım Tatar coğrafyasında topaç, son bahsedilen haliyle yani kamçıyla topaca vurularak oynanmaktadır.

Domuzcuk Oyunu:Üsküt'tedört beş çocuk arasında oynanan bir oyundur. Her oyuncunun elinde sopa olur. Elma boyutunda bir taş alınır ve bir yerde çukur kazılır. Oyunculardan biri ebe (çoban) seçilerek, sopanın ucuyla çukuru (ahır) kazar. Diğerleri de 'domuzcuk' taşını 'ahıra' doğru kovalamaya çalışırlar. 'Çoban' ise 'domuzun' 'ahıra' sokulmasına engel olur. Eğer çoban sopasıyla başkasının sopasına dokunursa, o oyuncu çobanla yer değiştirir. (Murahas 2013: 229) Üsküt'te oynanan bu oyunun aynısının Anadolu coğrafyasında Çanakkale'de "Kobalak" adıyla oynandığı tespit edilmiştir. Tek farkın oyun malzemesinden kaynaklandığı, onun da taş yerine kozalak olduğu öğrenilmiştir. (Oğuz-Ersoy 2005:53)

2.2.Taşla oynanan Oyunlar

Lapata Oyunu: Oyuncular iki gruba ayrılır. Ucu sivri olan taşlar her grubun oyuncusu tarafından toprağa gömülür; ancak taşların yuvarlak kısmı görünür kılınır. Dizim işlemi bittikten sonra her oyuncu elma büyüklüğünde taş alarak toprağa gömülen taşları yerinden çıkarmaya yönelik atışlar yapar. Bir grubun dizdiği taşlarından hangisi ilk olarak biterse, oyunun galibi olur ve kaybeden oyuncuların sırtına binerek taşların olduğu yere kadar yenenleri taşırlar. (Murahas 2013: 228) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Taşçıq Oyunu: (Sek Sek) Kızlar tarafından oynanır. Sek sek düzeneği rakamlarla oluşturulduktan sonra, oyuncu taşı sürttürerek, çizgilere değmeden oyunun ilk turunu tamamlar. Bunu başarıyla bitiren oyuncu "yest" aşamasına gelmiş olur. Gözleri bağlanan oyuncu, taşı kullanmadan ama çizgilere değmeden oyunun başladığı yere gelmeye çalışır. (Murahas 2013: 229) Sek sek oyunu, Türkiye'de kimi yörelerde oyun alanı içinde taşın sürttürülerek ilerletilmesi esasına bağlı olarak, kimi yörelerde ise sadece oyun alanını oluşturan karelerden -çizgilere basmama koşuluna bağlı kalarak- atlama esasına dayalıdır. Kırım Tatar coğrafyasında sek sek (taşçıq) oyununun sadece sürttürülerek oynandığı öğrenilmiş, oyunun ikinci aşamasında ise oyuncunun bu sürttürme işlemini bir de gözü kapalı olarak yaptığı bilgisine ulaşılmıştır. Türkiye'de bu ikinci aşamaya benzer bir durum yoktur.

Bektaş Oyunu: (Beştaş) Beş adet yuvarlak taş alınır. Oyuna ilk başlayacak oyuncuyu seçmek için taşlar hafifçe yukarı fırlatılır ve elinde en çok taşı tutan birinci olur. Oyun, beş aşamalıdır. İlkine "birler" denir. Beş taş yere serbest bırakılır, içinden bir tane taş seçilir ve seçilen taş havaya fırlatılırken teker teker diğerleri de toplanır. Oyunun ikinci aşamasına "ikiler" denir. Yine bir taş seçilerek havaya fırlatılır, bu sefer ikişer ikişer taşlar toplanır. "Üçler" aşamasında fırlatılan taş sonrasında yerde kalan taşlardan biri alınır, diğer üçü tek

seferde alınmaya çalışılır. Oyunun dördüncü aşamasında yerde kalan dört taş birden alınmaya çalışılır. Beşinci aşamada taşlar yere atılır. İşaret parmağı, orta parmağın üzerine konarak başparmak ile arası açılır. Buna Türkiye'de "köprü", Kırım'da ise "ahır" denmektedir. Bir taş seçilir, havaya atılır, geriye kalan tüm taşlar teker teker köprünün (ahırın) altından geçirilmeye çalışılır. Bu aşama da sorunsuz bir şekilde atlatıldıktan sonra beş taşın tamamı havaya fırlatılır, avucun tersi ile hepsi tutulmaya çalışılır. Avucunun tersinde en çok taşı tutan oyuncu oyunu kazanır. (Murahas 2013: 229)

Mırt: Oyuncuların tuğlayla vurduğu taşa "mırt" denir. Kelime anlamı belli değildir. Büyükçe bir taşın karşısına geçen oyuncular sıraya dizilir ve ellerindeki tuğlayla taşa vururlar. Bazen tuğlalar birbirine vurulur, o zaman oyun en baştan başlar. Tuğlayı "mırt"tan en uzak mesafeye atan çocuk, sırayla diğer çocukların tuğlalarına da vurduktan sonra "mırt"a da vurur. Tuğla devrilir (atlar) ve oynayan oyuncu "mırt" ile tuğla arasındaki mesafeyi ayağıyla (tabanıyla) ölçer. Sonra oyuna tekrar başlar, böylece yanlış vurana kadar devam eder. Ölçülerin sınırı oyunun başında belirlenir, genelde 50 olur. Bu sayıya kadar ölçen oyuncu oyundan çıkar, oyunda en son kalan ve bu sayıya kadar oynayamayan oyuncu 'eşek' olur ve bütün oyuncuları sırayla "mırt"a kadar sırtında (arkasında) taşır. Ya da her oyuncudan birer kabak alır. (Filonenko 1919:474) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Çobancık: Daire veya dörtgen yaparak ortasına üst üste dört tane tuğla koyulur. Sonra ebe (çobancık) seçilir. Çobancığın görevi başarılı bir atıştan sonra dairenin ortasındaki tuğlaları yerleştirmektir. Oyuncular tuğlalardan beş adım uzaklıkta durarak tuğlaları yıkmaya çalışırlar, çoban ise mümkün olduğu kadar hızlı bir şekilde tuğlaları yerleştirmeye çalışır. Vuran oyuncular hızlıca daireye girer ve kendi tuğlalarını alarak hızlıca yerlerine dönerler. Çobancık, daire ve çocukların durduğu yerden çıkmadan oyunculardan birini yakalamaya çalışır. Yakalanan oyuncu yeni çobancık olur. (Filonenko 1919:475)

Üç taş: Üç oyuncu arasında oynanan bir oyundur. Birincisi sağ eline bir, sol eline iki taş alır. Sağ elindeki taşla sol elindeki iki taşı yıkmaya çalışır. Taşlar farklı taraflara dağılır. Bunun ardından oyuncu, sağ ayağına zıplayarak sağ elindeki taşla dağılan taşlara vurmaya çalışır. Böylece diğer oyuncular da sırayla atışlarını yapar, üçüncü oyuncudan sonra sıra tekrar birinciye gelir. Oyun birinin başarısız vuruşuna kadar devam eder. Başarısız atışı yapan oyuncunun sırtına ondan önce atış yapan oyuncu biner ve oyun sıradaki oyuncu ile devam eder (Filonenko 1919:475) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Mormalı (Mormalıça): İki takım arasında oynanan bu oyun için öncelikle ebe seçilir. Ebeler parlak bir taş ya da çatı kiremidi parçası alıp mümkün olduğu kadar uzağa atarlar. Geri kalan oyuncular o sırada daire şeklinde ve dairenin içine dönük durur; taşın nereye atıldığını görmezler. Ebeler taşı attıkları yönü gösterip takımlarını taşı bulmaya davet ederler. Oyuncular koşarak taşı aramaya başlarlar, oyunun başında belirlenen şartlarda dövüşme de varsa, bulan oyuncunun elinden taşı almaya çalışırlar. Bu durumda bazen oyuncular toz içinde yuvarlanırlar ama sonunda taşı belirlenen yere getirirler. Taşı getiren çocuk oyundan çıkar. Oyun, her oyuncunun taşı getirmesine kadar devam eder. Oyunun sonunda kazanan oyuncu sırayla yenilen oyuncuların sırtına biner. (Filonenko 1919:476) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

2.3.Topla Oynanan Oyunlar

Çukur Top: Oyuncu sayısına göre daire şeklinde çukurlar kazılır ve ortada bir tane boş yani 'şeytan' çukuru yapılır. Oyunda 'eşek' ve 'binici' vardır. Oyunculardan kimin 'eşek' kimin 'binici' olacağına badalaşmayla karar verilir. Bunun ardından oyuncuların hepsi kendi çukurunun yanında durur 'binici' ise topu daireye atar. Eğer top 'şeytana' düşerse, 'eşek' topu yakalayıp diğer oyunculardan birini yakalamalıdır. Yakalanan çocuk 'eşek' olur. Eğer top oyunculardan birisinin çukuruna girerse, oyuncu 'eşeğe' biner ve bu sefer topu o atar. (Filonenko 1919:469) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

On: Üç oyuncu arasında oynanan bu oyun için oyunculardan ilki, topu duvara on kere vurur. Dokuzuncu atışı alnıyla yakalar böylece 'mühürlenir'. İkinci ve üçüncü sıradaki oyuncular da bunların aynısını yapar. Oyun, biri topu düşürene kadar böylece devam eder. Topu düşüren oyuncu 'eşek' olur. Söz gelimi ikinci oyuncu topu düşürdüğü takdirde, birinci onun sırtına biner, üçüncü de atışlarına başlar. Üçüncü oyuncu 'mühürlendikten' sonra 'eşeğin' sırtına biner, birinci oyuncu atışlara başlar. Oyun, top düşene kadar bu şekilde devam eder. (Filonenko 1919:470) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Top: Oyunda 'amaç', 'eşek' ve 'binici' vardır. 'Amaç' dairenin ortasında durur, 'biniciler' 'eşeklere' binerler, 'amaç' 'binicilerden' birisine topu atar, 'biniciler' topu birbirine atmaya başlarlar, aniden 'binici' topu merkezin ortasında duran oyuncuya atar. Eğer top 'amaca' dokunmazsa 'binici' 'eşekten' inip, 'amaç' olmak için dairenin ortasına durur. (Filonenko 1919:470) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Topçuk: Oyuncu, tüm gücüyle topu yere vurur, top sekince (atlayınca) bir daha vurur ve oyun böyle devam eder. Her 10 başarılı vuruş için oyuncu, yanındaki arkadaşlarından birer kabak alır. (Filonenko 1919:470) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Arka Top: Altı kişi arasında oynanır. Oyunculardan biri sırtüstü yere yatar, geri kalan beşi de uzakça bir mesafeye gider. Tekerleme (badaşma) yoluyla yerde yatan oyuncuya, ilk kimin atış yapacağına karar verilir. Eğer atış başarılı olursa, yatan oyuncu yerden kalkar ve topu vurana vererek yeniden yere atar. İlk vuran ikinci vuruşunda da başarılı olursa, üçüncü kez vurma hakkına sahip olur. Vuruş başarısız olduğu takdirde topu atan çocuk, yere yatar. (Filonenko 1919:470) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Koyun Kaçtı: İki grup arasında oynanan bir oyundur. Bir grup 'binici', ikinci grup 'at' olarak adlandırılır. 'Biniciler' 'atları', daire ya da dörtgen şeklinde dizerek birbirine top atmaya başlarlar. Bu sırada 'atlar' 'koyun kaçtı, koyun kaçtı' diye bağırırlar. Binicilerden biri topu yakalamazsa grupların rolleri değişir. Bu durumda 'binici' olan grup 'at' olur, 'at' olan grup 'binici'. Bazen gruplar çok iyi ve hızlıca oynarlar ve top düşmez, o zaman topla yapılan daireleri sayarak oyun biter. Dairelerin sayısı 'binicilerin' sayısını aşmamalıdır. (Filonenko 1919:471) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Lapta (Çalma top): İki grup arasında oynanır. Bir grup topu yakalamak için sahada yerleşir, ikinci grubun oyuncuları topu sopayla ya da elle sırayla atarlar. Top atıldıktan sonra sahadakiler topu yakalamaya çalışırlar. Yakalayamazlarsa topu yerden alıp ortada dikilen taşa fırlatırlar. Taşı vurabilirlerse bir puan kazanırlar, vuramazlarsa bir puanı topu atan grup

kazanır. Sıraya göre top atılır, grupta olan herkes topu attıktan sonra gruplar yerlerini değiştirir. Topu atan grup sahaya çıkar, sahadaki grup top atar. Puanı en yüksek olan grup oyunu kazanır. (Filonenko 1919:472) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Arman top: Geniş bir dairenin içinde on veya daha fazla oyuncu durur. Aynı sayıda olan diğer grup, top ile beraber kenara çekilir. Topu dairedekiler görmesin diye oynayan çocukların birisinde saklarlar. Daireye yaklaşırlar, topu saklayan oyuncu uygun bir zaman bulunca topla daireden birisine vurur. Vuruş başarılıysa, vurulan oyuncu oyundan çıkar. Topu yakalayıp ya kendisi ya dairedeki arkadaşı ikinci gruptaki oyunculardan birisine vurduğu takdirde 'vurulan' oyuncu kurtulabilir. Bundan sonra daire dışında olan grup yine top atar ve oyun dairedeki herkesin oyundan çıkmasına kadar devam eder. (Filonenko 1919:472) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Horozcuk: Oynayan çocuk sayısına göre çukurlar kazılır. Kenardaki çukurları 'horozlar' ortadakileri 'tavuklar' alır. Horozlar, topu çukurların üstünden yuvarlatırlar ve hangi tavuğun çukuruna top düşerse o tavuk topla horozu vurmaya çalışır. Tavuk horoza vurabilirse, horozun çukuruna küçük taş atılır, vuramadığı takdirde tavuğun çukuruna taş atılır. Eğer yuvarlatılan top horozun çukuruna düşerse, horoz hem tavuğa hem horoza vurabilir. Belli bir sayıda 'yumurta' alanın çukuruna hepsinin taşları koyulur ve o çukurun sahibi 'kuluçka' olur. 'Kuluçka' topu alarak dağılan çocuklara vurur. Vurulan çocuklar 'tavuk' olur, 'kuluçka' ise 'horozcuk' olur. (Filonenko 1919:473) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

2.4.Kemikle Oynanan Oyunlar

Aşık oyunu: Koyun ve keçilerin bacaklarından çıkarılan aşık kemiği temizlenir ve oyuncak haline getirilir. Aşığın her bir tarafına Kırım'ın her yöresinde farklı bir isim verildiği öğrenilmiştir. Şike (çukur şekli olan yüzeyine denir), alçı (sivri tarafı), tanah (düz tarafı) verilebilecek örnekler arasındadır. Yalta'ya bağlı Kouş köyünde aşık kemiğinin yüzleri "sofu", "harsiz", "hanık" ve "balta" olarak adlandırılmaktadır. (Filonenko 1919: 473) GireyBairov tarafından derlenen ve internette yayınlanan Kırım'ın Curtçi bölgesine bağlı Cumaylak köyünde yaşayan Rıza Emirov'dan derlenen bilgiler doğrultusunda da aşığın dört tarafına "alçı", "tav", "big" ve "çık" dendiği ortaya çıkmıştır. Kaynak kişi, aşığın en güçlü tarafını "alçı", en zayıf tarafını ise "çık" olarak belirtmiştir. (https://www.youtube.com/watch?v=klykMbwehKw) Aşık oyununa başlamadan önce badalaşma yoluyla ebe seçilir ve her oyuncu aşığın hangi yönünü atacağını yüksek sesle söyleyerek ifade eder ve atışını yapar. Bazen aşık dik durur. Bu duruma da "unka" denir ve oyun bozularak aşıklar tekrardan dizilir. Aşık oyunun iki türü vardır; ilkinde iki kişi tarafından oynanan bu oyun, kimin hangi sırayla atış yapacağı belirlendikten sonra şekillenir. Oyunculardan hangisi birinin aşığının üstüne vurursa, oyunun galibi olur ve rakibinin aşığını alır. İkinci oyunda, oyunculardan birinin aşığı "şike", diğerlerinin de "tahan" gelmesi üzerine, "şike" atan oyuncu her aşığı toplar ve karıştırır. Yere atmadan önce diğer oyuncular aşıkların hangi yönde geleceğini tahmin ederler. Bildikleri takdirde aşığı kazanırlar, bilmezlerse aşıkların hepsi tahan atan oyuncunun olur. (Filonenko 1919: 473).

Anadolu coğrafyasında da "kadim" sayılan aşık, pek çok yörede yaygın olarak bilinen bir oyundur. Türkiye'de de aşığın dört yönüne farklı isimlerin verilmesi söz konusudur. Örneğin, Erzurum'da aşığın çukurlu yan tarafına "mire", aşığın düz olan diğer yan tarafına "şek", aşığın ortası bombeli olan tarafına "tök" ve son olarak aşığın bombesinin olduğu arka tarafa da "çiğ" dendiği bilinmektedir. (Oğuz-Ersoy 2005: 11) "Mire" atan ilk oyuncu olma şansını elde eder ve önceden düz bir zemine dizilmiş aşıklara her oyuncu tarafından atış yapılır. Aşıkları en fazla sıradan çıkaran oyuncu, hem oyunu hem de aşıkları kazanır.

2.5.Kemer veya Kuşak ile Oynanan Oyunlar

Tura: Tahta bir kazığa ip bağlanır boş kalan ucu oyuncuya verilir. Kazığın yanına oyuncuların sayısına göre kemer veya kuşak konur. İpi tutan oyuncu, kemerleri koruyarak yaklaşanlara ayağıyla vurur. Öteki oyuncular zamanla vuruşlarında daha iddialı olmaya başlarlar, hattâ birbirinin sırtına binerek kazığa yaklaşırlar. Bu sırada birkaç kemer almayı başaran oyuncu nöbetçiye (ebeye) vurur. Ne zaman nöbetçi kemerlere yaklaşanlardan birisine ayağıyla vurursa, vurulan oyuncu yeni nöbetçi olur. (Filonenko 1919:476)

Kırım'ın Seyitler köyünden olan Remziye İbragimova ise kuşak oyunlarını kendisiyle yapılan derlemede şöyle ifade etmiştir: *"Kuşakla oynanan oyunları daha çok 17-18 yaşındaki gençler oynardı. Oyunu kaybeden şarkı, bulmaca ya da çın söylerdi." (K3)* Kaynak kişinin bahsettiği "çın" ise Kırım Tatar bozkırında söylenen manilerdir.

Balık Battı (Yağ Satarım Bal Satarım): Daire şeklinde oturulur, oyunculardan birisi kemeri alır ve oturanların arkasında kemerle koşarak yavaşça birisinin arkasına kemeri koyar. Kemeri koyduktan sonra daireden uzaklaşarak 'balık battı, balık battı' diye bağırır. Dairedekiler arkalarına dönmeden elleriyle kemeri bulmaya çalışırlar. Kemeri bulan oyuncu hemen kalkıp kemeri bırakan oyuncunun peşinden koşarak ona vurmaya çalışır. Kemeri bırakan oyuncu, daireyi üç kereden fazla dönemez. Ebeyi kovalayan oyuncu, onu vurabilirse, eski yerine oturur ve oyun aynı şekilde devam eder. Vuramadığı takdirde yeni ebe kendisi olur. (Filonenko 1919:476)

Türkiye'den derlenen geleneksel çocuk oyunlarında kemer ya da kayışla oynamanın yaygın olduğu bilinen bir gerçektir. Söz konusu oyun araçları, hem oyunun kolayca oynanmasına vesile olmakta, hem de yenilene ceza vermede etkin bir rol oynamaktadır. Kayseri yöresine ait *Çizgili Kayış* oyunu ile Kırım Tatar coğrafyasından derlenen *Tura* oyunu birbirinin tamamen aynısıdır. Bu noktadan hareketle, Türkiye'deki karşılığı *Yağ Satarım Bal Satarım (Balık Battı)* olan oyunun kemerle oynandığı tespit edilmiştir. Oynanış şekli incelendiğinde hiçbir farklılığın olmadığı, sadece kullanılan oyun aracında değişim olduğu anlaşılmıştır. Bu noktada Türkiye'de oyun aracı mendil iken, Kırım Tatar coğrafyasında kemer kullanımı yaygındır.

2.6.Fiziksel Harekete Göre Şekillenen Oyunlar

Atlan Yatır Oyunu (Birdirbir):Üsküt'te oynanmaktadır. Takımdaki oyunculardan birisi başını belini büküp durur, diğerleri de birer birer onun üstüne atlar. En son atlayan

oyuncu eğilir, diğerleri onun üzerinden atlar ve oyun böyle devam eder. (Murahas 2013:228) Bu oyun, Türkiye'de de aynı bu şekilde oynanmaktadır.

Geçelüp Oyunu:Üsküt'te oynanmaktadır. Çocuklardan biri 'Atlan yatır' oyununda yattığı gibi yatar. Çocuklar birer birer üstünden atlarlar. Çocuklar atladıktan sonra yatan çocuk bir adım yana kayar, önceki yattığı yere bir çizgi çizer. Çocuklar ikinci kere atladığı zaman o çizgiye basarak atlarlar. Sonra yerdeki çocuk bir daha kayar, çocuklar üçüncü kere atlarlar. Böylece oyun devam eder. Atlamayan çocuklar yere yatarlar ve oyun yeniden başlar. (Murahas 2013: 228) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Aygırcık: Badalaşarak iki gruba ayrılınır ve bir gruba "at", diğerine "aygır" adı verilir. Oyunculardan biri eline bir şey saklayarak oyunu başlatır. Hangi grup bilirse, birbirinin üzerine biner. Oyunun ikinci aşamasında yenilen grup ip tutarak dizilir. İpin diğer ucunu tutan gruptan hangisi yakalanırsa ebe olma sırası değişir. (Murahas, 2013:228; Filonenko, 1919: 477) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Keskes: Büyük bir daire içinde kazık konulur, kazığa bir parça kumaş ya da mendil bağlanır. Birinci takım mendili korur, ikinci takım mendili çalmaya çalışır. Mendili çalmaya başaran oyuncu önceden belirtilen yere koşarken ikinci takımdaki oyuncular onu yakalamaya çalışır. Ebe, belirtilen yere kadar gitmeden önce yakalandığı takdirde onun takımı kaybetmiş olur. Yenilen takım kazanan takımı sırtında taşır. (Filonenko 1919:477) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Selam Usta: Oyunculardan "eşek" ve "usta" seçilir. Usta, eşeğin yanında durur, diğer oyuncular sırayla eşeğe binerek "selam usta" der. Usta onlara "selam" diye cevap verir. Oyunculardan biri "eşeğin adı ne" diye sorar. Eşeğin adı, ustayla önceden seçilir. Hattâ ustanın doğru isim söyleyip söylemediği kontrol etmek için ustanın yanına bir hakem seçilir. Verilen isimler "berber", "fırıncı", "kürek" ya da "bulka" şeklindedir. Çocuk eşeğin ismini bilirse eşek olur, bilemezse kenara çekilir ve sıradaki çocuk oyuna devam eder. (Filonenko 1919:478) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Mermerşa: Oyuncular takımlara bölünür, ebe seçilir. İki sıra şeklinde karşı karşıya dizilerek dururlar. Ebeler sıranın bir ucunda bekler, birinci sıranın ebesi, takımdan birisini seçerek karşı sıranın sağ ucuna gönderir. İkinci, karşı sıranın ebesi takımından bir oyuncuyu karşı takımının sol ucuna gönderir. Birinci takımının ebesinin işaretiyle çocuklar sıraların çevresinde sol tarafa koşarak üç kere dönerler. Bu üç daire devamında birinci oyuncu ikinci oyuncuyu yakalarsa, oyuncu ikinci sıraya geçer, yakalayamazsa kendisi birinci sıraya geçer. Oyun, takımlardan birisinde bir tek ebe kalana kadar devam eder. O zaman ebe kaçar, geri kalanlar da onu yakalamaya çalışır ve feslerle ona vurur. (Filonenko 1919:478) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Al Gördüm (Saklambaç): Oyuncular arasında ebe seçimi yapıldıktan sonra, ebe arkasını döner ve şunu söylemeye başlar:

Elden , belden,	**Elden belden**
Bel baş içün	**Bel baş için,**

Süyrü senek	**Sivrisinek**
Yoldaş içün	**Yoldaş için,**
Tavuq tepti	**Tavuk tepti**
Horaz öttü	**Horoz öttü,**
Han qızı selam etti çıqmaya	**Han kızı selam etti çıkmaya(Bekirov 1988: 174)**

Ardından ebe diğer oyuncuları aramaya başlar. İlk gördüğü rakip oyuncuyu şu tekerlemeyi söyleyerek ebeler:

Davul taqtımboynuma,	**Davul taktım boynuma,**
Çıqtım deve yoluna,	**Çıktım deve yoluna,**
Deve yolu bit bazar,	**Deve yolu bitpazarı,**
Bit bazardaayuvbar,	**Bit pazarında ayı var,**
Ayuv meni qorquttı,	**Ayı beni korkuttu,**
Qulaqlarımsarqıttı.	**Kulaklarım sarkıttı.** (Bekirov 1988: 174)

Saklambaç, hemen hemen dünyanın her yerinde oynanan bir oyundur. Türkiye'de oyuna başlamadan önce herkes bir sayı söyler. Ardından tekerleme yoluyla ebe seçilir, önceden belirlenen sayı sesli bir şekilde söylenir. Ebe bu sırada gözleri kapalı ve başı duvara dönük olmalıdır. Herkesi aramaya başlayan ebe, gördüğü kişiyi ismini söyleyerek sobelemeye çalışır. Kırım Tatarları arasında saklambaç (Al Gördüm) oyununda isim söylemek yerine tekerleme söyleyerek sobeleme işinin tamamlandığı öğrenilmiştir.

Uzun Eşek: Uzun eşek, eğilmiş ve biri ötekinin arkasına tutunmuş birkaç kişinin üzerinden atlanılarak oynanan geleneksel bir çocuk oyunudur. İki takım arasında oynanan bu oyun için en az dörder kişiden oluşan iki grubun olması gerekmektedir. Artan oyuncu olduğu takdirde hakem yapılır. Oyunda amaç, eğilenlerin üzerine rakip takımdaki her oyuncunun art arda zıplayarak üstlerine çıkması ve eğilenlerin fazla ağırlığa dayanamayıp yıkılmasını sağlamaktır. Oyuna başlamadan önce her takımdan bir kişi yastık olarak seçilir. Yastığın görevi, sırtını sağlam bir yere dayamak, eğilen takımın en önünde bulunan oyuncunun kafasını korumak ve yüzünü takıma dönük bir şekilde tutarak ayakta kalmaktır. Oyuncular iki gruba ayrıldıktan sonra hangi grubun yatacağına ve hangi grubun atlayacağına karar verilir. Eğer tüm oyuncular başarılı bir şekilde eşeğe (eğilenlere) binerse, atlayanların en önünde bulunan oyuncu "tek mi çift mi" deyip parmaklarıyla 1 veya 2 gösterir. Eğilenlerin en arkasındaki oyuncu, doğru bilirse, atlama hakkı el değiştirir. (Filonenko 1919: 479) Bu oyun, Türkiye'de de aynı bu şekilde oynanmaktadır.

2.7.Sözsüz Oyunlar

Şamar Oyunu: Birkaç erkek çocuk tarafından oynanır. Birinin gözleri kapalı durur, diğeri ellerini omzuna avucu yukarıya dönük bir şekilde koyar. Diğer oyuncular da onun

avucuna vurur. Gözleri kapalı olan oyuncu, kendisine vuranı bildiği takdirde yeni ebe seçilmiş olur. Bilmediğinde, oyun devam eder. (Filonenko 1919: 482) Türkiye'de benzer bir oyuna rastlanmamıştır.

Fincan ve Yüzük Oyunu: Eşit sayıda oyuncudan oluşan iki grup oluşturulur ve her oyuncunun bir fincanı olur. İki gruptan da ebe seçilir ve yüzüğü kimin saklayıp kimin bileceğine ebeler karar verir. Bunun ardından oyuna geçilir ve birinci takım yüzüğü saklar. İkinci takımının ebesi tahmin ettiği fincanı gösterir, yüzük gösterdiği fincanın altındaysa takım bir puan kazanır. Yüzük bulunamadığı takdirde, yüzüğü saklayan takım bir puan alır. Oyuna başlamadan önce kararlaştırılan sayıya ilk kim ulaşırsa, oyunu kazanır. (Filonenko 1919:482). Puanlandırma dışında oyunun oynanışı Türkiye'de de aynıdır.

SONUÇ

Kırım Tatar çocuk oyunlarının tanıtıldığı ve Anadolu coğrafyasındaki oyunlar ile karşılaştırmasının amaçlandığı bu yazıda, toplam otuz iki tane Kırım Tatar çocuk oyunu tespit edilmiş, bunlar yedi farklı grupta sınıflandırılmıştır. Bu oyunlardan on iki tanesinin Anadolu coğrafyasında da sıklıkla oynanan çocuk oyunları olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlar şöyle sıralanabilir: Çelik-çomak (çeleka), sek sek (taşçıq), beştaş (bektaş), aşık (aşık), yağ satarım bal satarım (balık battı), domuzcuk (kobalak), birdirbir (atlan yatır), saklambaç (al gördüm), topaç (dandirok/maymun), çizgili kayış (tura), uzun eşek (uzun eşek) ve yüzük saklamaca (yüzük/fincan).

İki farklı coğrafyada ortak çocuk oyunları kültürünün olması doğaldır; ancak bu ortak durumda bile bazı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Oyunların oynanış şekli, kullanılan malzemeler, puanlandırma, cezalandırma ve söylenen tekerlemeler söz konusu farklılıklardır.

Çocuk oyunları ve oyuncakları konusunun sözlü kültürel hazinesi olan tekerlemeler, Kırım Tatar çocuk folklorunda çok yaygındır. Tekerleme, Türk çocuk oyunlarında da vardır; ancak Kırım'da olduğu kadar yaygın ve çok çeşitli değildir. İki ülke arasında çocuk oyunları konusunda belirgin olan bir başka fark, diyalog ve top oyunları üzerinedir. Türkiye'de sadece söze dayalı geleneksel oyunlar yok denecek kadar azdır. Buna ek olarak Türkiye'de el yapımı ya da plâstik topun futbolda ya da çukura top sokmaya dayalı sopa oyunlarında kullanılmakta olduğu bilinmektedir. Öte yandan Kırım Tatar coğrafyasında bu oyunlar son derece zengin bir içeriğe sahiptir.

M. Murahas, Kırım Tatar çocuk oyunlarında kukla ve insan sıfatını taşıyan oyuncakların olmadığını belirtse de, bazı kaynak kişilerden elde edilen veriler dikkate alındığında kız çocuklar için kukla bebek yapıldığı, bunun anneanne-torun ilişkisinde son yıllara kadar sürdürülen bir gelenek olduğu ortaya çıkmıştır. (K1, K2) Kaynak kişilerden Remziye İbragimova bebek oyunları hakkında şunları söylemiştir:

"Kırım'da bezlerden çöp bebek yapardık. Çöpten yapılan bebeğin kafası için bezin içine pamuk doldurulur. Bebeğin yüzü kalemle belirlenir, yapılan dikişlerle ağzı ve gözü belirtilir. İsteyen, gözleri yerine düğme dikerdi. Bebeklere ya Kırım Tatar kıyafeti ya da Özbek kıyafeti dikerdik." (K3)

Benzer bir ifadeyi Girey Bairov'un Emine Smedlyayeva'dan derlediği ifadelerden de görmek mümkündür:

"Bebekleri çocukların kendileri yapardı. Her çocuk bebeğin farklı parçalarını yapar, biri kafasını, biri de elbisesini dikerdi." (K4)((https://www.youtube.com/watch?v=CBmr2jrEOK)

Çocuk folklorunu ilgilendiren konular arasında tekerlemeler, oyun ve oyuncaklar olduğu kadar ninnilerin de kayda değer bir önem taşıdığı bilinmektedir. Kırım Tatar ninnileri üzerine yaptığı çalışmasında Sava, yurtlarından zorla koparılan Kırımlı Türklerin çocuklarını yetiştirirken millî bilinç kazanmaları için özellikle içinde "vatan", "Kırım" ve "Gök Bayrak" sözcüklerinin geçtiği ninniler okuduklarından söz etmiş, buna çeşitli örnekler vermiştir. (Bkz: Sava 2012: 260-266).[1] Ne var ki Kırım Tatar çocuk oyunlarının edebî mahsulü olan tekerlemelerine bakıldığında bu tarz bir uygulamanın olduğunu söylemek mümkün değildir.

İki farklı coğrafyadaki çocuk oyunları, tekerleme açısından değerlendirildiğinde akla karşılaştırmalı edebiyat konusu da gelmektedir. Gürsel Aytaç'ın konuyu en genel hatlarıyla "Edebiyat eserlerini inceleyen, araştıran edebiyat biliminin bir dalı, Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimidir. Görevi, işlevi, farklı dillerde yazılmış iki eseri konu, düşünce ya da biçim bakımından incelemek, ortak, benzer ve farklı yanlarını tespit etmek, nedenleri üzerine yorumlar getirmektir."(Aytaç 2016: 11) şeklinde özetlediği bilinmektedir. Bu yöntem sayesinde kuşkusuz tekerlemeye başka bir gözle bakılacak ve orijinallik aranmayacaktır. Kâmil Aydın'ın konuyla ilgili "aynı ulus içindeki benzerliklerin ve farklılıkların incelenmesi" (Aydın 2008: 10) ve "karşılaştırmanın ikili ve eş zamanlı özgün metinlerle yapılması" (Aydın 2008: 11) şeklinde belirttiği kriterler göz önünde bulundurulduğunda ise, bu çalışmada yer alan tekerlemelerin karşılaştırmasının sadece çocuk oyununun seyrine nasıl yön verdiğini ortaya koymak amacında olduğunun altı çizilmelidir. Bir başka ifadeyle bu yazının amacı, birbirine yakın iki coğrafyadaki çocuk oyunlarını ortaya koymak ve karşılaştırmaktır. Bu sayede çalışmanın öznesi de edebî metin olan tekerleme değil, folklorik unsur olan çocuk oyunları ve oynanış şekilleridir.

Sonuç olarak, iki farklı coğrafyada yaşayan Türklerin çocuk oyunları ve oyuncakları noktasında ortak kültürel hafızaya ve hazineye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Sürgünden sonra Kırım Türklerinin vatanlarına dönüşte millî hafızalarında çocuk oyunlarına dönük ilgilerini ne derecede yaşattıkları ve günümüz Kırım çocuklarının bu oyunları ne derecede sürdürebildikleri konusunda daha ayrıntılı bir tespit için Kırım'da çocuk folkloru konusunda derinlemesine bir alan araştırmasının yapılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Aydın, K. (2008). *Karşılaştırmalı Edebiyat –Günümüz Postmodern Bağlamında Algılanışı.* İstanbul: Birey Yayınları.

[1] Işılay IŞIKTAŞ SAVA, "Kırım Tatar Ninnilerinde Vatan Kırım ve Gökbayrak Kavramlarının İşlenmesi", Milli Folklor, 93. Sayı, 260-266.

Aytaç, G. Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimi. Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2016.

Bekirov, C.(1988). "QırımtatarHalq Ağız Yaratıcılığı". Kırım Tatar Folkloru. Taşkent: Ukituvçi, 173-177.

Filonenko, V.İ. (1919). "DetskiyeİgrıKrımskih Tatar" (Kırım Tatar Çocuk Oyunları). *Tavriya İlmi Arşiv Komisyonunun Haberleri,*56 (1919), 242-266.

Işıktaş Sava, I. (2012) "Kırım Tatar Ninnilerinde Vatan Kırım ve Gökbayrak Kavramlarının İşlenmesi", *Milli Folklor, 93. Sayı,* 260-266.

Kokiyeva, A. (2013). "Qırımtatar Bala Folklorında 'Tekerleme' Janrının Tasnifine Dair". (Kırım Tatar Çocuk Folklorunda 'Tekerleme' Türünün Tasnifine Dair), VernadskiTavriya Milli Üniversitesi'nin İlmi Yazıları.*Filoloji Sosyal İlişkiler Serisi 65* (2013), 437-443.

Murahas, M. (2013). "Üsküt Köyü Çocuk Oyunlarının Özellikleri". VernadskiTavriya Milli Üniversitesi'nin İlmi Yazıları, Filoloji Sosyal İlişkiler Serisi 65, 226-231.

Oğuz, M.Ö. ve Bedeni, D. (2006). *2005 Yılında Çorum'da Yaşayan Geleneksel Çocuk Oyunları.* Ankara: Hitit Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Halkbilimi Topluluğu Yayını.

Oğuz, M.Ö.ve Ersoy,P.(2005). *Türkiye'de 2004 Yılında Yaşayan Geleneksel Çocuk Oyunları. Ankara*: Gazi Üniversitesi THBMER Yayını.

SÖZLÜ KAYNAKLAR

(K1) FeridekhanumUseinova, 24, Yüksek lisans öğrencisi, Kırım.

(K2) Ayşe Useinova, (1921-2004), Ortaöğretim, Kırım/Ortaalan köyü.

(K3) Remziye İbragimova (1937), Meslek Lisesi, Kırım/Seyitler köyü.

(K4) Emine Smedlyayeva (1919), Ortaöğretim, Kırım/Kefe. (https://www.youtube.com/watch?v=CBmr2jrEOK)

(K5) RizaEmirov (1930), Ortaöğretim, Kırım/Curtçi bölgesi/Cumaylak köyü. ((https://www.youtube.com/watch?v=klykMbwehKw)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

"Belirli bir kurala göre artan veya azalan sayı örüntüleri oluşturur ve kuralını açıklar." Matematik kazanımı ve "Başkalarının haklarına saygı gösterme" değerini Yaratıcı Drama ile öğrenen öğrencilerin görüşleri

Esra Yılmaz[1]
Mustafa Yeşilyurt[2]
Cevdet Şanlı[3]

Özet

Başkalarının haklarına saygı göstermeme öğrenciler arasında yaygın olarak gözlemlenen bir demokrasi problemidir. Bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi uygulanarak, öğretmenlere sınıflarındaki en önemli demokrasi problemi sorulmuş, "Başkalarının haklarına saygı göstermeme" tespit edilmiştir. Öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile ön test uygulandı. Matematik dersinde "Belirli bir kurala göre artan veya azalan sayı örüntüleri oluşturur ve kuralını açıklar" kazanımı ile birlikte Yaratıcı drama çalışması yapıldı. Uygulama sonrasında çalışmaya katılan öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile son test yapılmıştır. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda "Belirli bir kurala göre artan veya azalan sayı örüntüleri oluşturur ve kuralını açıklar." Matematik kazanımı ve "Başkalarının haklarına saygı gösterme" değerini Yaratıcı drama ile öğrenen öğrencilerin çok eğlendiği, konuyu daha iyi anladıkları, başkalarının haklarına saygı göstermeleri gerektiğini düşündükleri, Yaratıcı dramayı çok faydalı buldukları, hem eğlenip hem de öğrendikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Demokrasi, haklara saygı, yaratıcı drama, matematik, örüntü

[1]Esra Yılmaz, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Tezsiz Y.L.

[2]Doç. Dr. , Mustafa Yeşilyurt, Yıldız Teknik Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü,Sınıf Eğitimi A.B.D

[3]Dr. Öğrt. Üyesi, Cevdet Şanlı, Yıldız Teknik Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi A.B.D

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The opinions of the students who learned Creative Drama with the mathematics acquisition of "forms the number patterns which increase or decreasede pending on specific rules and explains the rule" and the value of "to show respect the rights of other people"

Abstract

The most common observed problem of democracy among students is not to respect to the rights of other people. In this research, by applying semi-structured interview method, teachers were asked to answer the question of what is the most important democracy problem in their class and at the result of the given answers, "not to respect the rights of other people" is detected. The students were pre-tested by semi-structured interview method. In mathematics course, with the acquisition of "forms the number patterns which increase or decrease depending on specific rules and explains the rule" creative drama study made.After the application, with the semi-structured interview method, the final test were given to the students who participated in the study. According to opinions of the students, the following results have been achieved. Students who learned creative drama with the mathematics acquisition of "forms the number patterns which increase or decrease depending on specific rules and explains the rule" and the value of "to show respect the rights of other people" had a lot of fun, they understood the chapter better, they thought that they should respect other people rights and they found Creative Drama very useful. Also they had both fun and learned.

Keywords: Democracy, respect for rights, creative drama, mathematics, pattern

Giriş

Matematik dersi genel olarak soyut kavramları içermektedir. Bu yönüyle sayısal becerilerin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenler çeşitli zorluklar yaşayabilmektedir. Bu zorlukların ortadan kaldırılması için kavramları somut hale getirilebilmesine olanak sağlayan araç-gereçkullanılması kadar aktif öğretim yöntemlerinin kullanılması da etkili bir matematik öğretimi için önemli olanaklar sunabilir (Gedik ve Aykaç, 2017). Matematiği sevmeyen ve matematikten korkan, matematik kaygısı taşıyan öğrencilere yaratıcı drama kullanarak öğretim yapılması ve öğrenci üzerinde etkilerinin ne olacağına değinilmektedir. Yaparak yaşayarak öğrenme öğrencilerin öğrendiği bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlar. Öğrenci etkin olacağından öğrenci sıkılmaz ve dersler zevkli geçer. Yaratıcı drama öğrencinin sosyalleşmesini sağlar, dinlemeyi ve kendini ifade edebilme becerilerini, en önemlisi de yaratıcılığını geliştirir. Bunlar matematik dersi için çok önemlidir (Özsoy ve Yüksel, 2007).

Dünyadaki tüm eğitim sistemlerinin amaçlarına baktığımızda öğrencinin/bireyin bilgi birikimini artırmaya, gelecekteki ve şimdiki yaşantısında başarıya ulaştırmaya yönelik çalışmalara odaklandığını görürüz. Bu durum çok yönlü zeka çalışmalarında, yapılandırıcı yaklaşımlarda, bireyin yaratıcılığını geliştirme, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, sağlıklı, uyumlu kişilik gelişimini sağlama, öğrenciyi edilgen öğrenme ortamlarından uzaklaştırıp daha etken ortamlarda öğrenmesini sağlama gibi sorunsalların çözümü demektir. Bu çözümde etkili alanlardan biri üç boyutu (amaç, araç ve sanat eğitimi) ile birlikte yaratıcı dramadır(Adıgüzel, 2007). Yaratıcı dramanın matematik eğitiminde kullanılması oyun ve harekete dayalı bir öğrenme ortamı sunduğundan, öğrencilerin aktif öğrenen olmalarına katkı sağlayabilir (Biricik, 1999; Uysal 1996). Yaparak yaşayarak öğrenmenin eğitimde başarıyı arttırdığı bilinmektedir. Yaratıcı drama da yaparak yaşayarak öğrenmenin kullanıldığı öğrenmeler yaratabilmektedir. (Gönen ve Dalkılıç, 1998; Güven, 1995; Özsoy 2003; Akt. Erdoğan, 2008). Mirasyedioğlu'na (1998) göre matematik kavramları üzerine düşünerek işleyip sonuç çıkarma yerine salt problem çözmeye dayalı bir matematik eğitimi öğrencilerin matematik başarısını olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca çocuklar daha okula başlamadan önce oyunlar içinde çok çeşitli öğrenmeleri rahatlıkla gerçekleştirmektedirler. Yaratıcı drama içerisinde de oyun önemli bir yere sahiptir. Özellikle oyun, ısınma ve değerlendirme bölümlerin büyük kısmını oluşturur. Adıgüzel'e (2010) göre yaratıcı drama oyunun bütün özelliklerini taşımaktadır. Aksoy (2010) oyun destekli öğrenmelerin öğrencilerin matematik dersinde kazanımlara ilişkin başarılarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

Watson'a (2012) göre pek çok çocuk okul dışında değerleri öğrenebilmektedir. Ancak okul bu değerleri anlamlandırmada büyük rol oynamaktadır. Bu nedenle okul ve sınıf ortamları ömür boyu sürecek iyi bir değer eğitimi alışkanlığı kazanma adına bireylere sürekli bir öğrenme ve uygulama fırsatı sunabilmektedir. Bu bağlamda özellikle ilkokul çağlarının, yaşamda gerekli olan temel bilgi ve becerilerin yanında, temel değer ve tutumların da kazandırılması için önemli bir eğitim kademesi olduğu ortaya çıkmaktadır (Doğanay ve Sarı, 2004). Bolay'a (2007) göre çocuklar değerleri ne kadar içselleştirirse o kadar benimser ve önem verirler. Çocuklara değerler sistemini benimsetmek için en iyi vasıta, onların düzenli bir şekilde günlük faaliyetlerimize katılmalarını temin etmek, çeşitli oyunlarla ve yaklaşımlarla onların dünyasına nüfuz etmek, onlarla ilişkilerde özen göstermektir. Değer eğitiminde kullanılabilecek yöntemler arasında diğer yöntemleri de içeriğinde barındıran, uygun şartların sağlanması durumunda tüm konuların öğretiminde kullanılabilen ve yaşantılara dayalı öğrenme, hareket yolu ile öğrenme, aktif öğrenme, etkileşim yolu ile öğrenme, sosyal öğrenme, tartışarak öğrenme, keşfederek öğrenme, duygusal öğrenme, işbirliği kurarak öğrenme ve kavram öğrenme gibi öğrenme türlerini içeren (Önder, 2001) yaratıcı drama yönteminin oldukça uygun ve etkili bir yöntem olduğu bilinmektedir. Çünkü yaratıcı drama yöntemi doğası gereği tartışma, grupla çalışma, rekabet, şarkı, şiir kullanımı, hikâye oluşturma gibi öğrenme sürecinin verimliliğini arttırabilecek etkinliklerle geliştirilmektedir. Ayrıca değerlerin duyuşsal yönü göz önüne alındığında, yaparak yaşayarak öğrenmeye olanak sağlaması ve yaşantıları davranışa dönüştürmede etkili olması bakımından da yaratıcı dramanın değer öğretiminde etkili bir yöntem olduğunu söylemem mümkündür (Aykaç, 2014).

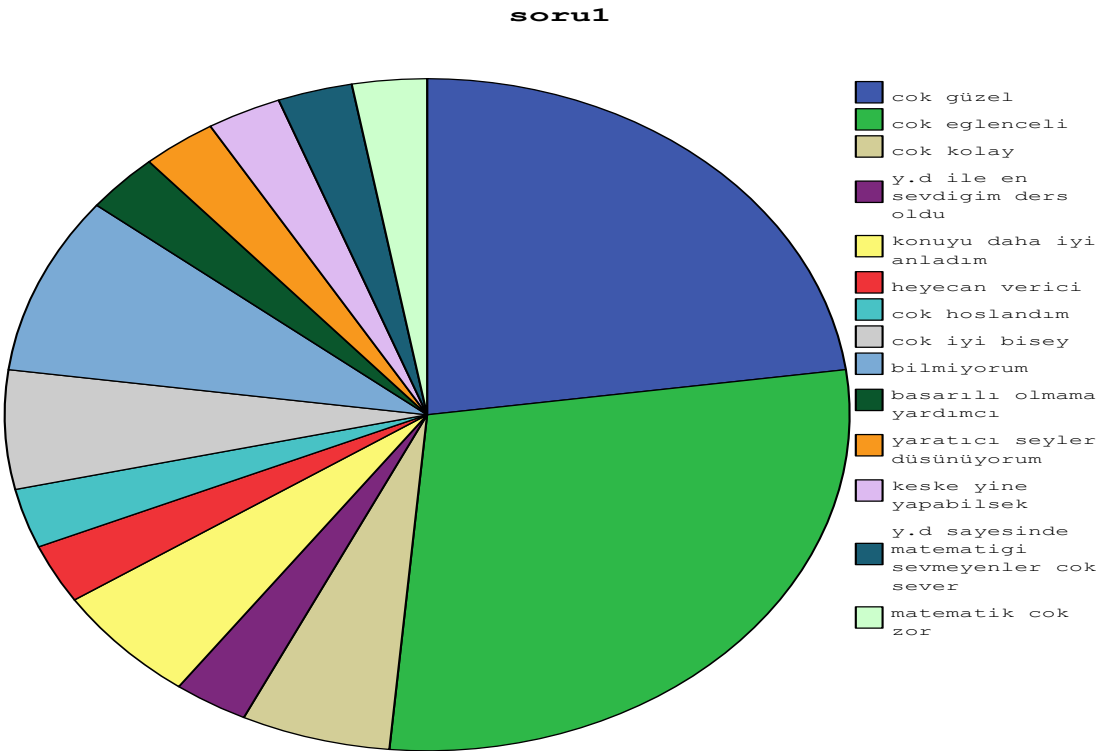
Bu araştırmanın amacı, "Belirli bir kurala göre artan veya azalan sayı örüntüleri oluşturur ve kuralını açıklar." Matematik kazanımı ve "Başkalarının haklarına saygı gösterme" değerini yaratıcı drama ile öğrenen öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmaktır.

Yöntem

Bu çalışma 2018-2019 eğitim öğretim yılı ilk döneminde, İstanbul ili Bağcılar ilçesinde bir devlet okulunda 4. sınıfta öğrenim görmekte olan 35 öğrenci ile uygulanmıştır. Öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile "Belirli bir kurala göre artan veya azalan sayı örüntüleri oluşturur ve kuralını açıklar." Matematik kazanımı ve "Başkalarının haklarına saygı gösterme" değeri ile ilgili ön test uygulanmıştır. Ön test uygulaması sonrasında yaratıcı drama etkinliği yapılmıştır. Uygulamadan sonra öğrencilerin uygulama sürecini değerlendirmeye yönelik görüşlerini almak üzere "Matematik dersinin Yaratıcı Drama ile gerçekleştirilmesi hakkında neler düşünüyorsun?", "Konunun Yaratıcı Drama ile işlenmesi sana neler kazandırdı?", "Başkalarının haklarına saygı gösterme konusunda neler düşünüyorsun?", "Yaratıcı Drama "Başkalarının haklarına saygı gösterme" konusunda sana neler kazandırdı?" ve "Yaratıcı Drama ile ilgili düşüncelerin nelerdir?" maddelerinden oluşan son test uygulanmıştır.

Bulgular

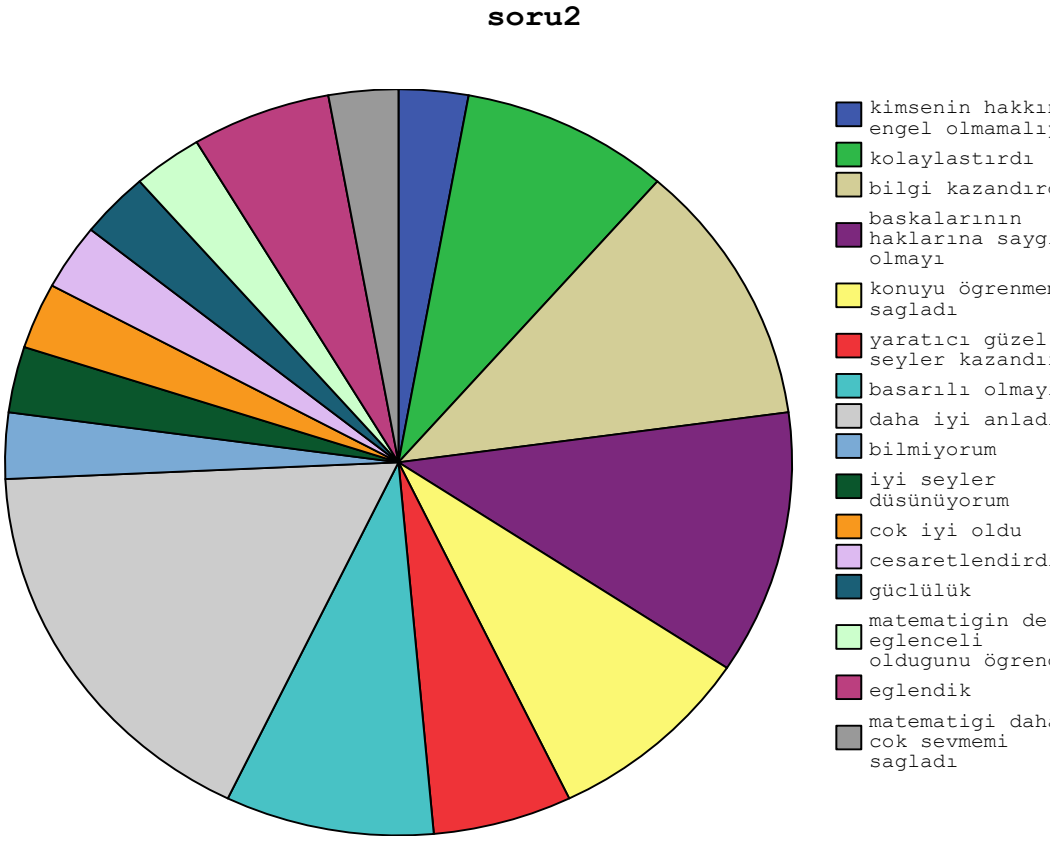
Grafik 1: Öğrencilerin son testte "Matematik dersinin Yaratıcı Drama ile gerçekleştirilmesi hakkında neler düşünüyorsun?" sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin analiz sonuçları



Grafik 1 'e bakarak öğrencilerin en çok "çok eğlenceli" cevabını verdikleri görülmüştür. İkinci sırada "çok güzel", üçüncü sırada "bilmiyorum" ve dördüncü sırada "çok

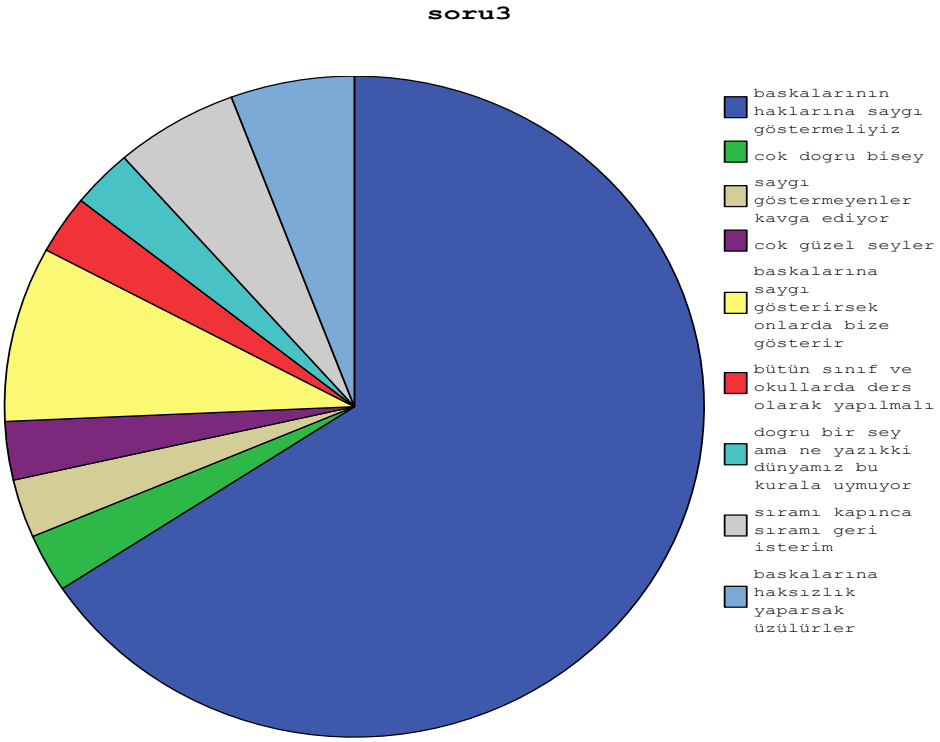
kolay", "konuyu daha iyi anladım", "çok iyi bişey" cevapları verilmiştir. "y.d ile en sevdiğim ders oldu", "heyecan verici", "çok hoşlandım", "başarılı olmama yardımcı", "yaratıcı şeyler düşünüyorum", "keşke yine yapabilsek", "y.d sayesinde matematiği sevmeyenler çok sever", "matematik çok zor" cevapları ise birer kere verilmiştir.

Grafik 2: Öğrencilerin son testte "Konunun Yaratıcı Drama ile işlenmesi sana neler kazandırdı?"sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin analiz sonuçları



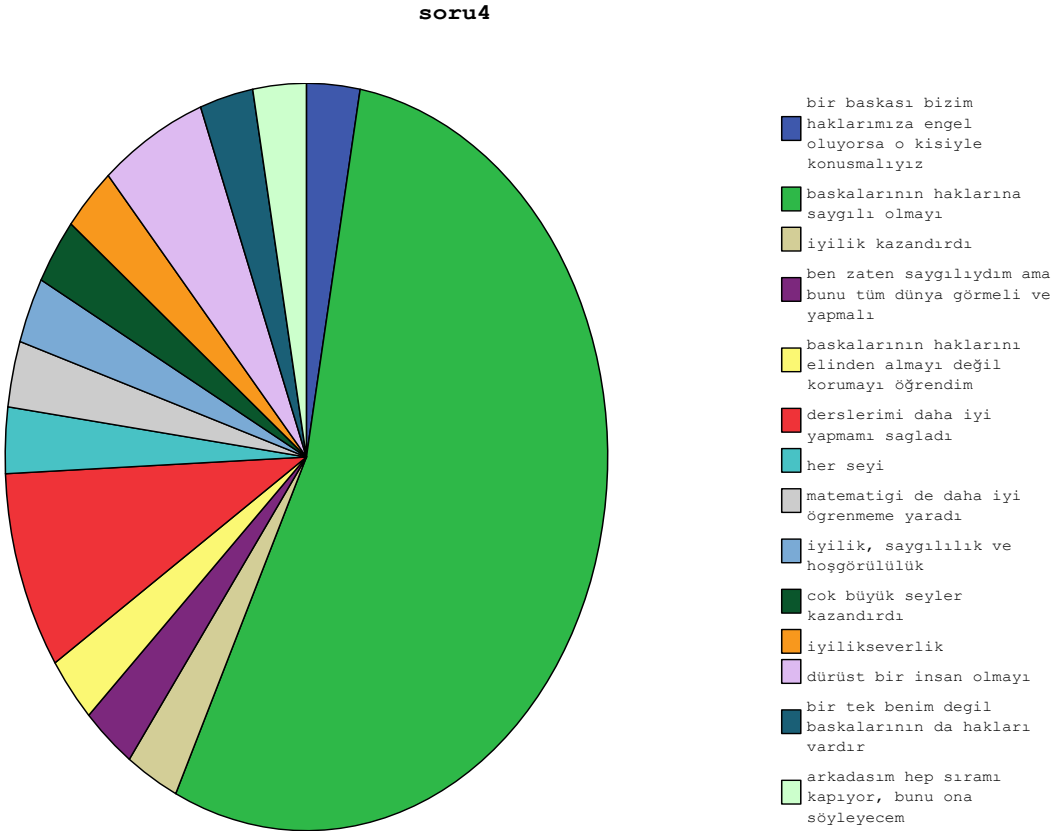
Grafik 2 'ye bakarak öğrencilerin en çok "daha iyi anladım" cevabını verdikleri görülmüştür. İkinci sırada "bilgi kazandırdı" ve "başkalarının haklarına saygılı olmayı", üçüncü sırada "kolaylaştırdı"," başarılı olmayı"ve "konuyu öğrenmemi sağladı", dördüncü sırada "yaratıcı güzel şeyler kazandırdı", "eğlendik"cevapları verilmiştir. "kimsenin hakkına engel olmamalıyız", "daha iyi anladım", "bilmiyorum", "iyi şeyler düşünüyorum", "çok iyi oldu", "cesaretlendirdi", "güçlülük", "matematiğin de eğlenceli olduğunu öğrendim", "matematiği daha çok sevmemi sağladı" cevapları ise birer kere verilmiştir.

Grafik 3: Öğrencilerin son testte "Başkalarının haklarına saygı gösterme konusunda neler düşünüyorsun?" sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin analiz sonuçları



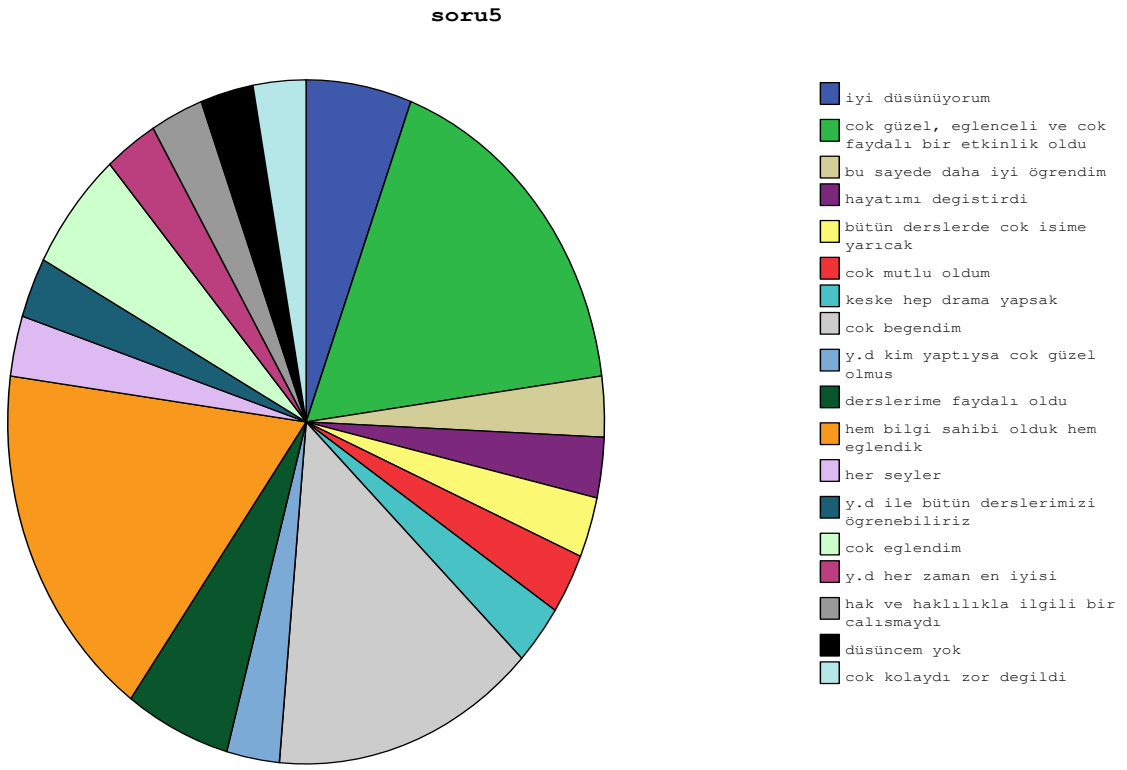
Grafik 3 'e bakarak öğrencilerin en çok "başkalarının haklarına saygı göstermeliyiz" cevabını verdikleri görülmüştür. İkinci sırada "başkalarına saygı gösterirsek onlarda bize gösterir", üçüncü sırada "sıramı kapınca sıramı geri isterim"ve " başkalarına haksızlık yaparsak üzülürler" cevapları verilmiştir. "çok doğru bir şey", "saygı göstermeyenler kavga ediyor", "çok güzel şeyler", "bütün sınıf ve okullarda ders olarak yapılmalı", "doğru bir şey ama ne yazıkki dünyamız bu kurala uymuyor" cevapları ise birer kere verilmiştir.

Grafik 4:Öğrencilerin son testte"Yaratıcı Drama "Başkalarının haklarına saygı gösterme" konusunda sana neler kazandırdı?" sorusuna verdikleri cevaplara ilişkin analiz sonuçları



Grafik 4 'e bakarak öğrencilerin en çok "başkalarının haklarına saygılı olmayı" cevabını verdikleri görülmüştür. İkinci sırada "derslerimi daha iyi yapmamı sağladı", üçüncü sırada "dürüst bir insan olmayı" cevapları verilmiştir. "bir başkası bizim haklarımıza engel oluyorsa o kişiyle konuşmalıyız", "iyilik kazandırdı", "ben zaten saygılıydım ama bunu tüm dünya görmeli ve yapmalı", "başkalarının haklarını elinden almayı değil korumayı öğrendim", "her şeyi", "matematiği de daha iyi öğrenmeme yaradı", "iyilik, saygılılık ve hoşgörülülük", "çok büyük şeyler kazandırdı", "iyilikseverlik", "bir tek benim değil başkalarının da hakları vardır", "arkadaşım hep sıramı kapıyor, bunu ona söyleyeceğim" cevapları ise birer kere verilmiştir.

Grafik 5:Öğrencilerin son testte"Yaratıcı Drama ile ilgili düşüncelerin nelerdir?" sorusunaverdikleri cevaplara ilişkin analiz sonuçları



Grafik 5 'e bakarak öğrencilerin en çok "çok güzel, eğlenceli ve çok faydalı bir etkinlik oldu" ve "hem bilgi sahibi olduk hem eğlendik" cevabını verdikleri görülmüştür. İkinci sırada "çok beğendim" ve üçüncü sırada "derslerime faydalı oldu","çok eğlendim" ve "iyi düşünüyorum" cevapları verilmiştir. "bu sayede daha iyi öğrendim", "hayatımı değiştirdi", "bütün derslerde çok işime yarayacak", "çok mutlu oldum", "keşke hep drama yapsak", "y.d'yi kim yaptıysa çok güzel olmuş", "her şeyler", "y.d ile bütün derslerimizi öğrenebiliriz", "y.d her zaman en iyisi", "hak ve haklılıkla ilgili bir çalışmaydı", "düşüncem yok", "çok kolaydı zor değildi" cevapları ise birer kere verilmiştir.

SONUÇ

1. ÖğrencilerMatematik dersinin Yaratıcı Drama ile gerçekleştirilmesinin çok eğlenceli olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır.
2. Öğrenciler konunun Yaratıcı Drama ile işlenmesinin daha iyi anlamalarını sağladıklarını belirtmiştir.
3. Öğrencilerin başkalarının haklarına saygı gösterme konusunda farkındalıklarının olduğu ortaya çıkmıştır.
4. Öğrenciler üzerinde Yaratıcı Drama'nınbaşkalarının haklarına saygı gösterme konusunda zaten farkındalık sahibi oldukları için fazla bir etkisi olmadığı görülmüştür.
5. Öğrencilerin Yaratıcı Drama ile ilgili düşüncelerinin ise birinci derecede çok güzel, eğlenceli ve çok faydalı olduğu yönündedir.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, H.Ö. (2007). Yaratıcı Drama (Okulöncesinde Drama ve İlköğretimde Drama) Derslerine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. Yaratıcı Drama Dergisi 2007, Cilt 1 Sayı 2

Adıgüzel, Ö. (2010). Eğitimde yaratıcı drama. Ankara: Natural Yayıncılık.

Aksoy, C.N.(2010). Oyun destekli matematik öğretimin ilköğretim 6.sınıf öğrencilerin kesirler konusundaki başarı, başarı güdüsü, öz-yeterlik ve tutumlarının gelişimlerine etkisi Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Aykaç, M. (2014). Thevaluesadoptedbyindividualsreceivingdifferentlevels of creative drama education. International Journal of AcademicResearch, 6(1), 240-252.

Biricik, G. (1999). İlköğretim 2. sınıf matematik öğretiminde aktif etkileşimli öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısına etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve günlük hayat. Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi, 1(1), 12-19. http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak3.pdf sayfasından erişilmiştir.

Doğanay, A., & Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. Kuram ve Uygumada Eğitim Yönetimi, 10(39), 356-383.

Gedik, Ö. ve Aykaç, N. (2017). Matematik Derslerinde Kullanılan Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Farklı Öğrenme Düzeylerine ve Öz-yeterlik Algılarına Etkisinin Belirlenmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2017; 13(1): 152-165

Gönen, M. ve Dalkılıç, N. (1998). Çocuk eğitiminde drama. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Mirasyedioğlu, Ş. (1998). Temel Matematik 1. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Önder, A. (2001). Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: Kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri. İstanbul: Epsilon.

Özsoy, N. ve Yüksel, S. (2007). Matematik Öğretiminde Drama. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,21:32-36

Özsoy, N. (2003). İlköğretim matematik derslerinde yaratıcı dramanın kullanılması. Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 5, 112–119.

Uysal, Ö. (1996). Eğitim sürecine etkin öğrenci katılımının öğrenme sonuçlarına etkisi Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Watson, M. (2012). Thechilddevelopmentproject: Buildingcharacterbybuildingcommunity. Action in TeacherEducation, 20(4), 59-69.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Çocuk Edebiyatı Metinlerine Dayalı Atölye Çalışmasının İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkisi*

Burak Baz[1]
Cevdet Şanlı[2]

Özet

Çocuk edebiyatında yaratıcılık, çocukların okudukları metinleri analiz ederek, zihinlerinde yeni imgeler ve fikirler yaratmaları yoluyla ortaya çıkmaktadır (Beyzaei & Mohaghar, 2016). Sınıf ortamında öğretmen rehberliğinde incelenen çocuk edebiyatı metinleri, öğrencilerin yeni konular hakkında bilgi sahibi olmalarını, aşina oldukları durumlara ise yeni bir gözle bakmalarını ve yeni bir perspektif kazanmalarını sağlar (Saccardi, 2014). Yaratıcı düşünme son dönemlerde öğrencilerin eğitiminde geliştirilmesi hedeflenen düşünme stillerinden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle sınıf içerisinde öğrencilerin yaratıcı düşünmelerine imkân tanıyacak ortamın sağlanması ve geliştirici etkinliklerin yapılması önem taşımaktadır. Bu araştırmada çocuk edebiyatı metinlerini içeren atölye çalışmasının ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde yer alan bir ilkokuldaki ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Üç farklı şubeden Deney-1, Deney-2 ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney-1 grubundaki öğrencilere şiir, Deney-2 grubundaki öğrencilere hikâye metinlerine dayalı atölye çalışması uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise normal eğitim-öğretim faaliyetleri dışında ekstra bir uygulama yapılmamıştır. Veriler, Torrance Yaratıcı Düşünme Testi A-B formları ve demografik bilgi formu yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde normallik testi sonuçlarına göre gruplar arası ön-test puanlarının karşılaştırılmasında Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Ön test ve son test puanları arasındaki farklılaşma ise Wilcoxon testi ile analiz edilmiştir.

Analizlerin ilk aşamasında deney gruplarının ön-test puanları ile kontrol grubunun ön-test puanları karşılaştırılmış ve gruplar arası farklılaşma anlamsız bulunmuştur. İkinci aşamada Deney-1, Deney-2 ve kontrol gruplarının sözel ve şekilsel yaratıcılık puanları açısından ön-test ve son-testleri arasındaki farklılaşmaya bakılmıştır. Sözel yaratıcılık puanlarının farklılaşması Deney-1 grubunun son test puanları lehine $p<0.001$ düzeyinde ve Deney-2 grubunun son-test puanları lehine $p<0.01$ düzeyinde anlamlı, kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasındaki farklılaşma ise $p>0.05$ düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Şekilsel yaratıcılık puanları açısından ise bütün grupların ön-test ve son-test puanlarının farklılaşması son-test puanları lehine anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$).

Hikâye ve şiir metinlerine dayalı çocuk edebiyatı atölye çalışmalarının öğrencilerin sözel yaratıcılıkları üzerinde olumlu etkisinin olduğu gözlenmiştir. Şekilsel yaratıcılık puanlarında deney gruplarının son-

[1] Yüksek Lisans Öğrencisi, Burak Baz, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

[2] Dr. Öğr. Üyesi, Cevdet Şanlı, Yıldız Teknik Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü

*Bu çalışma Yıldız Teknik Üniversitesi Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı kapsamında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

test puanları lehine anlamlı sonuca ulaşılmasına rağmen kontrol grubunun son-test puanlarında da anlamlı bir yükselmenin meydana gelmesi, öğrencilerin şekilsel yaratıcılığının gelişiminde atölye çalışmasının anlamlı bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı düşünme, çocuk edebiyatı, ilkokul öğrencileri.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Effect of Workshop on Children's Literature Texts on Creative Thinking Skills of Primary School Students

Abstract

Creativity in children's literature emerges by analyzing the texts of children and creating new images and ideas in their minds (Beyzaei & Mohaghar, 2016). Children's literature texts examined in the classroom with the guidance of the teacher enable the students to have knowledge about new issues, to look at the situations they are familiar with and to gain a new perspective (Saccardi, 2014). Creative thinking is one of the thinking styles which is aimed to be developed in the education of students in recent years. For this reason, it is important to provide an environment that will enable students to think creatively and to make developer activities. In this study, the effect of the workshop which contains children's literature texts on the creative thinking skills of primary school students was examined.

The research was conducted on the second-year students in a primary school located in the Gaziosmanpasa district of Istanbul in the academic year of 2017-2018. Experiment-1, Experiment-2 and control groups were formed from three different branches. The students in the experimental group were given a poem, and a workshop based on the story texts was applied to the students in the experimental-2 group. In the control group, there was no extra practice except for the normal educational activities. The data were collected through the Torrance Creative Thinking Test A-B forms and demographic information form. Kruskal Wallis-H test was used to compare pre-test scores between groups according to normality test results. The differentiation between pre-test and post-test scores was analyzed by Wilcoxon test.

In the first stage of the analyzes, the pre-test scores of the experimental groups and the pre-test scores of the control group were compared and the difference between the groups was found to be insignificant. In the second stage, the difference between the pre-test and post-test results of Experiment-1, Experiment-2 and control groups in terms of verbal and formal creativity scores were examined. Differentiation of verbal creativity scores was significant in terms of $p < 0.001$ in favor of post-test scores of experimental-1 group and $p < 0.01$ in favor of post-test scores of experimental-2 group. It was found. The difference between pre-test and post-test scores of all groups in terms of formal creativity scores was found to be significant in favor of post-test scores ($p < 0.05$).

It has been observed that children's literature workshops based on story and poetry texts have a positive effect on students' verbal creativity. Although significant results were obtained in favor of the post-test scores of the experimental groups in the form of formal creativity scores, a significant increase in the

post-test scores of the control group was interpreted as the lack of a significant effect of the workshop on the development of students' formal creativity.

Keywords: Creative thinking, children's literature, primary school students.

GİRİŞ

Yaratıcılık, sadece orijinal bir ürün ortaya koymak değil, bilinen mevcut bilgilerden yeni sentezler yapmak, sorunlara farklı çözüm yolları üretmek, yeni durumlara kolayca uyum sağlamak ve nesnelerin işlevlerini alışılagelmişin dışında düşünmektir. Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık, değişen dünyaya ayak uydurmada ve karşılaşılan her türlü probleme yaklaşımda önemli bir beceri olmuştur (Karataş ve Özcan, 2010). Torrance (1972) yaratıcı düşünmenin çeşitli yollarla geliştirilebilir bir beceri olduğunu ileri sürmüştür. Bu amaçla problem çözme, ürün geliştirme, sanatsal faaliyetler, okuma gibi odak noktaları bulunan programlar yoluyla yaratıcı düşünmenin geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Bu düşünceden yola çıkarak bu çalışmada odak nokta olarak *okuma* belirlenmiş ve çocuk edebiyatına dayalı metinlerin kullanımının yaratıcı düşünme üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Okullarda sınıf ortamında yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi öğretmen ile ilişkili bir durum olarak incelenmiştir. Myers ve Torrance (1961)'e göre öğretmenlerin sahip olduğu veya sınıf içerisinde vurguladığı değerlerin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri üzerinde etkisi bulunmaktadır.

Yaratıcılık ve değerler arasındaki ilişki alandaki çeşitli araştırmalarca incelenmiş;

- Bağımsızlık, özerklik ve entelektüel değerler (Kasof, Chen, Himsel & Greenberger, 2007),
- Kendini gerçekleştirme, kişilerarası duyarlılık veya farklılıklara saygı (Yonge, 1975),
- İş birliği (Piaget, 1981; akt. Kim, 2011)

değerleri ile yaratıcılık arasında pozitif korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yaratıcı düşünme becerilerinin sınıf içi etkinlikler yoluyla geliştirilmesi konusunda etkinliklerin seçiminde gerçek yaşam ile bağlantı kurulmasının önemine dikkat çekilmiştir (Horng, Hong, ChanLin, Chang & Chu, 2005). Bu sebeple bu çalışmada program kapsamında yer alan çocuk edebiyatı metinlerinin kültüre özgü anlatılar içermesine özen gösterilmiştir.

Çocuk edebiyatı, çocukların büyüme ve gelişmelerine, hayal, duygu, düşünce ve duyarlılıklarına, zevklerine eğilirken eğlenmelerine katkıda bulunmak amacıyla gerçekleştirilen çocuksu bir edebiyat olarak tanımlanmaktadır (Şirin, 1994). Güleryüz (2006)'e göre çocuk edebiyatı, yaratıcı çalışmalar sonucu oluşturulmuş söz ya da yazıya dayalı edebi ürünlerin çocuklarla buluşturulması ve yaratıcı söz, yazı etkinliği olarak da ifade edilebilir.

Çocuk edebiyatı metin türlerinin etkileyiciliğinin ve çocuklar üzerindeki rolünün farklı olduğundan söz edilmektedir. Açık-Önkaş (2009)'a göre şiir, ahenkli yapısı ve hayal gücünü kullanmaya imkân tanıması nedeniyle nesire kıyasla çocuklarda daha fazla ilgi uyandırmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı çocuk edebiyatı metinlerine (hikâye ve şiir) dayalı olarak hazırlanan atölye programının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Buna istinaden araştırmanın problemi şu şekilde belirlenmiştir:

Çocuk edebiyatı metinlerine dayalı olarak hazırlanan atölye programının ilkokul öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerinde etkisi bulunmakta mıdır?

Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada etkisi incelenen bağımsız değişken çocuk edebiyatına dayalı yaratıcı düşünme temelli atölye çalışmalarıdır. Çocuk edebiyatı metin türlerinden hikâye ve şiirin etkisini ayrı ayrı test etmek amacıyla iki farklı deney grubu oluşturulmuştur. Ayrıca normal eğitime devam edilen bir de kontrol grubu bulunmaktadır.

Tablo 1. Gruplar ve Uygulanan İşlem Basamakları

Grup	Ön Test	İşlem	Son Test
Deney-1	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (A Formu)	Şiir Temelli Atölye Çalışması	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (B Formu)
Deney-2	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (A Formu)	Hikâye Temelli Atölye Çalışması	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (B Formu)
Kontrol	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (A Formu)	Normal Öğretim Programı	Torrance Yaratıcı Düşünme Testi (B Formu)

Örneklem

Araştırmanın örneklemini uygun örnekleme yoluyla ulaşılan İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesinde yer alan bir ilkokulda 2017-2018 eğitim-öğretim yılındaki 2. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrenciler Deney-1 (şiir grubu), Deney-2 (hikâye grubu) ve Kontrol grubu olmak üzere üç farklı gruba ayrılmıştır. Her grup 24 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan bu formda öğrencilerin yaş, cinsiyet ve sınıf şubesi bilgileri yer almaktadır.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

E. Paul Torrance tarafından 1966 yılında geliştirilen ve Aslan (2001) tarafından uyarlanan Torrance Yaratıcı Düşünme Testi sözel ve şekilsel olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Sözel bölümde bireylerin düşüncelerini yazarak, şekilsel bölümde ise çizimler yaparak ifade etmesi istenmektedir.

Veri Toplama Süreci ve Verilerin Çözümlenmesi

Çocuk edebiyatı metinlerine (hikâye ve şiir) dayalı yaratıcı düşünme temelli atölye programları 2017-2018 eğitim-öğretim yılı içerisinde 5 hafta süresince uygulanmıştır. Katılımcılara program başlamadan önce ön test olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi A formu, son test olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testi B formu uygulanmıştır. Testin sözel ve şekilsel olmak üzere iki bölümünün uygulanması yaklaşık 80 dakika sürmüştür.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, normallik testi sonuçlarına bağlı olarak, veri dağılımının normal bulunmaması sebebiyle gruplar arası karşılaştırmalarda Mann Whitney-U Testi ve grup içi karşılaştırmalarda Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu araştırmada şiir ve hikâye metinlerine dayalı iki farklı atölye programının ilkokul öğrencilerinin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme puanları üzerindeki etkililiği test edilmiştir. Elde edilen bulgular her iki atölye programı çerçevesinde ayrı ayrı sunulmuştur.

Şiir metinlerine dayalı atölye programının etkililiğini incelemek amacıyla dört hipotez test edilmiştir. İlk olarak Deney-1 grubu ile Kontrol grubunun ön test puanları arasındaki farklılaşmanın anlamlı bulunmaması sonucunda birinci hipotez doğrulanmıştır. İkinci olarak Deney-1 grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılaşma son test puanları lehine anlamlı bulunmuş ve ikinci hipotez de doğrulanmıştır. Üçüncü olarak kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Şekilsel yaratıcılık puanları açısından kontrol grubunun son test puanları lehine anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Sözel yaratıcı düşünme puanları açısından kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılaşma anlamlı bulunmamıştır ve dolayısıyla üçüncü hipotez sözel yaratıcılık puanları için doğrulanmış, şekilsel yaratıcılık puanları için yanlışlanmıştır. Son olarak sözel yaratıcılık puanları açısından Deney-1 ve Kontrol grubunun son test puanları karşılaştırılmış ve Deney-1 grubu lehine anlamlı farklılaşmaya ulaşılmıştır. Dolayısıyla dördüncü hipotez de doğrulanmıştır.

Hikâye metinlerine dayalı atölye programının ilkokul öğrencilerinin sözel ve şekilsel yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkililiğinin değerlendirilmesinde de dört hipotez test edilmiştir. İlk olarak hikâye metinlerine dayalı atölye programının uygulandığı Deney-2 grubu ile normal öğretim faaliyetlerine devam eden kontrol grubunun ön test puanları arasındaki farklılaşma test edilmiş ve anlamlı bir sonuca ulaşılamamıştır. Bu sonuca göre birinci hipotez doğrulanmıştır. İkinci olarak Deney-2 grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılaşma incelenmiş ve son test puanları lehine anlamlı farklılaşmaya ulaşılmış, ikinci hipotez doğrulanmıştır. Üçüncü olarak kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılaşma incelenmiştir. Kontrol grubunun şekilsel yaratıcılık puanlarında son test lehine anlamlı farklılaşmaya ulaşılmış, sözel yaratıcılık puanlarında ise farklılaşma anlamlı bulunmamıştır. Dolayısıyla üçüncü hipotez sözel yaratıcılık puanları için doğrulanmıştır. Son olarak Deney-2 ve Kontrol grubunun son test puanları arasındaki farklılaşma incelenmiş ve anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Bu sonuca göre dördüncü hipotez yanlışlanmıştır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Şiir ve hikâye metinlerine dayalı iki farklı atölye programının Deney-1 ve Deney-2 gruplarının üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre şiir metinlerine dayalı atölye programının ilkokul öğrencilerinin sözel yaratıcılık puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu gözlenmiştir. Şekilsel yaratıcılık puanlarında hem deney gruplarının hem de kontrol grubunun son test puanları lehine anlamlı düzeyde değişme olduğu sonucuna ulaşılması, öğrencilerin şekilsel yaratıcılığının gelişiminde atölye çalışmasının anlamlı bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca hikâye metinlerine dayalı atölye programının anlamlı bir etkisine ulaşılamamıştır.

Alanda yer alan çalışmalarda şiirin öğrencilerin sözel becerilerini geliştirdiğine yönelik çeşitli çalışmaların yer alması bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Kinloch (2005)'a göre sınıf ortamında şiirin kullanımı veya öğrencilerin şiir yazmaya teşvik edilmesi yaratıcılık üzerinde olumlu etki oluşturmaktadır. Ahenkli yapısı (Tökel, 2008), içerdiği metaforlar ve benzetmeler (Saccardi, 2014) sayesinde şiir çocuklara dilin gücünden yararlanma imkânı sunarak (Güleryüz, 2006) hayal gücünü ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili bir çocuk edebiyatı türü olarak değerlendirilmiştir.

KAYNAKÇA

Açık-Önkaş, N. (2009). Çocuk edebiyatı kitaplarında şiirin yeri. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23, 1-12.

Aslan, A. E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünme Testi'nin Türkçe versiyonu. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 14, 19-40.

Beyzaei, M. J. E., & Mohaghar, N. (2016). Children's literature & creativity. International *Journal of Humanities and Cultural Studies, 1*(1), 2292-2300.

Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Horng, J. S., Hong, J. C., ChanLin, L. J., Chang, S. H., & Chu, H. C. (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies, 29*(4), 352-358. doi: 10.1111/j.1470-6431.2005.00445.x

Karataş, S., Özcan, S. (2010, Nisan). Yaratıcı düşünme etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı düşünmelerine ve proje geliştirmelerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 11(1),* 225-243.

Kasof, J., Chen, C., Himsel, A., & Greenberger, E. (2007). Values and creativity. *Creativity Research Journal, 19*(2–3), 105–122.

Kinloch, V. F. (2005). Poetry, literacy, and creativity: Fostering effective learning strategies in an urban classroom. *English Education, 37*(2), 96-114.

Kim, K. H. (2011). The creativity crisis: The decrease in creative thinking scores on the Torrance test of creative thinking. *Creativity Research Journal, 23*(4), 285-295. doi:10.1080/10400419.2011.627805

Myers, R. E. & Torrance, E. P. (1961). Can teachers encourage creative thinking? *Educational Leadership*, 19, 156-159.

Saccardi, M. (2014). *Creativity and children's literature: new ways to encourage divergent thinking.* California: Libraries Unlimited.

Şirin, M. R. (1994) *99 Soruda çocuk edebiyatı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Torrance, E. P. (1972). Can we teach children to think creatively? American Educational Research Association, Chicago, Illinois.

Tökel, İ. (2008). *Gökhan Akçiçek'in çocuk şiirlerinin değer aktarımı açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Yonge, G. D. (1975). Time experiences, self actualizing values, and creativity. *Journal of Personality Assessment, 39*(6), 601-605.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

İlkokul Öğrencilerinin Matematik Dersine Karşı Tutumlarının Problem Çözmeye Etkileri

Ebru ERGÜL[1]
Mustafa DOĞAN[2]

Özet

İlköğretimin amacı bireyleri hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır. Bu amacın gerçekleşmesi için gerekli zihinsel beceriler; etkili akıl yürütme, eleştirel düşünme ve problem çözmedir. Bu becerilerin geliştirilmesinde matematik dersi ve içeriği önemli bir yer tutmaktadır. Problem çözme ve onun gerektirdiği süreçlerde matematiğin ana unsurunu oluşturmaktadır. İnsanları, karşılaştıkları problemlerin çözümüne götüren bu düşünme süreçleri hem gündelik hayatta hem de tüm bilim dallarında kullanılmaktadır. Dolayısıyla, toplumda yer alan bireylerin problem çözme becerisi kazanmaları önem taşımaktadır. Problem çözme sürecinde anlama, analiz etme, verileri yapılandırma gibi bir takım bilişsel beceriler gereklidir. Bu bilişsel özelliklere sahip olmak her zaman tek başına yeterli olmayabilir. Bu süreçte bazı duyuşsal özellikler de etkili olabilmektedir. Bir derse karşı edinilen tutum bunlardan biridir. Bu araştırmanın amacı da, öğrencilerin matematik dersine karşı tutumlarının problem çözmeyi ne yönde etkilediğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç bağlamında öğrencilerin matematik dersine karşı sahip oldukları tutumların, bir matematik problemini çözerken problemin çözümüne ilişkin süreçlere ne yönde etki ettiği tespit edilecektir. Araştırma, İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde ki bir ilkokulun 2017-2018 eğitim öğretim yılında 4. sınıf öğrencileri arasından basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiş 100 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden korelasyon araştırmasıdır. Araştırmanın verileri Milli Eğitim Bakanlığı 4. sınıf Matematik Öğretmen Kılavuz Kitabı içeriğinde yer alan "Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" ve araştırmacı tarafından, uzman görüşü alınarak oluşturulan çalışma yaprağı kullanılarak toplanmıştır. Çalışma yaprağında rutin olan ve rutin olmayan 4. sınıf düzeyine uygun 10 adet matematik problemi yer almaktadır. Çalışma yaprağı ve tutum ölçeğinden elde edilen verilerin analizi yapılmıştır. Veri analizleri sonucunda elde edilen bulgulara dayanılarak, öğrencilerin matematik tutumlarının olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Fakat matematik dersine karşı olumlu tutum ile problem çözme başarıları arasında önemli seviyede anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre mevcut sistemdeki öğretmenler, öğrencilerin matematik tutumlarının problem çözmeye etkileri üzerinde bir fikir sahibi olacaktır. Bu durumun öğrencilerin problem çözme ve gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Matematik, Problem Çözme, Tutum.

[1] Ebru ERGÜL Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sınıf Eğitimi
[2] Mustafa DOĞAN Yıldız Teknik Üniversitesi, Matematik Eğitimi

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Effects of Elementary School Students' Attitudes towards Mathematics on Problem Solving

Abstract

The main aim of primary education is to prepare individuals for life and higher education. Effective reasoning, critical thinking and problem solving are necessary mental skills to achieve these goals. Mathematics lesson and its content have an important place to develop these skills. Problem solving and its processes is the main element of mathematics. These thinking processes that lead people to solve the problems they face are used both in daily life and in all branches of science. Therefore, it is important that all individuals have to gain problem solving skills. Problem solving process requires some cognitive skills such as understanding the problem, analyzing and structuring data. Having some of these cognitive skills may not always be adequate to be able to solve a problem effectively. Some affective features may affect the process. One of these features is the attitude towards mathematics. Therefore, the aim of this study is to explore possible effects of students' attitudes towards mathematics on problem solving. In this context, it is going to determine how the students' attitudes towards mathematics affect the problem solving processes during a real mathematical problem solving activity. The research was carried out with 100 randomly selected samples from 4th grade students in 2017-2018 education year in a primary school in Zeytinburnu district of Istanbul. This is a correlation study of quantitative research method. The data were collected by using two different sources. "Attitude Scale towards Mathematics Course" scale which is included in the 4th Grade Mathematics Teacher Guide Book was used to determine the students' attitudes. A worksheet (test) prepared by the researcher with expert opinions used to assess students problem solving success. There are total of 10 mathematical problems in the test. The data both from the test and the attitude scale were analyzed. Based on the findings from the data analysis, it was found that the students' attitudes to mathematics were generally positive. However, no statistically significant relationship was found between the positive attitude towards mathematics and problem solving achievements. These results may be important to give ideas to the teachers about the effects of mathematical attitudes on problem solving.

Keywords: Mathematic, Problem Solving, Attitude.

1.GİRİŞ

İlköğretim bireyleri hayata ve üst öğrenime hazırlamayı temel amaç edinir. Bu amacın gerçekleşmesi için gerekli zihinsel beceriler; etkili akıl yürütme, eleştirel düşünme ve problem çözmedir. Bu becerilerin kazanılmasında problem çözme ve onun gerektirdiği süreçler matematik dersi ve içeriğinde önemli bir yer tutmaktadır (Özsoy, 2007). İnsanları, karşılaştıkları problemlerin çözümüne götüren bu düşünme süreçleri hem gündelik hayatta hem de tüm bilim dallarında kullanılmakta çağdaş eğitim anlayışları da güçlükleri yenebilme konusunda bu düşünme süreçlerini etkin kullanabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Bu nedenle ulusal ve uluslararası öğretim programlarında öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve bunun matematik ile olan ilişkisi daima vurgulanmıştır (Altun, 1998; Van De Walle, 2016; MEB, 2018). Genel anlamda **matematik,** düşünme ve muhakeme etme yollarının, bilgileri anlama, analiz etme, değerlendirme basamaklarının birlikte anlam bulabilmesi, ardışık soyutlama ve genellemeler süreci olarak geliştirilen fikirler ve bağlantılardan oluşan bir sistemdir (Haylock & Cockburn, 2003; Nasibov & Kaçar, 2005; Baykul, 2006). Bu anlamıyla matematik problem çözmenin birçok öğesini içinde barındırmaktadır. **Problem** ise bir sorunun hemen ve kolayca sonucunu bulmanın mümkün olmadığı sorular, karşılaşılan engel şeklinde tanımlanabilir (Schoenfeld, 1992; Van De Walle, 2016; Adair, 2000). Her iki tanımada bakıldığında bireylerin etkili bir matematik eğitimi ile üst düzey düşünme süreçlerini kullanabilme becerisi kazanabilmesi problem durumunun sistemli olarak sonuçlandırılmasında önemli görülmektedir. Matematik dersi için problem durumları iki gruba ayrılmaktadır. Bunlar rutin problemler ve rutin olmayan problemlerdir. **Rutin (dört işlem) problemler,** önceden çözülmüş bir probleme, özel veriler eklenerek ya da hiçbir değişiklik yapılmaksızın bilinen bir örneğin adım adım izlenmesi şeklinde çözülebilen problemlerdir (Polya, 1990; Altun, 1998). Öğrenciler bu tür problemleri çözerken probleme ait bir algoritmayı dolaylı yoldan öğrenirler. Algoritmalar, işlem hatası yapılmadığında öğrencileri büyük olasılıkla doğru sonuca götürdüğünden bu tür problemler çözülürken üst düzey bir bilgiye ihtiyaç duyulmamaktadır. **Rutin olmayan problemler (yapılandırılmamış)** ise, bir veya birkaç doğru algoritmanın işletilmesiyle çözülemeyen çözüm için problem çözücünün kendi yapılandırdığı çözüm yolunu izlendiği problemlerdir. Souviney'e (1989) göre bu tip problemlerin çözümünde işlem becerilerinin yanı sıra verileri organize edebilme, sınıflandırabilme, ilişkileri görebilme gibi üst düzey yeterlilikler gerekmektedir (akt. Altun, 1998). Bireylerin belirtilen problem durumlarından başarı ile çıkabilmeleri için etkin bir problem çözücü olmaları beklenir. Bunun içinde problem çözme sistematiğine hakim olmak gerekir. **Problem çözmeyi,** hedefe en mantıklı yoldan ulaşmak için yapılabileceklerin bilinçli ve etkin olarak araştırılması şeklinde tanımlarsak, onun doğru sonucu bulma anlamının yanında, geniş bir zihinsel süreci kapsadığına da ulaşmış oluruz (Polya, 1990; Baki, 2003). Matematik alanında genel kabul gören problem çözme süreci, Polya (1990) tarafından tasarlanan dört aşamalı süreçtir. Bu süreçler: problemin anlaşılması, çözüm için plan hazırlama, planın uygulanması ve çözümün değerlendirilmesidir. Her bir sürecin kendine özgü bir takım bilişsel gereklilikleri vardır. Fakat problem çözebilmek için bir takım bilişsel özelliklere sahip olmak her zaman tek başına yeterli olmayabilir. Charles ve Lester bireylerin problem çözme becerilerinin bilişsel faktörler, duyuşsal faktörler ve tecrübeden etkilenebileceğini belirtmiştir. Bireylerin daha önceden problem durumu ile karşılaşmaları, problemin çözümü için gerekli zihinsel alt yapıya sahip olmaları, ilgi ve tutumlar gibi birçok değişken problem çözme süreçlerine doğrudan ve dolaylı yönden etki etmektedir (akt. Van De Walle, 2016). Bu çalışmanın da değişkenlerinden birisi olan tutum kavramı bilişsel ve duyuşsal anlamda öğeler içeren, davranışsal anlamda ise problem çözmeyi etkiler niteliktedir (Tavşancıl, 2005). Matematik, öğrencilerin en olumsuz tutum geliştirdikleri alanlardan birisidir. Matematik problemlerini çözmede ise durum biraz daha sıkıntılıdır. Matematikte en çok problem çözerken zorlandığını söyleyen çok sayıda öğrenci bulunmaktadır (Yıldızlar, 2001). PISA sınavları öğrencilerin problem çözme becerilerinin nasıl bir düzeyde olduğunu

belirlemek amacıyla belirli yıllarda ölçümler yapmaktadır. Türkiye yapılan bu ölçümlerde 2003'de 404 puan, 2012'de 454 puan almıştır (MEB, 2016). Matematik ve problem çözme adına bir başka sonuca da TIMSS raporlarından ulaşılabilir (MEB, 2016). Bu raporlarda yer alan ölçümlerin verilerine göre, öğrencilerimize problem çözebilme yetisi kazandırmada ülke olarak az da olsa ilerleme gösterdiğimiz görülmektedir. Fakat bu alanda diğer ülkelere oranla bir hayli yol kat etmemiz gerektiği de açıktır. Matematik tutumları ile problem çözme literatürüne bakıldığında ise durum şu şekildedir:

Matematikle ilgili bir takım duyuşsal özellikler, tutumlar ile öğrencilerin matematik performanslarını inceleyen birçok çalışma yapılmış bu değişkenler arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur (Fennema & Sherman, 1977; Ma, 1997; Papanastasiou, 2000; Aksu, Demir& Sümer, 2002; Shen, 2002; Nicolaidou & Philippou, 2003; Mason, 2003; Wilkins & Ma, 2003; Hammouri, 2004; Schommer, Duell & Hutter, 2005; Uysal, 2007; Uğurluoğlu, 2008; Alan, 2009; Çaycı & Kılıç, 2017; Özgen, Ay, Kılıç, Özsoy & Alpay 2017). Ancak bu sonuçların aksine bazı çalışmalarda da matematik dersi ait tutumların öğrenci başarısını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır (Dickerson, 1999; Pısa, 2003 akt. Akyüz & Pala, 2010).

Eğitim, tutumları değiştirmede önemli bir araçtır. Dolayısıyla öğrencilerin belli ders konularına yönelik tutumlarını ölçmek, eğitimin niteliğini arttırmada önem taşımaktadır. Literatür incelendiğinde matematik tutumlarının problem çözmeye etkileri ile ilgili ilkokul düzeyinde sınırlı sayıda çalışma yapılmıştır (Kılıçkaya & Toptaş, 2017). Yapılacak çalışma doğrultusunda, elde edilen veriler, öğrencilerin problem çözme sürecinde matematik dersine karşı edindikleri tutumun, problem çözme süreçlerine nasıl yansıdığını ortaya çıkaracaktır. Bu süreçte mevcut sistemdeki öğretmenler matematik tutumlarının problem çözmeye etkileri hakkında fikir sahibi olacaklardır. Bu durumun öğrencilerin problem çözme ve gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Buna göre araştırmanın amacı "Öğrencilerin matematik dersine karşı tutumlarının problem çözmeyi ne yönde etkilediğini" ortaya çıkarmaktır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma desen olarak tarama modelinde yürütülmüştür. Yöntem olarak nicel araştırma yöntemlerinden korelasyon araştırmasıdır. Büyüköztürk'e (2018) göre korelasyon araştırması iki değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek için değişkenlere müdahale edilmeden yapılan bir araştırmadır. Bu tür araştırmalarda değişkenler doğal ortamlarında ortaya çıkan olgular arasında var olabilecek ilişkiler bulunmaya çalışılır. Bu araştırmadaki bağımlı değişken (problem çözme) ile bağımsız değişken (matematik tutumları) arasındaki ilişki doğal ortamda ve herhangi bir müdahale olmadan açıklanmaya çalışılacaktır.

2.2. Araştırma Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde bir ilkokulun 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 4. sınıf öğrencileri arasından basit tesadüfi örnekleme ile seçilen 100 öğrenci oluşturmaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında öğrenci tutumlarını belirlemek için Milli Eğitim Bakanlığı 4. sınıf matematik ders kitabı (Dikey Yayınları) içerisindeki matematik dersine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin problem çözme başarısını ölçmek için ise araştırmacı tarafından uzman görüşlerine ve literatür taramasına dayanılarak hazırlanan içerisinde rutin olan ve rutin olmayan problemlerin yer aldığı 10 sorudan oluşan bir çalışma yaprağı kullanılmıştır. Her iki veri toplama aracı araştırmacılar tarafından uygulanmıştır.

2.3.1. Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarını belirlemek için kullanılan tutum ölçeği 5'li likert tipinde olumlu 12 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin seçenekleri "Hiç Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum", "Tamamen Katılıyorum" şeklinde sıralanmıştır. Tutum ölçeğinin güvenilirlik ve iç tutarlılığının tespiti için Cronbach Alpha katsayısı incelenmiştir. Yapılan analizlere göre tutum ölçeğinin bu çalışma için güvenirlik katsayısı (α=0,83) olarak hesaplanmıştır.

2.3.2. Çalışma Yaprağı

Araştırmada öğrencilerin problem çözme başarısını ölçmek için çalışma yaprağı kullanılmıştır. İlk hali 15 sorudan oluşan çalışma yaprağı örneklem ile aynı özellikleri taşıyan 40 kişilik çalışma grubuyla test edilmiştir. Elden edilen sonuçlar biri araştırmacı olmak üzere iki sınıf öğretmeni, iki matematik öğretmeni ve iki Türkçe öğretmeni tarafından seviye, kapsam, içerik ve dil-anlatım açısından kontrol edilerek, soru sayısı 10'a indirilmiştir. Soruların kapsamı dört işlem, uzunluk, zaman ve örüntü konuları ile ilgili problemlerden oluşmaktadır. Çalışma yaprağının 1, 4, 5, 6, 7 ve 8. soruları rutin problemlerden oluşurken; 2, 3, 9 ve 10. soruları rutin olmayan problemlerden oluşmaktadır. Çalışma yaprağının uygulamaya hazır hali ek olarak sunulmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Tutum ölçeğinden elde dilen veriler, nicel yöntemler kullanılarak betimsel olarak analiz edilmiştir. Ölçekten toplanan veriler iki kategoride sınıflandırılarak puanlanmıştır. Buna göre olumsuz tutuma sahip öğrenciler "0", olumlu tutuma sahip öğrenciler "1" puan ile temsil edilmiştir. Ulaşılan sonuçlar yüzde olarak ifade edilmiştir. Çalışma yaprağındaki veriler ise içerek olarak analiz edilmiştir. Bunun için iki ayrı kategoride puanlama yapılmıştır. Buna göre öğrencilerin sorulara verdikleri doğru cevaplar "1", yanlış cevap verme ya da hiç cevap vermeme durumları "0" puan olarak değerlendirilmiştir. Daha sonra öğrencilerin başarı ortalamaları hesaplanmıştır. Tutum ölçeğindeki maddeler ile problem çözme başarı

ortalaması karşılaştırılmış aralarındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılarak bulunmuştur.

3. BULGULAR

Bu bölümde, verilerin analizinden elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Tablolardaki veriler ışığında yorumlar yapılmıştır.

3.1. Tutum Ölçeğine Ait Bulgular

Bu araştırmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanan matematik tutum ölçeğinden elde edilen verilerin sonuçları Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1. Matematik Tutum Ölçeğinin Seçeneklere Göre Dağılımı

Soru	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
A1	3	5	8	19	65
A2	0	2	7	41	50
A3	1	2	13	34	50
A4	3	6	25	27	39
A5	9	3	21	23	44
A6	3	2	14	29	52
A7	3	3	6	24	64
A8	2	2	11	27	58
A9	4	2	9	37	48
A10	1	2	12	27	58
A11	4	1	33	21	41
A12	7	4	15	29	45

Yapılan hesaplamalar sonucunda öğrencilerin matematiğe karşı tutumları %81 oranında olumlu bulunmuştur. Öğrencilerin %19'u ise matematiğe karşı olumsuz bir tutuma sahiptir. Tutum ölçeğindeki maddeler öğrenci cevaplarına göre baskınlık olarak A2, A7, A8, A9, A10, A3, A1, A6, A12, A5, A4, A11 şeklinde sıralanmaktadır. Buna göre öğrenciler en çok matematik dersine zevkle çalıştıklarını, en az ise ileride matematiği kullanacakları bir mesleklerinin olmasını istedikleri yönünde tutum sergilemişlerdir.

3.2. Matematik Tutum Durumları ve Problem Çözmeye Etkisi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Öğrencilerin matematik dersine karşı tutumlarının problem çözme üzerindeki etkisini ortaya çıkaran verilerin sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Matematik Tutum Durumları ve Problem Çözmeye Etkisinin İlişki Sonuçları

Soru	Ortalama	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Tamamen Katılıyorum	Pearson's R (sig.)

A1	0	1	2	3	4	9	,204
	1	2	3	5	15	56	(,042)
A2	0	0	0	1	10	8	,015
	1	0	2	6	31	42	(,884)
A3	0	1	0	3	6	9	,082
	1	0	2	10	28	41	(,419)
A4	0	0	0	8	5	6	,016
	1	3	6	17	22	33	(,875)
A5	0	2	1	4	5	7	,063
	1	7	2	17	18	37	(,533)
A6	0	1	1	5	5	7	,203
	1	2	1	9	24	45	(,043)
A7	0	1	2	1	8	7	,246
	1	2	1	5	16	57	(,014)
A8	0	0	1	3	5	10	,057
	1	2	1	8	22	48	(,571)
A9	0	0	1	3	7	8	,036
	1	4	1	6	30	40	(,724)
A10	0	0	0	5	4	10	,073
	1	1	2	7	23	48	(,473)
A11	0	0	1	9	3	6	,092
	1	4	0	24	18	35	(,361)
A12	0	1	1	3	7	7	,026
	1	6	3	12	22	38	(,799)

Öğrencilerin tutum ölçeğindeki tüm maddelere verdikleri yanıtlar ile problem çözme başarı ortalamaları arasındaki ilişki Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Buna göre:

Öğrencilerin "A1-Matematik ile ilgili etkinlikleri severim." maddesine verdikleri yanıtlar ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide zayıf düzey, pozitif ve anlamlı bir korelasyon (r=,204, n=100, p< ,05) olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin matematik ile ilgili etkinlikleri sevme düzeylerinin artması problem çözme başarılarının artması ile ilişkilidir.

Öğrencilerin "A2-Matematik dersine zevkle çalışırım." maddesine verdikleri yanıtlar ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide çok zayıf düzey, pozitif ve anlamsız bir korelasyon (r=,015, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin matematik dersine zevkle çalışma düzeylerinin artması problem çözme başarılarının artması ile ilişkili değildir.

Öğrencilerin "A3-Matematik günlük yaşamda çok gereklidir." maddesine verdikleri yanıtlar ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide çok zayıf düzey, pozitif ve anlamsız bir korelasyon (r=,082, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin matematiği günlük hayatta gerekli görme düzeylerinin artması problem çözme başarısının artması ile ilişkili değildir.

Öğrencilerin "A4-Matematiği öğrenmek bana zor gelmez." maddesine verdikleri yanıtlar ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide çok zayıf düzey, pozitif ve anlamsız bir korelasyon (r=,016, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğrencilerin matematik öğrenmeyi kolay bulma düzeylerinin artması problem çözme başarısının artması ilişkili değildir.

Öğrencilerin "A5-Matematik ders saatlerinin artırılmasını isterim." yanıtı ile problem çözme başarı arasındaki ilişkide çok zayıf düzey, pozitif ve anlamsız bir korelasyon (r=,063, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre matematik ile geçirilen sürenin artması problem çözme başarısına etki etmemektedir.

Öğrencilerin "A6-Matematik sınavlarına zevkle hazırlanırım." cevabı ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide zayıf düzey, pozitif ve anlamlı bir korelasyon (r=,203, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre matematik sınavlarına zevk ile hazırlanma düzeyinin yüksek olması problem çözme başarısı ile ilişkilidir.

Öğrencilerin "A7-Matematik korkulacak bir ders değildir." yanıtları ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide zayıf düzey, pozitif ve anlamlı bir korelasyon (r=,246, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre matematiğin korkulacak bir ders olarak görülmeme düzeyinin artması problem çözme başarısı ile ilişkilidir.

Öğrencilerin "A8-Matematik ile uğraşmak beni eğlendirir." yanıtı ile problem çözme başarı arasındaki ilişkide çok zayıf düzey, pozitif ve anlamsız bir korelasyon (r=,057, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin matematik ile ilgilenirken eğlenme düzeylerinin artması problem çözme başarısı ile ilişkili değildir.

Öğrencilerin "A9-Matematik ödevlerimi sıkılmadan yaparım." maddesine verdikleri yanıtlar ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide çok zayıf düzey, pozitif ve anlamsız bir korelasyon (r=,036, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin matematik ödevlerini severek yapma düzeylerinin artması problem çözme başarısı ile ilişkili değildir.

Öğrencilerin "A10-Gerçek yaşamda matematiği kullanarak işlerimizi kolaylaştırabiliriz." maddesine verdikleri yanıtlar ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide çok zayıf düzey, pozitif ve anlamsız bir korelasyon (r=,073, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin gerçek yaşamlarında matematiği kullanma düzeylerinin artması problem çözme başarıları ile ilişkili değildir.

Öğrencilerin "A11-İleride matematiği kullanabileceğim bir mesleğim olsun isterim." maddesine verdikleri yanıt ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide çok zayıf düzey, pozitif ve anlamsız bir korelasyon (r=,092, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre ileride matematiğin kullanılabileceği bir meslek dalı seçme düzeyinin artması problem çözme başarısı ile ilişkili değildir.

Öğrencilerin "A12-Matematik problemlerini çözerken kendimi rahat hissederim." maddesine verdikleri yanıt ile problem çözme başarıları arasındaki ilişkide çok zayıf düzey, pozitif ve anlamsız bir korelasyon (r=,026, n=100, p<,05) olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin matematik problemlerini çözerken kendilerini rahat hissetme düzeyleri problem

çözme başarıları ile ilişkili değildir.

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin matematik dersine karşı tutumlarının problem çözme üzerindeki etkisinin pozitif yönlü olduğu görülmektedir. Buna göre tutumlar ve problem çözme üzerindeki etkisi aynı yönde değişim göstermektedir. Fakat öğrencilerin tutumları ile problem çözme başarıları arasında yüksek düzey anlamlı bir ilişkiye rastlanmamaktadır. Yalnızca A1, A6, A7 ölçek maddelerinde düşük düzey anlamlı bir ilişki görülmektedir. A1, A6, A7 maddeleri için iki değişkenin birbirini açıklama durumlarını ifade etmekte determinasyon katsayılarına (r^2) bakıldığında, bu değerler A1 ve A6 maddelerinde toplam varyansın %4'ünü, A7 maddesinde toplam varyansın %7'sini açıklamaktadır. Bu bulgulara göre A1 ve A6 tutum maddeleri için problem çözme başarısı %4 ile tutumlar üzerinden açıklanmaktadır. A7 tutum maddesi için problem başarısı %7 ile tutumlar üzerinden açıklanmaktadır.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışmada, ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin matematik tutumlarının problem çözme üzerindeki etkisi incelemiştir. Araştırmanın matematik tutumları yönündeki bulgularına göre iki sonuca ulaşılmaktadır. **İlk sonuç,** öğrencilerin matematik tutum ölçeğindeki maddelere verdikleri yanıtların yüksek yüzdelerle (%81) olumlu seçeneklerde toplanmasıdır. Sayıları az (%19) olmakla birlikte olumsuz seçeneklere yönelen öğrencilerde bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun matematik dersine karşı olumlu bir tutum içerisinde olduğu, matematikten korkmadığı, matematik ile geçirilen zamanda iyi hissettikleri matematiği başarabileceklerine dair inançlarının bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar literatürdeki daha önce yapılan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir (Kloosterman & Cougen, 1994; Ma, 1997; Aksu vd., 2002; Shen, 2002; Mason, 2003; Nicolaidou & Philippou, 2003; Hammouri, 2004; Uysal, 2007; Alan, 2009). İ**kinci sonuç,** matematik tutum maddelerinin baskınlık sırası göz önüne alındığında öğrencilerin matematik dersine zevk ile çalışmak istemelerine rağmen ileride matematikle ilgili bir meslek grubunda bulunmak istememeleridir. Bu durum araştırma için dikkat çekici bir sonuçtur. Öğrencilerin bu şekilde hissetmelerinin birçok nedeni olabilir. Bunlardan bazıları: matematiğin sadece okul hayatı boyunca başarılması gereken bir ders gözüyle görülmesi, matematiğin okul dersleri içerisinde ağırlıklı başarı ortalamasını etkileyebilen bir ders olmasından dolayı mutlaka ortalamasının yüksek tutulması gereken bir ders olarak algılanmasıdır. Öğrencilerin eğitim öğretim hayatı bittiği zaman ortalama ya da ders başarısı kaygıları olmayacağı için matematik ileriki hayatlarında mesleki olarak yer etmeyebilir. Bu konuda daha farklı sebeplerinde var olabileceği düşünülerek nedenlerinin ayrıntılı araştırılması gerekmektedir.

Üçüncü sonuç, araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif yönlü olduğu sonucuna varılmıştır. Değişkenler arası ilişkilerin pozitif yönlü olmasından dolayı tutumların olumlu yönde artması problem çözmeyi de olumlu yönde etkileyecektir. Araştırmanın değişkenleri anlamlılık açısından incelendiğinde belirli maddelerde (A1, A6, A7) zayıf düzeyde bir anlamlılık tespit edilmiştir. Diğer tutum maddeleri ile problem çözme başarısı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmamaktadır. Dolayısıyla bazı tutum maddeleri için matematik tutumları problem çözme üzerinde düşük düzeyde etkili olurken,

diğer maddeler için problem çözme üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisi yoktur. Bu durumun ortaya çıkmasında bazı öğrencilerin matematiğe karşı olumsuz tutuma sahip olması ve karasızlık yaşamasına karşın problem çözmede başarılı olması, bazılarının ise matematik tutumları olumlu olduğu halde problem çözmede başarısız olması etkili olmuştur. O halde öğrencilerin problem çözme başarısına tutumlarından ziyade matematik zekaya sahip olma, matematik dilini bilme, okuduğunu anlama gibi farklı değişkenler etkileyebilmektedir. Buna göre öğrencilerin matematiğe karşı tutumlarının problem çözme üzerinde belirleyici bir etkisi yoktur sonucuna varılabilir. Bu sonuç Dickerson'un (1999) yaptığı çalışma ve Akyüz & Pala'nın (2010) problem çözme ile tutumlar arasındaki ilişkinin belirlendiği PISA 2003'ün Türkiye lehine çıkan sonuçlarının yorumlandığı çalışmaları ile benzerlik göstermektedir.

5-ÖNERİLER

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlara göre araştırmacılara ve öğretmenlere şunlar önerilebilir:

Araştırma sonuçlarından ilki öğrencilerin çoğunlukla olumlu bir matematik algısına sahip olduğu yönündedir. Öğrencilerin matematiğe karşı olumlu tutumlarının sonraki eğitim öğretim hayatlarında da aynı yönde devam etmesi için matematik derslerine olan ilgileri her daim canlı tutulmalıdır. Bu nedenle öğrenciler için matematiği zevk ile öğretecek eğitim öğretim ortamları düzenlenmeli, matematik dersleri drama, oyun ile öğretim, etkinlik temelli öğretim gibi farklı yöntem ve faaliyetler kullanılarak daha eğlenceli hale getirilmeli ve tüm bunlar problem çözme süreçleri ile bütünleştirilmelidir. Bu şekildeki bir yaklaşım öğrencilerin problem çözme gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu sayede bazı öğrencilerde oluşan olumsuz tutum durumları da ortadan kaldırılabilir.

Araştırmanın ikinci sonucu öğrencilerin matematiği sevmelerine rağmen meslek seçimlerinde matematik ile ilgili bir tercih yapmak istememiş olmalarıdır. Bu durum nedenleri yeni bir araştırma ile tespit edilebilir.

Araştırmanın üçüncü sonucu ise öğrencilerin problem çözme başarısının tutumlarından ciddi düzeyde etkilenmemiş olmasıdır. Buna göre problem çözmeyi etkileyebilecek diğer değişkenlerin neler olduğu belirlenebilir. Problem çözmeyi doğrudan ya da dolaylı yoldan etkilediği düşünülen diğer değişkenler kontrol altına alındıktan sonra aynı çalışma farklı sınıf düzeylerinde tekrar yapılabilir ve sonuçları bilim dünyasına kazandırılabilir.

KAYNAKÇA

Adair, J. (2000). *Karar verme ve problem çözme.* (N. Kalaycı, çev.). Ankara: Gazi Kitabevi.

Aksu, M., Demir, C., & Sümer, H. Z. (2002). Öğrencilerin matematik hakkındaki inançları: betimsel bir çalışma. *Eğitim ve Bilim,123*, 72-77.

Akyüz, G. & Pala, N. M. (2010). PISA 2003 sonuçlarına göre öğrenci ve sınıf özelliklerinin matematik okuryazarlığına ve problem çözme becerilerine etkisi. *İlköğretim Online*, *9(2*).

Alan, C. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin matematik derslerinde problem çözme sürecine yönelik görüşleri: nitel bir çalışma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Osman Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Altun, M. (1998). *Matematik öğretimi*. Bursa: Alfa Yayınları.

Baki, A. (2003). Okul matematiğinde ne öğretelim nasıl öğretelim?. *Matematikçiler Bülteni*, *2*, 13-16.

Baykul, Y. (2006). *İlköğretime matematik öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Çaycı B. & Kılıç R. (2017) .The relationship between the academic achievement of primary shool students and the science-mathematics attitudes and basic skill levels. *International Congress Of Eurasian Social Sciences, 8 (28*), xlvı-lxv.

Dickerson, V. M. (1999). *The impact of promlem-posing instruction on the mathematical problem-solving achievement of seventh graders*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Emory, Atlanta.

Fennema, E., & Sherman, J. (1977). "Sex-related differences in mathematics achievement, spatial visualization, and affective factors." *American Educational Research Journal, 14(1*), 51-71.

Hammouri, H. (2004). Attitudinal and motivational variables related to mathematics achievement in Jordan: findings from the Third International Mathematics and Science Study (TIMSS). *Educational research*, *46*(3), 241-257.

Haylock, D., & Cockburn, A. (2003). *Understanding mathematics in the lower primary years.* London: Paul Champman Publishing.

Klossterman P., Cougan M., (1994). Students' beliefs about learning school mathematics. *The Elementary School Journal,* 0013-5984/94/9404.

Kılıçkaya, M. & Toptaş, V. (2017). Problem çözme: literatür incelemesi, *International Journal Of Education Technology and Scientific Researches*, *2,* (20-31).

Ma, X. (1997). Reciprocal relationships between attitude toward mathematics and achievement in mathematics. *Journal of Educational Research, 90(4*), 221-229.

Mason, L. (2003). High school students'beliefs about maths, mathematical problem solving, and their achievement in maths: a crossection study. *Educational Psycholog, 23 (1*), 73-85.

MEB (2016). TIMSS 2015 Ulusal Matematik ve Fen Bilimleri Ön Raporu 4. ve 8. sınıflar. Ankara: MEB Yayını.

MEB (2016). PISA 2012 Ulusal Nihai Rapor. Ankara: İşkur matbaacılık LTD Şirketi.

MEB (2018). Matematik Dersi Öğretim Programı. Ankara.

Nasibov, F., & Kaçar, A. (2005). Matematik ve matematik eğitimi hakkında. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 13 (2*), 339-346.

Nicolaidou, M., & Philippou, G. (2003). Attitudes towards mathematics, self-efficacy and achievement in problem solving. *European Research in Mathematics Education III. Pisa: University of Pisa*, 1-11.

Özgen K., Ay M., Kılıç Z., Özsoy G. & Alpay F. (2017). Ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ve matematiksel problem çözmeye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41,* 215-244.

Özsoy, G. (2007). *İlköğretim 5.Sınıfta problem çözme becerisi ile matematik başarışı arasındaki ilişki.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Papanastasiou, C. (2000). Effects of attitudes and beliefs on mathematics achievement. *Studies in Educational Evaluation, 26(1*), 27-42.

Polya, G. (1990). *How to solve it*?. (F. Halatçı, çev.). New York.

Schoenfeld, A. H. (1992). Learning to think mathematically: problem solving, metacognition and sense – making in mathematics, In D. Grouws (ed) *Handbook for Research on Mathematics Teaching and Learning*. NewYork: Mac Millian.

Schommer M., Duell O. & Hutter R. (2005). Epistemological beliefs, mathematical problem-solving beliefs, and academic performance of middle school students. *The Elementary School Journal, 3 (105).*

Shen, C. (2002). Revisiting the relationship between students' achievement and their self perceptions: a cross-national analysis based on TIMSS 1999 data. *Assessment in Education*, *9(2),* 161 – 184.

Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi SPSS veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Uğurluoğlu, E. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin matematik ve problem çözmeye ilişkin inançlar ile tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Uysal, O. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematik dersine yönelik problem çözme becerileri, kaygıları ve tutumları arasındaki ilişki.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Van De Walle, J., Karp, K.S & Williams, J.M.B. (2016). *İlkokul ve ortaokul matematiği gelişimsel yaklaşımla öğretim*. (S. Durmuş, çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Wilkins, J. L., & Ma, X. (2003). Modelling change in student attitude toward and beliefs about mathematics. *The Journal of Educational Research , 97 (1),* 52-63.

Yıldızlar, M. (2001). *Matematik Problemlerini Çözebilme Yöntemleri*. Ankara: Eylül.

EK: Çalışma Yaprağı

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda yer alan problemleri, problem çözme basamaklarını sırasıyla takip ederek ve probleme uygun olduğunu düşündüğünüz bir stratejiyle soruların altında bırakın boşluklara çözünüz. Sorulara verdiğiniz cevaplar yalnızca bir bilimsel çalışma için kullanılacaktır. Bu nedenle adınızı, soyadınızı, numaranızı ve sınıfınızı **belirtmeyiniz.** Toplam süreniz 40 dakikadır.

PROBLEMLER

1) Boş ağırlığı 3769 kg olan bir yük kamyonunun kasasına bir miktar kum dolduruluyor. Bu işlemden sonra kamyonun ağırlığı 8468 kg'a yükseliyor. Buna göre yük kamyonunun kasasına koyulan **kumun ağırlığı kaç kg'dır**?

2)

25	50	100	?

Yandaki şekilde sayılar belirli bir kurala göre soldan sağa doğru bir yol izlenerek yerleştirilmiştir. Buna göre "?" yerine gelecek sayıyı bulunuz. **Sayıyı hangi kurala göre bulduğunuzu yazınız.**

3) 15, 10, 5, 20, 25 sayılarını kullanarak toplamları 35 olacak şekilde kaç değişik işlem yapılabilir? İşlem yaparak gösteriniz.

4) Çevresi 40 cm olan dikdörtgen şeklindeki bir yüzme havuzunun kısa kenarlarından biri 8 cm olduğuna göre uzun kenarı kaç cm'dir?

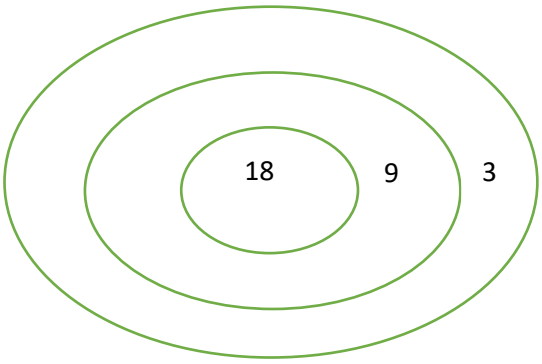
5) Bir ilde memurluk sınavına 2529 erkek, 1874 kadın katıldı. Bu ilde memurluk sınavına kaç kişi katılmıştır?

6) Bir inşaatçının deposunda 4800 tane fayans vardı. Bu inşaatçı iki evden biri için 1276, diğeri için 984 tane fayans kullandı. **Geriye** kaç fayans kalmıştır?

7) Bir gül fidanı ilk dikildiğinde ocak ayıdır ve boyu 20 cm'dir. Gül fidanı iki ayda 5 cm uzadığına göre eylül ayına gelindiğinde boyu kaç cm olur?

8) (30+23)-(5×4)= ? işleminin sonucu bulunuz.

9)



Yandaki dart tahtasına 3 isabetli atış yapan Ali'nin toplayabileceği puan sonuçları neler olabilir? İşlem yaparak gösteriniz.

10)

1.Adım 2. Adım 3. Adım 4.Adım

Yukarıdaki örüntüde 4. adıma gelecek şekli örüntü kuralına göre noktalı kısma çizerek tamamlayınız.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

İfade Zenginliği Bakımından Türkçenin Kurucu Metinleri: Orhun Abideleri Örneği

Ali Fuat Arıcı[1]
Yusuf Günaydın[2]

Özet

Geçmişi tarihin en eski dönemlerine kadar uzanan Türkçe bugün dünyada geniş bir coğrafyada konuşulmaktadır. Yirmiyi aşkın lehçesiyle birlikte dünya genelinde yaklaşık 220 milyon konuşuru bulunan bu kadim dil, köklü tarihî geçmişi, sahip olduğu zengin birikimiyle bir kültür, medeniyet ve bilim dili konumuna gelmiştir. Türkiye'nin gelişmesi, bölgesinde gücünü göstermesi, dünya devletleri arasında saygınlığının artması, siyasi ve ekonomik olarak büyüyen bir güç olması dikkatleri Türkiye üzerine çekmiştir. Bu gelişmelere paralel olarak Türkçe de büyük bir önem ve değer kazanmakta, bir dünya dili olma yolunda emin adımlarla ilerlemektedir. Türkçenin ilk eserleri olan Orhun abidelerinden Cumhuriyet devri yazarlarımızdan Peyami Safa'nın romanlarına, Divanü Lügat-İt-Türk'ten günümüz edebiyat eserlerine kadar bakıldığında Türkçenin sahip olduğu söz varlığı, kavram alanı ve taşıdığı kültürel değerlerle birlikte dünyanın en büyük dillerinden olduğu görülmektedir. Zaman zaman çeşitli dalgalanmalar olsa da Türk milletinin "ağzımda anamın sütü" olarak nitelediği Türk dili tarihi boyunca taşımış olduğu sözlü ve yazılı bütün kültür değerleri ile büyük bir dil olduğunu ispatlamıştır. Türk yazı dilinin VIII. yüzyıla ait olan ve işlenmiş bir yazı dili bünyesinde varlık gösteren ilk metinleri Orhun abideleridir. Bunlar Türk dili açısından büyük bir önem arz etmektedir. Zira yazı dilimizin elimizdeki ilk örneğini teşkil etmektedir. Bu yazı milli bir karakter taşımaktadır. Muharrem Ergin'in ifadesiyle Tonyukuk (725), Kültigin (732) ve Bilge Kağan (735) adına dikilmiş olan abidelerde ilk Türkçe metni, ilk Türk tarihini; Türk nizamının, Türk töresinin, Türk medeniyetinin, yüksek Türk kültürünün büyük vesikası, Türk hitabet sanatının erişilmez şaheseri gibi..." pek çok unsuru bir arada görebiliriz. Yapılan incelemede kadim metinlerde kullanılan dilin ifade gücü olarak yüksek bir belagâte sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca bir zenginlik unsuru olarak da ikilemeler, deyim ve atasözü olabilecek kelime gruplarının ve özellikle sıfatların kullanıldığını görülmüştür. Bu özellikler Orhun abidelerinde bu yazının taşa kazındığı tarihlerde Türkçenin güçlü bir anlatıma sahip zengin dil unsurlarını içinde barındıran bir dil olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Orhun Abideleri, Dil Zenginliği

[1] Prof. Dr. Ali Fuat Arıcı Yıldız Teknik Üniversitesi, afaturkey@hotmail.com
[2] Öğr. Gör. Yusuf Günaydın, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, yusuf.gunaydin@hotmail.com

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Literary Value Of Founder Texts Of Turkish: Orkhun Monuments Example

Abstract

Turkish, which dates back to the earliest times of history, is spoken in a wide geography in the world today. With over twenty dialects, this ancient language, which has about 220 million speeches around the world, has become a language of culture, civilization and science with its long history. Turkey's development, to show the power in the region, the increasing prestige among the world states, political and economic power is growing has focused attention on Turkey. In parallel with these developments, Turkish is gaining great importance and value, and it is taking firm steps towards becoming a world language. When we look at the novels of the Turkish works from the Orkhon monuments, the novels of the Republican era Peyami Safa, and the works of literature from the Divanü Lügat-It-Türk, it is seen that the Turkish language is one of the biggest languages of the world with its vocabulary, concept area and cultural values. Although there are fluctuations from time to time, the Turkish language, which the Turkish nation described as ım the milk of my mother in my mouth alan, has proved to be a great language with all the cultural values written and written in the history of Turkish language. Turkish written language VIII. The first texts which belong to the century and which have been written in a written language are Orkhun monuments. These are of great importance for the Turkish language. Because we are the first example of our language. This article has a national character. The first Turkish text in the monuments erected in the name of Tonyukuk (725), Kültigin (732) and Bilge Kağan (735), in the words of Muharrem Ergin; We can see many elements of Turkish order, Turkish ceremony, Turkish civilization, great Turkish culture, the inaccessible masterpiece of Turkish rhetoric. In the study, it was observed that the language used in ancient texts had a high sense of expression. In addition, it has been seen that words groups and especially adjectives are used as dilemmas, idioms and proverbs. These features showed that Turkish was a language that contained rich language elements with a strong narrative at the time of this writing in the Orkhon monuments.

Keywords: Turkish, Orkhon monuments, language wealth.

GİRİŞ

Türk dilinin yazı dili olarak ilk evresi, Köktürk devletinin Batı kanadında teşekkül eden İstemi Yabgu'nun 568 tarihinde Bizans devletine gönderdiği bir mektupla başlatılmaktadır (Özönder, 2002: 481-501). VI. yüzyılın ikinci çeyreğinden XI. yüzyılın ilk çeyreğine kadar devam eden bu dönem "Eski Türkçe" olarak adlandırılmaktadır. Eski Türkçe dönemi de kendi içinde VI. yüzyılın ikinci çeyreği ile VIII. yüzyılın ilk çeyreği arası "Runik harfli Köktürkçe", VIII. yüzyılın son çeyreği ile XI. yüzyılın ilk çeyreği arası Uygur harfli metinlerden oluşan ve "İkinci Eski Türkçe" dönemi olarak adlandırılan "Uygurca" şeklinde ayrılmaktadır.

Türk yazı dilinin VIII. yüzyıla ait olan ve "işlenmiş bir yazı" (Ergin, 2007: 13) dili bünyesinde varlık gösteren ilk metinleri Orhun Abideleridir. Köktürk yazılı metinlerin varlığından ilk defa XIII. yüzyılda Tarih-i Cihangüşâ'yı yazan İlhanlı tarihçisi Alaeddin Ata Melik Cüveynî bahsetmiş olup bu metinlerin bilim dünyasına tanıtılışı İsveçli yüzbaşı Johann Philipp Strahlenberg ile Alman araştırıcısı Daniel Gottlieb Messerschmidt'in çalışmalarıyla başlamış ve Strahlenberg'in 1730 yılında neşretmiş olduğu Das Nord und Östliche Teil von Europa und Asia adlı eser ile mevcut bilgilerimiz yazı diline aktarılmıştır (Ercilasun, 2007: 146-147).

Köktürk tarihine ve Türk dilinin tarihi gelişim çizgisine ışık tutan Orhun Abideleri II. Köktürk Kağanlığına (682-745) ışık tutan Orhun Abideleri II. Köktürk Kağanlığına (682-745) ait olup Tonyukuk, Kül Tigin ve Bilge Kağan bengü taşlarından teşekkül etmektedir. Türk adının ilk defa bir siyasî birliğin adı olarak geçtiği bu yazıtlardan Bilge Kağan ile Kül Tigin abidesi 1889 yılında etnograf ve aynı zaman da gazeteci olan Nikolay M. Yadrintsev tarafından, Tonyukuk abidesi ise sekiz yıl sonra botanikçi Yelizaveta Klements tarafından keşfedilmiştir (Ercilasun, 1985: 62-64). İki kağan (Bilge Kağan, Kül Tigin) ve bir vezirin (Tonyukuk) ağzından çeşitli Türk kavimlerinin savaşlarının anlatıldığı bu yazıtlar ulusa hitap niteliğindeki belgelerdir. Türk dili ve tarihinin aydınlanması bağlamında yazıtlardaki metinlerin çözümünü yapan Danimarkalı dilci Thomsen bu husustaki çalışmalarını yayımlamakta geç kalarak Radloff söz konusu yazıtları ilk defa neşreden araştırmacı statüsüne sahip olmuştur. Türkiye'de ise Köktürk yazıtlarını Necip Asım Yazıksız tanıtmıştır.

Orhun civarında VIII. yüzyılın ilk yarısında Kültigin (732), Bilge Kağan (735) ve Tonyukuk (725) adına dikilmiş olan yazıtlarda; "İlk Türkçe metin, ilk Türk tarihi, Türk nizamının, Türk töresinin, Türk medeniyetinin, yüksek Türk kültürünün büyük vesikası gibi Türk hitabet sanatının erişilmez şaheseri..." (Ergin, 1992: 7) olma gibi pek çok unsuru görebiliriz.

Devlet kurmuş ve hatta muayyen sınıflara bölünmüş bir toplumun kabilecilik ve kavimcilikten ayrılarak "Türk" adı altındaki devlet kurma devrini gösteren Orhun yazıtları, (Caferoğlu, 1969: 106) Köktürklerin kendi millî kültüründen ve damgalarından ortaya çıkmış bir yazı sistemi ile bengü taşlar üzerine yazılmak kaydıyla oluşturulmuştur.

Göktürk Abideleri olarak da bilinen bu eserler Türk adının geçtiği ilk eserlerdir (Ergin, 2000: 14). Bu yazıtlarla ilgili olarak Alyılmaz (1996) "Köktürk yazıtları (Köl Tigin yazıtı, Bilge Kagan yazıtı, Bilge Tonyukuk yazıtı), Bumin önderliğinde Avarların hâkimiyetine son verip Büyük Türk kağanlığının temsilcisi olarak 552 yılında iş başına geçen Köktürklerin / Köktürk Devleti'nin II. döneminde (II. Köktürk kağanlığı zamanında) vücuda getirilmiş mezar taşlarıdır. Bu mezar taşları, mezar taşı olmalarının yanı sıra aynı zamanda Türk dilinin, Türk askeri, siyasi ve edebi tarihinin… kısacası Türk kültür ve medeniyetinin de birer köklülük, ölümsüzlük ve ebedilik sembolü olma özelliği taşırlar." diyerek esrelerin milli kimliğimizin oluşumunu sağlayan dil, tarih, askeri ve edebi anlamdaki temelini oluşturduğunu vurgulamaktadır.

Abideler Türk dili açısından büyük bir önem arz etmektedir. Zira yazı dilimizin ilk örneğini teşkil etmektedir. Bu yazı milli bir karakter taşımaktadır. "Göktürklerin kullandığı yazı da birçok bakımdan milli çizgiler taşır. Bu yazı, diğer birçok yazılar gibi, aslında bir Ön Asya yazısı olsa ve bazı yorumlara göre, daha Saka Türklerinin Ön Asya seferleri sırasında alınıp Türk iline getirilmiş bulunsa bile, zamanla ve başarıyla millileşmiştir" (Banarlı, 2001: 58). Yazıtlarda kullanılan harflerin Türklerin yaşam şekilleriyle yani Türk kültürüyle yakından bir ilişki içinde olması da bu harflerin dolayısıyla yazının milliliği açısından birer delil özelliği göstermektedir. "Bu yazıda ok-uk sesleriyle okunan, birleşik bir harfin ok şeklinde olması, kalın ya sesini veren başka bir harfin yay biçiminde yazılması, Gök-Türk yazıları üzerinde Türkçenin, Türk sanat ve zekâsının işlediğini gösterir. Aynı yazıda eb-b okunan bir harf, eski Türklerin eb=ev dedikleri çadır biçimindedir. İnce s harfi de sünğü-süngü biçiminde düz ve keskin bir çizgidir" (Banarlı, 2001: 58). Bütün bunlar bu yazıtlarla Türklerin yaşamları dolayısıyla kültürleri arasındaki ilişkinin en doğal göstergeleridir. Üstün (2010: 1385) "Devlet kurmuş hatta muayyen sınıflara bölünmüş bir toplumun kabilecilik ve kavimcilikten ayrılarak Türk adı altındaki devlet kurma devrini gösteren Orhun Yazıtları, Köktürklerin kendi milli kültürlerinden ve damgalarından ortaya çıkmış bir yazı sistemi ile bengü taşlar üzerine yazılmak kaydıyla oluşturulmuştur." ifadeleriyle yazıtlardaki yazı sisteminin milliliği üzerinde durmuştur. Orhun Abideleri Türk milliyetçiliğinin, Türk milli kimliğinin belgesi konumundadır. Ayrıca bu yazıtlar Türk tarihi, kültürü, coğrafyası, siyasi yaşantısı, Türklerin birbirleriyle ve komşularıyla olan münasebetleri, milli birliğin sağlanması gibi birçok alanda başucu kaynağı olabilecek eserlerdir.

Söz konusu yazıtlardan Bilge Kağan metni makalemizin yapısına yön verecek şekilde içerdiği zenginlikler bağlamında incelenmeye çalışılacaktır. Bu hususta yapılmış olan çalışmaya geçmeden önce "söz varlığı" kavramı üzerinde durmak yerinde olacaktır.

Bir dilin söz varlığı, o dilin hangi dillerle etkileşimde bulunduğunu, tarihsel süreç içerisinde fonetik, morfolojik, semantik bağlamda ve sözdizimi bağlamında ne gibi değişimlerden geçtiğini gözler önüne seren ve kelimelerin haricinde aynı zamanda çeşitli kalıp ifadeleri, deyimleri, atasözleri de bünyesinde barındıran önemli bir yapıdır. Türkçenin bu en eski ürünlerinin söz varlığında 900 sözcüğü barındırdığı ve bugünkü Türkiye Türkçesi'nin söz varlığı ile kıyaslandığında yaklaşık % 90'lık bir örtüşme içinde olduğu görülmektedir. 32 boydan meydana gelmiş bir konfederasyon olan Köktürk devletinin resmî yazı dili Köktürkçe ile bugünkü Türkiye Türkçesi'nin dayandığı edebi dilin Oğuzca olması bu örtüşmenin haklı nedenini göstermektedir.

Türk kültür tarihinin hemen hemen bütün ilklerine mührünü vurmuş olan Orhun Abideleri, Türk milletinin dil, duygu ve düşüncelerinin âdeta tercümanı olmuştur. Öyle ki, bu kutsal taşlar üzerine nakşedilen acı-tatlı yaşam tecrübeleri, her asırda yeniden şekillenmiş ve nesilden nesile, gerek dil gerek edebî eserler vasıtasıyla aktarılarak günümüze kadar gelmeyi başarmıştır.

Yazıtlar incelendiğinde açıkça görülecektir ki, hayatın her safhası nasıl ki mûsikîde ses, resimde boya, mîmarîde taş ile sergileniyorsa edebî eserde de kelimelerin engin dünyası ile gözler önüne serilir.

Orhun Abidelerinden Örnekler

Başlıgıg yükündürmiş, tizligig sökürmiş. (KT D 2): Başlıya baş eğdirmiş, dizliye diz çöktürmüş. (Ergin, 2012: 9)

Abidelerdeki ifade zenginliğinin güzelliklerinin örneği olan yukarıdaki cümle kısa bir şekilde zafer kazanma olarak ifade edilebilecekken belagat kullanılarak zenginleştirilip güzelleştirilmiş ve dikkat çekici bir üslup kazandırılmıştır.

Urugsıratayın (KT D 10): kökünü kurutmak. (Ergin, 2012: 11)

Bu cümle bir milleti yok etmenin karşılığı olarak kullanılmış ve günümüzdeki karşılığı kökünü kurutmak olan bir kelime. Tek kelime olmasına rağmen ifade zenginliğine sahip olduğunu görüyoruz.

Udlukın (KT D 36): uyluk. (Ergin, 2012: 23)

Bu kelime o günkü Türkçenin bir zenginliğinin göstergesi. Çünkü atlarla çok meşgul olan Türklerin kalçadan dize kadar olan kemiğin karşılığı olan uyluk kelimesini kullanmaları Türkçede vücudun ayrıntısına isim verme gücünün olduğunun göstergesidir.

Bor (KT D 37): fırtına bora tipi. (Ergin, 2012: 23)

Yaşadıkları bölgenin coğrafi etkisinin söz konusu olabileceği bir kelime "bor". Tam karşılığı bilinmese de boran, tipi fırtına anlamlarını taşıdığı görülmekte. Bu durum da Türklerin yaşam şartlarında karşılaştıkları şartları Türkçeye kelime olarak kazandırdıklarını göstermektedir.

Tengri yir bulgakın üçün yağı boldı. (KT K 4): gök yer bulandığı için düşman oldu. (Ergin, 2012: 25)

Bu cümledeki "bulgakın" kelimesi dikkat çekicidir. Türklerin kendi içindeki karşıklığın bulgakın ifadesiyle söylenmesi bize haklı ve haksızın ayırt edilemeyecek kadar karıştığını anlatmaktadır. Bu kelime abidelerde kullanılan Türkçenin bir zenginliğin olduğunu ispat etmektedir.

Ölügi yurtda yolta yatu kaldaçı ertigiz. (KT K 9): ölenler yurtta yolda yatıp kalacaktınız. (Ergin, 2012: 27)

Kendi yurdunda baskına uğrayan Türklerin yenilmeleri halinde ne halde olacaklarını anlatan bir cümle. Yenilmeleri halinde yolda ölüp kalacaklarını hem de bunun kendi yurtlarında olacak olmasını anlatarak olayın dramatik hale getirilmesi yine ifade zenginliğini bizlere göstermekte.

Körür közüm körmez teg, bilir biligim bilmez teg boldı. Özüm sakındım. Öd tengri yaşar. Kişi oğlı kop ölgeli törümiş. (KT K 10): görür gözüm görmez oldu, bilir aklım bilmez oldu. Kendim düşünceye daldım. Zamanı tanrı yaşar. İnsanoğlu hep ölmek için türemiş. (Ergin, 2012: 27)

Taşlar üzerine kazılmış yazıların içinde en güzel ifadelere sahip cümleler bunlardır herhalde. "Körür közüm körmez" ifadesi ile "bilir biligim bilmez" ifadeleri ard arda bir söyleyiş akustiği oluşturmuş. Ayrıca aliterasyon sanatının varlığı da ifadeye güzellik katmıştır. Yine devam eden cümlelerden bir felsefe veya din anlayışının ifadelerini görmekteyiz. Bu özellikler bir paragraf diyebileceğimiz bütünlük içinde Türkçenin ifade gücünü bize göstermektedir.

Közde yaş kelser tıda köngülte sığıt kelser yanduru sakındım. Katıdı sakındım. (KT K 11): gözden yaş gelse mani olarak, gönülden ağlamak gelse geri çevirerek düşünceye daldım. Müthiş düşünceye daldım. (Ergin, 2012: 29)

Yine bir zenginlik ifadesi olarak artarda tekrarlanan cümleleri görüyoruz. Bu cümlelerin içinde gözyaşının gözden geldiğinden bahsedilmekte ama asıl ifede zenginliği ağlamanın gönülden geldiğini söyleyerek oluşturulmuş. Bu da Türkçe de gönül kelimesin taşıdığı anlamın derinliğini ifade etmektedir. Sakındım ifadesi ise ilk cümlede yer almasına rağmen hemen ardında gelen cümlede "katıdı" kelimesiyle kullanılarak düşüncenin derinliğini ifade edilmektedir.

Üze kök tengri asra yağız yir kılındukda ikin ara kişi oğlı kılınmış. (BK D 2): üstte mavi gök, altta yağız yer kılındıkta, ikisi arasında insanoğlu kılınmış. (Ergin, 2012: 33)

Belagatin ifadesini bulduğu bir cümle olarak karşımıza çıkan "Üze kök tengri asra yağız yir kılındukda ikin ara kişi oğlı kılınmış" cümlesi yapı itibariyle güçlü olduğu kadar anlatımıyla da güçlü bir Türkçenin varlığını bizlere göstermekte.

Kanıng ögüzçe yüğürti. Süngüküg tağça yatdı. (BK D 2): kanın nehir gibi koştu. Kemiğin dağ gibi yattı. (Ergin, 2012: 41)

Benzetmeler dilin zenginlik unsurlarındandır. Yukarıdaki cümlede de kan nehire; kemik dağa benzetilerek sanatsal bir anlatım meydana getirilmiştir. Bu benzetme de Türkçede zengin bir anlatım özelliğinin olduğunu bizlere açıkça ispat etmektedir.

Eçim kağan uça bardı. (BK D 20): amcam kağan uçup gitti. (Ergin, 2012: 41)

Orhun abidelerinde kullanılan kelimelerin kişiye göre saygı anlamının ifadesi haline geldiğini görmekteyiz. Yukarıdaki cümlede sevdiği brinin ölümünü uçup gitmek şeklinde anlatılırken. Sevilmeyenler ve düşmanlar için ölmek kelimesi kullanılmaktadır. Örnek cümleler şu şekildedir: Bizinge yangıldukın üçün kağanı ölti. (BK D 20): bize karşı yanlıhareket ettiği için kağanı öldü. (Ergin, 2012: 17) / Kırgız kağanın ölürtümüz (BK D 22): kırgız kağanını

öldürdük. (Ergin, 2012: 20) ancak şu cümlede farklılık vardır: Tögültün yazı konayın tiser Türk budun ölsikig. (BK K 5): Tögültün ovasına konayım dersen, Türk milleti, öleceksin! (Ergin, 2012: 58) Yukarıdaki cümlede Türk millet içinde ölüm kelimesini kullanılmış ancak burada anlamın farklılaştığını görmekteyiz. Bu cümlede Türk milletine nasihatte bulunulmakta yapılmadığı takdirde felaketle karşılaşılacağı için de ölüm kelimesi kullanılmıştır. Bu durum Türkçenin anlam zenginliğine sahip olduğunu göstermektedir.

Sınglar süsi ebig barkıg yulıgalı bardı (BK D 30): Bir kısım ordusu evi barkı yağma etmek için gitti. (Ergin, 2012: 47)

Bu cümlede dilin zenginlik unsuru olarak ikilemenin kullanıldığını görmekteyiz ikilemenin oluşabilmesi için kullanımın çok fazla olması gerekmektedir. Burada ebig barkıg kelimelerinin ikileme oluşturacak hale gelmesi Türkçenin geçmişinin eski olduğunu ve zengin bir anlatımının olduğunu göstermektedir.

Ödsig ötülüg küç. (BK D 34): Seçkin, muhterem, güç. (Ergin, 2012: 47)

Orhun abidelerinin dil açısından bir özelliği de çok fazla sıfat kullanımın olmasıdır. Burada iki sıfatın yan yana kullanılması yine Türkçenin zenginliğini göstermektedir.

Edgü özlük atın kara kişin kök teyengin sansız kelürüp kop kotı. (BK G 12):iyi binek atını, kara samurunu, mavi sincabını sayısız getirip hep bıraktı. (Ergin, 2012: 55)

Bu cümlede hediye olarak getirilenler anlatılmakta. Anlatılırken sıfatın anlatım gücünden yararlanılmış ve ifadeye zenginlik katılmıştır.

Bir kişi yangılsar oğuşı budunı bişükinge tegi kıdmaz. (BK K 4): Bir insan yanılsa kabilesine, milletine, akrabasına kadar barındırmaz. (Ergin, 2012: 57)

Bu cümlede dilin zenginliğinin işareti olan aynı kavram alanına giren kelimelerin varlığını görmekteyiz. Sosyal topluluk olan kabile, millet ve akraba aynı cümlede kullanılarak edebi bir anlatım ortaya konulmuştur.

Taş tokıttım. Köngülteki sabımın urturdum. (BK K 14): Taş yontturdum. Gönüldeki sözümü vurdurdum. (Ergin, 2012: 62)

Cümlede sözünü söylerken gönül ifadesini kullanması dikkat çekicidir. Bu ifadeden söz söylemenin yerinin gönül olduğu anlamı çıkmaktadır. Bu aynı zamanda söylenenlerin içten söylendiğinin ve doğru olduğunun da bir anlatımıdır.

SONUÇ

Türkçenin ilk yazılı belgeleri olan Orhun Abideleri dilin zenginlik örnekleri açısından incelenmiştir. Bu incelemede Orhun abidelerinde kullanılan Türkçe dilinde ifade gücü olarak belagâtin kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca bir zenginlik unsuru olarak da ikilemeler ile deyim ve atasözü olabilecek kelime gruplarının özellikle de sıfatların kullanıldığını gördük. Bu özellikler Orhun Abidelerinde bu yazının taşa kazındığı tarih olan 8. Yüzyılda Türkçenin güçlü bir anlatıma sahip zengin dil unsurlarını içinde barındıran bir dil olduğunu göstermiştir. Aksan da (2000) bu konuda şunları söylemektedir. Köktürk yazıtlarında, konu sınırlı olmasına

rağmen deyimlere; "atı küsi yük bolmak (KT D 25, BK D 36): Adı sanı yok olmak", "kergek bolmak (KT K 10): Ölmek, vefat etmek", "ot sub kılmak (KT D 27): Ateşle su gibi birbirine düşman etmek."; ikilemelere "eb bark: ev bark", "tünli künli (BK G D): geceli gündüzlü" ve az da olsa atasözleri gibi kullanımlara rastlanmaktadır (Aksan, 2000: 94-100). Doğan Aksan buradan hareketle dönemin Türkçesinin yazınsal olarak da oldukça işlenmiş ve gelişmiş olduğunu ifade etmektedir.

Bugünkü Türkçenin temelini teşkil eden Orhun abidelerinde Türkçenin söyleyiş zenginliğine ve ifade gücüne sahip bir anlatımın olduğu yapılan çalışmamızda görülmüştür. Bu çalışmanın Türkçenin diğer temel kaynaklarında da yapılıp mukayeseli çalışmanın yapılması Türkçenin anlam zenginliğinin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Aksan, D. (2000). En Eski Türkçe'nin İzlerinde Orhun ve Yenisey Yazıtları Üzerinde Sözcükbilim, Anlambilim ve Biçembilim İncelemelerinin Aydınlattığı Gerçekler, İstanbul: Simurg.

_____ (2006). Türkçenin Sözvarlığı, Ankara: Engin.

Alyılmaz, C. (1996). Köktürk Yazıtları ve Köktürk Yazıtlarında Atlar. Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi. 4, 155-163.

Alyılmaz, S. (2006). Atatürk ve Türk Dili, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13, 80-83.

Banarlı, N. S. (2001). Resimli Türk Edebiyatı Tarihi. İstanbul: Milli Eğitim.

Banguoğlu, T. (2007), Türkçenin Grameri, İstanbul: TDK Yayınları.

Caferoğlu, A. (1969). Türk Dili Tarihi, İstanbul: Enderun.

Durdu, M. (2008). Türk Edebiyatında Nasihat. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Ercilasun, A. B. (1985). Büyük Türk Klasikleri, "Bengütaş Edebiyatı", İstanbul: Ötüken.

_____ (2007). Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi, Ankara: Akçağ.

Ergin, M. (2007). Türk Dil Bilgisi, İstanbul: Bayrak.

_____ (2012). Orhun Abideleri. İstanbul: Boğaziçi.

Korkmaz, Z. (2009). Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi, Ankara: TDK.

Taşdemir, S. (2009). Türk Basınında Büyük Nutkun Yansımaları. Ankara Üniversitesi Türk İnkilâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, 44, 673-712.

Tekin, Ş. (2001). İştikakçının Köşesi, İstanbul: Simurg.

Tekin, T. (2008), Orhun Yazıtları, Ankara: TDK.

Üstün, M. C. (2010). Türk Asıllı Türkologların Orhun Yazıtlarını Okuma ve Yorumlamalarındaki Farklılıklar Üzerine Notlar, Turkish Studies, 5/2, 1392-1413.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

[Küçük] Mehmed Sa'îd Paşa(1880-1908)'nın *Hâtırât*'ı ve Eğitim Meselesine Bakışı*

Mustafa GÜNDÜZ**

Özet

Sultan II. Abdülhamid'in danışmanlarından olan Sa'îd Paşa, dokuz defa Sadrazamlık yapmış (Başbakan) bir devlet adamıdır. Tanzimat döneminde Bâb-ı Ali'de yetişmiş, edebi, sosyal, kültürel, hukuki ve diplomatik alanlarda iyi yetişmiş bir bürokrat-aydınıdır. II. Abdülhamid çoğu kere onun görüşlerine başvurmuş ve farklı görevlere getirmiştir.

Sa'îd Paşa II. Meşrutiyet'in ilk senelerinde de önemli devlet görevlerine getirilmiş ve ömrünün son anına kadar devlete hizmet etmiştir. Oldukça heyecanlı ve iniş çıkışlarla dolu siyasi hayatında yaşadıklarını ömrünün sonuna doğru kaleme almıştır. Üç ciltten oluşan *Hâtırât* devrinin hemen her türlü sosyal, siyasi ve kültürel hadiseleri hakkında geniş bilgiler verir. *Hâtırât'ın* büyük çoğunluğu resmi evrak tedvininden oluşur. Bunun yanında eğitim, sağlık, hukuk özellikle de ekonomik meselelere ilişkin verdiği bilgiler Cumhuriyet öncesi dönem için hayli değerlidir. Birçok araştırmacıya göre II. Abdülhamid dönemi eğitim reformlarını planlayan ve uygulayan irade Sa'îd Paşa'dır. Bu güne kadar Sa'îd Paşa'nın anıları ve eğitim görüşleri üzerine geniş ölçekli bir araştırma yapılmamıştır.
Bu bildiride öncelikle Sa'îd Paşa *Hâtırâtı*'nın eğitim, kültür ve siyaset bağlamında önemine değinilecektir. Ardından ise, Sa'îd Paşa'nın eğitim konularına nasıl baktığına, Sultan Abdülhamid'e ne tür öneriler getirdiğine değinilecektir.
.

Anahtar Kelimeler: [Küçük] Mehmed Sa'îd Paşa, II. Abdülhamid, Ma'ârif, Islahat.

* Bu bildiri metni, *YTÜ BAP* tarafından desteklenen 3301 Nolu "[*Küçük*] *Mehmed Sa'îd Paşa Hâtırâtı'nın Günümüz Alfabesine Aktarılması ve Sa'îd Paşa'nın (1880-1908) Eğitim Meselesine Bakışı*" başlıklı proje kapsamında hazırlanmıştır.

** Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mstgndz@gmail.com

[Küçük] Mehmed Sa'îd Paşa (1838-1914): Hayatı ve Eserleri[1]

[Küçük] Mehmed Sa'îd Paşa'nın aile şeceresi hakkında bilgiler sınırlıdır. *Hâtırâtı*'nda verdiği bilgilere göre Seb'azâdeler adıyla bilinen Ankaralı bir aileye mensuptur. Seb'azâde Hasan Efendi'nin oğlu ve meşhur hariciyeci Sadullah Paşa'nın babası Ayaş müftüsü Es'âd Muhlis Efendi'nin divan kâtibi Ali Namık Sa'îd Paşa'nın babasıdır. Mehmed Sa'îd memur bir babanın oğlu olarak 1838'de Erzurum'da dünyaya gelmiştir. Mahalle mektebinde aldığı ilk eğitiminden sonra Erzurum'da İbrahim Paşa Camii medresesinde klasik usulde dersler almaya başlamıştır. Medreseden icazet alamayan Sa'îd, babasının 1851'de İstanbul'a tayin edilmesi üzerine eğitimine orada devam etmiştir. Ayasofya Camii'nde yedi-sekiz sene geleneksel medrese derslerinin yanında hususi hocalardan da hukuk, ekonomi-politik, hesap-coğrafya ve tarih gibi dersler almıştır. Arapça ve Farsçanın yanında Fransızcayı da iyi bir şekilde konuşup yazabilecek kadar öğrenmiştir. Gerek dinî gerekse dünyevî dersler bakımından nitelikli bir birikim elde eden Mehmed Sa'îd, devlet memuriyetinin en alt seviyesinden işe başlamıştır.

Anadolu'da ve İstanbul'da çok farklı devlet hizmetlerinde bulunmuştur. Gazetecilikle uğraşmış, Şinasi ile ilk basın polemiğini o başlatmıştır. Matbaa-i amire müdürlüğünde bulunmuştur. 1876'da II. Abdülhamid'in mabeyn başkâtibi olmasıyla yıldızı parlamış ve bundan sonra görevi hep saraya yakın olup, Sultan'ın vazgeçemediği bir danışmanı haline gelmiştir. 1878'de Âyân reisliğine getirilmiştir. Çırağan Vak'ası sonrasında Bursa Valiliğine gönderilmiş, 1878 *Berlin Antlaşması* gereğince yapılacak ıslahatlara ilişkin Abdülhamid'in valilerden görüş istemesi üzerine uzun bir öneri hazırlamış ve yeniden Sultan'ın dikkatini çekmiştir. Osmanlı'da ilk defa savcılık kurumunu ihdas etmiş, çeşitli sebeplerle sürekli görevden alınmış ve iade edilmiştir. Kısa süren sadrazamlıklarının sayısı 9'dur. 1895'te Saray'a yakın bir yerde ikamet ederek çalışması istenince korkusundan İngiliz sefaretine sığınmıştır. Daha sonra yeniden Sadrazam yapılmış ve devletin içine düştüğü sorunlardan kurtulması için görüşlerine başvurulmuştur. Ancak kesin çözüm önerileri sunmaktan ve kararlı davranmaktan hep kaçınmıştır. İttihatçıların iktidarı zamanında da kısa süreli sadrazamlık yapmıştır.

Vefatı üzerine devrin gazete ve dergilerinde birçok ihtifal yazısı yayımlanmıştır. Gösterişli tasarımıyla dikkatleri çeken dönemin popüler dergilerinden *Şehbâl* "Pür-şüyûn bir tarih-i siyasînin son sahifesi" alt başlığıyla Paşa'nın ömrünü, kişiliğini ve hizmetlerini kısa bir paragrafa sığdırmış gibidir:

> Tâ Devr-i Hamidî'nin mâ-badisinden beri devletin geçirdiği bi'l-cümle hâdisât-ı mühimmede birer veçhile ifâ-yı vazife ve ikâ'-ı te'sir etmiş olan bu tarih-i zî-hayat

[1] Sa'îd Paşa Hakkında en geniş bilgiler için bk.: İbnülemin Mahmut Kemal İnal, *Son Sadrazamlar*, İstanbul: Dergâh Yayınları, C.2, s.989-1263; Zekeriya Kurşun, *Küçük Mehmed Sa'îd Paşa, (Siyasî Hayatı, İcraatı ve Fikirleri), 1838-1914*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, 1991; Aynı yazar: "Küçük Said Paşa", *Tarih ve Medeniyet*, S. 44, 1997, ss. 33-37; Ercüment Kuran, "Bir Türk Islahatçısı Olarak Küçük Sait Paşa, (1840-1914)", *Türkiye'nin Batılılaşması ve Millî Meseleler*, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1994, ss.161-174

da nihayet müntakî oldu. Sa'îd Paşa husemâsının da takdirkârlarının da müştereken teslim ettikleri iki sıfat-ı bârizeye malik idi: zekâ-yı müstesna, irfân-ı âmik. Bu iki sıfat ona tarihin ağzından kâh şan kâh şîn bahş ettirecek mahiyetlerle müncelî olmuş idi.[2]

Sa'îd Paşa, kararlarında ve fikirlerinde aşırı derecede ihtiyatlı ve vehimli biri olarak bilinir. İbnülemin "vehimli bir adamdı ve nefsini kurtarmak için her türlü çareye başvuracağı bedihî olan biriydi"[3] der. Paşa "bu özelliği ile II. Abdülhamid ile benzeşir. Devlet adamlığı yanında fikir adamıdır. Fikirlerini görevde iken kaleme aldığı layihalarda dile getirmiştir. Ma'ârife ilişkin görüş ve uygulamalarıyla eğitim sistemine önemli katkılar sağlamıştır."[4] Paşa'nın devlet hizmetleri konusunda tarihçilerin farklı değerlendirmeleri vardır. Örneğin, Karal onu büyük bir adam olarak saymaz. Ona göre dünya tarihinde Sultan Abdülhamid gibi Padişahlara ve Sa'îd Paşa gibi Sadrazamlara 'büyük' denmemiştir.[5] Zaten Karal'a göre, Sultan Abdülhamid istibdadının yaratıcılarından biri de Sa'îd Paşa'dır, meşrutiyetçi gibi görünse de özünde değildir. Yıldız'ın tam bir merkez ve yönetim karargâhı haline gelmesinde en büyük pay Sa'îd Paşa'ya aittir.

Eğitimin Önemi ve Eğitimde Islah Önerileri

II. Abdülhamid devri eğitim reformlarının başlamasında önemli sebeplerden biri kuşkusuz 1877-1778 Osmanlı Rus Harbinde alınan büyük yenilgidir. Bu yenilgiden sonra eğitimde hızlı ve köklü bir değişimin olması için çalışmalar başlamıştır. Tam da bu dönemde Sa'îd Paşa'nın, önce Abdülhamid'in başkâtibi, sonrasında Ayan reisi ve ardından da Sadrazam olması düşüncelerini hayata geçirme imkânı ona düşüncelerini gerçekleştirme imkânı sunmuştur. Paşa Sultan'a ilk Layihasını, 1876-77'de Bursa Valisi iken sunmuş ve arsından İstanbul'a çağrılmıştır. Hatıratında yazdığına göre, ikinci layihasını 1880'de, üçüncüsünü 1885'te, dördüncüsünü 1887'de beşincisini de 1891'de sunmuştur.[6] Paşa bu arizalara "Devlet-i Âliyenin ahval-i hazıra-i müşkülesine çaresâz olacak tedbirler" [7] gözüyle bakmıştır. Elbette bu tarihlerin dışında da eğitime ilişkin pek çok görüş, düşünce ve uygulamaları olmuştur. Sa'îd Paşa'nın detaylı olarak anlatılacak olan eğitim reformu Sultan Abdülhamid tarafından oldukça iyimser karşılanmış, hatta onu "tahrik ve teşvik etmiştir."[8]

Sa'îd Paşa, layihalarına devletin en büyük sorununun eğitim olduğuna vurgu yaparak başlar: "Bir devletin irtifaı münhasıran marifet ve istikametle hâsıl olur"[9] dedikten sonra, bunun

---

[2] *Şehbâl*, 1 Mart 1914, S.92, s.1.

[3] İnal, *age*, s.1135.

[4] Zekeriya Kurşun, "Said Paşa", *TDV İA*, İstanbul: 2008, C.35, s.578.

[5] Karal, Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi, Birinci Meşrutiyet ve İstibdat Devirleri (1876-1908)*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 5. Baskı, 2000, s.385 vd. s.293.

[6] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, Dersa'adet: Sabah Matbaası, 1328, C.1, s.418.

[7] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 418-436.

[8] Sa'îd Paşa'nın ma'arifin ıslahı hakkında bir layiha yazılması hususunu arz etmesi. *BOA, YEE.*, D. No: 82 G. No:64 F.Kodu: 29 Tarih: 30/M /1306; Ayrıca bk.: Karal, *age*, s.387; Kurşun, *age*, 2008, s.576.

[9] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.423.

sebebini şöyle izah eder: Devletin bu halini düzeltmek için öncelikle, 'terbiye-i umûmiyenin yaygınlaşmasına' ciddi ve kesin bir şekilde gayret şarttır. Osmanlı devletinin 'ma'ârif-i umûmiyesi intişar etmedikçe' iç ve dış işleri iyi bir şekilde yönetmeye muktedir kişiler, hukuku hakkıyla bilecek ve uygulayacak hâkimler, askeri en güzel haliyle komuta edecek komutanlar ve memleketin ekonomisini düzeltecek maliye memurları yetişemez.[10] Dolayısıyla bu insanların yetişmesi için, eğitimin yaygınlaşmasına önem vermelidir. Sa'îd Paşa bu satırların devamında, bir toplumun medenî olabilmesi, düşmanlarına karşılık verebilmesi için, hatta "ma'ârif kuvvetiyle zihinleri açılmakta olan Hıristiyan ahalinin bundan sonra idare edilebilmesi işinin eğitime bağlı"[11] olduğunu belirtir. Elbette Paşa'yı bu fikirleri serdetmeye zorlayan gelişme azınlıkların ayrılıkçı faaliyetleri ve 93 Harbi yenilgisidir.

Paşa'ya göre her şeyden önce eğitimin yaygınlaştırılması esastır. Hatıratında, "terbiye-i umumiye medâr-ı müstakil-i hayatımız olduğundan bu yolda terakki-i hakiki ve tekâmül husulü birinci emelim idi"[12] dedikten sonra, bunun çarelerini aramaya başladığını belirtir. Bilindiği üzere, 1869 *Ma'ârif-i Umûmiye Nizamnâmesi* dönemin şartlarına göre mükemmel olarak kabul edilse de, aradan kısa bir süre geçtikten sonra eleştiriler başlamış, uygulama noktasında pek çok sıkıntısının olduğu dile getirilmiştir.[13] Buradaki şikâyetlerden hareketle Sadrazamlığının ilk günlerinden itibaren Sa'îd Paşa, harekete geçmiştir. İmkânlar dâhilinde bütün kazalara rüştiye yapılmasını önermiş, her mahalleye sıbyan mektebi ile nahiyelerde sanayi-i adiye mekteplerinin açılması gerektiğini[14] belirtiştir. Elbette bu öneriler çeşitli sebepler yüzünden tam anlamıyla gerçekleşmemiştir. Ancak Abdülhamid döneminin sonlarına doğru da ilköğretimin yaygınlaştırılması için bu alana pek çok kaynak tahsis edilmiştir.[15]

31 Ağustos 1880 tarihli layihasına,[16] Selçuklulardan itibaren devletin içinde bulunduğun sıkıntıların bir özetini yaparak başlamıştır. Ardından uzun bir siyasî görünüm ve uluslararası ilişkiler analizi yapılmıştır. Daha sonra ekonomi, askeriye ve mülkiyede ne gibi ıslahatların yapılacağını sıralandıktan sonra sıra eğitime gelmiştir. Burada da bir önceki layihasında dediklerini tekrar ederek, 'ma'ârif-i umumiye intişar etmedikçe hemen her alanda devleti idare edecek nitelikli insanın yetişmeyeceği'[17] ifadesini tekrarlamıştır. Ona göre, eğitim hâkimiyetin birinci şartıdır. Cehalet ise, mahkûmiyetin sebebidir. Eğer ehl-i İslâm birkaç sene daha bu cehalet içinde kalacak olursa pek elim neticeler ortaya çıkacaktır. Nitekim Türk tarihinin en acı

---

[10] Burada da görüldüğü üzere eğitime biçilen temel misyonlardan biri devlete nitelikli memur yetiştirmektir. Aslında bu beklenti Tanzimat'ın ilk yıllarından başlamıştır. Devletin modernleşmesi ve bunun bir gereği olan bürokrasinin inşası için nitelikli memur ihtiyacı acilen hissedilmiş ve hemen sivil Rüştiyeler açılmıştır. Bu konuyu bir resmî belge de açıkça ifade etmektedir: Bk.: *BO A. İ. DH*. No: 16630, 3 Ca 1269/12.2.1853.

[11] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.423; Ayrıca bk.: Bernard Lewis, *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 2000, s.178.

[12] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1,s.160.

[13] *BOA. YEE,* K.: 31, No: 1374, Z:115, K.N: 84, *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1,s. 387-88.

[14] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.204.

[15] Bu kaynakların neler olduğu hakkında bk.: *BOA. MF. VRK*, D.15, G. 111, 1313/1896.

[16] "Islahat hakkında Zât-ı Şahâneye Verdiğim Layiha", 25 Ramazan 1297, *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.418.

[17] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.423.

sayfalarından olan Balkan faciasının temel sebeplerinden biri olarak cehalet ve eğitimsizlik sunulmuştur.[18] Sa'îd Paşa'ya göre, şu husus teslim edilmelidir ki, "erbâb-ı ma'âriften olan bir kavm, hüsn-i ahlâktan biri oldukça, saadet haline ilm dahi kifayet etmez. Fesâd-ı ahlâkı teşkil eyleyen başlıca şeyler, nifak, kizb ve fikdân-ı hubb ü vatandır."[19] Burada ifade ettiklerini daha belirgin bir şekilde ilerleyen satırlarda şöyle toparlar: Devletin iç ve dış hayatının yenilenmesi üç kuvvete tabidir: "hüsn-i ahlâk, ma'ârif ve adalet."[20] Paşa bu layihasının sonunda, toplumsal hayatın saadet ve selametinin, eğitimin ilerlemesinden geçtiğini, buna muhalefet edenlerin, saadet ve refah yüzü göremeyeceklerini belirtir.[21] Bu önerilerin gerçekleştirilebilmesi için, düzenli ve sürekli bir şekilde çalışabilecek, bütün medenî ülkelerde gerçekleşen ıslahatların tatbikini müzakereye memur bir özel heyetin oluşturulması ve bunların takip edilebilmesi için de bir ma'ârif gazetesinin neşredilmesi gerekliliğini ifade eder. Buna ilave olarak da her sene Avrupa'nın bir şehrinde toplanan ma'ârif kongrelerine katılımcı gönderilmesini, tartışmalara ve alınan kararlara katılmayı ve imkânlar dâhilinde önerilerin burada da uygulanmasını istemiştir.[22]

Sa'îd Paşa'nın yeni okulların açılabilmesi için, Avrupa'dan hemen her alanda etkilenmeye razı olunduğu görülmektedir. Bu konuda şöyle der: "Yapacağımız mekteplerin resimlerini, planlarını Avrupa'dan getirmeye mecburiyet hâsıl oldu. Paris sefiri Esad Paşa'dan muhtelif mektep resim ve planları talep ettim. Bunlar Ma'ârif Nezareti yoluyla vilayetlere gönderildi."[23] Buradan hareketle Sultan Hamid döneminde yeni açılan okullarda yeni bir mimarî üslup ortaya çıktı. Bu binalar, "Batılı istilaya karşı yerli bir tepki olarak inşa edildiği gerçeğiyle, dış görünüşlerini ve mimari biçimlerini Doğu ve Batı arasında varsayılan dikotominin bir işlevi olarak"[24] görülmüştür. Abdülhamid'in eğitim danışmanlarının gözünü dışarıya dikmesi, devletin kurtuluşu ve yeni bir toplum ve birey inşası için yerli tecrübeden ümitlerini kesmeleri ilerleyen senelerde ziyadeleşerek devam etmiştir. Örneğin Sa'îd Paşa 14 Şubat 1895'te sunduğu raporda[25] şunları söyler:

> Avrupa ve Amerika'nın usul-i ma'arif-i umûmiyesine dair me'hazlar taharrî olundu. Almanya Fransa, Rusya, Belçika, Danimarka ile Avrupa'nın sair cihetlerinde ve Amerika'nın hükümât-ı müçtemi'a ıtlak olunan kıtâsında vesâit-i terbiye-i amme ne esaslar üzerine müesses olduğuna dair bazı müdevvinâtta hayli malumat ve tafsilata tesadüf olunduğundan bunlar gözden geçirildi. Ve irsal buyurulan Amerika

[18] Balkan Savaşlarında alınan mağlubiyetin eğitimsel sebepleri hakkında bk.: Yahya Akyüz, "Balkan Savaşlarının Eğitimsel Nedenleri ve Sonuçları", *90. Yılında Balkan Savaşları ve Lüleburgaz Muharebeleri*, Lüleburgaz 2004, s.88-110; Aynı yazar: "Eğitim Alanında Aydınların Özeleştirisi ve Balkan Savaşları", *Tarih ve Toplum*, Aralık 2002, s.390-394; Aynı yazar, "90. Yılında Balkan Savaşları-Eğitim İlişkileri ve Atatürk", *V. Uluslararası Atatürk Kongresi*, Aralık 2003, Ankara, 2005, C.1, s.593-604.

[19] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 424.

[20] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 426.

[21] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 434.

[22] "Ariza", 11 Muharrem 307, *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.539.

[23] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.157.

[24] Benjamin C. Fortna, *Mekteb-i Hümayûn, Osmanlı İmparatorluğunun Son Döneminde İslâm, Devlet ve Eğitim*, İstanbul: İletişim Yayınları, 2005, s.169.

[25] "Ariza", 18 Şa'ban 1312/14 Şubat 1895, *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 572.

Seyahatnamesi, tercümesinden bazı cüzler ki, mektepler hakkında pek çok malumat-ı nafiayı havidir.[26]

Sa'îd Paşa, yeni bir eğitim sistemi için mutlak kaynak olarak Batıyı görür. Başta Amerika olmak üzere, Almanya Fransa, Rusya, Belçika, Danimarka ile Avrupa'nın sair ülkelerinin eğitim sistemlerinin araştırıldığını ve örnek alındığını belirtir.

Paşa 1880'de, eğitimin bir toplumun mutluluğunda bu kadar önemli olmasına olan inancından dolayı, eğitiminde şu yenilikleri istemiştir: Öncelikle rüştiye ve idadilerin sayıların arttırılması ve taşraya yaygınlaşması. Sultan Abdülhamid'e verilen layihalar karşılık bulmuş ve desteklenmiş görünmektedir ki, 1880'den itibaren yeni okullar açılmaya başlanmıştır. Bu okulların çeşit bakımından adedi 18'in üstündedir,[27] isimleri de şöyledir: İstanbul'da, lisan mektebi, Maliye Nezareti dâhilinde orman, ma'adin ve beriyyeye mahsus mektepler. Şehzadegân mektebi, devrin ilk kurumu sayılan, fenn-i resim ve mimari mektebi, Fransızların ulûm-ı siyasîyesi örnek alınarak açılan Hendese-i Mülkiye Mektebi, Mekteb-i Fünûn-ı Maliye,[28] Hukuk Mektebi,[29] Sanayi Nefise, (Osman Hamdi Bey'in gayretleri ve teşviki ile). Ticaret mektebinin açılması için Ma'ârif Nazırı Münif Paşa ariza vermiş, Sadrazam Sa'îd Paşa onu desteklemiştir.[30] Paşa bu okulların açılmasını şiddetle istemiş, hatta inşaatlarını sabah akşam denetleyerek çabuk yapılmasını sağlamıştır.[31]

1860'larda Rusya Müslümanları arasında başlayan ve hayli rağbet gören usul-i cedîd hareketi Osmanlılar tarafından da benimsenmiş ve 1886'da Ma'ârif Meclisi'nin kararı ile öğretmenlerin Usul-i cedîd üzere yetiştirilmesini istenmiştir.[32] Ancak uygulamada aksaklılar olmuştur. Sa'îd Paşa bunu 1881'de yeniden gündeme getirmiştir. Bu amaçla 1881'de Darülameliyât, tatbikat mektebi ya da uygulama okulu şeklinde, usul-i cedîd[33] (okuma yazma öğretiminde usul-i savtiye) üzere eğitim yaparak kısa yoldan ve hızlı biçimde rüştiye ve sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuştur.

---

[26] Bu bilgiler, Sa'îd Paşa'nın şahsından dönemin ıslahatçılarının yerli eğitim müesseselerinden iyice ümitlerini kestiklerini ve iyi bir model bulabilmek için büyük bir arayışın içine girdiklerini de göstermektedir. Sa'îd Paşa'nın burada bahsini ettiği seyahatname tercümesi tarih ve içerik itibariyle büyük ihtimalle, *Amerika Sahra-yı Kebirinde Bir Seyahat*: (Çeviren: Mehmed Nezih). İstanbul 1308/1891 Âlem Mat., olması olasıdır. Bu dönemden kısa bir süre önce ve sonrasında Amerika ile ilgili başka seyahatnameler de yayımlanmıştır. Bir örnek olarak bk.: *Tercüme-i Seyahatnâme-i Amerika*: Merkam, Henry, (Çeviren: Abdullah Ayıntabî). İstanbul 1288/1871 Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye Matbaası; *Amerika Seyahatinden Şikago Şehri*: İstanbul 1321/1903, Matbaa-i Ahmed İhsan; *Amerika'da Bir Cevelân*: İstanbul: Hurşid Matbaası, Dersa'adet Kütübhânesi 1318/1901.

[27] Osman Ergin, *Türk Maarif Tarihi*, İstanbul: Eser Matbaası, 1977, C.3-4, s.1049-1270.

[28] Ergin, *age*, s.1082.

[29] Bu okulun açılmasını kendisinin teklif ettiğini belirtir: *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.172.

[30] Ergin, *age*, s.1136.

[31] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.157; Karal, *age*, C.8, s.387.

[32] *BOA. MF. MKB*, Dosya:28, Gömlek: 58. 26 B. 1303/1.5.1886

[33] Mahmud Cevad İbnü'ş-Şeyh Nafi, *Maârif-i Umûmiye Nezâreti, Tarihçe-i Teşkilât ve İcrâ'âtı*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2002, s.200-201.

Eğitim Sisteminin Ana Teşkilat Yapısının Oluşması

Bu gün de en kaba hatları ile anaokulu, ilköğretim, orta öğretim lise ve dengi okullar ile meslek yüksekokulları ve üniversite şeklinde varlığını devam ettiren eğitimin teşkilat yapısı büyük ölçüde II. Abdülhamid döneminde yerine oturmuştur. Bundan önce bu yapı 1869 *Ma'ârif-i Umûmiye Nizamnâmesi*'nde Fransa örnek alınarak teorikte ortaya konulmuşsa da sistemin uygulamaya geçmesi ve yaygınlık kazanması büyük ölçüde 1880 sonrası döneme rastlar. Söz konusu uygulamaya büyük katkı verenlerin başında Sa'îd Paşa gelir. Paşa 1881 ve sonrasında verdiği layihaların başında Avrupa ve Amerika'da cari, üç dereceli eğitimi savunur. "Devlet eğitiminin pratik-dünyevî doğrultuda ıslah edilmesine ilişkin oldukça kapsamlı bir yaklaşım Sa'îd Paşa'nın 1888 tarihli layihasıyla geldi.[34] Sa'îd Paşa bu belgede Osmanlı genel eğitiminin teknik becerilere sahip personel yetiştirmek gibi, imparatorluğun acil ihtiyaçlarına cevap vermediğine işaret ediyordu. Paşa, farklı devlet okullarındaki müfredatların birbiriyle uyumlu olmamasını eleştirmiş, bu okullardaki muallimlerin statülerinin düşüklüğüne dikkat çekmiş ve

> bir ıslahat tedbiri olarak, sırasıyla üç ve dört aşamalı iki paralel eğitim çizgisini temel alan, Alman okul yapısının uyarlanmasını önermiştir. Daha çok beşeri eğitime odaklanan ilk çizgi, anaokulu (*çocuk bağçesi*, *kindergarten*), ilkokul (*mekâtib-i sıbyâniyye*) ve liseden ('gymnasium', *mekteb-i sultanî*) oluşuyordu. İkinci çizgi ise, teknik eğitim için hazırlık okulu (*mekteb-i rüşdiyye*), sanayi orta okulu (*sanâyi mekâtib-i ibtidâiyyesi*), sanayi lisesi (*sanayi mekteb-i âlisi*) ve meslek yüksek okulları ('realschule', *ulûm-ı maddiye mekâtibi*) içerecektir.(….) Ne var ki bu [proje] sadece layihanın sayfaları arasında kalmıştır.[35]

Okul öncesi eğitim

Bu kapsamda 4-8 yaş çocukları için Sadrazam Sa'îd Paşa'nın Almanya'da gördüğü çocuk bahçesi (kindergarden) isimli kurumların kurulması önerilmiştir.[36] Paşa'nın bu konudaki fikirlerinin kaynağı tamamıyla Alman eğitim sistemidir. Hatıratında anaokulu ile ilgili görüş ve önerileri şöyledir:

> Henüz mekâtib-i ibtidaiyeye devam edecek esnada bulunmayan, yani dört yaşından yedi-sekiz yaşına kadar olan erkek ve kız çocuklara mahsus olmak üzere, Avrupaca 'çocuk bahçesi' tabir olunan hakikaten mebde-i ta'lim namına şayan görünen müessesâtın bizde dahi ihdas ve tesisi lüzumu hatıra gelir ki, bu müessesâtın maksadı küçük çocuklara eğlence tarikiyle zihinlerini açarak, etfali tatbik ve mukayese ile ülfet ettirecek yolda en basit ma'lumât-ı tabiyenin telkininden ibarettir.[37]

---

[34] *BOA, YEE,* 31-1937-45-82 zikreden: Somel, *age,* s.223.
[35] Somel, *age*, s.223.
[36] *BOA, Y.EE*. No: 82-64, 1306.
[37] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.537.

İlköğretim: İbtidâî ve Sıbyan Mektepleri

Sa'îd Paşa anaokullarının önemine işaret etmişse de, bu konuda uygulamaların II. Meşrutiyet'in ilk senelerinde başladığı bilinmektedir. Ancak ibtidâî mekteplerin açılması ve yaygınlaşması hususunu çok önemseyen Paşa, bu alanda pek çok gelişme yaşatmıştır. Ona göre, 'ilköğretim kız ve erkek çocukların sekiz yaşından on dört yaşına kadar devam edecekleri, altı senelik ve bütün tebaaya mecburi olacak bir eğitim sürecidir.'[38] Sıbyan mekteplerini genel eğitim içinde "mebde-i terakki ittihaz etmek"[39] lazım geldiğini söyleyen Paşa, bu alanda Tanzimat'tan beri alınması gereken tedbirlerin alınmadığını, yapılanların olması gerekenin zıddına olduğunu söyler. Ortaya ilköğretim okulları yokken Darülfünûna başlandığını belirtir.[40] Burada pek çok eksiklikler yüzünden bazı derslerin adeta 'eğlence makamında telakki edildiğini belirtir ve Tanzimatçıların eğitime önem vermediğinden yakınır.[41] Sa'îd Paşa ilkokullarda okutulan derslerin yeni baştan düzenlenmesini istemiştir. Ona göre dağınık program faydadan çok zarar ortaya koymaktadır. Bu konudaki görüşlerini hatıratında şöyle sürdürür: 'Bütün insanların eğitimi için gerekli olan iptidai eğitim programlarının, günlük hayatta uygulamaya yarayacak, sanayiye ve üretime aktarılabilecek bilgilerle dolu olması gerekir. Mevcut eğitim, fakir ve esnaf çocuklarının eğitimlerine, gelişmelerine ve kendilerine özgü meslekî yeterliliklerini keşfetmelerine engeldir. Bu çocuklar genellikle kabiliyetleri nispetinde geçimlerini sağlamak için devlet memuru olmaya yönlendirilmektedir. Bu yönüyle, hem sanayi ve meslek erbabının gelişmesi hem de nitelikli devlet adamının yetişmesi mümkün olmamaktadır. Meseleye öncelikle ortaya çıkardığı bu mahzur yüzünden bakıp, çaresi araştırılmalıdır.'[42] Ona göre böylesi bir eğitim sistemi ve metodu yanlıştır. Bu yöntem hem yetenekli bireylerin ortaya çıkmasını engellemekte hem de devlete hizmet edeceklerin önünü kesmektedir. Bu sebepten Sa'îd Paşa ilköğretimden sonra hemen memur olma niyetinin değil, farklı alanlarda biraz daha eğitim görerek bir yeteneğe, üretime bağlı bir meslek sahibi olunması gerektiğinin altını çizmiştir.

Rüştiyeler

Sa'îd Paşa Tanzimat dönemi eğitim politikasının eksik ve ters olduğunu bu yüzden, ilk olarak 1880'de, ikinci defa olarak 1885'te vilayetlerde 119 İstanbul'da 17 rüştiye mektebi tesis ettiğini söyler. İlaveten 'rüştiyelerde Fransızca derslerini mecbur ettiğini belirtir.'[43] Ancak daha sonra bu ısrardan vazgeçilerek Fransızca öğretiminin saati düşürülmüştür. Damat Mahmut Paşa, 8 Nisan 1882'de verdiği bir layihada ilmin terakkisi için millî terbiye ve İslâmi esasların hâkim olmasını istemiştir.[44] Mahmut Paşa, yabancı dille eğitimin bir moda haline gelmesinden

---

[38] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.537.

[39] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.155.

[40] Zaten buradan hareketle Ahmed Cevdet Paşa Tanzimat ma'ârifi için "binaya orta katından başlandı" tabirini kullanmıştır. Mustafa Gündüz, *Eğitimci Yönüyle Ahmed Cevdet Paşa*, Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2012, s.109.

[41] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.175.

[42] *BOA, YEE,* NO:31, 1937 M, Zarf: 45, K: 85, 4 Muharrem 1306; Ayrıca, *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 335-336; Kodaman, *age,* s. 82-83.

[43] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 156.

[44] *BOA, YEE,* K.31. E.1374, Z.115. K.84.

endişelendiğini belirterek bunun önüne geçilmesi gerektiğini savunmuş ve millî lisana önem atfetmiştir. Böylece okullarda Türkçe derslerinin saati arttırılmıştır.

1878'de düzenlenen Berlin Kongresinin 61. maddesinde Osmanlı toprakları içindeki azınlıkların eğitim haklarına yönelik düzenlemeler/baskılar yer alıyordu. "Sa'îd Paşa'nın başkanlığındaki kabine, reform talepleri çerçevesinde rüştiyelere gayrimüslim öğrencilerin kabulü, bu kurumlarda Fransızca öğretilmesi ve rüştiye mekteplerinin idaresinin 'cemaat meclislerine' bırakılması gibi konuları görüştü."[45] Osmanlı Devleti bu sıkışmaya karşı olarak Beyrut ve Yanya gibi gayrimüslimlerin ve yabancı okullarının kuvvetle varlık gösterdiği yerlerde okullar açmaya başladı. 1879 tarihli kabine mazbatasına göre, rüştiye okullarına başvuran bütün gayrimüslimlerin bu okullara kabul edileceği hükme bağladı.[46] Sa'îd Paşa, 1879-1885 arasında vilayetlerde 119, İstanbul'da 17 rüştiye inşa edildiğini ve bunların kendi eseri olduğunu beyan eder.[47]

Taşra rüştiyelerinin temel amacı, oralara medeniyet götürmek ve Osmanlılık bilincini geliştirmekti.[48] Bu devletin merkezileşmesi ve merkez değerlerin çevrede yaygınlaşması için düşünülmekteydi. 1880'lerden sonda Sa'îd Paşa'nın da teklifiyle rüştiyelerin kaldırılarak idadilerle birleştirilmesi yoluna gidildi.[49] Bu kararın arkasında en başta gerekli malî imkânların yetersizliği ve personel eksikliği geliyordu.

Paşa'ya göre isteyenler, rüştiyeden sonra, Mekâtib-i sultaniyeye gidebilirler ki, Darülfünûna girebilmek için buradan çıkmak şarttı. Eğer sanayi mekteplerini tercih ederlerse, sanayi mektepleri derslerinin ikmaline mahsus mekâtib-i rüştiyeye giderler ki buradan mezun olduktan sonra sanayi mekteb-i âlilerine gidebilirlerdi. Rüştiyeyi bitirenlerin gidebileceği yeni okulların açılabileceğini öneren Paşa, bu okulların şunlardan oluşmasını istemiştir: 'ulûm-ı maddiye mekâtibi' namında bir okul daha açılabilir ki bunun da müddeti altı sene olmalıdır. Yine bunların üzerinde, biri hikmet ve edebiyat, diğeri ilm-i hukuk ve biri de ilm-i tabi'iye ve riyaziye için olmak üzere, üç şubeden terekküb edecek olan Darülfünûn'dan ve sanayi mekteb-i âlisinin şamil olacağı ulûm-ı sanayi şu'ûbatından maada okullar açılmalıdır.'[50]

İdadiler

Sa'îd Paşa 1880 tarihli layihasında her vilayet ve liva merkezinde bir idadinin açılmasını planlamıştır. Bu planın uygulaması noktasında, idadilerin bütün imparatorluk sathına yayıldığını ve sayılarının 24'e çıktığını söyler.[51] Vilayet merkezlerinde açılan idadilerin ve

[45] Cevdet Küçük, *Osmanlı Diplomasisinde Ermeni Meselesinin Ortaya Çıkışı 1878-1897*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Basımevi, 1984, s.53-54.

[46] "Islâhâta Dâir Meclis-i Vükelâ Mazbatası Sûreti", *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 395-97.

[47] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.156.

[48] *BOA. Ayniyat Defteri*, No:1408, s.109.

[49] *BOA. ŞD. ML.*, Dosya: 223, Gömlek: 65, 28 L. 1326/23.11.1908.

[50] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.538.

[51] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.202 vd.

darülmuallimînlerin temel amaçlarından biri de yabancı okullar ile mücadele idi. Meclis-i Vükelâ 1889'da bu okullara yönelik bir dizi tedbir aldı. Buna göre, Suriye, Beyrut, Halep Aydın, Bursa (Hüdavendigar), Diyarbakır, Elazığ (Ma'muretü'l-aziz), Sivas, Edirne, Selanik, Manastır, Kosova ve Yanya.[52] Bunlara ilaveten pek çok vilayet merkezinde de idadi inşaatına başlanmıştır. İnşaatın başlaması ve devamındaki en büyük güçlüklerden biri ma'ârif memurlarının vazife yapmaktaki çekingenlikleridir. Normal idadilerin dışında bu düzeyde üç tür okul daha vardır: Mekteb-i Sultani, meslek okulları ve darülmuallimînler.

Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi)

Bilindiği üzere Mekteb-i Sultani 1868'de Fransa'nın baskısı ile devlet içindeki farklı etnik ve dinî unsurların ortak faydalanabileceği ve devlete orta düzeyde memur yetiştiren ancak üst düzey memuriyetin de kaynağı olan bir okul olarak açılmıştı. Okul başlangıcından itibaren hep Fransa'nın kültür bürosu işlevini görmüştür.

Galatasaray Sultanisinin açılışı hakkında bilgiler veren Sa'îd Paşa, bu okulun "rüştiye ve yükseköğretim arasında 'Osmanlılık' siyasetine uygun bir biçimde dinler arası bir müessese olarak kurulduğunu belirtir."[53] 1876'da Türk müdürlerin tayini ile başlatılan Mekteb-i Sultani'yi Türkleştirme hareketi 1880 tarihinde Sa'îd Paşa'nın teklifi ile okulda bir saat okutulan Türkçe dersinin iki saate çıkarılması ile devam etmiştir.[54] Sa'îd Paşa Mekteb-i Sultani'nin çok talebe alıp, az mezun vermesini önlemek için, bu okula sadece darülfünûna gidecek talebelerin alınmasını, kısa yoldan hayata atılmak isteyenlerin ise, pratik bilgiler veren okullara yönlendirilmesini teklif etmiş, fakat bu uygulanamamıştır.[55]

Meslek okulları ve meslek dersleri

1880'lerin başlarında İbtidâî ve rüştiye müfredatına bazı meslek derslerinin eklenmesi yönünde güçlü bir eğilim belirdi. Pratik bilgilerin verildiği bu dersler özellikle Müslümanlar arasında sanayinin ve ticaretin gelişmesini hedefliyordu.[56] Zira dönemin temel ideolojilerinden biri Müslüman bir orta sınıf yaratmaktı. Sa'îd Paşa, 1879'dan itibaren Ma'ârif Nezaretine bağlı okulları, beşeri bilimlerin yanı sıra pratik bilgilerin de aktarıldığı daha geniş bir sisteme dönüştürmeyi hedefliyordu.[57] Bu konuda, "sanayi-i adiye mekteplerinin tedrisat ve ta'limâtı, usul-ı ıyâr, dökmecilik, demircilik, doğramacılıktan ibaret olup bunlara mahrec olarak başka mekteb yoktur"[58] diyordu. Paşa bu satırların devamında her vilayette bir ziraat ve ticaret müfettişinin de olmasını istemektedir. Emniyet sandıkları, başmühendis ve bir umumî istatistik

[52] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.156.
[53] Kodaman, *age*, s.135.
[54] Kodaman, *age*, s.138.
[55] *BOA, YEE*, Kısım: 31, No: 1937, Z.45, Karton: 85'ten Kodaman, *age*, s.140.
[56] Somel, *age*, s.221.
[57] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.173, 204, 393, 577.
[58] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.204.

kalemi olmasını planlamıştır. Bu niyetin bir sonucu olarak, Halkalıda numune çiftliği[59] için arazi tahsis edildi ve hemen ardından da binası yapılmaya başlandı.

Meslek eğitimi ve akademik eğitim konusunda Sa'îd Paşa'nın ilginç ve önemli bir görüşü vardır: Ona göre, Mekteb-i Sultani'ye herkesin gitmesi lüzumsuzdur. Oraya ancak ailesinin maddî durumu iyi olan ve kabiliyetli çocuklar seçilerek alınmalıdır. Diğer çocuklar ise, İstanbul'da ve vilayet merkezlerinde açılacak olan sanayi mekteplerine verilmelidir. "Payitahtta ve vilayâtta sanayi mektepleri tesisiyle onlara taksim olunmalı.[60] Paşa'nın bu önerisi tamamıyla Fransa'dan hareketledir. Ona göre bu metodun büyük faydaları vardır. Fransa'nın bu günkü servet ve ümranına söz konusu sanayi mekteplerinin sebep olduğunu ifade eder.

Sa'îd Paşa sanayi mektepleri ile 'medeniyet' arasında da doğrudan bir ilişki kurar. Ona göre medeniyetin göstergeleri, "cesim yollar, binalar, muhafaza-i memlekete vasıta bulunan silahlar, sefineler, münakalat ve muhaberatı teshil eden şimendiferler, telgraflar, muamelât-ı ticarete vüs'at veren fabrikalar ile levâzım-ı medeniyetten addolunan masnu'ât ve mamulat-ı saire"dir.[61] Bütün bu medeniyet göstergelerinin kaynağı sanayi mektepleridir. İlgili ilimler burada okutulur ve bu işleri yapacak olanlar buradan ancak bu okullardan yetişir. Eğer bu yapılmaz, sanayi mektepleri açılmazsa, devletin ve toplumun, servet ve medeniyet bakımından gelişmesine yardımcı olmak üzere, sürekli dışarıdan yetişmiş adam getirmeye muhtaç kalınacaktır. Dolayısıyla en kesin ve kestirme yol, bu ara/orta sınıfın, teknisyen ve tekniker zümresinin yaratılmasını sağlamak üzere sanayi mekteplerine ziyade önem vermektir.

Darülfünûn[62]

Osmanlı Devleti'nde Avrupa üniversiteleri tarzında modern bir üniversitenin kurulması eğitimde ve bunun ötesinde kültür hayatında köklü bir dönüşümü gerektirmiştir. Bu amaçla ilk olarak 1845'te açılması tasarlanmış, farklı alanlardaki hazırlık çalışmaları ancak 1863'te somuta dökülebilmiştir. Ancak süreklilik sağlanamamış birkaç defa kapanıp yeniden açılmak zorunda kalmıştır. Darülfünûn adı altında gerçekleşmesi istenen üniversitenin kuruluşu basit bir transfer veya taklit hadisesi değildir. Bu özgünlüğe önemli katkılar verenlerden biri de kuşkusuz Sa'îd Paşa'dır. Paşa ilk olarak 1878'de Adliye Nezaretinde bulunduğu sırada padişaha verdiği layihada Hukuk ve Sanayi-i Nefise mektuplarının ve müzeler ile kütüphanelerin kurulmasını teklif etmiştir. Devlet bürokrasisine nitelikli eleman yetiştirmek için hukuk mekteplerine ziyade önem vermiştir.[63] Bu temel gereksinimin altında ilmiye sınıfının devlet yönetimindeki ağırlığının izalesi ve bir anlamda tasfiyeleri de vardır.[64] Zira Tanzimat yıllarından itibaren pozitif

---

[59] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.158.

[60] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.576.

[61] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1,s.576-577.

[62] Darülfünûn'un tarihi ve önemi konusunda en geniş bilgiler için bk.: Ekmeleddin İhsanoğlu, *Darülfünûn: Osmanlı'da Kültürel Modernleşmenin Odağı*, 2 C, İstanbul: IRCICA Yayınları, 2010.

[63] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, s.575.

[64] Tanzimat dönemi ulema devlet ilişkilerinin modernleştirilmesi ve ulemanın bürokrasiye eklemlenmesi konusunda bk.: Lewis, *age*; İlhami Yurdakul, *Osmanlı İlmiye Teşkilâtı'nda Reform, (1826-1876)*, İstanbul: İletişim Yayınları, 2008.

batı hukukunun yerleşmesi, kavram ve kurumları ile alınmasının gerekliliği kaçınılmaz bir ihtiyaç haline gelmiştir. Sa'îd Paşa bu sırada Darülfünûnun yeniden ve daha teşkilatlı biçimde kurulmasını önermiştir.[65] Hatıratında, Sadrazam olduğu ilk günden itibaren bir Darülfünûn hazırlamanın lazım geldiğini etrafına söylediğini yazar. 1895'teki layihasında en çok bu konu üzerinde durur ve buradaki görüşlerinin kaynağı da yine Avrupa'dır:

> Lisanımızda Darülfünûn diye tercüme olunmakta ise de başka memleketlerde Fakülte namıyla va'ad olunmalarına ve malumatı beşeriyenin müntehasına varılarak derece-i âliyede icazet-i ilmiye istihsaline merci olmalarına nazaran Darülacaze ismiyle tarifleri daha münasip olan müessesat-ı ilmiye Avrupa ve Amerika'da beş nevidir. Onlar da: Fünun-ı Tıbbıye, Ulûm-ı Hukukiye, Fünûn-ı Hikemiye ve Edebiye, Fünûn-ı Riyaziye ve İlahiyat darülicazeleridir."[66]

14 Şubat 1895 tarihli Sultan Abdülhamid'e sunulan lahiyada Sa'îd Paşa İstanbul'da Avrupa tarzı bir üniversitenin kurulmasını istemektedir.[67] Paşaya göre, Darülfünun derece-i âliye mekatibinden maduttur. Darülulûm mekatib-i sultaniyeye mahreç olduğu gibi, Darülfünûn dahi mekatib-i rüştiyeye mahreçtir."[68] 1884'te yazdığı bir layihada, "derece-i ûla ve saniye mektepleri ve mekatib-i aliye-i hususiye teessüs etmekle Darülfünun küşadına da hazırlanmak lazım geliyordu"[69] diyerek, bir an önce yüksek tahsil yapan bir kuruma ihtiyaç olduğunu söylemiştir. "Sa'îd Paşa'nın verdiği bu layihanın Sultan Abdülhamid'in vehimlerini izalede mühim tesiri olduğuna inanılabilir. Çünkü az sonra üniversite açılması için hazırlıklara girişilmiş ve 1900 Ağustosunda Darülfünûn-ı Şahane açılmıştır. Her Osmanlı vilayetinde bir üniversite açmak hususundaki Sa'îd Paşa'nın 1880'de teklif ettiği proje sınırlı, fakat mühim bir icraatla gerçekleşmiştir."[70] Darülfünun'un bir daha kapanmak üzere 1900'de yeniden açılması büyük ölçüde Sa'îd Paşa'nın gayretleri çerçevesinde gerçekleşmiştir.

Darülfünûn yanında Sa'îd Paşa'nın dile getirdiği bir başka öneri ise, Darülfünûn-ı Sanayi'dir. Bu okulda "mühendis ve alelhusus belediye mühendisleri, fabrika müdürleri, fabrika rüesası yetiştirmeye mahsus olup, kuvvetin makineye ve mu'ammerâ-yı belediye ve hendese-i maden ile müteferri'âtına tatbikatı tedris olunacaktır."[71] Sa'îd Paşa bir memleket için Darülfünununun önemini şu cümlelerle ifade etmiştir:

> Pastör gibi insanlar Darülfünûn gibi müesseselerin ürünüdür. Darülfünunların sadece doktor yetiştiren değil, aynı zamanda araştırma yapan insanlar da yetiştirdiğine dikkat edilmeli ve işin bu yönü asla ıskalanmamalıdır. Darülfünûn'un faydası:
>
> *Birinci olarak*, derece-i ula mektepleri şöyle dursun, Mekteb-i Sultani ve mekteb-i idadiden çıkanlar bile devlet memuriyetine giremezler. *İkinci olarak,* memalik-i

---

[65] "Meclis-i Vükelâ Mazbatası", *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.393.

[66] "Ariza", *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.572.

[67] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.572-756.

[68] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 204.

[69] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.160.

[70] Ercüment Kuran, "Bir Türk ıslahatçısı Olarak Küçük Sait Paşa, (1840-1914)", *Türkiye'nin Batılılaşması ve Millî Meseleler*, Ankara 1994, s.167.

[71] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 204.

ecnebiyede zuhur eden vekâyi ile sabittir ki, efkâr-ı faside ile itilaf hep terbiye ve malumatları nakıs adamlardan zuhur edip, sahihan âlim olanlar, sahihan namus ve iffet sahibi olarak tabi oldukları hükümetin ve milletin menbayi vücûdunu takviyeye sa'y eyleyeceklerinden devlet bunlardan daima istifade eder. *Üçüncü olarak,* tebai-i İslâmiye arasında dahi ulum ve fünûnun her nev'ine müntesip âlimler zuhur ile Hıristiyan unsur âlemine mukavemet faidesi mertebi imkâna gelmiş olur. *Dördüncü olarak,* darülacezelerde tahsil görenler âlim kimseler olacaklarından bizzat maişetlerini temin ederler. *Beşinci olarak,* Avrupa ve Amerika'da olduğu gibi, bizde de yalnız politika ve diplomasi işleriyle yahut büsbütün abesiyat ile meşgul olmayıp fünûn ve ulûmla müştagil ve anlarda mütehassıs zevat vücuda gelir, bunların çalışmalarıyla memleketin servet ve ümranı artar.[72]

Bir ara askerî okullarda ve Darülfünûn'da derslerin Fransızca yapılmasını eleştiren Paşa, bunun gereksiz bir zaman kaybı olduğunu belirtmiştir. Ona göre talebe gerekli bilgiyi almadan dil öğrenmeye çalışarak okulu bitirmektedir.[73] Onun bu eleştirisi ve başka duyarlı kişilerin de desteği ile hem rüştiye ve idadilerde hem de yüksekokullarda derslerin Türkçe yapılması konusuna daha fazla önem verilmeye başlanmıştır.

Öğretmen Yetiştirme

Sa'îd Paşa, ilk olarak 1882'de on vilayette Darülmuallimîn-i Sıbyan(İlkokullara erkek öğretmen yetiştiren okul) açılmasını teklif etmiştir. Ona göre memlekette yeni açılan okulların istenilen semereyi verebilmesi için öncelikle "ehil ve muktedir muallim noksanlığını gidermek"[74] gerekir.

Abdülhamid döneminin eğitim konusunda önemli olaylarından biri 1888 senesinde Meclis-i Ma'ârif-i Kebir Reisi Ali Haydar başkanlığındaki ma'ârif komisyonunun uzun bir rapor hazırlamasıdır. Komisyonun bu raporundan kısa bir süre sonra Sa'îd Paşa da Sultan'a yeni bir rapor sunmuştur.[75] Bu öneride Paşa rüştiye öğretiminde esaslı değişikliklerin yapılmasını istemiştir. Burada vilayet merkezlerinde birer 'medrese-i muallimin' açılması da önerilmiştir. Bu önerilerden bazıları uygulanamasa da sonraki dönemlerin belirleyici politikası olmuştur.[76]

Sa'îd Paşa nitelikli öğretmen yetiştirmeye vurgu yapmıştır: Öğretmen eksikliğinin giderilmesine yönelik olarak iki tedbirin alınacağını söyler: Öğretmenlerin yetiştirilme şartları dikkate alınarak, geleceklerinin teminat altına alınması ve "muallimlik mesleğinin iade-i haysiyeti ve bir de derecât-ı muhtelife mektepleri için muktedir muallimler yetiştirmeye mahsus

---

[72] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.575.

[73] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.573.

[74] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.535.

[75] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.3939-395. Ayrıca, *BOA, YEE,* K.: 31, NO: 1937, K. 82; Kodaman, *age,* s.107.

[76] Uğur Ünal, *Meclis-i Maarif-i Kebir 1869-1922*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 2008, s.65; Ayrıca, *BOA. YEE, Sadrazam Kâmil Paşa'nın Evrakı,* D.66, Gömlek 43.

mekâtib-i muntazıme tesisi hususlarıdır."[77] Görüldüğü üzere Paşa, öğretmenlerin gelecek kaygılarının giderilmesinden ve hepsinden önemlisi, öğretmenlik mesleğine verilmesi gereken 'iade-i itibardan' bahsetmesidir. Bu söylem o dönemde öğretmenlerin durumu hakkında ipucu niteliğindedir.

Öğretmenlerin yetiştirilmesi hususunda üzerinde durulacak bir husus, Paşa'nın öğretmenlerin görevleriyle ilgili söyledikleridir: Ona göre, "i'tikadât-ı diniyenin muhafazasının cihet-i azimesi mekatib hocalarına aittir (….). Bir mektepte din dersi veren bir muallim konuların anlatılmasında ziyade dikkatli olmalıdır."[78] Çocuğa rol model olarak sunulan kişilere dikkat edilmesi gerektiğini söyler ve çocuklar öğretmenin her hal ve hareketinden etkilendiklerinden hükümet bunların seçiminde çok dikkatli olmalıdır der.

Paşa layihanın devamında Avrupa ve Amerika'daki öğretmenliğe değinir ve oralardaki öğretmen yetiştirmenin ciddilik ve titizliğini vurgular ve "oralarda muallimlik bir meslek-i mümtaz olup" cümlesine yer vererek, öğretmenliğin seçkin bir meslek olduğunu belirtir. Avrupa ve Amerika'daki iyi şeylerin görülüp, taklit edilmesine, bunlardan hariç olanlardan da kaçınılması gerektiğini ifade eder. Ona göre, "mekatibde terbiye-i umûmiyeyi bu esas üzere bina eylemek lazımdır. Bu dahi medeniyet-i fazıla-i temyize muhtaçtır. Medeniyet-i fazıla elbette sair akvamın usul-i temeddününden memleket halkının şe'âir-i milliye ve adâb-ı mahsûsasına muvafık"[79] olanlarına itibar etmelidir. Paşa layihasının devamında, Osmanlıda öğretmenlerin her bakımda sorunlar yumağı içinde yaşadıklarını söyler.

Eğitim ve malî kaynaklar

Sultan Hamid döneminde eğitimin yaygınlaştırılması için alınan tedbirlerin en dikkat çekeni yine bir çeşit vergi olan 'Ma'ârif Hisse-i İ'ânesi'nin ihdasdır. Bu yeni vergi, Sa'îd Paşa'nın girişimiyle 1300 malî yılı başında (1 Mart 1884) kabul edildi. Devlet bu parayı kurulması planlanan idadi okulları için harcamayı hedeflemiştir. Sa'îd Paşa'nın eğitim reformlarındaki ve padişaha sunduğu layihalardaki ilerici fikirlerin yanında bu önerilerin hayata geçirilebilmesi için malî kaynaklar sağladı. Eğitim sorunlarını *Ma'arif Hisse İ'ânesi* ile çözmeyi deneyen Sa'îd Paşa bunda kısmen başarılı olmuştur.[80]

Ma'ârif hisse i'ânesi'nin dışında, Derviş Paşa zamanında köylerde yeni açılan ibtidailere gelir sağlamak amacıyla, ziraatla uğraşanlardan 'öşrü'l-öşr vergisi' bir anlamda öşrün öşrü, ziraat mahsullerinden alınan şer'i verginin onda biri oranında bir vergi konmuştu.[81] Sa'îd Paşa

[77] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.535.

[78] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.579.

[79] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.579.

[80] Karal, bunca öneriye karşın, "eğitim müesseselerinin kurulması için gerekli paranın ve elemanın nereden ve nasıl sağlanacağı hususunda hiçbir pratik tavsiye ve tedbire rastlanılmamaktadır", (Karal, *age,* s. s.387) dese de, Sa'îd Paşa tekliflerinin kaynağını yaratmak hususunda da çalışmalar yapmıştır. Okullara öğretmen sağlanması için açılacak öğretmen okulları ve Eğitime Katkı Vergisi bunlar içinde en dikkat çekenidir.

[81] *BOA. MF. MKB*. 37. 28 L 1307.

konulan bu vergilere direnişlerin daha en başta ve şiddetli bir şekilde Meclis-i Vükelâ'da başladığını belirtir. Biraz zaman geçtikten sonra bütün valilere sadece eğitim hizmetlerinde kullanmak üzere bir vergi alınması için emir vermiştir. "Aradan bir sene geçerek evamir-i vak'anın icraatı hiçbir vilayette müşkülata tesadüf etmediği ve bilakis, te'sirât ve muhassenâtı her mahalde derhal izhar ettiği tahakkuk eyledi ki, birinci sene nihayetinde dört yüz bin lira varidat hâsıl oldu."[82] Paşa böyle dese de memleketin pek çok yerinde bu vergiye itiraz edilmiştir. Halkın bu vergiye itirazını sayfanın devamında şöyle yorumlar: "Ahali ihtiyacât-ı asriyeyi taktir ediyorlar. Alelhusus, ma'ârif hâkimiyet-i galibiyeti, cehalet mağlubiyet-i mahkûmiyeti davet ettiğini teslim eyliyorlar." Ma'ârif hisse i'anesine farklı bölgelerden sert direnişlerin geldiği bilinmektedir. Ahali bu vergiyi ödemekte hayli direndiyse de[83] neticede varlıklı olan bölgelerden devlet bu vergiyi toplamıştır.

Diğer Eğitim Faaliyetleri

Sa'îd Paşa'nın buraya kadar ortaya konulan eğitime dair görüş, öneri ve uygulamalarına daha pek çok ekleme yapılabilir. Sa'îd Paşa her şeyden önce eğitimin taşraya yaygınlaşmasına ve aynı zamanda da merkezileşmesine çalışmıştır. Bu vadiden olmak üzere, 1882-1883 yıllarında, vilayetlerde, idadilerin rüştiyelerin ve ma'ârif müdürlüklerinin açılması, her vilayet merkezinde bir ma'ârif müfettişi, bir ma'ârif meclisi bulunmasını kararlaştırmıştır. Buna ilave olarak da Nezarette Meclis-i Kebir-i Ma'ârif teşkil olunmuştur.[84]

Okul disiplini ve güvenliği konusunda da Sa'îd Paşa'nın bir takım yenilikler getirdiği görülür. Hatıratında "mekâtibin mes'ele-i inzibatına gelinirse" diyerek bir başlık açıp bu konuya ilişkin görüş ve önerilerin sıralamıştır. Buna göre:[85]

Mekteplere girenler *evvelemirde* hüsn-i ahlâk sahibi olduklarını ispat ederler. *İkinci* olarak, okula giriş şartları sabit olmalıdır. *Üçüncü* olarak, her okulda idarece bir sicill-i ahlâk kaydı tutulmalıdır. Böylece talebenin vukuatı buraya işlenmelidir. Eğer işlenmezse müdür ve memurlar mesul tutulmalıdır. *Dördüncü* olarak, vazifesini iyi yapmayan, okul ve eğitim öğretim kurallarına uymayan talebeye tedrici olarak ceza verilmelidir. *Beşinci* olarak, bazı öğretmenler hak etmeyen talebelerin geçmelerine bir şekilde yardım etmektedir, böylesi öğretmenlere ufaktan başlamak üzere, meslekten ihraca varıncaya kadar cezalar verilmelidir. *Son* olarak, okul kurallarına aykırı davrananları araştırmak ve muhakeme etmek için diğer devletlerin okullarında olduğu gibi, birer heyet (okul disiplin kurulu) oluşturulmalıdır.

Sa'îd Paşa, yatılı mekteplerin iaşe ve ibate şartlarını iyileştirildiğini belirtir. Ayrıca, Müslümanların özel okul açmasının önündeki engelleri kaldırarak, pek çok yeni özel okulun

---

[82] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.159-160.

[83] Vergiye karşı çıkanlar ve direnme sebepleri hakkında bazı arşiv belgeleri için bk.: *BOA. Meclis-i Vükelâ Mazbatası,* 16 B 1304, No: 19, s.8; *BOA. MF. MKB,* Dosya: 34, Gömlek 69, 25 Ramazan 1305.

[84] Meclis-i Kebir-i Maarif, bu günün Talim ve Terbiye kurulunun ilk hali olarak görülebilir.

[85] "Ariza", *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s. 579-580.

açılmasına imkân tanımıştır.[86] "Her nahiye merkezinde bir kütüphane-i umumi bulunmalıdır"[87] diyerek il ve ilçe halk kütüphanelerinin gereğine işaret etmiştir. Ma'ârif Nazırının arizasını Padişah nezdinde destekleyerek 1882'de Bayezid Umumî Kütüphanesinin açılmasında katkısı olmuştur.[88] Umumi bir kütüphane olmak üzere vakıflardan Bayezid'deki binanın kendisi tarafından alındığını ve içine 4764 adet kitap konulduğunu belirtir.[89] Orman ve Maden mektebinde 100 kuruş maaşla çalışan bir 'tercüme heyetinin' oluşturulmuş ve fen ve sanayiyle ilgili eserler tercüme ettirilmiştir. Mekteb-i mülkiye mezunlarının memuriyete atanıncaya kadar bu dairede çalışması kararlaştırılmıştır.[90] Ma'ârif Nezareti'nden Türkiye'de mevcut okulları ve derecelerini gösteren bir harita tanzim etmesini ve eğitimle ilgili ıslahat ve icraatı belirtmek üzere bir gazete çıkarmasını[91] istemiştir. Bu öneriyle Paşa bir anlamda, bu günün *Tebliğler dergisini* dile getirmektedir. Bu teklif ancak Cumhuriyet'in başlangıç senelerinde icraata geçebilmiştir.

Eğitimin ilerlemesi hususunda küçüklük büyüklük aramayıp bütün işlerle meşgul olmuştur. Fransızcadan Türkçeye, Türkçeden Fransızcaya lügatler hazırlanmasını teşvik etmiş, tarih ders kitaplarında yenileşmeler başlatmıştır. Bunun yanında sıkı denetim ve sansür de işlemiştir. Örneğin, Selim Sabit'in *Muhtasar Tarih-i Osmanî*[92] adlı kitabı yasaklanmış, İbn-i Sina'nın *Şifa*'sının Ma'ârif Nezareti bütçesinden basılması kararlaştırılmış, ancak Abdülhamid'e verilen 'bu kitap zararlıdır' jurnalinden sonra vazgeçilmiştir.[93]

Rumî takvim ile Hicrî takvim arasındaki farktan dolayı Rumî takvimi kullanmanın gülünç bile kalacağını söyleyerek bir düzenleme istemiştir. Lisanın ıslahı hususunda görüşler ileri sürmüş, özellikle hükümetin yazışmalarında standart bir bürokrasi dilinin oluşturulmasını istemiştir.[94]

Her okulda bilimin rahatlıkla öğretilebilmesi ve bunun sanayiye uygulanabilmesi için gerekli olan her türlü aracın olmasını istemiş, bu meyanda her okulda gelişmiş laboratuvarların kurulmasını önermiştir. Özellikle öğretmenler için yaz programlarının düzenlenmesini ve tatilden istifadeyle bir anlamda *hizmet içi eğitim* verilmesini önermiştir. İlginç tekliflerinden biri de, talebesi az ve ekonomik imkânları kıt olan yerlerde, masrafı okuldan karşılanmak üzere, '*enseignement mutual'* (karşılıklı öğretim dersi) usulü üzere tedris-i ulûm[95] olunmasıdır.

Sa'îd Paşa, mülkî alanda memurların 'terfi ve tekaüt kararnamesini' çıkarmıştır. Bu konuda ilk önce 1879'da düzenlenen kararname birkaç kez düzeltilerek son şeklini 1883'de almıştır. 1888 tarihli layihada, mevcut eğitim sistemindeki pedagojik noksan ve eksiklikler üzerinde durmakta ve halk eğitimi ile ilgili olarak bazı tedbirlerin alınmasını da teklif

---

[86] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.156.
[87] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.204.
[88] Muzaffer Gökman, *Bayezid Umumî Kütüphanesi*, İstanbul: 1956, s.45'ten akt. Kuran, *age*, s.173.
[89] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.158.
[90] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.159.
[91] "Ariza", *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.535.
[92] *BOA. MF. VRK.*, Dosya:6, Gömlek: 77, 27 Z 1305/4.9.1888.
[93] "Ariza", *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.173.
[94] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.217.
[95] "Ariza", *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.539.

etmektedir. Okul programlarının belli bir düzene sokulmasını ister. Ona göre mevcut programlar memleket gerçeklerine ve ihtiyaçlarına aykırıdır. Bunun sebebi, önceden görülen derslerin sürekli tekrar edilmesi ve okutulan bilgilerin kişilerin, sanayinin ve maliyenin işine yarar bilgiler olmamasıdır. Dolayısıyla iş hayatında bir işe yaramayan bilgilerle mezun olanlar devlet kapılarında memur olmak için birikmektedir. Dolayısıyla, bireyleri hem zihnen ve bedenen geliştiren, hem de başkalarına da faydası dokunacak bilgiler okutulmalıdır.

Sa'îd Paşa'nın medreselerle de ilgili önerilerinin olduğu görülmektedir. Hatırında bu konuda şöyle der: Nezaret (Ma'arif) olarak, medreselerde süre, usul-i tahsilin ıslahı, icazet ve talebenin gelişme usulü kaidelerini içeren bir layiha Şeyhülislam'a sunuldu ise de, bir netice alınamadı.[96]

Sonuç

Sa'îd Paşa uzun meslek hayatı boyunca eski imparatorluğu muasır bir devlet haline getirmek gayesiyle Osmanlı müesseselerini ıslah etmeye gayret etmiştir. Sadaret makamındaki faaliyetleri içerisinde en dikkat çekeni ve netice vereni eğitim alanında olmuştur. Bu faaliyetlerin başında taşra teşkilat örgütlerinin kurulması ve yaygınlaşması gelir. Sa'îd Paşa vilayetlerde ma'ârif müdürlükleri, ma'ârif meclisleri ve müfettişliklerini kurmuş ve yerel kaynakların kullanılması konusunda bunlara yetkiler vermiştir. 1879'dan 1885'e kadar olan Sadaret görevi sırasında Rüştiye mekteplerinin sayısı 253'ten 389'a yükseltilmiştir. Yine ilk defa onun döneminde vilayetlerde idadi ve Darülmuallimîn yapılmasına başlanmış, Darülfünûn da onun önerisi ve altyapı çalışmaları doğrultusunda 1900'de kapanmamak üzere açılmıştır. Sa'îd Paşa, okul güvenliği meselesinden, disiplin defterlerinin ve komisyonunun oluşturulmasına, eğitme ait yenilik ve haberlerden bahseden bir gazetenin çıkarılmasına, Avrupa'daki eğitim kongrelerine katılımcı gönderilmesine, yeni meslek okullarının açılmasına varıncaya kadar etkileri bu güne kadar sürmüş eğitim yeniliklerinin başlatıcısı olmuştur. Yine önerilerinin gerçekleşebilmesi için malî kaynaklar yaratma konusunda da tedbirler alarak ayakları yere basan girişimleri vardır. Özellikle öğretmen yetiştirilmesi konusundaki faaliyetleri dikkate alınmalıdır. Bu konuda özgün görüş ve uygulamaların örneklerini vermiştir.

Sa'îd Paşa'nın ilk Sadrazamlığında önerdiği eğitim layihası "muhafazakâr bir vasıftaydı ve 1876'da Meşrutiyet'in ilanından sonra Genç Osmanlıların takip ettikleri liberal siyasete bir tezat teşkil ediyordu, merkeziyetçilik ve İslâmlık teklif ediliyordu."[97] Paşa'nın eğitim görüşündeki değişim konusunda Kuran, "1901-1903 Ocağına kadar süren altıncı Sadrazamlığında eğitim siyasetinde değişiklikler yapmıştır"[98] dese de Paşa'nın 1878'de sunduğu ıslahat layihasında ve 1880'lerden sonraki layihalarında hep benzer önerileri dile getirdiği görülmektedir. Sa'îd Paşa daha baştan beri, toplumun kalkınmasında iş ve meslek sahibi insanların önemli yer tuttuğuna inanmakta ve bunun hal çarelerini aramaktadır. Ona göre meslek sahibi insanlar yetiştirmek münevver bir kitle yaratmaktan önce gelmektedir. Bu

[96] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.217.
[97] Kuran, *age*, s.163.
[98] Kuran, *age*, s.166; *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.403-405.

bakımdan meslek okullarına hayli önem vermiştir. Ancak şikâyet ettiği önemli bir konu vardır: "Bizim halkın hali gariptir: her bir hayır ve şerri Sadrazamlardan beklerler"[99] diyerek, her şeyi devletten bekleme zihniyetini eleştirir. Ona göre mevcut eğitim ne ferdin ne de devletin menfaatine uygun değildir. Bu bakımdan eğitim sisteminin baştan ayağa yenilenmesini, programların değişmesini ve standardize edilmesini istemiştir.

Hemen her layihasının başında eğitimin önemine âdeta yeminler eden Sa'îd Paşa, Hatıratının farklı bir yerlerinde "Devlet-i Âliyelerinin '*mesele-i esasiye-i hayatiyesi*'ne[100] gelince görüşleri birden değişir. Burada devletin en hayati sorunu olarak karşımıza maliye çıkar. Her ne kadar *Hatıratın* pek çok yerinde ma'ârife olağanüstü bir vurgu varsa da en sonunda mesele ekonomiye dayanmakta ve eğitim yine bir alt sorun haline indirgenmektedir. Aynı söylemi Namık Kemal ve Ziya Paşa'da da görmek mümkündür.[101] Bu zihniyet Türk eğitim tarihinin siyasetle olan ilişkisinin en makûs tarafını oluşturmaktadır ve Tanzimat'tan bu yana bu hastalıktan kurtulunamamıştır. Zira siyaset yapanların eğitimi gerçekten ciddiye aldıkları inandırıcılıktan uzak olmakla birlikte, Türk eğitim tarihinden hakkıyla ders almadıkları da aşikârdır. Dönemim eğitimini inceleyen Kodaman, "Sa'îd Paşa'nın görüşleri nasıl arşiv belgeleri arasında unutulup gitmişse, aynı şekilde Anadolu'da '*Sanayi Medreseleri*' kurma projeleri de hatıra getirilmemiştir. Bu günkü mevcut eğitim çıkmazımız ve çelişkimiz ma'ârifçilerimizin geçmişteki tecrübeleri ve düşünceleri yok saymalarından ileri gelir"[102] derken bu söylemleri bundan seneler önce ortaya koymuştur.

Dönemin diğer pek çok devlet adamında ve aydınında olduğu gibi, Sa'îd Paşa da geleneksel kurum ve uygulamalardan tamamıyla ümidini kesmiş ve 'ne varsa Batıda var 'mantığına bürünmüştür. Bu zihniyet ona, "Almanya devletinin usul-i hazırası memâlik-i şahanede tesis etmiş olan usulü külliyen ta'yîr etmeksizin bizce dahi kâbil-i tatbik görülebilir" dedirtmektedir.[103] Buradan anlaşılmaktadır ki, Almanya'nın eğitim sistemi, Paşa ve Paşa gibilerini büyülemiştir. Orada her ne varsa, hiç değiştirmeden bizce dahi uygulanmasını uygun görmek, II. Meşrutiyet'in aşırı batıcı aydınlarının kökenlerinin ne olduğunu b açıkça göstermektedir. Aradan birkaç on yıl geçtikten sonra benzer bir şekilde Abdullah Cevdet, 'batıyı gülüyle dikeniyle isticlas etmemiz şarttır' diyecektir.

Sa'îd Paşa ıslahat önerileri ve pratik devlet hizmetleriyle "bir Türk ıslahatçısı olarak daha çok ilgilenmeye değer"[104] biridir. Her ne kadar tarihçiler ve düşünürler tarafından farklı değerlendirilse de Sa'îd Paşa'nın Türk eğitim ve kültür tarihine gerek düşünsel, gerekse

---

[99] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.154.

[100] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.433.

[101] N. Kemal ve Ziya Paşa da ma'ârife yaptıkları onca vurgudan sonra meselenin aslı ve esasını siyasete, aslî bir şeriat sistemine dayandırmışlardı. Namık Kemal'in bu görüşünü şu cümlesinde görmek mümkündür: "şer'i bir nizamât-ı esasiye hattı ilân olunmalı, tafsilâtta icma' ümmet hâsıl olmak için *usul-i meşveret* kabul edilmeli, *ma'ârifin terakkisi ve mehâkimin ıslâhı* gibi şeylerin kâffesi buna nispetle teferruattır. [Namık Kemal], "Devlet-i Âliye'yi Bulunduğu Hâl-i Hatarnâktan Halâsın Esbâbı", *Hürriyet*, No: 9, 2 Cemaziyelevvel, 1285.

[102] Kodaman, *age*, s.83.

[103] *Sa'îd Paşa'nın Hâtırâtı*, C.1, s.537.

[104] Kuran, *age*, s.162.

eylemsel olarak etkilerinin olduğu ve önemli katkılar sağladığı yukarıdaki verilerden hareketle görülebilir.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Yabancılara Türkçe Öğretimi Alanında Sözcük Öğretimi ile İlgili Çalışmalardaki Eğilimler: Metaanaliz Çalışması

Ege Kiraz[1]
Meryem Şahin[2]

Özet

Dilin en önemli işlevlerinden biri iletişim işlevidir. İletişim işlevinin gerçekleşebilmesi için kişilerin hem alıcı hem de gönderici beceriler bakımından yeterli duruma gelmeleri gerekmektedir. Bir kişinin bu beceri alanlarında yeterli duruma gelebilmesi için yetkinlik göstermesi gereken alanlardan biri de zengin sözcük dağarcığına sahip olmasıdır. Bu bakımdan her dilin hem anadili hem de yabancı dil olarak öğretim süreçleri içerisinde sözcük öğretimi alt alanı önemli bir yer tutar. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili çalışmalara bakıldığı zaman da sözcük öğretimiyle ilgili çalışmaların varlığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmaların amaca dönük ve daha verimli olabilmesi, birbirini tekrar eden çalışmalar olmaktan uzak olması, kapsam açısından sözcük öğretimi alanını daha iyi içerebilmesi bakımından bu ana dek yapılmış olan çalışmaların bir analizinin yapılarak ortaya bir resmin konması önemli görünmektedir. Bu çalışmanın başlıca amacı da ilgili çalışmalardan yola çıkarak genel eğilimin belirlenmesi ve sonraki olası çalışmalar için ilgililere bir resim oluşturulmasıdır. Alanyazında benzer nitelikli birkaç çalışmanın varlığı dikkat çekmektedir. Biçer (2017), Göçer ve Moğul (2011) ile Büyükikiz'in (2014) çalışmaları bu çalışmalara örnek olarak verilebilir. Ancak bu çalışmalara bakıldığı zaman genel nitelikli çalışmalar oldukları görülmektedir. Salt sözcük öğretimi ile ilgili bir meta-analiz çalışmasının olmaması bu çalışmayı güdüleyen başlıca etmenlerden biridir. Bu araştırmada alanyazındaki sözcük öğretimiyle ilgili bilimsel çalışmaların analizi söz konusu olduğu için doküman analizi yönteminden yararlanılacaktır. İlgili verilere Google Akademik, YÖKTEZ ve ULAKBİM veri tabanları kullanılarak ulaşılacaktır. Ulaşılması hedeflenen veriler 2000-2018 yılları arasında yayımlanmış olan makale ve tezlerden oluşacaktır. Bu veriler, yıllara göre dağılımı, yazar sayısı, sözcük öğretimi alt konuları, araştırma desen ve yöntemleri, örneklem özellikleri, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi bakımlarından çözümlenecektir. Böylelikle bir meta-analiz işlemi yapılması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe Öğretimi, Söz Varlığı, Sözcük Öğretimi

[1] Ege Kiraz, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

[2] Meryem Şahin, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Trends Related to Teaching Vocabulary in Teaching Turkish to Foreigners: Metaanalysis Study

Abstract

One of the most significant functions of language is certainly the communication. In order to perform the communication, people are required to be adequate as receiver and sender. One of the areas, in which a person needs to demonstrate proficiency in order to be sufficient is to have rich vocabulary. In this respect, the sub-domain of vocabulary teaching constitutes an essential part of the teaching processes of each language as the mother tongue and as the foreign language. When the studies related to teaching Turkish as a foreign language are considered, it is was noted that there are studies regarding teaching vocabulary. In order for these studies to be more productive and more efficient, it is important not to conduct repetitive studies and analyze the previous studies to check the content so that a further analysis can be completed. Hence, the principal purpose of this study is to determine the general tendency based on the related studies and to create an outlook of the related works. There are several similar studies in the literature. The studies of Biçer (2017), Göçer and Moğul (2011) and Büyükikiz (2014) can be given as example. However, when these studies are reviewed, it is comprehended that they are general studies. Thus, the lack of a meta-analysis study on teaching vocabulary exclusively is one of the principal factors that motivated this study. Since this study will be analyzing the scientific studies related to the teaching vocabulary in literature, the document analysis method will be used. The relevant data will be accessed using the Google Scholar, YÖKTEZ (Council of Higher Education Thesis Center) and ULAKBİM (Turkish Academic Network and Information Center) databases. The targeted data will consist of papers and theses published between 2000-2018. These data will be analyzed in terms of distribution by years, the number of authors, the sub-dimensions of vocabulary teaching, the research designs and methods, the sampling characteristics, the data collection tools, and data analysis. The aim is to obtain a meta-analysis.

Keywords: Teaching Turkish to Foreigners, Vocabulary, Teaching Words

GİRİŞ

İletişimin temel unsuru olarak kabul edilen dil, kişilerin ortak bir paydada buluşmasını sağlayan bir araçtır. İletişimin kurulabilmesi için kişilerin hem alıcı hem de gönderici beceriler bakımından yeterli duruma gelmeleri gerekmektedir. Bunun sağlanabilmesi için de belli düzeyde sözcüğün bilinmesi ve kişinin sözcük dağarcığının geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Aksan'a (1996) göre bir dilin söz varlığı, o dilin tarihine geniş ölçüde ışık tutmakta, yüzyıllar boyunca ortaya çıkan ses, biçim, sözdizimi ve anlam değişikliklerini yansıtmakta, hangi dillerin etkisiyle, ne türden değişimlerin gerçekleştiğini göstermektedir. Buna göre "söz varlığı" kavramı, dil öğretiminin temelinde yer alan öncelikli bir kavramdır. Türkçenin anadil

ve yabancı dil olarak öğretiminde de söz varlığı ve sözcük dağarcığının belirlenmesi ve öğretilmesi önemli bir yer tutmaktadır.

İnsanın düşünce dünyasını saran simgeler ve onların yerini tutan sözcükler, sözlü ve yazılı iletişim sürecinde düşünme, kavrama, karar verme ve tepkide bulunma gibi süreçleri harekete geçirmektedir. Başka bir deyişle sözcükler, günlük hayatta yazılı ve sözlü iletişimin olmazsa olmazlarıdır. Düşünme süreçlerinin, anlama ve anlatma temel dil becerilerinin etkin kullanımı zengin kelime hazinesi, başka bir ifade ile sözcük dağarcığına bağlıdır (Karatay, 2007). Kişilerin zihinlerine depoladıkları tüm sözcükleri ifade eden sözcük dağarcığı, aktif ve pasif olmak üzere iki başlığa ayrılır. Günlük yaşamda kullanılan ve sıklıkla tümce yapılarında yer eden aktif sözcük dağarcığı, anlamı bilinen fakat sıkça kullanılmayan sözcüklerden oluşan pasif sözcük dağarcığına göre daha azdır. Aktif sözcük dağarcığında kullanılan sözcük sayısının arttırılması dil öğretimi açısından önem taşımaktadır. Sözcük öğretiminde de temel amaçlardan biri kişilerin sözcük dağarcığını genişletmek ve aktif olarak kullandıkları sözcük sayısını arttırmaktır. Anadil öğretiminde büyük öneme sahip olan bu amaç, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de en önemli unsurlardan biri olarak kabul görmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretimi için son derece önem taşıyan temel söz varlığını belirlemede en önemli nokta, sözcüğün aslının Türkçe olup olmaması değil, sık kullanılması ve Türk insanının sözcüğe yüklediği anlam zenginliğidir (Barın, 2003). Temel söz varlığı kullanılarak verimli bir sözcük öğretimi yapılabilmesi için de çeşitli ders araç-gereçlerine, iyi yetişmiş eğitimcilere ve yenilikçi öğretim yöntemlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Bunun yanında da alanyazında yapılmış sözcük öğretimi ve söz varlığı konusundaki çalışmalardan elde edilen bulgular da ders kitaplarının güncel tutulmasında ve farklı öğretim yöntemlerinin uygulanabilirliğinde etkendir.

Toplumlar arasındaki kültür ve siyaset ilişkileri, en çok toplumların sözvarlıkları üzerinde etkili olmaktadır (Aydın, 2018). Özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde etkisi yoğun olarak görülen kültür aktarımı ve öğretiminde söz varlığının da aktarılıyor olması ülkelerin dil politikasının bir gereğidir. Ülkemizde yabancı öğrencilere yönelik dil eğitimi verilirken kullanılan ders araçlarında da bunu görmek olanaklıdır.

Araştırmanın Amacı

Son yıllarda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yapılan araştırmaların yoğunlaştığı konu başlıkları olarak "sözcük öğretimi" ve "söz varlığı" dikkat çekmektedir. Yapılan bu çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda sözcük öğretimi ve söz varlığının geliştirilmesine yönelik çalışmaların kapsamının genişlediği ve niteliğinin arttığı göze çarpmaktadır. Ancak alanyazında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz varlığı ile ilgili çalışmaların bir arada değerlendirildiği, bu çalışmaların yöntem ve sonuçları bakımından benzer ya da farklı yönlerinin analiz edildiği bir çalışma bulunmamaktadır. Yapılan bu çalışmayla sözcük öğretimi ve söz varlığı ile ilgili yapılmış olan birbirinden bağımsız çalışmalardan elde edilen sonuçların bir bütün içinde değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada elde edilen veriler, gün geçtikçe gelişen yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılacak olan çalışmalara katkı sunmak ve sözcük öğretim yöntemleri konusunda 2000-2018 yılları arasında alanyazındaki genel eğilimi belirlemekte yararlı olacaktır. Genel eğilimin belirlenmesi sözcük ve dil öğretimi süreçlerine katkı sağlayacaktır. Alanyazında benzer nitelikli birkaç çalışmanın varlığı dikkat çekmektedir. Biçer (2017), Göçer ve Moğul (2011) ile Büyükikiz'in (2014) çalışmaları bu çalışmalara örnek olarak verilebilir. Ancak bu çalışmalara bakıldığı zaman genel nitelikli çalışmalar oldukları görülmektedir. Salt sözcük öğretimi ile ilgili bir meta-analiz çalışmasının olmaması bu çalışmayı güdüleyen başlıca etmenlerden biridir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma yabancılara Türkçe öğretimi alanında sözcük öğretimi konusu ile ilgili, 2000-2018 yıllarını kapsayan 57 adet makale ve tez çalışması ile sınırlandırılmıştır.

Ayrıca bu araştırma "sözcük öğretimi", "yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi", "kelime öğretimi", "söz varlığı", "yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz varlığı" anahtar sözcükleriyle sınırlandırılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırmada toplanan makale ve tezlerden nicel boyutta sonuçlar elde edildiği için en uygun yöntemin meta-analiz yöntemi olacağı belirlenmiştir. Meta-analiz çalışması; aynı konu üzerinde bireysel olarak yapılan çalışmaların yöntem ve sonuçlarını bir araya getirmek ve konu hakkında genel eğilimi belirlemek amacıyla yapılan bir analiz yöntemidir (Dempfle, 2006; Littel, Corcoran & Pillai, 2008; Petitti, 2000, akt. Sarıer, 2016). Araştırma sentezi, araştırma birleştirmesi de denilen meta-analiz; bulguları birleştirmek amacıyla geniş bir analiz sonucu örnekleminin analiz edilmesidir (Glass, 1976, akt. Aybek, 2013). Belirlenen konuda yapılan çalışmalara katılan örneklemin genişlemesi, daha doğru ve güvenilir sonuçların alınabilmesini sağlamaktadır. Yıldız (2002) tarafından da belirtildiği üzere farklı çalışmalardan elde edilen nicel sonuçlar daha güvenilir bilgiye ulaşılmasını sağlamaktadır.

Meta-analiz yönteminde genel anlamda üç farklı adım izlenir. Bunlar;

1. Uygun çalışmaların belirlenmesi,

2. Çalışma verilerinin toplanması ve etki büyüklüklerinin hesaplanması,

3. Etki büyüklüklerinin istatistiksel analizi ve çalışma verilerinin yorumlanması (Höffler & Leutner, 2007, akt. Kablan, Topan & Erkan, 2013).

Bu çalışmada da yukarıda verilen işlem basamakları uygulanarak meta-analiz çalışması yapılmıştır.

Verilerin Toplanması

Lipsey ve Wilson'a (2001) göre bir çalışmanın meta-analiz kapsamına alınabilmesi için araştırma sınırları içerisinde ve analiz için gerekli istatistiksel verilere sahip olması gerekmektedir (akt. Sarıer, 2016). Bu çalışmada analizi yapılacak konu başlıkları hakkında yapılmış çalışmalara erişebilmek için "sözcük öğretimi", "yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi", "kelime öğretimi", "söz varlığı", "yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz varlığı" gibi anahtar sözcükler kullanılarak çalışmanın konu sınırı çerçevesinde alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir.

Belirlenen anahtar sözcükler kullanılarak yayımlanmış makale ve tezlere; Google Akademik internet sitesinden, YÖK Ulusal Tez Merkezinden ve TÜBİTAK ULAKBİM veri tabanlarından ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sınırlılığına uygun olarak 2000-2018 yılları arasındaki çalışmalar değerlendirilmek üzere çalışma kapsamına alınmıştır.

Bu meta-analiz çalışmasının güvenilir sonuçlar vermesi için belirtilen tarama adreslerinden alanyazın taraması titizlikle ve konu sınırları çerçevesinde sürdürülmüş, konu sınırları dışında kalan çalışmaların kapsam dışına çıkarılmasına özen gösterilmiştir. Buna göre belirlenen anahtar sözcükler ile yapılan taramalarda elde edilen çalışmalardan yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgisi olmayanlar (yalnızca Türkçenin eğitimi-öğretimi ile ilgili olan çalışmalar) kapsam dışında bırakılarak belirlenen konuyla ilgili olan çalışmalar araştırmanın kapsamına alınmıştır.

Verilerin Analizi

Tarama süreci tamamlandıktan sonra elde edilen tez ve makalelerin başlıkları "Microsoft Excel 2016" programına aktarılmıştır. Tez ve makalelerin yıllara göre dağılımı, yazar sayısı, sözcük öğretimi alt konuları, araştırma desen ve yöntemleri, örneklem özellikleri, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi bakımından tüm detaylarıyla işlenmiştir. İncelenen tez ve makaleler "Comprehensive Meta-Analysis 3.0" programına aktarılarak analiz edilmiştir.

Seçilen makale ve tezlerin seçiminden analizin yapılmasına kadar geçen sürecin çok dikkatli yürütülmesi sonucu daha güvenilir ve geçerli sonuçlar elde edilir (Çarkungöz, 2010). Meta-analiz sürecinin sağlıklı sonuç verebilmesi için her çalışmada geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması önem taşımaktadır. Çalışmalar incelendiğinde her araştırmacının bu çalışmaları ayrı ayrı yaptığı görülmüştür. Bu birbirinden çok farklı çalışmalardaki istatistiksel verilerin bir araya getirilebilmesi için önce elde edilen verilerin ortak bir ölçü birimine (etki büyüklüğüne) çevrilmeleri gerekmektedir. Bu çalışmada etki büyüklüğü hesaplamasında "Hedge's g" kullanılmış ve istatistiksel analizlerin anlamlılık düzeyi %95 olarak belirlenmiştir. Cohen'in (1992) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre;

0,20 ve 0,50 arasında ise küçük (small) düzeyde etkisi vardır.

0,50 ve 0,80 arasında ise orta (medium) düzeyde etkisi vardır.

0,80'den büyük ise geniş (large) düzeyde etkisi vardır.

BULGULAR

Çalışmaların Betimsel Analizi

Çalışmadaki verilerden yola çıkarak meta-analizde değerlendirmeye alınan 57 makale ve tezin analizi sonucunda birtakım bulgular elde edilmiştir.

Öncelikle her makale ve tez titiz bir eleme ve inceleme aşamasından geçirildikten sonra internet ortamından elde edilen 186 adet çalışmadan konuya uygun olmayanlar ve belirlenen koşulları sağlamayanlar kapsam dışına çıkarılmış ve çalışma sayısı 57'ye kadar indirilmiştir. Çalışma kapsamına dahil edilen makale ve tezlerin öncelikle betimsel analizi yapılmıştır. Ardından meta-analiz yöntemi kullanılarak elde edilen veriler birleştirilmiştir. Tüm çalışmaların yıllara göre dağılımı sayı ve oran olarak Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Elde Edilen Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Yayın Yılı	Frekans (f)	Yüzde (%)
2000	1	1,75
2003	1	1,75
2004	1	1,75
2006	3	5,26
2007	2	3,51
2008	1	1,75
2009	2	3,51
2010	5	8,77
2011	4	7,02
2012	2	3,51
2013	5	8,77
2014	10	17,54
2015	4	7,02
2016	11	19,30
2017	1	1,75
2018	4	7,02
TOPLAM	57	100,00

Bu tabloya göre son 18 yıl içinde Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi hakkında yapılan çalışmaların 2014 ve 2016 yıllarında büyük artış gösterdiği görülmektedir. 2001, 2002 ve 2005 yıllarında ise bu konuya ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmada kullanılan çalışmaların türleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Elde Edilen Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Çalışma Türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
Makale	31	54,39
Tez	26	45,61
TOPLAM	57	100,00

Bu verilere göre incelenen kaynakların 31'inin makale 26'sının tez türünde hazırlandığı belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan çalışmalara katılan örneklemlerin nicel boyutu Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Elde Edilen Çalışmaların Örneklem Büyüklüğü

Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
932	931	1863

Bu verilere göre araştırmaya katılan çalışmaların örneklem büyüklükleri bir arada değerlendirilmiş ve birbirine benzer sayılara ulaşılmıştır. Deney grubu 932 öğrenci, kontrol grubu ise 931 öğrenciden meydana gelmektedir. Araştırmada kullanılan çalışmaların yazar sayıları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Elde Edilen Çalışmaların Yazar Sayıları

Yazar Sayısı	Frekans (f)	Yüzde (%)
1	40	70,18
2	15	26,32
3	2	3,51
TOPLAM	57	100,00

Bu tabloya göre çalışmaların yazar sayıları ele alınmış ve en fazla tek yazarlı çalışmaların varlığı bulgulanmıştır. Tek yazarlı çalışmaları ise sırasıyla iki ve üç yazarlı çalışmalar takip etmektedir. Çalışmalardan elde edilen verilerin Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi yöntemlerine göre sınıflandırmasına ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Çalışmalardan Elde Edilen Verilerin Sözcük Öğretimi Yöntemlerine Göre Analizi

Sözcük Öğretimi Yöntemleri	Frekans (f)	Yüzde (%)
Deyim ve atasözleri ile sözcük öğretimi	3	5,3
Etkinlik ile sözcük öğretimi	9	15,8
Kavram haritası ile sözcük öğretimi	3	5,3
Sözcük grupları ile sözcük öğretimi	5	8,8
Materyal ile sözcük öğretimi	12	21,1
Okur kimliği ile sözcük öğretimi	1	1,8
Oyun ile sözcük öğretimi	5	8,8
Görsel sanatlar ile sözcük öğretimi	4	7,0
Tanımlama ile sözcük öğretimi	2	3,5
Teknoloji ile sözcük öğretimi	8	14,0
Ulam temelli sözcük öğretimi	5	8,8
TOPLAM	57	100

Bu sonuçlara göre uygulanan yöntemler incelenip kategorilere ayrıldığında en fazla kullanılan ve başarıya ulaşan yöntemin "materyal ile yapılan sözcük öğretimi olduğu ortaya çıkmıştır (12 çalışma). Bu sayıyı 9 çalışma ile "etkinlik ile sözcük öğretimi" izlemektedir. En az kullanılan yöntem ise "okur kimliği ile sözcük öğretimi" olarak belirlenmiştir.

Çalışmaların Değerlendirilmesi Sonucunda Ortaya Çıkan Meta-analiz Bulguları

Araştırmanın ikinci aşamasında önceden elde edilen bulgular incelenerek çeşitli kategorilere ayrılmış ve toplu bir analiz yapılmıştır. Ele alınan 57 çalışmanın etki büyüklükleri, homojen dağılım değerleri ve güven aralıkları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Meta-analize Dâhil Edilen Çalışmaların Etki Modellerine Göre Homojen Dağılım Değeri, Ortalama Etki Büyüklüğü ve Güven Aralıkları

					Etki Büyüklüğü için Ortalama Güven Aralığı	
Model Türü	**N**	**Z**	**Toplam Heterojenite Değeri (Q)**	**Ortalama Etki Büyüklüğü (ES)**	**Alt Sınır**	**Üst Sınır**
Sabit Etkiler Modeli	57	32,894	467,0663	1,176	1,1085	1,2533
Rastgele Etkiler Modeli	57	12,004	467,0663	1,269	1,0581	1,4846

Sözcük öğretim yöntemlerinin akademik başarıya etkisinin sabit etkiler modelinde 1,176 etki büyüklüğü değeri ile pozitif yönde olduğu söylenebilir. Homojenlik testi sonucunda Q istatistiksel değeri 467,0663 olarak hesaplanmıştır. Ki-kare tablosunda %95'lik anlamlılık düzeyinde 56 serbestlik derecesiyle kritik değer yaklaşık 74.340 olarak kabul edilmektedir. Bu araştırmada hesaplanan Q istatistiksel değeri (467,0663) kritik değeri olan 74,340'tan büyük olduğu için etki büyüklükleri dağılımının heterojen bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.
Araştırmadaki dağılım heterojen yapıya sahip olduğundan "rastgele etkiler modeli"ne uygun analizler yapılarak örneklemin heterojen olmasından kaynaklanan yanılsamaların ortadan kaldırılması amaçlanmıştır (Yıldız, 2002). Bu noktadan hareketle sözcük öğretim yöntemleri uygulanarak yapılan eğitimin yöntem kullanılmadan yapılan eğitime göre etkililiği rastgele etkiler modeline göre karşılaştırılmıştır.

Hesaplamalar sonucunda meta-analize dahil edilen 57 çalışmadaki veriler rastgele etkiler modeline göre 0,106 standart hata ve %95'lik güven aralığının üst sınırı 1,4846 ve alt sınırı 1,0581 ile etki büyüklüğü değeri ES=1,269 olarak hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü değerinin Cohen'in (1992) sınıflamasına göre geniş aralıkta yer aldığı ve sözcük öğretiminde kullanılan yöntemlerin akademik başarıya etkisinin olumlu yönde olduğu söylenebilir.

Sözcük Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Türüne Göre Akademik Başarıya Etkililiği

Sözcük öğretiminde kullanılan yöntemlerin etki büyüklüğünün yöntem türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla çalışmalar; deyim ve atasözleri ile, etkinlikler ile, kavram haritası ile, sözcük grupları ile, materyal ile, okur kimliği ile, oyun ile, görsel sanatlar ile, tanımlama ile, teknoloji ile ve ulam temelli sözcük öğretimi olmak üzere 11 farklı gruba ayrılmıştır. Belirlenen 11 gruba göre analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Sözcük Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Türüne Göre Akademik Başarıya Etkililiği

			Etki Büyüklüğü için %95 Güven Aralığı	
Sözcük Öğretimi Alt Konuları	**N**	**ES**	**Alt Sınır**	**Üst Sınır**
Deyim ve atasözleri ile sözcük öğretimi	3	1,110	0,691	1,529
Etkinlikler ile sözcük öğretimi	9	1,487	0,778	2,197
Kavram haritası ile sözcük öğretimi	3	0,959	0,327	1,589
Sözcük grupları ile sözcük öğretimi	5	1,349	0,847	1,851
Materyal ile sözcük öğretimi	12	1,591	0,999	2,184
Okur kimliği ile sözcük öğretimi	1	0,892	0,447	1,337
Oyun ile sözcük öğretimi	5	1,102	0,974	1,230
Görsel sanatlar ile sözcük öğretimi	4	1,248	0,588	1,908
Tanımlama ile sözcük öğretimi	2	1,113	0,591	1,635
Teknoloji ile sözcük öğretimi	8	1,487	0,320	2,654
Ulam temelli sözcük öğretimi	5	1,255	0,847	1,663

Tablo 7'de verilen analiz sonuçlarına göre en yüksek etki büyüklüğü 1,591 ile "materyal ile sözcük öğretiminde", en düşük etki büyüklüğü ise 0,892 ile "okur kimliği ile sözcük öğretiminde" görülmüştür.

Homojenlik testi sonucunda Q istatistiksel değeri 6,106 olarak hesaplanmıştır. Ki-kare tablosunda %95 anlamlılık düzeyinde 10 serbestlik derecesinde kritik değer yaklaşık 18,31 olarak kabul edilmektedir. Bu araştırmada hesaplanan Q istatistiksel değeri (6,106) kritik değer olan 18,31'den küçük olduğu için etki büyüklüklerinin dağılımına ait homojenlik hipotezi "sabit etkiler modelinde" kabul edilmiştir. Dağılımın homojen bir yapıda olması, sözcük öğretimi yapılırken tercih edilen yöntemin etkisinin öğrencilerin akademik başarısı konusunda birbirlerinden çok da farklı sonuçlar meydana getirmediğini göstermektedir.

SONUÇ

Türkiye'de yapılan 57 çalışmanın incelendiği bu araştırmadan elde edilen verilerden, Cohen'in (1992) sınıflamasına göre sözcük öğretiminde materyal yöntemi kullanılarak yapılan

eğitimin akademik başarıya olumlu etkilerinin olduğu ve en yüksek düzey olan geniş aralıkta yer aldığı söylenebilir.

Bu sonuçlardan hareketle Yabancı dil olarak Türkçe'nin öğretiminde oldukça önemli bir yere sahip olan sözcük öğretimi, sözcük öğretim yöntemleri ve söz varlığı çalışmalarında materyal kullanarak eğitim vermenin oldukça fazla etkili olduğu görülmektedir. Sözcük öğretiminin farklı yöntemlerle yapılması hem öğrencilerin Türkçenin dilsel düzeydeki zenginliğini tanımasını sağlayacak hem de yabancı öğrencilerin Türkçeyi zengin sözcük dağarcığıyla severek ve anlayarak öğrenmelerine olanak sağlayacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimi henüz yeni önem kazanmış olmasına rağmen bu alanda artan bir ivme ile çalışmalar yürütülmektedir. Bu çalışmada da amaçlanan duruma uygun olarak araştırmacılara yol göstermek ve önceki çalışmaları derleyip ortak eğilimi ortaya koymak hedeflenmiştir.

Ortaya çıkan etki büyüklüklerinden yola çıkarak derslerde kullanılan materyallerde sözcük öğretimi ve söz varlığını geliştirme konusunda daha özveriyle çalışmalar ve etkinlikler hazırlanması gerekmektedir. Çalışmada kullanılan birçok araştırmanın makale türünde hazırlandığı belirlenmiştir. Alanyazında Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük öğretimine ilişkin daha fazla sayıda yüksek lisans ve doktora çalışmasının yapılması ve yayınlanması yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

Aksan, D. (1996). *Türkçenin sözvarlığı.* Ankara: Bilgi Yayınevi.

Aybek, E. C. (2013). *Comprehensive Meta Analysis ile Meta-Analiz Nasıl Yapılır? (Glass, G. V.).* (E. C. Aybek, Editör) Temmuz 7, 2018 tarihinde Ölçme.net Web sitesi: https://www.olcme.net/2013/07/comprehensive-meta-analysis-ile-meta-analiz-nasil-yapilir/ adresinden alındı

Aydın, Ö. (2018). *Ankara Üniversitesi Açık Ders Malzemeleri.* acikders.ankara.edu.tr: https://acikders.ankara.edu.tr/course/view.php?id=936 adresinden alındı

Barın, E. (2003). Yabancılara Türkçe öğretiminde temel söz varlığının önemi. *TÜBAR, 13*(2003-Bahar), 311-317.

Biçer, N. (2017). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yayınlanan makaleler üzerine bir analiz çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 27*(Mayıs 2017). Denizli.

Büyükikiz, K. K. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında hazırlanan lisansüstü tezler üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11*(25).

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin, 112*(1), 155-159.

Çarkungöz, E. (2010). *Meta analizin veteriner hekimlikte uygulanması.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Göçer, A. & Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies, 6*(3), 797-810.

Kablan, Z., Topan, B., & Erkan, B. (2013). Sınıf içi öğretimde materyal kullanımının etkililik düzeyi: bir meta-analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13*(3), 1629-1644. doi:10.12738/estp.2013.3.1692

Karatay, H. (2007). Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27*(1), 141-153. 10 21, 2018 tarihinde http://www.gefad.gazi.edu.tr adresinden alındı

Sarıer, Y. (2016). Türkiye'de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitimi Fakültesi Dergisi*. doi:10.16986/HUJE.2016015868

Yıldız, N. (2002). *Verilerin değerlendirilmesinde meta-analizi.* Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi İçeriklerinin Dilbilimsel açıdan Değerlendirilmesi

Hasan Mesut Meral[1]

Özet

Bu bildiride Yunus Emre Enstitüsü'nün yayınladığı Türkçe Öğretim Seti'ndeki dilbilgisi öğretimi dilbilimsel açıdan değerlendirilmektedir. Ders kitaplarının dil öğretimi açısından ucuz ve kolay erişilebilir kaynaklar olması nedeniyle bu kitaplardaki güçlü ve zayıf yönlerin dilbilimsel açıdan değerlendirilmesi önem kazanmaktadır. Çalışmada dilbilgisinin ses bilgisi, şekilbilgisi ve cümle bilgisi alanları temel alınacak, kitaplardaki güçlü ve zayıf yönler bu alanlar ölçüt alınarak değerlendirilecektir. Kitaplardaki dilbilgisi öğretimi genel anlamda değerlendirildiğinde, dilbilgisi sunumunda tutarlılık, kesinlik ve titizlik göze çarpmaktadır. Bu, dilbilgisi konularının hedef kitle tarafından kolaylıkla anlaşılabilir hale getirilmesi açısından önemlidir. Bu açıdan düşünüldüğünde söz konusu kitapların güçlü tarafları ortaya çıkmaktadır. Kitaplardaki dilbilgisi konuları detaylı değerlendirildiğinde ise birtakım aksayan yönlerden bahsedilebilir. Ses bilgisi açısından bakıldığında, kitapların Türkçenin ses varlığına alfabe üzerinden yaklaştığı görülmektedir. Oysa alfabe hiçbir doğal dilin ses varlığını tam anlamıyla yansıtmaz. Bu nedenle dilbilgisi kitapları sesleri Uluslararası Fonetik Alfabesi üzerinden betimleme yolunu seçer. İncelenen kitaplarda Türkçenin ses dağarcığında var olan çiftdudaksıl sürtünmeliler, artdamaksıl ve sertdamaksıl [h] sesleri, açık [e] gibi birçok sesin gereği gibi betimlenmediği görülmektedir. Ses bilgisi açısından bir diğer önemli durum da vurgu ve tonlama gibi parçalarüstü sesbirimlerin betimlenmemiş olmasıdır. Oysa vurgu Türkçede anlamı ayırt eden bir faktördür. Şekil bilgisi açısından değerlendirildiğinde kitaplarda bazı biçimbirimlerin yeterince net betimlenmemesi sonucunda eksik kalan şekil-işlev birlikleri görülmektedir. Örneğin Türkçede zaman eklerinin sadece zaman anlamı taşımadığı, görünüş ve kip anlamlarının da bulunduğu düşünüldüğünde, sadece zaman eksenli yaklaşım dilin hedef kitleye tam olarak aktarılamaması sonucunu doğurabilir. Cümle bilgisi açısından değerlendirildiğinde kitapların Türkçenin kendine özgü bazı sözdizim özelliklerini hafife aldığı görülmektedir. Bu durumun en önemli yansıması kitaplardaki diyalogların doğal olmayan ifadeler içermesidir. Örneğin Türkçe bir özne düşürme dilidir ve öznenin diyaloglardaki art arda kullanımını katı bir şekilde kısıtlar. Kitaplarda bu durumun yeterince göz önüne alınmaması nedeniyle birtakım doğal olmayan ifadelere rastlanmaktadır. Sonuç olarak, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçenin dilbilgisel özelliklerini tam anlamıyla yansıtması beklenmekte, aksi durumun dil öğretiminde birtakım sorunlara yol açacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe, Dilbilgisi, Dilbilim

[1] Dr. Öğr. Üyesi Hasan Mesut Meral, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

A Linguistic Evaluation of the Grammar Components of Teaching Turkish as a Foreign Language Coursebooks

Abstract

The aim of this paper is to provide a linguistic discussion on the grammar components of teaching Turkish as a foreign language coursebooks published by Yunus Emre Institute. We base our discussion on three main points: (i) phonology, (ii) morphology, and (iii) syntax in order to determine the strong and weak aspects of the coursebooks under investigation. The books have some levels of accuracy, adequacy and consistency and this is quite crucial for making complex grammatical phenomena comprehensible in the classroom settings, a fact which can be considered as strong aspects of the coursebooks under discussion. However, this does not mean that the coursebooks are without problems. When we consider the grammar sections of the books, we realize that there are some superficial descriptions which are far from representing what is actually going on in Turkish grammar. In terms of phonology, we realize that the books match the actual sound inventory of Turkish with the characters found in the alphabet. However, the alphabets do not represent to whole sounds of a natural language for practical reasons. For this reason, grammar books describe the sound inventory of a given language via the International Phonetic Alphabet (IPA). Thus, the books under investigation miss some sounds of Turkish such as bilabial fricatives, palatal and velar stops, nasals, variations of [e], etc. Another problem related to the phonology comes with the lack of discussion on suprasegmental phenomena such as stress and intonation. Stress in Turkish differentiates word meaning in a number of cases and these must be adequately described in a grammar. In terms of morphology, the books suffer from the lack of thorough discussions on the tense-aspect-modality (TAM) markers of Turkish. As is well-known, TAM markers in Turkish denote not only temporal reference but also aspectual and modal notions. Thus, any discussion of these forms which are restricted to the temporal specifications would fail to give the whole issue to the learners. For instance, the aorist suffix *–Ir/-Ar* in Turkish has much more meanings and usages than the books described. This is also true for other TAM markers such as the evidential past –mIş and progressive –Iyor, etc. In terms of syntax, the books seem to underestimate some syntactic properties of Turkish and this causes many unnatural dialogs in the books. For instance, Turkish is a pro-drop language which restricts overt pronouns to highly specified contexts. There are many unnatural sentences which involve the irrelevant usages of overt pronouns. In conclusion, teaching Turkish as a foreign language coursebooks are expected to represent the complete picture of the grammatical phenomena of the language. The otherwise case would cause some problems with respect to language teaching.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Grammar, Linguistics

GİRİŞ[2]

Ders kitaplarının ekonomik açıdan kolay ulaşılabilir, hızlı ve amaca yönelik kaynaklar oluşu, dünya genelinde birçok kişinin ikinci dil ediniminde birincil kaynak olarak ders kitaplarını tercih etmesini beraberinde getirmiş bir olgudur. Ders kitaplarının dil eğitiminde birincil kaynaklar oluşu, söz konusu kitapların gerek hazırlanış süreçlerini gerekse bu süreçlerin değerlendirilmesini önemli hale getirmektedir (Ur, 1996). Bu çalışmada Yunus Emre Enstitüsü tarafından yabancılara Türkçe öğretme amacıyla hazırlanan kitap setindeki dilbilgisi içerikleri dilbilimsel açıdan değerlendirilecek, kitapların güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkarılmağa çalışılacaktır. Kitaplardaki dilbilgisi içeriği Tucker (1983), Ansary & Babaii (2009) ve Aygen (2012)'deki kriterler göz önüne alınarak değerlendirilecektir. Çalışmanın bulguları üç maddede özetlenebilir: (i) Yunus Emre Enstitüsü'nün yayınladığı Türkçe Öğretim Seti kitaplarındaki dilbilgisi içeriği genel anlamda düşünüldüğünde tutarlılık, titizlik ve yeterli kapsama ölçütlerini büyük ölçüde karşılamaktadır, (ii) söz konusu kitaplardaki dilbilgisi içeriği detaylı olarak incelendiğinde, basitleştirme ve genelleme amaçlarına yönelik uygulamalardan kaynaklanan birtakım hatalı betimlemeler ve/veya eksiklikler göze çarpmaktadır (Aygen 2012 ile paralel olarak), (iii) söz konusu hatalı betimlemelerin ve eksikliklerin giderilmesi yabancı dil olarak Türkçenin tam anlamıyla aktarılması/öğretilmesi açısından elzemdir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi son yıllarda oldukça hız kazanmış, konu ile ilgili materyal ihtiyacı da bu duruma paralel olarak büyümüştür. T.C İçişleri Bakanlığı Göç İdaresinin 2016 raporuna göre Türkiye'deki kayıtlı yabancı yükseköğrenim öğrenci sayısı 103.727, ortaöğrenim öğrenci sayısı ise 232.714'tür. Türkiye'deki yükseköğrenim kurumlarının sayısındaki hızlı artış, Türk hükümeti tarafından sağlanan bursların gerek çeşitlilik gerekse miktar bakımından artışı, bu sayının önümüzdeki yıllarda daha da artacağını işaret etmektedir.

Yabancılara Türkçe öğretimi akademik çalışma alanı olarak da hızlı bir gelişim göstermektedir. YÖK Akademik verilerine göre son yıllarda konu ile ilgili yapılan yayın, proje ve tez sayılarında ciddi bir artış söz konusudur. Yapılan bu çalışmaların ortaya çıkardığı önemli iki durum yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki materyallerin henüz istenen seviyede olmadığı ve bu alanda çalışacak nitelikli öğretmenlere olan ihtiyacın giderek arttığıdır. Bu amaca yönelik olarak son yıllarda Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili birçok tezli ve tezsiz yüksek lisans programının açılmış olması da nitelikli öğretmene olan ihtiyacın artmasıyla ilintilidir.

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARI

Bu bölümde yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılan önceki çalışmalardan kısaca bahsedilecek, çalışmanın doldurduğu boşluk ve alanyazınına yapacağı olası katkı(lar)

[2] Bu çalışmanın hazırlanmasında görüşlerine başvurduğum Talat Aytan, Emre Yazıcı ve Talha Göktentürk'e, görüş ve önerilerini paylaşan V. Yıldız Sosyal Bilimler Kongresi dinleyicilerine teşekkür ederim.

verilecektir. Önceki bölümde de belirtildiği gibi yabancılara Türkçe öğretimine yönelik kitap setleri son yıllarda akademik çalışmaların odağı haline gelmiştir. Türkçe öğretim kitaplarının yetersizliği, öğrencilerin bu yetersizlik konusundaki şikayetleri/görüş ve önerileri, farklı dil becerileri konusunda farklı kitap setlerinin farklı güçlü yönler ve zayıflıklar gösterdiği bu çalışmalarda ortaya çıkarılan genel bulgular olarak söylenebilir. Örneğin Karababa (2009) Türkçe öğretim kitap setlerinin ve diğer araç-gereçlerin öğrenci ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz olduğunu, birtakım dilbilgisi konularının yetersiz betimlendiğini bunun da dil öğretimini olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır.[3] Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda yapılan çalışmaları üç ana başlıkta toplamak mümkündür: (i) kitaplardaki dilbilgisi içeriğine ve dilbilgisi öğretimine yönelik çalışmalar, (ii) kitaplardaki dil becerilerine ait kazanımlar ve materyal hazırlama üzerine çalışmalar, (iii) kitaplar hakkındaki öğrenci/öğretmen görüşleri üzerine ve kitaplardaki ölçme değerlendirme kriterlerine yönelik incelemeler.

Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarındaki dilbilgisi içeriği birçok araştırmacının ilgisini çekmiş, konu hakkında birçok çalışma yapılmıştır (Aydın, 1996, 1999; Cem, 2005; Özel, 2010; Aygen, 2012; Durmuş, 2013; Bulut, 2014; Fidan, 2016; Kır ve Tekin, 2017). Aygen (2012) Amerika Birleşik Devletleri'nde okutulan 4 Türkçe öğretim kitabını karşılaştırmış, kitapların güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmıştır. Fidan (2016) benzer kitaplardaki dilbilgisi konularını incelemiş ve öğrenci öğretmen görüşlerine yer vermiştir. Fidan'a (2016) göre öğrencilerin %50'si ders kitabını dilbilgisi açısından yeterli bulmamakta, %91'i ise ek materyal kullandığını belirtmektedir. Ayrıca dilbilgisi konularının aktarımında sadece kitaba bağlı kalınmasının öğrenciyi olumsuz etkilediği, teknolojik materyallerin dilbilgisi aktarımında etken faktör olabileceği de bu çalışmalar sonucu ortaya çıkan bir olgudur.

Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarındaki okuma, dinleme, yazma ve konuşma gibi farklı dil becerileri ve bu becerilere ilişkin materyal hazırlama konusu da araştırmacıların ilgisini çekmiş konulardan biridir (Toprak, 2011; İşçi, 2012; Argıt ve Sauner-Leroy, 2015; Baş ve Karadağ, 2015; Arıcı vd., 2015; Şimşek, 2015; Serin ve Turan, 2015; Tanrıverdi ve Tüm, 2015; Aytan ve Başal, 2016; Yazıcı ve Göktentürk, 2017; Baş ve Turhan, 2017; Tekin ve Kır, 2017; Gün ve Şimşek, 2017; Karakuş, 2017; Yazıcı vd., 2017; Sallabaş vd., 2017; Kiraz ve Şahin, 2018; Aytan vd., 2018; Sallabaş ve Yılmaz, 2018; Sallabaş ve Seyhan, 2018). Bu alana yönelik çalışmalar, dil öğretim kitaplarının öğrencilerin özel ihtiyaçlarına yönelik materyal hazırlamalarının dil öğretimi açısından belirli bir başarı getirebileceğini, öğrencilere farklı dil becerilerini kazandırmaya yönelik araç-gereçlerin aynı zamanda kültür aktarımı için de etkili araçlar olabileceğini ortaya koymuştur. Bu çalışmaların altını çizdiği bir diğer durum da ek materyallerin, özellikle daha özgür bir kurgusal alan sağlayabildikleri için hikaye kitaplarının, söz varlığının aktarımında etkili bir faktör olduğudur. Özgün yazma etkinliklerinin klasik yazma etkinliklerine oranla daha başarılı olduğu da bu araştırmaların önemli bir bulgusu olarak söylenebilir.

[3] Bu çalışmada ikincil dil öğretim yöntemleri ve teknikleri, dilbilgisinin dil öğretimindeki yeri üzerine herhangi bir tartışmaya girilmeyecektir. Okur konu hakkında detaylı tartışmalar için Demircan (1990), Peçenek (2014) ve Fidan (2016)'ya bakabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitapları hakkındaki öğretmen/öğrenci görüşleri (Karababa ve Üstünsoy-Taşkın, 2012; Tosun, 2013; Peçenek, 2014; Gün vd., 2014; Fidan, 2016), kitaplardaki ölçme-değerlendirme kriterleri (Göçer, 2007) de önemli çalışma alanları olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitaplar hakkındaki öğretmen-öğrenci görüşleri genel anlamda kitapların sınırlı bir yeterlilikte olduğu, bazı pedagojik eksikliklerinin bulunduğu yönündedir (Tosun, 2013; Fidan, 2016). Ölçme-değerlendirme açısından Türkçe öğretim kitaplarında öğrencinin seviyesinin doğru ve etkin bir şekilde ölçülmesini sağlayacak nitelikte testlerin bulunmasının gerekliliği ortaya konmuştur. Ayrıca, set içerisindeki ölçme-değerlendirme araçlarının dışında ayrı bir kitap da bu açıdan başarılı olabilir (Göçer, 2007).

YUNUS EMRE ENSTİTÜSÜ TÜRKÇE ÖĞRETİM SETİ

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarının dilbilgisi öğretimi açısından değerlendirilmesinde üç temel ölçüt kullanılabilir: (i) kesinlik/titizlik, (ii) tutarlılık, (iii) kapsayıcılık (Aygen, 2012). Kesinlik ve titizlik dilbilgisi konularının net bir biçimde, öğrencinin zihninde soru işaretleri bırakmadan aktarılması olarak özetlenebilir. Tutarlılık ise dilbilgisi konularının kitabın bütününde aynı şekilde, aynı tonda ve aynı amaca yönelik aktarılmasıdır. Kapsayıcılık, dilbilgisi konularının ilgili dilin ses varlığından söz varlığına, biçim bilgisinden sözdizim bilgisine tüm dilbilgisi varlığının eksiksiz biçimde aktarılması olarak özetlenebilir.

Yunus Emre Enstitüsü'nün Türkçe Öğretim Seti bu açıdan değerlendirildiğinde yukarıdaki ölçütleri büyük oranda sağladığı görülmektedir. Kesinlik ölçütü düşünüldüğünde kitaptaki dilbilgisi konularının aktarımı hem bilgide kesinlik hem de uygulamada kesinlik sağlamaktadır. A1, A2, B1, B2 ve C1 ders ve çalışma kitaplarında aktarılan dilbilgisi görsel materyallerle desteklenmiş, okuma parçaları ve ilgili dilbilgisi konuları arasında net bir ilişki sağlanmıştır. Dilbilgisi konularının kolaydan/sık kullanılandan zora/az kullanılana doğru dizilişi, okuma parçalarının ve diyalogların bu dizilişe uygun bir şekilde verilmiş olması, setin titizlik ölçütü düşünüldüğünde önemli artısı olarak göze çarpmaktadır. Ayrıca uygulama sıklığındaki titiz yaklaşım, dilbilgisi konularının aktarımını destekler niteliktedir.

Tutarlılık konusunda birtakım eksikliklere rağmen set önemli kazanımlara sahiptir. Türkçe gibi yüksek oranda ekleme içeren dillerin öğretiminde eklerdeki farklı ve sayıca fazla şekil-işlev birlikteliklerinin aktarılmasındaki zorluk düşünüldüğünde, kitapların elde ettiği başarı daha da önemli hale gelmektedir. Ancak, Türkçe gibi eklemeli dillerdeki şekil-işlev birlikteliklerinin sayıca fazlalığı, anlambilimsel ve pragmatik açıdan çeşitlilik göstermesi dilbilgisi aktarımını çoğu zaman zora sokabilmektedir. Bu durumun en önemli sonucu basitleştirme olarak göze çarpmaktadır. Buna göre, kitapları hazırlayanlar dilbilgisi konularını basitleştirme yolunu seçmekte, bu da tutarlılık ilkesini çoğu zaman sekteye uğratmaktadır. Yunus Emre Enstitüsü'nün Türkçe Öğretim Seti'nde de bu sorun karşımıza çıkmaktadır. Özellikle, ileride detaylı değineceğimiz geniş zaman ve şimdiki zaman formlarının aktarımı tutarlılık açısından sorunlar taşımaktadır.

Kapsayıcılık ölçütü düşünüldüğünde kitaplardaki dilbilgisi aktarımı birtakım ciddi sorunlar taşımaktadır. Gerek ses bilgisi gerekse biçimbilgisi alanında kapsayıcılık ölçütü kitabı

hazırlayanlar tarafından öğretmene bırakılmış, bir çeşit sorumluluk aktarımı yoluna gidilmiştir. Kapsayıcılıktaki sorumluluk aktarımı Türkçe gibi dilbilgisi formlarının sayıca ve işlevce fazla olduğu dillerde bir noktaya kadar anlaşılabilir bir durumdur. Ancak ilgili kitap seti düşünüldüğünde bu sorumluluk aktarımının anlaşılabilir noktadan ileriye gittiği göze çarpmaktadır. Kapsayıcılık konusundaki bir diğer önemli durum da standartlaştırma/nötrleştirme çabasının kapsayıcılığa olan olumsuz etkisidir. Bu durum özellikle ses varlığının aktarımında ciddi sıkıntılar doğurmaktadır. Ses varlığının aktarımındaki alfabe temelli yaklaşım, Türkçenin birçok sesini kapsam dışı tutmaktadır.

DİLBİLİMSEL DEĞERLENDİRME

Bu bölümde setlerdeki dilbilgisi aktarımı ses bilgisi, şekil bilgisi ve cümle bilgisi alanlarına göre dilbilimsel açıdan ele alınacak, dilbilgisi konularının aktarımındaki birtakım sorunlar tespit edilmeğe çalışılacak, çözüm önerileri paylaşılacaktır. Genel bir değerlendirme olarak, kitaplardaki dilbilgisi aktarımının basitleştirme, standartlaştırma ve nötrleştirme çabaları sonucu bazı eksiklikler taşıdığı, dilbilgisi yükünün öğretmene aktarıldığı söylenebilir.

Ses Bilgisi Alanı

Yunus Emre Enstitüsü'nün Türkçe Öğretim Seti ses bilgisi açısından değerlendirildiğinde ortaya iki önemli sorun çıkmaktadır: (i) ses varlığına alfabe üzerinden yaklaşım, (ii) vurgu ve tonlama gibi parçalarüstü sesbilim konularının eksik betimlenmesi. Dilin ses varlığına alfabe üzerinden yaklaşmanın en önemli sonucu dile ait tüm seslerin bütüncül olarak aktarılamamasıdır. Oysa alfabe hiçbir doğal dilin ses varlığını tam anlamıyla yansıtmaz. Bu nedenle dilbilgisi kitapları sesleri Uluslararası Fonetik Alfabesi üzerinden betimleme yolunu seçer. Türkçede 40'ın üzerinde farklı ses vardır (Özsoy, 2004) ve alfabedeki karakterler bu seslerin bütününü kapsayamaz. Sesler arasındaki birtakım farklılıklar, değişim-dönüşüm ilişkileri konusunda kuramsal açıklamalar yapmak tabi ki bir dilbilgisi kitabından beklenmez ancak dile ait olan tüm seslerin bütüncül olarak betimlenmesi gerekir. Bu nedenle, incelenen kitaplarda Türkçenin ses dağarcığında var olan çiftdudaksıl sürtünmeliler, artdamaksıl ve sertdamaksıl [h] sesleri, açık [e] gibi birçok sesin gereği gibi betimlenmediği görülmektedir. Türkçede var olan ancak kitaplarda söz edilmeyen bazı sesler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Farklı Konumlardaki Farklı Ünsüzler

Sesler	Örnek	Alfabe	Gerçek Ses (IPA)
Çiftdudaksıl sürtünmeliler	füze-vücut	f–v	ɸ-β
Sertdamaksıl sürtünmeliler	herkes-sabah-ihtiyaç	h-h-h	h-x-ç
Serdamaksıl patlamalılar	kal-kel, gar-ger	k-g	k-c-g-ɟ
Genizsiller	anne-denk-bank-masa-anfi	n-n-n-m-m	n-ɲ-ŋ-m-ɱ

Tablo 1'de kitapta betimlenmeyen bazı sesler örneklenmiştir. Buna göre, Türkçede yuvarlak ünlülerin önünde ya da arkasında ortaya çıkan ötümlü ve ötümsüz çiftdudaksıl sürtünmeli sesler alfabedeki f ve v karakterleri ile karşılanmış, bu seslerin dişsil-dudaksıl seslerden farklılığı ortaya konmamıştır. Türkçede dişsil-dudaksıl sürtünmeli sesler [f ve v] yuvarlak ünlüler ile birlikte kullanıldığında çift-dudaksıllaşır, ünlülerden birinin yuvarlak olduğu iki ünlü arasında ise kayıcılaşır. Aynı şekilde gırtlaksıl sürtünmeli, sertdamaksıl sürtünmeli ve artdamaksıl sürtünmeli seslerin hepsi alfabedeki h karakteri ile karşılanmış, bu sesler arasındaki ilişki betimlenmemiştir. Halbuki Türkçede gırtlaksıl [h] sesi ön dar düz ünlü çevresinde sertdamaksıllaşır, arka ünlüden sonra hece sonunda ise artdamaksıllaşır.

Kitaplardaki dilbilgisi içeriğinin ses bilgisine bakıldığında eksik kaldığı bir diğer önemli durum da vurgu ve tonlama gibi parçalarüstü sesbirimlerin betimlenmemiş olmasıdır. Oysa vurgu Türkçede anlamı ayırt eden bir faktördür. Bir başka deyişle, bir sözcüğün farklı vurgularla okunması kimi durumlarda anlamı ayırt edebilir. Tablo 2'de bu durumlar örneklenmiştir.

Tablo 2. Anlam Ayırt eden Vurgu (Vurgulu hece/sözcük koyu gösterilmiştir)

Sözcük/cümle	**Sonda vurgu**	**Sonda olmayan vurgu**
okuma	oku**ma** (isim)	o**ku**ma (fiil)
sirkeci	sirke**ci** (cins isim)	**Sir**keci (yer ismi)
Ali öğretmen	Ali **öğretmen.** (isim cümlesi)	**Ali** öğretmen (tamlama)

Yukarıdaki tablodaki ilk satırda vurgu almayan olumsuzluk eki –mA ile vurgu alan fiilden isim yapma eki –mA karşılaştırılmıştır. Buna göre aynı sözcük farklı vurgularla okunduğunda farklı anlamları karşılamaktadır. Aynı şekilde *sirkeci* sözcüğünün farklı vurgularla okunması farklı anlamlara karşılık gelmektedir. Sonda vurgu cins ismi işaret ederken sonda olmayan vurgu yer ismini göstermektedir. Son olarak, Tablo 2'nin son satırında örneklendiği üzere Türkçede isim cümleleri ve tamlamalar farklı vurgularla ayrıştırılabilir. Vurgu gibi parçalarüstü sesbilim konularının yeterince betimlenmemesi dilin tüm özelliklerinin aktarılması açısından sıkıntı doğurabilir. Dilbilgisi içeriğinin bu tür sesbilim-biçimbilim etkileşimlerini tam olarak aktarması yabancılara Türkçe öğretim kitaplarının kapsayıcılığı açısından önemlidir.

Şekil Bilgisi Alanı

Bilindiği gibi Türkçe sondan eklemeli bir dildir ve birçok dilbilgisel işlev ekler vasıtasıyla taşınır. Özellikle Türkçenin fiil alanındaki zaman-kip-görünüş ekleri birden fazla dilbilgisel işlevi aynı anda karşılayabilmektedir. Yabancılara Türkçe öğretim kitaplarının dilbilgisel içeriklerinin de Türkçenin bu özelliğini göz önünde bulundurarak hazırlanması dilbilgisinin hedef kitleye etkili ve eksiksiz bir biçimde aktarılması açısından son derece önemlidir.

Yunus Emre Enstitüsü'nün Türkçe Öğretim Seti şekil bilgisi açısından değerlendirildiğinde ortaya çıkan önemli durum bazı biçimbirimlerin yeterince net betimlenmemesi sonucunda eksik kalan şekil-işlev birlikteliklerdir. Örneğin Türkçede zaman

eklerinin sadece zaman anlamı taşımadığı, görünüş ve kip anlamlarının da bulunduğu düşünüldüğünde, sadece zaman eksenli yaklaşımın dilin hedef kitleye tam olarak aktarılamaması sonucunu doğurması kaçınılmazdır.

İncelenen kitaplardaki şekil bilgisi sorunlarına ilk örnek şimdiki zaman ve geniş zaman formlarının betimlemesindeki eksiklikler olarak verilebilir. Şimdiki zaman formu –Iyor Türkçede sık kullanılan bir formdur ve hedef kitleye doğru ve tam aktarılması bu açıdan önemlidir. Aşağıdaki Tablo 3'te –Iyor şimdiki zaman ve –Ir geniş zaman formları karşılaştırılmış, kitaplardaki dilbilgisi bölümlerinin söz konusu eklerin hangi işlevlerini kapsadığı, hangilerini eksik bıraktığı gösterilmiştir.

Tablo 3. –Iyor ve –Ir Kullanımları

Dilbilgisel şekil	**+**	**-**
-Iyor	Şimdiki zaman sürerlik	Geçmiş zaman anlatı
	Geniş zaman alışkanlık/rutin aktivite	Gelecek zaman planlı aktivite
-Ir	Geniş zaman alışkanlık/rutin aktivite	Şimdiki zaman rica
		Şimdiki zaman teklif
		Geçmiş zaman anlatı
		Gelecek zaman beklenti

Tablo 3'te, incelenen kitaplardaki dilbilgisi içeriklerinin –Iyor ve –Ir formlarına yaklaşımları verilmiştir. Tablodaki "+" sütunu ilgili dilbilgisel formların kitaplarda değinilen işlevlerini, "-" sütunu ise değinilmeyen işlevlerini listelemektedir. Buna göre değerlendirildiğinde, ilgili formların kimi işlevlerinin eksik betimlendiği görülmektedir. Örneğin, -Iyor eki Türkçede zaman, kip, görünüş gibi birçok dilbilgisel işlevi karşılayan bir formdur. Sadece şimdiki zaman değil, gelecek ve geçmiş zaman anlamlarında da kullanılmaktadır. Geçmiş zamanda anlatı işlevi ile, gelecek zamanda ise planlı aktivite işlevi ile kullanılır. Kitaplardaki dilbilgisi anlatımı –Iyor ekini sadece şimdiki zaman sürerlik görünüşü ve geniş zaman alışkanlık görünüşü ile sınırlamış, ekin diğer işlevlerini göz ardı etmiştir.

Benzer bir şekilde –Ir eki Türkçede birçok işlevi olan bir ektir. Kitaplardaki dilbilgisi bölümleri –Ir ekini geniş zaman alışkanlık ve rutin aktivite işlevleri ile sınırlama yoluna gitmiştir. Halbuki –Ir eki geniş zaman anlamının yanı sıra geçmiş, şimdiki ve gelecek zaman referansları da olan bir ektir. Şimdiki zaman referansı ile rica ve teklif anlamları taşır. Geçmiş zamanda anlatı amacıyla kullanılabilir. Gelecek zaman referansı ile de beklenti ifade edebilir. Buradan hareketle kitaplardaki basitleştirme çabasının eklerin tüm işlevlerinin aktarımını engellediği söylenebilir.

Şekil bilgisi alanı değerlendirmelerinde eksik betimlemenin bir diğer örneği de –mIş eki ve işlevleridir. –mış eki Türkçede sadece zaman eki olarak değil, görünüş ve kip eki olarak da kullanılmaktadır. Bitmişlik görünüşü, çıkarımsal kip, edilgen sıfat yapımı–mIş ekinin bazı işlevleri olarak sıralanabilir. İlgili kitapların dilbilgisi bölümleri değerlendirildiğinde bu

işlevlerin yeterince betimlenmediği anlaşılmaktadır. –mIş ekini belirsiz geçmiş eki olarak tanılayıp diğer işlevlerine değinmemek Türkçe dilbilgisinin hedef kitleye tam anlamıyla aktarılamaması sonucunu doğurabilir.

Şekil bilgisi alanındaki dilbilgisi aktarımının sorunları konusunda son olarak –(y)Abil eki ve bu ekin –Ir ve –Iyor formları ile kurduğu birlikteliklerden söz edeceğiz. Bilindiği gibi –(y)Abil eki Türkçede hem düz hem de yükümlülük kiplerini karşılamada kullanılır. Kitaplardaki dilbilgisi içeriği bu ekin çeşitli işlevlerine değinmekte, ilgili alıştırma ve okuma parçalarıyla bu işlevler pekiştirilmektedir. Ancak, kitap ekin –Iyor ve –Ir ekleri ile kurduğu birliktelikler konusunda genellemeler yapmakta, bu da iki formun anlam ayrımını ortadan kaldırmaktadır. –(y)Abil eki –Ir ile birlikte kullanıldığı zaman yeterlik, kesin olmama, izin, ihtimal gibi birçok düz ve yükümlülük kipini karşılarken, -Iyor ile birlikte kullanıldığı zaman daha çok yeterlik kipi işlevi taşımaktadır. Aşağıdaki Tablo 4'te bu durum örneklerle gösterilmektedir.

Tablo 4. -(y)Abil + –Iyor ve -(y)Abil + –Ir Kullanımları

Dilbilgisel şekil	İşlev	Örnek metin
-(y)Abil + -Ir	İhtimal	"Üniversite şehir merkezine çok uzak değil. Yaklaşık
	Kesin olmama	20 km. Şehir merkezinin adı Kızılay. Hafta sonlarında
	İzin	Kızılay'a arkadaşlarla gid**ebilir**im. Otobüs, minibüs
	Yeterlik	veya semt servisleri ile Kızılay'a ulaş**abilir**iz. Filmleri
		de burada izley**ebilir**im." (A2 Ders kitabı, sf.100)
-(y)Abil + -Iyor	Yeterlik	

Yukarıdaki metinde geçen cümleler Türkiye'de Türkçe öğrenen bir öğrencinin ailesine yazdığı mektuptan alıntıdır. Öğrenci ailesine Kızılay'ı tanıtmakta, burada arkadaşlarıyla yapabildiği aktiviteleri anlatmaktadır. Öğrencinin ifade etmek istediği kip yeterlik kipidir (Kızılay'a gidebilmek, ulaşabilmek, filmleri izleyebilmek) ve doğru olarak -(y)Abil ekini kullanmaktadır. Ancak, Türkçede –(y)Abil eki –Ir ile birleştiğinde dört farklı kip ifadesi taşımakta, -Iyor eki ile birleştiğinde ise ağırlıklı olarak yeterlik kipi ifade etmektedir. Yukarıdaki metinde ifade edilmek istenen yeterlik kipi olduğuna göre burada –(y)Abil + -Iyor tercih edilmeliydi. Yanlış betimleme olarak adlandırabileceğimiz bu durumun nedenleri arasında genelleme ve basitleştirme çabalarını sayabiliriz. -(y)Abil ekinin –Ir ve –Iyor ile birlikte kullanımındaki farkın ortadan kaldırılması basitleştirme çabasının bir ürünüdür. Ancak sonuçta örnekte de gösterildiği gibi doğal olmayan ifadeler ortaya çıkabilmektedir. Dil öğretim kitapları doğal olmayan, zorlama cümlelerle değil doğal cümlelerle dili hedef kitleye aktarmalıdır.

Cümle Bilgisi Alanı

Her doğal dil gibi Türkçenin de cümle bilgisi alanında kendine özgü birtakım dilbilgisel cümle kuruluşları, öğe dizilişleri, öbek yapısı ve şekil-işlev birliktelikleri vardır. Türkçe cümle bilgisi alanında oynak/serbest sözdizim, adıl düşürme, çekimsiz yan tümce

kuruluşları gibi özellikleriyle diğer dünya dillerinden farklılaşır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde diğer özelliklerine yapıldığı kadar cümle bilgisi özelliklerine de yeterli vurgu yapılmalıdır. Aksi takdirde dilbilgisinin hedef kitleye bir bütün olarak aktarılamaması sorununun ortaya çıkması kaçınılmazdır.

Yunus Emre Enstitüsü'nün Türkçe Öğretim Seti kitapları cümle bilgisi açısından değerlendirildiğinde kitapların Türkçenin kendine özgü bazı sözdizim özelliklerini hafife aldığı görülmektedir. Bu durumun en önemli yansıması kitaplardaki diyalogların doğal olmayan, zorlama ya da basit ifadeyle "çeviri kokan" ifadeler içermesidir. Kitaplardaki dilbilgisi içeriğinin cümle bilgisi açısından sorunlarının başında adıl düşürme yanlışları, oynak sözdizim yanlışları ve birtakım dilbilgisel formların yanlış kullanımı gelmektedir. Aşağıda bu sorunlar detaylı tartışılacaktır.

İlk olarak Türkçenin önemli bir özelliği olan adıl düşürme stratejisinden bahsedilebilir. Bilindiği gibi Türkçe bir adıl düşürme dilidir. Yüklem üzerindeki kişi ekleri nedeniyle açık özne gerektirmez. Öznenin ya da özneyi çağrıştıracak adılların art arda kullanımını katı bir şekilde kısıtlar. Kitaplarda bu durumun yeterince göz önüne alınmaması nedeniyle birtakım doğal olmayan ifadelere rastlanmaktadır.

Tablo 5. Gereksiz Açık Özneler

Gereksiz özne türü	Şekil	Örnek metin
Özne adıl	Ben	"Merhaba. Benim adım Yiğit. **Ben** 17 yaşındayım, lisede öğrenciyim. Ailem ve ben Ankara'da yaşıyoruz.
Tamlayan adıl	Benim	Babamın adı İrfan. Annemin adı Filiz. **Benim** bir kardeşim var.
Tamlayan adıl	Onun	**Onun** adı Yeliz.
Özne adıl	O	**O** ilkokulda öğrenci." (A1 Çalışma kitabı, sf.23)

Tablo 5'te gereksiz adıl kullanımları örneklenmiştir. Tanışma cümleleri içeren bu metinde birinci tekil şahıs ağzından bir anlatım vardır ve ilk cümlede tamlayan adıl olan *benim* sözcüğü ile birinci tekil şahıs bağlama aktarılmıştır. Sonraki cümledeki yüklemin üzerinde birinci tekil şahıs eki bulunduğu için Türkçe aynı cümlede birinci tekil şahsın ikinci bir ifadesi olarak açık özne kullanmayı yasaklar. Bu konumda açık özne kullanımı doğal olmayan bir ifade ortaya çıkarır. Aynı şekilde birinci tekil şahsın varlığı sonraki cümlelerde devam ettiğine göre ve *kardeşim* sözcüğünde halihazırda bir birinci tekil şahıs ifadesi varken (iyelik 1.tekil eki) tamlayan adılına (benim) gerek yoktur. "Benim bir kardeşim var" cümlesinde üçüncü tekil şahsın varlığı halihazırda ortaya çıkmışken sonraki cümlede (onun) tamlayan adılını kullanmanın da bir gereği yoktur. Aynı şekilde üçüncü tekil şahıs bağlamda varken tekrar açık bir şekilde özne adılını (o) kullanmak, Türkçenin adıl düşürme özelliğini hafife almaktan kaynaklanan bir hata olarak göze çarpmaktadır.

Cümle bilgisi alanındaki ikinci önemli sorun Türkçenin oynak sözdizim özelliğini göz ardı etmekten kaynaklanan betimleme hatalarıdır. Bilindiği gibi Türkçe temel olarak özne-nesne-yüklem dizilişine sahip olsa da bazı semantik ve pragmatik amaçlarla diğer 5 dizilişe

de olanak tanımaktadır. Kitaplardaki ifadeler Türkçenin bu özelliğini göz ardı ederek sürekli özne-nesne-yüklem dizilişinde cümleler içermektedir. Bu durumun bir örneği Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6. Oynak Sözdizim Çekincesi

Sözcük	Alternatif dizim	Örnek metin
Beni	Cümle sonu	"Dün gece uzaylılar **beni** kaçırdı. Mars'a gittik ve
Masmavi gezegen	Cümle sonu	**masmavi** gezegen cehennem gibi sıcaktı. Başka bir şey hatırlamıyorum. Sabah uyandım ve yüzümde kıpkırmızı benekler vardı. Çok korkuyorum,
Lütfen	Cümle sonu	**Lütfen** çabuk gel." (A2 Ders kitabı sf. 37)

Yukarıdaki tabloda bir kişinin diğerine rüyasını anlattığı telefon konuşması örneklenmektedir. Rüya anlatımlarının örnekteki gibi kurallı cümlelerin egemen olduğu kitap cümleleri ile değil, konuşucunun duygularını tam anlamıyla yansıtmasına yardım edecek devrik cümlelerle, samimi bir tonda aktarılması beklenir. Türkçede devrik cümleler konuşucunun duygularını ifade etmesinde önemli bir araçtır. Örnek vermek gerekirse, ilk cümlede önemli olan anlatı unsuru "uzaylılar"dır ve bu unsurun yüklemin önünde olması daha doğaldır. Nesne görevindeki "beni" adılı ise yüklem sonuna konabilir ve cümlenin doğal akışı sağlanabilir. Aynı şekilde ikinci cümledeki özne de yüklem sonuna gönderilebilir. Son olarak, cümle dışı unsur "lütfen"in cümle başı kullanımı doğal ve samimi anlatıyı olumsuz etkilemektedir.

Cümle bilgisi alanı ile ilgili son bahsedilecek konu –DIr ekinin kullanımı hakkındadır. Bilindiği gibi –DIr eki Türkçede olgusallıktan kesinliğe/kesin olmamaya birçok dilbilgisel işlevi yerine getirir (Sansa, 1986). Yazılı metinlerdeki kullanımı ile sözlü metinlerdeki kullanımı arasında birçok fark vardır. Yazılı metinlerde cümleye olgusallık/bilgisellik katan söz konusu ek, sözlü dilde daha çok kesin olmama, ihtimal gibi işlevleri üstlenir. Kitaplardaki –Dır kullanımı incelendiğinde kimi durumlarda söz konusu ekin gereksiz yere kullanıldığı görülmüştür. –Dır'ın yanlış kullanımı cümleyi hem bilgi yükü bakımından hem de pragmatik açıdan zora sokabilmektedir. Aşağıdaki tabloda bu durumun bir örneği verilmiştir.

Tablo 7. Gereksiz –DIr Kullanımı

-DIr kullanımı	Örnek metin
Var**dır**	"Merhaba. Benim adım Gülbanu. Ben Kırgızım. 18 yaşındayım. Ailemle birlikte Bişkek'te yaşıyorum. Bişkek'te Yunus Emre Türk Kültür Merkezi var**dır**. Ben burada Türkçe öğreniyorum. Üniversiteyi Türkiye'de okumak istiyorum." (A1 Çalışma kitabı sf. 24)

Yukarıdaki tablodaki metin Türkçe öğrenen bir öğrencinin kendini tanıttığı cümlelerden oluşmaktadır. Metnin tonu herhangi bir olgusallığı ya da bilgiselliği gerektirmeyen rahat bir konuşma tonudur. Var/yok yüklemlerinde –DIr eki sadece makale türü yazılı eserlerde ifadeye olgusallık/bilgisellik katmak için kullanılır. Dolayısıyla ekin buradaki kullanımı Türkçenin sözdizimsel özellikleriyle çelişmektedir.

SONUÇ

Yunus Emre Enstitüsü'nün yayınladığı Türkçe Öğretim Seti'ndeki kitapların dilbilgisi içeriklerinin incelendiği bu çalışmadaki temel bulgular iki başlıkta özetlenebilir: (i) söz konusu kitaplar dilbilgisi öğretimi açısından belirli bir düzeye erişmiştir, (ii) kitaplarda basitleştirme ve aşırı genellemeye bağlı birtakım eksik betimlemeler nedeniyle sorunlar vardır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının her şeyden önce Türkçenin dilbilgisel özelliklerini tam anlamıyla yansıtması beklenmektedir. Aksi durumun dilin hedef kitleye tam anlamıyla aktarılamaması sonucunu doğurması kaçınılmazdır. Dil öğretim kitaplarındaki dilbilgisi içeriğinin öğrenciyi kural yığınlarına boğmadan uygulama esaslarının ön plana çıktığı bir yöntem ile hazırlanması elzemdir. Ancak, dilbilgisi aktarımında tutarlılık, titizlik/kesinlik ve kapsayıcılık ilkelerinden ödün vermemek de yazar(lar)a düşen önemli sorumluluklardan biri olarak düşünülebilir.

Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti örneğinde tutarlılık ve kesinlik/titizlik konusunda ciddi sorunlar yoktur. Ancak kapsayıcılık ölçütü düşünüldüğünde kitaplardaki dilbilgisi aktarımı birtakım ciddi sorunlar taşımaktadır. Gerek ses bilgisi gerekse biçimbilgisi alanında kapsayıcılık ölçütü kitabı hazırlayanlar tarafından öğretmene bırakılmış, bir çeşit sorumluluk aktarımı yoluna gidilmiştir. Kapsayıcılıktaki sorumluluk aktarımı Türkçe gibi dilbilgisi formlarının sayıca ve işlevce fazla olduğu dillerde bir noktaya kadar anlaşılabilir bir durumdur. Ancak ilgili kitap seti düşünüldüğünde bu sorumluluk aktarımının anlaşılabilir noktadan ileriye gittiği göze çarpmaktadır. Kapsayıcılık konusundaki bir diğer önemli durum da standartlaştırma/nötrleştirme çabasının kapsayıcılığa olan olumsuz etkisidir. Bu durum özellikle ses varlığının, şekil-işlev birlikteliklerinin aktarımında ciddi sıkıntılar doğurmaktadır.

KAYNAKÇA

Ansary, H. & Babaii, E. (2009). Universal characteristics of EFL/ESL textbooks: A step towards systematic textbook evaluation. *ITESL Journal*. XV(3), 1-9.

Argıt C. E., Sauner-Leroy M. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde resimli metin okumaları. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, 2, 65-80.

Arıcı A. F., Sallabaş M. E., Başaran M. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin B2 seviyesi konuşma becerileri: dereceli puanlama ölçeği geliştirme çalışması, *International Congress of Teaching Turkish as a Foreign Language*, Nisan 2015.

Aydın, Ö. (1996). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Dilbilgisi Öğretimi: Üretken Dönüşümlü Dilbilgisi Kuramının Kısa Bir Tanıtımı*. Ankara.

Aydın, Ö. (1999). İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde Türkçe dilbilgisi betimlemelerinin görünümü. *Çağdaş Türk Dili, 137-138*, 33-41.

Aygen, G. (2012). Some linguistic issues in Turkish as foreign language textbooks. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 9(1), 33-48.

Aytan T. & Başal A. (2016). Yabancılara Türkçe öğretiminde ulam temelli sözcük öğretiminin başarıya etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*.

Aytan, T., Çakır, T., Belikara, P., Ustaoğlu, S. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Sabahattin Ali'nin "Ayran", Ayşe Filiz Yavuz'un "Kabak Tatlısı" ve Ömer Seyfettin'in "Üç Nasihat" hikayelerinin A2 Seviyesine Uyarlama Denemeleri. *V. Yıldız Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri.* 13-14 Aralık 2018, Yıldız Teknik Üniversitesi.

Baş B. & Karadağ Ö. (2015). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin okuma becerisine yönelik görüşleri, *1. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresi*, Nisan 2015.

Baş B. & Turhan O. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll Everywhere Örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13.

Bulut, M. (2014). Dil bilgisi öğretiminde yaşanan kavram kargaşasının Türkçe öğretimine etkisi. *Turkish Studies*, *9*(12), 43-55.

Cem, A. (2005). Dilbilgisi öğretiminde biçim-anlam-kullanım üçlüsü: Ders malzemesi hazırlama ve uygulama önerisi. *TÖMER Dil Dergisi, 128*, 7-11.

Demircan, Ö. (1990). *Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Yayıncılık.

Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.

Fidan, D. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ders kitaplarındaki dilbilgisi konuları ve öğretmen-öğrenci görüşleri. *Turkish Studies, 11*(14), 257-276.

Göçer, A. (2007). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi,* 22-23 Kasım 2007, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Gün, M., Akkaya, A., Kara, Ö. T. (2014). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies, 9*(6), 1-16.

Gün, M. & Şimşek, R. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan hikaye kitaplarının incelenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretimi A1-A2 hikaye seti örneği. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 5(3), 502-517.

İşçi, C. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan "Yeni Hitit" ders kitabının dört temel dil becerisi ve kültür açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42*(2), 265-277.

Karababa, Z. C. & Üstünsoy-Taşkın, S. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Dil Dergisi, 157*, 65-80.

Karakuş N. (2017). Avrupa dilleri ortak çerçeve programı standartlarına göre belirlenen etkinliklerin yabancılara Türkçe öğretimi dersi kapsamında uygulamalı bir değerlendirmesi. *1. Uluslararası Türkçenin Eğitimi Öğretimi Bilgi Şöleni*, İstanbul, TÜRKİYE.

Kır D. B. & Tekin E. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin karşılaştıkları dil bilgisel sorunlar: şimdiki zaman örneği. *1. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilgi Şöleni (UYTOB 2017)*, BURSA, TÜRKIYE, 17-19 Mayıs 2017, pp.57-58.

Kiraz, E. & Şahin, M. (2018). Yabancılara Türkçe öğretimi alanında sözcük öğretimi ile ilgili çalışmalardaki eğilimler: meta-analiz çalışması. *V. Yıldız Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri*. 13-14 Aralık 2018, Yıldız Teknik Üniversitesi.

Özel, S. (2010). Yabancılara Türkçe öğreten resmi kurumlarda dil bilgisi öğretimi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özsoy, A. S. (2004). *Türkçenin Yapısı I: Sesbilim*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Peçenek, D. (2014). Dilbilim eğitimi alan öğrencilerin yabancı dil öğretiminde dilbilgisi öğrenimine ve öğretimine ilişkin görüş ve düşünceleri. *Başkent University Journal of Education, 1*(1), 93-111.

Sallabaş M. E., Göktentürk T., Yazıcı E. (2017). İkinci dil olarak Türkçe öğrenen yabancıların Türkçe metinlere karşı okuma motivasyonunun değerlendirilmesi, *Uluslararası Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu*, Bursa.

Sallabaş, M. E. & Yılmaz, O. S. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan setlerin değer aktarımı bakımından incelenmesi. *V. Yıldız Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri.* 13-14 Aralık 2018, Yıldız Teknik Üniversitesi.

Sallabaş, M. E. & Seyhan, B. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma kaygıları ile konuşma becerileri arasındaki ilişki: YTÜ Tömer örneği. *V. Yıldız Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri.* 13-14 Aralık 2018, Yıldız Teknik Üniversitesi.

Sansa, S. (1986). –DIR in modern Turkish. In A. Aksu-Koç and E. Erguvanlı-Taylan (Eds.), *Modern Studies in Turkish Linguistics: Proceeding of the Second International Conference on Turkish Linguistics*, 145-159. İstanbul: Boğaziçi University Press.

Serin, N. & Turan, E. D. (2015). Yunus Emre Türkçe Öğretim Seti'nde yer alan metinlerin tür, tema ve özgünlük açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(3), 1229-1250.

Şimşek, N. D. (2015). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki metinlerin ilişkisel söz varlığı açısından değerlendirilmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*, 3, 809-827.

Tanrıverdi, A. E. & Tüm, G. (2015). Yabancılar için Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinde özgünlük. *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Sempozyumu*, 12-13 Kasım 2015, İstanbul.

T.C İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2016). *2016 Göç Raporu*. Ankara: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü yayını. http://www.goc.gov.tr/files/files/2016_goc_raporu_.pdf

Tekin E. & Kır D. B. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ortak temalara göre diyalog etkinliklerinin geliştirilmesi: A2 Seviyesi. *Uluslararası Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu*, Bursa, 27-28 Nisan 2017, pp.42-42.

Toprak, F. (2011). Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarındaki okuma parçaları ve diyaloglar üzerine bir değerlendirme. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 29*, 11-24.

Tosun, S. (2013). A comparative study on evaluation of Turkish and English foreign language textbooks. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 70,* 1374–1380.

Tucker, W. D. (1983). Developing criteria for textbook evaluation. *ELT Journal, 37*(3), 251-255.

Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Yazıcı E. & Göktentürk T. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kaynak kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi: Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti B1-B2 Örneği. *3. International Symposium on Language Education and Teaching*, Roma, 20-23 Nisan 2017, 139-140.

Yazıcı E., Ucuzsatar N. & Göktentürk T. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma etkiliklerinin ölçülmesi. *2. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu*, Antalya, 18-20 Mayıs 2017, 199-199.

Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti (2014). Ankara: Yunus Emre Enstitüsü Vakfı.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi 2018 Öğretim Programındaki Değerler ve Ders Kitabında İncelenmesi

Mehmet Şükrü DURMUŞ[1]
Meryem Hayır KANAT[2]

Özet

Değişen ve gelişen dünyamızda eğitim-öğretim en önemli konulardan biridir. Eğitimde kaliteyi ve güncelliği yakalamak ise üzerinde durulan önemli bir noktadır. Günümüz eğitim anlayışı ise öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacı yaklaşımla, her öğrencinin bilgiye ulaşma ve kendi öğrenme ortamlarını oluşturabileceği yeterliliğe ulaşmasını hedeflemektedir. Geleceğimizi emanet edeceğimiz çocuklarımızın geçmişten gelen ve hâli hazırda toplumda yaşamakta olan evrensel ve yerel değerlerimizi, kültürümüzü öğrenmesi, vatandaşı olduğu ülkeye karşı sorumluluklarını yerine getiren bireyler olma bilincini kazanması eğitimin önemli hedeflerindendir. Öğrenilmesi gereken en önemli değer insan olmaktır. **İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi** dersi işte bu bilinci kazandırmak için küçük yaşlarda öğrencilere yurttaş olmanın ve demokrasinin ilkelerini öğretmeyi hedefler. Talim ve Terbiye Kurulunun 2012/69 sayılı yazısı ile 4. sınıflarda okutulan "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersi erken yaşta öğrencilerin haklarını bilen, sorumluluk sahibi vatandaş olmaları için onlara rehberlik eder. Bu çalışmada İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersine ait Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2018 Öğretim Programı ve 2018 Ders Kitabı temel materyal olarak alınmış ve doküman (içerik) analizi yapılmıştır. 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğretim programında yer alan "**değerler"** : "*adalet, dostluk, arkadaşlık, eşitlik, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, paylaşma, aile birliğine önem verme, güven, özgürlük, duyarlılık, açık fikirlilik*" yenilenen ders kitabında nasıl verilmiştir? Sorunun cevabı çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Programda yer alan bazı değerler kitapta doğrudan ünite başlığı olarak kullanılmış; kazandırılması hedeflenen bazı değerler ise çok sığ kalmış, derinlemesine bir değer eğitimi uygulanmamıştır. Bu özelliğiyle derste birbirleriyle ilişki kurularak, atıf yapılarak öğretilmesi gereken bazı kavramların bağının zayıf kaldığı anlaşılmıştır. Ancak, ders kitabında uzlaşı kültürü üzerinde önemle durulmuş, herkesin birbirine ve fikirlerine saygı göstermesi gerektiği, bazı durumlarda; ortaklaşa bir çözüm ile sonuca gidilebileceği vurgulanmıştır. Demokrasinin en önemli ilkelerinden biri olan insancıl olmak anlayışı ve temel haklar doğrudan aktarılırken, bunların zıttı olan baskı ve şiddet eğiliminin son derece yanlış olduğu kitabın pek çok yerinde tekrarlanmıştır. Ayrıca, kitap içinde oluşturulan etkinlikler, kullanılan görsellerin derste kazandırılması hedeflenen değerle ilişkisi de incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi (İHYD), Öğretim Programı, Ders Kitabı, Değerler, 4. Sınıf

[1] Mehmet Şükrü DURMUŞ, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi

[2] Doç. Dr. Meryem HAYIR KANAT, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Evaluation of Human Rights, Citizenship and Democracy in the 2018 Curriculum and Textbook

Abstract

Education is one of the most important issues in our changing and developing world. Quality and timeliness in education is an important point. Nowadays understanding of education aims to reach each student's ability to reach knowledge and reach their own learning environments through a constructivist approach centering the student. It is one of the important goals of the course that our children, who will entrust our future, gain the consciousness of being universal and local values, our culture, and the individuals who fulfill their responsibilities towards the country of their citizenship. The most important value to learn is to be human. Human Rights, Citizenship and Democracy course aims to teach students the principles of being a citizen and democracy at a young age. With the letter numbered 2012/69 of the Board of Education Human Rights, Citizenship and Democracy course, which is taught in 4th grade by the Board of Education of the Turkish Education Board, they guide them to become responsible citizens. In this study, the Ministry of National Education (MEB) 2018 Curriculum and 2018 Textbook for Human Rights, Citizenship and Democracy course were taken as the basic material and document analysis was performed. ''Values'' in the curriculum of the 4th Grade Human Rights, Citizenship and Democracy course: ''justice, camaraderie, friendship, equality, patience, respect, love, responsibility, sharing, giving importance to family unity, trust, freedom, sensitivity, catholicity'' how is it given in the renewed textbook? The answer to this question is the basis of the study. Some values in the program are used directly as unit title in the book; some values that are intended to be achieved have remained very shallow, it has not been applied in-depth value training. With this feature, the relationship between each other, it was understood that some of the concepts that should be taught by reference were weak. However, the culture of reconciliation was emphasized in the textbook, everyone should respect each other and their ideas, in some cases; it is emphasized that it can be concluded with a joint solution. One of the most important principles of democracy, the concept of being a humanist and basic rights are transferred directly, but the opposite of the tendency of oppression and violence is highly wrong in many parts of the book was repeated. In addition, the activities created within the book and the relationship between the images used and the target value were examined.

Keywords: Human Rights, Citizenship and Democracy (HRD), Curriculum, Textbook, Values, Class 4

GİRİŞ

Değer ve değer eğitimine yönelik günümüze kadar birçok tanım yapılmıştır. Uysal değeri Yapıp-eden bir varlık olarak tanımlamıştır (Uysal, 2003). MEB'e göre değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünümüze ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır(MEB, 2018).

Şeker(2018)'de öğretim programlarının yalnızca akademik yönünün değil içeriğinin de önemine olduğuna binaen '' Program, başarılı bir eğitim-öğretim için sadece araçtır. Bu araçta motoru olmadan hareket edemez. Bir insanda beyin ne kadar önemliyse bir eğitim-öğretim hayatı için de o anlayışın felsefesi o kadar önemlidir'' diyerek programın içeriğinin ve manevi yönünün kuvvetine vurgu yapmıştır (Şeker, 2018, s. 61). Değer eğitimine yönelik bir çalışmada ise ''Değerler eğitiminin başarıya ulaşması için yapılacak çalışmalarda eğitimciler öğrencilerin gerçek yaşam çevresinden bildikleri üzerinden yola çıkmalı, yakın çevrenin imkanlarından faydalanmalı, çocuğun mümkünse ailesini, arkadaş çevresini eğitim sürecine dahil etmeli, çocuğa ilgiyle, sevgiyle yaklaşmalıdır'' (Aktepe & Tahiroğlu, 2016, s. 364). Toplumun kabul gördüğü ve benimsediği genel amaçlar olan değerler, öğrenilir ve insan hayatına yön verir, insanın kendisiyle tanışmasını ve özüne yaklaşmasını sağlar. (Bahçe, 2010, s. 14).

Değer, bir toplumun yıllarca yoğrulan maneviyatını bireylere yansıtan, aynı medeniyetin ve aynı kültürün damgalarının vücutlarına yazılmış kuralları gibidir. Değer eğitimi, değerlerin kuşaklar boyunca devamlılığını sağlamak için formal veya informal yollarla kazandırılmasıdır. Değerler, eğitimle ne kadar kucaklaşabilirse o derecede yararlı bir eğitim anlayışı oluşur. Değer eğitimine gereken önemi vermeli, çağdaş eğitim-öğretim programlarını yakalayarak, ''Eğitim sistemimiz nasıl faydalı bir yuttaş yetiştirebilir?'' sorusunun yanıtını bulmamız gerekmektedir. Araştırmamız 2018 Eğitim Öğretim Yılındaki müfredat değişikliği ile artık sadece 4. sınıflara zorunlu olarak okutulan İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ders kitabının yukarıda vurgusunu yaptımız değer ve değerler eğitimi bakımından içerik analizini yapmaktadır.

İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı'nda **''açık fikirlilik, adalet, arkadaşlık, dostluk, eşitlik, paylaşma, sevgi, aile birliğine önem verme, duyarlılık, güven, sabır, sorumluluk, saygı, özgürlük''** gibi insani, millî ve manevî ve evrensel değerlere yer verilmiştir (MEB, 2018:8; Altay, vd., 2018). Kızılçelik ve Erjem (1994)' e göre değer; bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlara denir (Kızılçelik & Erjem, 1994) aktaran (Kuş, Merey, & Karatekin, 2013).

Literatürde ders kitaplarında değerler eğitimi üzerine yapılmış pek çok çalışma bulunmaktadır (Aladağ, 2009; Doğan & Gülüşen, 2011; Kuş, Merey, & Karatekin, 2013; Mindivanli & Aktaş, 2011; Elbir & Bağcı, 2013; Özkan, 2010; Ateş, 2007; Tahiroğlu & Aktepe, 2015)

Bu çalışmaların; değerlerin öğrenciler üzerindeki etkisi, değerler eğitimi hakkında yapılan lisansüstü çalışmaların incelenmesi, değerlerin kitaptaki metinlerde ve etkinliklerde nasıl işlendiği gibi sorulara yanıt arama çabasında oldukları görülmektedir. Bu araştırmada daha önce alan ile ilgili yapılan çalışmalarda dikkate alınarak 4. Sınıfta zorunlu ders olarak verilen "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" ders kitabında yer alan değerlerin neler olduğu ve verilmesinde uygulanan stratejilere üzerinde durulmuştur. Değerlendirmeler kitapta yer alan metinler, görsel öğeler ve sorular üzerinden yapılmıştır. Bunlar;

- Metinler (Konu ile ilgili tanımlar ve açıklayıcı bilgi içeren yazılar)
- Görsel öğeler (Resim, grafik, karikatür vb.)
- Sorular (Hazırlık soruları, Etkinlik Soruları, Değerlendirme soruları)

ARAŞTIRMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

Araştırmamız amacı 4. sınıfta verilmekte olan '' İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi'' dersi öğretim programında yer alan değerlerin, ders kitabında nasıl yer aldığı, yeterli derecede yer verilip verilmediği konusuna odaklanmaktır. Bu yapılırken kitap kendi içerisinde; etkinlikler, sorular, metinler ve görsel malzemeler olarak tasnif edildi. Tasnif sonrasında değerlerin kitapta öğrencilere aktarılması sorgulanmıştır. Doküman Analizi (İçerik Analizi) araştırmamızda kullandığımız yöntemdir. Doküman analizi var olan bilgilerin gerekli görüldüğü şekilde taranarak konumuza uygun belgelerin ve bilgilerin incelenmesi yöntemidir (Aydoğdu, Karamustafaoğlu, & Bülbül, 2017). Doküman analizi MEB 2018 İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Müfredatı ve Altay ve vd. (2018) tarafından hazırlanan ve bütün okullarda okutulan ''İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi'' ders kitabı üzerinden yapılmıştır.

BULGULAR

Kitap ünite bazında ele alınmış ve verilmesi gereken hedef değerler üzerinde durulmuş, ünite içerisinde yer verilen konulara odaklanılmıştır.

1. Ünite: İnsan Olmak

"İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" ders kitabında üniteler ve üniteler içerisinde ele alınacak konular haftalık olarak düzenlenmiştir. İlk ünite olarak "İnsan Olmak" yer almaktadır. Ünitenin ilk konusu ise ünite ile aynı başlığı taşımaktadır. **"İnsan Olmak"** ünitesinin girişinde geleneksel Türk edebiyatının önemli değerlerinden olan Hacivat ile Karagöz diyalogu yer almaktadır. İkili arasında gelişen diyalog ile derste kazandırılması hedeflenen *''arkadaşlık, dostluk, paylaşma, sevgi, sabır, özgürlük''* değerlerinin açık bir şekilde yer aldığı tespit edilmiştir. Diyalogun sonunda ise "Hacivat ile Karagöz metninde insanın hangi özelliklerine dikkat çekilmiştir? Anlatınız." şeklinde bir soru cümlesi ile öğrenciler metin analizine yönlendirilmiştir (Altay, vd.2018, s. 12). Daha sonra insana ait biyolojik, sosyal ve duygusal özelliklere tanımlar yapılarak değinilmiştir. Etkinlik ve değerlendirme çalışması aracılığı ile tanımlarda verilen ve insanın sahip olması gereken temel değerlerin buldurulması hedeflenmiştir. Değerlendirme çalışması ile daha önce bilgisi verilen insanın özellikle ahlaki yönü hakkında bir soru yöneltilerek, insanı insan yapan ''sorumluluk'' değeri üzerinden görevleri belirtilmiştir (Altay, vd. 2018, s. 13).

İkinci konu **''Doğuştan Gelen Haklarımız''** da nüfus cüzdanı üzerinden *"sorumluluk, güven, özgürlük ve eşitlik"* değerlerine vurgu yapılmıştır. Bilgi metninde hak kavramının tanımı yapılırken "özgürlük'' ve ''saygı" değerleri üzerinde durulmuştur (Altay, vd. 2018, s. 14). Konunun devamında etkinlik ve değerlendirme çalışmaları ile *''özgürlük''* değeri üzerinde durulmuş, insan olmanın getirdiği haklara dayanarak ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nden alıntı yapılarak *"eşitlik, adalet, arkadaşlık, dostluk, sevgi''* değerlerine yer verilmiştir. Konu bütün olarak ele alındığında *"eşitlik, adalet, arkadaşlık, dostluk, sevgi, özgürlük, sorumluluk, güven''* olmak üzere 8 değere açık ya da örtülü öğrenme yöntemi ile yer verildiği tespit edilmiştir (Altay, vd. 2018, s. 15).

Üçüncü hafta **''Haklarım''** konusunda hazırlık çalışmasında bir sınıf ortamı resmedilmiş ve "Aşağıdaki örneği inceleyiniz. Siz hangi haklardan nasıl yararlanıyorsunuz? Açıklayınız." sorusu yöneltilmiştir. Burada beyin fırtınası tekniğini kullanmak için zemin hazırlanmıştır. Konu eğitim ve okul olduğundan *"sorumluluk ve eşitlik"* değerleri öne çıkmaktadır. Her

devletin vatandaşına karşı eğitim verme sorumluluğu, ailelerin çocuklarına eğitim aldırma sorumluluğu, öğretmenin öğrencilerine karşı iyi eğitim verme sorumluluğu ve çocuklarında devletine, ailesine, öğretmenine karşı verilen eğitimi en iyi şekilde almak için ödevlerini yerine getirme sorumluluğu vardır. Konunun etkinlik bölümünde elinde haklarının neler olduğunu gösteren balonlar olan çocuğun olduğu bir görsel öğe ile oldukça etkili bir değer eğitimi hedeflenmiştir. Balonlar üzerinde çocuk hakları yazılmış ve böylece çocuk haklarını eğlenerek öğrenmeleri hedeflenmiştir. Ayrıca balonları elinde sıkıca tutan çocuğun verdiği mesaj da bu haklar bana ait ve istediğim zaman kullanabilirim demektir. Bir balon ise boş bırakılmış ve öğrencilerden bu balonu doldurması istenmiştir. Bu yolla öğrenciye *''açık fikirlilik''* ve *''özgürlük''* değerleri kazandırılmak istenmiş ve öğretim programlarına yeni giren *''Yenilikçi Düşünme''* becerisinin kazandırılması hedeflenmiştir (Altay, vd. 2018, s. 16). Etkinlik çalışmasında çocuk haklarının öğretimi konusuna devam edilerek çocuk haklarıyla ilgili şiire yer verilmiştir. Şiirin içeriği çocukların haklarından ve haklarını koruması gerektiğinden bahsetmiş bu yolla *''sorumluluk ve özgürlük''* değerlerinin verilmesi hedeflenmiştir. Konunun sonunda yer alan değerlendirme bölümünde "Yandaki görsel hangi hakkımızı ifade

etmektedir? Yazınız." şeklinde tek sorudan oluşan bir değerlendirme sorusu bulunmaktadır (Altay, vd. 2018, s. 17). Burada *"saygı''* ve *'' duyarlılık"* değerlerini kısmen elde etmek mümkün olsa da çoklu zekâ kuramına uymayan bir kısım olmuştur. Çoklu zekâ kuramı uzun zamandır bilim insanlarının kabul ettiği bir gerçektir. Bu kuramın kurucusu Gardner (1990), "insan beyninin modüler bir yapıya sahip olduğunu ve beyinde dilsel, sayısal, görsel, mimiksel ve diğer sembol sistemleri kullanılarak ayrı psikolojik işlemler gerçekleştiğini savunmaktadır" (aktaran Talu, 1999, s. 164).

Ünitenin son konusu ''Çocukluk ve Yetişkinlik'' tir. Burada hazırlık çalışmasında değer eğitimi tespit edilememiştir. Bilgi metninde ise yetişkin bir insan ile çocuğun karşılaştırılması yapılırken yetişkinin bazı ihtiyaçlarını kendisi yapabilir denerek *''özgürlük''* değeri aşılanmıştır. Aynı sayfada bulunan etkinlikte yetişkinler, çocuklar ve bebekler karikatürize edilmiş, sol taraflarına ise bu üç grubun sorumlulukları ve hakları verilerek eşleştirme yapılması istenmiştir. Burada yetişkinlerin haklarından ve ödevlerinden bahsederken *''sorumluluk, aile birliğine önem verme, sevgi, duyarlılık''* değerlerine yer verilmiştir. Basit gibi görünen bu etkinlikte önemli sayıda değerin öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir (Altay, vd.2018: 18). Devamında bilgi metninde ''Çocuklar aileleri ile ilgili kararlar alınırken fikirlerini söyleme hakkına sahiptir'' cümlesi ile öğrencilere *''açık fikirlilik''* değeri verilmiştir. Etkinlik ve değerlendirme çalışmasında çocuklara ait sorumluluklar öğrencilere yöneltilerek *''sorumluluk''* değerinin bir kez daha üstünden geçilmiştir (Altay, vd.2018, s. 19).

Ünite sonunda bütün konuları kapsayacak şekilde değerlendirme çalışmaları yer almaktadır. Bu bölüm **''Yapalım Öğrenelim''** adı altında toplanmıştır. Değerlendirme sorularının A bölümünde bulunan doğru-yanlış sorularında ünitenin geneline uygun olarak bazı durumlar verilmiş ve *''özgürlük, adalet, eşitlik''* temelli değerler işlenmiştir. B bölümünde üstte bazı sözcükler verilmiş, altta verilen bilgilerde boş bırakılan yerlere yerleştirilmesi istenmiştir. Sorular ünite genelini yansıtmakta ve değerler eğitimine uygun düşmektedir. C bölümünde çoktan seçmeli sorularda ünite boyunca işlenen tüm değerlerle ilgili soruları görmekteyiz. D bölümünün 1. Sorusunda açık uçlu soru sorularak çocukluk ile yetişkinlik arasındaki ''sorumluluk'' farkı sorgulanmıştır (Altay, vd.2018, s. 20-21).

2. Ünite: Hak, Özgürlük ve Sorumluluk

Kitabın ikinci ünitesi **''Hak, Özgürlük ve Sorumluluk''** olarak belirlenmiştir. İkinci ünitenin ilk konusu ünite başlığıyla aynı adı taşımaktadır. Hazırlık çalışmasında, devamında verilen bilgi metninde ve etkinlik çalışmasında bazı hikâyeler verilmiş ve bu hikâyeler üzerinden *''özgürlük, sorumluluk''* değerleri kazandırılmak istenmiştir. Hazırlık çalışmasında küçük bir çocuk kuşların istedikleri gibi uçmasından ve hareket etmesinden bahsederken birinci ünitenin başında verilen insanlar ve canlılar arasındaki fark yeniden vurgulanmıştır. Sayfa boyunca neden her istediğimizi yapamayacağımız anlatılmış, bazı sorumluluklarımızın olduğu ifade edilmiştir (Altay, vd.2018, s. 26). Sonraki sayfada etkinlik çalışmasında altı şapkalı düşünme tekniği uygulanmıştır. Şapkaların rengine göre öğrenciden cevap istenerek her duyguyu anlayabilmesi sağlanmıştır. Değer eğitimi olarak bu sayfada değerlendirme çalışmasında özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişki istenerek iki değeri de öğrencinin iyice tartabilmesi hedeflenmiştir (Altay, vd.2018, s. 27).

Bir sonraki konu **''İnsan Olmanın Sorumluluğu''** *''sorumluluk''* değerinin ağır bastığı bir konu olarak karşımıza çıkıyor. Hazırlık, etkinlik ve değerlendirme çalışmalarında değerlerle ilgili ifadeleri görmemiş olmamız, değerlerin sadece bilgi metinleri üzerinden verilmesi modern eğitim-öğretim yöntemlerine aykırı durmaktadır. Bilgi metinlerinde ise detaylı olarak yapmamız ve yapmamamız gereken davranışlar belirtilmiştir. Öğrenciye nasihat niteliğinde kaleme alınan bu yazıları doğru bulmamaktayız. Bunun yerine etkinliklerle öğrencinin nerede nasıl davranması gerektiğini kendisinin keşfetmesi yoluna gidilseydi daha kalıcı olabilirdi. Bu konuda; *''sorumluluk, saygı, sevgi, aile birliğine önem verme, arkadaşlık, güven, paylaşma, duyarlılık''* gibi 8 tane değerin yer aldığı belirlenmiştir(Altay, vd.2018, s. 28-29). Aynı durumu bir sonraki konu olan **''Hak ve Özgürlüklerin Kullanılması''** konusunda da görmekteyiz. Çocukların sorularla haklarını öğrenip öğrenmedikleri sorgulanmıştır. ''Her çocuğun, kendi yaşamı hakkında kararlar alınırken fikirlerini söyleme hakkı vardır'' cümlesiyle *''özgürlük''* ve *''açık fikirlilik''* değerleri verilmiştir Altay, vd.2018, s. 30).

''Hak ve Özgürlük İhlali'' konusunun hazırlık çalışmasında yöneltilen soru ile öğrencilerin duygudaşlık(empati) yeteneği geliştirilmek istenmiş ve sevdiği şeylerden ayrıldığında neler hissedeceği sorularak *''sevgi''* değeri, arkadaşlarından ayrıldığında ne hissedeceği sorularak da *''arkadaşlık''* değeri işlenmiştir (Altay, vd.2018: 32). Dili, dini, ırkı ne olursa olsun sadece çocuk olduğu için herkesin hak ve özgürlüklere sahip olduğu ve uluslararası sözleşmelerle bu hakların güvence altına alındığı belirtilerek *''eşitlik, özgürlük, güven''* değerleri aşılanmıştır (Altay, vd.2018, s. 33).

''Hak Arayışı'' konusun da haksızlığa uğradığımız durumlarda nasıl hareket etmemiz gerektiği anlatılmaya çalışılmış, bu anlatım sırasında *''güven, sabır, saygı''* değerleri kazandırılarak insanların birbirleriyle uzlaşı kurması gerektiği açıklanmıştır. Hazırlık, etkinlik ve değerlendirme çalışmalarında yeterince değer eğitimi işlenememiştir.

''Hak ve Özgürlüklere Saygı'' konusu hazırlık çalışmasında ''Resimde hangi öğrenciler başkalarının haklarına saygı göstermiyor?'' denilerek doğrudan *''saygı''* değerinin verilmesi hedeflenmiştir. Bilgi metninde tekrar hak ve özgürlüklerimizin sınırları çizilmiş böylece *''özgürlük''* ve *''saygı''* değerleri işlenmiştir (Altay, vd.2018, s. 36).

Ünitenin son konusu ''Birlikte Yaşama Kültürü'' dür. İnsan haklarının amacı belirtilerek *''eşitlik, özgürlük, sorumluluk''* , Türkiye Cumhuriyeti'nin yurttaşları üzerindeki hakları ve

ödevleri belirtilerek de *''saygı, eşitlik, güven, özgürlük, sorumluluk''* değerleri üzerinde durulmuştur (Altay, vd.2018, s. 38). Son olarak ''Cumhuriyet Demek'' adlı şiir ile ülkemizin vatandaşlara verdiği haklardan bahsedilmiş ve neden ülkemizi sevmemiz gerektiği, onu korumamızın önemi anlatılmaya çalışılmıştır.

''Yapalım Öğrenelim'' A bölümünde doğru-yanlış, B bölümün de boşluk doldurma, C bölümünde çoktan seçmeli sorular, D bölümünde eşleştirme görevi verilmiş ancak bu defa öğrenciden resimler yerine davranışları sorumluluklarla eşleştirmesi istenmiştir. E bölümü fazla sayıda açık uçlu soru barındırarak öğrencilerin fikirlerini ifade etmesine olanak sağlamıştır (Altay, vd.2018, s. 40-43).

3. Ünite: Adalet ve Eşitlik

Ünite doğrudan iki değeri kazandırmayı amaçlayan bir başlık olarak seçilmiştir. Günümüzde adalet denilince akla gelen ilk sembol olan terazi, ünitenin de kapak fotoğrafında kullanılmıştır.

İlk konu **''Farklılıklara Saygı''** hazırlık çalışmasında öğrencilerden en sevdikleri renk, yemek, oyun vb. zevkleri yazmaları istenerek, insanların birbirlerinden ne kadar farklı zevklere sahip olabileceği ortaya çıkarılmıştır. Önceki iki ünitede özellikle birinci ünitede insanların diğer canlılardan farkı üzerinde durulurken bu ünitede daha da özele inilerek artık insanların birbirlerinden farklı özelliklere sahip olduklarına değinilmiştir. Bu farklılıklara da *''saygı''* değeri yanında *''duyarlılık''* kazandırılmak istenmiştir. Etkinlik çalışmasında ''Çirkin Ördek Yavrusu'' adlı masal, karikatürize edilen resimde diğerlerinden farklı görünen ördek yavrusunun kendisini sorgulamakta olduğunu görüyoruz. Ancak anne ördek onu diğer yavrularından ayırt etmemiş, diğer yavrularda farklı görünen kardeşlerini hor görmemiştir. *''Eşitlik, arkadaşlık''* değerleri kardeşler arasında, *''eşitlik, sorumluluk, aile birliğine önem verme''* değerleri de annenin yavrularına davranış biçimiyle verilmeye çalışılmıştır (Altay, vd.2018, s. 46).

İkinci konu **''Adalet ve Eşitlik''** adalet kavramı ile eşitlik kavramının bazı durumlarda karıştırılıyor olmasından dolayı birbirlerinden farkı merkezinde gelişmiştir. Hazırlık çalışmasında, tilki ve leyleğin önünde eşit miktarda çorba bulunmaktadır; ancak ikinci resimde tilki karnını doyurmuş görünürken leylek ise gagasıyla çorbasını içmeye çabalamaktadır. Resimlerin altına yerleştirilen sorular ile adalet ve eşitlik kavramlarının öğrenci tarafından ne gibi farkları olduğunu bulması istenmiştir. Devamında verilen bilgi metinlerinde adalet ve eşitlik kavramları tanıtılarak ve etkinlik çalışmaları yoluyla örnekler verilerek konunun tam olarak kavranması hedeflenmiştir (Altay, vd.2018, s. 48-49).

''İnsanlar Eşittir'' konusuyla birlikte hazırlık çalışması, bilgi metni, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası örneği ile birlikte adalet kavramına vurgu yapılmış ve *''eşitlik''* değeri üzerinde durulmuştur (Altay, vd.2018, s. 50). Değerlendirme çalışmasında ''Eşitlik ilkesi yasalarla güvence altına alınmasaydı…'' şeklinde başlayan soru ucu açık bırakılarak öğrencinin beyin fırtınası yapması sağlanmış, eşitliğin ne kadar önemli olduğu ve korunması gerektiği vurgulanarak da *''açık fikirlilik, eşitlik, güven''* değerleri işlenmiştir (Altay, vd.2018, s. 51).

Ünitenin dördüncü konusu **''Adalet ve Eşitlik Sağlanmalı''** hazırlık çalışmasında, sınıftaki öğrenci sayısı kadar şeker bulunan kavanozdan kaç tane şeker alırsak adaletli ve eşit bir dağılım gerçekleşir sorusuna cevap aranıyor. Her öğrencinin bir tane şeker alması eşitlik

ve her öğrencinin şeker alabiliyor olması da adaleti temsil etmektedir. Böylece *''adalet''* ve *''eşitlik''* değeri öğrencilere yaşanması muhtemel bir olay üzerinden kazandırılmıştır (Altay, vd.2018, s. 52). Adalet ve eşitliğin sağlanmadığı toplumlarda hak ve özgürlüklerimiz çiğnenir denilerek *''özgürlük''* değeri de vurgulanmıştır (Altay, vd.2018, s. 53).

Ünitenin son konusu **''Adil Davranılmazsa''** bilgi metninde haklı ile haksızın ayırt edilmesi noktasına vurgu yapılırken devamında verilen etkinlikte çizilen resimde öğretmenin hep aynı öğrenciye söz hakkı vermesi resmedilmiş ve bu da bazı öğrencilerde huzursuzluğa yol açmıştır. Öğrenciden söz alamayan öğrenciler yerinde olsaydınız ne hissederdiniz denerek duygudaşlık (empati) yapması amaçlanmış ve ''eşitlik, adalet, güven'' değerleri işlenmiştir (Altay, vd.2018, s. 54).

''Yapalım Öğrenelim'' ünite sonu değerlendirme çalışmalarında; A bölümünde doğru-yanlış, B bölümünde boşluk doldurma, C bölümünde çoktan seçmeli sorular, D bölümünde açık uçlu sorular verilmiş bu bölümde insanların ortak ve farklı yönlerinin ayırt etmesi istenerek eski konuları tekrar etme amaçlı bir yöntem izlenmiştir. E bölümünde ''Adaletin önemini vurgulayan bir slogan yazınız. Yazdığınız sloganla ilgili bir resim yapınız.'' denilerek öğrencilerin hem bilişsel hem de görsel zekâlarına yönelik bir çalışmayla adalet değerinden ve kavramından ne anladığını zihninde nasıl canlandırdığını görme fırsatı verdiğinden son derece başarılı bir örnek olarak görmekteyiz. Soruların, ünite genelinde verilen değerler eğitimiyle uyumlu olduğunu tespit etmiş bulunuyoruz.

4. Ünite: Uzlaşı

Kapak resminde iki insanın el sıkıştığını görüyoruz ki bu insanların aralarında bir uzlaşıya varma, anlaşma gibi anlamlara geldiğini belirtir ve üniteye uygun kapak resmi seçilmiştir. Ünitenin ilk konusu ise **''Anlaşmazlıkların Nedenleri''** Nasrettin Hoca'nın ünlü "sende haklısın" hikayesiyle başlıyor. Aralarında uzlaşamayan karakterlerin, kararına güven duydukları Nasrettin Hoca'ya başvurmaları da öğrencilere *''adalet, saygı, güven''* değerlerini vermektedir. Nasrettin Hoca'nın ise herkese eşit davranmaya çalıştığını görüyoruz (Altay, vd.2018, s. 62). Önceki ünitelerde sırasıyla önce insanların diğer canlılardan farkı öğretilmişti sonrasında insanların birbirlerinden farkına değinilmişti bu ünitede ise insanların duygu ve düşüncelerinden doğan farklılıkların istek ve tercihleri de etkileyerek anlaşmazlıklara neden olduğu belirtiliyor. Nasrettin Hoca'nın neden herkese haklısın dediğini öğrencilere soru olarak yöneltilmiştir. Bilgi metninde tarafların olaya birbirlerinin gözüyle bakıp her iki tarafında haklılıklarını ortaya koymaya çalışmalı denerek bu soruya da cevap verilmiştir. Etkinlik çalışmasında, masaya karşılıklı oturan iki çocuğun ortada duran rakama birisi 9 diğeri 6 diyor. Burada herkes kendi tarafından baktığında kendi doğrularını görmekte ama aslında karşı tarafında gözünden bakmamız gerektiği tekrar pekiştirilmektedir. İnsanların birbirini anlamaya çalışması, ilgi ve ihtiyaçların başkaları tarafından değerli görülmesi, *''paylaşma, sevgi, duyarlılık, empati, saygı''* değerlerinin kazandırması amaçlanmıştır (Altay, vd.2018, s. 63).

İkinci konu **''Uzlaşı Gerektiren ve Gerektirmeyen Durumlar''** hazırlık çalışmasında görsel ile sorunun tam olarak uyuşmadığını görmekteyiz. Soruda ''İzlenecek televizyon programına nasıl karar verildiğini açıklayınız.'' denmesine rağmen resimlerden bir sonuca varamadıklarını iki tarafında kendi isteğini yerine getirmek amacında olduğunu görüyoruz. Ancak soru karar verildiğini ve nasıl verildiğini sormakta bu nedenle soruda ya da resimde hata olduğunu düşünmekteyiz. Bilgi metninde tercihlerden ve tercih irademizden söz edilmiş arkadaşlık kavramının getirmiş olduğu sorumluluklardan bahsedilmiştir. Burada *''özgürlük,*

arkadaşlık, sorumluluk'' değerleri gözümüze çarpmaktadır. Bazı durumlarda ise uzlaşmaya gerek kalmadan sadece kurallara uymanın da yeterli olabileceği belirtilmiştir. Birinci etkinlik çalışmasında yazılı olarak uzlaşı gereken ve gerekmeyen konular öğrenciden istenmiş, ikinci etkinlik çalışmasında resimlerle desteklenerek öğrenciden sözlü olarak uzlaşı gereken ve gerekmeyen durumları açıklanması istenmiştir (Altay, vd.2018, s. 63-64).

Üçüncü konu **''Uzlaşı Yolları''** hazırlık çalışmasında; iki atta gördükleri yeşilliğe uzanmak istiyor ancak zıt yönlere hareket ettikleri için ikisi de yeşilliğe uzanamıyor. İkinci ve üçüncü resimde uzlaşıya vardıklarını görüyoruz. Yeşillikleri beraber yiyerek sorunu çözüyorlar. Soru ise bu sorunun nasıl çözüldüğünün cevabını istiyor. Bilgi metninde insanlarla yine uzlaşıya gidilmesi gerektiği ve çözüm önerilerinden birine karar verilerek uygulanacağı belirtilerek *''saygı, paylaşma, sabır, açık fikirlilik''* değerleri ile iki atta karnını doyurmayı başarmış, hayvanlar üzerinden insanlara ders verilmiştir (Altay, vd.2018, s. 66). Uzlaşı süreci madde madde verilmiş olması açısından öğrenci merkezli olamkatan uzak, ezberciliğe uygun olarak değerlendirilmiştir. Etkinlik çalışmasında önceki konunun devamı niteliğinde üçüncü bir etkinlik olarak görebileceğimiz, kısa bir hikâye ve resimle desteklenen olayda uzlaşı gerektiren ve gerektirmeyen durumlar sorulmuştur. Hikâyeyi incelediğimizde sınıfın pikniğe gitmeye birlikte karar vermesi *''paylaşma''* ve *''eşitlik''*, öğretmenin nereye gidecekleri konusunda kararı öğrencilere bırakması sonucu *''açık fikirlilik, güven, özgürlük''* değerlerinin ön plana çıktığını görmekteyiz. Öğrencilerin bir türlü karara varamamaları ise yetkili bir organ olmayınca bazen anlaşmazlıkların çözülemediklerine örnek olması bakımından önemlidir. Ek olarak da "siz olsaydınız sorunu nasıl çözerdiniz" denerek öğrenciden konu hakkında sitrateji geliştirmesi istenmiştir. Değerlendirme çalışmasında uzlaşı süreciyle ilgili soru yöneltilerek uzlaşı süreci hakkında ezber bilgi vermeye yönelik çabaya destek çabası tespit edilmiştir.

Ünitenin son konusu **'' Anlaşmazlık ve Uzlaşı''** *''saygı''* değerinin öneminden hareketle oluşturulmuş bir konudur. Hazırlık çalışmasında köprü üzerinde karşılaşan iki keçinin birbirlerine yol vermemesi hikayesi dramatize edilerek anlaşmazlığın çözülmemesi durumunda ne gibi sorunlar yaşanır sorusu öğrencilere sorulmuştur. Bilgi metninde insanların hak ve özgürlüklerinden bahsedilmiş, fikirlere saygı duyulması gerektiğine vurgu yapılmıştır. *''özgürlük, saygı, eşitlik, duyarlılık, sabır''* gibi değerleri bu kısa metinde görebilmemiz, yazının ustaca yazıldığına kanıttır. Aynı sayfanın etkinlik çalışmasında bazı durumlar verilmiş ve uzlaşı sağlanan ve sağlanamayan durumlarda neler olabileceği öğrencilerden yazılı olarak istenmiştir (Altay, vd.2018, s. 68). Anlaşmazlıkların uzlaşı ile çözülmesi güven ortamını oluşturacağı belirtilmiştir. *''Güven, saygı''* değerlerinin birlikte yaşama kültürümüze olumlu katkı yapacağı belirtilmiştir. Etkinlik çalışmasında bu kez iki zebra postlarındaki çizgilerin beyaz mı siyah mı olduğuna karar verememektedir. Soru olarak da anlaşmanın sağlanıp sağlanamadığı durumların ayrı ayrı ifade edilmesi istenmiştir (Altay, vd.2018, s. 69). Son derece kısa olan bu konuda bir hazırlık çalışması ve iki etkinlikle temelde uzlaşının sağlamış olduğu yararlar ve uzlaşının sağlanmadığı durumlarda yaşanabilecek olumsuzluklar öğretilmeye çalışılmış, öğrencinin hayal gücünü kullanması istenmiştir. Aralara serpiştirilen kısa bilgilerle de konunun özü belirlenmiştir.

Ünite sonu değerlendirme çalışmaları A bölümünde doğru-yanlış soruları, konuyu baştan sona özetlercesine doğruyu yanlışı ayırt edici sorularla öğrencileri yoklamaktadır. B bölümünde boşluk doldurma soruları uzlaşı sürecini vurgularken, C bölümünde eşleştirme soruları tanımlar üzerinden gitmektedir. D bölümü çoktan seçmeli sorular ve E bölümü ise

''arkadaşlık, güven, duyarlılık, sorumluluk, saygı'' değerleri üzerinden arkadaşınızla yaşadığınız bir sorunu uzlaşarak çözmek için ona mektup yazın denerek samimi bir dil kullanılması noktasında önemli bir katkı olmuştur (Altay, vd.2018, s. 70-73).

5. Ünite: Kurallar

Kitabımızın 5. ünitesi ilk haftanın konusu **''Kurallar''** olarak karşımıza çıkmaktadır. Hazırlık sorularında oyun kuralları, sınıf kuralları gibi öğrencilerin ilgilerinin yoğun olduğu ortamların kuralları sorulmuş ve bu kurallara uyulmazsa neler olabileceği yönünde öğrencilerden fikir alınmak istenmiştir. Öğrencilerin ilgisine ve sevgisine atıf yapılarak sorular hazırlandığı için ''sevgi'' kurallara uyulmasının gerekliliği vurgulandığı için *''sorumluluk''* değerleri üzerinde durulmuştur. Bilgi metninde bazı kurallardan söz edilmiş; ''Herkese saygılı olmak, yalan söylememek, verdiğimiz sözü tutmak'' gibi sosyal hayat kurallarından yola çıkılarak ''saygı, güven, sorumluluk, sabır'' değerlerinin önemi vurgulanmıştır. Bir şema ile kurallar yazılı ve yazılı olmayan kurallar olmak üzere ikiye ayrılmış, öğrencilerden bu kurallara ait örnekler vermesi istenmiştir (Altay, vd.2018, s. 76). Etkinlik çalışmasında kurallar yazılmış ve öğrencilerden hangisinin yazılı hangisinin yazılı olmayan kural olduğunu ilgili bölüme işaretlemeleri istenmiştir. Zamanla kuralların değişebileceği açıklanırken değerlerin ve kültüründe değişebileceğine atıfta bulunulmuştur (Altay, vd.2018, s. 77).

İkinci konu **''Kurallar ve Özgürlükler''** doğrudan ''özgürlük'' değerini ve sınırlılıklarını vermeyi amaçlamıştır. Hazırlık sorusunda, Mustafa Kemal Atatürk'ün özgürlük ve özgürlüğün sınırlandığı durumlarla ilgili sözü örnek gösterilerek öğrencilerin arkadaşlarıyla özgürlüğün tanımı üzerine tartışmaları istenmiştir. Bilgi metninde haklarımızın ve toplumsal kuralların getirdiği ''sorumluluk'' ve ''özgürlük'' değerlerine yer verilmiştir. Etkinlikte okul yönetiminin, öğretmenlerin, diğer görevlilerin ve öğrencilerin uyacağı kurallar öğrencilerden istenmiş böylece ''sorumluluk'' ve ''özgürlük'' değerleriyle, okulun kurallarını öğrenmesi sağlanmıştır (Altay, vd.2018, s. 78). Ayrıca kuralların hak ve özgürlüklerimizi sınırlamadığı, hak ve özgürlüklerimizi korumaya çalıştığı da eklenmiştir. Bir değerlendirme çalışmasıyla da kuralların işlevinin iyice anlaşılması için öğrencilerden iki soruda verilen durumlara destek çıkması istenmiştir (Altay, vd.2018, s. 79).

Ünitenin üçüncü konusu **''Kurallar ve Toplumsal Ahenk''** hazırlık çalışmasında verilen görselde bir futbolcunun rakip takım futbolcusuna faul yaptığını, hakeminde faul yapan futbolcuya kırmızı kart verdiğini görüyoruz. Öğrencilere kurallara uyulmadığında bunun bir yaptırımla karşılık bulacağı anlatılmaya çalışılmıştır. Bilgi metninde kurallara uyulmaması durumunda denerek *''sorumluluk''*, kurallara uyulmaması durumunda ise ''özgürlük, adalet, eşitlik, güven'' gibi değerlerin toplumda yaşanamayacağı belirtilmiştir (Altay, vd.2018: 80). Etkinlik çalışmasında verilen şiir ile *''sorumluluk, sevgi, saygı, özgürlük''* değerleri işlenmiş, öğrenciden şiire başlık koyması istenmiştir. Şiirin sağ tarafındaki iki çocuğun hip hop kültürüne uygun giysilerle giydirildikleri görünmektedir. Buradan hareketle şiir dediğimiz metnin bir ahengi olduğunu ve ritmi olduğunu anlıyoruz. Değerlendirme çalışmasındaki sorulardan birinde ''Hukukun üstünlüğü nedir? Açıklayınız'' ifadesi, üst düzey düşünme becerilerine yönelik soru kalıbıdır (Altay, vd.2018, s. 81).

''Kurallara Uyalım'' ünitenin dördüncü ve son konusudur. Yurttaşlık bilinci ile kurallara uymanın önemi vurgulanmıştır. Etkinlik çalışmasında kaldırıma park eden araçları gördüğümüzde yurttaş olarak ne yapmamız gerektiği sorulmuş, diğer etkinlik çalışmasında da, kuralların uygulanması için neler yapmamız gerektiği tekrar öğrencilere yöneltilerek

düşünmesi ve doğruyu kendisi bulmasına yönelik adımlar atılmıştır. Değerlendirme çalışmasında "Kurallara uymak ve uymayanları uyarmak yurttaşlık görevidir.'' sözüyle toplumsal anlamda öğrencilerin sorumlulukları olduğu ve herkesin uyması gereken kurallar olduğu belirtilerek *''sorumluluk, eşitlik, duyarlılık''* değerleri verilmiştir (Altay, vd.2018, s. 82-83).

Ünite değerlendirme çalışmalarının A bölümde doğru-yanlış soruları, B bölümünde boşluk doldurma, C bölümünde çoktan seçmeli sorular ünite kavram ve değer eğitimiyle uygun bulunmuştur. D bölümünde kavram haritası verilerek boşluk doldurma sorularına benzer şekilde üst tarafta sözcükler verilmiş ve uygun yerlere yerleştirilmesi istenmiştir. Kuralların çeşitleri ve yaptırım türleri değerlendirilmektedir. E bölümünde kurallara uyulmaması durumunda oluşabilecek olumsuzluklar sorulmuştur(Altay, vd.2018, s. 84-87).

6. Ünite: Birlikte Yaşama

Ünitenin ilk konusu **''Yurdumuz''** hazırlık çalışmasında Âşık Veysel Şatıroğlu'nun ''Vatan Sevgisini İçten Duyanlar'' adlı şiirinin bir bölümü verilerek coşkulu bir giriş yapmak hedeflenmiştir. Vatan sevgisi ifadesiyle *''sevgi''* değeri işlenmiştir. Bunun *dışında ''özgürlük, saygı, duyarlılık, sorumluluk''* ''Çalıştır oğlunu, kızını okut'' dizesiyle *''adalet''* ve *''eşitlik''* değerleri verilmiştir. Devamında yurt kavramının tanımı yanında yurt sözcüğünü yurt yapan bazı kültür ve değer ögeleri *''sevgi, paylaşma, aile birliğine önem verme, özgürlük, saygı''* sadece bir şiir ve kısa açıklamayla işlenerek büyük iş başarılmıştır (Altay, vd.2018, s. 90). Mülteci ve haymatlos kavramlarının anlamları verilmiş, etkinlik çalışmalarında bazı sloganlar ile yurt sevgisi aşılanmaya çalışılmıştır. Yukarıda bilgisi verilen bir yerin yurt olması için gereken unsurlar, yurttaş kavramı ve haymatlos-mülteci sözcüklerinin anlamı değerlendirme çalışmasında sorularak konunun pekiştirilmesi sağlanmıştır (Altay, vd.2018, s. 91).

İkinci konu **''Düzenleyici Kurumlar''** hazırlık çalışmasındaki anlamlı bir görselle başlamıştır. Devlet şemsiyesi altına çeşitli meslek gruplarına mensup insanların girdiğini yani korunduğunu resmedilmiş ve bu görselin ne anlatmak istediği sorulmuştur. Devamında verilen bilgi metninde devletin sorumlulukları anlatılmış ve logolarla bazı devlet kurumları örneklendirilmiştir. Ek olarak sivil toplum kuruluşlarının işlevleri de anlatılarak yalnız olmadığımızın, haklarımızın ve özgürlüklerimizin üst makamlarca korunduğu güveni verilerek *''sorumluluk, özgürlük, güven''* değerleri öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır. (Altay, vd.2018, s. 92). Birinci etkinlik çalışmasında devlet kurumları ve sivil toplum kuruluşlarının hangileri olduğu, ikinci etkinlikte ise öğrencilerden belirledikleri bir sorun üzerine STK(sivil toplum kuruluşu) kurmaları istenerek *''açık fikirlilik, özgürlük, sorumluluk, duyarlılık''* değerleri verilmiştir (Altay, vd.2018, s. 93).

Üçüncü konu **''Devletin Sorumlulukları''** hazırlık çalışmasında devlet ana ve devlet baba ifadelerinin neden kullanıldığı sorulmuştur. Bilgi metninde Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 5. Maddesine göre başlığı altında devletin milletine karşı bazı sorumlulukları belirtilerek *''sorumluluk, güven, özgürlük''* değerleri işlenmiştir (Altay, vd.2018, s. 94). Değerlendirme çalışmasında örnek olay yöntemiyle sel yaşanan bir bölgede yaşlı bir teyzeyle röportaj yapan gazetecinin diyaloguna yer verilerek yaşlı teyzenin ''Devlet elini uzattı'' sözünden ne anlatmak istediği sorularak, devletin bütün vatandaşlarının güvenliğini sağladığını ve her zaman yanında olduğunu öğrencilere aşılamaktadır. *''Güven, sorumluluk, eşitlik''* değerleri bu şekilde ifade edilmeye çalışılmıştır (Altay, vd.2018, s. 95).

''Yurttaş Olmanın Sorumlulukları'' konusu hazırlık çalışmasında Atatürk'ün "Yurdunu en çok seven görevini en iyi şekilde yapandır." sözünün ne anlatmak istediğini sorularak yurt sevgisinin dar kalıplara sokulmasından kurtarılmıştır. Ayrıca başlıkta *''sorumluluk''* değerini doğrudan vermeyi hedeflemektedir. Bir önceki konuda devletin yurttaşlarına karşı sorumluluklarından bahsediliyorken, bu konuda yurttaşın devlete ve yurttaşın yurttaşına karşı sorumluluklarına örnekler verilerek *''sorumluluk, özgürlük''* değerleri işlenmektedir. Devamında aktif yurttaşlık kavramı açıklanmaya çalışılmış ve çocukların yetişkinlerden farklı sorumlulukları olduğu vurgulanmıştır. Ortak sorumluluğun ise yurdunu sevmek ve sorumluluklarını yerine getirmek olduğu belirtilmiştir. Etkinlik çalışmasında aktif yurttaşlık ile ilgili metin verilerek öğrencilerden yorumlanması istenmiştir (Altay, vd.2018, s. 96). İkinci etkinlik çalışmasında problem durumları verilmiştir. Değerlendirme çalışmasında ise konunun özetlenmesi bakımından yurttaş olmanın sorumluluklarının öğrenciler tarafından örneklendirilmesi olumlu bulunmuştur (Altay, vd.2018, s. 97).

Ünitenin son konusu **''Birlikte Yaşama Kültürü''** hazırlık çalışması, yurdumuzu paylaşmanın önemine vurgu yapan bir şiirle başlamış, birlikte yaşama kültürünü öğrencilerin tartışması istenmiştir. Şiir *'' paylaşma, özgürlük, sevgi, eşitlik''* değerlerini; soru, tartışma kültürünün hayata geçirilmesi istediği içinde *''açık fikirlilik''* değerinin vurgusu yapılmıştır. Bilgi metninde birbirimize ihtiyaç duyduğumuz anlar ve alanlar örneklendirilerek *''aile birliğine önem verme, sorumluluk, paylaşma, sevgi, saygı, açık fikirlilik, duyarlılık''* değerleri vurgulanmıştır (Altay, vd.2018, s. 98). Etkinlik çalışmalarının ikisinde de ezber bilgiyi zorlama çalışması görmekteyiz. İlk etkinlikte paragrafta verilen örnek üzerinden birlikte yaşama kültürüne sahip bireylerin özellikleri istenmiş, ikincisinde birlikte yaşama kültürünü etkileyen unsurları maddeler hâlinde yazın denilmiştir. Çoktan seçmeli ve ezbere dayalı sınav sistemlerimizin öğrencilerin bilgi ve fikirlerini açıkça söyleyebilmesi ve kendisini gerçekleştirmesinin önüne taş koymaktadır.

''Yapalım Öğrenelim'' ünite sonunda çoklu zeka kuramına uygun farklı soru sitilleri ile değerlendirme bölümü yer almakta, son kısımda ise bir masal verilerek öğrencilerden masalın konusu olan birlik ve beraberliğin önemini açıklamaları istenmiştir. E bölümünde birlikte yaşamanın önemini anlatan bir resim çizilmesi istenmiştir (Altay, vd.2018, s. 100-103). Bütün ünitelerde olduğu gibi son ünitede farklı etkinliklerle konuda verilmeye çalışılan değerler çoklu zeka kuramına uygun şekilde pekiştirilmeye çalışılmıştır.

SONUÇ VE ÖNERILER

Araştırmamızda değerler üzerine incelemelerde bulunduğumuz **İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi** ders kitabı ve öğretim programında, ünitelerin öğrencilerin yaş seviyesine uygun ve birbiriyle bağlantılı şekilde ilerlediğini tespit edilmiştir. Konular arasındaki bu ilişki, öğretilmesi hedeflenen değerlerin biribiri üzerine konularak verilmesini de kolaylaştırmıştır. Tablo 1'de **"İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Öğretim Programın**" da kazandırılması hedeflenen değerlerin ünitelere dağılımı yapılmıştır. Değerlerin ünitelere dağılımını incelediğinde genel olarak bütün değerlerin ünitelerde dengeli bir şekilde dağıldığı bir durum gözükse de ***''dostluk''*** değerinin sadece ilk ünitede verildiğini geri kalan beş ünitede hiç bahsedilmediğini görmekteyiz. Dahası öğrencilere arkadaşlık ile dostluk kavramının farkı işlenmemiş, değer eğitimi olarak arkadaşlık değerinin ünitelerde yeterli olduğunu düşünsek de dostluk kavramının ve değerinin çok yüzeysel bırakılması

kitapta olumsuz bulduğumuz özelliklerden biridir. *''Eşitlik, duyarlılık, güven, sorumluluk, saygı, özgürlük''* değerleri ise bütün ünitelerde işlenmiş, kitap bu açıdan olumlu bulunmuştur.

Dersin isminde geçen kavramlardan biri olan **demokrasinin** ders kitabında sözcük olarak nadiren kullanıldığı tespit edilmiştir. Demokrasi kelimesine 6. ünitede, demokratik kelimesine ise sadece 4. ünitede rastlanmıştır. Dersin başlığı olacak kadar önemli bir kavramın ders kitabında neredeyse hiç kullanılmaması kitabın en çok dikkat çeken olumsuzluklarından birisidir. Kitapta tespit edilen eksikliklerin giderilmesi halinde kitabın değer eğitiminde daha etkin hale geleceği muhakkaktır. Bunlar; Birlikte işlenmesi gereken bazı konuların ayrı ayrı haftalarda işlenmesi konu bütünlüğü açısından sakıncalı bulunmuştur. Özellikle sınıf içi etkinliklerle kavramlar arası geçişlerin daha kolay hale getirilebileceği düşünülmektedir. Etkinlikler ve diğer sorular öğrencileri daha fazla el becerisi ve fiziksel koşullara iten aktiviteler haline getirilmelidir. Demokrasi kavramına daha fazla yer verilmeli ve öğrencilerin demokratik birer yurttaş olarak yetişmelerine önem verilmelidir. Arkadaşlık ile dostluk kavramlarının net bir şekilde ayrımı yapılmalı değer olarak öğrencilere kazandırılmalıdır. ''Birlikte Yaşama'' ünitesinde yurttaş olmanın gereklilikleri verildiği halde insan ilişkilerinin ünite içerisinde son derece zayıf kalması nedeniyle bu konu üzerinden ünitenin yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

Tablo 1. 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Öğretim Programında Kazandırılması Hedeflenen Değerler ve Ünitelere Dağılımı

	Üniteler					
Değerler	İnsan Olmak	Hak, Özgürlük ve Sorumluluk	Adalet ve Eşitlik	Uzlaşı	Kurallar	Birlikte Yaşama
Açık Fikirlilik	X	X	X	X		X
Adalet	X		X	X	X	X
Arkadaşlık	X	X	X	X		
Dostluk	X					
Eşitlik	X	X	X	X	X	X
Paylaşma	X	X		X		X
Sevgi	X	X		X	X	X
Aile Birliğine Önem Verme	X	X	X			X
Duyarlılık	X	X	X	X	X	X
Güven	X	X	X	X	X	X
Sabır	X	X		X	X	
Sorumluluk	X	X	X	X	X	X
Saygı	X	X	X	X	X	X
Özgürlük	X	X	X	X	X	X

KAYNAKÇA

Aktepe, V., & Tahiroğlu, M. (2016). *Değerler Eğitimi Yaklaşımları ve Etkinlik Örnekleri.* 361-384: International Journal of Social Science No: 42 .

Altay, N., Ay, S., Ertek, Z. Ö., Polat, H., Selmanoğlu, E., & Yalçın, H. (2018). *İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi.* Ankara: MEB Devlet Kitapları.

Ateş, T. (2007). Türkiye'de Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrencilere Kazandırılması İstenen Olumlu. *Değerler Eğitimi Dergisi Cilt 15, No 34,* , 41-60.

Aydoğdu, Ü. R., Karamustafaoğlu, O., & Bülbül, M. Ş. (2017). Akademik Araştırmalarda Araştırma Yöntemleri ile Örneklem İlişkisi: Doğrulayıcı Doküman Analizi Örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 556-565.

Bahçe, A. (2010) Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitiüsü, Konya.

Doğan, B., & Gülüşen, A. (2011). Türkçe Ders Kitaplarındaki (6–8) Metinlerin Değerler Bakımından İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 1- Sayı 2* , 75-102.

Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 8/1 Winte*, 1321-1333.

Kızılçelik, S., & Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü.* Ankara: Atilla Kitabevi.

Kuş, Z., Merey, Z., & Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt 11, No. 25,*, 183-214.

MEB. (2018). *İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programı.* Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı.

Mindivanli, E., & Aktaş, E. (2011). Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Müfredatında Yer Alan Milli Ve Evrensel Değerler, Cilt 6, Sayı I-II. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 6, Sayı I-II* , 72-77.

Özkan, R. (2010). Türk eğitim Sisteminde Himayeci Değerler: İlköğretim Ders Kitapları Örneği. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt:7 Sayı:1*, 1124-1141.

Şeker, Mustafa. (2018). *Değer Sizseniz Değer Sizsiniz.* İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.

Tahiroğlu, M., & Aktepe, V. (2015). Değerler Eğitimi Yaklaşımlarına Göre Geliştirilen Etkinliklerin Demokratik Algı ve Davranışlar Üzerine Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi Cilt 12, No 30*, 309-345.

Talu, N. (1999). Çoklu Zeka Kuramı Ve Eğitime Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*, 164-172.

Uysal, E. (2003). Değerler Üzerine Bazı Düşünceler ve Bir Erdem Tasnifi Denemesi: İnsanî Erdemler–İslâmî Erdemler . *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Cilt: 12, Sayı: 1*, 51-69.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sabahattin Ali'nin "Ayran", Ayşe Filiz Yavuz'un "Kabak Tatlısı" ve Ömer Seyfettin'in "Üç Nasihat" Hikâyelerinin A2 Seviyesine Uyarlama Denemeleri

Talat AYTAN[1]
Tuğba ÇAKIR[2]
Pınar BELİKARA[3]
Sabriye USTAOĞLU[4]

Özet

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine olan ilginin günden güne artması, bu alandaki materyal eksikliğinin daha belirgin hissedilmesine sebep olmuştur. Bu itibarla, Türkçe öğretim setleri dışında dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik farklı kaynaklara ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dil öğretiminde okuma becerisini geliştirmek için sıkça başvurulan, seviyelere göre uyarlanmış yardımcı okuma kitaplarının Türkçe öğretiminde sayıca yetersiz olduğu ve ihtiyacı karşılayamadığı görülmektedir. Bu ihtiyaca yönelik olarak bu çalışmada Türk edebiyatının farklı dönemlerinden Sabahattin Ali'nin "Ayran", Ayşe Filiz Yavuz'un "Kabak Tatlısı" ve Ömer Seyfettin'in"Üç Nasihat" hikâyeleri A2 seviyesine uyarlanarak alan yazına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu hikâyeler, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni (CEFR)ve metindilbilim kıstasları esas alınarak hedef dil düzeyine uyarlanmıştır. A2 düzeyindeki öğreniciler için sade bir olay örgüsüne dayanan ve ilgi çekici olan hikâye türünün diğer türlere göre daha uygun olacağı düşünülmüştür. Bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesinde o dilin dilbilgisi yapıları ve söz varlığının yanı sıra dile ait kültürel unsurların da aktarılması önem arz eder. Bu nedenle hikâye seçimi aşamasında hikâyelerin geneline hâkim olan dil ve şekil özelliklerinin sadeleştirmeye uygun olmasına ve Türk kültürüne ait öğeler içermesine dikkat edilmiştir. Bu çalışmada betimsel yöntemlerden biri olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada hikâyelerin uyarlanmasında koruma, özetleme, silme ve en çok da değiştirme teknikleri kullanılmıştır. En çok kullanılan bu değiştirme tekniklerinden bazıları; karmaşık bağlamların basitleştirilmesi, mecazlı ve soyut anlatımların anlaşılır ve somut ifadelerle değiştirilmesi, devrik cümlelerin kurallı hâle dönüştürülmesi, bağlı, sıralı veya birleşik cümlelerin basit cümlelere dönüştürülmesidir. Bu düzenlemeler yapılırken metinlerin aslına sadık kalmaya özen gösterilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, yardımcı okuma kitapları, metin uyarlama.

[1]Dr. Talat AYTAN, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi, taytan@yildiz.edu.tr

[2]Tuğba ÇAKIR, Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancılara Türkçe Öğretimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı, tugbacakirr@gmail.com

[3]Pınar BELİKARA, Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancılara Türkçe Öğretimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı, pbelikara@gmail.com

[4]Sabriye USTAOĞLU, Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancılara Türkçe Öğretimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı, sabriyeu37@gmail.com

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Adaptation Trial of The Stories "Ayran" by Sabahattin Ali, "Kabak Tatlısı" by Ayşe Filiz Yavuz and "Üç Nasihat" By Ömer Seyfettin to A2 Level In Teaching Turkish as A Foreign Language

Abstract

The increasing interest in teaching Turkish as a foreign language caused the insufficiency of material in this area to be noticed more specifically. In this respect, different supplementary books are needed for developing four basic language skills along with the existing book sets for teaching Turkish. It's obvious that the supplementary reading books which are frequently used to improve reading skills are not sufficient in teaching Turkish. This study intends to contribute to the field with the adaptation of three stories from different periods of Turkish literature to A2 language level. These stories are "Ayran" by Sabahattin Ali, "Kabak Tatlısı" by Ayşe Filiz Yavuz and "Üç Nasihat" by Ömer Seyfettin. The stories were adapted in consideration of Common European Framework and the criteria for textlinguistics. Having simple and interesting plot, stories were thought to be more suitable than the other literary genres for A2-level students. In teaching a language as a foreign language, it is crucial to convey the cultural elements of that language as well as the grammatical structures and vocabulary of it. Consequently the language properties of the stories for being suitable for adaption to A2 level and the elements of Turkish culture in stories were paid attention during the process of story selection. General survey model, which is one of the descriptive methods, was used in this study. In this study preservation, summarizing, deleting and changing techniques are used in adapting the stories. Some of these changing techniques are simplification of complicated structures, changing the metaphorical and abstract expressions with clear and concrete ones, converting inverted sentences to regular ones, converting coordinate, compound and complex sentences to simple ones. While making these arrangements, the original forms of the stories were tried to be preserved as much as possible.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, supplementary reading books, text adapting.

GİRİŞ

Türkçe eğitiminin çalışma sahaları anadili olarak Türkçe öğretimi, ikidillilere Türkçe öğretimi, Türk soylulara Türkçe öğretimi, dilbilim, çocuk edebiyatı ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi şeklinde sıralanabilir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi çok eski dönemlere dayanmakla birlikte 11. yüzyılda Kaşgarlı Mahmut tarafından kaleme alınan Divan-ı Lügati't Türk, alanda yazılan ilk eser olarak bilinir. O dönemlerden günümüze kadar Türkçenin öğretilmesi ile ilgili çalışmalar devam etse de yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik çalışmalar son yıllarda hız kazanmıştır. Türkiye'nin diğer devletlerle kurduğu kültürel, siyasal, bilimsel, ticari vb. ilişkilerin ve dünyadaki itibarının son yıllarda artması Türkçeye olan ilginin ve dolayısıyla Türkçenin sistemli öğretimine olan ihtiyacın artmasına zemin hazırlamıştır.

Türkçe öğretimi yurt içinde üniversitelerin veya farklı kurumların yabancılara Türkçe öğretim merkezleri / birimleri tarafından, büyük oranda da eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümleri tarafından yürütülmektedir (Alyılmaz, 2010 s. 729). Yurt dışında ise Türk Kültür Merkezleri, üniversitelere bağlı Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri, elçiliklere bağlı Türkçe Öğretim Merkezleri başlıca Türkçe öğretim kurumlarını oluşturmaktadır ve son yıllarda bu görevi Yunus Emre Enstitüsü yürütmektedir (Er, Biçer & Bozkırlı, 2011 s. 52). Bu kurumların yanı sıra 17 Haziran 2016'da kurulan Maarif Vakfı okul öncesinden yükseköğretim seviyesine kadar açtığı kurumlarda dünya çapında Türkçe öğretimine katkı sağlamaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında hazırlanan birkaç öğretim seti aktif olarak kullanılmaktadır. Fakat bunları destekleyecek ek materyallere ihtiyaç duyulmaktadır. Yabancı dil öğretimde özellikle okuma becerisini geliştirirken seviyelere göre hazırlanmış yardımcı okuma kitaplarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu okuma kitapları hedef dilin hem dilbilgisi yapılarını ve sözvarlığını hem de dile ait kültürel ve edebî unsurları aktarmakta önemli rol oynar.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik hazırlanan kaynaklar tarandığında seviyelere göre hazırlanmış okuma kitaplarının ve bu alanda yapılan akademik çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Alanyazın tarandığında Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi çalışmalarının da kısıtlı sayıda olduğu görülmüştür. Bakan (2012), yabancılara Türkçe öğretiminde okuma ve anlamayı geliştirmeye yönelik hazırladığı tez çalışmasında Sait Faik Abasıyanık'ın "Meserret Oteli" adlı hikâyesini B1 düzeyine sadeleştirmiştir. Yıldırım (2013), Türkçe öğretimindeki metotlar, sorunlar ve çözümlerden de bahsettiği tez çalışmasında Reşat Nuri Güntekin'in "Çalıkuşu" romanını Türkçe öğrenen yabancılar için A1-A2 seviyesine uyarlamıştır. Mazlum (2014) yüksek lisans tez çalışmasında Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın "Kuyruklu Yıldız Altında Bir İzdivaç" romanını ve Peyami Safa'nın "Dokuzuncu Hariciye Koğuşu" romanını Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için A1-A2 seviyesine uyarlamıştır. Kutlu (2015) yüksek lisans çalışmasında Yabancılara Türkçe Öğretiminde Ömer Seyfettin'in "Kaşağı" ve "Perili Köşk" adlı hikâyelerini Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için A1-A2 seviyesine uyarlamıştır. Kaya ve Nurlu (2017) Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne uygun olarak A2 seviyesine uyarlanan "Dokuzuncu Hariciye Koğuşu" ve "Yılkı Atı" adlı eserlerin özgün ve sadeleştirilmiş metinlerinde fiilimsilerin kullanımını incelemişlerdir. Süner (2018) yüksek lisans tezinde Refik Halit Karay'ın "Eskici" hikâyesini Türkçe öğrenen yabancılara yönelik B1 seviyesine uyarlamış ve uyarlama işlemi sonrasında uyarlanmış hikâyenin amacına uygun olup olmadığını anlamak için hikâyeyi, öğrenici uygulamasıyla test etmiştir.

Bir yabancı dili konuşmak ilk aşamada çok önemli olsa da o dili gerçek anlamda öğrenebilmek okuma becerisini geliştirmeye bağlıdır. Bir ülkenin kültürünü tanıyabilmek veya bilimsel konularda araştırma yapabilmek için okuma becerisini geliştirmek gerekir. Dilin zenginliklerini ve inceliklerini hissetmek de okuma sırasında mümkün olacaktır (Barın & Güzel, 2013 s. 274). *Yabancı dili toplumun kültürel mirası olan edebiyatıyla, edebiyat türleriyle, edebiyatçılarıyla birlikte tanımak yabancı dil öğretiminde etkili yollardan biridir. Edebiyatın, kültürü*

oluşturan en önemli unsur olduğu gerçeği hatırlandığında güncel edebiyat odaklı bir eğitimin yanında geçmiş dönemlerle ilgili edebiyat eserlerine de yer verilmesi daha yerinde ve doğru bir uygulama olacaktır (Kırkkılıç & Sevim, 2014). Köklü bir geçmişi olan, zengin kültürümüzü yansıtan edebî eserlerimizin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılması yabancı öğrenicilere Türkçe dilbilgisi, sözvarlığı, söz dizimi ve anlam bilgisi öğretiminin yanı sıra Türk kültürünün aktarımı ve Türk edebiyatına aşinalık kazandırma anlamında da faydalı olacaktır. Bu düşüncelerden yola çıkarak, bu çalışmada Türk edebiyatının farklı dönemlerinden Sabahattin Ali'nin "Ayran", Ayşe Filiz Yavuz'un "Kabak Tatlısı" ve Ömer Seyfettin'in"Üç Nasihat" hikâyeleri A2 seviyesine uyarlanarak alanyazına katkı sağlamak amaçlanmıştır. A2 düzeyindeki öğreniciler için sade bir olay örgüsüne dayanan ve ilgi çekici olan hikâye türünün diğer türlere göre daha uygun olacağı düşünülmüştür.

YÖNTEM

Metin Uyarlama

Okuma etkinliklerinde kullanılan metinlerin türü ve dil yapısı, öğrenicilerin dil düzeylerine göre değiştiğinden, öğrenicilerin dil düzeyine uygun bir metin elde etmek, duruma uygun metin üretmek veya özgün bir metni sadeleştirip öğrenicilerin düzeyine uygun hâle getirmekle mümkün olacaktır. Sadece o derste öğretilecek dilbilgisi yapılarını ve dil kullanımlarını içeren yapay metinler olan kurma metinler yerine özgün metinlerle çalışmak, iletişim becerilerini geliştirmede daha işlevseldir. Özgün metinlerin, özellikle başlangıç düzeyinde, ders malzemesi olarak kullanılabilmeleri için öğrenicilerin düzeylerine uyarlanmaları gerekmektedir. Yabancı dil öğrenicilerinin hedef dilde okudukları bir metni daha iyi anlamalarını sağlamaları için yapılan söz dizimsel ve sözcüksel değiştirimlere metin uyarlama denir. Metin uyarlamaları iki şekilde yapılır: Detaylandırma, sadeleştirme (Bölükbaş, 2015).

Metin sadeleştirirken genellikle yapısal ve sezgisel olmak üzere iki yaklaşım kullanılır. Yapısal yaklaşımda sadeleştirmeler, önceden hazırlanmış kelime listelerine, yapı listelerine ve metnin okunabilirliğini sözcüklerdeki harf sayısı ve cümlelerdeki sözcük sayısı ile açıklayan geleneksel okunabilirlik formüllerine göre yapılır. Sezgisel yaklaşımda ise sadeleştirmeler daha özneldir ve yazarın metnin anlaşılabilirliğine dair duygusuna göre şekillenir (Crosley, Allen & McNamara, 2012). Bu yaklaşımda sadeleştirmeyi yapan kişiler kendilerini bir yabancı dil öğretmeni veya öğrenicisi olarak düşünür ve uyarlamalarını öğrenicinin hangi düzeyde hangi kelime ve yapıları bilmeleri gerektiğine sezgisel olarak karar vererek yaparlar (Bölükbaş, 2015). Bu çalışmada hikâyeler sadeleştirilirken sezgisel yaklaşım kullanılmıştır.

Bu çalışma kapsamında A2 dil seviyesine uyarlanan hikâyeler, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni (CEFR) ve metindilbilim kıstasları esas alınarak hedef dil düzeyine uyarlanmıştır.

Tablo 1. Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (CEFR) Okuma Anlama (Genel)

	Okuma Anlama, Genel
C2	Yazılı tüm metinlerin çoğunu (soyut, yapısal olarak karmaşık ya da günlük konuşma dilini kapsayan edebî olan ya da olmayan metinler de dâhil) anlayabilir ve eleştirip yorumlayabilir. İnce üslup farklılıkları ve örtük anlamlar dâhil, geniş kapsamlı, uzun ve karmaşık metinleri anlayabilir.
C1	Kendi uzmanlık alanı dışında olsa da, uzun ve karmaşık metinleri, zor bölümleri birkaç kere okuduğunda ayrıntılarıyla anlayabilir.
B2	Kendi kendine okuyabilir, okuduğu amaca yönelik ve metne uygun olarak okuma tarzını ve hızını ayarlayabilir, uygun başvuru kitaplarını seçerek kullanabilir. Okuma anlama için yeterli geniş bir sözcük dağarcığına sahip olsa da, nadir kullanılan deyimleri anlamakta zorluk çekebilir.
B1	Kendi ilgi ve uzmanlık alanlarıyla ilgili konular üzerine okuduğu karmaşık olmayan teknik metinleri yeterli seviyede anlayabilir.
A2	Günlük ya da mesleki dilde yaygın olan sözcükler kullanıldığında, alışılagelmiş somut konuları içeren kısa ve basit metinleri anlayabilir.
	Çok sık kullanılan sözcüklerden oluşan ve belli bölümleri bilinen uluslararası sözcükleri içeren kısa ve basit metinleri okuyup anlayabilir.
A1	Tanıdığı isimleri, sözcükleri ve basit deyimleri seçerek ve metni gerektiğinde tekrar tekrar okuyarak çok kısa ve basit metinleri yavaş yavaş okuyup anlayabilir

Bölükbaş'a göre (2015) metin sadeleştirmede koruma, özetleme, silme ve değiştirme teknikleri kullanılabilir. Bu çalışmada da hikâyelerin uyarlanmasında koruma, özetleme, silme ve en çok da değiştirme teknikleri kullanılmıştır:

Koruma: Metnin anlamaya engel olmayan kısımlarının olduğu gibi bırakılması

Özetleme: Metnin anlamını koruyarak basit bir biçimde ya da kısaca yeniden söylenmesi

Silme: Metnin anlamına doğrudan katkısı olmayan ya da ayrıntı içeren bazı bölümlerin çıkarılması

Değiştirme: Öğrenicinin düzeyinin üstünde olan sözcük ve yapıların, anlamı bozulmadan öğrenicinin bildiği sözcük ve yapılarla değiştirilmesi:

1. Karmaşık bağlamların basitleştirilmesi

2. Günlük dilde sık kullanılmayan kelimelerin sık kullanılan yakın anlamlılarıyla değiştirilmesi

3. Günümüz Türkçesinde artık kullanılmayan kelime ve ifadelerin çıkarılması

4. Hedef dil seviyesine uygun olmayan deyimlerin değiştirilmesi veya çıkarılması

5. Mecazlı ve soyut anlatımların anlaşılır ve somut ifadelerle değiştirilmesi

6. Devrik cümlelerin kurallı hâle dönüştürülmesi

7. Cümledeki sözcük ve ifadelerin sıralamasının değiştirilmesi

8. Bağlı, sıralı veya birleşik cümlelerin basit cümlelere dönüştürülmesi

9. Anlaşılması zor ifadeleri anlaşılır kılmak için yeni kelime veya yapıların eklenmesi

10. Sözcük, ifade ve yapıların tekrarından kaçınarak metni küçültme.

11. Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla ayrı cümlelerin sebep-sonuç, amaç-sonuç, zıtlık, vb anlamı taşıyan bağlaçlarla birleştirilmesi.

12. Cümleden bazı sözcük ya da ifadelerin atılarak sözcüksel yoğunluğun azaltılması.

Bu düzenlemeler yapılırken metinlerin aslına olabildiğince sadık kalmaya özen gösterilmiştir.

Metinsel Düzenlemeler

"Ayran" hikâyesinde yapılan sadeleştirmelerden örnekler gerekçeli olarak aşağıda sıralanmıştır:

Özetleme

"Bunun için de bir tek korkusu vardı: Ya anam yine günün birinde eve gelip birkaç gün yatar iniltiler içinde ve kendi kendine bir çocuk daha doğurur, beş on gün sonra onu da başıma bırakarak giderse, diyordu…" cümlesi: "Hasan'ın tek bir korkusu vardı. Bu korku anasının bir kardeş daha doğurup gitmesiydi." şeklinde özetlenmiştir.

"Düşünmesi ve tahayyül etmesi kendisine hoş gelecek hiçbir şey mevcut olmadığı için, bu boşluk ona bir dinlenme gibi geliyordu." cümlesi "Bir şeyler düşündü, hayal etti ama mutlu olmadı." şeklinde özetlenmiştir. Ayrıca *"tahayyül etmek"* ifadesi günümüzde daha sık kullanılan "hayal etmek" ifadesiyle değiştirilmiştir.

"Havanın güzel olduğu gecelerde bile ışıkları ta kenarına gelmedikçe görünmeyen köy ona, varılması imkânı olmayan bir yer gibi geldi." cümlesi "Köyün ışıkları geceleri güzel havada bile görünmüyor. Şimdi ise varmak daha imkânsız görünüyor." şeklinde özetlenmiştir.

Değiştirme

Günümüz Türkçesinde artık kullanılmayan kelime ve ifadenin sık kullanılan kelime ve ifadeyle değiştirilmesi:

"Kocaman ve altı çivili kunduralarını çıplak ayaklarına geçirmiş olan küçük Hasan, sağ koluna aldığı güğümü, ara sıra dinlenerek sürüklemeye çalışmaktaydı." cümlesinde geçen ve günümüzde kullanımı yaygın olmayan *"kundura"* sözcüğü yerine "ayakkabı" sözcüğü tercih edilmiştir ve cümle "Küçük Hasan kocaman ve altı çivili ayakkabılarını çıplak ayaklarına giydi. Sağ kolundaki güğümü ara sıra dinlenip sürüklemeye çalıştı." şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

"Ver beş kuruş!.." cümlesindeki *"kuruş"* sözcüğü günümüzde kullandığımız para birimi olan "lira" sözcüğüyle değiştirilmiştir: "Ver beş lira!.."

"Üç küçük çocuğunu toprak bir damda bırakarak başka köylerde ve el yanında birkaç lokma için didinen bu kadına karşı garip bir merhamet duyuyordu." cümlesindeki *"toprak bir dam"* ifadesi yerine günümüzde daha sık kullanılan "bir köy evi" ifadesi tercih edilmiştir. A2 seviyesi için

daha anlaşılır olacağı düşünüldüğünden *"el yanında"* yerine "yabancıların yanında" ve *"birkaç lokma"* yerine "biraz yemek" ifadeleri kullanılmıştır. Cümle, "Anası üç küçük çocuğunu bir köy evinde bırakıyor. Kendisi başka köylerde ve yabancıların yanında biraz yemek almak için çalışıyor. Anasına üzülüyor ve acıyor."şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

Cümleden bazı sözcük ya da ifadelerin atılarak sözcüksel yoğunluğun azaltılması:

"İki tarafı çıplak dağlarla çevrilen bu upuzun ovanın tam orta yerinde yapayalnız duran ve etrafındaki yapraksız akasyalarla daha zavallı görünen bu soğuk bina, oraya rastgele atılmış bir taş parçasını andırıyordu." cümlesindeki *"çıplak", "bu", "duran", "görünen", "rastgele"* sözcükleri çıkartılarak sözcüksel yoğunluk azaltılmıştır. Cümle, "İki tarafı dağlarla çevrili bu uzun ovanın tam orta yerinde bir bina vardı. Etrafındaki yapraksız ağaçların içinde yalnızdı. Bu zavallı soğuk bina oraya atılmış bir taş parçasına benziyor." şeklinde düzenlenmiştir. Sözcüksel yoğunluğun azaltılmasının yanı sıra "upuzun" ve "yapayalnız" pekiştirme sıfatları "uzun" ve "yalnız" şeklinde kullanılmıştır. Cümledeki fiilimsiler çıkarılmış ve birleşik yapıda olan cümle üç basit cümle halinde yeniden yazılmıştır.

Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla cümleye yeni sözcük ya da ifadelerin eklenmesi:

"Yaz kış, her gün gitmeye mecbur olduğu bu iki saatlik yol bu sefer daha uzamış gibiydi." cümlesine daha açıklayıcı olması için "hem…hem" bağlacı eklenmiştir:"Hem yaz hem kış her gün bu yoldan gitmesi gerekiyor. Bu iki saatlik yol şimdi daha uzamış gibi."

*"Bu kış günlerinde üç gün işlerse beş gün işlemiyor, kapının önündeki, yaprakları dökülmüş, üç söğütle tamamen terk edilmiş bir viraneyi andırıyordu."*cümlesindeki*"üç söğütle"* ifadesine daha anlaşılır olması için "ağaç" sözcüğü eklenmiştir. Asıl metinde *"kapının önündeki"* ifadesinde, kapı sözcüğü ile değirmenin kapısı kastedildiği için anlamı netleştirmek amacıyla ifadeye "değirmenin" tamlayanı eklenip cümle, "Değirmenin kapısının önünde yapraksız söğüt ağacı var." şeklinde yeniden düzenlenmiştir. İfadelerin uyarlanmış hali şöyledir: "Değirmen bu kış günlerinde üç gün çalışıyor, beş gün çalışmıyor. Değirmenin kapısının önünde yapraksız söğüt bir ağacı var. Değirmen boş bir viraneye benziyor.

Anlamayı kolaylaştırmak amacıyla ayrı cümlelerin sebep-sonuç, amaç-sonuç, zıtlık, vb anlamı taşıyan bağlaçlarla birleştirilmesi:

"Bazen sol elindeki çinko maşrapayı yere bırakarak ağır yükünü vücuduna daha az ağrı verecek bir şekilde kavramak istiyordu." cümlesine "bu yüzden" bağlacı getirilerek cümle, "Ağır yükünü hafifletip daha iyi tutmak istedi. Bu yüzden sol elindeki metal bardağı yere bıraktı." şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

Sözcük, ifade ve yapıların tekrarından kaçınarak metni küçültme:

"Dört bardak, hiç olmazsa dört bardak satabilseydi." cümlesinde tekrar eden dört bardak ifadelerinden biri çıkarılmış "hiç olmazsa" yerine ise vurgunun korunması amacıyla "en az" sözcükleri eklenerek cümle "En az dört bardak satmak istiyor." şeklinde düzenlenmiştir.

"Kabak Tatlısı" hikâyesinde yapılan sadeleştirmelerden örnekler gerekçeli olarak aşağıda sıralanmıştır:

Koruma

"Bence de pekmezde pişmiş. Bu lezzet ve bu koyu renk, normal şekerle olmaz.",

"Yalnız balık gelmiyor. Fırtına da geliyor. Gel çıkma!",

*"Üzülme, dönüşte beraber üst kattaki güvertede demli çay içeceğiz Asiye'm. Mıhlama ile birlikte. Hamsi de kızartırsın yanına değil mi?"*cümleleri A2 seviyesine uygun olduğu için hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi bırakılmıştır.

Silme

*"Hani balık demiş ya "Yiyen doymasın, satan onmasın, tutan pulum kadar para kazansın." diye. Ne onuyorlardı, ne ölüyorlardı."*cümleleri kişileştirme, deyimsel ifadeler içerip hedef dil seviyesine uygun olmadığı gerekçesiyle çıkarılmıştır.

Hikâyenin sonunda geçen, soyut ve tasavvufi öğeler içeren aşağıdaki beyit metinden tamamen çıkarılmıştır:

"Fukara kalbine her kim dokuna

Dokuna yüreği Allah okuna"

Değiştirme

Karmaşık bağlamların basitleştirilmesi:

*"O günün akşamı idi. Kahveler yavaş yavaş dolmaya başladı. Battığı tahmin edilen teknedeki tayfaların ailelerine, gıyabi cenaze namazı kılmak ve başsağlığı dilemek için nasıl gidileceği görüşülmeye başlanmış, çocuklar "Fırtınaya yakalanmış gemi" oyunu oynamaya başlamışlardı."*cümleleri "O gün akşam, kahveler yavaş yavaş doldu. İnsanlar "tekne battı" diye tahmin etti. "Teknedeki tayfaların ailelerine başsağlığı dileyelim." dediler. Çocuklar 'gemi fırtınaya yakalandı' oyunu oynadı." şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Cümlelerdeki kalıplaşmış dil birimlerinden *"başsağlığı dilemek"* ifadesi korunmuştur. Fakat cümlelerdeki edilgen çatılı yüklemler etkene dönüştürülerek ve *"gıyabi cenaze namazı kılmak"* ifadesi cümleden çıkarılarak bağlam basitleştirilmiştir.

Günlük dilde sık kullanılmayan kelimelerin sık kullanılan yakın anlamlılarıyla değiştirilmesi:

"Bu cümle aklından çıkmadı bir müddet." cümlesindeki günlük dilde sık kullanılmayan "müddet" sözcüğü "süre" sözcüğüyle değiştirilmiş ve cümle "Bu cümle bir süre aklından çıkmadı." şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

*"Neyleyim ben sensiz balkonu?"*cümlesindeki günümüz Türkçesinde artık pek kullanılmayan *"neyleyim"* sözcüğü "ne yapayım" ile değiştirilmiş, cümle "Ben sensiz balkonu ne yapayım?" şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

Günümüz Türkçesinde artık kullanılmayan kelime ve ifadelerin çıkarılması:

"Tekneyle balığa çıkma isteğine ne karısı engel olabilmişti ne de aklıselim arkadaşları." cümlesindeki *"aklıselim"* sözcüğü günlük dilde sık kullanılmadığı ve hedef dil seviyesine uygun olmadığı gerekçesiyle çıkarılmış ve cümle "Onun tekneyle balığa çıkma isteğine hem karısı hem de arkadaşları engel olmak istediler. Ama olmadı." şeklinde tekrar düzenlenmiştir.

*"Lastik ayakkabılarını sürüyerek, keşanı başından düştü düşecek, denizin dalgasından mı, gözyaşından mı ıslanmış bilinmez olan sırılsıklam peştemalı ile beyaz teni sapsarı, dudakları mıhlanmış gibi geri döndü eve."*cümlesindeki*"keşan", "peştemal"* sözcükleri günümüz Türkçesinde artık kullanılmadığı, "dudakları mıhlanmış gibi" benzetmesi soyut bir ifade olup hedef dil seviyesine uygun olmadığı için çıkarılmıştır. Cümle, "Asiye lastik ayakkabılarını yere sürerek, gözleri yaşlı, beyaz teni sapsarı bir şekilde eve geri döndü." şeklinde sadeleştirilmiştir.

Hedef dil seviyesine uygun olmayan deyimlerin değiştirilmesi veya çıkarılması:

"…bal gibiydi, ama boğazından geçmedi, …" ifadesindeki boğazından geçmek deyimi yerine yutmak eylemi kullanılmış ve ifade, "Bal gibiydi ama yutamadı." şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

*"Acaba bizim ustanın da mı tahtası eksilmeye başladı?"*cümlesindeki*"tahtası eksilmek"* deyimi yerine "delirmek" sözcüğü getirilip cümle "Acaba bizim usta da mı delirmeye başladı?" olarak uyarlanmıştır.

Mecazlı ve soyut anlatımların anlaşılır ve somut ifadelerle değiştirilmesi:

*"Kazandıkları anca iki başa yetiyordu."*cümlesindeki *"iki baş"* ad aktarması anlaşılamayacağından cümle, "Paraları sadece ikisine yetiyor." şeklinde uyarlanmıştır.

*"Durdu, nefeslendi, gözlerini yere indirdi."*cümlesindeki*"gözlerini yere indirdi"* ifadesi daha anlaşılır olması için "yere baktı" ifadesiyle değiştirilmiştir. Cümle ikiye bölünüp "Durdu, nefes aldı. Yere baktı." şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

Devrik cümlelerin kurallı hâle dönüştürülmesi:

"Ne yapayım ben bu adamı?" devrik cümlesi "Ben bu adamı ne yapayım?" şeklinde kurallıya dönüştürülmüştür.

"Gitti, Asiye'nin gözlerini yaşlı, umutsuz, çaresiz bırakarak." devrik cümlesi "Asiye'yi gözleri yaşlı, umutsuz, çaresiz bıraktı ve gitti." şeklinde kurallı cümleye dönüştürülmüştür.

Cümledeki sözcük ve ifadelerin sıralamasının değiştirilmesi:

"Garsonlar kendi aralarında söylenip durdular yine." cümlesindeki ögelerin (özne, dolaylı tümleç, yüklem, zarf tümleci) sıralaması değiştirilip "Garsonlar yine kendi aralarında konuştular." (özne, zarf tümleci, dolaylı tümleç, yüklem) şekline getirilmiştir.

Bağlı, sıralı veya birleşik cümlelerin basit cümlelere dönüştürülmesi:

"Uzaktan onları izleyen tombulca, küçük ve mavi gözleri yuvasında pırıl pırıl parlayan, sarışın, ellili yaşlardaki lokanta sahibi mi, aşçı mı ayırt edemedikleri biri geldi yanlarına, yanaklarına yayılmış hafif bir gülümseme ile." sıralı cümlesi "Bir adam onları uzaktan izliyor. Bu küçük mavi gözlü, sarışın, elli yaşlarındaki tombul adam onları uzaktan izliyor, gülümsüyor ve onların yanına geliyor. Adam, lokanta sahibi mi yoksa aşçı mı, belli değil." şeklinde bölünerek daha basit ifadelere dönüştürülmüştür.

Anlaşılması zor ifadeleri anlaşılır kılmak için yeni kelime veya yapıların eklenmesi:

"Allah bilir karısı ile kavga etmiş, iddiaya girmiştir; 'Ben daha iyi yaparım.' diye. Sonra da inada bindirip hiç tadına bakmamıştır." cümlesi "Bence adam, karısıyla kavga etti, iddiaya girdi. 'Ben daha iyi yaparım.' dedi. Sonra da inat etti, tatlının tadına bakmadı." şeklinde tekrar düzenlenmiştir. Olasılık, tahmin bildiren "-mIştIr" koşaç cümleleri hedef dil seviyesine uygun olmadığı için "-DI" geçmiş zaman cümleleri ile değiştirilmiş ve tahmin anlamı "bence" sözcüğü eklenerek sağlanmıştır. Bunun yanı sıra *"inada bindirmek"* deyimsel ifadesi "inat etmek" ile değiştirilmiştir.

"Üç Nasihat" hikâyesinde yapılan sadeleştirmelerden örnekler gerekçeli olarak aşağıda sıralanmıştır.

Koruma

"Dur oğlum, dedi. Şöyle duvarlara bak... Görüyorsun ya... Hep kitap dolu... Burada beş bin kitap var. Ben bunların hepsini okudum. Ömrüm ilim ile geçti." ve *"Durmuş tam bir sene kitap odasını süpürdü. Su taşıdı. Merdivenleri yıkadı. Camları sildi. Müstakim Efendi'nin her hizmetini yaptı."* cümleleri hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi bırakılmıştır.

Silme

"Can maldan tatlı." ve *"Anca beraber kanca beraber, derdi."* sözleri hedef dil seviyesine uygun olmadığı ve tam anlamıyla uyarlanamadığı için tamamen çıkarılmıştır.

Değiştirme

Karmaşık bağlamların basitleştirilmesi:

"Eğer bir sene hizmet ederek aldığı ''Yolunu izini bilmediğin yere gitme.'' öğüdünü aklına getirmeseydi girdapta boğulacaktı. İkinci sene aldığı ''Emanete ihanet etme.'' öğüdünü hatırından çıkarsaydı yolda somunları kıracak, altınlar meydana çıkacak, sonra hemşehrileri gibi soyulacaktı." cümleleri "Bir sene hizmet edip ''Yolunu izini bilmeden bir yere gitme.'' öğüdünü aklına getirip girdaptan kurtuldu. İkinci sene hizmet edip ''Emanete ihanet etme.'' öğüdü ekmekleri ve altınları kurtardı'' şeklinde basitleştirilerek yeniden düzenlenmiştir.

Günlük dilde sık kullanılmayan kelimelerin sık kullanılan yakın anlamlılarıyla değiştirilmesi:

"Hay münasebetsiz herif, şu gönderdiği hediyelere bak!" cümlesindeki "münasebetsiz" sözcüğü, "gereksiz" sözcüğüyle değiştirilmiş "Hay gereksiz adam" şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

"*Al şu kuruşunu da"* cümlesindeki "kuruş" sözcüğü günümüz para birimi olan ''lira'' ile değiştirilmiş; ''Al şu bir liranı da" şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Hikâyenin kahramanı Durmuş, bir yıllık çalışması karşılığında dönemin en küçük para birimi olan bir kuruş alıyor. Bir kuruş günümüzde alışverişlerde kullanılmayacak kadar küçük bir para olduğu için onun yerine bir lira denmesi uygun görülmüştür.

"Heybeden bir somun çıkardılar" cümlesindeki "heybe" sözcüğü ''çanta'' ve ''somun'' sözcüğü ''ekmek'' ile değiştirilmiştir. Cümle, "Çantadan bir ekmek çıkardılar." şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

Günümüz Türkçesinde artık kullanılmayan kelime ve ifadelerin çıkarılması:

"*Senelerce emeklerle kazanılan lira kemerleri, altın keseleri, gümüş, elmas hediyeler daha birçok şeyler…''* cümlesindeki *"lira kemerleri", "altın keseleri"* ifadeleri günümüz Türkçesinde artık kullanılmadığı için çıkartılmıştır. Cümle, "senelerden beri emek verip kazandıkları altınlar, gümüşler, elmas hediyeler ve daha birçok şey vardı" şeklinde sadeleştirilmiştir.

Hedef dil seviyesine uygun olmayan deyimlerin değiştirilmesi veya çıkarılması:

"Efendisinin eteğini öptü" cümlesindeki "etek öpmek" deyimi hedef dil seviyesine uygun olmadığından "el öpmek" ifadesiyle değiştirilmiş "Efendisinin elini öptü" şeklinde günümüz Türkçesine uyarlanmıştır.

"Acaba bu gece hangi akrabasının yanında yatacaktı. İçine bir kurt girdi." cümlesindeki ''içine bir kurt girmek" deyimi hedef dil seviyesine uygun olmadığından " şüphelendi" ifadesiyle değiştirilmiş; "Acaba bu gece hangi akrabasının yanında yatacak. Şüphelendi." şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

"El ayak kesildikten sonra seni götürüp gizlice bu odaya sokarım." cümlesindeki "el ayak kesilmek" deyimi hedef dil seviyesinin üstünde olduğundan çıkartılmış; cümle, "Herkes gittikten sonra seni götürür gizlice bu odaya sokarım." şeklinde düzenlenmiştir.

Mecazlı ve soyut anlatımların anlaşılır ve somut ifadelerle değiştirilmesi:

"Kuru lafın işe yarayacağına hiç aklı ermedi." cümlesindeki "kuru" sözcüğü mecazi anlam (akıcı olmayan, duygudan yoksun) taşıyıp anlaşılamayacağından "Gereksiz lafın işe yarayacağını hiç düşünmedi." şeklinde uyarlandı.

"Şimdi meraktan çatlayacaktı."ifadesi daha anlaşılır olması için "merak etti." ifadesiyle değiştirilmiş; cümle, "Şimdi daha çok merak etti." şeklinde yeniden düzenlenmiştir.

Devrik cümlelerin kurallı hale dönüştürülmesi:

"Al şu hediyelerimi, anana götür." diye ona iki büyük somun uzattı." cümlesi "Şu hediyelerimi al. Anana götür" diye ona iki büyük ekmek uzattı."şeklinde kurallı cümleye dönüştürülmüştür.

"Hayır, istemem efendim, diye Durmuş çıktı." devrik cümlesi "Durmuş "Hayır, istemem efendim" diyerek çıktı." şeklinde kuralı cümleye dönüştürülmüştür.

Cümledeki sözcük ve ifadelerin sıralamasının değiştirilmesi:

"Al şu kurşunu da…" cümlesindeki ögelerin (yüklem, nesne) sıralaması değiştirilip "Şu liranı da al." (nesne, yüklem) şekline getirilmiştir.

Bağlı, sıralı veya birleşik cümlelerin basit cümlelere dönüştürülmesi:

"Zavallı kadın köşeye büzülmüş, hem bağırıyor, hem tekme atıyordu. "cümlesi anlamayı kolaylaştırmak amacıyla "Zavallı kadın köşeye kaçtı. Hem bağırdı, hem tekme attı." şeklinde basit cümlelerle tekrar düzenlenmiştir.

"Karısının akrabaları, gece çocuğun çalındığını duyunca ne yapacaklarını şaşırdılar." cümlesi hedef dil seviyesinin üstünde olup, anlaşılmasını kolaylaştırmak için "Karısının akrabaları çocuğu aradı. Çocuk yoktu. Ne yapacaklar? Şaşırdılar." şeklinde basit cümlelerle yeniden düzenlenmiştir.

Anlaşılması zor ifadeleri anlaşılır kılmak için yeni kelime veya yapıların eklenmesi:

"On gün evvel..." cümlesine daha anlaşılır olması için "geldim" yüklemi eklenerek cümle, "On gün önce geldim." şeklinde düzenlenmiştir.

"Artık memlekete efendim" cümlesine "gideceğim" yüklemi eklenmiş ve cümle, "Artık memlekete gideceğim efendim" şeklinde daha anlaşılır bir yapı haline getirilmiştir.

Öznesi gizli olan "Hemşehrilerin kahvesine gitti." cümlesine "Durmuş" öznesi eklenerek "Durmuş, hemşehrilerin kahvesine gitti." şeklinde uyarlanmıştır.

SONUÇ

Bu çalışma edebiyatımızın farklı dönemlerinden üç farklı yazara ait üç hikâyenin A2 seviyesine uyarlama denemesidir. Bu hikâyeler, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni (CEFR) ve metin dilbilim kıstasları esas alınarak hedef dil düzeyine uyarlanmıştır. Hikâyelerin uyarlanmasında koruma, özetleme, silme ve değiştirme teknikleri kullanılmıştır. Hikâyeler uyarlandıktan sonra sahada aktif görev alan dört uzmandan görüşler alınmış ve uyarlamalar bu görüşler ışığında tekrar gözden geçirilmiştir. Hikâye uyarlamaları, sayfa kısıtlamasından ötürü bildiri kitapçığında yayımlanamayacak fakat uyarlamalara Doç. Dr. Mustafa ALTUN'un facebook hesabından https://www.facebook.com/dilbilimci, Yıldız TÖMER'in sosyal medya hesaplarından ve bu çalışmanın yazarlarına e-posta yoluyla ulaşılarak erişilebilecektir.

Bu çalışmanın, özellikle yetişkin öğrenicilerin okuma becerilerini geliştirmede kullanılan materyal ihtiyacına yönelik alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde dil seviyelerine göre uyarlanmış yardımcı okuma metinlerinin sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. "Ayran" ve "Kabak Tatlısı" hikâyelerinin kullanıldığı herhangi bir sadeleştirme çalışmasının olmadığı tespit edilmiştir. "Üç Nasihat" ile ilgili Safa Eroğlu tarafından 2015'te yapılan "Metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde Ömer Seyfettin'in "Üç Nasihat" Hikâyesinin Yabancılara Türkçe Öğretimi İçin Sadeleştirme Denemesi" başlıklı çalışma erişime kapalı olduğu için incelenememiştir.

KAYNAKÇA

Alyılmaz, C. (2010). *Türkçe öğretiminin sorunları.* Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 5/3 Summer 2010, 728-749.

Avrupa Konseyi (Telc Çeviri Komisyonu). (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi: öğrenim, öğretim ve değerlendirme.* Almanya: telcGmbH.

Bakan, H. (2012). *Yabancılara Türkçe öğretiminde metindilbilimsel ölçütler çerçevesinde bir sadeleştirme denemesi: Sait Faik Abasıyanık Meserret Oteli.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bölükbaş, F. (2015). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma metinlerinin dil düzeylerine göre sadeleştirilmesi.*International Journal of Languages' Educationa nd Teaching, Special Issue Udes2015, 924-935.

Crossley, S.,Allen D. &McNamara D. (2012) *Text simplification and comprehensible input: A casefor an intuitive approach.* Language Teaching Research. doi:10.1177/1362168811423456

Er, O., Biçer, N. & Bozkırlı, K. Ç. (2012). *Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi*. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 1(2), 51-69.

Güzel, A. & Barın E. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.* Ankara: Akçağ Yayınları

KAYA, M. & NURLU, M (2017) *Özgün Ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi İçin Sadeleştirilmiş Metinlerde Fiilimsi Kullanımı: Dokuzuncu Hariciye Koğuşu ve Yılkı Atı Örneği.* Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 12/28, 325-342.

Kırkkılıç, A. & Sevim, O. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültür ve edebiyatının yeri.* A. Şahin (Edt.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler* içinde (s. 491-518). Ankara: Pegem Akademi.

Kutlu, A. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretiminde Ömer Seyfettin'in Kaşağı ve Perili Köşk adlı hikâyelerinin A1-A2 seviyesine uyarlanması.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Mazlum, D. E. (2014). *Hüseyin Rahmi Gürpınar'ın Kuyruklu Yıldız Altında Bir İzdivaç Romanı ve Peyami Safa'nın Dokuzuncu Hariciye Koğuşu romanının Türkçe A1-A2 seviyesine uyarlanması.* İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sebzecioğlu, T. (2016). *Dilbilim kavramlarıyla Türkçe dilbilgisi.* İstanbul: Kesit Yayınları

Süner, R. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazınsal metinlerin B1 düzeyine uyarlanması: Eskici örneği.* Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.

Türk Dil Kurumu (2011). Türkçe sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.

Yıldırım, O. (2013). *Yeni Türk Edebiyatı Metinlerinin A1-A2 Düzeyine Uyarlanması ve Çalıkuşu Örneği.* İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Yönüyle İncelenmesi

Sinem FİDAN[1]
Meryem HAYIR KANAT[2]

Özet

Kadın erkek kimlikleri ve rolleri biyolojik cinsiyet dışında kültürel olarak gelenekler, ön kabuller, kalıp yargılarla belirlenmektedir. Toplumsal cinsiyet kimliği olarak tanımlanan bu durum cinsiyet ayrımcılığı ile doğrudan ilişkilidir. Toplumsal cinsiyet, yaşanılan sosyal ortamla değişmekle birlikte sosyal hayatın pek çok alanında erkeklerin kadınlara karşı daha baskın olduğu ve kadınların daha geri planda kaldığı güç ilişkisini anlatmak için kullanılmaktadır. Fakat bir insana belli bir özelliğinden dolayı farklı ve eşit olmayan bir davranışta bulunmak, ayrımcılık, hatta insan hakkı ihlalidir. Bu bağlamda kadın erkek eşitliğine dayalı insan haklarına saygılı modern bir toplumun inşası için eğitim programları ve en temel eğitim materyalleri olan ders kitaplarının her türlü cinsiyetçi yargılardan arındırılması elzemdir. Çünkü bireyin hayata karşı bakış açısını, toplumsal duruşunu, sahip olduğu değerleri, davranışları, düşüncelerini ve karşısındaki kişiyle nasıl bir iletişim kurması gerektiğini öğrendiği en önemli kurum okullardır. Birey ailesinden aldığı eğitimin yanında okulunda aldığı eğitimle beraber değerlerini şekillendirir ve karakterini oluşturur. İlköğretim düzeyinde öğrencilere sosyal tutum becerisi geliştirmeyi amaçlayan ve değerler eğitimi veren yegâne ders sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilimler içerisindeki farklı disiplinlerin bir araya gelmesiyle oluşan Sosyal Bilgiler Dersi; en yalın tanımıyla öğrencilere toplumsal yaşama dair bilgi, beceri, değer ve tutum kazandırmayı amaçlayan bir öğrenme alanıdır. Sosyal bilgiler dersi kapsamında verilen insan hakları ve toplumsal cinsiyet eşitliği eğitiminin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Bu doğrultuda; "kadın-erkek eşitliği temel haktır ve demokrasi için temel gerekliliktir" ilkesinden yola çıkan araştırmamız MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından 13 Ocak 2017 tarihinde yapılan ilk ve orta öğretim programları değişikliği ile yeniden düzenlenerek yeni müfredata uygun hale getirilen sosyal bilgiler 4. 5. 6.ve 7. sınıf ders kitaplarındaki görselleri toplumsal cinsiyet eşitliği yönüyle incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırmamız kapsamında nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve araştırma bulgularına doküman analizi yapılarak ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara çözüm öneriyle birlikte çalışmada yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, İçerik, Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, Cinsiyet Ayrımcılığı

[1], Sinem FİDAN, Yıldız Teknik Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Yüksek Lisans Öğrencisi, sinemfidan_16@hotmail.com

[2] Doç. Dr. Meryem HAYIR KANAT, Yıldız Teknik Üniversitesi,Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, mhayir@yildiz.edu.tr

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Examination Of SocialStudiesTextbooksInTerms Of GenderEquality

Abstract

Women-male identities and roles are culturally determined by traditions, pre-acceptances and stereotypes except biological sex. This is directly related to gender discrimination, defined as gender identity. Although gender varies with the social environment, it is used to describe the relationship between the power of men and women in many areas of social life, where men are more dominant against women, and where women are more backward. However, it is a violation of discrimination, even human rights, to be have differently and unequally to a human. In this context, it is essential to purge educational programs and textbooks which are the most basic educational materials for the construction of a modern society that respects human rights based on gender equality. Because the most important institution in which the individual learns about his / her perspective, social standing, values, behaviors, thoughts and how to communicate with the person is school. In addition to the education received from the family, the individual shapes his values with his education at his school and forms his character. Social studies is the only course that aims to develop students' social attitude skills at primary level and gives values education. The social sciences that come together with different disciplines in social sciences; It is a learning are a that aims to provide the students with the knowledge, skills, values and attitudes of social life with the simplest definition. The importance of human rights and gender equality education given with in the scope of social studies course is an undeniable fact. In this direction; There search based on "principle of gender equality is the fundamental right and is the basic necessity for democracy" has been carried out by Board of MEB on 13 January 2017 with thechange of primary and secondary education programs. The aim of this course is to examine the visuals of 4th, 5th ,6th and 7th grade textbooks in terms of gender equality. Qualitative research method was used in the scope of our research and the findings of the research were obtained by document analysis. The results obtained were presented in the study with a solution proposal

Keywords: Social Studies Textbook, Content, Social Gender Equality, Gender Discrimination

GİRİŞ

Demokrasi sadece bir yönetim biçimi değil, aynı zamanda bir yaşam biçimidir. Demokrasinin temellerini oluşturan ilke ve değerlerin bireyler ve toplum tarafından benimsenmesi demokratik yaşam biçiminin oluşması için gereklidir. Demokrasinin ilkelerinden en önemlisi eşitlik ilkesidir. Eşitlik tüm ülke vatandaşları arasında hukuki, sosyal, siyasal haklar ve imkânlar açısından ayrım gözetilmemesini ve var olan ayrımların ortadan kaldırılmasını amaçlayan temel bir ilkedir (Kalaycı & Hayırsever, 2014). Eşitlik ilkesini 1982 anayasası, 1962 anayasasından farklı olarak temel hak ve ödevler kısmında değil genel esaslar kısmında ele alır. Buradan anayasamızın eşitlik ilkesini devletin temel ilkesi ve genel esası olarak kabul ettiği sonucu çıkmaktadır. Yani eşitlik ilkesi cumhuriyetçilik ilkesi, laiklik ilkesi, sosyal devlet ilkesi gibi devletimizin temel yapısını oluşturan ilkelerden biridir (Gözler, 2010). T.C. Anayasası 10. maddesinde eşitlik ilkesi "Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasî düşünce,

felsefî inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir." ifadesi ile yer almaktadır (T.C. Anayasası, 1982). Aynı maddenin 7/5/2004-5170/1 md. no'lu ek fıkrasında "Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür." maddesi yer almaktadır (T.C. Anayasası, 1982). Bu maddeden Anayasamızın cinsiyete dayalı bir ayrımcılığı açıkça yasakladığı ve kadın-erkek eşitliği sağlamaya dair devletin yükümlülükleri olduğu açıkça görülmektedir.

Araştırmamızın temelini Anayasamızın 10. maddesinde belirtilen eşitlik ilkesine aykırı olan "toplumsal cinsiyet eşitsizliği" kavramı oluşturmaktadır. Cinsiyet ya da diğer bir tanımıyla biyolojik cinsiyet (sex) bireyin doğuştan gelen biyolojik, genetik ve fizyolojik özelliklerini tanımlamak için kullanılan bir kavramdır. Kadın ve erkeğin vücudunun genel yapısı, üreme fonksiyonları, hormonal özellikleri bu kapsamda açıklanır (Ersoy, 2009). Fakat cinsiyet aynı zamanda bireye atfedilmiş temel bir statüdür. Diğer bir ifade ile cinsiyet bireye toplumsal olarak atfedilen bir konumdur. Cinsiyet bütün toplumlarda sosyal bir anlama, bir statüye sahiptir (Demirbilek, 2007). Toplumsal cinsiyet (gender) olarak adlandırılan kavram kadınlara, erkeklere toplumsal ve kültürel olarak yüklenen anlamlar ve beklentiler olarak tanımlanır (Dökmen, 2010). Bu bağlamda toplumsal cinsiyet biyolojik farklılıklarımızın ötesinde kadın ve erkek olarak toplumun bireyi nasıl gördüğü, nasıl algıladığı ve nasıl davranması gerektiği ile ilgili değer ve beklentileri ifade eden bir kavramdır (Akın & Demirel, 2003).Toplumumuzda var olan toplumsal cinsiyet kalıpları; erkeklerin lehine gelişen ve erkeklerin kadınlara karşı daha üst düzeyde rollere sahip olduğu, kadının toplumsal, sosyal, politik ve siyasal alanda cinsiyet ayrımcılığına maruz kalarak daha düşük konumda yer aldığı eşitsiz güç ilişkilerine dayanmaktadır (Çiçek & Çopur, 2018). Eşitlik ilkesini tamamen ihlal eden bu durum bireyin var olan insani haklarından tümüyle yararlanmasına engel olan cinsiyete dayalı, fırsatlara ve kaynaklara sahip olmada bir ayrıma, kısıtlanmaya ve dışlanmaya maruz kalmasıdır (Demirbilek, 2007). Fakat bir insana belli bir özelliğinden dolayı farklı davranarak ayrımcılık yapmak sadece anayasamızda yer alan eşitlik ilkesini ihlal etmek değil, aynı zamanda insan haklarını ihlal etmek demektir. İnsan haklarını ihlal eden bu ayrımcılığın yapılamayacağına dair hazırlanan kanunlar ve hukuki düzenlemeler toplumsal yaşamda amacına ulaşamamış olduğu görülmektedir (Saldıray, 2017). İnsan haklarına aykırı bu toplumsal cinsiyet kalıpları; aile, toplum ve kültürün yanında maalesef bireyleri hayata hazırlayarak toplumsal duruşunu ve değerlerinin oluşmasında en önemli kurum olan okullarımız ve eğitim kitapları içinde de yer almaktır (Güzel,2016).

Cinsiyet eşitliğinin sağlanmasını sağlayacak en önemli kilit nokta hukuk ve eğitimdir. Eşitlik ilkesinin yerleşmesinde hukuk kurallarının yanı sıra eğitim programlarının da yadsınamaz bir yeri vardır. Çünkü devlet nasıl bir vatandaş ve toplum oluşturmak istediğini eğitim programları ve ders kitapları aracığıyla aktarmaktadır (Kükrer, 2017). Bir kültür aktarıcısı olan ve bireyin toplumsallaşmasında önemli yeri olan okulların toplumsal cinsiyet rollerinin kazanılmasında da önemli bir işlevi vardır (Kırbaşoğlu& Eyüp, 2011). Okullar bu işlevini gerçekleştirirken pek çok aracı devreye sokarlar. Bu araçlar içinde ders kitapları her zaman merkezi ve vazgeçilmez bir yere sahiptir (Esen & Bağlı, 2002). Ders kitapları öğretmen açısından eğitim programını tamamlayan, sınıf içi uygulamalara kılavuzluk eden temel bir kaynaktır. Öğrenciler için ise öğrenme süreçlerinde doğrudan ilişki kurduğu öğrenme

yaşantılarına yön veren en temel araçtır (Esen, 2003). Buradan hareketle öğrencilerin doğrudan ilişki kurabildikleri, toplumsallaşmayı ve toplumsal cinsiyetlerini öğrendikleri bilgi ve kültür kaynağının ders kitapları olduğu söylenilebilir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik çalışmalarda ders kitaplarının da önemle ele alınması gerekir (Özkan, 2013).Ders kitapları görsel ve yazılı unsurlardan oluşmaktadır. Kitapların içinde yer alan görsellerdeki kadın erkek figürlerinin yer alış biçimi öğrencilerde toplumsal cinsiyet algılarının oluşmasında önemli rol olmaktadır. Öğrenciler bu görsellerden yola çıkarak toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin çıkarımlarda bulunurlar (Kırbaşoğlu & Eyüp, 2011).Örneğin görsellerde yer alan kadın figürünün sıksık anne rolünde aile içinde ev işlerini ile uğraşırken gösterilmesi öğrencilere kadınların her zaman ev işleri ile uğraşması gereken kişi olduğu algısı oluşturmaktadır (Kükrer, 2017).

Özellikle sosyal bilgiler ders kitabı içerisinde yer alan görseller son derece önemlidir. Çünkü sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin demokratik değerleri benimsemiş vatandaş olarak yaşadıkları topluma uyum sağlamalarını amaçlamaktadır (Seçgin, 2012). Sosyal bilgiler dersinde öğrenciler birbirlerine saygı duymayı, farklılıklara karşı duyarlılığı, sosyal ve toplumsal yaşamı algılamayı ve katılmayı öğrenirler. Bu ders öğrencilerin sosyalleşmesi ve toplumsallaşması sürecinde önemli bir rol oynamaktadır (Ersoy & Kaya, 2008). Dersin konusu insanlar ve yaşam alanları olduğu için öğrencilerin kendilerini ve değerlerini anlamlandırmada en önemli yol gösterici dersin sosyal bilgiler dersi olduğu görülmektedir (Ertürk & Güler, 2017). Bu kapsamda sosyal bilgiler eğitiminde ve ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet eşitliğinin hedef kitle olan öğrencilerin toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farkındalık kazanmalarını, kadın ve erkeğin her alanda eşit olduğu fikrini benimsemelerini ve cinsiyetçi bakış yerine kadın-erkek eşitliğine inanan saygılı bireyler olarak yetişmelerini sağlayacaktır. Diğer taraftan ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet eşitsizliğine ilişkin veriler öğrencilerin olumsuz algı, tutum ve önyargılar geliştirmelerine neden olur (Seçgin, 2012). Araştırmadan elde edilecek bulguların, öğrencilerin demokratik tutum kazanmalarına ve incelenen mevcut ders kitaplarının güncellenmesine, Millî Eğitim Bakanlığı politikalarına ve bu konuda yapılan kuramsal çalışmalara ışık tutması açısından önem arz etmektedir.

İlgili alan yazın incelendiğinde, ders kitaplarında Toplumsal cinsiyet eşitliğinin incelenmesine yönelik birçok araştırma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan bazıları; Helvacıoğlu (1994) "1928'den 1994'e Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik" , Esen Severge (1998) "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik",Esen & Bağlı (2002)"İlköğretim ders kitaplarındaki kadın ve erkek resimlerine ilişkin bir inceleme", Sivaslıgil (2006)"Türk Milli Eğitim Bakanlığı'nca yayınlanan 6., 7. ve 8. sınıf ders kitaplarında cinsiyet ideolojisi", Asan (2006) "Ders Kitaplarında Cinsiyetçilik ve Öğretmenlerin Cinsiyetçilik Algılarının Saptanması", Kırbaşoğlu & Eyüp (2011) "İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme", Özkan (2013) "İlköğretim ders kitaplarında kadın figürü", Kitiş Çınar (2013) "Ortaokul türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet", Kükrer & Kıbrıs (2017)"CEDAW öncesi ve sonrası ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet eşitliği faktörünün değerlendirilmesi, Özdemir (2018) "Ders kitaplarında cinsiyetçilik: Ortaokul matematik ders kitapları üzerine bir içerik analizi" şeklindedir. Yapılan çalışmalar

incelendiğinde genel olarak ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliğine aykırı bulguların varlığı tespit edilmiştir.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın temel amacı, 2018 yılında yenilenen taslak ilköğretim programı ile birlikte değişen Sosyal Bilgiler ders kitapları içerisinde görsellerdeki yetişkin figürlerin yer alma sayısı ve yer alış biçimini toplumsal cinsiyet eşitliği yönünden incelemektir. Bu çerçevede sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan görsellerde kadın- erkek figürlerine ne oranda yer verildiği, konuların içeriğine göre görsellerdeki cinsiyet figürlerinin durumu ve kadın- erkek figürlerin nasıl bir bağlamda yer aldığının belirlenmesi amaçlanmaktadır.Araştırmamızda birbiri ile ilişkili konular içerisinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin ne düzeyde ele alındığının belirlenmesi için ders kitapları öğrenme alanları çerçevesinde incelenmiş her öğrenme alanında kadın- erkek figürlerinin ne oranda ve içerikte verildiği tespit edilmeye çalışılmıştır.

YÖNTEM

Çalışmamız, betimsel nitelikte bir içerik analizi çalışmasıdır. Araştırma amacıyla 2018 yılında devlet tarafından okullara dağıtılan ve EBA sisteminde de pdf olarak yer alan 4, 5, 6 ve 7.sınıflara ait sosyal bilgiler ders kitapları incelenmiştir. Kitaplardaki çocuk figürleri ve topluluk görselleri sadece sayısal bazda (Topluluk ifadesi ile) ele alınarak diğer yönlerden inceleme dışı tutulmuştur. Çalışmada sadece yetişkin figürlerin ele alınmasının nedeni toplumsal cinsiyete dayalı yansımaların ve iş bölümünün yetişkin figürlerde açık bir biçimde görülmesi ve çocukların gelecekteki rollerinin yetişkin figürleri aracılığıyla aktarıldığına dair varsayımdır. Topluluk görsellerinin inceleme dışı tutulmasının nedeni ise topluluk görsellerinde net olmayan cinsiyetleri belirlenemeyen figürlerdir. Bu nedenle araştırmanın verilerinin daha sağlıklı olması için topluluk ve çocuk figürleri sadece sayısal bazda ele alınarak, kadın-erkek figürleri detaylı incelenmiştir.

BULGULAR

"Öğrenme alanı birbiri ile ilişkili bilgi, beceri ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği öğrenmeyi organize eden disiplinler arası bir yapıdır." Sosyal Bilgiler eğitim programı 7 öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Bu öğrenme alanları; Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar Yerler ve Çevreler, Üretim Dağıtım ve Tüketim, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar şeklindedir (MEB, 2018).

Birey ve Toplum

Temelde öğrencilerin "ben" ve "biz" olma süreçlerini etkileyen mekânsal, tarihî ve kültürel faktörlerine değinen bu öğrenme alanı işlenirken saygı ve sorumluluk gibi değerlerle, zaman ve kronolojiyi algılama ile empati kurma gibi becerilerin öğrenciler tarafından kazanılmasını amaçlamaktadır (MEB, 2018). Birey ve Toplum öğrenme alanı içinde toplam 109 adet insan içerikli görsel bulunmaktadır (Tüysüz, 2008; Şahin, 2018; Yılmaz, Bayraktar, Özden, Akpınar ve Evin, 2018; Gültekin, Akpınar, Nohutcu, Özerdoğanve Aygün, 2018). Bu

109 görsellerin içinde 280 adet insan figürü yer alır. Görsellerde kadınların gösterilme oranı %20 iken, erkeklerin gösterilme oranı %24'dür (Tablo 1).

Tablo 1. Birey ve Toplum Öğrenme Alanında Kadın Erkek Figürlerinin Gösterilme Oranları

Sınıf Düzeyi	Kadın		Erkek		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Topluluk	
	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)
4. Sınıf DK	1	%2	9	%16	28	%50	17	%30	1	%2
5. Sınıf DK	22	%22	21	%21	26	%25	32	%31	1	%1
6. Sınıf DK	18	%33	21	%38	12	%23	2	%3	2	%3
7. Sınıf DK	16	%22	17	%24	22	%31	16	%22	1	%1
Toplam:	57	%20	68	%24	88	%31	67	%23	5	%2

Kadınların yer aldığı %20'lik görsel içinde aile hayatı içinde anne rolünde gösterilme oranı %70 (n=21)iken, erkeklerin aile içinde baba rolünde gösterilme oranı sadece %30 (n=9) dur. Görsellerde kadın figürü iş ve sosyal yaşam içinde 13 kez (%31), erkek figürü 29 kez (%69) yer alır. Kadın ve erkek figürlerin öğrenme alanı içinde yer aldığı meslekler incelendiğinde kadınların en çok öğretmenlik mesleğinde gösterildiği (5 kez) erkeklerin ise tasarımcıdan sporcuya, doktordan mühendise, sanatçıdan yöneticiye, şoförlükten askerliğe çok çeşitli mesleklerde gösterildiği tespit edilmiştir.

Kültür ve Miras

Temelinde tarih odaklı olan bu öğrenme alanı kültürümüzü ön plana çıkartarak Türk kültürünü oluşturan öğelerden hareketle kültürümüzün korunmasını ve geliştirilmesini sağlayacak milli bilincin öğrencide oluşmasını amaçlamaktadır (MEB, 2018). Kültür ve Miras öğrenme alanında 96 adet insan içerikli görsel bulunmaktadır (Tüysüz, 2008; Şahin, 2018; Yılmaz vd., 2018; Gültekin vd., 2018). Bu 96 görsellerin içinde 272 adet insan figürü yer alır. Görsellerde kadınların gösterilme oranı %16(n=43) iken, erkeklerin gösterilme oranı %55'(n=150) dur (Tablo 2).

Tablo 2.Kültür ve Miras Öğrenme Alanında Kadın Erkek Figürlerinin Gösterilme Oranları

Sınıf Düzeyi	Kadın		Erkek		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Topluluk	
	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)
4. Sınıf DK	15	%15	28	%27	26	%26	32	%31	1	%1
5. Sınıf DK	16	%27	37	%61	1	%2	1	%2	5	%8
6. Sınıf DK	4	%6	57	%80	0	%0	2	%3	8	%11
7. Sınıf DK	8	%20	28	%72	0	%0	0	%0	3	%8
Toplam:	43	%16	150	%55	27	%10	35	%13	17	%6

Kadınların yer aldığı %16 'lık görsel içinde aile hayatı içinde anne rolünde gösterilme oranı %64 (n=23) ile erkeklerin ise aile içinde baba rolünde gösterilme oranı sadece %36 (n=13)dır. Görsellerde kadın figürü iş ve sosyal yaşam içinde %36 (n=18) oranında, erkek

figürü %64 (n=127) oranında yer alır. Kadın ve erkek figürlerin öğrenme alanı içinde yer aldığı meslekler ve sosyal durumlar incelendiğinde kadınların iş yaşamında sadece 2 defa dokuma tezgâhının başında yer aldığı görülmektedir. Kurtuluş savaşında mücadele etmiş kahraman olarak ta sadece 2 defa kadınlara yer verildiği saplanmıştır. Bunun dışında oba yaşamında sosyal hayat içinde 4 görselde yer alan kadınların sadece tarihte yön gösteren önemli kadın figür olarak bir defa Fatma bacı görseliyle yer aldığı saplanmıştır. Ayrıca Avrupa konusunda aktarılan bütün görsellerde kadın figürüne yer verildiği (Fransız ihtilal de dâhil) yer verildiği dikkat çekicidir. Erkek figürlerin ise meslekler ve sosyal durumlar incelendiğinde 36 defa ile en çok savaşlarda asker olarak gösterildiği tespit edilmiştir. Bunun dışında erkelerin çok çeşitli meslekler ve sosyal durumlar içinde aktarıldığı da görülmüştür Bunlar; 17 defa bilim insanı olarak, 10 defa yönetici pozisyonunda, 6 defa Osmanlı padişahı görseliyle 14 defa Kervan seyahatinde, 14 defa göç ve oba yaşamı içerisinde vb. birçok alanda erkek figürüne yer verildiği saplanmıştır. Ayrıca kültürümüzün önemli bir parçası olan folklor oyunlarımız aktarılırken erkeklerin 26 defa kadınların ise sadece 5 defa yer aldığı tespit edilmiştir.

İnsanlar, Yerler ve Çevreler

Temelinde coğrafya odaklı olan ve insan için gerekli olan mekânsal beceri, temel bilgi ve değerleri öğrencilere kazandırmaya amaçlayan bu öğrenme alanı işlenirken doğal çevreye duyarlılık, harita kullanma, konum analizi, tablo çizme ve yorumlama becerilerinin öğrenciler tarafından edinilmesini amaçlanmaktadır(MEB, 2018). İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında 61 adet insan içerikli görsel bulunmaktadır (Tüysüz, 2008; Şahin, 2018; Yılmaz vd., 2018; Gültekin vd., 2018). Bu 61 görsellerin içinde 216 adet insan figürü yer alır. Görsellerde kadınların gösterilme oranı %15(n=33) iken, erkeklerin gösterilme oranı %60 (n=134) dır.

Tablo 3.İnsanlar, Yerler ve Çevreler Öğrenme Alanında Kadın Erkek Figürlerinin Gösterilme Oranları

Sınıf Düzeyi	Kadın		Erkek		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Topluluk	
	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)
4. Sınıf DK	0	%0	0	%0	16	%59	11	%41	0	%0
5. Sınıf DK	1	%3	27	%94	0	%0	0	%0	1	%3
6. Sınıf DK	18	%25	34	%47	20	%28	0	%	0	%0
7. Sınıf DK	14	%15	73	%77	1	%1	1	%5	6	%6
Toplam:	33	%15	134	%60	37	%17	12	%5	7	%3

Kadınların yer aldığı %15'(n=33) lik görsel içinde aile hayatında ya da iş ve sosyal hayat içinde neredeyse hiç yer verilmediği gözlemlemiştir. Sadece tarlada, odunda çalışan ve otel resepsiyonunda hostes olmak üzeri 2 kere iş yaşamında gösterilen kadın figürü sosyal yaşamda ise bir kez anne, deprem mağduru yaşlı teyze ve savaş mağduru mülteci kadın olarak %12 oranıyla erkek figürlerin yanında yer almıştır. Kadın figürlerin %15 (n=33)oranında olmasının nedeni nüfus konusu işlenirken nüfus piramidi şeklinde yer alan çizgi animasyonda yer alan kadın figürleridir. Erkek figürleri ise iş ve sosyal yaşamda tarlada, hayvancılık, mühendis olarak şoför olarak deprem sonrası arama kurtarma ekibinde, kar temizleme faaliyetlerine katılan sorumlu vatandaş olarak pek çok kez bu öğrenme alanı içinde yer almıştır. Aile yaşamımda da iki defa baba kimliğinde gösterildiği tespit edilmiştir.

Bilim, Teknoloji ve Toplum

Bilim Teknoloji ve Toplum öğrenme öğrencilere bilim ve teknolojinin gelişim sürecini öğrenerek ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini anlamaları ve bilgiye ulaşmada teknolojiyi kullanma becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2018). Bilim Teknoloji ve Toplum öğrenme alanında 93 adet insan içerikli görsel bulunmaktadır (Tüysüz, 2008; Şahin, 2018; Yılmaz vd., 2018; Gültekin vd., 2018). Bu 93 görsellerin içinde 172 adet insan figürü yer alır. Görsellerde kadınların gösterilme oranı %10 (n=18) iken, erkeklerin gösterilme oranı % 47'(n=81) dir.

Tablo 4. Bilim, Teknoloji ve Toplum Öğrenme Alanında Kadın Erkek Figürlerinin Gösterilme Oranları

Sınıf Düzeyi	Kadın		Erkek		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Topluluk	
	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)
4. Sınıf DK	9	%11	41	%52	15	%19	12	%15	2	%3
5. Sınıf DK	0	%0	8	%68	2	%16	2	%16	0	%0
6. Sınıf DK	8	%14	9	%16	27	%47	12	%27	1	%2
7. Sınıf DK	1	%4	23	%96	0	%0	0	%0	0	%0
Toplam:	18	%10	81	%47	44	%26	26	%15	3	%2

Öğrencilere teknolojini gelişimini ve teknolojinin önemini aktarmayı amaçlayan bu öğrenme alanında erkek ve kadın figürü aile içinde hiç gösterilmemiştir. Kadın figürleri iş ve toplumsal hayatın içinde %18 (n=18) oranında yer alırken erkek figürleri %82 (n=81) oranında ünitede yer almıştır. Sayıdaki bu dengesiz orantının yanında erkek ve kadın figürlerinin yer alış biçiminde de dengesizlikler görülmüştür. Bu öğrenme alanı içerisinde toplam 4 kitapta 42 adet bilim insanı yer almaktadır. Fakat bu 42 bilim insanından sadece 2 tanesi kadındır. Bu kadınlar 6. Sınıf ders kitabında yer alan astronomi profesörü Nüzhet Gökdoğan ve 7. Sınıf ders kitabında yer alan Maria Curie'dir. Bu iki bilim insanı kadın dışında hiçbir bilim insanı kadına yer verilmemiştir. 6. Sınıf ders kitabında ise kadın figürünün 1 kere bile yer almadığı tespit edilmiştir. 5. sınıf ders kitabında kadın figürünün teknolojiyi bilimi geliştiren değil onları kullanan figürler olarak gösterilmesi dikkat çekicidir. Erkeklerin sıklıkla bilim insanı olarak gösterilmesinin yanında kadınlar elektrik süpürgesini, saç kurutma makinesini kullanan çocuklar ile beraber müze gezen figürler olarak aktarılmıştır.

Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanını temelinde öğrencilerin bilinçli tüketicilik ve girişimcilik becerilerinin geliştirilmesi amaçlamaktadır. Bu öğrenme alanı ekonomiyle ilgili konuların ele alıp ekonomi okuryazarlığını geliştirmeyi hedefler. Öğrencilerin meslekleri tanıyarak ilgi duyduğu meslekler hakkında bilgi edinmelerisağlanır. Bu öğrenme alanı işlenirken öğrencilere sorumluluk ve tasarruf gibi değerler ile öz denetim, karar verme ve finansal okuryazarlık gibi becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2018). Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında 114 adet insan içerikli görsel bulunmaktadır (Tüysüz, 2008; Şahin, 2018; Yılmaz vd., 2018; Gültekin vd., 2018). Bu 114 görsellerin içinde 296 adet

insan figürü yer alır. Görsellerde kadınların gösterilme oranı %25(n= 73) iken, erkeklerin gösterilme oranı % 54'(n= 160) dür.

Tablo 5.Üretim, Dağıtım ve Tüketim Öğrenme Alanında Kadın Erkek Figürlerinin Gösterilme Oranları

Sınıf Düzeyi	Kadın		Erkek		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Topluluk	
	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)
4. Sınıf DK	25	%25	27	%28	21	%21	23	%23	3	%3
5. Sınıf DK	21	%30	41	%59	2	%3	4	%6	1	%2
6. Sınıf DK	5	%19	20	%59	2	%6	4	%12	3	%9
7. Sınıf DK	22	%23	72	%77	0	%0	0	%0	0	%0
Toplam:	73	%25	160	%54	25	%8	31	%11	7	**%2**

Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanı içerisinde kadın figürün yer aldığı %25 (n= 73) görseller içerisinde 7 kez anne olarak gösterilmişti. Erkek figürü ise %54 (n= 150) oranında yer aldığı ünitede sadece 4 kez baba figürü olarak aktarılmıştır. Kadın ve erkek figürünün anne ve baba rollerinde veriliş şekilleri incelendiğinde annenin çocuğuna alışverişin nasıl yapılmasını gerektiğini aktarırken yer alması, babanın ise ev ekonomisi ve bütçenin oluşturulması konusunda yer alması dikkat çekicidir. Görsellerde kadın figürü iş ve sosyal yaşam içinde %30 (n= 66) oranında, erkek figürü %70 (n= 156) oranında yer aldığı tespit edilmiştir. Bu orantısız dağılıma rağmen Üretim, Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında kadın figürü diğer öğrenme alanlarından daha geniş bir mesleki yelpaze içerisinde olduğu belirlenmiştir. Kadın figürü 6 defa mühendis 4 defa doktor, terzi öğretmen aşçı vb. çeşitli meslek gruplarında ilk defa bu kadar fazla yer almıştır. Erkek figürü ise kadınların yer aldığı her meslek grubunda yer almasının yanı sıra şoförlükten askerliğe, hayvancıktan balıkçılığa, veterinerlikten sporculuğa pek çok meslek grubu içerisinde gösterilmiştir.

Etkin Vatandaşlık

Tablo 6. Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanında Kadın Erkek Figürlerinin Gösterilme Oranları

Sınıf Düzeyi	Kadın		Erkek		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Topluluk	
	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)
4. Sınıf DK	8	%6	11	%8	43	%31	73	%53	3	%2
5. Sınıf DK	8	%23	15	%44	6	%18	5	%15	0	%0
6. Sınıf DK	10	%6	142	%84	4	%2	5	%3	8	%5
7. Sınıf DK	1	%1	72	%83	1	%1	1	%1	12	%14
Toplam:	27	%6	240	%56	54	%13	84	%20	23	**%5**

Yönetim biçimlerin ve demokrasi eğitimin üzerinde yapılandırılan bu öğrenme alanında, aile hayatına ait anne baba ve çocuklardan oluşan tek bir görsel bulunmaktadır. Bununla beraber kadınların bu öğrenme alanı içerisinde yer alma oranı %6 (n= 27) ile en düşük seviyededir. Demokrasi ve cumhuriyet için mücadele eden Türk kadını figürü sadece 4 defa aktarılmıştır. Bu aktarımlar ilk muhtar Gül Esin, ilk belediye başkanı Sadiye Ardahan ve ilk

başbakan Tansu Çiller'dir. Erkek figürü ise % 56 (n=240)gibi yüksek bir sayı ile en fazla olarak bu öğrenme alanı içerisinde yer almıştır. Siyasi yönetici, kahraman ve iktidar sahibi olarak gösterilen erkek figürü bu öğrenme alanı içerisinde adeta demokrasinin ve yönetimin baş aktörü olarak gösterilmiştir.

Küresel Bağlantılar

Küresel bağlantılar öğrenme alanı gelişen küresel dünyayı takip ederek karşılaştığı sorunlara çözüm üreten sorumlu ve etkin vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu öğrenme işlenirken saygı, kültürel mirasa duyarlılık değerleri ile araştırma ve empati becerilerin öğrenciye kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2018). Küresel Bağlantılar öğrenme alanında 64 adet insan içerikli görsel bulunmaktadır (Tüysüz, 2008; Şahin, 2018; Yılmaz vd., 2018; Gültekin vd., 2018). Bu 64 görsellerin içinde 220 adet insan figürü yer alır. Görsellerde kadınların gösterilme oranı %19(n= 42) iken, erkeklerin gösterilme oranı %43 (n= 95)'dür.

Tablo 7.Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanında Kadın Erkek Figürlerinin Gösterilme Oranları

Sınıf Düzeyi	Kadın		Erkek		Kız Çocuk		Erkek Çocuk		Topluluk	
	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)	Sayı	Oran (%)
4. Sınıf DK	18	%18	36	%35	28	%27	17	%17	3	%3
5. Sınıf DK	2	%10	15	%75	1	%5	2	%10	0	%0
6. Sınıf DK	14	%19	39	%54	10	%14	9	%12	1	%1
7. Sınıf DK	8	%32	5	%20	2	%8	7	%28	3	%12
Toplam:	42	%19	95	%43	41	%19	35	%16	7	%3

Küresel Bağlantılar öğrenme alanında içerik gereğince aile içi herhangi bir görsele yer verilmemiştir. Sadece 1 kez kadın figürü mutfakta iş yaparken gösterilmektedir. Bu öğrenme alanın içinde yer alan görsellerde kadın figürü iş ve sosyal yaşam içinde %30 (n=41) oranında, erkek figürü %70 (n=95) oranında yer alır. Kadın ve erkek figürlerin öğrenme alanı içinde yer aldığı meslekler incelendiğinde erkeklerin kadınlardan daha fazla meslek çeşitliliğine sahip olduğu görülmektedir. Erkek figürler siyasetçi, akademisyen, itfaiyeci, sağlıkçı, sporcu, asker vb. birçok rolde yer alırken, kadın figürü ise daha az bir meslek çeşitliliği sahiptir. Kadın figürü daha çok geleneksel kıyafetlerle sosyal yaşamın içinde mesleksiz olarak yer aldığı saplanmıştır.

SONUÇ

"Sosyal bilgiler ders kitapları incelendiğinde kitaplarda toplam 639 insan içerikli görsel bulunduğu tespit edilmiştir. Bu görseller içerisinde 1884 insan figürü yer aldığı belirlenmiştir. Görsellerde kadın figürünün gösterilme sayısı 293 iken erkek figürünün gösterileme sayısı 928'dir. Rakamlardan da anlaşılacağı gibi sosyal bilgiler ders kitaplarında erkek figürlerin oranı kadın figürlerin oranlarından yaklaşık üç kat daha fazladır. Buradan ders kitaplarında yer alan görsel öğelerde cinsiyet ayrımcılığı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Yeni (2018) Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı olan ideal vatandaş yetiştirme hedefinden uzaklaştığı, demokratik toplum ve toplumsal cinsiyet açışından terazinin dengesinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışma incelenen konu gereği alan için özgün bir çalışma olsa da daha önce yapılmış bazı çalışmalar ile benzer sonuçlarının bulunduğu tespit edilmiştir. Helvacıoğlu (1994), ders kitapları ile ilgili çalışmasında Cumhuriyet'in ilk yıllarında, eğitimli, çalışma yaşamı yönünden özendirilen kadın figürünün 1940'lı yıllardan itibaren sadece ev işleriyle sınırlandırılan üniforması önlük olan kadın figürüne dönüştüğünü tespit etmiştir. Esen Severge (1998), Türkçe ders kitaplarını incelediği çalışmasında metinlerde yer alan ana karakterin erkek figürü olduğunu ve kadın figürünün sadece anne ve ev işleri içerisinde gösterildiği sonucuna ulaşmıştır. Esen & Bağlı (2002), İlköğretim ders kitaplarındaki kadın ve erkek resimlerini incelediği çalışmasında geleneksel cinsiyet kalıp yargılarının ders kitaplarında yer aldığını tespit etmiştir. Asan (2006), çalışmasında ders kitaplarında cinsiyetçi kalıp yargıların olduğunu saptamıştır. Kırbaşoğlu & Eyüp (2011), çalışmalarında Türkçe ders kitaplarında kadınların pasif, erkeklerin ise zeki ve güçlü bireyler olarak aktarıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Özkan (2013), çalışmasında ders kitaplarda yer alan görsel öğelerde cinsiyet ayrımcılığına gidildiği tespit etmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde genel olarak araştırmamızın sonuçlarının ders kitapları ile ilgili literatürdeki araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Yukarıda da ifade edildiği gibi ders kitapları öğrencilerin toplumsallaşmayı ve toplumsal cinsiyetlerini öğrendikleri en önemli bilgi ve kültür kaynağıdır. Ders kitaplarının içinde yer alan görsellerdeki kadın erkek figürlerinin yer alış biçimi öğrencilerde toplumsal cinsiyet algılarının oluşmasında önemli rol olmaktadır. Öğrenciler bu görsellerden yola çıkarak toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin çıkarımlarda bulunurlar. Bu nedenle çağdaş ve demokratik bir toplumun gerekliliklerinden biri olan kadın ve erkek eşitliğine ders kitaplarında dikkat edilmesi gerekmektedir. Ders kitaplarını hazırlamakla ve denetlemekle yükümlü Talim ve Terbiye Kurulunun bünyesindeki komisyonların ders kitaplarını bu açıdan da titizlikle incelemeleri büyük önem arz etmektedir. Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği sağlanarak cinsiyetçi bakıştan arındırılmaları ve öğrencilerin cinsiyet eşitliğini benimsemeleri sağlanmalıdır. Anayasal bir hak olan eşitliği sağlayacak görsellere yer verilmelidir. Son olarak ders kitaplarındaki görseller öğrencilerin ufkunu açarak yeni idealler oluşturmalarına yardımcı olabilmelidir. Özellikle meslek gruplarında kadın figürler daha geniş bir yelpazede verilir ise öğrencilerin geleceğe dair ufkunu açmalarına ve yeni idealler oluşturmalarına katkı sağlayacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

KAYNAKÇA

Akın, A. & Demirel, S. (2003). Toplumsal cinsiyet kavramı ve sağlığa etkileri. *C. Ü. Tıp Fakültesi Dergisi,* 25(4), 73-82.

Asan, H. T. (2006). Ders kitaplarında cinsiyetçilik ve öğretmenlerin cinsiyetçilik algılarının saptanması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Çiçek, B.& Çopur, Z. (2018). Bireylerin kadınların çalışmasına ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *International Journal of EurasianEducationandCulture,* 3 (4), 1-21.

Demirbilek, S. (2007). Cinsiyet ayırımcılığının sosyolojik açıdan incelenmesi. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar,* 44(511), 12-27.

Dökmen, Z. Y. (2010). *Toplumsalcinsiyet-sosyal psikolojik açıklamalar.* Remzi Kitabevi.

Ersoy, E. (2009). Cinsiyet kültürü içerisinde kadın ve erkek kimliği (Malatya örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.* 19(2), 209-230.

Ersoy, A. F. & Kaya E. (2008). Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerin sosyal bilgiler dersi öğretim programına (2004) ilişkin yaklaşımları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 8(1), 285-300.

Ertürk, M. & Güler, E.(2017). 5. 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Muğla ili örneği). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 5(8), 64-76.

Esen, Y. & Bağlı, M. T. (2002). İlköğretim ders kitaplarındaki kadın ve erkek resimlerine ilişkin bir inceleme.*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* 35(1,2), 143-154.

Esen Severge, Y. (1998). Ders kitaplarında cinsiyetçilik (ilköğretim ders kitapları üzerinde yapılmış bir içerik çözümlemesi). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Esen, Y. (2003). Okul bilgisi ve ders kitapları. M. T. Bağlı & Y. Esen (Eds.).Ders kitaplarında insan hakları: İnsan haklarına duyarlı ders kitapları için içinde (ss. 5-19). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Gözler, K. (2010). *Türk anayasa hukuku.* Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.

Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutcu, M., Özerdoğan, P. & Aygün, S. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabı.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Güzel, A. (2016). Öğrencilerin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları ve ilişkili faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi.* 5(4), 1-11.

Helvacıoğlu, F. (1994). 1928'den 1994'e ders kitaplarında cinsiyetçilik. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kalaycı, N. & Hayırsever, F. (2014). Toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders kitabına yönelik bir inceleme ve bu konuya ilişkin öğrenci algılarının belirlenmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1049-1074. doi: 10.12738.

Kırbaşoğlu, K. L. & Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında ortaya çıkan toplumsal cinsiyet rolleri üzerine bir inceleme. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi,* 2(3), 129-148.

Kükrer, M. & Kıbrıs, İ. (2017). CEDAW öncesi ve sonrası ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet eşitliği faktörünün değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 17(3), 1369-1383. doi:10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338836

MEB, (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar).*http://ttkb.meb.gov.tr adresinden erişildi. (Erişim Tarihi: 12.12.2018).

Özdemir, E. (2018). Ders kitaplarında cinsiyetçilik: ortaokul matematik ders kitapları üzerine bir içerik analizi.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Özkan, R. (2013). İlköğretim ders kitaplarında kadın figürü. *TheJournal of AcademicSocialScienceStudies,* 6(5), 617-631.

Saldıray, A. (2017). Örtük programda toplumsal cinsiyet: bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyete ilişkin nitel bir çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Seçgin, F. (2012). Sosyal bilgiler dersinde toplumsal cinsiyet etkinliklerinin öğrencilerin algı ve tutumlarına etkisi.Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sivaslıgil, P. (2006). Türk Milli Eğitim Bakanlığı'nca yayınlanan 6., 7. ve 8. sınıf ders kitaplarında cinsiyet ideolojisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Şahin, E. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabı.* Ankara:Anadol Yayıncılık.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). Resmi Gazete. Yayım Tarihi: 09.11.1982. Sayısı: 17863. Numarası: 2709.

Tüysüz, S. (2018). *İlkokul sosyal bilgiler 4. sınıf ders kitabı.*Ankara:Tuna Matbaacılık.

Yılmaz, F. G., Bayraktar, H., Özden, M. K., Akpınar, M. & Evin, Ö. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabı.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Bireylerin Konuşma Kaygısı ile Konuşma Becerisi Arasındaki İlişki: YTÜ TÖMER Örneği

Muhammed Eyyüp Sallabaş[1]
Büşra Seyhan[2]

Özet

Günümüzde yabancı dil öğretiminde üzerinde en çok durulan sorunlardan biri öğrenicilerin bir dil hakkında çok fazla bilgi sahibi olup kendini bir türlü o dilde ifade edememesi ve iletişim kuramamasıdır. Bu, öğrencilerin "Anlıyorum ama konuşamıyorum." diye ifade ettikleri, "konuşma kaygısı" veya "iletişim kaygısı" olarak adlandırılan bir durumdur. Konuşma kaygısının birçok içsel ve dışsal kaynağı vardır. Öğrencinin yabancı dil bilgisinin kendini ifade etmede yetersiz olduğu düşüncesi, olumsuz değerlendirme korkusu, öğrenme ortamının iletişim kurmaya olanak sağlamaması, ölçme ve değerlendirme materyallerinin öğrencinin konuşma becerisini değerlendirmede yetersiz kalması bunlardan bazılarıdır. Bu durum yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler bireyler için de geçerlidir. Bu araştırmanın amacı Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin konuşma kaygıları üzerinde etkili olan faktörleri tespit etmek ve konuşma kaygılarının konuşma performansları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu araştırmada, Yıldız Teknik Üniversitesi TÖMER bünyesinde B2 seviyesinde Türkçe dersleri almakta olan 38 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Öğrencilerin konuşma kaygıları ve bu kaygının konuşma becerileri ile ilişkisi tespit etmek için genel tarama yönteminden faydalanılmıştır. Yapılan çalışmada öğrencilerden kişisel bilgi formu aracılığıyla değişkenlere kaynaklık edecek bilgiler toplanmış, daha sonra konuşma kaygısı ölçeği uygulanarak kaygı seviyeleri belirlenmiştir. Son olarak öğrencilerden kur seviyelerine uygun önceden belirlenmiş konular hakkında konuşmaları istenmiş, öğrencilerin yaptıkları konuşmalar 3 ayrı gözlemci tarafından konuşma becerisi ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Araştırmada toplanan veriler SPSS 25.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin işlenmesinde ortalama, t-testi, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA testi, Tukey testi ve Pearson r testlerinden faydalanılmıştır. Araştırmada, kadınların erkeklerden daha yüksek kaygı ortalamasına sahip olduğu, konuşma kaygısı ile yaş arasında bir ilişki bulunmadığı, günlük hayatta Türkçeyi kullananların daha az konuşma kaygısına sahip olduğu, Türkçenin zor bir dil olduğunu düşünenlerin daha yüksek konuşma kaygısına sahip oldukları, sınıf arkadaşlarıyla Türkçe konuşanların daha düşük konuşma kaygısına sahip oldukları, TÖMER'e başlamadan önce Türkçe öğrenme geçmişine sahip olanların daha düşük kaygıya sahip oldukları ve öğrencilerin konuşma kaygıları ile konuşma başarısı arasında ters yönlü bir ilişki olduğu elde edilen bulgular arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yabancı dil kaygısı, konuşma kaygısı

[1] Doç. Dr., Muhammed Eyyüp Sallabaş, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

[2] Büşra Seyhan, Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancılara Türkçe Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Relationship Between Speaking Anxiety and Speaking Ability of Learners of Turkish as a Foreign Language: A Case Study of YTU TOMER

Abstract

Having a good deal of knowledge about a foreign language yet not being able to express oneself and communicate in that language is one of biggest the problems that has been dealt with in foreign language teaching/learning research. What is called "speaking anxiety" or "communication anxiety" by the researchers is in fact a phenomenon that foreign language learners describe as "I understand what is being said but I cannot communicate.". Speaking anxiety has both intrinsic and extrinsic sources. The idea that one's language competence falls short for expressing oneself, fear of negative evaluation by others, inappropriateness of the learning environment in providing communicative activities, inadequacy of assessment and evaluation instruments in measuring students' communicative competences etc. are some of the reasons that may lead to arousal of speaking anxiety in learners. This is also the case in learning Turkish as a foreign language. The objectives of this current study are to detect the variables that have a correlation with speaking anxieties of learners of Turkish and to determine whether speaking anxiety is correlated with their speaking ability, if so, in which direction and to what extent. In order to carry out the research, a sample of 38 students was selected out of a group learners of Turkish who were studying at Yıldız Technical University TOMER (Turkish Learning Center) in B2 proficiency level. The study was carried out in three phases. First, a personal information form was filled in by the students as a source to define different variables. Then, a speaking anxiety scale designed to determine students' levels of speaking anxiety in various in-class and out-of-class situtations was completed by the participants. Finally, students were given different topics to speak extensively for about two or three minutes and in the mean time their speaking performance in terms of fluency, accuracy, pronunciation, reflection of main and supporting ideas etc was evaluated by three observers using a 10-item speaking ability scale designed for B2 level. The collected data was analyzed in SPSS 25.0 using the scores of mean, t-test, independent sample t-test, one-way ANOVA, Tukey and Pearson r correlation tests. According to the results, women have higher level of speaking anxiety than men, students who use Turkish in their daily lives have lower level of speaking anxiety than the ones who do not, students who think Turkish is a difficult language to learn have higher level of speaking anxiety than the ones who do not think so, students who speak Turkish with their classmates have lower level of speaking anxiety, students who started learning Turkish before they were enrolled in TOMER have lower level of speaking anxiety, there is a negative correlation between speaking anxiety and speaking ability of learners and there is no correlation between speaking anxiety and students' age. However, it must be noted that only the correlation between students' use of Turkish in daily life and their speaking anxiety yielded a significant result in reference to the significance level ,05.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, Foreign language anxiety, speaking anxiety

KURAMSAL ÇERÇEVE

Kaygı

Psikoloji ve eğitim bilimleri alanlarında en çok kullanılan değişkenlerden biri olan kaygı, geçmişten günümüze birçok araştırmacı tarafından tanımlanmış, türleri saptanmaya çalışılmış ve nedenleri ile etkileri üzerinde araştırmalar yapılmış bir konudur. Scovel (1978) kaygıyı dolaylı bir şekilde bir nesneyle özdeşleştirilen belirsiz bir korku ve evham durumu olarak tanımlamıştır (s. 113). Spielberger'in (1983) tanımına göre ise kaygı özerk sinir sisteminin uyarılmasıyla ortaya çıkan öznel bir gerginlik, endişe, sinirlilik ve kuruntu hissidir. Ayrıca Yeşim Taş tarafından da "kişinin bir uyaranla karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumu" olarak tanımlanmıştır. (Taş, 2006). Bu tanımlardan yola çıkarak kaygının belirli bir duruma veya durumlara tepki olarak ortaya çıkan insan vücudu üzerinde hem fizyolojik hem de psikolojik olumsuz etkileri olabilen bir duygu hâli olduğu söylenebilir.

Sürekli Kaygı ve Durumluk Kaygı

Spielberger (1966) kaygıyı iki farklı şekilde açıklamıştır. İlki, çevreden gelen herhangi bir uyarana bağlı kalmaksızın kendini bireyde bir kişilik özelliği olarak gösteren "sürekli kaygı"dır. İkincisi ise, "durumluk kaygı" olarak adlandırılan ve belirli durumlar karşısında vücutta meydana gelen geçici tepkilerdir. Durumluk kaygı her bireyde zaman zaman oluşabilen normal bir kaygı türü olarak görülürken, sürekli kaygı tedavi edilmesi gereken bir özellik olarak kabul edilir. Bu kaygı türü sınıflandırması yaygın olarak kabul görülmüş ve araştırmalarda sık sık kullanılmış olsa da aslında bu iki kaygı türünün birbirinden keskin bir şekilde ayrılmadıklarını gösteren araştırmalar da vardır. Örneğin, Spielberger(1983) bir araştırmasında, sürekli kaygı arttıkça, bireyin tehlikeli ve tehdit edici bir duruma yönelik göstereceği geçici kaygısının yüksek olma ihtimalinin de arttığını görmüştür. Bir diğer araştırmada ise sürekli ve durumluk kaygı da dahil olmak üzere katılımcılara farklı tür kaygı testleri uygulanmıştır ve çıkan sonuçlar üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda kaygılarının %50'sinden fazlasını açıklayan iki tür test bulunmuştur: Genel kaygı ve iletişim kaygısı. Bu durumda, durumluk kaygının sürekli kaygıdan bağımsız değerlendirilemeyeceği sonucuna ulaşılabilir.

Daha sonraları kaygının belirli bir olay karşısındaki devamlılığını ve çok yönlülüğünü vurgulamak amacıyla bazı araştırmacılar tarafından "duruma özgü kaygı" terimi de ortaya atılmıştır (MacIntyre &Gardner, 1991b). Bu kaygı türü toplululuk önünde konuşma ve yazma sınavına girme gibi sadece belli ve özel durumlara veya olaylara tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Bu kaygı türünün avantajları diğerlerine göre daha betimleyici olması ve kaygının kaynağını saptamada daha etkili olmasıdır.

Kolaylaştırıcı Kaygı ve Engelleyici Kaygı

Bir diğer sınıflandırmaya ait olan "kolaylaştırıcı kaygı" ve "engelleyici kaygı" terimleri ise ilk kez 1960 yılında Richard Alpert ve Ralph N. Haber tarafından yayımlanan araştırmada kullanılmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin genel not ortalamasıyla engelleyici kaygıları arasında anlamlı bir olumsuz ilişki bulunurken kolaylaştırıcı kaygı ile genel not ortalaması arasında anlamlı bir olumlu bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir (Alpert&Haber,1960). Kleinmann (1977) tarafından yapılan bir araştırmada ise kolaylaştırıcı kaygı ile Arap öğrencilerin İngilizcedeki zor dilbilgisel yapıları öğrenme istekliliği arasında

olumlu bir ilişki bulunmuştur; ancak engelleyici kaygı ile performans arasında beklenen olumsuz ilişki bulunamamıştır. Scovel (1991) yapılan bu araştırmalardan yola çıkarak kolaylaştırıcı ve engelleyici kaygı arasındaki farkı şöyle tanımlar:

"Kolaylaştırıcı kaygı, öğreneni, yeni öğrenme ortamlarında mücadele etmeye ve 'yaklaşma davranışına' yöneltirken; engelleyici kaygı yeni öğrenme ortamlarındaki bireyin kaçınma davranışını benimsemesine neden olmaktadır. Scovel'e göre, normal bir bireyde kolaylaştırıcı ve engelleyici kaygı birlikte bulunmakta, bireyi dil öğrenme sürecinde karşılaştığı her yeni olguya karşı uyarmakta ya da motive etmektedir." (Akt. Batumlu ve Erden, 2007).

Kleinmann (1977) Alpert ve Haber'in geliştirdiği kolaylaştırıcı ve engelleyici kaygının başarı üstündeki etkisini görmek için geliştirdikleri ölçeği uyarlayarak yabancı dil olarak İngilizce öğrenen İspanyol ve Arap öğrenciler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonunda, kolaylaştırıcı kaygıları yüksek olan öğrencilerin İngilizcedeki karmaşık sözdizimsel yapıları diğer öğrencilere göre daha sık kullandığı saptanmıştır. Kleinmann bu çalışmasından, öğrencilerin bir yapıyı kullanmaktan kaçınmalarının altında o yapıyı bilmemelerinden ziyade kaygı, bireysel farklılıklar gibi psikolojik etkenlerin de yer aldığı sonucuna varmıştır.

Williams (1991) bu iki kaygının aslında iki farklı uçlarda yer alan farklı türler olmadığını, aynı doğru üzerinde farklı kaygı düzeylerini gösteren değişkenler olduğunu iddia etmiş; kolaylaştırıcı kaygının düşük kaygı seviyesini, zorlaştırıcı kaygının ise yüksek kaygı seviyesini temsil ettiğini söylemiştir. Bu sebeple, düşük kaygı seviyesinin başarı üzerinde olumsuz bir etkisi görülmezken yüksek kaygının "öğrenmeyi engelleyici" bir etkisi bulunur. Yani, kaygı belli bir seviyenin üzerine çıktıktan sonra öğrenme üzerinde olumsuz etkileri görülmeye başlanacaktır. Bu iddiaya göre, aslında kolaylaştırıcı kaygı, kaygının öğrenme üzerinde olumsuz etkilerinin görülmeye başlanmadığı ancak olumlu olarak da bir etkisi bulunmadığı nötr bir bölgedir.

Yabancı Dil Kaygısı

Yabancı dil kaygısı bu alanda çalışan araştırmacılar tarafından durum kaynaklı ve kişilik kaynaklı kaygı türlerinden farklı bir tür olarak kabul edilmektedir. Horwitz ve diğerlerine (1986) göre yabancı dil kaygısı duruma özgü kaygı başlığı altında incelenmelidir. Çünkü, öğrenci diğer öğrenme ortamlarında kaygılı değilken yabancı dil dersinde oldukça kaygılı davranabilir. Buna benzer olarak, sınav kaygısı, matematik ve fen bilgisi dersi kaygısı gibi kaygı türleri de duruma özgü kaygı altında incelenmelidir. (Horwitz, 1986) Gardner ve MacIntyre (1993) yabancı dil kaygısını bireyin yetkin olmadığı bir dili kullanırken duyduğu endişe olarak tanımlar.

Young (1992) yabancı dil kaygısının kaynaklarını bireysel ve bireyler arası kaygı, öğrenicinin dil öğrenme ile ilgili inançları, öğreticinin dil öğretmeye ilişkin inançları, öğretici-öğrenen ilişkileri, sınıf içi uygulamalar ve ölçme ve değerlendirme araçları olarak saptamıştır. Horwitz ve diğerleri (1986) yabancı dil kaygısını 3 başlık altında incelemektedir. Bunlar sınav kaygısı, olumsuz değerlendirme kaygısı ve iletişim kaygısıdır.

Sınav kaygısı dil öğrenenlerin akademik başarılarının ölçüldüğü durumlarda sergilediği korku ve endişe durumudur. 1986 yılında Elaine K. Horwitz tarafından yapılan araştırmada yabancı dil başarısı üzerindeki etkisinin %25 olduğu belirlenmiştir. Ancak sınav kaygısının akademik başarı üzerindeki etkisini araştıran çalışmalarda sonuçlar farklılık göstermektedir. Örneğin, Horwitz ve diğerleri (1986) sınav kaygısı ile dil başarısı arasında anlamlı olumsuz bir ilişki bulurken MacIntyre ve Gardner (1989) bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bir diğer araştırma ise yüksek sınav kaygısı yaşayan dil öğrencilerinin düşük sınav kaygısı yaşayanlardan daha yüksek notlar aldığını bulmuştur (Chastain, 1975).

Olumsuz değerlendirme kaygısı bireyin başkalarının onu değerlendirmesinden korkması, değerlendirileceği ortamlardan kaçınması ve başkalarının onu olumsuz değerlendireceğini düşünmesi olarak tanımlanmaktadır. (Watson & Friend, 1969). Yapılan bir araştırmada yabancı dil kaygısı yüksek olan öğrencilerin diğer öğrenciler tarafından olumsuz değerlendirilme korkusunun da yüksek olduğu bulunmuştur (Horwitz ve diğerleri, 1986). Bu sonuca bakarak yabancı dil kaygısı ile olumsuz değerlendirilme kaygısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz.

İletişim kaygısı insanlarla iletişim kurma korkusu ve iletişim kurarken utanma durumudur. Grup halinde veya ikili olarak konuşurken, toplum önünde konuşma yaparken ve sözel bir mesajı dinlerken olmak üzere üç durumda kendini gösterir (Horwitz ve diğerleri, 1986). Gardner ve diğerleri (1989) iletişim kaygısının genel kaygıdan bağımsız bir tür olduğunu ve genel kaygı ile birlikte iletişim kaygısının kaygı türlerinin %50'sinden fazlasını oluşturduğunu bulmuştur. Ayrıca aynı araştırmada yüksek iletişim kaygısı grubunun düşük iletişim kaygısı grubundan yazılı ve sözlü performanslarda daha düşük başarı gösterdiği gözlemlenmiştir.

Bu araştırmada ele alınan konuşma kaygısının yabancı dil öğrenen öğrencilerde en çok kaygı uyandıran durum olduğu belirtilmiştir (Chang, 1999). Konuşma kaygısının kaynakları arasında olumsuz değerlendirilme korkusu ile akranlar ve ana dili konuşucularına göre daha düşük seviyede konuşma becerisine sahip olma düşüncesi olduğu belirtilmiştir (Kitano, 2001). Boylu ve Çangal (2015) tarafından Saraybosna'da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma kaygılarının incelendiği bir araştırmada erkek öğrencilerin konuşma kaygısı puan ortalamasının kadın öğrencilere göre bir miktar daha fazla olduğu; ancak öğrencilerin cinsiyetleri, yaşları, meslekleri, devam ettikleri kurlar, Türkiye'de bulunma ve Türkçeyi sınıf dışında kullanma durumları ile Türkçe konuşma kaygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Türkçe öğrenen İranlı öğrencilerin konuşma kaygıları üzerinde yapılan bir araştırmada (Şen&Boylu,2015) ise Türkçeyi günlük yaşamlarında kullanma değişkeniyle konuşma kaygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunarak bir önceki araştırmaya zıt bir sonuç ortaya atılmıştır.

YÖNTEM

Bu araştırmada yanıtlanmaya çalışılan temel soru şudur: Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma kaygısının konuşma becerisi ile ilişkisi var mıdır? Var ise ilişki ne yöndedir? Bu sorudan yola çıkarak alt problemlere de ulaşılmıştır:

- Konuşma kaygısı ile cinsiyet arasındaki ilişki nedir?
- Konuşma kaygısı ile ana dili arasındaki ilişki nedir?
- Konuşma kaygısı ile eğitim düzeyi arasındaki ilişki nedir?
- Konuşma kaygısı ile bilinen yabancı dil sayısı arasındaki ilişki nedir?
- Konuşma kaygısı ile yaş arasındaki ilişki nedir?
- Konuşma kaygısı ile dili öğrenme süresi arasındaki ilişki nedir?

Bu araştırmada, Yıldız Teknik Üniversitesi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma kaygıları ve bu kaygının konuşma becerileri ile ilişkisi uygulama ve değerlendirme yöntemlerinde herhangi bir şekilde değişiklik yapılmadan tespit edilmeye çalışmıştır. Bu yüzden araştırma tarama modelinin bir türü olan genel tarama yönteminden yararlanmaktadır. Konuşma kaygısı ile birçok farklı değişken arasındaki korelasyona bakıldığı için de ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma evrenimiz Yıldız Teknik Üniversitesi TÖMER bünyesinde B2 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilerdir. Buradaki öğrencilerin hepsine ulaşılmaya çalışılsa da örneklem olarak bu öğrencilerin 38'i bulunabilmiştir. Araştırma üç aşamadan oluşmaktadır. İlk olarak öğrenciler 14 maddeden oluşan bir kişisel bilgi formu doldurmuşlardır. Bu formda öğrencilerden cinsiyeti, eğitim durumu, yaşı, ana dilleri, bildikleri yabancı diller, Türkiye'de yaşama süresi ve Türkçe öğrenme ve konuşma alışkanlıklarıyla ilgili bazı bilgiler edinilmiştir. Daha sonra katılımcılara konuşma kaygısı ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçek Lindy Woodrow (2006) tarafından geliştirilmiş ve Melanlıoğlu, D. ve Demir, T. (2013) tarafından Türkçeye uyarlanarak ölçeğin geçerliliği ve güvenirliği onaylanmıştır. Ölçek, öğrencilerin Türkçe konuştukları sınıf içi ve sınıf dışı farklı ortamlarda yaşadıkları konuşma kaygısının seviyelerini belirtmelerini gerektiren 12 maddeden oluşmaktadır. Son olarak, öğrencilerin konuşma performanslarını değerlendirmek amacıyla Ali Fuat Arıcı, M. Eyyüp Sallabaş ve Mustafa Başaran (2016) tarafından Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B2 seviyesindeki öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilen ve geçerliliği ve güvenirliği onaylanan ölçek kullanılmıştır. Ölçek, konuşucunun akıcılığı, telaffuzu, dili kullanması, ana düşünceyi ve yardımcı düşünceleri yansıtması, konuşmaya uygun ifadelerle başlayıp bitirmesi vb. konularda yetkinliğini ölçen 10 maddeden oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 25.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin işlenmesinde ortalama, t-testi, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA testi, Tukey testi ve Pearson r testlerinden faydalanılmıştır.

SONUÇLAR

Bulgu ve Yorum

1. Konuşma kaygısı ve cinsiyet: Cinsiyetin konuşma kaygısı üzerinde bir etkisi olup olmadığını anlamak için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Sonuçlara göre erkek öğrencilerin kaygı seviyelerinin ortalaması 23,74, kadınların ise 28,81'dir, yani kadınların erkeklerden daha yüksek kaygı seviyesine sahip olduğunu görmekteyiz. Ancak erkek ve kadınlar arasındaki bu fark anlamlı değildir, çünkü testin anlamlılık seviyesi ,92'dir (>,05).

Tablo 1. Konuşma Kaygısı ve Cinsiyet Arasındaki İlişki

	Cinsiyet	N	X	ss	sd	t	p
Konuşma Kaygısı	Erkek	27	23,7407	8,55567	36	-1,732	0,92
	Kadın	11	28,8182	7,18078			

2. Konuşma kaygısı ve bilinen yabancı dil sayısı: Konuşma kaygısı ile bilinen yabancı diller arasındaki ilişkiye bakmak için Pearson r testi uygulandığında aradaki ilişkinin -,157 olduğu ancak bu ilişkinin anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 2. Konuşma Kaygısı ve Bilinen Yabancı Dil Sayısı Arasındaki İlişki

		Konuşma Kaygısı	Yabancı Dil Sayısı
Konuşma Kaygısı	r	1	-,157
	p		,346
	N	38	38
Yabancı Dil Sayısı	r	-,157	1
	p	,346	
	N	38	38

3. Konuşma kaygısı ve yaş: Katılımcıların yaşlarının konuşma kaygısı arasındaki ilişkiye test etmek içi Pearson r testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre yaş ile konuşma kaygısı arasındaki ilişki ,1 olarak bulunmuştur. İki değişken arasındaki ilişki 0'a oldukça yakın olduğu için ilişkisizlik olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 3. Konuşma Kaygısı ve Yaş Arasındaki İlişki

		Yaş	Konuşma Kaygısı
Yaş	r	1	,100
	p		,552
	N	38	38
	r	,100	1

Konuşma Kaygısı	p	,552	
	N	38	38

4. Konuşma kaygısı ve eğitim düzeyi: Eğitim düzeyinin konuşma kaygısı üzerindeki etkisini incelemek için tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre eğitim düzeyi ile konuşma kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Tablo 4. Konuşma Kaygısı ve Eğitim Düzeyi Arasındaki İlişki

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	231,402	3	77,134	1,098	,363
Gruplar içi	2388,914	34	70,262		
Toplam	2620,316	37			

5. Konuşma kaygısı ve Türkiye'de yaşama süresi: Türkiye'de yaşama süresinin konuşma kaygısı üzerindeki etkisine bakıldığında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. (p=,102>,05)

Tablo 5. Konuşma Kaygısı ve Türkiye'de Yaşama Süresi Arasındaki İlişki

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	432,180	3	144,060	2,238	,102
Gruplar içi	2188,135	34	64,357		
Toplam	2620,316	37			

6. Konuşma kaygısı ve günlük hayatta Türkçeyi kullanma: Türkçeyi günlük hayatlarında kullanan öğrencilerin konuşma kaygılarının ortalaması 23,78 iken günlük hayatlarında Türkçe kullanmayan öğrencilerin ortalamaları 29,20'dir. Buradan hareketle Türkçeyi günlük hayatta kullanmayan öğrencilerin kullanan öğrencilerden daha çok konuşma kaygısı yaşadığını söyleyebiliriz. Ancak anlamlılık seviyesi ,081(>,05) olduğu için aradaki ilişkinin anlamlı değildir. Yine de bu konuda daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Tablo 6. Konuşma Kaygısı ve Günlük Hayatta Türkçeyi Kullanma

	Ders dışında Türkçe konuşuyor musunuz?	N	X	ss	sd	t	p
Konuşma Kaygısı	Evet	28	23,7857	8,78280	36	-1,798	,081
	Hayır	10	29,2000	5,97774			

7. Konuşma kaygısı ve Türkçenin zorluğu: Türkçenin öğrenmesi zor bir dil olduğunu düşünenlerin konuşma kaygısı ortalaması 27,10 iken Türkçenin kolay bir dil olduğunu düşünenlerin konuşma kaygısı ortalaması 24,53'tür. Aradaki fark Türkçenin zor olduğunu düşünenlerin daha yüksek kaygıya sahip olduğunu gösterse de anlamlılık seviyesi 0,416'da kaldığı için arada anlamlı bir ilişki olduğunu iddia edemeyiz.

Tablo 7. Konuşma Kaygısı ve Türkçenin Zorluğu Arasındaki İlişki

	Türkçe öğrenmek zor mu?	N	X	ss	sd	t	p
Konuşma Kaygısı	Evet	10	27,1000	7,80954	36	,824	,416
	Hayır	28	24,5357	8,65590			

8. Konuşma kaygısı ve sınıf arkadaşlarıyla Türkçe konuşma: Sınıf arkadaşlarıyla konuşurken Türkçe kullanan öğrencilerin kaygı ortalamaları 22,10 iken sınıf arkadaşlarıyla Türkçe konuşmayan öğrencilerin kaygı ortalamaları 28,31'dir. Ayrıca anlamlılık seviyesi ,05'ten küçük olduğu için arada anlamlı bir ilişki vardır. Buradan hareketle sınıf arkadaşlarıyla Türkçe konuşanın öğrencilerin daha düşük konuşma kaygısına sahip oldukları sonucuna varabiliriz.

Tablo 8. Konuşma Kaygısı ve Sınıf Arkadaşlarıyla Türkçe Konuşma Arasındaki İlişki

	Sınıf arkadaşlarınızla Türkçe konuşuyor musunuz?	N	X	ss	sd	t	p
Konuşma Kaygısı	Evet	19	22,1053	8,16425	36	-2,419	,021
	Hayır	19	28,3158	7,65254			

9. Konuşma kaygısı ve Türkçe öğrenme geçmişi: Yıldız TÖMER'e başlamadan önce Türkçe öğrenme geçmişi olan öğrencilerin kaygı ortalaması 27 iken, herhangi bir Türkçe öğrenme geçmişi olmayan öğrencilerin kaygı ortalaması 24,80'dir. Ancak anlamlılık seviyesi ,541 olduğu için arada anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 9: Konuşma Kaygısı ve Türkçe Öğrenme Geçmişi Arasındaki İlişki

	Daha önce Türkçe dersleri aldınız mı?	N	X	ss	sd	t	p
Konuşma Kaygısı	Evet	7	27,0000	8,77496	36	,618	,541
	Hayır	31	24,8065	8,42781			

10. Konuşma kaygısı ve konuşma becerisi arasındaki ilişki: Araştırmamızın ana problemi olan konuşma kaygısı ile konuşma becerisi arasında bir ilişki olup olmadığı sorusunun cevabını ise

şu şekilde verebiliriz: r=-263 olduğu için iki değişken arasında ters orantı olduğunu söyleyebiliriz. Yani, konuşma kaygısı arttıkça konuşma becerisi azalmaktadır. Ancak, anlamlılık seviyesi ,11'de kaldığı için aradaki ilişki anlamlı değildir.

Tablo 10: Konuşma kaygısı ve konuşma becerisi arasındaki ilişki

		Konuşma kaygısı	Konuşma becerisi
Konuşma kaygısı	r	1	-,263
	p		,111
	N	38	38
Konuşma becerisi	r	-,263	1
	p	,111	
	N	38	38

Öneriler

Mevcut araştırmanın sonuçları Yıldız Teknik Üniversitesi TÖMER'de eğitim gören 38 öğrenciden elde edilerek yorumlanmıştır. Bu öğrencilerin 14'ü Suriye'den gelmektedir. Geri kalan 24 öğrenci Mısır, Arnavutluk, Karadağ, Nijerya, Pakistan, Türkmenistan gibi 21 farklı ülkeden gelmektedir. 22 öğrencinin ana dili Arapça'dır. Bunun dışında, öğrencilerin büyük bir kısmı yurt dışı öğrenim bursu alarak ülkemize geldiği için amaçları eğitim üzerine yoğunlaşmaktadır ve Türkiye'de 0-6 ay süresince yaşamaktadırlar. Grup, ülke ve ana dili olarak oldukça heterojen bir yapıya sahipken Türkçeyi öğrenme amacı ve Türkiye'de yaşama süresi açısından homojen bir yapı sergilediği için de sonuçların yorumlanması güçleşmektedir.

Yine de cinsiyet, eğitim düzeyi, bilinen yabancı dil sayısı, Türkçe'nin zorluğu, ders dışında ve sınıf arkadaşlarıyla Türkçe kullanma gibi değişkenler grup üzerinde nispeten dengeli dağılmaktadır ve daha güvenilir sonuçlar vermektedir.

Yapılan testlerin sonuçlarına göre sadece sınıf arkadaşlarıyla Türkçe kullanma değişkeni ile konuşma kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bunun dışında, Türkçe öğrenme geçmişi, Türkçenin zor olduğunu düşünme ve cinsiyet ile konuşma kaygısı arasında da kayda değer bir ilişki bulunmuş, ancak anlamlılık seviyeleri ,05'in altında kaldığı için bu ilişkiler anlamlı hale getirilememiştir. Ayrıca konuşma becerisi ve konuşma becerisi arasında ters orantılı bir ilişki bulunmuş, ama bu ilişkinin anlamlılığı da ,11 seviyesinde kalmıştır.

Elde edilen veri çeşitli ve yeterli olmadığı için katılımcıların sayısının artması durumunda bu sonuçlar daha anlamlı ve yorumlanabilir hale gelecektir. Bu yüzden, araştırmada incelenen değişkenlerin konuşma kaygısıyla olan ilişkilerinin daha açık ve net yorumlanabilmesi için bu konuda yapılan araştırılmaların arttırılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Alpert, R. & Haber, R. (1960). Anxiety in academic achievement situations. *Journal of Abnormal Psychology, 61*, 207-215.

Arıcı A. F., Sallabaş M. E. & Başaran M. (2016). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin B2 seviyesi konuşma becerileri: Dereceli puanlama ölçeği geliştirme çalışması. *International Online Journal of Educational Sciences*, *9*(2), 516-526.

Batumlu, D. Z. & Erden M. (2007). The relationship between foreign language anxiety and English achievement of Yıldız Technical University School of Foreign Languages preparatory students. *Journal of Theory and Practice in Education, 3* (1), 24-38.

Boylu, E. & Çangal, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Bosna-Hersekli öğrencilerin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4*(1) 349-368.

Chastain, K. (1975), Affective and ability factors in second-language acquisition. *Language Learning*, *25*, 153–161. doi: 10.1111/j.1467-1770.1975.tb00115.x

Horwitz, E.K., Horwitz, M., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal, 70*(2), 125-132.

Kitano, K. (2001). Anxiety in college Japanese language classroom. *The Modern Language Journal, 85*(4), 549-566.

Kleinmann, H. H. (1977). Avoidance behaviour in adult second language acquisition. *Language Learning, 27*, 93-107.

Maclntyre, P. D., Gardner, R. C. (1989). Anxiety and second language learning: Toward a Theoretical Clarification. *Language Learning, 39*(2),251- 275.

Maclntyre, P. D., Gardner, R. C. (1991b). Methods and Results in the Study of Anxiety and Language Learning: A Review of the Literature. *Language Learning, 41*(1), 85-117.

Maclntyre, P. D., Gardner, R. C. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning, 43*(2),157-194.

Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning,* 28, 129-142

Scovel, T. (1991). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research in Horwitz, E.K., & Young, D. J. (eds.) *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*, 15-24.

Spielberger, C. D. (1966). *Anxiety and behavior*. New York: Academic Press.

Spielberger, C. D. (1983). Manual for the state-trait anxiety inventory (Form Y1-Y2)., CA: Consulting Psychologists Press.

Şen, Ü. & Boylu, E. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen İranlı öğrencilerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12*(30), 13-25.

Taş, Y. (2006). Kaygı nedir?, Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi, Bilkent, Ankara http://www.pdgm.bilkent.edu.tr/sinav_kaygisi.html

Watson D. & Friend R.(1969). Measurement of social-evaluative anxiety, *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 33*, 448-51.

Williams, K. (1991). Anxiety and formal second/foreign language learning. *RELC Journal, 22*, 19-28.

Woodrow, L. (2006). Anxiety and speaking English as a second language. *RELC Journal, 37*(3), 308-328.

Young, D. J. (1992). Language Anxiety From the Foreign Language Specialist's Perspective: Interactive with Krashen, Omaggio Hadley, Terrell, and Rubin. *Foreign Language Annuals, 25*, 157-172. http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.1992.tb00524.x

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Hukuk Terimlerinin Yeri

Cengiz AKALIN

Özet

Öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin ilk basamağının temel taşı niteliğinde olan ders kitapları tüm dünyada önemini kaybetmeden ilk başvuru materyali olma özelliğini korumaya devam etmektedir.

İlköğretim yaşlarındaki öğrenciler, ders kitaplarını ilk ve tek kaynak olarak bilmekte ve görmektedirler. Bu vesile ile ders kitaplarına bu yaştaki öğrencilerin istendik hedeflere güdülenmesi için çok önemli görevler yüklenmiş olmaktadır. Bu yaştaki öğrencilerin başvuru kaynağı konumundaki ders kitaplarının içeriğinin belirlenmesi hayati önem arz etmektedir.

Hukuk; ilk insanın var edildiği an'dan itibaren biyolojik hayatın devam edeceği an'a kadar insan için değerini asla yitirmeyeceği, insanın sosyal, siyasi, ekonomik ve kültürel hayatı ile doğrudan ilişkili olan bir kavramdır. Hukuk kavramının önemi insan için ana rahmine düştüğü andan itibaren başlar ve ölünceye hatta öldükten sonraya ve miras hukukunun sona ermesine kadar devam eder.

4721 no'lu Türk Medeni Kanunu'nun 28. Maddesi şu şekildedir: 'Kişilik, çocuğun sağ olarak tamamıyla doğduğu anda başlar ve ölümle sona erer. Çocuk hak ehliyetini, sağ doğmak koşuluyla, ana rahmine düştüğü andan başlayarak elde eder'.

İnsan ile bu kadar hemhal olan bir kavramın öğretilmesi de ilköğretim yaşlarından itibaren başlanmalıdır.

İlkokul 4. sınıf ve ortaokul 5., 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca 7'şer üniteden oluşturulmuştur. İsimleri zikredilen Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bu 7 ünitenin hiçbirinin başlığında 'hukuk' kelimesi geçmemektedir. Hukuk ile ilgili terimler ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5., 6. ve 7. sınıf Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan 7 ünitenin bazılarının içeriğinde yer yer geçmektedir. Ancak yer yer geçen hukuk terimlerinin öğrenciler tarafından bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak içselleştirecek şekilde öğretilmesi için yeteri kadar önem verilmediği görülmüştür.

Bu çalışmanın amacı; Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5., 6., ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarında; kavram olarak hukukun anlatılıp anlatılmadığını, temel hukuk terimlerinden özellikle anne- baba, öğretmen, arkadaşlık ve komşuluk haklarının nasıl anlatıldığını ve ne kadar yer aldığını ortaya koymaktır. Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği uygulanarak yapılacaktır. Sonuçların V. Yıldız Sosyal Bilgiler Kongresinde paylaşılması planlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Hukuk, Talim Terbiye Kurulu

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Place of Legal Terms in Social Studies Textbooks

Summary

Textbooks which are the cornerstones of the first step of teaching and learning activities continue to be the first application material without losing its importance all over the world.

Students in primary education know and see the textbooks as the first and only source. In this way, textbooks are very important tasks for students of this age to be motivated to the desired goals. It is of vital importance to determine the content of the textbooks that are the source of reference for the students at this age.

Law; It is a concept which is directly related to the social, political, economic and cultural life of the human which will never lose its value for human life until the moment when biological life will continue. The importance of the concept of law starts from the moment when it falls in the mother's womb and continues until death and even after death and the law of inheritance.

Article 28 of the Turkish Civil Code No. 4721 reads as follows: uğ Personality begins at the moment when the child is fully born and ends with death. Obtain the right of child right from the moment when he falls into the womb, provided he is born right. Çocuk

To teach a concept that is so humane that human beings should be started from the age of primary school.

Primary school 4th grade and middle school 5th, 6th and 7th grade Social Studies textbooks are composed of 7 units by Ministry of National Education. In the Social Studies textbooks, whose names are mentioned, none of these 7 units have the word of law in the title. Law-related terms are in the content of some of the 7 units in the 5th, 6th and 7th grade social studies textbooks in primary and lower secondary schools. However, it has been observed that there is not enough importance given to the students to teach the terms such as cognitive, affective and psychomotor.

The purpose of this study is; In the Social Studies textbooks taught by the Ministry of National Education, Ministry of National Education, 5th, 6th and 7th grades of primary and lower secondary schools; The purpose of this course is to explain whether law is explained as a concept and how the rights of parents, teachers, friendships and neighborhoods are explained. This study will be carried out by applying document analysis technique from qualitative research methods. The results are planned to be shared at the V. Yıldız Social Studies Congress.

Keywords: Social Studies, Law, Board of Education

GİRİŞ

Öğretme ve öğrenme faaliyetlerinin ilk basamağının temel taşı niteliğinde olan ders kitapları tüm dünyada önemini kaybetmeden ilk başvuru materyali olma özelliğini korumaya devam etmektedir.

İlköğretim yaşlarındaki öğrenciler, ders kitaplarını ilk ve tek kaynak olarak bilmekte ve görmektedirler. Bu vesile ile ders kitaplarına bu yaştaki öğrencilerin istendik hedeflere güdülenmesi için çok önemli görevler yüklenmiş olmaktadır. Bu yaştaki öğrencilerin başvuru kaynağı konumundaki ders kitaplarının içeriğinin belirlenmesi hayati önem arz etmektedir.

Ülkemizde ders kitaplarının içeriğinin belirlenmesi MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığına (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), 2018) bağlı olan '*Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ders Kitapları ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığının*' görevidir. Bu daire başkanlığı, ders kitaplarının içeriğinde yer alacak olan ünitelerin başlıklarından, ders kitaplarda kaç tane ünite olmasına, ünite içerisindeki konu başlıklarının belirlenmesine ve içeriklerinde neler olması gerektiğine kadar her şeyden yasal olarak sorumludur. (Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2017)

MEB, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)'nın, 'Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçlarının:

1. maddesinde; 'Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri'.

3. maddesinde; 'Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri'.

4. maddesinde; 'Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri'.

16. maddesinde; 'Millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri gerekmektedir' denilmektedir.

Bu maddelerin özeti olarak öğrencilerimizin 'Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, millî, manevi değerleri ile haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, temel hukuk kurallarını öğrenmiş, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetiştirilmeleri' istenmektedir.

Arapça kökenli bir kelime olan Hukuk, '**hak**' kelimesinin çoğul halidir yani hukuk **'haklar'** demektir. Hukukumuzun kaynakları asıl ve yardımcı kaynaklar şeklinde ikiye ayrılır.

Asıl kaynaklar: Yazılı (Anayasa, kanun vb.) kaynaklar ve yazısız (örf ve âdet) kaynaklardır.

Yardımcı kaynaklar: Doktrin (bilimsel görüşler) ve içtihat (yargı kararları) şeklindedir.

Hukuk yani haklar; ilk insanın var edildiği an'dan itibaren, biyolojik hayatın devam edeceği son an'a kadar insan için değerini asla yitirmeyeceği, insanın sosyal, siyasi, ekonomik ve kültürel hayatı ile doğrudan ilişkili ve ayrılamaz bir kavramdır.

Hukuk kavramının önemi insan için ana rahmine düştüğü andan itibaren başlar ve ölünceye hatta öldükten sonraya yani miras hukukunun sona ermesine kadar devam eder.

4721 no'lu Türk Medeni Kanunu'nun 28. Maddesi şu şekildedir: 'Kişilik; çocuğun sağ olarak tamamıyla doğduğu anda başlar ve ölümle sona erer. Çocuk hak ehliyetini, sağ doğmak koşuluyla, ana rahmine düştüğü andan başlayarak elde eder'.

İnsan ile bu kadar hemhal olan bir kavramın öğretilmesi de ilköğretim yaşlarından itibaren başlanmalıdır. Öğrencilere hukuk yani haklar öğretilirken hangi hakların öğretileceği büyük önem arz etmektedir.

Ancak; Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan ünite ve konu içeriklerinde, temel hukuk (haklar) bilgisi ve sorumluluklar, öğrencilerin istendik hedeflere yönlendirilmesi, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak öğretilip kazandırılması amacı doğrultusunda öğretilmekte midir?

Yukarıda belirttiğimiz 'Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları'da belirtilen maddelere dayanarak Sosyal Bilgiler ders kitaplarında olması gereken temel hukuk terimlerinden özellikle anne- baba, öğretmen, arkadaşlık ve komşuluk haklarına yer verilip verilmediğine veya hangi hukuk terimlerine yer verildiğini araştırdık.
Sosyal Bilgiler ders kitaplarının doküman analizini 8 madde halinde yaptık.
Bunlar:

1- Kitapta hukukun ne olduğuna dair bir açıklama bulunmakta mıdır?
2- Kitapta '**hukuk'** kelimesi kaç kez geçmektedir?
3- Kitabın sözlüğünün **'H'** harfi bölümünde **'Hukuk'** veya **'Hak'** kelimesinin açıklaması bulunmakta mıdır?
4- Hukuk kelimesinin yerine kullanılabilecek **'hak'** kelimesi kaç kez kullanılmıştır?
5- Anne- Baba Haklarına yer verilmiş midir?
6- Öğretmen Haklarına yer verilmiş midir?
7- Arkadaşlık Haklarına yer verilmiş midir?
8- Komşuluk Haklarına yer verilmiş midir?

ÇALIŞMAMIZIN ÖNEMİ

İlkokul 4. sınıf, ortaokul 5., 6. ve 7. sınıflarda okuyan öğrencilerimizin hukukun ne olduğunu öğrenmeleri ve temel hukuk kurallarını, özellikle de anne- baba, öğretmen, arkadaşlık ve komşuluk (hukukunu) haklarını öğrenmelerinin önemine dikkat çekmektir.

ÇALIŞMAMIZIN DAYANAĞI

MEB, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)'nın, 'Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları' bölümünde yer alan 1., 3., 4. ve 16. maddelerinde belirtilen amaçlardır. Bu maddelerde özetle öğrencilerimizin ''Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, millî, manevi değerleri ile haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, temel hukuk kurallarını öğrenmiş, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetiştirilmeleri' istenmektedir.

ÇALIŞMAMIZIN AMACI

Bu çalışmanın amacı; MEB, TTKB tarafından ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5., 6., ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarında; kavram olarak hukukun anlatılıp anlatılmadığını, temel hukuk terimlerinden özellikle anne- baba, öğretmen, arkadaşlık ve komşuluk haklarının nasıl anlatıldığı ve ne kadar yer aldığını ortaya koymaktır.

ÇALIŞMAMIZIN YÖNTEMİ

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği uygulanarak yapılmıştır.

4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında (Tüysüz, 2018)**:**

1- Hukukun ne olduğuna dair hiçbir açıklama bulunmamaktadır.

2- Ders kitabında **'hukuk'** kelimesi sadece sayfa 55'te 'Batı Cephesi'nde Savaş' konu başlığı altında, sayfanın ikinci paragrafında, 'İzmir'de yayımlanan Hukuku beşer…' cümlesinde geçmektedir.

3- Kitabın sözlüğünün **'H'** harfi bölümünde dahi ne **'Hukuk'** ne de **'Hak'** kelimesinin açıklaması bulunmaktadır.

4- Hukuk kelimesinin yerine kullanılabilecek **'hak'** kelimesinin kaç kez kullanıldığına baktık:

Sayfa 151'den 171'ye kadar 'Etkin Vatandaşlık' başlıklı 6. Ünitesinde **'Çocuk Hakları'** başlığı altında 54 kez olmak üzere tüm kitapta toplamda 71 kez kullanılmıştır.

Ancak bu kullanımların hiçbirinde hukuk terimlerinin öğretimi amaçlanmamıştır.

5- '**Anne, baba**, anneanne, babaanne kelimeleri beraber veya tek başlarına toplam 89 kez geçmiştir.

Ancak bu kelimelerin geçtiği hiçbir cümlede anne- baba haklarından söz edilmemektedir.

Sadece sayfa 157'de '…**anne babamıza** yardımcı olmak da sorumluluklarımız arasında olmalıdır' diye bir cümle kurulmuştur.

6- Öğretmen kelimesi tüm kitapta toplamda 33 kez geçmiştir. Ancak bu kelimelerin geçtiği hiçbir cümlede öğretmen haklarından söz edilmemektedir.

7- Arkadaş kelimesi toplamda 55 kez kullanılmıştır. Bunlardan sadece 6 kez, aşağıda belirtilen kullanımlarda 'haklar ve sorumluluklara' değinilmiştir.

Sayfa 26'da '…sınıf **arkadaşlarının** bu konuda kendilerine yardımcı olduklarını da ekledi' cümlesinde yardımlaşmadan söz edilmiş.

Aynı sayfada '…**arkadaşlarını** çok seviyorlardı' sevgiden söz edilmiş.

Sayfa 48'de '…çocuklar **arkadaşlarıyla** yüz yüze iletişim kurabilme imkânı bulamamaktadır' cümlesinde, çocukların oyun alanlarının az olmasından ötürü sıkıntıları dile getirilmiş.

Sayfa 160'ta '**Arkadaşlarımın** da desteğiyle…' cümlesinde dayanışmaya atıf yapılmıştır.

Aynı sayfada '**Arkadaşlarıma** başkan seçilirsem görevimi en güzel şekilde yapacağıma söz vermiştim. Şimdi bu sözümün gereklerini yerine getirmeye çalışıyorum' cümlesinde sözünde durmanın önemi anlatılmıştır.

Sayfa 163'te 'Okulumuzda iki **arkadaşımla** birlikte **'Üreten Çocuk'** adını verdiğimiz bir topluluk kurduk' cümlesi ve devamında gurup çalışmasına değinilmiştir.

Sayfa 165'te '…öğrenci **arkadaşlarımızdan** ve velilerimizden büyük destek gördük' cümlesinde yardımseverlik ve dayanışmaya vurgu yapılmıştır.

Sayfa 166'da '**Arkadaşlar** gönüllü oyun ekibi olarak oluşturduğunuz…' cümlesinde gurup çalışmasının önemine değinilmiş.

8- Komşu kelimesi toplamda 29 kez kullanılmıştır. Bunlardan sadece sayfa 41'de 'Bu durum, kültürümüzde **komşuluk** hakkına ne kadar saygı gösterildiğinin bir kanıtıdır' cümlesinde '**komşuluk haklarından**' söz edilmiştir.

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında (Şahin, 2018)**:**

1- Hukukun ne olduğuna dair hiçbir açıklama bulunmamaktadır.

2- Ders kitabında **'hukuk'** kelimesi 8 kez geçmektedir. Ancak bu kullanımların hiçbirinde hukuk terimlerinin öğretimi amaçlanmamıştır.

3- Kitabın sözlüğünün **'H'** harfi bölümünde dahi ne **'Hukuk'** ne de **'Hak'** kelimesinin açıklaması bulunmamaktadır.

4- Hukuk kelimesinin yerine kullanılabilecek **'hak'** kelimesinin kaç kez kullanıldığına baktık:

Kitapta 203 kez **'hak'** kelimesi geçmektedir.

Kitabın, 18. ve 25. sayfaları arasında, 1. Ünitesinin **'Hak ve Sorumluluklarımız'** konu başlığı altındaki bölümde:

Sayfa 21'de '**hak**'kın tanımı şu şekilde verilmiştir: 'Yasal veya toplumsal olarak bireylere tanınan yetki ve kazançlara **hak** denir'.

Yine aynı sayfada sorumluluğun tanımı şu şekilde verilmiştir; '**Sorumluluk**, bireylerin yaptığı davranışların sonuçlarını üstlenmesidir. Bireyler toplum içinde üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmekle yükümlüdür'.

26. ve 29. sayfalar arasında 1. Ünite'de **'Çocuk Hakları'** başlığı altında Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 9 maddesine yer verilmiş ve açıklanmıştır.

Kitabın 6. Ünitesi olan **'Etkin Vatandaşlık'** bölümünün **'Temel haklarımızı Öğrenelim'** konu başlığı altında: T.C. Anayasası'nın 17., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 42., 56. ve 67. maddelerine yer verilerek açıklamaları yapılmıştır.

5- Anne, baba, anneanne, babaanne kelimeleri beraber veya tek başlarına toplam 31 kez geçmiştir.

Sayfa 19'da **sosyalleşmenin** önemine dikkat çekmek için **'Anne- Baba hakları'** denilmeden, '**annemize** 'eline sağlık' deyip teşekkür etmek, aile büyüklerimiz işe giderken onları güler yüzle uğurlamak aile içinde sosyalleşmeye örnektir' cümlesi kurulmuştur.

Sayfa 19'da **'Anne- Baba hakları'** denilmeden, **'Aile'** hakları üzerine şu paragrafa yer verilmiştir: 'Aile, toplumun en küçük birimi olarak kabul edilmektedir. Temel ihtiyaçlarımızı ailemizin yardımıyla karşılarız. Onlar sayesinde bebeklikten çocukluğa, çocukluktan

yetişkinliğe geçeriz. Bu nedenle aileyi, içinde yer aldığımız en önemli grup olarak niteleyebiliriz. Aile, katıldığımız ilk sosyal gruptur. Hayata dair ilk bilgileri onlardan öğreniriz. Bebeklik dönemimizden itibaren bize ailemiz bakar. Beslenme ve barınma gibi fiziksel ihtiyaçlarımızla birlikte sevgi ve saygı gibi duygusal ihtiyaçlarımızı da ailemiz sayesinde karşılarız. Üzüntü ve sevinçlerimizi onlarla birlikte yaşarız. Ailemiz bizi hayata hazırlar. Birey olarak toplumun bir parçası olmayı öğretir'.

Sayfa 20'de **'Anne- Baba hakları'** denilmeden, '...dedem ve babaannemle aynı evde yaşadığım için çok şanslıyım. Çünkü onlar **annem** ve **babamla** birlikte benim en büyük destekçilerim' cümlesine yer verilmiştir.

Sayfa 23'te **'Anne- Baba hakları'** denilmeden, **'Aile'** hakları üzerine şu cümleye yer verilmiştir: 'Evimizi temiz ve düzenli tutmak, ev işlerini yaparken aile büyüklerimize yardımcı olmak, aile bireylerine sevgi ve saygı göstermek sorumluluklarımızdan bazılarıdır'.

Sayfa 23'te '**Anne- Baba hakları'** denilmeden '**Ailem**, arkadaşlarım, öğretmenlerim, idareciler ve diğer çalışanlarla iletişim kurarken onlarla kibar bir dille konuşurum' denilmiştir.

Sayfa 23'te **'Anne- Baba hakları'** denilmeden, '**Annem** yemek yaparken sofranın kurulmasına yardımcı olurum' şeklinde cümleye yer verilmiştir.

6- 'Öğretmen' kelimesi kitapta 24 kez geçmektedir.

Öğretmen haklarına ilişkin sayfa 23'te '**Öğretmenimin** bana verdiği görevleri zamanında yerine getiririm' denilmiştir.

Yine Sayfa 23'te 'Ailem, arkadaşlarım, **öğretmenlerim**, idareciler ve diğer çalışanlarla iletişim kurarken onlarla kibar bir dille konuşurum' denilmiştir.

Sayfa 26'da '**Öğretmenler** bizi hayata hazırlamak için eğitim verirler ve hayatı tanımamızı sağlarlar' cümlesi kurulmuştur.

Sayfa 130'da '**Öğretmenler**; bir bilim dalını, bir sanatı, bir tekniği veya belli bilgileri öğreterek insanlara yol gösterirler' denilmiştir.

Sayfa 141'de 'Fikir geliştirme sürecinde arkadaşlarınız, aileniz, akrabalarınız ve **öğretmenlerinizle** iş birliği yapınız' cümlesi kurulmuştur.

7- Kitapta 165 kez **'arkadaş'** kelimesi kullanılmıştır.

Sayfa 19'da **'sosyalleşme'** anlatılırken arkadaşlık haklarına ilişkin şu cümle kurulmuştur 'Okula gittiğimizde **arkadaşlarımızla** selamlaşmak, onların hatırını sormak, evden getirdiğimiz yiyecekleri **arkadaşlarımızla** paylaşmak okulda sosyalleşmeye örnektir'.

Sayfa 20'de **Arkadaş haklarını** tam olarak anlatmadan şu paragrafa yer verilmiştir: **Arkadaş** grubu, toplum hayatına katılmamızı kolaylaştıran bir başka gruptur. Bizler küçük yaşlardan itibaren çevremizde **arkadaşlar** ediniriz. **Arkadaşlarımızla** oyunlar oynayarak hoşça vakit geçiririz. Oynadığımız oyunlar sayesinde birlikte yaşamanın ve paylaşmanın güzelliğini fark ederiz. Uzun süre oyunlar oynadığımız, zamanı paylaştığımız, hoşça vakit geçirdiğimiz **arkadaş** grubu içerisindeki üzerimize düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmeliyiz'.

Sayfa 21'de '…okul **arkadaşlarımızla** ilişkilerimiz toplum hayatına uyum sağlamamıza yardımcı olur',

Yine aynı sayfada '…**arkadaşlarımızla** dostça ilişkiler kurmayı, birbirimizi dinlemeyi öğreniriz' şeklinde, cümleler kurulmuştur.

Sayfa 23'te 'Okulda bana ve **arkadaşlarıma** zarar verecek davranışlardan kaçınırım', 'Ailem, **arkadaşlarım**, öğretmenlerim, idareciler ve diğer çalışanlarla iletişim kurarken onlarla kibar bir dille konuşurum' ve
'**Arkadaşlarımla** beraber sınıfımızı temiz tutarız. Okul kurallarına uyarız. Çünkü okul bizim ortak kullanım alanımızdır' şeklinde cümleler kullanılmıştır.

Sayfa 50'de 'Dinî bayramlarda aile bireyleri bayramlaşır; akrabalar, komşular, **arkadaşlar** ziyaret edilir' denilmiştir.

Sayfa 132'de 'Bankaya gittiği zaman da hayvanlarını orada tanıştığı **arkadaşlarına** emanet eder. **Arkadaşlarının** işi olduğunda ise onların hayvanlarına kısa bir süre için Ali Amca bakar' ve
'Kurban satış noktasında tanıştığı **arkadaşlarını** Kars'a döndüğünde telefonla arayıp vefalı davranır. Böylece kurduğu dostluk ilişkilerini unutmamaktadır' şeklinde cümleler kurulmuştur.

Sayfa 139'da '**Arkadaşlarının** da desteğiyle…' denilmiştir.

Sayfa 141'de 'Fikir geliştirme sürecinde **arkadaşlarınız**, aileniz, akrabalarınız ve öğretmenlerinizle iş birliği yapınız' şeklinde cümle kurulmuştur.

Sayfa 155'te 'İnsanlar uzaktaki akrabalarını ve **arkadaşlarını** ziyaret etmek…' denilmiştir.

Sayfa 170'te 'Örneğin, sınıfta diğer **arkadaşlarınızı** rahatsız etmeden dersinizi dinlemeniz gereklidir' denilmiştir.

8- Komşu kelimesi kitapta 10 kez geçmektedir.

Sayfa 41'de **'Komşuluk Haklarına'** ilişkin '…**komşu** evlerin camına bakmaz. Hiçbir ev, başka bir evin güneş almasını engellemez' şeklinde cümle kurulmuştur.

Sayfa 50'de 'Dinî bayramlarda aile bireyleri bayramlaşır; akrabalar, **komşular**, arkadaşlar ziyaret edilir' denilmiştir.

Sayfa 97'de 'Teknolojinin aile, **komşuluk**, akrabalık ve misafirlik ilişkilerine etkisi nedir?' şeklinde cümle kurulmuştur.

Sayfa 161'de **'Komşuluk Haklarına'** ilişkin '**Komşunuz** Ayşe Teyze uzun zamandır tek başına yaşamaktadır. Kimsesi olmayan Ayşe teyze artık evinde ihtiyaçlarını karşılayamaz duruma gelmiştir. Bu konuda Ayşe teyzeye nasıl yardımcı olabilirsiniz?' şeklinde cümle kurulmuştur.

6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında (Yılmaz, Bayraktar, Özden, Akpınar ve Evin, 2018)**:**

1- Hukukun ne olduğuna dair açıklama kitabın 4. Ünitesi olan Bilim, Teknoloji ve Toplum'da, sayfa 125'te Sosyal Bilimlerin açıklamaları yapılırken şu şekilde verilmiştir: 'Toplumsal hayatı düzenleyen **hukuk** kuralları ile iç içe yaşıyoruz. Toplumun genel yararını sağlamak için konulan kanunların bütününe **hukuk** denir. Bireylerin birbirleriyle, toplumla ve devletle ilişkilerini düzenler'.

2- Ders kitabında **'hukuk'** kelimesi 33 kez geçmektedir.

3- Kitabın sözlüğünün **'H'** harfi bölümünde ne **'Hukuk'** ne de **'Hak'** kelimesinin açıklaması bulunmamaktadır.

4- Hukuk kelimesinin yerine kullanılabilecek **'hak'** kelimesinin kaç kez kullanıldığına baktık:
207 kez **'hak'** kelimesi geçmektedir.
Sayfa 206 ile 209 arası, kitabın 6. Ünitesi olan 'Etkin Vatandaşlık' bölümünde, **'Haklarımın Bilincindeyim'** konu başlığı altında T.C. Anayasası'nın 12., 17., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 42., 56. ve 67. maddelerine yer verilerek açıklamaları yapılmıştır.

5- '**Anne, baba**, anneanne, babaannem kelimeleri beraber veya tek başlarına toplam 16 kez geçmiştir.

Ancak bu kelimelerin geçtiği hiçbir cümlede **anne- baba haklarından** söz edilmemektedir.

6- 'Öğretmen' kelimesi kitapta 20 kez geçmektedir.
Sayfa 15'te 'Bugün okulda öğrencilerimin iyi birer insan olmaları, sevgi ve saygı ile yetişmeleri için çalışan bir **öğretmenim**' şeklinde cümle kurulmuştur.

7- Arkadaş kelimesi toplamda 34 kez kullanılmıştır.

Sayfa 24'te 'Günümüzde aile, komşu, **arkadaşlık** ve akrabalık gibi değerlere verilen önem gittikçe azalmaktadır', 'Günümüzde aile, komşu, **arkadaşlık** ve akrabalık gibi değerlere verilen önemin gittikçe azalmasının sebepleri neler olabilir?', 'Bireysel olarak değerlendirdiğimizde ön yargı, bireyin insanlarla iletişimini, **arkadaşlık** ilişkilerini ve topluma uyumunu olumsuz etkilemektedir' şeklinde cümleler kurulmuştur.

Sayfa 26'da 'Böylece okula beslenme getiremeyen veya parası olmayan **arkadaşlarına** yardım ediyorlar' denilmiştir.

Sayfa 24'te 'Okulumdaki **arkadaşlarımla** 'Her İnsan Özeldir' projesi kapsamında çevre okullardaki özel eğitime ihtiyaç duyan **arkadaşlarımızı** ziyaret ettik' şeklinde cümle kurulmuştur.
Sayfa 36'da 'Ayşe ve sınıf **arkadaşları** Van depreminde zarar gören ailelerin ihtiyaçlarını gidermek için okullarında kermes düzenlemişlerdir' denilmiştir.

Sayfa 126'da '**Arkadaşlarımızla** iyi geçinmek için onları tanımaya çalışırız' şeklinde cümle kurulmuştur.

Sayfa 201'de 'Evde ya da **arkadaş** gruplarında herhangi bir konuda karar alınırken herkesin fikirlerinin sorulması onların görüşlerine değer verildiğini gösterir' denilmiştir.

8- Komşu kelimesi kitapta 25 kez geçmektedir.

Sayfa 17'de 'Mahalledeki ihtiyaç sahibi **komşularımızın** eksikleri herkes tarafından bir şeyler alınarak tamamlanmaya çalışılırdı' denilmiştir.

Sayfa 23'te 'Her gördüklerinde selam verir, hâlimi hatırımı sorarlardı' şeklinde cümle kurulmuştur.

Sayfa 24'te 'Günümüzde aile, **komşu**, arkadaşlık ve akrabalık gibi değerlere verilen önem gittikçe azalmaktadır', 'Günümüzde aile, **komşu**, arkadaşlık ve akrabalık gibi değerlere verilen önemin gittikçe azalmasının sebepleri neler olabilir?' şeklinde cümleler kurulmuştur.

Sayfa 26'da '**Komşumuzun** iyi ve kötü gününde yanında olmak, karşılaştığımız bir kişiye selam verip gülümsemek manevi desteklere örnektir' denilmiştir.

Sayfa 37'de 'Düğünlerde, cenazelerde **komşuların** yardıma koşması geleneği toplumsal bağların güçlenmesini sağlar' şeklinde cümle kurulmuştur.

Sayfa 52'de 'Ey hükümdar! Biz cahiliye zihniyetine sahip bir kavimdik. Putlara tapar, ölü hayvan eti yer, akrabalık bağlarına riayet etmez, **komşularımıza** kötülük ederdik, güçlü olanlarımız zayıfları ezerdi' şeklinde cümle kurulmuştur.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında (Gültekin, Akpınar, Nohutçu, Özerdoğan ve Aygün, 2018)**:**

1- Hukukun ne olduğuna dair açıklama kitabın 209. sayfasında şu şekilde yer almaktadır: 'Yetkili devlet organları tarafından ortaya çıkarılan kuralların tümüne **hukuk** denir'.

2- Ders kitabında **'hukuk'** kelimesi 23 kez geçmektedir.

3- Kitabın sözlüğünün **'H'** harfi bölümünde ne **'Hukuk'** ne de **'Hak'** kelimesinin açıklaması bulunmamaktadır.

4- Hukuk kelimesinin yerine kullanılabilecek **'hak'** kelimesinin kaç kez kullanıldığına baktık:

128 kez **'hak'** kelimesi kullanılmıştır.

Sayfa 10 ile 39 arası, kitabın 1. Ünitesi olan 'Birey ve Toplum' bölümünde, çeşitli konu başlıkları altında T.C. Anayasası'nın 12., 13., 17., 20., 22. ve 26 maddelerine yer verilerek açıklamaları yapılmıştır.

Sayfa 71'de Sanayi Devrimine atıf yapılarak 'İşçi **Haklarından**' bahsedilmiş.

Sayfa 72'de Fransız İhtilaline atıf yapılarak 'İnsan ve Vatandaş **Hakları** Bildirisinden' bahsedilmiş.

Sayfa 79'da Tanzimat Fermanına atıf yapılarak 'Tanınan **Haklardan**' bahsedilmiş.

Sayfa 118 ve 119 arasında 'İnsan **Hakları** Bildirgesi ve Anayasa'ya' atıf yapılarak yerleşme ve seyahat özgürlüğünüzün temel **haklarınızdan** biri olduğunu belirtilmiş.

Sayfa 151'de T.C. Anayasası'nın 25., 26. ve 27 maddelerine yer verilerek açıklamaları yapılmıştır.

5- '**Anne, baba**, anneanne, babaanne kelimeleri beraber veya tek başlarına toplam 15 kez geçmiştir.

Sayfa 211'de 'eve geldiğimde **annemle** selamlaştım ve **annem** bana sabah okula giderken çöpü dışarı çıkarmayı unuttuğumu hatırlattı. Ben de hemen çöpü dışarı çıkardım. Çünkü bu benim evdeki sorumluluklarımdan biri' denilmiştir.

6- 'Öğretmen' kelimesi kitapta 11 kez geçmektedir.

7- Arkadaş kelimesi toplamda 32 kez kullanılmıştır.

Sayfa 21'de '**arkadaşımıza** 'Her zaman geç kalıyorsun!' demek yerine "Seni görmeyince meraklandım." demek olumlu bir iletişim biçimidir' denilmiştir.

Sayfa 36'da '**Arkadaşlarınızla** birlikte bir okul gazetesi çıkaracaksınız' denilmiştir.

Sayfa 38'de '**Arkadaşımın** verdiği cevabı dikkatle dinler ve ondan ayrılırken vedalaşırdım' şeklinde cümle kullanılmıştır.

Sayfa 210'da 'demokratik uygulamaların varlığı **arkadaşlık** ilişkilerimizin de güçlenmesine ve birbirimizi daha iyi tanımamıza yardımcı oluyor' denilmiştir.

Sayfa 219'da '**Arkadaşlarınızla** iş birliği yaparak küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri üretebileceksiniz' şeklinde cümle kullanılmıştır.

8- Komşu kelimesi kitapta 19 kez geçmektedir.

Sayfa 46'da '**Komşular** pencereden pencereye sohbet ederlerdi' denilmiştir.

SONUÇ

1- İlkokul 4. sınıf ve ortaokul 5., 6. ve 7. sınıf Sosyal bilgiler ders kitapları MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca 7'şer üniteden oluşturulmuştur, ancak bu 7 ünitenin hiçbirinin başlığında **'hukuk'** kelimesi geçmemektedir.

2- 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında:

a- Hukukun ne olduğuna dair hiçbir açıklama bulunmamaktadır.

b- Ders kitabında **'hukuk'** kelimesi sadece sayfa 55'te 'Batı Cephesi'nde Savaş' konu başlığı altında, sayfanın ikinci paragrafında, 'İzmir'de yayımlanan Hukuku beşer…' cümlesinde geçmektedir.

c- Kitabın sözlüğünün **'H'** harfi bölümünde dahi ne **'Hukuk'** ne de **'Hak'** kelimesinin açıklaması bulunmaktadır.

3- 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında:

a- Hukukun ne olduğuna dair hiçbir açıklama bulunmamaktadır.

b- Ders kitabında **'hukuk'** kelimesi 8 kez geçmektedir. Ancak bu kullanımların hiçbirinde hukuk terimlerinin öğretimi amaçlanmamıştır.

c- Kitabın sözlüğünün **'H'** harfi bölümünde dahi ne **'Hukuk'** ne de **'Hak'** kelimesinin açıklaması bulunmamaktadır.

4- 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında:

a- Kitabın sözlüğünün **'H'** harfi bölümünde ne **'Hukuk'** ne de **'Hak'** kelimesinin açıklaması bulunmamaktadır.

5- 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında:

a- Kitabın sözlüğünün **'H'** harfi bölümünde ne **'Hukuk'** ne de **'Hak'** kelimesinin açıklaması bulunmamaktadır.

6- Doküman analizini yaptığımız ilkokul 4. sınıf ve ortaokul 5., 6., ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarının hiçbirinde öğrencilere kesinlikle ve elzem bir şekilde evvela öğretilmesinin gerekliliğine inandığımız, temel hukuk kavramlarından olan, anne-

baba, öğretmen, arkadaşlık ve komşuluk haklarının hiçbirine (sadece birkaç yerdeki bu kelimelerin cümle içinde kullanımlarından doğan anlamlandırma hariç) yer verilmemiş ve anlatılmamıştır.

ÖNERİLER

Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bulunan 7 Ünite'nin birinin başlığının **'Hukuk Öğreniyorum'** olması ve içeriğinde de insanın sosyal, siyasi, ekonomik ve kültürel hayatı boyunca aralarında bir hukuk olacağı, ikili ilişkilerde bulunmak zorunda olduğu ve bulunacağı 4 insan gurubun hakları ve sorumluluklarının kesinlikle ve elzem olarak evvela öğretilmesi gerekmektedir.

Bunlar:

1- Anne- Baba Hakları.

2- Öğretmen Hakları.

3- Arkadaşlık Hakları.

4- Komşuluk Hakları.

Dikkat ederseniz, yukarıda 4 konu başlığında belirttiğimiz adları zikredilen insan ve insan guruplarının, insanın doğduğu an'dan ölünceye kadar yani bir ömür boyu hukuki ilişkilerde bulunacağı kimselerdir. Yukarıda belirttiğimiz insan ve insan guruplarının hakları ve sorumluluklarının, öğrencilere kesinlikle ve elzem bir şekilde evvela öğretilmesinin gerekliliğini kısaca şöyle açıklayabiliriz:

1- Anne-Baba Hakları.

Bilindiği üzere toplumumuzda son 70 yıldır büyük ve geniş aile yapısından, çekirdek aile yapısına geçiş gerçekleşmekte ve toplumumuzda anne-babaya gösterilmesi gereken saygı ve sevginin gittikçe azaldığı görülmektedir. Ör: 'Anne-babasını az bir maddiyat için öldüren çocuklar, anne-babalarını evlerine almayıp huzur evlerine veya sokaklara atan evlatlar veya kendi başlarına evlerine terk edilen anne- babaların haberleri o kadar çok fazlalaştı ki artık bu gibi haberleri gayet sıradan görür hale geldi toplumumuz. İstatistiklere göre; son 20 yılda ülkemizdeki özel ve devlete ait olan 'Huzurevleri, Yaşlı Bakım ve Yaşam Evleri Hizmetleri' sayısında büyük bir artış olmuş ve huzurevlerinin doluluk oranlarının %100'e yaklaşmış olduğu görülmektedir.

2- Öğretmen Hakları.

Ülkemizde hemen her gün okullarda yaşanan istenmeyen olayları haberlerde duyup şahit olmaktayız. Ör: 'Öğrencilerin öğretmenleri ile alay etme videolarının sosyal medya aracılığı ile seyredilmesi, öğrencilerin öğretmenlere hakaret etmeleri, öğretmenlerini dövmeleri, birkaç öğrencinin öğretmene saldırıları, öğrencilerin müdür ve öğretmenleri silahla vurup öldürmeleri hatta öğrenci akraba ve yakınlarının okul içinde silahla öğretmen vurmaları vb.'. Öğrencilerin öğretmen hukukunu bilmeden yetişmeleri, öğretmenlerin

öğrencilere pedagojik olarak davranış şekillerinin olumsuz olması bu olayların artmasına sebep olmaktadır.

3- Arkadaşlık Hakları.

İnsanın hem yaşadığı yerde hem okulda hem de sosyal hayatı boyunca arkadaşlık ilişkileri devam etmektedir. Arkadaşlık hukukunun başlangıcı olan yer ise okullardır. Arkadaşlık ilişkilerinin dürüstlük, sevgi ve saygı üzerinde sağlam temellere oturtulması gerekmektedir. Kişi olarak sahip olduğu ve arkadaşlarının sahip oldukları hukuki haklar ve sorumlulukların bilincinde olmayan nesiller yetişmektedir. Arkadaşlık hukukunun ne olduğunu ve sınırlarını bilmeyen öğrenciler 'bencil, egoist ve sadist' karakterlerde topluma karışmaktadırlar.

4- Komşuluk Hakları.

Ülke nüfusumuzun yüzde 92'si şehirlerde, bu oranın büyük kısmı ise 30 büyük şehrimizde yaşamaktadır. Toplumumuzda mahalle kültürü neredeyse bitmek üzere ve imar ve iskân planlamalarında yatay mimari genişlemeden dikey mimariye geçilmiştir. Bu durumlar komşuluk hak ve ilişkilerini bitirme noktasına getirmiştir. Özellikle büyük şehirlerde olmak üzere şehirleşme olan yerlerde toplu konut projeleri uygulanmakta ve bu projeler dikey mimari projeleri ile en az 4 daire üzeri 10, 15 veya daha fazla kat üzerine binalar inşa edilmektedir. Bu da bir blokta en az 40 daire bulunması demektir ki değil binadaki yaşayan komşuların birbirlerini tanıması, aynı katta oturanlar komşuların dahi birbirlerini tanımalarını zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte toplu konut ve çok daireli binalarda oturan ailelerin çocukları için yeteri kadar park, bahçe, oyun alanlarının ve güvenliğin yetersizliği, çocukların evde oynamalarına, bu durum komşularını rahatsız etmelerine neden olmakta ve ailelerin birbirleri ile ağız kavgalarına, düşmanca tavır takınmalarına hatta fiili kavgalar ile yaralanmalar meydana gelmesine ve mahkemeye kadar intikal eden süreçler yaşanmasına neden olmaktadır.

Öğrencilere komşuluk hakları ve sorumluluklarının öğretilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutçu, M., Özerdoğan, P. & Aygün S. (2018). MEB, TTKB, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, *7. sınıf SBD kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları, Birinci Baskı, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (6764), Ders Kitapları Dizisi (1785)

MEB, (2017) *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ders Kitapları ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığı.* http://ttkb.meb.gov.tr/www/ders-kitaplari-ve-ogretim-materyalleri-daire-baskanligi/icerik/206 adresinden erişildi. (Erişim tarihi: 09.12.2018)

MEB, (2018) *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)'nın, 'Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Progaramı'nın Özel Amaçları.* http://**mufredat.meb.gov.tr**/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf adresinden erişildi. (Erişim tarihi: 09.12.2018)

Millî Eğitim Bakanlığı (1973). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 14.06.1973 ve 25.08.2011. Sayısı: 14574. Numarası: 1739 ve 6223. *Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği.* http://**mevzuat.meb.gov.tr**/dosyalar/1606.pdf adresinden erişildi. (Erişim tarihi: 09.12.2018)

Şahin, E. (2018). MEB, TTKB, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, *5. sınıf SBD kitabı*, Ankara: Anadol Yayıncılık.

T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. https://**eyh.aile.gov.tr**/kuruluslarimiz-yasli adresinden erişildi. (Erişim tarihi: 09.12.2018)

Türk Medeni Kanunu (2001). Resmî Gazete. Yayım Tarihi: 8.12.2001. Sayısı: 24607. Numarası: 4721. https://**www.tbmm.gov.tr**/kanunlar/k4721.html adresinden erişildi. (Erişim tarihi: 09.12.2018)

Tüysüz, S. (2018). MEB, TTKB, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, *4. sınıf SBD kitabı*, Ankara: Tuna Matbaacılık AŞ.

Yılmaz, F.G., Bayraktar, H., Özden, M.K., Akpınar, M. & Evin, Ö. (2018). MEB, TTKB, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, *6. sınıf SBD kitabı*, Ankara: Devlet Kitapları, Birinci Baskı, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları (6780), Yardımcı Kaynak Kitaplar Dizisi (1029)

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Ekonomi İle İlgili Kavramlarının Anlatımı Ve Bunlarla Ekonomi Bilgilerini Öğrenme Yolları

Ali Korkmaz[1]
Meryem Hayır Kanat[2]

Özet

Bu çalışmada, 2018/19 yıllarında okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında geçen ekonomik kavramlarının öğrenme alanlarına göre dağılımı ve ekonomi okur yazarlığı bağlamında değerlendirilmesi konusunda bir çalışma yapılmıştır.
Ekonomi her yaşta ve her alanda iç içe olduğumuz bir kavramdır. Bu kavramları çocuklarımıza yetişme çağında iyi verilebilirsek gelecek kuşaklar daha bilinçli, olayları algılama ve çözmede daha başarılı olacaklardır. Bizde bu çalışmalarımızda, öğrenme seviyesinde olan gençlere özellikle "sosyal bilgiler" alanında ders kitaplarında ekonomi ile ilgili kavramların verilip verilmediği, veriliş sıklığı, verilen kavramların ünite bazında ve sınıf bazında hangi sıklıklarla verildiğini görmek,
Kaynak olarak Milli eğitim bakanlığının 2018/2019yılında Türkiye'nin genelinde okunması kararını verdiği 5,6 ve 7. Sınıf sosyal bilgiler ders kitapları kullanılmıştır. Kavram çalışması olan bu araştırmada öncelikle kavramın ne olduğu ve sosyal bilgiler ders kitaplarında ki kavramların veriliş şekli nitel araştırma yöntemi olan doküman analizi ile yapılmıştır. Elde edilen veriler Her bir ünite için ayrı, har bir sınıf için ayrı ve sınıflarda okutulan ders kitaplarının üniteleri aynı olduğu için ünite bazında ve son olarak da her sınıfı kendi ortamında görecek şekilde tablo ve grafikler yardımı ile aktarılmıştır.

Anahtar kelime: Sosyal bilgiler Ders kitabı, Ekonomik kavramlar, Kavram öğrenimi

[1] Ali Korkmaz, YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencisi, akorkmaz@yildiz.edu.tr

[2] Doç. Dr. Meryem Hayır Kanat, Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, mhayir@yildiz.edu.tr

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Abstract

In this paper we investigate the awareness on economy related terms considering the students at different grades. Therefore the weight and the existence of terms on economy in textbooks of social studies course in 2018 and 2019, is evaluated.

We have been confronted the concepts of economy differently in our lives. If the economy related terms can be taught to our children during early stages of their life, they will succeed to analyze the monetarily concepts and obtain a comprehensive knowledge of it throughout their lives. In this study we evaluate the procedural teaching of the terms on economy provided in social studies course given in schools. We consider the importance given on these terms regarding the frequency, weight and the class levels of the related courses.

We examine the textbooks of social studies course for the fifth sixth and seventh grades which are prepared or approved by The Ministry of National Education. In this study regarding certain economical terms we investigate the teaching methods qualitatively through document analysis. Regarding the fact that the chapter names are the same in the social studies textbooks for the fifth sixth and seventh grades the teaching of the terms on economy is evaluated for each chapter. Additionally for each grade the teaching of the terms on economy is evaluated regarding all chapters within the same textbook.

Keywords: Social Studies Textbook, Terms on Economy, Teaching the Terms

GİRİŞ

Ekonomi her yaşta ve her alanda iç içe olduğumuz bir bilim dalıdır. Ekonomiyi oluşturan pek çok kavramı çocuklarımıza yetişme çağında iyi verilebilirsek gelecek kuşaklar daha bilinçli, olayları algılama ve çözmede daha başarılı kuşaklar yetiştire biliriz. Bu çalışmada, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2018/19 Eğitim Öğretim döneminde orta öğretimde okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan ekonomik kavramlar üzerinde durulmuştur. Nesnelerin veya olayların ortak özelliklerini kapsayan ve bir ortak ad altında toplayan genel tasarım, mefhum, kavram, kavrayış" olarak tanımlamış (TDK 2018) olan kavram öğretimi eğitimde önemlidir. Ekonomik kavramın her ne kadar net bir tanımı yapılmamış olsa da kullanımı itibari ile " üretim, dağıtım ve tüketimin" yapıldığı yer, iş ve bunların faaliyet alanları olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ekonominin para ve finans boyutu geçim derdi nedeni ile insanların her zaman gündeminde olmuştur. Politik-ekonomik sistemin birer üyesi olarak ekonomi konusunda ne

kadar bilinçli olursa tercih ve davranışlarına bunu yansıtmaları önem taşımaktadır. (Banaszak, 1987, s. 3, akt. Yıldırım 2017, s.). İnsanların içerisinde yaşadıkları toplumda vatandaşlık statüleri nedeni ile bazı sosyal ve ekonomik haklara sahiptirler; yeterli bir gelire, bir işe sahip olma hakkı bunlardan bazılarıdır.(akt. Yıldırım 2017). Schug, genel olarak insanlara ekonomi dendiği zaman çekinirler ve bunu anlaşılması zor para ve finansman bilgileri ile özdeşleştirirler derken. Ekonominin her vatandaşın ihtiyaçlarını karşılamak için aldıkları kararlar olduğunu ifade eder (Schug,1996 akt. Yıldırım 2017, s. 9) Bu nedenle ekonominin yaşamımızdaki rolünü anlayabilmemiz için belirli bir eğitimin alınması gerektiği genel kabul görmektedir.

İlköğretim düzeyinde ekonomi eğitimi sosyal bilgiler derslerinde çocuklara öğretilirken " üretim, dağıtım, tüketim" öğrenme alanında ağırlıklı olmak üzere diğer öğrenme alanları ile ilişkilendirilerek verilmelidir(Akhan 2013). Rivlin'e göre ekonominin nasıl çalıştığına, gerekli terim ve kavramların neler olduğuna dair bir bilgi ortaya konmaz ise vatandaş, gerek okul hayatında gerekse toplum hayatında bu tür kavramlara yabancılaşır ve kendini konunun dışında hisseder(Rivlin,1999 aktaran Akhan 2013). Ders kitapları materyalinin içeriğinde, istenilen konular doğru ve etkili bir biçimde kullanılırsa yeni yetişen nesiller hayata karşı daha bilinçli olabilirler(İlhan, Şeker & Kapıcı 2015). Taşlı ya göre, Sosyal bilgiler dersinde geçen kavramların amacına ulaşabilmesi için, her öğrencide aynı sonucu bırakacak şekilde anlatılması gerekmektedir(Taşlı 2005, aktaran Ciritçi 2012).

Öğrenme yöntemleri de ekonomi okuryazarlığı üzerinde etkilidir. Ankara'da üç farklı ilçede bulunan üç okulun 7. Sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre aktif öğrenme yöntemleri, geleneksel öğrenme yöntemlerine göre ekonomi okuryazarlığı üzerinde daha fazla etkilidir(Hayta & Akhan, 2014).

Sosyal Bilgiler kitapları üzerinden yaptığımız bu çalışmada ekonomi kavramlarının ağırlıklı olarak "üretim, dağıtım ve tüketim" öğrenme alanında yer aldığı tespit edilmiştir. Diğer öğrenme alanları içerisinde de daha az olmakla birlikte ekonomi kavramları bulunmaktadır.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE YÖNTEMİ

Bu araştırma ile amaçlanan Sosyal Bilgiler dersinin ekonomi okur yazarlığının oluşmasındaki rolünü ortaya koymaktır. Öğrencilerin hayata hazırlanma sürecinde ekonomik kavramlar etkin şekilde bilen, kullanan bireyler haline gelmesinde ders kitaplarının etkisi üzerinde durulmuştur. Bunu yapmamızdaki amaç Milli Eğitim Bakanlığınca 2018/ 2019 Eğitim Öğretim Yılında ders kitaplarının bütün sınıf düzeylerinde yenilenen müfredata uygu olarak yeniden yazılmaları ve kullanılmalarıdır. Ortaokullarda 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde okutulan Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki ekonomi ile ilgili kavramlar, ekonomi okuryazarlığı için yeterli midir? Bunu analiz etmek için ekonomi kavramlarının hangi konularda ve hangi bağlamda kullanıldığı ve kullanılış sıklıklarını belirlemeye çalıştık. Her bir sınıf için ayrı ayrı kavramların hangi öğrenme alanında ve hangi sıklıkta ele alındığını

doküman analizi yöntemi ile tespit edilmiştir. Kaynak olarak Milli eğitim bakanlığının 2018/2019 Eğitim Öğretim yılında Türkiye'nin genelinde okunması kararını verdiği 5,6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları kullanılmıştır (Şahin, 2018; Yılmaz & diğ. , 2018; Gültekin & diğ., 2018). Ortaokullarda okutulan 3 kitabımızda da bulunan 7 Ünitenin hepsi aynı adı taşımaktadır. Bu vesile ile analizimizde ünitenin adını yazarak sadece kitabın kaçıncı sınıf olduğunu belirtilmiştir Daha sonra sınıflar arası karşılaştırma yapılarak kavramların sınıflar arası kullanımda farkları var mı ortaya konulmuştur.

BULGULAR

1.Ünite: Birey ve Toplum

Tablo 1: Birey ve Toplum Ünitesindeki Ekonomi Kavramlarının Sınıflara Göre Dağılımı

5.Sınıf		**6.Sınıf**	**7.Sınıf**
Alışveriş	Tarım İşçisi (3)	Alet	Alışveriş (3)
Alışveriş Merkezi	Taşıma Şirketi (2)	Alışveriş (2)	E-Market
Beslenme ve Barınma (5)	Teknoloji	Banka / Hesap	Ekonomik Kültür
Birikim	Temel İhtiyaç	Cüzdan	İhtiyaç
Bütçe	Temizlik İşçisi	Çarşı	İletişim Araçları (9)
Çalışan (2)	Ulaşım	Dayanışma (5)	İş Yeri
Eczane	Ücret (2)	Harçlık	Sanal Market
Ekonomik Faaliyet	Üretim (2)	İhtiyaç (9)	Ticaret
Emek	Ürün (2)	İmece	
Ev İşi (3)	Vergi	İş (2)	
Harcama	Yardımcı Personel	Kalaycı	
Harçlık	Yardımlaşma (2)	Kargo	
Hasar		Kasa	
Hizmet		Keçeci	
İhtiyaç (7)		Kermes	
İş (1)		Maddi Yardım	
İş Bölümü		Marangoz	
İş Hayatı		Mesafeli Satış	
İş Yükü		Meslek	
Kantin (2)		Paket	
Kırtasiye (5)		Para (7)	
Kira		Refah Düzeyi	
Kuaför Dükkânı		Sosyo Ekonomik Yapı (2)	
Kumbara		Şirket (3)	
Mağaza		Tüketici (2)	
Malzeme		Ulaşım	
Market		Üretici	
Market Çalışanı		Ürün (3)	
Mevsimlik İşçi		Vakıf (2)	

Otobüs Şoförü	Yardım (8)	
Servis	Yardım Kolisi	
Servis Ücreti (2)	Yardımlaşma (5)	
Tamirci	Yorgancı	

MEB tarafından okullara ücretsiz olarak dağıtılan ders kitabı üzerinden yapılan incelemeye göre 5. Sınıf kitabında "Birey ve Toplum " öğrenme alanında "sosyal bilgiler dersinde öğrendiklerimiz" konusunda yer alan ekonomi ile ilgili kavramlar bir kişinin kendine ve ülkesine karşı sorumlulukları kapsamında verilmiştir. Bu bölümde yer alan kavramlar Tablo 1'de de görüleceği üzere; Teknolojik ürün, Bütçe, harçlık, ihtiyaç, harcama, kumbara, birikim, vergi, üretim, ekonomi, bilim, teknoloji ve ekonomik faaliyet gibi ekonomik kavramlar konu içerisinde işlemiştir (Şahin 2018, ss. 8-12).

5. Sınıf Ders Kitabı;. Hak ve sorumlulukları konu alan bu ünitede, 'beslenme ve barınma' gibi hizmet sektörü sınıfına giren ekonomik kavramlar işlenmektedir. *49 adet* ekonomi kavramına yer verilmiştir

6. Sınıf Ders Kitabı: Konu bütünlüğü içerisinde birlikte yaşama ve bireyin rolleri anlatılmıştır. Dayanışma, İhtiyaç, Vakıf' gibi toplum hayatını ilgilendiren ve ağırlıklı olarak yine hizmet sektörünü anlatan ekonomik kavramlar kullanılmıştır.**38 adet** ekonomi kavramına yer verirken, 5. Sınıftan farklı olarak " *İhtiyaç, çarşı, yardım, şirket, para, ürün, mesafeli satış*" gibi kavramlara da yer verilmiştir.

7. Sınıf Ders Kitabı: İletişimin anlatım konusu yapıldığı ünitede, 'iletişim alanları ve sanal market' gibi kavramlar işlenmiştir. **8 adet** ekonomi kavramına değinilmiş olup 5. ve 6. Sınıftan farklı olarak " *e-market, e-ticaret* ve *iş yeri*" gibi kavramlar ile öğrenciler tanıştırılmıştır.

5., 6. ve 7. sınıf 1. ünitelerinde, 'Birey ve Toplum' konularının işlendiği için 'Hizmet Sektörü' ne ait ekonomik kavramların sıklıkla ele alındığı tespit edilmiştir(Tablo 1). Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin biyolojik yaşları dikkate alınacak olursa küçük yaştaki öğrencilere daha fazla kavram öğretilmeye çalışılmış, biyolojik yaşlar arttıkça öğretilen ekonomi kavramları azalmıştır.

2. Ünite: Kültür ve Miras

5. Sınıf Ders Kitabı: Kültür ve Miras Öğrenme Alanı Geçmişten geleceğimize kültür ve mirasımız ile uygarlık tarihimizin anlatıldığı bu ünitede 49 adet ekonomi kavramına yer verilmiştir. El sanatları, doğal varlıklar, çini ve maden işçiliği' kavramları çokça kullanılmış el sanatları üzerinden üretim anlatılmıştır.

6. Sınıf Ders Kitabı: Medeniyetler konusundan bahsedilen bu ünitede; 'Tüccar ve Ticaret' kavramları üzerinde durulmuş, 5. sınıftaki üretim konularının üzerine ilave olarak *"pazarlama ve araçları, ulaşım, banka ve ücret"* gibi kavramlar verilmiştir. Bu sınıfta 52 adet ekonomik kavrama yer verilirken 5. Sınıf tan farklı olarak "*Borç, gelir, ithalat ve ihracat*" gibi ekonomik kavramlar verilmiştir.

7. Sınıf Ders Kitabı: Devlet olma ve devletlerarasındaki ilişkiler anlatılırken; 5. ve 6. sınıfların devamı olarak üretim, dağıtım ve tüketime yönelik kavramlar kullanılmış *"ithalat / ihracat, gümrük ve vergi"* gibi uluslararası kavramlar da işlenmiştir. 5., 6. ve 7. sınıflarda el sanatları ile başlayıp ticaret ile devam edip ülkeler arası ticaret kavramları da kullanılmıştır. Burada 57 adet ekonomik kavram verilmiş 5. ve 6. Sınıfta verilenlere ilave olarak " *Banka, çocuk işçi, ekonomik kaynak ve güm*rük" gibi ekonomik kavramlara da yer verildiği görülmektedir. Tablo 2 incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça kullanılan ekonomik kavramların sayısının azaldığı görülmektedir.

Tablo 2: Kültür ve Miras Ünitesindeki Ekonomi Kavramlarının Sınıflara Göre Dağılımı

5.sınıf		**6.sınıf**		**7.sınıf 2. Ünite**	
Alışveriş (2)	Mahalle Pazarı (2)	Aktar	Köle	Atölye	Köle
Alışveriş Merkezi	Meslek (4)	Alım	Kumaş	Banka (6)	Küçük İşletme
Araç-Gereç	Miras	Altın	Madencilik (2)	Çalışmak	Liman
Bütçe	Para (3)	Borç (2)	Mal (6)	Çiftlik	Maaş (2)
Çalışmak	Saban	Çadır	Market	Çocuk	Mal
Çarşı	Sanayileşme (6)	Çalışan	Para (6)	Çocuk İşçi	Maliyet (2)
Çinicilik (6)	Su Kanalları (2)	Çarşı	Pazar (3)	Dış Borç	Meslek
Deniz Ticareti	Süs Eşyası	Demir Yolu	Pazarlama	Dokumacılık	Nakliye
Depo	Takas	Deniz Ticareti	Satış (2)	Ekonomi	Ödeme
Doğal Varlık (9)	Takı	Deri	Sergi	Ekonomi	Para (6)
Döviz	Tarım (7)	Dokumacılık (2)	Sigorta	Ekonomik Kaynak	Rekabet
Ekonomi	Tarım Aletleri	Ekonomik (3)	Takas (2)	Esnaf	Sanayi (4)
Ekonomik Faaliyet	Taş	El Sanatları	Tarım (5)	Fabrika (4)	Satış
El Sanatları (8)	Taş İşçiliği (1)	Faizcilik	Tartı	Fiyat	Senet
Eşya (2)	Teknoloji Ürünleri	Geçiş Ücreti	Taşımacılık (2)	Gelir (6)	Talep
Göç (3)	Teknolojik Gelişme	Gelir	Ticaret (39)	Gıda (2)	Tarım (3)
Dokumacılık (5)	Ticaret (4)	Gıda	Ticaret Merkezi (2)	Gider	Makine
Hayvancılık (5)	Ticaret Merkezi	Gümrük (3)	Turist	Gümrük (2)	Ticaret (19)
Hazır Gıda	Ticaret Yolu (3)	Halı (3)	Tüccar (17)	Hammadde (3)	Ticaret Yolu
İcat	Turist (6)	Hayvancılık (2)	Ulaşım (5)	Hayvancık	Ticari Faaliyet
İhtiyaç (3)	Turist Rehberi (3)	Hizmet	Ücret	Hazine	Tüccar (5)
İş İmkânı	Turistik Faaliyet (2)	İhtiyaç	Üretim (3)	İhtiyaç	Ucuz (2)
İşçilik (2)	Tüccar	İthalat	Ürün (4)	İş Alanı	Ulaşım (5)
Maden (4)	Zenginlik	Kazanç	Vakıf (4)	İşçi (2)	Üretim (11)
Madencilik (4)		Kervan (2)	Vergi (4)	İşletme	Ürün (3)

	Kervansaray (2)	Ziraat Aletleri	Kâğıt Para Kalkınma Kaynak	Vergi (13) Yerli Malı Zengin (2)

3. Ünite: İnsanlar, Yerler ve Çevreler

5. Sınıf Ders Kitabı: Yeryüzü, iklim ve nüfus anlatılmaktadır. Buna bağlı olarak *"turizm, ulaşım ve sanayi"* gibi insanların yaşam alanları ile ilgili kavramlar verilmektedir. Toplam 51 adet ekonomi kavramına yer verilmiş.

6. Sınıf Ders Kitabı: Ülkenin yeri ve konumu anlatılırken toplumsal ekonomik uğraşlar ele alınmış ve *"hayvancılık, turizm ve ulaşım"* gibi kavramlar işlenmiştir. 35 adet ekonomik kavrama yer verilirken 5. Sınıf tan farklı olarak *"Alt yapı, endüstri, madencilik ve sanayi "* gibi ekonomik kavramlar verilmiştir.

7. Sınıf Ders Kitabı: Nerede yaşayabiliriz konusu içeren ünitede, hizmet sektörü ele alınmış, insanların yer değiştirmesinde ekonomik faktörler incelenmiş *"göç, turizm ve hizmet sektörü"* ne ait kavramlar sıklıkla verilmiştir. 5., 6. ve 7. sınıflarda ortak olarak insanların hangi bölgede ve neden orada yaşamak istedikleri işlenmiş ve bu durumlara ekonomik faaliyetlerin katkısı ele alınmıştır.

Tablo 3: İnsanlar, Yerler ve Çevreler Ünitesindeki Ekonomi Kavramlarının Sınıflara Göre Dağılımı

5.sınıf		**6.sınıf**	**7.sınıf**
Arazi	Turizm (15)	Altyapı	Alt Yapı
Arz	Ulaşım (25)	Avcılık	Arazi
Atıklar (6)	Üretim (3)	Balıkçılık	Avcılık (2)
Bankacılık	Ürün (5)	Eczane	Bitkisel
Çiftçi	Verim	Ekonomik Faaliyet (2)	Çalışmak (4)
Doğal Afet (6)	Yağ Üretimi	Endüstri	Ekonomik Büyüme
Ekonomi	Yardım	Et Ve Süt Ürünleri Tesisi (2)	Ekonomik Faaliyet (6)
Ekonomik Faaliyet (3)	Yeraltı Kaynakları (2)	Fabrika (2)	Fabrika (2)
Ekonomik Sıkıntı	Yiyecek	Geçim (3)	Gelir
Enerji (2)	Zam (2)	Gelir	Gelişmişlik
Et Ve Süt Ürünleri Tesisi		Gezi Faaliyetleri	Girişimci
Fabrika (4)		Göç	Göç (40)
Fiyat (3)		Hayvancılık (6)	Hammadde
Geçim		İhtiyaç (3)	Hayvancılık (5)
Gelir		Kaynak	Hizmet Sektörü (9)
Giyim (2)		Madencilik (2)	İhracat
Göç		Mal	İhtiyaç (2)
Hammadde		Manav	İş İmkânı (3)
Hayvancılık (5)		Okul Servisi	İşsizlik

Hizmet Sektörü (4)	Orman Ürünleri	Kalkınma
İş	Sanayi (8)	Liman (2)
İş Gücü	Satış	Madencilik (3)
İş İmkânları (8)	Seracılık	Makine
İşyeri (2)	Servis Şoförü	Müşteri
Konut Tipi (9)	Süpermarket	Orman (3)
Liman	Tarım (14)	Pay
Maddi Zarar (7)	Ticaret	Sanayi (21)
Madencilik (4)	Ticaret Yolları (2)	Satış
Mal Kaybı (9)	Turizm (6)	Su Kaynakları (5)
Malzeme (2)	Ulaşım (7)	Tahıl / Bakliyat
Orman (21)	Üretim (2)	Talep
Para Birimi	Yakıt (2)	Tarım (16)
Risk	Yapı Malzemesi	Ticaret (5)
Sanayi (24)	Yeraltı Kaynakları (5)	Turizm (9)
Su Kaynakları (9)	Yerüstü Kaynakları (2)	Ulaşım
Tarım (23)		Ulaşım (5)
Tesis (4)		Üretim (3)
Ticaret (6)		Ürün (2)
Ticari Faaliyet		Verim (2)
Toprak (11)		Yeraltı Kaynakları (2)
Turistik Tesis		Yiyecek

Toplam 41 adet ekonomik kavram verilmiş 5. Ve 6. Sınıfta verilenlere ilave olarak " *Fabrika, girişimcilik, işsizlik ve arz/talep*" gibi ekonomik kavramlara da yer verildiği görülmektedir. Tablo 3'e baktığımız da aynı ünite olmasına rağmen işledikleri konuların farklılıklarından, öğrencilere 5. Sınıfta ekonomik kavramların daha çok verildiğini 6. ve 7. sınıflarda daha az kavramın ele alındığını görmekteyiz.

4. Ünite: Bilim Teknoloji ve Toplum

5. Sınıf Ders Kitabı: Sanal ortamda güvenlik konusu ele alınmış hizmet sektöründen 'banka, kredi kartı ve mesafeli satış' gibi güncel kavramlar ve bunların kullanılacağı güvenli ortamlar anlatılmıştır. 25 adet ekonomi kavramına yer verilmiş,

6. Sınıf Ders Kitabı: Araştırma ve emek konularında üretim ağırlıklı kavramlar kullanılmış 'ekonomik faaliyet, sanayi, para ve patent' gibi kavramlar verilmiştir. 18 adet ekonomik kavrama yer verilirken 5. Sınıf tan farklı olarak "*Patent, refah düzeyi ve sanayi* " gibi ekonomik kavramlar verilmiştir.

7. Sınıf Ders Kitabı: Sanayi, üretim ve refah gibi kavramların verildiği bu ünitede 5. ve 6. ünitenin tamamlayıcı konular işlenmiştir. 5., 6. ve 7. sınıflarda Bilim ve Teknolojinin ekonomik alanda oluşturduğu yenilikler işlenmiştir. 12 adet ekonomik kavram verilmiş 5. Ve 6. Sınıfta verilenlere ilave olarak " *depo, masraf ve rekabet*" gibi ekonomik kavramlara da yer verildiği görülmektedir.

Tablo 4: Bilim, Teknoloji ve toplum Ünitesindeki Ekonomi Kavramlarının Sınıflara Göre Dağılım

5.sınıf	6.sınıf		7.sınıf
Alışveriş (4)	Alışveriş Merkezi	Tezgâhtarlık	Depo (2)
Alışveriş Siteleri	Dağıtım	Ticaret (4)	Fabrika
Banka (2)	Ekonomi	Tüketim (4)	Fiyat
EFT	Ekonomik (7)	Ulaşım	Makine
Havale	Ekonomik Faaliyet	Üretim (4)	Masraf
Hizmet (3)	Firma (2)	Ürün (8)	Rekabet (4)
İcat	İhtiyaç	Verimlilik	Sanayi (4)
Kredi Kartı (17)	İthal		Tarım
Mal (3)	Kira		Tasarruf
Mesafeli Alışveriş (6)	Maden		Ulaşım
Motorlu Taşıt	Para (8)		Üretim (4)
Ödeme Sistemleri (3)	Patent (10)		Ürün (2)
Satın alma	Refah Düzeyi		
Sipariş	Sanayi (2)		
Ulaşım	Satış (2)		
Ürün (3)	Tarım (3)		
Vergi Dairesi	Teknoloji		
Vergi Dairesi	Temin Etme		

Tablo 4'e baktığımızda 1. Ünitenin benzeri bir dağılımı görmekteyiz. Daha küçük yaştaki 5. Sınıf öğrencilerine daha fazla ekonomik kavram öğretilirken öğrencilerin yaşlarının büyümesine ters orantılı olarak 6. ve 7. Sınıflarda verilen ekonomik kavramlar farklı olmakla beraber azalarak gitmektedir.

5. Ünite: Üretim, Dağıtım ve Tüketim

Tablo 5: Üretim, Dağıtım ve Tüketim Ünitesindeki Ekonomi Kavramlarının Sınıflara Göre Dağılımı

5.sınıf		6.sınıf	7.sınıf
Alım-Satım (2)	Konut	Arz-Talep	Banka (1)
Alış-Veriş (13)	Maden İşçiliği	Dağıtım (2)	Dağıtım
Alışveriş Merkezi	Madencilik (20)	Dış Ticaret	E Ticaret (4)
Banka (4)	Mal (7)	Doğal Kaynak (2)	Endüstri
Barınma (2)	Market (4)	Ekonomik Faaliyet	Fabrika
Beslenme (4)	Meslek (13)	Enerji (3)	Hammadde (3)
Çiftçi (3)	Ormancılık (23)	Fabrika (2)	Hayvancılık (4)
Dağıtım (12)	Para (4)	Fatura-Fiş	Hizmet Sektörü
Dokuma Sanayi	Pazar 4)	Girişimci (7)	İstihdam
Döviz (3)	Sanayi (27)	Hayvancılık (4)	İşçi (1)
E Ticaret	Satıcı (5)	Hizmet	Kaynak
Ekonomik Değer	Satın alma (6)	İhracat (3)	Kredi

Ekonomik Faaliyet (23)	Satış (2)	İmalat	Ormancılık
Endüstri	Su Kaynakları (5)	İnşaat	Sanayi (4)
Enerji (2)	Şoför (2)	İthalat	Tarım (8)
Fabrika (14)	Tarım (25)	Kalkınma (5)	Ticaret
Fabrika İşçisi	Teknoloji	Kaynak (10)	Tüccar
Fatura-Fiş (2)	Ticaret (5)	Kazanç	Tüketim (1)
Fiyat (2)	Turist (5)	Madencilik (5)	Üretim (10)
Geçim (5)	Turistik Tesis (2)	Marka	Ürün
Gelir (2)	Turizm (16)	Market	Vakıf (9)
Girişimci (9)	Tüccar (2)	Ormancılık	Vergi (1)
Giyinme (2)	Tüketici (12)	Para	
Hammadde (5)	Tüketim (15)	Pazar (3)	
Harcama	Ulaşım (9)	Pazarlama (4)	
Hayvancılık (25)	Ücret (2)	Sanayi (12)	
Hizmet Sektörü (7)	Üretici (3)	Sermaye	
İhracat (2)	Üretim (39)	Tarım (15)	
İhtiyaç (26)	Ürün (23)	Tasarruf (2)	
İş İmkânı (4)	Vakıf	Ticaret (5)	
İşçi (2)	Zenginlik	Turist (7)	
İşsizlik		Turizm (19)	
İthalat (2)		Tüketim (4)	
Kar		Ulaştırma (9)	
Kazanç		Üretim (10)	
Kira		Ürün	
		Vergi (30)	
		Yatırım (2)	

5. Sınıf Ders Kitabı: Bilinçli tüketici oluşturma çalışmalarında ekonomik ve sosyal hayat anlatılırken, pazardan Döviz'e, el sanatlarından sanayiye kadar pek çok ekonomik kavram kullanılmıştır. Toplam 67 adet ekonomi kavramına yer verilmiştir.

6. Sınıf Ders Kitabı: Ünitede kaynak, meslek ve insan gücü anlatılmaktadır. Ekonominin temel kavramı olan arz / talep, Fatura / fiş gibi kavramlarla tanışılmış sıkça vergi konusu ele alınmıştır. Burada 38 adet ekonomik kavrama yer verilmiştir.

7. Sınıf Ders Kitabı: Üretim, üretim teknolojisi ve vakıf dan bahsedilen ünitede hizmet sektörü ve vakıf kavramları fazlaca işlenmiştir. 5., 6. ve 7. sınıf ünitelerinde ekonomik kavramların geçiş ve çeşitlilik olarak en fazla işlendiği 'Üretim, Dağıtım ve Tüketim' ünitesidir. 22 adet ekonomik kavram verilmiştir

Tablo 5'e bakıldığında ve ders kitapları incelendiğinde 6. Ve 7. Sınıfta verilen ekonomik kavramların 5. Sınıfta da verildiği görülmektedir. Ayrıca 5. Sınıftan itibaren artan bir şekilde verilmesi gereken ekonomik kavramların azalarak verildiği gözlemlenmektedir.

6. Ünite: Etkin Vatandaşlık

5. Sınıf Ders Kitabı: Hizmet veren kurumlar anlatılmış ekonomik kavramlara fazla yer verilmemiş olmakla beraber *"kiralama, satın alma"* gibi kurumların ihtiyaçlarını anlatan kavramlar geçmektedir. 7 adet ekonomi kavramına yer verilmiş,

6. Sınıf Ders Kitabı: Ünitede yönetim şekli ele alınmış *"vergi, aidat ve bağış"* gibi kavramlar ele alınarak vatandaşlık bilinci oluşturulmaya çalışılmıştır. Konu itibari ile bilinçli vatandaş yetiştirme anlatılırken ekonomik sorumluluklarına değinilmiştir. 13 adet ekonomik kavrama yer verilmiştir. 5. Sınıftan farklı olarak " *Aidat, bağış, kooperatif ve kar*" gibi ekonomik kavramlar verilmiştir

7. Sınıf Ders Kitabı: 7.sınıfta ekonomik kavramlara yer verilmemiştir.

Tablo 6: Etkin Vatandaşlık Ünitesindeki Ekonomi Kavramlarının Sınıflara Göre Dağılımı

5. sınıf	6. sınıf		7. sınıf
Bütçe	Aidat	İşletme	
Fiyat	Bağış	Kar	
Kiralama	Fabrika	Kooperatif	
Pazar	Girişimci (2)	Maaş	
Satın alma	Gümrük	Para	
Temel İhtiyaç	İhracat (11)	Vergi	
Ulaşım	İstihdam		

Tablo 6'da görüleceği üzere Etkin Vatandaşlığın işlendiği bu ünitede 5. ve 6. Sınıflarda ekonomik kavramlar artarak giderken 7. Sınıfta ekonomik kavramlara yer verilmediği görülmektedir.

7. Ünite: Küresel Bağlantılar

5. Sınıf Ders Kitabın: 5. sınıfta İhracat ve ithalata dayalı ekonomi anlatılmış ve 18 adet ekonomi kavramına yer verilmiştir.

6. Sınıf Ders Kitabı: 6.sınıfta yeraltı ve yerüstü kaynakları doğal kaynaklar verilerek ülkeler arası ekonomik ilişkiler anlatılmak istenmiştir. 18 adet ekonomik kavrama yer verilmiştir. 5. Sınıftan farklı olarak " *yeraltı kaynakları, yerüstü kaynakları, enerji kaynakları, kalkınma ve pazarlama*" gibi ekonomik kavramlar verilmiştir.

7. Sınıf Ders Kitabı: 7.sınıfta ise ekonomi ve ticaret dışında bir ekonomik kavram verilmemiştir. 3 adet ekonomik kavram verilmiştir.

Tablo 7: Küresel Bağlantılar Ünitesindeki Ekonomi Kavramlarının Sınıflara Göre Dağılımı

5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf
Alıcı Ve Satıcı	Doğal Kaynak	Ekonomik (2)
Döviz	Ekonomi	Ticaret (2)
Ekonomik Faaliyet	Enerji Kaynakları	Ticari
Fabrika (2)	Gelir	

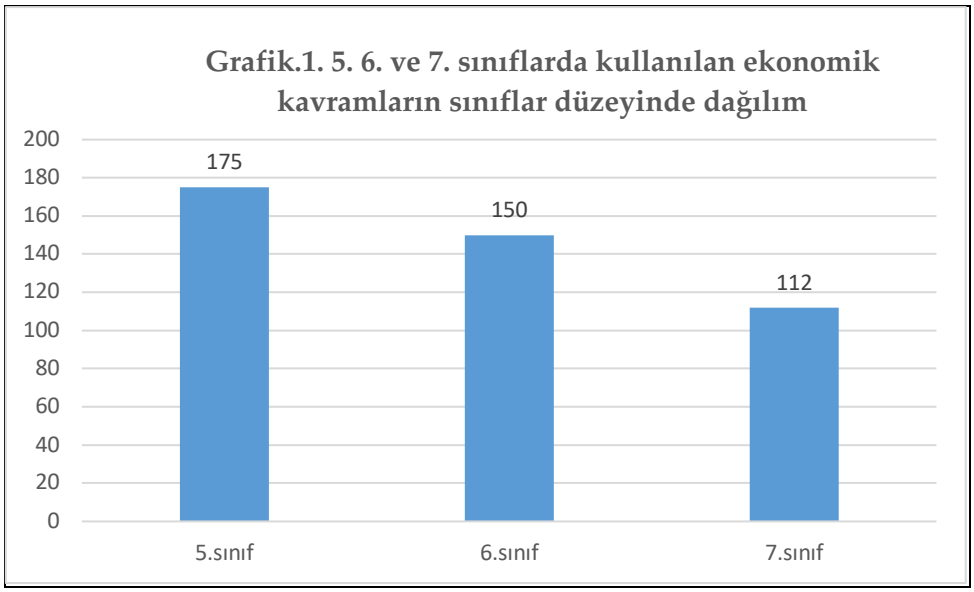
Hizmet	Hayvancılık	
İhracat (2)	İhracat (12)	
İthalat (2)	İthalat (10)	
Mal	Kalkınma	
Tarım	Pazarlama	
Ticaret	Sanayi (5)	
Ticari Faaliyet	Ticari Faaliyet (9)	
Turist	Turizm (6)	
Turizm (5)	Üretici	
Tüccar	Yeraltı Kaynakları (4)	
Ulaşım (5)	Yerüstü Kaynakları (4)	
Üretici		
Üretim (4)		
Ürün		

Tablo 7'de İlk iki sınıf olan 5. ve 6. Sınıflar arasında farklı ekonomik kavramlar olmakla birlikte eşit ağırlıkta bir ekonomik kavram öğretimi ile karşılaşılırken 7.sınıfta bu sayı düşmektedir.

SONUÇ

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin görev alanı içerisinde olan ortaokul 5., 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları içerik analizi yöntemi ile metinler üzerinden taranmış ve tespit edilen kavramlar öğrenme alanlarına göre tablo haline getirilmiştir. Bu tablolardan yola çıkılarak Grafik 1 elde edilmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde 5. 6. ve 7, sınıfta kullanılan ekonomik kavramların çeşitliliğini görmekteyiz. Sonuç grafiğine olarak bakacak olursak öğrencilerin biyolojik yaşları dikkate alındığında küçük yaştaki öğrencilere daha fazla kavram öğretilmeye çalışılmış, biyolojik yaşlar arttıkça öğretilen ekonomi kavramları azalmıştır.

Sonuç olarak yapılan incelemeden anlaşılacağı gibi ekonomik kavramlar çoğunlukla 5. sınıfta verilmişken, ilerleyen sınıflarda kavram sayılarındaki çeşitlik artmasına rağmen sayının azaldığı görülmektedir. Bunun istisna olduğu ünite 2. Ünite olan "Kültür ve Miras" tır. Bu ünitede sınıflar arası verilen ekonomik kavramlar öğrencilerin yaş gurubu ve beklentisi doğrultusunda verilmiş ve sıralama ekonomik kavram zenginliği açısından 5. 6. ve 7. sınıf olarak sıralanmıştır.



Ekonomik kavramların sınıf ve ünite düzeyinde işlenen konulara yeterli düzeyde dağıtıldığı görülmüştür. Özellikle ünitelerde işlenen konular ile ilgili kavram dağılımı ve işlenişi, bu bilgiler ile yetişecek bir vatandaşın asgari düzeyde ekonomik bilgiye sahip olacağını göstermektedir. Özellikle **"Etkin Vatandaşlık"** ve **"Küresel Bağlantılarda"** öğrenme alanlarında ekonomik kavramlar yoğunlaşmıştır. Bu açıdan bu iki öğrenme alanı öğrencilerin ekonomi okuryazarlığı elde edecekleri alanlar olarak tespit edilmiştir.

KAYNAKÇA

Akhan, N. (2013). Adım adım ekonomi yazarlığı, Sosyal Bilgiler dersleri için alternatif yollar. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* .

Akhan, N.& Hayta, N.E (2014). İlköğretim Sosyal Bilgiler Derslerinde Ekonomi Okuryazarlığının Geliştirilmesi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 181 (181), 205-230. Retrieved from http://dergipark.gov.tr/tsadergisi/issue/21491/230376

Ciritçi, M. (2012). *Sosyal bilgiler programında yer alan kavramların 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki metinlerde kullanılma sıklıkları ile giriş, geliştirme ve pekiştirme düzeyleri açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.

Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutcu, M., Özerdoğan, P. & Aygün, S. (2018). *Ortaokul Ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

İlhan, G. O.; Şeker, M. & Kapıcı, H. Ö. (2015). Sosyal Bilgiler beşinci sınıf ders kitabında Turizm kavramının yeri.

Kılıçoğlu G. & Akhan, N. E. (2014). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının Ekonomi Kavramlarını anlama düzeyleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 2014

Şahin, E. (2018). *Ortaokul Ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabı.* Ankara: Anadolu Yayıncılık.

TDK (2018). http://tdk.gov.tr. http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c17ab80e755a1.28439409, erişim, 12. 17.2018

Yıldırım G. & Öztürk C. (2017). Ekonomi Okuryazarlığı ve Eğitimine İlişkin Alan Uzmanı ve Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi. *Erciyes Journal Of Education (Eje),* 2017, Vol 1, No. 2, 1-22

Yılmaz, F. G., Bayraktar, H., Özden, M. K., Akpınar, M. & Evin, Ö. (2018). *Ortaokul Ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

5.Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Sorular Üzerine Bir İnceleme

Keziban Tekşan [1]
Enes Çinpolat [2]

Özet

Hızla gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlayabilmeleri, bireylerin kendilerini gerçekleştirebilmeleri ve anlatabilmeleri için eğitim programları öğrencilere üst düzey düşünme becerilerini kazandırmakla sorumludur. Anlama, sorun çözme, karar verme, yansıtıcı, ilişkisel ve eleştirel düşünme, yaratıcılık, çözümleme (analiz), bireşim (sentez), değerlendirme, sorgulama, açıklama yapma, doğru kestirim ve çıkarımda bulunma, öz düzenleme yapma, sınıflama gibi beceriler üst düzey düşünme becerileri olarak kabul edilmiştir. Yenilenen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine önem verilmektedir. Ders kitapları hala etkin olarak kullanılan eğitim araç gereçlerindendir. Ders kitaplarında yer alan metinleri anlamaya yönelik sorulan sorular, üst düzey düşünceyi öğretmede büyük öneme sahiptir ve ulaşılan bilimsel gelişmeler sorulara cevap ararken ortaya çıkmıştır. Zihindeki sorulara cevap aramak zihni çalıştırmak ve öğrenmek demektir. Bundan dolayıdır ki bir konuyu öğretmek için önce konu hakkında sorular üretmek gerektiğini hatta ders kitaplarının soru cevap şeklinde hazırlanmasını önerenler de olmuştur. Ancak öğrencilere düşünceyi uyaran soruların yöneltilmesi büyük önem arz etmektedir. Yüzeysel ve gereksiz sorular öğrencilerin düşünmelerine herhangi bir katkı vermez. Düşünceyi uyaran, mantıklı, tutarlı ve ilişkili sorular, öğrencilerin sorgulama becerilerini geliştirir. Soru sorma, eskiden beri düşünceyi geliştirmede Sokrat yöntemi diye adlandırılmış ve kullanılmıştır. Araştırmanın amacı, düşünceyi ateşleyen bir yöntem olarak kabul edilen soruların, yeni öğretim programına uygun hazırlanan Türkçe 5.sınıf ders kitabında yer alan bilgilendirici, öyküleyici metinleri ve şiirleri anlamaya yönelik hazırlanan soruların Bloom Taksonomisi'nin hangi bilişsel basamaklarında yer aldığını belirlemektir. Böylece 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlere yönelik sorulan soruların öğrencilere üst düzey becerileri kazandırmadaki rolü belirlenebilecektir. Ayrıca öğrenci çalışma kitaplarının kaldırılmasıyla metin sonlarında bulunan metni anlamaya yönelik soruların da önemleri artmıştır. Bu araştırma nitel araştırma modeline dayalı bir doküman analizi çalışmasıdır. Nitel araştırmalarda doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olarak kullanılabilmektedir. Verilerin çözümlenmesinde içerik çözümlemesi tekniklerinden biri olan kategorisel çözümleme kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler Bloom Taksonomisi'nin basamaklarına göre sınıflandırılarak tablo halinde sunulmuş ve sayısal değerlerle ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Ders Kitabı, Bloom Taksonomisi, Metin Anlama Soruları

[1] Doç. Dr., Keziban Tekşan, Ordu Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
[2] Araş. Gör., Enes Çinpolat, Ordu Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

An Analysis of the Questions in Grade 5 Turkish Textbook

Abstract

In order to adapt to the rapidly evolving and changing world, educational programs should provide to students high-level thinking skills so that individuals can realize and explain themselves. Skills such as understanding, problem solving, decision-making, reflective, relational and critical thinking, creativity, analysis, synthesis, evaluation, questioning, explanation, accurate estimation, and inference, self-regulation, classification are accepted as high-level thinking skills. In the updated Turkish Language Teaching Program, students are encouraged to develop high-level thinking skills. Textbooks are still used as educational tools. The questions asked to understand the texts contained in textbooks are of great importance in teaching high-level thinking, and the scientific developments have emerged when looking for answers to questions. Seeking answers to the questions in the mind means learning, and working the mind. Therefore, to teach a topic, there have been some suggestions that you should first produce questions about the topic, and even prepare the textbooks as question-answer. However, it is of great importance to ask questions that stimulate thought. Superficial and unnecessary questions do not contribute to students' thinking. Questions that stimulate thinking, logical, consistent and related questions develop students' questioning skills. Questioning has been called Socrates method and has been used in the development of thought. The aim of the study is to examine the questions prepared in order to understand the informative texts, narrative texts and poems in Turkish 5th grade textbook prepared in accordance with the new curriculum according to Bloom Taxonomy. Thus, the role of the questions asked about the texts in the 5th grade Turkish Language textbook can be determined in order to give the students high-level thinking skills. In addition, with the abolition of student workbooks, questions about understanding the text at the end of the text have increased. This research is a document analysis study based on a qualitative research model. In qualitative research, document analysis can be used as a data collection method alone. Categorical analysis, one of the techniques of content analysis, was used to analyze the data. The data obtained from the research were classified according to the steps of Bloom Taxonomy and presented in numerical values.

Keywords: Turkish Textbook, Bloom Taxonomy, Text Comprehension Questions

GİRİŞ

Ülkemizde, öğretim etkinliklerinin çoğunlukla ders kitapları üzerinden yürütüldüğü bilinmektedir. Bu nedenle ders kitapları, eğitim ve öğretimin en önemli araçlarının başında gelir. Ders kitapları sayesinde etkili ve verimli bir öğretimin sağlanabildiği ve ders kitaplarının alan yazında birçok akademik çalışmaya da konu edildiği görülmektedir (Kuzu, 2013). Ders kitapları kolay ulaşılabildiği için öğretmen ve öğrenciler tarafından yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu bakımdan ders kitapları, öğrencileri ders programlarında belirlenen kazanımlara ulaştırmada temalara ve düzeylerine uygun metinlerle ve bunlara bağlı görsel zenginlikle tanışmalarında büyük rol oynarlar (Göçer, 2008: 197-198). Bu durum Türkçe dersi

için de geçerlidir. "Bireyin eğitim yaşantısı boyunca ana dili becerilerini kazandırmaya, geliştirmeye ve sistemleştirmeye yönelik Türkçe derslerinin temel materyali olan Türkçe ders kitapları, öğretme ve öğrenme ortamında hala öğretmenden sonra gelen en önemli materyal konumundadır." (Durukan, 2009: 85).

Türkçe ders kitapları yenilenmiş, çalışma ve kılavuz kitapları kaldırılmış tek bir kitap şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Türkçe ders kitabında metinlere, dört temel dil becerisine ve dil bilgisine ait kazanımların öğrencilere kazandırılmasına yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Dil becerileri ve dil bilgisine ait kazanımlar hep metinler aracılığıyla yürütülmektedir. Bu bağlamda Türkçe kitaplarında öğrencileri araştırmaya yönelten hazırlık soruları, araştırma konuları, metni anlamaya, yorumlamaya düşünmeye özendirici sorular, metni çözümleme soruları ve uygulamaya, oluşturmaya yönelik metin altı sorular yer alır. Böylece öğretmenler öğrenme sürecindeki etkinlikleri bir düzen içerisinde yürütebilirler. Bu bakımdan da metne yönelik hazırlanan etkinlikler-sorular büyük önem taşımaktadır. "Türkçe ders kitaplarında kullanılan metinlerdeki bilgilerin sıralanması, neden-sonuç ilişkisinin kurulması, bilgilerin belirli bir çerçeve içerisinde karşılaştırılması, sınıflandırılması, problemin ortaya konup çözümün sunulması, bilgilerin bir sistem çerçevesinde betimlenmesi; bu metinlerin daha kolay anlaşılmasında, öğretmenin okuduğunu anlama etkinliklerini düzenlemesinde ve işlenen okuma metinlerinin yapısının çözümlenmesinde metinlere dayalı olarak hazırlanan soruların büyük bir öneme sahip olduğu görülmektedir." (Durukan, 2009). Düşünmeyle yakın ilgisinden dolayı soru, soru sormak düşünceyi ateşleyen bir unsur olarak kabul edilmektedir. "Öğrenme zihinde oluşan sorulara yanıt bulmaya yönelik olduğu zaman daha etkili olmaktadır. Bilimsel düşünmeyi öğrenmede soru sormanın önemi büyüktür (Bradburn, Sudman, ve Wansink, 2004'ten akt. Kuzu, 2013). Bu nedenle sorular, hedefler doğrultusunda sorulmalı, ezbere dayalı bilgileri ölçmekten ziyade öğrencilerin zihin gelişimine ve soyut düşünme becerilerine katkıda bulunmaya yönelik olmalıdır. Bu amaçla öğrencilerin üst düzey düşünce becerilerini geliştirmek için çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bloom Taksonomisi de bunlardan biridir.

İnsanın öğrenme alanlarını inceleyen ve sınıflandıran çalışmalar Amerika'da, 1950'li yıllarda başlamıştır. Çalışmalar sonucunda bireyin öğrenme boyutları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor diye üç alanla sınıflandırılmış ve her bir öğrenme alanına ilişkin değişik aşamalı sınıflandırmalar oluşturulmuştur. Sınıflandırmalar, öğrenmenin değişik boyutlarıyla ilgili olarak, en basit işlevlerden en karmaşık olanlara doğru aşamalı bir şekilde düzenlenmiştir. Benjamin S. Bloom ve arkadaşları tarafından 1956 yılında oluşturulan Bloom Taksonomisi, bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme olmak üzere altı bilişsel alan basamağından oluşmaktadır. Dünyada en çok kullanılan taksonomilerden biridir (Tüzel, Yılmaz ve Bal, 2013). Üst düzey düşünme süreçlerini içermektedir. Bloom Taksonomisi'nde öğretim süreci içerisinde belirlenen hedefler davranışsal olarak ifade edildiğinden, öğrenci davranışlarını düzenlemek, ölçmek ve gözlemek daha kolaydır, bu durum hem öğretmenlere hem de kitap hazırlayanlara yarım eder. "Böylelikle, sürekli aynı seviyede soru sormak gibi bir durum ortadan kalkacağından, öğrencilere sorulacak soruların belli basamaklarda yoğunlaşmasının da önüne geçilmiş olur. Bunun sonucu olarak da, öğrencilerin üst düzeyde bilişsel beceriler kazanmalarına olanak sağlanabilir. Öğretmenin sorduğu sorular gibi, kılavuz

kitaplardaki metni anlamaya yönelik soruların da üst düzey zihinsel becerileri geliştirici nitelik taşıması, öğrencilerin metinden hareketle analiz-sentez yapma, ilişki kurma ve değerlendirme gibi bilişsel becerilerinin artırılması açısından önemli görülmektedir" (Durukan, 2009).

Bloom Taksonomisi, gelişim ve öğrenme psikolojisi, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme-değerlendirme ile ilgili çağdaş bilgilerin doğrultusunda, Anderson, Krathwohl ve arkadaşları tarafından 2001 yılında, yeniden ele alınarak Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi (REBT) ortaya konulmuştur. REBT; "hatırlama", "anlama", "uygulama", "çözümleme", "değerlendirme" ve "oluşturma" basamaklarından oluşmaktadır (Tüzel, Yılmaz ve Bal, 2013). Bloom Taksonomisi'nin ve REBT'nin basamakları ve açıklamaları aşağıda gösterilmiştir (Durukan, 2009; Tüzel, Yılmaz ve Bal, 2013).

Tablo 1. Orjiinal Bloom Taksonomi ve REBT'in Karşılaştırılması

Bloom Taksonomi	REBT	Açıklama
Bilgi	Hatırlama	Olayların hatırlanıp hatırlanmadığını anlama. Kavram bilgisini yoklama.
Kavrama	Anlama	Olgu ve olayları organize etme. Olaylar arasında karşılaştırma yapma ve ilişkilendirme.
Uygulama	Uygulama	Öğrenilen bilgiyi kullanma ve uygulama. Bilgiyi farklı alanlara entegre edebilme.
Analiz	Çözümleme	Olayların neden ve sonuçlarını açıklama. Sonuca ulaşılmak için eldeki bilgiyi analiz edebilme. Bulgulara dayalı olarak sonuç çıkarabilme.
Değerlendirme	Değerlendirme	Problemler için çözüm önerilerinde bulunabilme. Olaylar hakkında görüş belirtme ve değerlendirme yapma.
Sentez	Oluşturma	Yeni ve orijinal bir ürün oluşturma. Tahmin yürüterek ve sıra dışı ilişkiler kurarak sorun çözebilme.

YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma modeline dayalı bir doküman analizi çalışmasıdır. 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki (MEB) metin ardı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin düzey basamaklarına göre incelendiği bu araştırma, çalışma yapılacak ders kitabının tek veri kaynağı olması nedeniyle doküman incelemesidir. Doküman, araştırma öncesi elde mevcut olan herhangi bir şey demektir (Merriam, 2013). Doküman analizi hem basılı hem de web tabanlı bilgi ve belgelerin sistematik bir şekilde ele alınmasını, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Bowen, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Verilerin çözümlenmesinde içerik çözümlemesi tekniklerinden biri olan kategorisel çözümleme kullanılmıştır. Kategorisel çözümleme, "belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin önceden saptanmış ölçütlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasıdır (Bilgin, 2000; Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bloom Taksonomisinin düzey

basamaklarına göre kategorize edilen soru sayıları, frekans ve yüzde gösteren tablolar ile aktarılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, kategorize edilen veriler tablolar şeklinde sunulmuş olup, örnekler gösterilmiştir.

Tablo 2. Metin Türüne Göre Soru Düzeyi Dağılımı

Düzey	Bilgilendirici (11)	Öyküleyici (13)	Şiir (8)	Toplam (32)
Hatırlama	57 (%34)	50 (%29)	23 (%17)	130 (%27)
Anlama	34 (%20)	56 (%32)	35 (%27)	125 (%26)
Uygulama	21 (%12)	17 (%9)	14 (%10)	52 (%11)
Çözümleme	-	2 (%1)	2 (%1)	4 (%0.8)
Değerlendirme	36 (%21)	34 (%19)	38 (%29)	108 (%23)
Oluşturma	17 (%10)	13 (%7)	17 (%13)	47 (%10)
Toplam	**165 (%100)**	**172 (%100)**	**129 (%100)**	**466 (%100)**

Tablo 2'de görüldüğü üzere toplamda incelenen kitapta 466 soru ve 32 metin vardır, bu soruların 130'unun (%27) hatırlama; 125'inin (%26) anlama; 108'inin (%23) değerlendirme; 52'sinin (%11) uygulama; 47'sinin (%10) oluşturma; 4'ünün (%0.8) ise çözümleme düzeyinde sorular olduğu görülmektedir. Bilgilendirici metinlere yönelik hazırlanan metin ardı soruların çoktan aza doğru sırasıyla hatırlama 57 (%34), değerlendirme 36 (%21), anlama 34 (%20), uygulama 21 (%12) ve oluşturma 17 (%10) basamaklarına yönelik hazırlandığı ve çözümleme basamağında yer alabilecek sorulara yer verilmediği tespit edilmiştir. Öyküleyici metinlere yönelik hazırlanan metin ardı soruların çoktan aza doğru sırasıyla anlama 56 (%32), hatırlama 50 (%29), değerlendirme 34 (%19), uygulama 17 (%9), oluşturma 13 (%7) ve çözümleme 2 (%1) basamaklarına yönelik olarak sıralandığı tespit edilmiştir. Şiir metinlerine yönelik hazırlanan metin ardı soruların çoktan aza doğru sırasıyla değerlendirme 38 (%29), anlama 35 (%27), hatırlama 23 (%17), oluşturma 17 (%13), uygulama 14 (%10) ve çözümleme 2 (%1) basamaklarına yönelik hazırlandığı görülmektedir.

Tablo 2. Okuma ve Dinleme/İzleme Metinlerine Göre Soru Düzeyi Dağılımı

Düzey	Okuma (24 Metin)	Dinleme/İzleme (8 Metin)
Hatırlama	89 (%25)	41 (%33)
Anlama	104 (%30)	21 (%17)
Uygulama	39 (%11)	13 (%10)
Çözümleme	4 (%1)	-
Değerlendirme	70 (%20)	38 (%30)
Oluşturma	37 (%10)	10 (%8)
Toplam	**343 (%100)**	**123 (%100)**

Tablo 3 incelendiğinde, okuma metinlerine yönelik 343; dinleme/izleme metinlerine yönelik ise 123 soru bulunduğu görülmektedir. Okuma metinlerine yönelik sunulan soruların 104'ü (%30) anlama; 89'u (%25) hatırlama; 70'i (%20) değerlendirme; 39'u (%11) uygulama; 37'si (%10) oluşturma ve 4'ü (%1) çözümleme basamağında yer almaktadır. Dinleme/izleme

metinlerine yönelik hazırlanan soruların 41'i (%33) hatırlama; 38'i (%30) değerlendirme; 21'i (%17) anlama; 13'ü (%10) uygulama; 10'u (%8) oluşturma basamağında bulunmaktadır. Çözümleme basamağında ise soruya rastlanmamıştır.

4.ETKİNLİK Metinde geçen durumlar aşağıda karışık olarak verilmiştir. Siz de bu durumları örnekteki gibi eşleştiriniz.

HACİVAT	ÖYLE DENMEZ KARAGÖZ!	NASIL DENİR?
Pide almaya gittiğimde kaza ile fırıncının küreğinin sapı gözüme gelmez mi?	Oh, oh! Güle güle oturunuz, evin içinden hiç çıkmayınız.	Güle güle yak, otur da külüne bak!
Kavga edenleri ayırmak için aralarına girdim. O sırada gelen polisler beni de karakola götürdüler. Oradan da doğru hapishaneye...	Güle güle kullan, başında paralansın!	Güle güle kullan, başında paralansın!
Evde odun bitmiş. Beş on çeki odun aldım. Beş on çuval da kömür aldım.	Yakında biri yardım eder de çıkarır, siz merak etmeyin, inşallah ötekini de çıkarırlar.	Görmüyor musunuz, utanmazlar, önünüze arkanıza baksanıza.
Evin kiremitleri kırılmış, yağmur evin içine akıyor. Bir usta çağırdım. Evi bir güzel onardı.	Ne yapayım aldınsa? Paran varmış da almışsın.	Oh, oh! Güle güle oturunuz, evin içinden hiç çıkmayınız.
Bugün çarşıdan bir şapka aldım.	Güle güle yak, otur da külüne bak!	Yakında biri yardım eder de çıkarır, siz merak etmeyin, inşallah ötekini de çıkarırlar.

Şekil 1. Hatırlama Düzeyi Örnek Soru (s.84)

Şekil 1'de gösterilen örnek, doğrudan metinin ilerleyişini hatırlayarak aktarmaya yönelik bir soru olduğu için hatırlama basamağında yer almaktadır.

4.ETKİNLİK Okuduğunuz metindeki elinde sapan olan çocuğun ve sarı saçlı çocuğun davranışlarını karşılaştırınız.

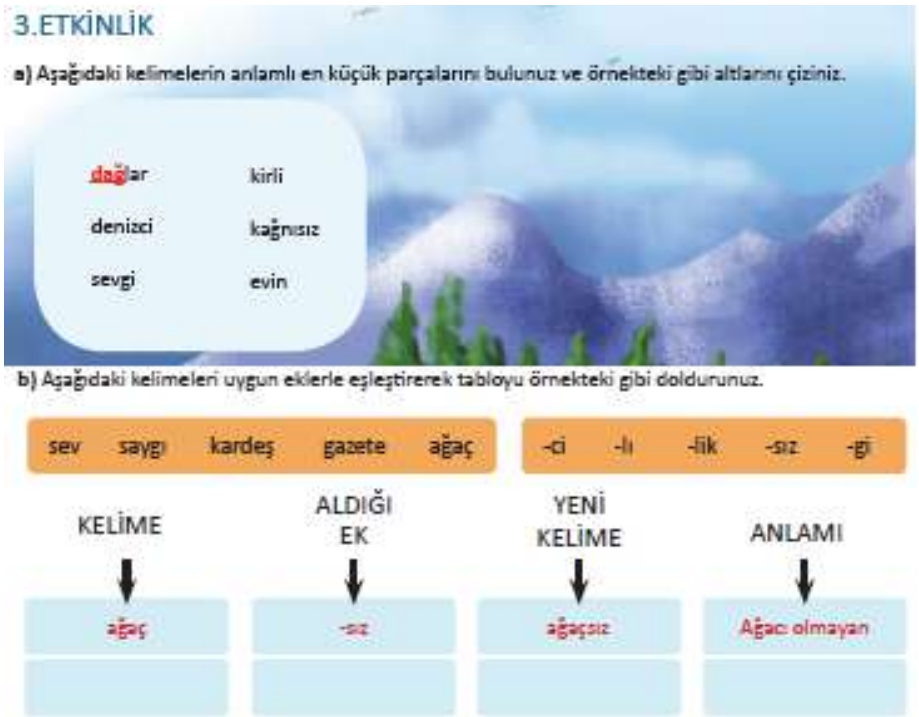
Şekil 2. Anlama Düzeyi Örnek Soru (s.24)

Şekil 2'de verilen örnek soru metin içindeki kişilerin davranışlarının kavranıp karşılaştırılmasını içerdiği için anlama düzeyine örnek gösterilmiştir.

5.ETKİNLİK "Çocukluk" konulu bir şiir ezberleyiniz. Öğretmeninizin belirlediği bir zamanda şiirinizi vurgu, durak ve tonlamaya dikkat ederek fon müziği eşliğinde okuyunuz. Gerektiğinde öğretmeninizden örnek bir okuma isteyebilirsiniz ya da farklı kaynaklardan şiirin okunuşunu dinleyebilirsiniz.

Şekil 3. Uygulama Düzeyi Örnek Soru (s.18)

Şekil 3'te gösterin soru örneği, edinilen bilginin bir başka yerde kullanılmasıyla ilgili olduğu uygulama düzeyi sorusu olarak ele alınmıştır.



Şekil 4. Çözümleme Düzeyi Örnek (s.135)

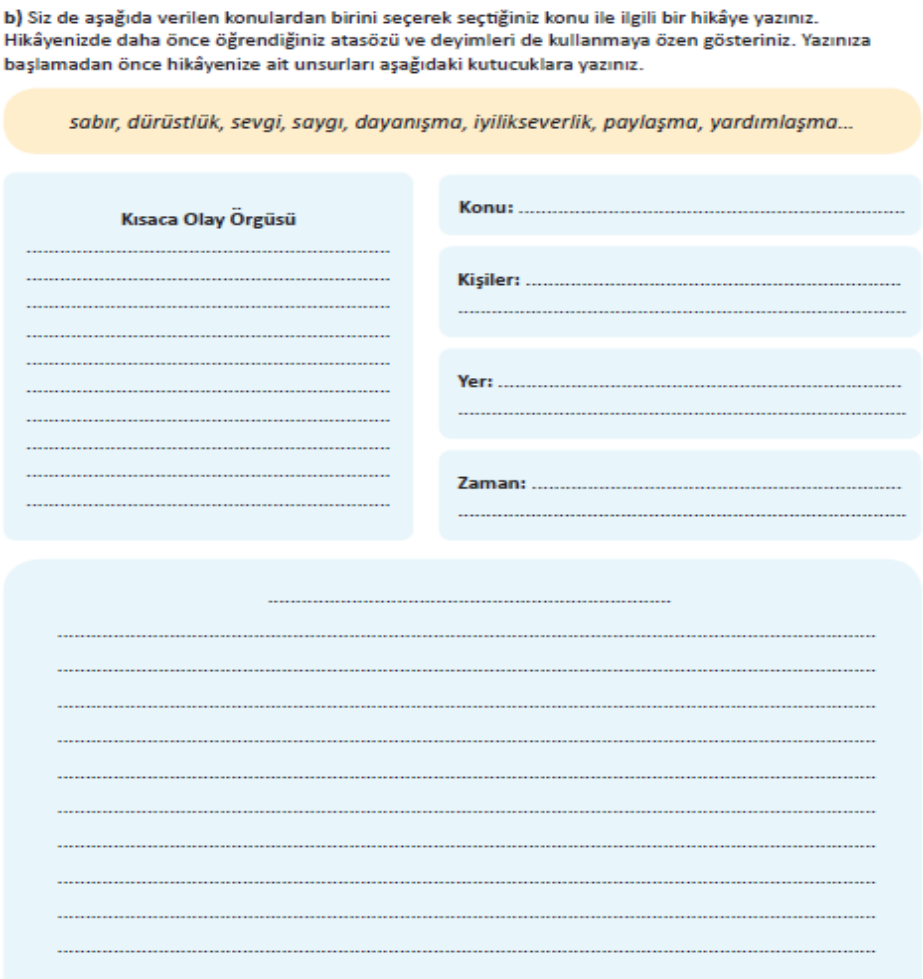
Şekil 4, bütünün parçalarını bilmeye yönelik hazırlanan bir soru içerdiği için çözümleme basamağında bir soru olarak ele alınmıştır.

4.ETKİNLİK Dede Korkut'un, Boğaç Han'a ad verdiği bölümü okuyunuz. Ad verme geleneği ile ilgili görüşlerinizi ifade ediniz.

Tabanı nasırlı kızıl bir deve verile bu oğlana. Yük hayvanı olsun. Hünerlidir.
Altın tuğlu büyük bir ev ver bu oğlana. Gölge olsun. Erdemlidir.
Sırmalı cübbe ve elbise ver bu oğlana. Kaftan olsun.
Bayındır Han'ın ak meydanında bir boğayla mücadele ederek onu yendin.
Bunun için senin adın Boğaç olsun.
Adını ben verdim. Yaşını Allah versin!

Şekil 5. Değerlendirme Düzeyi Örnek (s.154)

Şekil 5'te bulunan soruda öğrencilerin Dede Korkut Hikâyelerinde yer alan ad verme geleneği ile ilgili doğrudan görüş belirtilmesi istendiği için söz konusu soru değerlendirme düzeyinde bir soru örneğidir.


b) Siz de aşağıda verilen konulardan birini seçerek seçtiğiniz konu ile ilgili bir hikâye yazınız. Hikâyenizde daha önce öğrendiğiniz atasözü ve deyimleri de kullanmaya özen gösteriniz. Yazınıza başlamadan önce hikâyenize ait unsurları aşağıdaki kutucuklara yazınız.

sabır, dürüstlük, sevgi, saygı, dayanışma, iyilikseverlik, paylaşma, yardımlaşma...

Kısaca Olay Örgüsü

Konu: .....

Kişiler: .....

Yer: .....

Zaman: .....

Şekil 6. Oluşturma Düzeyi Örnek (s.93)

Şekil 6'da yer alan soruda görüldüğü gibi, öğrencilerin parçaları kullanarak kendi hayal güçleri ile yeni birer ürün ortaya koymaları istendiği için bu soru oluşturma düzeyinde değerlendirilmiştir.

SONUÇ

İncelenen 5. Sınıf Türkçe ders kitabından elde edilen bulgulara göre, metin ardı soruların metin türlerine göre farklı dağılım gösterdiği görülmektedir. Sorulan sorular, çoğunlukla hatırlama ve anlama basağında yer almıştır. Daha sonra ise çokluk sırasıyla değerlendirme, uygulama, oluşturma ve çözümleme düzeylerine yönelik sorular yer almaktadır. Davranışçı yaklaşıma dayanan geleneksel eğitim anlayışın amacın bilgiyi en iyi ve kısa yolla öğrencilere aktarma olduğu için, bu yaklaşım bilgiye ve hatırlamaya yönelik ölçme araçlarını daha çok kullanmaktadır (Kılıç, 2010). Araştırmadan elde edilen bu sonuç, alan yazında yapılmış olan benzer bazı çalışmalarla (Durukan, 2009; Kılıç, 2010; Özcan ve Akcan, 2010; Tolan, 2011; Coşar, 2011; Gökler 2012; Tüzel, Yılmaz ve Bal, 2013; Tosunoğlu ve Demir, 2014; Çeçen ve Kurnaz, 2015) uyuşmaktadır.

Metin ardı sorularda çözümleme basamağına bilgilendirici metinlerde hiç yer verilmediği, öyküleyici ve şiir metinlerinde ise diğer basamak sorularına göre çok az yer verildiği görülmüştür. Bu durum, çocukların parça-bütün ilişkisini kurmasına olumsuz etkisi olabilir. Yapılan diğer çalışmalar da bu sonucu desteklemektedir (Durukan, 2009; Tosunoğlu ve Demir, 2014; Çeçen ve Kurnaz, 2015).

Bilgilendirici metinlere yönelik hazırlanan metin ardı soruların çoktan aza doğru sırasıyla hatırlama, değerlendirme, anlama, uygulama ve oluşturma basamaklarına yönelik hazırlandığı ve çözümleme basamağında yer alabilecek sorulara yer verilmediği tespit edilmiştir. Ayrıca bilgilendirici metinler, diğer metin türlerine göre oransal olarak en çok hatırlama düzeyi sorusunu içermektedir. Bu durumun, bilgilendirici metin türünden ve sınıf düzeyinden kaynaklandığı düşünülebilir. Çünkü çözümleme, oluşturma ve uygulama üst düzey beceri gerektirmektedir.

Öyküleyici metinlere yönelik hazırlanan metin ardı soruların çoktan aza doğru sırasıyla anlama, hatırlama, değerlendirme, uygulama, oluşturma ve çözümleme basamaklarına yönelik olarak sıralandığı tespit edilmiştir. Ayrıca öyküleyici metinler, diğer metin türlerine göre oransal olarak en çok anlama düzeyi sorusunu bulundurmaktadır. Böylelikle öyküleyici metinlerin kurgusal olarak anlaşılmasına önem verdiği düşünülebilir.

Şiir metinlerine yönelik hazırlanan metin ardı soruların çoktan aza doğru sırasıyla değerlendirme, anlama, hatırlama, oluşturma, uygulama ve çözümleme basamaklarına yönelik hazırlandığı tespit edilmiştir. Değerlendirme basamağı sorularının en fazla olması, şiir türünün yorumlanmaya daha açık bir tür olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca şiir metinleri, diğer metin türlerine göre oransal olarak en çok oluşturma basamağı sorusu bulundurmaktadır. Bu durum şiir türünün estetik bir şekilde yaratmaya yönlendirdiğini kanıtlar niteliktedir.

Okuma metinlerine yönelik hazırlanan sorular içerisinde anlama düzeyine yönelik sorular daha yoğun yer almaktadır. Dinleme metinlerinde ise ilk sırayı hatırlama düzeyi oluşturmaktadır. Bu durum izlenen/dinlenen metinlerin hatırlanmasına verilen önemin göstergesidir. Dinleme/izleme metinleri ardına sorulan değerlendirme düzeyi soruların oransal olarak okuma metinlerinden daha fazla olması dinlenen/izlenen metinler hakkında yorum yapılmasının metnin anlaşılmasında önemli görülmesinden kaynaklanıyor olabilir.

KAYNAKÇA

Bilgin, N. (2000). *İçerik analizi.* İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal, 9*(2), 27-40.

Coşar, Y. (2011). İlköğretim Altıncı Sınıf Matematik Dersi Çalışma Kitabındaki Soruların Kapsam Geçerlik ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisinin Bilişsel Süreç Boyutuna Göre Analizi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,* Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Çeçen, M. A., & Kurnaz, H. (2015). Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki tema değerlendirme soruları üzerine bir araştırma. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, *7*(02).

Durukan, E. (2009). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinleri anlamaya yönelik sorular üzerine taksonomik bir inceleme. *Milli Eğitim Dergisi*, *37*(81), 84-93.

Göçer, A. (2008). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11*(1), 197-210.

Gökler, Z. S. (2012). İlköğretim İngilizce Dersi Hedefleri, Kazanımları, SBS Soruları ve Yazılı Sınav Sorularının Yeni Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.

Kılıç, D. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konuları ile ilgili soru sorma becerilerinin Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Kuzu, T. S. (2013). Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Altı Sorularının Yenilenmiş Bloom Taksonomisindeki Hatırlama ve Anlama Bilişsel Düzeyleri Açısından İncelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *37*(1), 58-76.

MEB (2018). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe Ders Kitabı 5*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3.Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Özcan, S., & Akcan, K. (2010). Fen bilgisi öğretmen adaylarının hazırladığı soruların içerik ve Bloom Taksonomisi'ne uygunluk yönünden incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *18*(1), 323-330.

Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon.

Tolan, Y. (2011). Seviye Belirleme Sınavı (SBS) Sorularının Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programına Uygunluğu ve Bloom Taksonomisine Göre İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,* Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Tosunoğlu, M., & Demir, E. (2014). Meb Yayınları 5. Sınıf Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabındaki Etkinliklerin Dil Öğrenme Alanlarına ve Taksonomiye Göre Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 44*(203), 74-83.

Tüzel, S., Yılmaz, E., & Bal, M. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının metin işleme sürecine yönelik hazırladıkları soruların revize edilmiş bloom taksonomisi doğrultusunda incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies, 6*(8), 1085-1100.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Türkçe Öğretmenliği 2018 Lisans Programı ve Edebiyat Dersleri

İhsan KALENDEROĞLU [1]

Özet

Türk eğitim sistemindeki değişim ve yenileşme çalışmaları kapsamında cumhuriyetin kuruluş yıllarında kurulan Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü bünyesinde 1928 yılında ilk Türkçe öğretmenlerinin mezun olmasından günümüze yaklaşık 90 yıl geçmiştir. Bu süre zarfında farklı şehirlerde açılan Eğitim Enstitüleri Türkçe öğretmeni ihtiyacını yeterince karşılayamamış; 1982 yılında 2547 Sayılı Kanunla birlikte kurulan YÖK tarafından bu Enstitüler, Eğitim Fakültelerine dönüştürülmüştür. Bu süreçte öncelikli olarak edebiyat öğretmeni yetiştirmek için programlar hazırlanmış; ancak öğrenci mevcudu açısından daha kalabalık olan ilköğretim düzeyindeki öğrencilere Türkçe öğretmeni yetiştirme hususu pek dikkate alınmamıştır. Yapılan akademik değerlendirmeler sonucunda öncelikle yüksek lisans ve doktora düzeyinde Türkçe öğretim elemanı yetiştirmek amacıyla programlar açılmış, 1992-1993 eğitim-öğretim yılında iki üniversitemizde Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliğine bağlı olarak Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı kurulmuştur. Temelleri bu dönemde atılan Türkçe öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görecek Türkçe öğretmeni adaylarına uygulanacak olan programlar zaman içinde değişen şartlara göre pek çok kez gözden geçirilmiş ve değişiklikler yapılmıştır. 2017 yılında üzerinde çalışılan ve 2018 eğitim-öğretim döneminde Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenime başlayan öğrencilere uygulanan lisans programını incelediğimizde birçok değişiklik yapıldığı görülmektedir. Bu değişiklikler içinde en çok dikkatimizi çeken hususlardan biri de "Türk Halk Edebiyatı, Yeni Türk Edebiyatı ve Eski Türk Edebiyatı" derslerinin saatlerinin ve kredilerinin azaltılmış olmasıdır. Programın yenilenmesi elbette birtakım ihtiyaca binaen yapılmıştır. Ancak, özellikle yüksek lisans ve doktora eğitimi yapmak isteyen Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinde de gözlemlediğimiz üzere, hafızasından bir dörtlük veya şiir dahi okuyamayan, edebi eserlerle ve türlere ait örnek metinlerle buluşamayan, öğrencisine şiir, hikâye, masal, efsane, türkü, ninni, roman, mesnevi vb. pek çok türün içeriğini, önemini yansıtamayan bir öğretmen adayı ana dilini nasıl öğretecektir? Bir önceki programda, Akademik Kurul kararıyla belirtilen ders saatlerini az da olsa artırarak seçmeli derslerle desteklemek mümkündü. Ancak son programda gördüğümüz kadarıyla, yukarıda belirttiğimiz edebiyat dersleri, 2. sınıfın her iki yarıyılında da okutulmak suretiyle, 2 saatle sınırlandırılmış; seçmeli derslerle de takviye edilecek bir durum kalmamıştır. Bu sebeple tebliğimizde, kuruluşundan itibaren Türkçe öğretmenliği lisans programlarından kısaca bahsettikten sonra, 2018 yılı lisans programına değinilerek edebiyat derslerinin durumu ele alınacak ve önerilerde bulunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Türkçe öğretmenliği, edebiyat dersleri

[1] Prof. Dr., İhsan KALENDEROĞLU, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi A.B.D.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

2018 Undergraduate Programme For Turkısh Language Educatıon And Lıterature Classes

Abstract

It has been about 90 years since the foundation of Secondary Teachers Training School with in the scope of innovation and change efforts in Turkish education system in the early years of Turkish Republic and it produced its first graduates in 1928. In the meantime, Training Institutes established in different cities couldn't meet the need for Turkish teachers sufficiently and they were transformed into Education Faculties by Council of Higher Education by the law no 2547 in 1982. Initially, programmes were developed to train literature teachers; however training teachers for primary school level which had higher number of students wasn't carefully considered. Then, as a result of academic evaluations, MA and Phd level programmes were established to train Turkish instructors. In addition, incorporated within the department of Turkish Language and Literature Education, Turkish Language Education Department was established in two universities. The programmes whose foundations laid in this period and intended for prospective Turkish teachers studying in Turkish Language Education departments were reviewed and renewed several times to keep up with the changing conditions of the time. Studied in 2017 and practiced first on freshman students of Turkish Language Education department in 2018 education term, it has been observed that the undergraduate programme differs considerably. One of the most noticeable changes is the decrease in the number of courses and credits for Turkish Folk Literature, New Turkish Literature and Old Turkish Literature. Certainly, this innovation was in regard to certain needs. However, as observed especially on Turkish Language Education students who want to do MA and Phd, is it even possible to teach one's native language without reciting a verse or poem, without encountering any literary genres and being unable to reflect on the content of the genres such as poem, story, fable, myth, ballad, lullaby, novel, mesnevi etc.? According to the previous programme, it was possible to increase the number of hours to some extent and support it with elective courses with the approval of Academic Committee. As it stands, the literature classes were restricted to two hours taught in both terms of the 2nd grade, unable to be supported by elective courses any more. In this paper, Turkish Language Education undergraduate programme will be referred shortly starting from its foundation and then 2018 undergraduate programme and the case of the literature classes will be discussed and some possible suggestions will be offered.

Keywords: Turkish, Turkish language education, undergraduate programme

GİRİŞ

Türkçenin yeni nesillere öğretiminin en önemli ayağı olarak kabul edilen nitelikli, erdemli, ahlaklı öğretmen yetiştirme sürecinin temellerinin atıldığı Türkçe öğretmenliği bölümleri, öğretmen yetiştiren diğer bölümlerle birlikte, 1982 yılında Millî Eğitim Bakanlığından alınarak 2547 Sayılı Kanun'la YÖK tarafından üniversitelere devredilmeye

başlanmıştır. Öğretmen yetiştirme işlevinin üniversitelere devredilmesinden günümüze kadar geçen süreçte öğretmen yetiştirme lisans programlarıyla ilgili olarak 1997, 2006 ve 2009 yıllarında yeniden düzenleme çalışmaları yapılmıştır. Bu konuda en kapsamlı çalışma, 1996-1997 yıllarında *"Millî Eğitimi Geliştirme Projesi"* kapsamında gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda eğitim bilimleri alanında açılmış olup istihdamda karşılığı olmayan bazı lisans programları kapatılmıştır. 1997-1998 öğretim yılında sekiz yıllık zorunlu eğitime geçilmesi nedeniyle okul kademelerinin ilköğretim ve ortaöğretim olarak düzenlenmesinin ardından Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) işbirliğiyle yapılan çalışmalar sonucunda, eğitim/eğitim bilimleri fakültelerindeki bölüm ve anabilim dallarıyla ders programları yeniden oluşturulmuştur (YÖK, Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları: 9). Bu süreçte özellikle Türkçe öğretmenliği programlarının güncellenmesiyle ilgili gerek YÖK gerekse Üniversiteler tarafından çalıştaylar ve toplantılar düzenlenmek suretiyle yapılan faaliyetlerde öne çıkan görüşler doğrultusunda programa son şekli verilerek uygulamalara geçilmiştir.

1998 yılında yapılan düzenlemelerde, önceki yıllarda yan alan olarak kabul edilen Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünün yan alan olma özelliği iptal edilerek Sosyal Bilgiler Eğitimi yan alan olarak kabul edilmiş ve "Türk Halk Edebiyatı, Yeni Türk Edebiyatı, Eski Türk Edebiyatı, Çocuk Edebiyatı" gibi alan eğitimi derslerinin kredileri ve haftalık ders saatleri yaklaşık olarak % 35 oranında azaltılmak suretiyle program âdeta edebiyat derslerinden soyutlanmış hâle gelmiştir. Bu dönemde uygulanan programla yetişen Türkçe öğretmeni adaylarının da zaman zaman bu durumdan rahatsız oldukları malumumuzdur. Aradan geçen zaman zarfında gerek 2003 yılından beri ülkemizin de içinde yer aldığı 'Avrupa Yükseköğretim Alanı' (European Higher Educatıon Area), lisans programlarından beklenen 'öğrenme çıktılarını" (learning outcomes) tanımlamak gerekse programın aksayan pek çok yönünü düzeltmek amacıyla YÖK tarafından başlatılan çalışmalar doğrultusunda 21 Temmuz 2006 tarihli YÖK Kurulu kararıyla "2006 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı", 2006-2007 yılından itibaren uygulamaya konulmak üzere kabul edilmiştir. Önceki programda yer alan yan alan uygulamasına son verilen programla birlikte, yukarıda % 35 olarak belirttiğimiz ağırlıklı olarak edebiyat derslerini kapsayan alan derslerinin oranı % 50'ye yükseltilerek ders saatlerinde artış sağlanmıştır. Aşağıda 2006 yılında uygulanmaya başlanan Türkçe Öğretmenliği Lisans programı yer almaktadır.

2006 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı

TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Yazı Yazma Teknikleri	1	2	2
A	Türk Dil Bilgisi I: Ses Bilgisi	2	0	2
A	Edebiyat Bilgi ve Kuramları I	2	0	2
A	Yazılı Anlatım I	2	0	2
A	Sözlü Anlatım I	2	0	2
A	Osmanlı Türkçesi I	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	Yabancı Dil I	3	0	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
TOPLAM		**19**	**2**	**20**

II. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dil Bilgisi II: Şekil Bilgisi	2	0	2
A	Edebiyat Bilgi ve Kuramları II	2	0	2
A	Yazılı Anlatım II	2	0	2
A	Sözlü Anlatım II	2	0	2
A	Osmanlı Türkçesi II	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	Yabancı Dil II	3	0	3
MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
TOPLAM		**18**	**0**	**18**

III. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dil Bilgisi III: Sözcük Bilgisi	2	0	2
A	Türk Halk Edebiyatı I	2	0	2
A	Eski Türk Edebiyatı I	2	0	2
A	Yeni Türk Edebiyatı I	2	0	2
A	Seçmeli I	3	0	3
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
GK	Bilgisayar I	2	2	3
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3
TOPLAM		**18**	**2**	**19**

IV. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türk Dil Bilgisi IV: Cümle Bilgisi	3	0	3
A	Türk Halk Edebiyatı II	2	0	2
A	Eski Türk Edebiyatı II	2	0	2
A	Yeni Türk Edebiyatı II	2	0	2
A	Genel Dilbilimi	3	0	3
GK	Bilgisayar II	2	2	3
GK	Etkili İletişim	3	0	3
MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
TOPLAM		**19**	**4**	**21**

V. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi	2	2	3
A	Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi	2	2	3
A	Çocuk Edebiyatı	2	0	2
A	Dünya Edebiyatı	3	0	3
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
MB	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2
TOPLAM		**14**	**8**	**18**

VI. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Anlatma Teknikleri I: Konuşma Eğitimi	2	2	3
A	Anlatma Teknikleri II: Yazma Eğitimi	2	2	3
A	Yabancılara Türkçe Öğretimi*	2	0	2
A	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3
GK	Türk Eğitim Tarihi*	2	0	2
GK	Uygarlık Tarihi*	2	0	2
MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
TOPLAM		**15**	**6**	**18**

VII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Tiyatro ve Drama Uygulamaları*	2	2	3
A	Türkçe Ders Kitabı İncelemeleri	2	0	2
GK	Seçmeli I	2	0	2
MB	Okul Deneyimi	1	4	3
MB	Rehberlik	3	0	3
MB	Özel Eğitim*	2	0	2
TOPLAM		**12**	**6**	**15**

VIII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Seçmeli II	3	0	3
A	Seçmeli III	2	0	2
GK	Dil ve Kültür*	2	0	2
GK	Seçmeli II	2	0	2
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
MB	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
TOPLAM		**13**	**6**	**16**

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	128	34	145	162

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, **MB:** Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, **GK:** Genel kültür dersleri

(Şahbaz, Özkan, 2011: 5)

Yaklaşık 10 yıl uygulanan programla ilgili günün koşullarına göre pek çok bilimsel toplantı düzenlenmiş; Türkçe Öğretmenliği Lisans Programlarının yetersizliğinin yalnızca alan eğitimi içinde yer alan edebiyat derslerinde olmadığı; meslek bilgisi ve genel kültür için de benzer sorunların yer aldığı vurgulanmıştır. Bu çalışmalar içinde en kapsamlılarından birisi de 13 Mayıs 2011 tarihinde Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsünün ev sahipliğinde "Türkçe Eğitimi Bölümleri Çalıştayı I: Türkçe Eğitimi Ders Programı Öneriler" başlığıyla yapılmıştır. Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinin, Türkçe Öğretmenliği programında yer alan seçkin öğretim elemanlarının katkılarıyla yapılan toplantıda, edebiyat dersleriyle ilgili sunumlarda da ilgili bölümlerdeki edebiyat derslerinin eksikliği vurgulanarak bazı önerilerde bulunulmuştur. Özellikle, Mehmet Yardımcı, Türkçe öğretmenliği bölümlerinde okutulan genelde edebiyat dersleri, özelde ise sözlü kültür mirasının taşıyıcısı konumundaki anonim halk edebiyatına ait türlerin öğretilmesi noktasında programdaki kredilerin ve ders saatlerinin azaltılmasını eleştirerek bu konudaki eksiklikleri madde madde sıralamıştır (Yardımcı, 2011: 2).

2006 programının uygulanmaya başlanmasından itibaren 2017 yılına kadar aradan geçen 11 yıllık süre zarfında yapılan pek çok değerlendirme, eleştiri dikkate alınmış; genelde Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinin yapısı, niteliği, programları, özelde ise ilgili bölüm ve anabilim dallarıyla enstitülere bağlı yüksek lisans ve doktora programları gözden geçirilerek 28.02.2017 tarihli YÖK Genel Kurul kararıyla Üniversitelerdeki eğitim/eğitim bilimleri fakültelerinin bölüm ve anabilim dalı yönünden yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme lisans programlarının yeniden güncellenmesinin bir gereklilik olarak ortaya çıktığı belirtilmiştir. Alınan karar doğrultusunda öncelikle fakülte ve enstitüler bünyesinde gerekli dönüşümler yapılmıştır.

Yeni eğitim/eğitim bilimleri fakültesi şablonuna göre kurulduğu yıldan itibaren ilgili fakülteler bünyesinde hem bölüm hem de anabilim dalı özelliği olan Türkçe Eğitimi Bölümleri YÖK tarafından herhangi bilimsel veya uygulamaya dönük açıklama yapılmadan önce "Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi" bölümü içinde sonra da gelen bazı eleştiriler üzerine, "Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü"nde, "Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı/Türkçe Öğretmenliği Programı" olarak yapılandırılmıştır. Bu konuda yapmış olduğumuz araştırmalarda, bu uygulamanın nedenini akademik ve pratik olarak hâlâ öğrenebilmiş değiliz. Çünkü Türkçe Öğretmenliği Programı, yapılan planlamaya göre yalnızca ortaöğretime değil aynı zamanda 4+4+4 sistemine göre gelecekte Temel Eğitim Bölümündeki "Sınıf Öğretmenliği" alanına da destek verecek şekilde programlanmıştı. Yani, Türkçe öğretmenleri sadece 5. Sınıftan itibaren değil, kademeli olarak 3-4. sınıflardaki öğrencilerin de derslerine girecek şekilde planlanmaktaydı. Türkçe Eğitimi Bölümlerinin bölüm olma özelliklerinin alınması ve ortaöğretim sosyal alanlarla birleştirilmesi hem akademik hem de idari anlamda birçok problemi de getirmiştir. Son günlerde gündeme gelen norm kadro uygulamalarında bile bu uygulamadan dolayı olumsuz etkilenme durumu söz konusu olabilir.

Eğitim fakültelerindeki yapılandırma neticesinde, bir sonraki adımda lisans programının güncellenmesine geçilmiştir. YÖK tarafından hazırlanan, "Öğretmen Yetiştirme, Lisans Programları" başlıklı kitapçıkta programların güncellenmesinin gerekçeleri ayrıntılı bir şekilde verilmiş olup ağırlıklı olarak da üniversitelerdeki ilgili fakültelerde ders saatlerinin, ders kredisinin farklı olması, AKTS yönlerindeki uyumsuzlukların artması; çift ana dal, Erasmus, Mevlâna, Farabi programlarındaki aksaklıklar problem olarak gösterilmiştir. Ayrıca, yapılan güncelleme çalışmalarıyla ilgili çok planlı bir şekilde, sağlam bir alt yapıyla kurulan komisyonlarda ve yapılan çalıştaylarda alanlarında öne çıkan akademisyenlerin desteği alınarak bilimsel ve akademik veriler, tespitler, öneriler doğrultusunda yapıldığı vurgulanmıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılına yeni başlayacak öğrencilere uygulanması istenen Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı şöyledir:

2018 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı

2 TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. Yarıyıl

	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB	Eğitime Giriş	2	0	2	3
MB	Eğitim Felsefesi	2	0	2	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1	2	0	2	3
GK	Yabancı Dil 1	2	0	2	3
GK	Türk Dili 1	3	0	3	5
GK	Bilişim Teknolojileri	3	0	3	5
AE	Edebiyat Bilgi ve Kuramları 1	2	0	2	3
AE	Osmanlı Türkçesi 1	2	0	2	3
AE	Türk Dil Bilgisi 1	2	0	2	2
Toplam		20	0	20	30

II. Yarıyıl

	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB	Eğitim Psikolojisi	2	0	2	3
MB	Eğitim Sosyolojisi	2	0	2	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 2	2	0	2	3
GK	Yabancı Dil 2	2	0	2	3
GK	Türk Dili 2	3	0	3	5
AE	Edebiyat Bilgi ve Kuramları 2	2	0	2	3
AE	Osmanlı Türkçesi 2	2	0	2	3
AE	Türk Dil Bilgisi 2	2	0	2	3
AE	Dil Eğitiminin Temel Kavramları	2	0	2	4
Toplam		19	0	19	30

III. Yarıyıl

	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB	Öğretim Teknolojileri	2	0	2	3
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	2	0	2	3
MB	Seçmeli 1	2	0	2	4
GK	Seçmeli 1	2	0	2	3
AE	Çocuk Edebiyatı	2	0	2	2
AE	Türkçe Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları	2	0	2	3
AE	Türk Halk Edebiyatı 1	2	0	2	3
AE	Yeni Türk Edebiyatı 1	2	0	2	3
AE	Türk Dil Bilgisi 3	2	0	2	3
AE	Eski Türk Edebiyatı 1	2	0	2	3
Toplam		20	0	20	30

IV. Yarıyıl

	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB	Türk Eğitim Tarihi	2	0	2	3
MB	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	2	0	2	3
MB	Seçmeli 2	2	0	2	4
GK	Seçmeli 2	2	0	2	3
AE	Seçmeli 1	2	0	2	4
AE	Türkçe Öğretim Programları	2	0	2	3
AE	Türk Halk Edebiyatı 2	2	0	2	2
AE	Yeni Türk Edebiyatı 2	2	0	2	3
AE	Türk Dil Bilgisi 4	2	0	2	3
AE	Eski Türk Edebiyatı 2	2	0	2	2
Toplam		20	0	20	30

V. Yarıyıl

	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2	3
MB	Eğitimde Ahlâk ve Etik	2	0	2	3
MB	Seçmeli 3	2	0	2	4
GK	Seçmeli 3	2	0	2	3
GK	Toplumu Hizmet Uygulamaları	1	2	2	3
AE	Seçmeli 2	2	0	2	4
AE	Dinleme Eğitimi	3	0	3	4
AE	Okuma Eğitimi	3	0	3	4
AE	Dilbilimi	2	0	2	2
Toplam		19	2	20	30

VI. Yarıyıl

	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	2	0	2	3
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2	3
MB	Seçmeli 4	2	0	2	4
GK	Seçmeli 4	2	0	2	3
AE	Seçmeli 3	2	0	2	4
AE	Yazma Eğitimi	3	0	3	5
AE	Konuşma Eğitimi	3	0	3	5
AE	Metindilbilim	2	0	2	3
Toplam		18	0	18	30

VII. Yarıyıl

	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB	Öğretmenlik Uygulaması 1	2	6	5	10
MB	Özel Eğitim ve Kaynaştırma	2	0	2	3
MB	Seçmeli 5	2	0	2	4
AE	Seçmeli 4	2	0	2	4
AE	Seçmeli 5	2	0	2	4
AE	Dil Bilgisi Öğretimi	2	0	2	2
AE	Tiyatro ve Drama Uygulamaları	2	0	2	3
Toplam		14	6	17	30

VIII. Yarıyıl

	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
MB	Öğretmenlik Uygulaması 2	2	6	5	10
MB	Okullarda Rehberlik	2	0	2	3
MB	Seçmeli 6	2	0	2	4
AE	Seçmeli 6	2	0	2	4
AE	Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi	3	0	3	5
AE	Dünya Edebiyatı	2	0	2	4
Toplam		13	6	16	30

	Genel Toplam	T	U	K	AKTS	SAAT	YÜZDE
MB	Meslek Bilgisi	44	12	50	86	56	33
GK	Genel Kültür	26	2	27	42	28	18
AE	Alan Eğitimi	73	0	73	112	73	49
Toplam		143	14	150	240	157	100

(YÖK, 2018: 2)

Türkçe Öğretmenliği 2018 Lisans programı incelendiğinde;

Lisans Programlarında Meslek Bilgisi, Genel Kültür ve Alan Eğitimi Derslerinin Yoğunluğu

Program	**Meslek Bilgisi (%)**	**Genel Kültür (%)**	**Alan Eğitimi (%)**
Türkçe Öğretmenliği	33	18	49

(YÖK, 2018: 16)

Alan eğitiminin % 49 oranla programdaki ders çeşitliği ve yoğunluğu bakımından yoğun bir şekilde yer aldığı görülmektedir.

"Lisans Programlarının Mevcut ve Güncellenen Kredi ve Ders Saati Karşılaştırması" yapıldığında ise mevcut tablo şöyledir:

Lisans Programlarının Mevcut ve Güncellenen Kredi ve Ders Saati Karşılaştırması

Program	**Mevcut Program**		**Güncellenen Program**		**Fark**	
Türkçe Öğretmenliği	Kredi	Ders Saati	Kredi	Ders Saati	Kredi	Ders Saati
	145	162	150	157	5	-5

(YÖK, 2018: 19)

Bu tabloya göre güncellenen programda krediler 5 puan artarken dersler de 5 saat azalmıştır. Güncellenen programa göre edebiyat dersleri olarak adlandırdığımız alan eğitimi dersleri içinde yer alan *"Türk Halk Edebiyatı, Yeni Türk Edebiyatı, Eski Türk Edebiyatı"* dersleri 2'şer saat olarak belirlenmiştir. Mevcut programda, *"Yeni Türk Edebiyatı, Türk Eski Türk Edebiyatı"* dersleri Anabilim Dalı, Akademik Kurul kararıyla 3 saate çıkarılmış; *"Türk Halk Edebiyatı"*na ise 2 saat olarak devam edilmiş; ayrıca seçmeli, *"Türk Destan Edebiyatı"* dersiyle bu ders bir noktada desteklenmiştir. Özellikle *"Türk Destan Edebiyatı"* dersinde dönemsel olarak destan metinlerinden örnekler verilmek suretiyle öğrencilere Eski Türkçeden günümüz Türkiye Türkçesine kadar pek çok kelime, söz varlığı, cümle yapısı ve cümle bilgisinden örnekler verilmiştir. Bizim burada eleştirdiğimiz ve tebliğimizin problem durumunu oluşturan husus, gerek önceki ve mevcut gerekse güncellenen programdaki edebiyat derslerinin saatlerinin azaltılması yönündedir. Bu eleştirileri yukarıda zikrettiğimiz diğer edebiyat derslerine giren akademisyenler de yapmaktadır.

Bu anlamda, Türkçe Öğretmenliği Programında *"Türk Halk Edebiyatı"* dersine giren bir akademisyen olarak en büyük problemimiz, programda belirtilen 2. sınıfların I-II. yarıyıllarında 2 ders saatine sıkıştırılan "Türk Halk Edebiyatı" dersinde öğrencilerimize

özellikle *"Anonim Türk Halk Edebiyatı"*nın manzum ve mensur türlerine ait metin örneklerine yeterince yer veremeyişimizdir. Örneğin III. yarıyılda okutulması önerilen *"Türk Halk Edebiyatı"* dersinin 14 haftalık içeriği, *"Türk Halk Edebiyatı"*nın mahiyeti, kavram alanı, tarihsel süreci; Halk Edebiyatının kolları; İslâmiyet öncesi ve sonrası eski Türk destanları, masalları, efsaneleri, halk hikâyeleri ve şiirleri, Halk edebiyatı metinleri üzerinde çözümleme çalışmaları ve bu metinlerden ilköğretim için uygun olanlarını seçme çalışmaları" (YÖK, 2018: 7) şeklindedir. IV. yarıyılda ise yine 14 haftalık ders içeriği de *"Türk Halk şiiri ve temel özellikleri, halk şiirinin dil özellikleri, yöresel kullanımları; halk şiirinin önemli temsilcileri ve eserleri; halk şiiri ve halk hikâyelerinin eğitsel işlevleri, temel eğitim düzeyinde kullanılacak halk şiiri örneklerinin seçimi."* olarak belirlenmiştir. Genel olarak bakıldığında içerik Türkçe Öğretmenliği Programının ruhuna uygun; ama bizi burada düşündüren şeyin *"Türk Halk Edebiyatı"*nın teorik olarak verilmesi gereken bilgi düzeyindeki "Anonim Halk Edebiyatı türleri, Âşık Edebiyatı, Dinî-Tasavvufi Türk Edebiyatı"yla ilgili bilgilerin eksik kalacak olmasıdır. Zira öğretmen adaylarının mesleğe atanma sınavlarında alan eğitimiyle ilgili bu başlıklardan da sorular sorulmaktadır. Ayrıca, Türkçe öğretmeni adaylarının anadili eğitiminde gerek dile ait hususiyetleri öğrenmelerinde gerekse Türkçenin geniş söz varlığını öğrenme sürecinde bu alanlara ait metinleri çözümlenmelerinin çok büyük önemi vardır. Bir diğer konu, öğrenciler özellikle atasözlerini, deyimleri, özlü sözleri, kalıp ifadeleri ders anlatımı sırasında belirli bir tema ve bağlam içerisinde yeterince kullanamamaktadırlar. Neredeyse hiçbir öğrenci ezberinden bir şiiri veya şiirin 1-2 dörtlüğünü bilememektedir. Dolayısıyla, temelinde söz ve söz varlığı olan, ağırlıklı olarak anlama ve anlatma becerileriyle yapılan Türkçe eğitimi ve öğretimi dersleriyle nitelikli öğretmen yetiştirmek için programdaki edebiyat derslerinin teorik ve uygulamaya dönük yönlerinin dikkate alınması gerektiğini düşünüyoruz.

Sonuç ve Öneriler

Güncellenen Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı, yaklaşık 11 yıldır uygulanan programın, değişen zaman ve koşullara göre ele alınmasıyla, büyük bir titizlikle, uzun soluklu çalışmalar sonucunda, yoğun bir emek mahsulü olarak hazırlanmış ve uygulamaya konulmuştur. Elbette program son hâliyle "meslek bilgisi, genel kültür ve alan eğitimi" açısından bütünlük arz etmekte; her bir üst başlıkta yer alan dersler Türkçe öğretmeni adaylarının yetişmesi sürecinde çok önemli katkılar sunmaktadır. Ancak, YÖK'ün önceki dönemlerde seçmeli dersleri serbest bırakmasıyla bir nebze de olsa desteklenebilen edebiyat derslerinin önü, seçmeli derslerin adlarının, içeriklerinin belirlenmesi ve nihai şekle dönüştürülmesiyle kesilmiş görülmektedir. Bizim bu üç edebiyat dersi ile ilgili beklentimiz; önümüzdeki yıllarda yapılacak güncelleme ve düzenleme çalışmalarıyla en azından 2 yarıyılda 3'er saat olarak düzenlenebilmesidir.

Ayrıca, bir diğer önerimiz de *"Edebiyat Bilgi ve Kuramları 1"*ve *"Edebiyat Bilgi ve Kuramları 2"* derslerinin kaldırılarak belirttiğimiz edebiyat derslerinin kredilerine ve saatlerine göre ayarlama yapılması şeklindedir. Şöyle ki; YÖK'ün belirttiği programda *"Edebiyat Bilgi ve Kuramları 1"* dersinin içeriği, "Edebiyat alanının temel kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler; edebî eserlerin temel özellikleri ve edebî dilin niteliği (nesir/nazım); edebiyat biliminin dalları ve yöntemleri; edebiyat kuramları, edebî akımlar"

(YÖK, 2018: 4) olarak belirlenmiştir. *"Edebiyat Bilgi ve Kuramları 2"* ise, "Başlangıcından günümüze Türk edebiyatında dönemler, edebî topluluklar ve sanat anlayışları, Türk edebiyatında yer alan edebî türler; edebî türlerin içerdiği biçimsel ve yapısal özellikler (nazım şekilleri; vezin, kafiye, redif vb.), edebî sanatlar"(YÖK, 2018: 6) şeklindedir. Ancak, bu dersleri veren akademisyenler; genel bir çerçeve çizerek yukarıdaki edebiyat derslerine göre değil de kendi belirledikleri şekilde bir programla haftalık ders akışını sağlamaktadır. Örneğin; Türk Halk Edebiyatındaki tür, şekil konusuyla, Eski Türk Edebiyatı ve Yeni Türk Edebiyatındaki tür şekil konuları birbirinden farklıdır. Her dersin dönemsel özellikleri, kuramları, edebi türlerin içerdiği biçimsel ve yapısal özelliklerini aynı akademisyenin vermesi de mümkün değildir. Dolayısıyla, edebiyat derslerine giren akademisyenler de *"Edebiyat Bilgi ve Kuramları"*ndaki konulara da girmek durumunda kalmaktadırlar. Bu da hem zaman kaybına hem de konular arasında karmaşıklığa sebep olmaktadır. Ayrıca, öğretmen adaylarının KPSS sınavlarında alan eğitimiyle ilgili soruların sayısında da bu durum karışıklığa sebep olmaktadır. Sınavda, edebiyat bilgi ve kuramlarıyla ilgili sorularla; edebiyat derslerindeki soruların sayısı ve içeriğinde zaman zaman karışıklıklar yaşanmaktadır. Bu tür karışıklıkları da gidermek için programın belirtilen hususlar doğrultusunda güncellenmesi önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

Özkan, B., Şahbaz N. K. (2011), Türkçe Öğretmeni Adaylarının Alan Derslerinin İşlevselliğine Yönelik Görüşleri, *Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü Çalıştayı I: Türkçe Eğitimi Ders Programı Önerileri Bildirisi*, Sakarya.

Yardımcı, M., (2011), Türkçe Eğitimi Bölümlerinde Halk Edebiyatının Yeterliliği, *Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Bölümü Çalıştayı I: Türkçe Eğitimi Ders Programı Önerileri Bildirisi,* Sakarya.

YÖK, (2018), Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları, Ankara, http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Turkce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf

YÖK, (2018), Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı, Ankara, http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/AA_Sunus_+Onsoz_Uygulama_Yonerg5esi.pdf

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Türkiye'deki Ortaokullarda Okutulan (1985-1998) Milli Coğrafya Derslerinin Güncel Tartışmalar Çerçevesinde Değerlendirilmesi

Mustafa Sağdıç[1]

Özet

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de 1985-1998 yılları arasında ortaokullarda okutulan milli coğrafya öğretim programını eğitimdeki güncel tartışmalar çerçevesinde değerlendirmektir. Çalışma nitel araştırma tekniklerine göre yürütülmüştür. Araştırma problemine cevap aramak için nitel araştırma türlerinden amaca yönelik literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniğine dayalı olarak elde edilen bulgular yerli ve yabancı literatür ışığında tartışılarak alana özgü değerlendirmelerde bulunulmuş ve öğretim programları ile ilgili bazı öneriler ortaya konulmuştur. Türkiye'de Osmanlı Devleti'nin son döneminde ve erken cumhuriyet döneminde ilkokul ve ortaokullarda okutulan coğrafya, tarih ve yurttaşlık bilgisi derslerinin birleştirilmesi konusu önemli bir tartışma konusu olagelmiştir. Bu tartışmalar üzerinde özellikle ABD'deki sosyal bilgiler anlayışının etkili olduğu bilinmektedir. Buna bağlı olarak 1962 yılına kadar ilkokullarda sosyal bilgiler dersi yerine tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri okutulmuştur. 1962'de bu dersler *Toplum ve Ülke İncelemeleri* olarak birleştirilmiş ve 1968'de ise bu yeni dersin adı *Sosyal Bilgiler* olarak değiştirilmiştir. Ortaokullarda ise 1971-1972 yılına kadar sosyal bilgiler dersi yerine yine tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri okutulmuştur. 1971-72'de bu dersler Sosyal Bilgiler olarak birleştirilmiştir. 1985'te ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersi yeniden kaldırılmış ve yerine Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi dersleri konulmuştur. 1998'de ise bu dersler Sosyal Bilgiler olarak tekrar birleştirilmiştir. 2005'de ise sosyal bilgiler eğitiminde yansıtıcı düşünce olarak sosyal bilgiler anlayışının bir ürünü olarak sosyal bilgileri oluşturan disiplinlere ait konu başlıkları yerine disiplinler arası öğrenme alanları ve kazanımlar ekseninde yeni bir sosyal bilgiler programı ilan edilmiştir. Bu program bazı küçük revizyonlarla günümüzde de uygulanmaktadır. Programdaki öğrenme alanları ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi tarafından belirlenen öğrenme alanları ile büyük bir benzerlik göstermektedir. Ayrıca bu öğrenme alanları ve kazanımlar yeterince Türkiye eksenindeki yerel ve ulusal gereksinimlere bağlı olarak belirlenememiştir. Dolayısıyla 1985- 1998 yılları arasında ortaokullarda okutulan milli coğrafya ve milli tarih derslerinin yerel ve milli bir eğitim politikasının geliştirilmesine katkı sağlama olasılığı söz konusudur.

Anahtar Kelimeler: Milli Coğrafya, Sosyal Bilgiler, Öğretim Programı

[1] Doç. Dr.,Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, msagdic@yildiz.edu.tr

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

Current evaluation of National Geography Courses taught in secondary school between 1985-1998 in Turkey.

Abstract

The purpose of this research is to evaluate the national geography curriculum taught in secondary schools between 1985-1998 in Turkey within the framework of current discussions. The study is designed according to *qualitative research* methods. In order to find an answer to the research problem, literature review method was used for qualitative research methods. The findings obtained based on descriptive analysis technique were discussed in the light of local and foreign literature and field-specific evaluations were made and some suggestions on teaching programs were put forward. The subject of joining geography, history and civics courses in primary and secondary schools the last period of the Ottoman Empire and early republican period in Turkey was a major topic of discussion. It is known that the social studies movement in the USA is particularly effective. In this context, until 1962, history, geography and civics courses were taught in primary schools instead of social studies. In 1962, these courses were combined as Community and Country Examinations and in 1968 the name of this new course was changed to Social Studies. In the secondary schools, until 1971-1972, history, geography and civics courses were taught instead of social studies. In 1971-72 these courses were combined as Social Studies. In 1985, the Social Studies course was removed in secondary schools and replaced with National History, National Geography and Citizenship courses. In 1998 these courses were reunited as Social Studies. In 2005, a new social studies program was announced in the framework of interdisciplinary learning areas and acquisitions. This program is currently being implemented with some minor revisions. The areas of learning in the program show a great similarity with the learning areas determined by the National Council of Social Studies of the United States of America. In addition, this learning fields and acquisitions are not sufficiently determined in consideration of Turkey's local and national requirements. Consequently, the national geography and national history courses taught in secondary schools between 1985 and 1998 are likely to contribute to the development of a local and national education policy.

Keywords: National Geography, Social Studies, Curriculum

GİRİŞ

Türkiye'de 2004-2005 yıllarında eğitim alanında yapılan radikal değişiklikler *yapılandırmacılık* olarak isimlendirilen bir yaklaşımın ürünüdür. Bu yaklaşım öğretim programlarında, disipliner anlayışın ürünü olan ünite ve konu eksenindeki öğretimin tamamen terk edilmesini, disiplinler arası ve öğrenci merkezli bir yaklaşımla yeni öğrenme alanlarının ve kazanımların oluşturulmasını istemiştir. Programlarda ilk defa yer alan öğrenme alanı kavramı da; birbiri ile ilişkili bilgi, beceri ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden disiplinler arası bir yapı olarak tanımlanmıştır (MEB,2018). Bu çerçevede sosyal bilgiler programları da köklü bir değişime tabi tutulmuş, disiplinler arası bir yaklaşımla yeni öğrenme alanları ve kazanımlar oluşturulmuştur. Ancak

2005 yılından bugüne kadar, oluşturulan yeni programların ve bu programlar içindeki öğrenme alanlarının Türkiye'nin sosyal problemlerini önceleyen, yerel bir anlayışın ürünü olduğunu söylemek oldukça güçtür. Nitekim 2005 yılından itibaren hazırlanan ve güncel sosyal bilgiler programını da kapsayan ve programların adeta omurgasını oluşturan öğrenme alanları, ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'nin ABD için hazırladığı sosyal bilgiler öğrenme alanlarının adeta bir kopyası gibidir (Sağdıç, 2018).

Küreselleşmenin tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da önemli değişikliklere neden olduğu bilinmektedir. Ayrıca günümüzde eğitim dünya çapında bir bilgi ekonomisine hizmet etmek ve bilgi toplumunun gelişmesini sağlamak iddiasıyla ulusal sınırları aşan bir olgu halini almıştır (Ozga ve Lingard, 2007). Bunun sonucu olarak, AB ve OECD gibi ulus ötesi kuruluşların da etkisiyle yerel geleneklere ve bağlamlara karşı kayıtsız, yaşam boyu öğrenmeye yönelik güçlü ekonomik güdümlü homojen bir eğitim giderek yaygınlaşmaktadır (Arnott ve Ozga, 2010). Ayrıca eğitimde teknoloji kullanımı da yerel etkilerin azalmasına önemli katkı sağlamaktadır. Örgün eğitim kurumları olan okulların eğitimdeki rolü giderek azalmaktadır. Diğer yandan küreselleşmenin en önemli araçlarından biri haline gelen eğitim, başta ulus-devletler olmak üzere yerel toplulukların da kendilerini tanımlamak adına kullandıkları en önemli araç olma özelliğini sürdürmektedir. Çünkü eğitim "ulusal kimliğin inşa alanı" olarak görülmektedir (No'voa, 2000, Arnott ve Ozga, 2016). Ayrıca hemen her toplumda yöneticiler, eğitimi mevcut toplumsal düzenin korunması ve sürdürülmesinde çok önemli işlevlere sahip bir kurum olarak kabul etmektedirler. Küreselleşme sürecinin, ulus-devlet, ulusal egemenlik, ulusal bağımsızlık gibi kimi kavramları zayıflatıcı ve hatta anlamsızlaştırıcı etkisine karşı eğitim en önemli savunma aracı olarak düşünülmektedir. Ancak bu radikal küreselleşme eleştirilerinin aksine, bazı araştırmacılar da küreselleşmenin hiçbir şekilde homojenleşmeyle eşanlamlı olmadığını ve küreselleşmenin yeni bir farklılaşma çerçevesi olarak anlaşılması gerektiğini ve hatta küreselleşmenin kullandığı birçok araç ile yerelleşmeyi desteklediğini ileri sürmektedirler (Altun, 2016).

Eğitim ulus-devletin ideal vatandaşlarını yetiştirmede kullandığı en önemli araçlardan birisidir. Eğitim ve özellikle okullar aracılığıyla ortak bir anlam alanı yaratılmakta ve hükümetlerin yönetme kapasitelerinin artırılmasına katkı sağlanmaktadır (Arnott ve Ozga, 2016). Ayrıca okullar, dışardan gelen yabancıların yeni vatanlarına tam olarak uyum sağlayabilmeleri adına, en etkili *eritme potası* olarak düşünülmektedir (Charles ve Hedrick, 2004). Türkiye'de ulus-devlet oluşturma süreci ve bu kapsamda yaşanan toplumsal dönüşüm dönemleri, içerisinde önemli çelişkiler barındırmakla beraber, öncelikle eğitim faaliyetlerini derinden etkilemiş ve günümüzde de etkilemeye devam etmektedir.

Türkiye, ulus-devlet oluşturma sürecine sonradan dâhil olan ülkelerden birisidir. Kuruluşunda ulusal kimliğin yurttaşlık temelinde olması kabulüne karşın, uygulamada ve söylemde kollektif ruha yönelimli kimliğe doğru kaymalar olmuştur. Bu durum kimilerine göre Türk modernleşme hareketinin bir başarısızlığı olarak da düşünülmüştür (Tan, 1998). Gerçekten de Kemalizm, "kuruluşundan itibaren vatandaşlık ve toprak bağı esasına dayalı Fransız tarzı bir millet kavramıyla etnik kimliğe dayalı Alman ya da Doğu Avrupa tarzı bir

millet kavramı arasındaki gerilimi bir dengeye kavuşturamamıştır (Bora, 1996). Ayrıca Kemalizm, toplumu topyekün Batılı değerler yönünden değiştirmeye yönelik hem siyasal hem de toplumsal bir modernleşme hareketi olarak ortaya çıkmıştır. Nitekim Cumhuriyet Halk Fırkasının 1927 kongresinde *milletin değerlerinin uygarlaştırılmasından* bahsedilmektedir (Başgöz,1995). 1931 CHF programında millet *"dil, kültür, fikir birliği ve yurttaşların dayanışmasından oluşan siyasal ve sosyal bir bütün"* olarak tanımlanmıştır (Ersanlı, 2003). Bu millet tanımında din ögesi yoktur ve millet ile devlet özdeşliği kabul edilmiştir. Ayrıca Osmanlı Devleti'nin dini temellere dayalı siyasal ve toplumsal temelini zayıflatmak için din, hem bireysel vicdan özgürlüğü alanına itilmeye, hem de iktidarın denetimi altında daha ılımlı bir çerçeveye sokulmaya çalışılmıştır. Yine bu çerçevede yeni kurulan ve bağımsızlık mücadelesini veren ulus-devlet kendini selefi Osmanlıdan her alanda ayırmak ve farklılaştırmak zorunda hissederek, bir nevi eskinin reddi ve yeninin yüceltilmesini gerekli görmüştür (Tan, 1998). Hititler başta olmak üzere eski Anadolu medeniyetleri ile yeni cumhuriyet arasında Türklük esasında kurulmaya çalışılan devamlılığın İslam dininin Anadolu Türkleri üzerinde etkisini ve altı yüz yıllık Osmanlı İmparatorluğunun siyasal egemenliğinin yarattığı kimliği neredeyse yok sayması bu dönemde izlenen kimlik politikasının eleştiriye en açık yönüdür (Zürcher, 2001). Ayrıca Türklerin Asyalı köklerini övmek; muhtemel Yunan ve Ermeni iddialarına karsı Anadolulu Türk atalar bulmaya çalışmak önemli politikalar olarak ortaya çıkmaktadır (Copeaux, 2016).

Bu politikanın, devleti laiklik ilkesi etrafında inşa etme çabalarıyla uyumlu olduğu da gözden kaçırılmamalıdır. Nitekim 1925'te Başbakan İnönü'nün öğretmenlere yönelik konuşmasında "*sizin vereceğiniz terbiye dini değil milli, beynelminel değil milli olacaktır*" denilmekte; dini referanslardan uzak, Osmanlı dönemini adeta görmezlikten gelen yeni bir milliyetçilik oluşturma girişimi başlatılmıştır. Yeni bir tarz milliyetçilik oluşturma girişimi, önemli eleştirilere de muhatap olmuştur. Yine bu dönemde önemli görevler üstlenmiş kişilerden Hamdullah Suphi Tanrıöver; Türk milliyetçiliğinin tarih ve din üzerine temellendirilmesi gerektiğini, çünkü milliyetçi gücün kaynağının tarihte ve özellikle Osmanlı tarihinde yattığını, İslam'ın da Türk halkının ruhunda yaşamaya devam ettiğini öne sürmüştür ((Tan, 1998). Erken cumhuriyet döneminde "*Maarif Vekâleti, müfredat programı ve çıkarılan tek tip ders kitaplarıyla orta tahsil ve öğretmenler üzerinde uzun yıllara varan bir ideolojik denetim"* kurulmuştur (Ortaylı,2001). Bu denetimin en önemli aracı da 3 Mart 1924'de çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunudur.

Türkiye'de bu gelenekten kopuş sürecinin sancıları, demokratik değer ve kurumların uzun süre hayata geçirilememesine de neden olmuştur. Yaklaşık olarak her on yılda bir asker, yönetime müdahale etmiştir. 1960 ve 1980 askeri darbelerinde silahlı kuvvetler halkın oylarıyla seçilen hükümetleri yönetimden zorla uzaklaştırmış ve yerine bizzat kendisini ikame etmiştir. Her iki askeri müdahale de resmi ideoloji olan Kemalizm'e yeniden ve daha güçlü bir geri dönüş iddiasını taşımıştır. Başta laiklik olmak üzere Atatürk ilke ve inkılaplarından uzaklaşma, yaşanan siyasal karışıklıklar, ekonomik sorunlar ve giderek hızlanan toplumsal çözülme gibi nedenler askeri darbelere gerekçe olarak ileri sürülmüştür. 1960 ve 1980 darbe kadrolarının, demokrasi ve milliyetçiliğe ilişkin görüşlerinde çeşitli farklılıklar olmasına

rağmen, resmi ideolojinin temel prensiplerini benimsedikleri görülmüştür (Tan, 1998). Askeri müdahalelerin öncesinde ve sonrasında yaşananlar ülkenin eğitim politikalarını ve öğretim programlarını da derinden etkilemiştir. Nitekim, 1950'lerdeki cumhuriyet tarihi kitaplarının sonunda yer alan demokrasiye geçiş kısmı, 27 Mayıs 1960 darbesinden sonra ya hiç okutulmamış ya da yırttırılmıştır (Ersanlı, 2003). Yine 1980 öncesi cumhuriyet tarihi ders kitaplarındaki II. Dünya Savaşı, Kore Savaşı, 27 Mayıs 1960 Darbesi ve 12 Mart Muhtırasına ilişkin bölümler müfredattan kaldırılmıştır. Nitekim bu kitaplarda 27 Mayıs bir devrim olarak değerlendirilmekte ve de kutsanmaktadır. 1980 darbesinden sonra Atatürk'ün ölüm tarihi olan 1938'den sonraki kısımlar tarih kitaplarından çıkartılmıştır (Aktaş, 2011). Siyasal iktidarların öğretim programlarına müdahalesi sadece darbe dönemleri ile de sınırlandırılamaz. Cumhuriyet döneminde okul müfredatları siyasal iktidarların tamamen denetimi altında şekillendirilmiş ve yönlendirilmiştir. Benzer örnekler başka ülkelerde de oldukça yaygın bir uygulama olarak dikkat çekmektedir. Örneğin Japon ders kitapları İkinci Dünya Savaşı ile Hiroşima ve Nagazaki'ye atılan atom bombalarına ilişkin tarihi gerçekleri birkaç cümle ile geçiştirilmiştir (Özkan, 2016).

Milli coğrafya, ulus-devletin en önemli dayanak noktasını oluşturmuş ve *vatan* kavramıyla eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Ancak tam bu noktada "vatan olarak isimlendirilen coğrafyanın sınırları nereden ya da nerelerden geçmektedir?" sorusu kritik önem kazanmaktadır. 1935 tarihli CHP programına göre vatan "*Türk milletinin eski ve yeni yüksek tarihi topraklarının derinliklerinde mevcudiyetlerini muhafaza eden eserleriyle yaşadığı bugünkü siyasi sınırlarımız içindeki kutsi yurttur*" (Lewis,2015). Bu tanımlamaya göre vatanın sınırları Türkiye Cumhuriyeti'nin politik sınırları ile kesişmektedir. Ancak Türk milletinin eski ve yüksek tarihindeki vatan topraklarda yer alan ve bu yüce tarihi hatırlatan eserlerin önemli bir kısmı bu politik sınırların çok ötesine taşmaktadır. Dolayısıyla vatan topraklarını Türkiye cumhuriyetinin politik sınırları ile sınırlandıran bu yaklaşım aslında ulus-devlet oluşturma projesinin en önemli çelişkilerinden birisini oluşturmuştur. Dolayısıyla Üstel (2016) vatan kavramını *ataların ülkesi* olarak tanımlamakta ve vatanı, vatandaşlar tarafından sevilecek, korunacak, fedakârlıkta bulunulacak, savaşılacak ve gerekirse ölünecek yer olarak görmektedir. Arık (1969) da "vatan" kavramını bu çerçevede ele almış ve "*bir milletin üzerinde yaşadığı, kültürünü oluşturduğu ve kendisine yüksek manevi duygularla bağlılık duyduğu yer*" olarak tanımlamıştır. Her iki tanımda da politik sınırlara bir atıf söz konusu değildir. Ulus-devlet oluşumunda 19. yüzyıldan beri, ulusal kimliğin tanımları devlet nüfusunun birliği üzerinde yoğunlaşmıştır. Politik sınırlarla ve ulusal birliğin uyumlu olması gerektiği düşünülmektedir. Dolayısıyla öncelikle etnik sınırların politik olanları kesmemesi kritik önem kazanmıştır (Charles ve Hedrick, 2004). Tüm bu çelişkilere rağmen, coğrafya ve sosyal bilgiler öğretiminde milli coğrafya yaklaşımı bireyin vatanseverlik duygularının geliştirilmesinde önemli bir rol oynayabilmektedir.

1985 yılında Türkiye'de ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler dersi kaldırılarak yerine milli tarih, milli coğrafya, vatandaşlık bilgileri diye üç ayrı dersin konulmasına karar verilmiştir (MEB,1985). Bu karar Türkiye'de sosyal bilgiler alanındaki en radikal girişimlerden biri olarak tanımlanabilir. Böylece eğitim alanında 1960'larda gerçekleştirilen disiplinler arası

entegrasyondan vazgeçilmiştir. Bu kararın gereği olarak 1985-1986 öğretim yılından itibaren ortaokulların 1. ve 2. sınıflarında haftada 2'şer saat Milli Tarih ve Milli Coğrafya; 3. sınıflarında ise haftada üç saat Vatandaşlık Bilgisi derslerinin okutulmasına başlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de 1985-1998 yılları arasında ortaokullarda uygulanan milli coğrafya ders programını eğitimdeki güncel tartışmalar çerçevesinde değerlendirmektir. Bu doğrultuda araştırma problemi, Türkiye'de günümüzde sosyal bilgiler eğitimi içinde milli coğrafya öğretiminin yeri nedir? Şeklinde belirlenmiştir.

Alt Problemler

Bu genel amaç çerçevesinde, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Küreselleşme çağında Türkiye ölçeğinde milli coğrafya öğretimin yeri nedir?
2. Günümüzdeki sosyal bilgiler öğretim programlarında milli coğrafyanın öğretimi nasıl bir etkiye sahip olabilir?

YÖNTEM

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımına göre tasarlanmıştır. Nitel araştırma yaklaşımı içinde de literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Literatür taraması sonucu elde edilen bilgiler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın evrenini Türkiye'de cumhuriyet döneminde uygulanan sosyal bilgiler öğretim programları ve ele alınan konu ile ilgili literatür oluşturmuştur. Öğretim programları içinde 1968, 1990 ilkokul sosyal bilgiler programları, 1970-71 ortaokul sosyal bilgiler programı, 1985 milli coğrafya programı, 1998, 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler programları incelenmiştir. Tüm incelemeler Milli Eğitim Bakanlığının yayınladığı ilgili Tebliğler Dergisi aracılığıyla yapılmıştır. Ayrıca incelenen öğretim programları milli coğrafya öğretimi kapsamında içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen bulgular yerli ve yabancı literatür ışığında tartışılarak alana özgü değerlendirmelerde bulunulmuş ve bazı öneriler ortaya konulmuştur.

BULGULAR ve YORUMLAR

1985 Milli Coğrafya Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi

Talim Terbiye Kurulu'nun 24.07.1985 tarih ve 129 sayılı kararı ile ortaokul sosyal bilgiler dersinin, 1985-1986 öğretim yılından itibaren Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgileri adı altında üç ayrı derse ayrılması, bu derslerden Milli Tarih ve Milli Coğrafya derslerinin 6. ve 7. Sınıflarda 2'şer; Vatandaşlık Bilgileri dersinin de 8. Sınıfta 3 saat okutulmasına karar verilmiştir. Bu çerçevede oluşturulan Mili Coğrafya dersinde;

1- *Türkiye'nin coğrafi konumunun önemini kavratmak, onlarda ülkemizin kalkınması için severek sorumluluk alma duygusunu geliştirmek*

2- *Halkımınız çeşitli coğrafi bölgelerde yaşayış şekillerini, yurdumuzun imkan ve servetlerini, turistik zenginliklerini ve coğrafyasından kaynaklanan meseleleri öğretmek, vatanını ve milletini sevdirmek*
3- *Yurdumuzun imkan ve kaynaklarını tanıtmak ve sınırsız olmayan bu tabii servetlerimizin israfından kaçınma fikrini aşılamak ve Türkiye tabiatını korumaları gerektiğini zihinlerine yerleştirmek*
4- *Türklerin yaşadığı diğer ülke ve bölgelerin coğrafyalarını öğretmek, Türklerin geniş bir alana yayılmış büyük bir millet olduğunu göstermek*
5- *Türkiye'nin başlıca tarım ve endüstri ürünleri ile ticari ilişkileri hakkında bilgi kazandırmak,* amaçlanmıştır.

Açıklama bölümündeki değerlendirmeler programın nasıl bir coğrafya öğretimi öngördüğünü açıkça ortaya koymaktadır. İnsanı merkeze alan bir coğrafya öğretimine vurgu yapılarak, bir bilim olarak coğrafyaya sosyal bilimler kapsamında yer verildiği, daha önceki dönemlerin çevreci determinist coğrafya öğretim anlayışının reddedildiği görülmektedir. Program bu düşünceyi "*İnsansız coğrafya tasavvur edilemez*" edilemez ifadesi ile radikal bir şekilde savunmaktadır. Ayrıca "*Bir memleketin yeryüzü şekilleri, iklimi, bitki örtüsü vb. gibi konuları alt alta sıralamakla coğrafya yapılamaz. Coğrafya insan ve tabiat şartları arasındaki münasebetleri araştıran bir bilim dalıdır"* ifadesine yer verilmiştir. Milli coğrafya programlarında "*fiziki coğrafyadan hayat tarzlarını izaha yaradığı ölçüde faydalanır*" denilerek fiziki coğrafya konularına bir sınırlandırma getirilmek istendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca programda beşeri coğrafya yaklaşımının ağırlığı hissedilmektedir. Ezberci bir anlayışa daha önceki programlarda da olduğu gibi bir itiraz söz konusudur. "Öğrencilere sonu gelmez yer isimleri, mütemadiyen değişen istatistiki bilgileri ezberletmekten mümkün mertebe kaçınarak, rakamların grafiklere dönüştürülerek bunların açıklanması cihetine gidilmelidir". Nitekim Osmanlı dönemindeki coğrafya ders kitaplarından itibaren birçok programda coğrafyanın dağ, ova, akarsu vb. ezberletildiği bir ders olmadığı vurgulanmıştır. Program, ezberciliği engellemek adına haritalar, atlaslar, resimler ve de grafiklerden yararlanılmasını önermektedir. Coğrafya konularının araştırmaya yöneltici ve düşünmeyi teşvik edici, sebep ve sonuç ilişkisi bağlamında ele alınması istenmektedir. Gezilerin coğrafya öğretimindeki yeri vurgulanmıştır. Fırsat buldukça yakın çevrede geziler yapılmalı, sonuçları sınıfta tartışılmalıdır. Ancak araştırma gezilerinin önemi vurgulanmasına rağmen, bu gezilerin nasıl yapılacağı, gezilerin yapılmasına mani engellerin nasıl aşılacağını izah edilmemiştir. Bu durum günümüzde de sorun olmaya devam etmektedir.

Türkiye'nin dünya üzerindeki yeri ve önemi konusu işlenirken; "yurdumuzun bugünkü sınırlarının Atatürk'ün önderliğinde yapılan milli mücadele sonunda çizildiğine ve Türkiye'nin stratejik önemine vurgu yapılmaktadır. Türkiye'nin komşu olduğu Ortadoğu ülkeleri arasında gerek ekonomik, gerek kültürel alanda üstünlüğünün Atatürk inkılaplarının bir sonucu olduğu belirtilmektedir. Milli coğrafyanın en temel vurgularından biri olan Türkiye'nin stratejik önemi ve Türkiye'nin coğrafi üstünlüklerine önceki programlarda olduğu gibi kuvvetli bir vurgu söz konusudur.

Karadeniz Bölgesi işlenirken "Atatürk'ün Samsun'a çıkışı ile milli mücadelenin başladığına, Amasya ve Havza tamimlerinin kapsam ve sonuçlarına", Kastamonu anlatılırken "şapka ve kılık kıyafet devrimine"; Marmara bölgesi anlatılırken "boğazların önemi Lozan ve Montrö sözleşmesine"; Ege bölgesi anlatılırken "İstiklal harbinde bu bölgede yapılanlara"; Orta Anadolu Bölgesi konusunda "Sivas Kongresi ve önemine, Atatürk'ün Ankara'ya gelişine, Sakarya Meydan Muharebesine, Büyük Millet Meclisinin açılışına, Ankara'nın başkent olmasının coğrafi sebeplerine"; Akdeniz bölgesi anlatılırken "Hatay'ın anavatana katılması ve Atatürk'ün Hatay'a verdiği öneme"; Doğu Anadolu anlatılırken "Erzurum kongresinde alınan kararların önemi ve sonuçlarına; ve Güneydoğu Anadolu işlenirken bölge halkının milli mücadeledeki kahramanlıklarına (Gaziantep ve Urfa örnekleri ile) değinilmesi istenmektedir. Yine Türkiye'de nüfus konusu anlatılırken, "Atatürk'ün eğitim öğretime verdiği önem, Türk alfabesinin kabulü ve okuma yazma seferberliği" üzerinde durulacaktır. Türkiye'nin ekonomik coğrafyasına ilişkin konuların işlenişinde de "Lozan antlaşması ile kapitülasyonların kaldırılması ve ekonomik sonuçları" açıklanacaktır. Atatürk'ün tarım, endüstri ve madencilik konusundaki görüşlerine yer verilerek, cumhuriyetin ilk yıllarında kurulan şeker, dokuma ve demir çelik fabrikalarına da değinilecektir. Siyasi coğrafya konuları işlenirken de Atatürk'ün "Yurtta Sulh ve Cihanda Sulh" ilkesi açıklanacaktır. Asya ve Afrika ülkeleri konularında "Fas, Tunus, Libya, Irak ve Pakistan gibi ülkelerin Atatürk'ün yolunu takip ettikleri, Atatürk İlke ve İnkılaplarından yararlandıkları böylece Atatürk'ün sadece Türklere değil dünya devletlerine önderlik yaptığı" belirtilmelidir.

Öğretim programında coğrafya konularının tarih dersleri başta olmak üzere diğer disiplinlerle ilişkilendirilerek anlatılması disiplinler arası öğretim ve öğrenmeye olan olumlu katkısı açısından oldukça önemlidir. Ancak bu ilişkilendirmeler Türkiye Cumhuriyetinin kuruluş dönemine ilişkin tarih bilgileri ile sınırlandırılmıştır. Yine coğrafya konuları ile yeterince alaka kurmadan yapılan bu ilişkilendirmeler disiplinler arası öğretime ilişkin olmadığı gibi, 12 Eylül askeri yönetiminin eğitim üzerindeki kuvvetli etkisinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca disipliner yaklaşımın bir ürünü olan öğretim programı içindeki yetersiz ilişkilendirme talepleri, özellikle öğretmenler tarafından bir zorlama olarak görülebilmektedir. Ayrıca bu yönlendirmeler ekstra zamanı gerektirdiğinden öğretmen ve öğrenci için fazladan ders yükü anlamına gelmektedir (Sağdıç ve Demirkaya, 2014).

Tablo 1. *1985 Milli Coğrafya Öğretim Programı Ders İçerikleri*

Orta I. Sınıf Milli Coğrafya Programı

I. BÖLÜM- COĞRAFYA VE DÜNYAMIZ

ÜNİTE I. COĞRAFYA NEDİR

1. Coğrafyanın Tanımı ve konusu
2. Coğrafyanın Bölümleri

ÜNİTE II. HARİTA BİLGİSİ:

1. Yön Nedir?
2. Kroki, plan, harita
3. Ölçek ve çeşitleri

Orta II. Sınıf Milli Coğrafya Programı

I. BÖLÜM- TÜRKİYE'NİN COĞRAFİ ÖZELLİKLERİ

ÜNİTE I. COĞRAFİ BÖLGELERE GİRİŞ

1. Türkiye'nin dünya üzerindeki yeri ve önemi
2. Türkiye'nin coğrafi bölgeleri
3. Bölge, bölüm, yöre ve havza ne demektir?

ÜNİTE II. KARADENİZ BÖLGESİ

4. Harita işaretleri
5. Haritalardan nasıl faydalanırız?

II. BÖLÜM- DÜNYAMIZ VE YERYÜZÜNDEKİ TÜRKLER

ÜNİTE I KITALAR VE OKYANUSLAR

1. Genel Bakış
2. Okyanuslar
3. Kıtalar

ÜNİTE II ASYA KITASI

1. Yeryüzü Şekileri
2. İklimi, akarsuları, bitki örtüsü
3. Asya ülkelerine toplu bakış
4. Asya'da Türklerin yaşadığı belli başlı ülkeler ve yerler
   a. Yakutistan
   b. Batı Türkistan
   c. Doğu Türkistan
   d. Afganistan
   e. Azerbaycan
   f. İran
   g. Irak
   h. Suriye
   i. Kıbrıs

ÜNİTE II. AVRUPA KITASI

1. Yeryüzü Şekileri
2. İklimi, akarsuları, bitki örtüsü
3. Avrupa ülkelerine toplu bakış
4. Avrupa'da Türklerin yaşadığı belli başlı ülkeler
   a. Yunanistan
   b. Bulgaristan
   c. Romanya
   d. Yugoslavya
5. Avrupa'da Türk işçileri

I. BÖLÜM: TÜRKİYEMİZ

ÜNİTE I. TÜRKİYEYE GENEL BAKIŞ

1. Yeryüzü şekilleri
2. İklim özellikleri
3. Bitki toplulukları
4. Akarsuları ve gölleri
5. Beşeri ve ekonomik özellikleri

ÜNİTE II. TÜRKİYENİN EKONOMİK COĞRAFYASINI ETKİLEYEN ŞARTLAR:

1. Coğrafi konum
2. Yeryüzü şekilleri
3. İklimi
4. Beşeri ve ekonomik özellikleri

1. Batı Karadeniz bölümü
2. Orta Karadeniz bölümü
3. Doğu Karadeniz bölümü

ÜNİTE III. MARMARA BÖLGESİ

1. Yıldız Dağları bölümü
2. Ergene bölümü
3. Çatalca-Kocaeli bölümü
4. Güney Marmara bölümü

ÜNİTE IV. EGE BÖLGESİ

1. Ege bölümü
2. İç Batı Anadolu bölümü

ÜNİTE V. AKDENİZ BÖLGESİ

1. Adana bölümü
2. Antalya bölümü

ÜNİTE VI. GÜNEYDOĞU ANADOLU BÖLGESİ

1. Orta Fırat Bölümü
2. Dicle Bölümü

ÜNİTE VII. DOĞU ANADOLU BÖLGESİ

1. Yukarı Fırat bölümü
2. Erzurum Kars bölümü
3. Yukarı Murat bölümü
4. Hakkâri bölümü

ÜNİTE VIII. ORTA ANADOLU BÖLGESİ

1. Konya bölümü
2. Yukarı Sakarya bölümü
3. Orta Kızılırmak bölümü
4. Yukarı Kızılırmak bölümü

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE'NİN EKONOMİK COĞRAFYASI

ÜNİTE I. TÜRKİYE'NİN EKONOMİK COĞRAFYASINA GENEL BAKIŞ

1. Madenler
2. Endüstri
3. Tarım ve hayvancılık
4. Ticaret
5. Ulaşım
6. Turizm

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM- TÜRKİYE'NİN STRATEJİK DURUMU

ÜNİTE I. TÜRKİYE'NİN JEOPOLİTİK ÖNEMİ

1. Türkiye'nin Jeopolitik yeri ve önemi
2. İç tehdit
3. Dış tehdit
4. Yurt sevgisi

Ortaokul 1. sınıf Milli Coğrafya programında, kıtalar ve ülkeler coğrafyası ile ilgili konular "sadece Türklerin bulunduğu yerlerin coğrafyası" ile sınırlandırılmıştır. Bu

kapsamda "Türkler, Türklerin yerleşmeleri, beşeri ve ekonomik durumları, Türk nüfusunun diğer nüfusa oranı, bu ülkelerin Türkiye ile ilişkileri, Türkiye'de yaşayan azınlıklarla diğer ülkelerde yaşayan Türklerin mukayesesi ve dünyanın diğer yerlerindeki Türkler" konu başlıklarını oluşturmuştur. Milli coğrafya başlığı ile uyumlu olarak ilk defa coğrafya konuları bu kapsamda bir sınırlandırmaya tabi olmuştur. Coğrafya öğretimin temel prensiplerinden biri olan yakından uzağa ilkesine göre değil, Türklerin yeryüzündeki dağılımına göre bir program oluşturulmuştur. Bu da 12 Eylül 1980 Askeri Darbesi ile birlikte Türk-İslam Sentezinin etkinliğinin arttığı iddialarını destekler niteliktedir.
1985 Milli Coğrafya öğretim programı kapsamında coğrafi bölgeler işlenirken "tabiat şartları ile insan hayatı arasındaki münasebet kurulması, bölgenin ana coğrafi özelliklerine genel bir bakış yapıldıktan sonra, her bölümde tabiatın ve ekonomik şartların şekillendirdiği yaşayış tarzının gözler önüne serilmesi" istenmektedir. Ayrıca "coğrafyada determinizmin olmadığı göz önüne alınarak, insanın tabiatın esiri olmadığının" vurgulanması Türkiye'de coğrafya disiplinine ve coğrafya öğretimine ilişkin fiziki coğrafya yönelimli çevreci determinist yaklaşıma bir itiraz olarak değerlendirilebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

1960 öncesi dönemde ilkokul ve ortaokullarda ayrı ayrı dersler olarak okutulan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri, 1960-70 yıllarında sosyal bilgiler adı altında birleştirilmiştir. Maksat bu dersleri sadece birbirine eklemek değil disiplinler arası bir ilişkilendirme yapabilmektir (MEB, 1969). 1985 yılında ise bu disiplinler arası entegrasyondan vazgeçilmiştir. Bu durum disiplinler arası öğretim açısından bir geri dönüş olarak nitelendirilebilir (Sağdıç, 2018). 1985 yılında ortaokullardaki sosyal bilgiler dersinin kaldırılması ve yerine milli tarih, milli coğrafya ve vatandaşlık bilgileri derslerinin konulması önemli bir tartışma konusudur. Milli coğrafya, öncelikle Türklerin yaşadıkları coğrafya ya da coğrafyalar olarak düşünülmüştür. Bu çerçevede öğretim programında, ilk defa Yakutistan, Batı Türkistan, Doğu Türkistan, Afganistan, Azerbaycan ve Kıbrıs gibi ülkelere yer verilmiştir. Ayrıca İran, Irak, Suriye, Yunanistan, Bulgaristan, Romanya ve Yugoslavya gibi Osmanlı bakiyesi ve Türklerin yoğun yaşadığı ülkeler programda ayrı ayrı başlıklarda ele alınmıştır. Yine Avrupa'da yaşayan Türkler de programda ayrı bir başlıkta değerlendirilmiştir. Çin toprakları içindeki Doğu Türkistan ile Sovyet Birliği toprakları içindeki Batı Türkistan, Azerbaycan ve hatta Yakutistan'ın ayrı başlıklarda programda yer alması önemli bir değişim olarak nitelendirilebilir.

1985 Milli Coğrafya Öğretim programındaki resmi ideolojiye yapılan kuvvetli vurgu, 1960-1980 arasındaki öğretim programlarında da görülmektedir. Ayrıca 1969 sosyal bilgiler programında coğrafya konularının işlenişinde kuvvetli bir yakın çevre vurgusu söz konusudur. Coğrafya öğretiminin ağırlık merkezinde yakın çevre yer almakta, daha sonra yurdun diğer bölgelerinin öğretimine geçilmesi istenmektedir. Başka milletlere ve ülkelere ancak bizi ilgilendirdiği kadarıyla yer verilecektir. Bu kapsamda 1985 milli coğrafya programında coğrafyanın yakından uzağa ilkesinden ziyade Türklerin yaşadığı yerler dikkate alınmıştır. Yine 1969 programında Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesine ve bölgesel coğrafya esaslı öğretime bir itiraz söz konusudur. "Bölgeler ne derece ilmi esaslara dayandırılarak ayrılmış

ve sınırlandırılmış olursa olsun değişmez şeyler değildir. Mesela İç Batı Anadolu'yu Ege Bölgesi'nin bir bölümü olarak değil, ondan ayrı bir coğrafi bölge olarak mütalaa ve takdim etmek pekâlâ mümkündür, hatta daha doğrudur". Yine "Erzurum'da yaşayanlar için başka bir bölgede olan Trabzon, aynı bölgedeki Malatya'dan çok daha önemlidir" denilmektedir. Coğrafi bölgeler işlenirken "okulun bulunduğu yöre, bölüm ve bölge ile daha sonra komşu bölgelere geçilerek bir yöntemin takip edilmesi ve de bölge sınırlarının kati sınırlar gibi düşünülmemesi önerilmektedir (MEB,1969).

1985'de eğitim kurumlarında uygulamaya sokulan milli coğrafya dersleri cumhuriyetin ve ulus-devletin kuruluş felsefesini oluşturan vatandaşlık ve toprak bağı esasına dayalı Fransız tarzı teritoryal milliyetçilik anlayışından öncesi dönemlerle kıyaslandığında daha da fazla bir uzaklaşmaya işaret etmektedir. Başlangıçta yeni Türkiye cumhuriyetinin siyasi sınırları ile kesişen vatan topraklarının sınırları kutup bölgesine komşu Yakutistan'a kadar uzatılmıştır. Bu nedenle *milli coğrafya* Türklerin yaşadıkları coğrafya olarak düşünülmüştür. Nitekim 1990'lı yıllarda Sovyetler Birliğinin yıkılması ve soğuk savaşın sona ermesinin ardından bu durum bir reel politik mesele haline gelmiş, özellikle yeni bağımsızlığını kazanmış Türk cumhuriyetleri sayesinde Türkiye'de *"Adriyatik'ten Çin Seddi'ne Türk Dünyası"* söylemi siyasetin gündeminde de önemli bir yere sahip olmuştur. Ardından bu söylem diplomasi, eğitim, kültürel çalışmalar ve ekonomik ilişkilere yansımıştır (Sağdıç ve İlhan, 2018).

12 Eylül 1980 Askeri Darbesi siyasi, sosyal ve ekonomik hayatta önemli değişimleri de beraberinde getirmiştir. Başta laiklik olmak üzere Atatürk ilke ve inkılaplarından uzaklaşma, yaşanan siyasal karışıklıklar, ekonomik sorunlar ve giderek hızlanan toplumsal çözülme gibi nedenler askeri müdahalenin gerekçeleridir. 12 Eylül 1980 askeri darbesinin dış kaynaklı nedenlerini SSCB'nin Afganistan'ı işgali, İran Devrimi ve Yunanistan'ın NATO'nun askeri kanadına geri dönme talepleri ve Türkiye'nin bu talebe karşı itirazı ile dünya çapında yaşanan ekonomik kriz olarak dört başlık altında toplamak mümkündür (Aktaş, 2011). 1961 anayasasının dönemin Türk toplumunun hazmedemeyeceği kadar geniş özgürlükler içermesi de darbeye giden süreçte kimilerine göre bir neden olarak görülmüştür (Alkan, 1986). Bu nedenle 1980 sonrası ders kitaplarında insan hakları ve demokrasi gibi çağdaş değerlere yeterince yer verilmemiştir. Ayrıca Türk toplumunda ABD'nin darbenin arkasındaki ana aktör olduğu kanaati yaygındır.

Türk- İslam sentezinin de askeri darbenin bir ürünü olduğu iddia edilmektedir. Ancak Türk-İslam Sentezi doğrultusundaki gelişmelerin başlangıç tarihi birçok yerde iddia edildiği gibi 12 Eylül askeri yönetiminin bir ürünü değildir. 1970'li yıllarda Aydınlar Ocağı'nın kurulmasının akabinde artmaya başlayan Türk-İslam Sentezinin etkinliği, 12 Eylül öncesindeki Milliyetçi Cephe hükümetleri zamanında önemli bir güç kaynağı haline gelmiştir. Nitekim darbe öncesi dönemde devlet okullarında okutulan, bilhassa İbrahim Kafesoğlu ve Yılmaz Öztuna gibi yazarlar tarafından hazırlanan tarih ders kitapları Türk-İslam Sentezi düşüncesiyle hazırlanmıştır. Bu düşünceye göre Türk gelenekleri ve İslamiyet birbirlerini tamamlayan unsurlardır. Türkler İslamiyet'in koruyucuları olmuşlar, İslamiyet ise Türk kültür ve uygarlığının gelişmesine katkıda bulunmuştur (Aktaş, 2011). 12 Eylül Askeri

Yönetimi milliyetçilik, din ve Atatürkçülük bağlamında bir uzlaşı sağlama girişiminde bulunmuştur. Darbecilere göre ülkeyi bu noktaya getiren temel unsur Atatürkçülüğün yavaş yavaş unutuluyor olmasıdır. Bu nedenle eğitim programlarında, ana sınıfından başlayarak üniversite dâhil her öğretim kademesinde, öncesine göre artan bir ölçüde Atatürk Devrimlerinin önemi, anlamı ve bu devrimlere bağlılığın gereği üzerinde durulacak ve ders saatlerinin sayısı artırılacaktır. Din derslerinin zorunlu hale gelmesi, eğitim dilinin sadece Türkçe olduğunun anayasada belirtilmesi ve YÖK'ün kurulması gibi daha sonraki eğitim hayatını şekillendiren önemli kararlar alınmıştır. Din kültürü ve ahlak öğretimi dersi ile din bilgisinin devletin gözetimi ve denetimi altında verilmesi amaçlanmıştır. Kenan Evren'in "çocuklarımıza dinleri, diyanetleri, Aziz Atatürk'ün söylediği gibi, devletin okulunda, devletin eliyle öğretilecektir" ve "okullarımıza din dersi koyacağız, ama müsaadesiz Kur'an kurslarıyla da amansız mücadele edeceğiz" ifadeleriyle din eğitiminin kontrolünün amaçlandığı anlaşılmaktadır. Yine 12 Eylül döneminde imam-hatip okullarının sayılarının devletin din görevlisi ihtiyacı belirlenerek sınırlandırılması kararlaştırılmış ve bu doğrultuda bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda her fırsatta laikliğin din ile çelişmediği anlatılmıştır (Aktaş, 2011).

Ülkede yaşanan ekonomik krizi atlatmak amacıyla 24 Ocak 1980 Kararları adı verilen istikrar programı darbe sonrasında uygulamaya başlanmıştır. Bu istikrar programının mimarı olan Turgut Özal daha sonra dönemin siyasetinin baş aktörü haline gelmiştir. 24 Ocak kararları piyasa ekonomisine geçiş kararları olarak da değerlendirilmektedir. Ayrıca Yunanistan'ın NATO'nun askeri kanadına geri dönmesinin kabul edilmesi de 12 Eylül'ün Türkiye'ye ödettiği bir fatura olarak değerlendirilmiştir.

Her ne sebeple olursa olsun 12 Eylül 1980 sonrasında Türkiye'de milliyetçi değerlerin yükseldiğini söylemek mümkündür. Milliyetçilik; hem bir savaş veya çatışmanın nedeni, hem de dağınık ve mağdur edilmiş grupları birleştiren ve bir nüfusu harekete geçirebilen bir ideoloji olarak tanımlanabilir. Yine milliyetçilik "ulus devletleri yaratan veya mevcut devletlerin istikrarını tehdit eden güç" olarak kavramsallaştırılmıştır (Billig, 1995). Türkiye'de milliyetçiliğin günümüzde vatanseverliği destekleyen; kültürel, etnik ve dini çeşitliliğe saygıyla, ortak ideallere bağlılığı dengeleyen bir yurttaşlık milliyetçiliğine doğru evrilmesi adına önemli çabalar gösterilmektedir. Farklılıkların zenginlik olduğu ifadelerinin yanı sıra bölünmelere karşı nelerin birleştirici olduğu arayışı da önemli hale gelmiştir. Bu yaklaşıma göre; ortak mazi, hatıralar, amaç birliği gibi sübjektif bağlar sayesinde vatandaşlık bilinci gelişecek, fertlerin ülkesel bağlılıkları artacaktır. Ancak Suriye başta olmak üzere Türkiye'ye gelen yoğun dış göçler ve göçmenlerin entegrasyonunda yaşanan problemler, ülkede yaşayan tüm insanlarda ortak bir vatanseverlik duygusunun nasıl oluşturabileceğinin tekrar düşünülmesine neden olmuştur. Bu kapsamda vatanseverliğin ve vatansever ifadelerin din ile ilişkisi de yeniden gözden geçirilmelidir (Ledoux ve Marshall, 2010). Günümüzde Türkiye'deki insanların önemli bir kısmı yeni göçmenlerin Türk dilini, siyasetini ve kültürünü bozabileceğinden endişe etmektedirler. Bu göçmenlerin ortaya koyduğu sorunların birincil çözümünün, onları mümkün olduğunca çabuk Türkiye yaşamına, kültürüne ve de en önemlisi de diline entegrasyonundan geçtiği düşünülmektedir. Bu kapsamda dilin bir iletişim aracı

olmanın ötesinde birleştirici ve duygusal yönü önem kazanmaktadır (Smolnikov, 1997). Göçmenlerin entegrasyonunda okulların hayati bir role sahip olabileceğini belirtmek gerekir. Coğrafi imgelerin milliyetçilik ve milli duygular üzerinde merkezi bir role sahip olduğu bilinmektedir. Williams ve Smith'e göre (1983); milliyetçilik her zaman bir toprak parçasının, bir coğrafyanın ve de yaşanan ortak tarihin, ortak hatıraların kontrolü için yapılan bir mücadeledir. Milliyetçilik bir toprak parçasını vatan adı verilen duygusal bir alan haline getirirken; o toprak parçasının coğrafi görüntüleri de milli duyguları kuvvetlendirmektedir (Gruffudd, 1995). Türkiye'de kimlik politikalarında yerin, coğrafyanın rolüne ilişkin akademik tartışmalar yetersizdir. Bu kapsamda Türkiye'de coğrafya ve milliyetçilik arasındaki karşılıklı ilişki ile milli coğrafya kavramları üzerinde yeni araştırmalara ihtiyaç vardır. Günümüzde Türkiye'de ilkokul ve ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler derslerinin disiplinler arası bir yaklaşımı desteklediği görülmektedir. Ancak ele alınan öğrenme alanlarının sosyal bilgiler yaklaşımın doğası gereği yerel bir değerlendirmenin ürünü olması kaçınılmazdır. Yani öğrenme alanlarının öncelikle içinde yaşanılan toplumun temel ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanması gerekir. Bunun içinde ülkede yaşanılan sosyal problemlerin bir öncelik sırasına konulması, bu sorunların toplumun tüm kesimleri ile tartışılması ve de en önemlisi program hazırlama sürecine mümkün merkebe tüm paydaşlarının dâhil edilmesi gerekir. Nitekim başta sosyal bilgiler dersleri olmak üzere okul müfredatları ulusal kimlik ve ulusal birlik temaları ile bağlantı olarak tasarlandığından öğrenme alanları ve kazanımların kaçınılmaz şekilde öncelikle yerel ve ulusal ihtiyaçları öncelemesi gerekir (Sağdıç,2018).

KAYNAKÇA

Aktaş, E., 2011. 12 Eylül 1980 Askeri Darbesi ve Tarih Öğretimine Etkileri, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum.

Alkan, T., 1986. 12 Eylül ve Demokrasi, Kaynak Yayınları, İstanbul.

Altun, A., 2016. Küreselleşme Çağında Milliyetçilik ve Ulus-Devlet, International Journal of Academic Value Studies, 2 (3): 145-160.

Arık, R. O. (1969). *Coğrafyadan Vatana*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Başgöz, İ., 1995. Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Billig, M. 1995. *Banal Nationalism*. London: Sage.

Bora, T., 1996. Milliyetçilik, Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, İstanbul İletişim Yayınları, Cilt 15.

Copeaux, E., 2016. Tarih Ders Kitaplarında(1931-1993) Türk Tarih Tezinden Türk-İslâm Sentezine (Çev. Ali Berktay), 3. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

Charles W. Hedrick, Jr., 2004. The Ephebic Oath, U.S. Education, and Nationalism, The Classical World, 97(4), 384-407.

Ersanlı, B.,2003. İktidar ve Tarih- Türkiye'de "Resmi Tarih" Tezinin Oluşumu (1929-1937), İletişim Yayınları, İstanbul.

Harold A. Innis and Jan O. M. Broek, 1945. Geography and Nationalism: A Discussion, Geographical Review, 35(2), 301-311.

Jaume Sarramona López 2003. Nationalism, Education and Basic Competencies, Prospects, vol. 33(4), December 467-479.

Jyrki Loima, 2014. A Case Study of Education and Nationalism: The Multicultural Fight for "Soul Sand Minds " in Finland, 1891–1921, The Historian, 750-765.

Kolson Schlosser, GeorgeWhite, Jonathan Leib, Simon Dalby, Katie Algeo, David Jansson, and Jackson ZimmermanNationalism in Geography Classrooms: Challenges and Opportunities, Journal of Geography 110: 166–175.

Lewis, B., 2015. Modern Türkiye'nin Doğuşu (Çev. Babür Turna), Arkadaş Yayınları, İstanbul.

Licheng Qian, Bin Xu and Dingding Chen, 2017. Does History Education Promote Nationalism in China? A 'Limited Effect' Explanation Journal of Contemporary China, 26(104), 199–212.

Margaret Arnott and Jenny Ozga, 2016. Education and nationalism in Scotland: governing a 'learning nation'Oxford Review of Education, 42(3), 253–265.

Margaret Arnotta and Jenny Ozga, 2010. Education and nationalism: the discourse of education policy in Scotland, Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 31(3), 335-350.

Michael W. Ledoux and Thomas Marshall, 2010. Can We Teach Patriotism in Schools? Educational Horizons, 88 (3), 146-150.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar) http://ttkb.meb.gov.tr

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Tebliğler Dergisi,1969, Cilt 32, Sayı: 1553

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Tebliğler Dergisi,1985, Cilt 48, Sayı: 2195

No´voa, A. (2000). The restructuring of the European educational space: Changing relationships among states, citizens and educational communities. In T.E. Popkewitz (Ed.), Educational knowledge changing relationships between the state, çivil society and the educational community (55-68). Albany: State University of New York Press.

Pyrs Gruffudd, 1995. Remaking Wales: Nation-Building And The Geographical İmagination, 1925-50. *Political Geography,* Vol. 14, No. 3, Pp. 219-239.

Ozga, J., ve Lingard, B. (2007). The emergence of a global education policy field. In B. Lingard & J. Ozga (Eds.), The Routledge reader in education policy and politics (65-83). London: Routledge.

Ortaylı, İ., 2001. Gelenekten Geleceğe, Ufuk Kitapları, 8. Baskı, İstanbul

Özkan, S.H., 2016. Çok Kültürlü ve Çok İnançlı Toplumlarda Tarih Yazımı ve Tarih Eğitimi, 1. Uluslararası Sosyal Bilimler ve Müslümanlar Kongresi, Bildiriler Kitabı, Konya.

Sağdıç, M, Demirkaya, H., 2014. Evaluation of interdisciplinary teaching approach in geography education, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13 (49), 386-410.

Sağdıç, M, İlhan, G.O., 2018. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının "Vatan" Kavramına İlişkin Metaforik Algıları, International Journal of Geography and Geography Education (IGGE) 38, 104-118,

Sağdıç, M., 2018. Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Disiplinler Arası Öğretim Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi, X. IBANESS Kongreler Serisi , 27-28 Ekim 2018 Ohrid / Makedonya

Tan, M., 1998. Türkiye'de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler- 27 Mayıs ve 12 Eylül Askeri Müdahale Dönemlerine İlişkin Bir İnceleme, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Türkmenoğlu, D., 2007. Tek Parti Döneminde Ulus İnşa Politikalarının Eğitim Boyutu, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(1), 159-172.*

Üstel, F. (2016). *"Makbul Vatandaş"ın Peşinde, II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

William A. Reid, 2000. Currriculum as an expression *of* national identity *journal of curriculum and supervision,* 15(2), 113-122.

Williams, C. H. and Smith, A.D., 1983. The national construction of social space. Progress in *Human Geography 7,* 502-518.

Yuriy Smolnikov, 1997. The geography of Nationalism in Russia and The USSR by Robert J. Kaiser, Harvard Ukrainian Studies, 21, 1(2), 223-225.

Yuliya BİLETSKA, Cemile ŞAHİN, İsmail ŞÜKÜR, 2014. Kolektif Hafıza ve Milli Kimlik Bağlamında Türkiye'de Resmi Tarih Yazıcılığı, 3(1), 94-116.

Zürcher, E. J. (2001). *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*, İletişim Yayınları, İstanbul.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Suyun Kentsel Donatıya Evrimi

Hazal Satılmış[1]

Prof. Dr. Zekiye Yenen[2]

Özet

Su yaşam demektir. Dünyanın neredeyse tüm önemli medeniyetleri ve ilk yerleşmeler su kaynaklarına yakın konumlanmıştır. Yerleşik hayata geçtikten ve su kaynaklarından yararlanmayı öğrendikten sonra güvenlik ve su baskınlarına karşı yüksek yerlere kurulan kentlere su taşınabilmesi adına çözümler geliştirilmiştir. İnsan toplulukları en temel ihtiyaçları olan suya ulaşmak, suyu yaşadıkları yere ulaştırabilmek ve su kullanımında süreklilik sağlamak amacı ile çeşitli sistemler ve yapılar icat ve inşa etmişlerdir. Su yapıları ve su sistemleri böyle bir süreçte ortaya çıkmıştır.

Esasında bir su elemanı niteliğinde olan su yapıları, insan topluluklarının ortaya çıkışından günümüze dek, her dönemde insan için doğanın çekici bir parçası olmuştur. Kentlerde doğal su elemanlarının (su birikintileri, akarsular ve kolları vb.) yakınlarında düzenlenen ortak kullanım mekânları, kamu birimlerinin su ile yakın olabilecekleri biçimde konumlandırılması ya da yine kaynağı bu doğal elemanlar olan yapay su elemanlarının çevresindeki oluşumlar yerleşmelerin biçimlenmesinde etkili olmuştur. Toplumsal yaşamın ve yaşam biçimi çerçevesinde gelişen alışkanlıkların genellikle suya bağımlı olarak şekillendiği görülmektedir. Böylelikle su, yalnızca yaşam döngüsünün vazgeçilmez bir parçası değil, aynı zamanda varlığına bağlı olarak biçimlenen yaşam alanlarının da güçlü bir bileşenidir.

Bir yerleşmenin en önemli gereksinimlerinin başında su gelmektedir. Geçmiş zaman boyunca üretilen hemen her yapı su ile ilişkilendirilmiştir. Yaşamın suyu temel alarak oluşması ve insan topluluklarının içmek, temizlenmek, üretmek, seyahat etmek, geçim sağlamak, görüntüsünden veya sesinden yararlanmak için suya muhtaç olması, fizik mekân ve su arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Su, bulunduğu yer fark etmeksizin, her zaman dikkatin yoğunlaştığı bir odak noktası özelliği taşımaktadır. Fizik mekânda gücünün oldukça farkında olan su veya su öğeleri, tasarım süreçlerinde vazgeçilmez bir parça değil, parçanın yer aldığı bir bütün olarak düşünüldüğünde daha anlamlıdır.

Bu çalışmada; yerleşmeler tarihinde su yapılarının var oldukları dönem itibari ile günümüze gelene dek değişik roller üstlendiğinde, hangi şekillerde ve fonksiyonlarda kent mekânına katıldıkları ve mekânın biçimlenmesine ne şekilde katkıda bulundukları tartışılmaktadır. Bu şekilde su yapılarının ortaya çıkışından günümüze gelene dek hangi süreçlerden geçtikleri, suya dayalı yerleşme kültürünün anlaşılması ve mümkün olduğunda yeniden canlandırılmasına katkıda bulunulması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Su Yapıları, Topluluk Yaşamı, Kentsel Mekân, Altyapı, Kentsel Tasarım.

[1] Yıldız Teknik Üniversitesi, Şehircilik Anabilim Dalı, Kentsel Mekân Organizasyonu ve Tasarım Yüksek Lisans Programı

[2] Yıldız Teknik Üniversitesi, Şehircilik Anabilim Dalı, Kentsel Mekân Organizasyonu ve Tasarım Yüksek Lisans Programı Koordinatörü

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

The Evolution Of Water to Urban Equipment

Abstract

Water means life. All the major civilizations and first settlements of the World are located near by water, rivers or streams. After become sedentary and learning to take the advantage of springs, solutions have been developed, in order to carry water to the settlements where were setted on the high hills, and for security and flooding. The human groups have invented and built various systems and structures in order to reach the water which is the most basic need, to reach the water where they live and to ensure the continuity of water use. Water structures and water systems have been developed at such a period.

Basically, water structures have the characteristics of water element, has been an attractive part of nature for human being in every period from the appearance of human groups to the present day. The common usage areas that has been organized by the natural water resources (like water ponds, rivers and streams etc.) in the cities, the positioning of the public units in the manner that they can be close to the water or the formation of the settlements around the artificial water elements which are the source of these natural elements have been effective in shaping the settlements. The habits, which are developed as a part of communal living and life styles, are having form in conjunction with water. In conclusion, water is not only a essential being of life cycle, also a strong component for the settlement that have been form based on the existence of water.

Water is the most important requirement for a settlement. During the past times, almost all the structures were associated with water. In the fact that, life is based on water and human groups need water to drink, clean, produce, travel, provide livelihood, benefit from its appearance and sound. All these revealed the relationship between water and places that have been artifacted by human.

Water is always a principal focal point and a focus of attention, independent from its location. Water or water elements, which are very aware of their power in the urban space, are more meaningful when considered as a whole, not as an indispensable part in design processes.

In this study; it is discussed that the existence of water structures and their different roles from the history of settlements until the present day in the urban space. In this manner, the aim of this course is to contribute the understanding of water based settlements and its cultural infrastructure to make contribution for revitalizing it whenever possible.

Keywords: Water Structures, Community Life, Urban Space, Infrastructure, Urban Design.

GİRİŞ

"Dünyada hiçbir şey su kadar yumuşak ve ince değildir"

Lao Tzu

Toplumsal hayatın ilk izleri her zaman suya ve su kaynaklarına bağlı olarak ortaya çıkmıştır. İnsan topluluklarının yerleşik hayata geçmelerindeki en önemli faktör su ve su kaynaklarına yakınlıktır. Buzul Çağlarının bitişine denk gelen dönemde iklim koşullarında belirgin değişiklikler yaşanmış ve bunu da ekolojik değişiklikler takip etmiştir. Deniz seviyesinin yükselmesi ile orman alanları ortaya çıkmış ve sulak alanlar genişlemiştir. İnsan toplulukları daha sertleşen ve değişen koşullara uyum göstermişlerdir. Doğal barınaklarda barınma ya da göçebe yaşamdan yerleşik yaşama geçiş aşamasında, kalıcı yerleşmeler daima su kenarında konumlandırılmıştır, zira bir yerleşmenin gereksinimlerinin başında su ve su kaynaklarına yakınlık gelmektedir. Kentler su kenarlarına ya da suya yakın bölgelere kurulmuş, su için savaşlar yapılmış, su politikaları belirlenmiş ve savaş stratejileri hazırlanmıştır. Su kaynaklarına uzak kalan ve bu alternatife sahip olamayan medeniyetler, suyu kendilerine getirebilmek ve getirdikleri suyu depolayabilmek için suyolları ve su yapıları inşa etmişlerdir. Bu şekilde suyu sadece biyolojik ihtiyaçlarını giderme amaçlı değil, yaşam kalitesini ve mekânsal konforu artırmak için de kullanmışlardır.

Toplumların yerleşik hayata geçişi coğrafya, iklim ve doğa üçgeninde şekillenmiştir. Bu faktörler açıklandığı takdirde; coğrafya insan ile yerleştiği toprak parçası arasında bir köprü rolü üstlenmekte ve yerleşimleri yönlendiren koşullar sunmaktadır. İklim faktörleri yerleşilen toprağın verimliliğini, canlılığını ve biyolojik açıdan çeşitliliğini sağlamakta ve yerleşmenin sürdürülebilir olmasını sağlamaktadır. Doğa ise daha bütüncül bir şekilde topografya, iklimsel faktörler, bitkisel ve hayvansal varlığı harmanlayarak çok kültürlü bir oluşum ortaya koymakta ve insan topluluklarının kültürel düşünce yapılarını etkilemekte, farklı düşünce süreçlerinde bulunmalarına sosyo – ekonomik zemin hazırlamaktadır. Ayrıca bu süreçlerde kurulan kentlerin ihtiyaçlarını karşılama, aynı zamanda suyolundan bir iletişim ortamı olarak faydalanma düşüncesi tüm bu sayılan gerekçelerin yanında, insanların su kıyılarına yerleşmelerinde etmenlerden biri olmuştur.

Şekil 1: Nil Nehri kıyısında yaşam ortamı (Kaynak: https://www.roughguides.com/article/great-rivers-of-the-world-the-nile/)

Maddi olarak önemli olan suyun manevi önemi de yadsınamaz bir gerçekliktir. Su bütün dinlerde kutsal sayılmış, insan toplulukları tarafından önemsenmiş ve suya yüce anlamlar yüklenmiştir. Toplumlar bu önemi yerleşmelerde dini yapılar ile birlikte yer alabilecek nitelikte su yapıları ve su toplama/depolama yapıları inşa ederek göstermiş, bu yapıları kalıcı hale getirmek adına suyla ilgili vakıflar kurmuşlardır.

Bu çalışmada; suyun her mevsimde değerlendirilmesi ve her an kullanıma hazır olabilmesi için yeryüzüne düşen kar ve yağmur sularını sarnıç ve depolarda, mevcut akarsuları bentlerde toplamak, toplanan suların uygun meyiller aracılığı ile kanallar veya tüneller içinde, kemerler üzerinde kentlere ulaştırmak; kentlere gelen suları maksemlerden, maslaklardan, terazilerden geçirerek kentin alt bölgelerine dağıtmak; kentlerde havuzlar, şadırvanlar, çeşmeler yapmak; alçak seviyedeki kent sularını dolaplar ve benzeri sistemlerle işlevsel ve görsel olarak yükseklere çıkarmak, yeraltı sularından faydalanabilmek için kuyular açmak gibi çeşitli sistemleri içeren su yapılarının kent mekânında üstlendiği rollerden bahsedilmektedir.

Su Yapısı ve Mekân İlişkisi

Su kaynakları medeniyetlerin kurulduğu tarihin ilk dönemlerinde coğrafi eşik veya sınır işlevi üstlenirken, aynı zamanda siyasi üstünlük sağlama aracı da olmuştur. Suyun kaynağından yerleşim yerlerine iletilmesi ve bu iletim esnasında doğal koşulların sebep olabileceği olumsuzluklardan ve düşman grupların saldırılarından korunması önemlidir. Bu nedenle farklı işlevlere sahip su elemanları ve su iletim sistemleri ortaya çıkmıştır.

Su yapılarını; suyun doğal akışını çevirmek, sınırlamak, durdurmak ya da sudan faydalanmak ve kullanmak üzere inşa edilen yapılar olarak tanımlamak mümkündür. Bu yapılar doğada bulunan malzemelerden (iri taşlar ve kayalar ile ahşap malzeme vb.) inşa edilmiş olabileceği gibi, üretilmiş malzeme (tuğla, beton vb. gibi) kullanılarak da inşa edilebilirler. Su yapılarının temel olarak üç işlevi; sudan yararlanmak, sudan korunmak ve suyun varlığını veya suyun kalitesini korumak olarak aktarılabilir (Özyurt, 2016).

Suya sahip bölgelerde insan, mekân ve su ilişkisinde, kentsel mekân ve kentsel yaşam kalitesine etki eden farklı ölçeklerde su yapılarının yer aldığı görülmektedir. Bu farklılaşma sudan sadece tek yönlü yararlanılmadığını, suyun hem kentsel hem de yapısal ölçekte kullanılabildiğini ve bu alanlarda yapılan tasarımlarda suyun katkılarının azımsanmayacak ölçüde olduğunu göstermektedir.

Sanayi devrimini takiben yaşanan hızlı kentleşme süreci ile kendi oluşturduğu ve oluşturmaya devam ettiği çevrede sıkışan insan için su daha farklı bir anlam taşımaya başlamıştır (Erdal, 2003:1). Su ögesi ve su yapıları, insan ölçeğinden uzak, beton kütlelerle çevrilerek oluşturulan kentsel mekânlarda görünümü ve sesi ile kullanıcıları psikolojik olarak rahatlatmaktadır. Kentlerin hızla büyüdüğü günümüzde su elemanlarının estetik anlamdaki çekiciliklerinin yanı sıra odak noktası, referans ögesi özellikleri ile de yaya hareketini, mekândaki dolaşımı yönlendirici işlevleri vardır. Bu nedenle, su yapıları kentsel yerleşmelerde, özellikle büyük ölçekli açık yeşil alanlarda rekreasyonel amaçlarla tercih edilmektedir.

Su günlük yaşantımızda genellikle peyzaj elemanı olarak değerlendirilse de, farklı işlevleri için de kullanılmaktadır; örneğin, su havayı serinletme ve temizleme etkisi ile mikro klima yaratma ve kullanıldığı mekânlarda iklimsel değişiklikler oluşturma gücüne sahiptir.

Su elemanları günümüzde, geçmiş dönemdeki kullanımlarına ek olarak, pek çok farklı neden ve farklı biçimlerde kullanılmaktadır. Kullanım nedenleri işlevsel ve estetik olmak üzere iki ana grupta toplanabilirken; kullanım biçimleri yaşanan gelişme ve değişimlere dayanarak gün geçtikte çeşitlenebilmektedir (Erdal, 2003, s.53). Su elemanlarının estetik nedenlerle kullanımında -görsel, işitsel ve psikolojik faktörler başta olmak üzere türlü faktörler etkilidir. Hareketli suyun sağladığı keyifli sesler ve neşeli atmosferin karşıtı olarak durgun su yüzeylerinin yansıma özelliği göstermesi su ögesinin, ihtiyaçlar doğrultusunda, kullanım çeşitliliğine örnek verilebilir. Suyun özellikleri mekânda yer alabilecek sanat eserlerinin ve anıtsal nitelikli yapıların yer seçimini etkilemektedir. Su kıyısında yer alan yapının sudaki aksi yapının daha heybetli ve görkemli görünmesini sağlar. Böylesi bir kullanım biçimi yer verildiği alanı / mekânı daha geniş gösterir ve mekânda ferahlık etkisi yaratır. Suyun mekândaki varlığı, yeni yapılan veya konumlandırılan yapıların arasındaki ilişkileri, mekân düzenlerini, iç - dış mekânlar arasındaki ilişkileri ve bu yapı kütlelerini yönlendirir ve etkiler (Ögel, 1988, s.559).

Suyun ve Su Yapılarının Kent Mekânında Üstlendiği Roller

Çalışma kapsamında ele alınan su yapılarının kent mekânında üstlendiği roller iki başlıkta incelenebilir. Bu iki gruptan biri ana kaynaktan kente su getiren altyapı unsuru su yapıları, diğeri kaynaktan gelen suyu mekânda tutan, kalıcı kılan ve mekânda yer alarak biçimlenmesine, farklılaşmasına önayak olan kentsel tasarım elemanı olarak su yapılarıdır.

Altyapı Unsuru Olarak Su Yapıları

Geçmişteki uygarlıklarda kaynaktan kente suyun taşınması ve kent nüfusunun sudan faydalanması için su yapıları inşa edilmiştir. Bu yapılar basit tesisler ve basit su kanallarıdır. Uygarlığın gelişme sürecinde insanlığın suya bağımlılığı artmış, ihtiyaç miktar olarak çoğalmıştır. Bu durum daha işlevsel ve daha kapasiteli su yapılarına yönelmeyi gerektirmiştir. Bu bağlamda suyu barındıran ve yönlendiren altyapı sistemlerinin nakil, depolama ve dağıtım ile iletim işlevleri belirtilebilir.

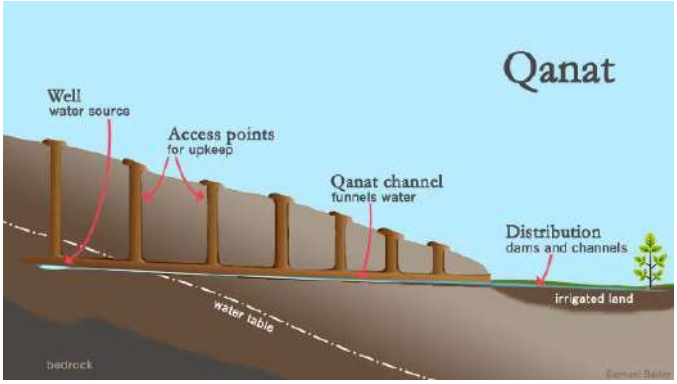
Bilinen en eski su yapıları M.Ö. III. ve II. bin yıllarında, özellikle akarsuların kontrolüne ve sulamaya yönelik olarak, Mezopotamya medeniyetlerinin hâkimiyet kurduğu Fırat ve Dicle Nehirlerinin yakınlarında, Mısır uygarlığının geliştiği Nil Nehri boyunca, ayrıca Indus ile Huang – He nehirlerinin havzalarında gerçekleştirilmiştir (Öziş, 2015, s.49). Bu su yapıları arasında barajlar, kanallar, kâgir mecralar, su kemerleri, tüneller, akarsuları tünel misali örten yapılar, çeşitli türde borular, su hazneleri, sarnıçlar gibi yapılar bulunmaktadır.

Dünya uygarlığının ve kültürünün beşiği olarak bilinen Mezopotamya, yazının keşfedildiği ve devlet yönetimi, sulama, tarım, mimarlık, gemicilik sahasında uygarlığın gelişimine ışık tutan bir uygarlık düzeni idi (bkz. Yelok, 2002, s.184). Mezopotamya' da Sümer ve Akad uygarlıkları sulama usullerini de geliştirmişlerdir. Örneğin, Sümerler iki nehir arasına yerleşmiş ve bu bölgeyi bataklık araziden tarıma elverişli hale getirmişlerdir. Bu alanlar "sulu yerler" olduğundan, toprakların tercih edilebilirliğini arttırmıştır. Bitek araziler yerleşik yaşam düzenindeki her uygarlık için tarımsal faaliyet ve devamlılık olarak yorumlanmakta ve doğal kaynaklar elverdiğince uygarlığın sürdürülebilirliği sağlanmaktadır. Tarımla geçinen köyler ve kasabalarda insanlar için en ideal yerleşim yerlerinin nereler olacağı bu şekilde belirlenmiştir (Mumford, 2007, s.20). Sulu tarım, tarımsal nitelikli arazileri nehirlere ve su kaynaklarına bağımlı kılar ve sınırlarken, su kanallarının

açılması, taşkına karşı setlerin kurulması gibi faaliyetler, nüfusun bir araya toplanmasını ve ilkel yerleşimlerden sonra, ilk kentlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Suyun yerleşmelere, hatta konut alanlarına dek getirilmesinden önce, kent halkının evsel ve kişisel temizliklerini sağlamak, hayvanlarının su ihtiyacını gidermek ve yaşadıkları çevrenin temizliğini sağlamak için akarsular kullanılmıştır. Bu durum akarsuların kirlenmesine ve salgın hastalıkların ortaya çıkmasına sebep olduğu için birçok topluluk yerini terk etmesi, temiz su kaynaklarının bulunduğu çevrelere göç etmesi gerekmiştir. Bazı topluluklar temiz suyu kaynağından suyolu aracılığı ile kente bağlamak üzere yöntemler geliştirmiştir. Oluşturulan bu su kanallarında bulunan su, her zaman eğim yönünde aktığından, su kaynağı kentlerden daha yüksek noktalarda konumlandırılmıştır (ya da bu şekilde değilse, suyun kaynaktan kanallara doğru pompalanması gereği doğmuştur). Bu durum, bütününde su yapılarının farklı şekillerde, fakat aynı amaç doğrultusunda inşa edilerek bir altyapı sistemine evirilme sürecidir.

Urartu Devleti Doğu Anadolu'da kurulan en eski devlettir, Van Gölü ve çevresinde kanallar ve barajlar yaparak ilk hidrolik uygarlığı kurmuşlardır; bu yapılar günümüzde de işler haldedir (Bildirici, 2008, s.29). Barındırdığı nüfusa iş imkânı sağlamak ve kentin ekonomik durumunu iyileştirmek adına sulama projelerine yönelen Urartular özellikle sulama kanalları inşa etmişlerdir. Bu yapılar suyun akışını sağlayan bir yeraltı yolunda bir nehirde akan su misali akmaktadır. Daha küçük kanallar aracılığı ile suyun yayılması ve sulama sisteminin çalışması sağlanmaktadır. Kentte hüküm süren farklı yöneticilerin dönemlerinde, Van kentine içme suyu getiren sistemler inşa edilmiş, sarnıçlar yapılmıştır. İlerleyen dönemlerde kentlere su taşıyan bu kanalların ve kehriz yapılarının yönetilmesi gerekmiş ve suyun dağıtımı sulama mevsimlerinde yapılmıştır. **Kehriz,** Osmanlı döneminde evlere çekilen ilk su şebekesinin adı olup, içme ve sulama suyunu sağlama konusunda çok önemli işlevler üstlenmiştir. Bazı yörelerde "Keerüz" olarak da bilinmekte ve telaffuz edilmektedir. Sürekli akar halde bulunan kehrizler evden eve dolaşarak mahallenin su ihtiyacını karşıladıktan sonra tekrar akarsu kaynağına ulaşmaktadır (Yardımcı, 2009).



Şekil 2: Keerüz, kehriz Sistemi - Qanat Systems (Kaynak: http://irandoostan.com/persian-qanat-became-20th-site-iran-registered-unesco-world-heritage-list/)

Urartu Devleti öncesinde Anadolu'da hüküm süren Hititler bol su kullanımı ile ünlüdür. Su kullanımına bu derece önem veren uygarlık, özellikle kullanılan suyun kentten uzaklaştırılabilmesi adına atık su kanalları yapmışlar, aynı zamanda aşırı yağışlar sonucu taşkınları önlemek amacıyla nehirlerin yatağını değiştirerek barajlar kurmuşlardır. Urartular öncesinde Anadolu topraklarında barajları ilk kuranlar, Hititlerdir (Üzen & Çetin, 2012, s.283).

Medeniyetler her zaman su kaynakları ile bağlantılı olarak kurulmuş, "nehir kültürü" ya da "su kültürü" kavramı bu bağlamda ortaya çıkmıştır. Süreç içinde, nehirler akış hızlarına göre taşımacılık ve suyolu ulaşımında kullanılmaya başlanmış, bağlı olarak bu kullanımı destekleyen su yapılarının ortaya çıkması söz konusu olmuştur. Bu durum özellikle Anadolu Medeniyetlerinden Urartu Devleti döneminde ön plandadır.

Şekil 3: Pont du Gard Su Kemeri, Güney Fransa (Kaynak: http://www.yoldasin.com/wp-content/uploads/2016/04/yoldasin-su-kemerleri-fransa-nimes-pont-du-gard-1.jpg)

Anadolu'da Helenistik ve Roma dönemi su yapıları arasında, uzun mesafelerden kentlere su getiren suyolları taşımaktadır. Bu suyolları, başta Roma kentine su ileten sistemler olmak üzere, günümüzde ülkeler arası su ileten sistemlerle kıyaslanacak niteliktedir. Bu sistemde 40 metre yüksekliğe ulaşan su kemerleri, çapları iki metreyi aşan su tünelleri; 190 metre su yükü altında çalışan kurşun borular ve 155 metre su yükü altında çalışan taş boru ters sifonlar; çeşitli çaplarda pişmiş toprak, taş, kurşun borular, kayada oyma ya da kâgir kanallar; pınar derleme yapıları, kentsel hazneler, su dağıtım ve kanalizasyon şebekeleri yer almaktadır.

Tarihi su yapıları özellikle Roma İmparatorluğu'nun yapısal ve mekânsal katkıları ile Akdeniz çevresindeki ülkelerde ön plana çıkmaktadır. Bahsedilen bu dönemlerde su iletim sistemleri önem kazanmış, birçok antik kent bu uzun suyolları ile beslenmiştir (Öziş, 2015, s.49). Su kemerleri ile birlikte, açık ve kapalı sarnıçlar inşa edilmiş, kente getirilen suyun depolanması sağlanmıştır. M.S. 4. yüzyılda dünyadaki ilk su çarkı Anadolu topraklarında inşa edilmiştir. Selçuklu ve Osmanlı Devletleri dönemlerinde suyolları, su terazileri, su değirmenleri ve bu değirmenleri besleyen suyolları yapımları süregelmiştir.

Geçmişte inşa edilen su yapılarının günümüze geldiği süreçte yeni yaklaşımlar ile mekânda bulunması ve varlığının sürdürülebilir olması, bu yapılara farklı işlevler atanarak ve roller yüklenerek kentsel tasarım unsuru olarak kullanılmasından da geçmektedir.

Kentsel Tasarım Unsuru Olarak Su Yapıları

Bir mekân yaratma ve donatma sanatı olarak addedilen kentsel tasarım; mekânı tüm detaylarıyla ele almayı ve kurgulamayı amaç edinmiştir. Kurgu sürecinde kimlik, mimari eserler, kamusal mekânlar, yeşil alanlar, nirengi noktaları, odaklar ve insan ölçeğinde kent mobilyaları aktif rol oynamaktadır (Bkz. Kentsel Tasarım Rehberi, Cilt I, Çevre ve Şehircilik Bakanlığı Yayını, 2016, s. 5)

Yapı ölçeğinde kimlik, yapı ve çevresi için tasarımcı ve mekânı kullanan tarafından oluşturulan belirleyici özellikler ile tanımlanmaktadır (Kutlu, Manav & Ertürk, 2011, s.6). Yapı veya mekân ölçeğinde kimliğin oluşabilmesi için; dikkat çekici ve toplum tarafından kabul edilebilir, kütlesel etkiye sahip, odak niteliği taşıyan, çevresi ile ilişki ve uyum içerisinde olan öğelere ihtiyaç vardır. Kentlerin yere özgü farklılaşan kimlikleri kentsel tasarım sürecine ışık tutan en önemli bir belirleyicidir.

Lynch kentlerin ölçeğinin -mimari eserlere göre- daha büyük olduğunu ve algılamak için daha uzun zaman gerektiğini belirtmiştir. Algılama sürecinde kent mekânındaki hareketli öğeler, kentte yaşayan insanlar ve onların faaliyetleri kadar mekândaki sabit fiziksel oluşumlar da önemlidir. Lynch kent mekânında hiçbir şeyin kendiliğinden deneyimlenemediğini, bu deneyimleme süreci için nesnelerin çevresi ile her zaman bağlarının olması gerektiğini de eklemiştir (Lynch, 1960, s.2). Algı sürecinde birçok duyu devreye girmekte ve imge kavramı da tüm bu parçaların birleşimi sonucu ortaya çıkmaktadır. Kişinin yaşadığı çevrede imgelerin net olması, kişinin yaşamını kolaylaştırmakta, algılamayı ve hareket sürecini hızlandırmaktadır. Ayrıca iyi bir çevresel imge kişiye duyusal olarak da güven sağlamakta, kişinin kendisi ile dış dünyası arasında uyumlu bir ilişki kurmasına yardımcı olmaktadır (Lynch, 1960, s.5).

Kentler yalnızca sayıca büyük insan topluluklarının yaşadığı yerler değildir; dolayısıyla kentsel kimlik çevreyi oluşturan doğal ve yapay elemanlar ve sosyo kültürel özellikler ile tanımlanmaktadır. Toplumsal ve kültürel etkileşimin etkin aracı olan tasarım kimlik oluşumunu etkilemektedir. Kentler sahip oldukları sosyal ve kültürel nitelikler ile yalnızca pazarlar, endüstri merkezleri ya da ticari alanlar olmaktan çıkar ve barındırdığı nüfusu şekillendiren, biçimlendiren ve kimlik sahibi yapan bir eğitim sahası işlevi de görmektedir.

Şekil 4: Amsterdam'da kanal sistemi ve ulaşım (Kaynak: https://www.waternet.nl/en/service-and-contact/manage-boating-affairs/boating-on-the-canals-in-amsterdam/)

Kentlerin bir organizma olduğu düşünüldüğünde; bu bütünü oluşturan farklı varlık alanlarının bulunduğu ve bu alanların birbiri ile ilişki içerisinde olduğu da gözden kaçırılmamalıdır. Su bu bütün içerisinde mekânı ve mekânın sakinlerini hem fiziksel hem de psikolojik açıdan önemli derecede etkileyen elemanlardan biridir. Dolayısıyla suyun doğal

çevreyi biçimlendirici kimliği, dolaylı yoldan da canlı yaşamını şekillendirerek ve bu yaşamın sürekliliğini sağlayarak onu vazgeçilmez kılmaktadır. Su sahip olduğu potansiyel ile kullanıcılara her daim farklı deneyimler vaat etmektedir (Oktay, Erdoğan & Oktay, 2015, s.122). "Uzun yıllar gerçekleşen yapılaşma sonucunda durgun hale gelen kent ortamında su, bulunduğu ortamdaki mikro klimayı dengelemek, mekâna canlılık kazandırmak, aktif ve pasif rekreasyonel aktivitelere imkân sağlamak amacıyla bir tasarım elemanı olarak kullanılmaktadır" (Doygun, 1995, s.4).

Kentlerin yaşanabilirliği barındırdığı açık ve yeşil alanlar miktarı ile doğru orantılıdır. Kentlilerin toplumsal ve kişisel olarak kent ile özdeşleşmesi bakımından bu derece etkili olan açık mekânların ve yeşil alanların içerisinde suyun önemli yeri vardır. Suyun rekreasyonel amaçla kent mekânında kullanılması çok eski zamanlara dayanmaktadır. Mezopotamya Medeniyetlerinden Babil'de su kent mekânına taşınarak bahçeleri süslemek için kullanılarak; sadece bir altyapı elemanı olarak değil, kent estetiği ve mikro klima düzenleyici olarak da değerlendirilmiştir. Zaman içerisinde suyun kullanım alanları genişlemiş ve kentleri oluşturan yapıların içine dek taşınarak, farklı biçimlerdeki yapılar ile bütünleşmesi sağlanmıştır.

Suyun çekici özelliği, mimaride kullanılışı mekâna doğal nitelik ve sembolik zenginlik katmaktadır. Su hem işlevsel hem de estetik gereksinimlerin sağlanmasında rol oynar. "Akustik, yansıtıcı, serinletici, ferahlatıcı ve rahatlatıcı özellikleri ile kentsel mekânda akmakta olan suyun sesi, çekici etkisiyle mekânda özgün bir yapı oluşturulmaktadır. Ayrıca geceleri havuz, çeşme gibi çeşitli su ve aydınlatma elemanları mekâna çekicilik kazandırmaktadır" (Rubenstein, 1992, s.288).

Mekânsal anlamda biçimi değiştirilerek uyum sağlama özelliği en yüksek olan tasarım elemanı sudur. Suyun kullanımı dönemden döneme değişkenlik göstermekle birlikte, doğal veya yapay su kullanımının insan ve insan topluluklarının yaşamındaki yeri değişmemiştir (Akyol, 2006, s.54). İşlevsel ve görsel anlamda su kullanımı tarih boyunca vazgeçilmez bir tasarım elemanı haline gelmiştir. Dolayısıyla kentsel alan olarak nitelenen sahalarda, su elemanlarını farklı biçimlerde görmek mümkündür. Kullanım nedenleri, bulundukları mekânın özelliklerine ve mekâna has belirlenen tasarım fikrine bağlı olarak değişmektedir (Akyol, 2006, s.54). Bazı örneklerde kentsel donatı elemanı olarak kullanılır ve alanı neşelendirirken, bazı durumlarda imaj öğesi ve alanın zihinlerde kalıcı olmasına yarayan özellikleri öne çıkmaktadır. Su ögesi, mikro-klima ve iklimlendirme unsuru olarak kullanıldığında, mekânın konforunu artırır ve ki bu durum işlevsel açıdan da tercih nedenidir.

Su, dış mekânda havayı ve sıcaklığı uygun seviyede dengelemek amacıyla kullanılır. Bahsedilen mikro-klima özellikli kullanımlarda durgun veya hareketli su elemanları kullanılır. Bu yapılar biçimi, rengi, malzeme seçimi ve hava dolaşımının serbestliğini sağlayan etkileri, mekanik donanımları, konumlanma biçimleri, bileşenleri ile birbirlerinden farklılaşmaktadır. Bölgesel ölçekli geniş su yüzeylerinin çevresindeki alanlardaki hava sıcaklığını düzenlediği iyi bilinen bir olgudur (Erdal, 2003, s.55). Belirlenen sınırlar dâhilinde, mekânda bitkiler ile tümleşik bir biçimde yer alan su elemanı, bulunma amacına hizmet etmeyen tüm kullanımları (gürültü gibi) kısıtlayabilmekte, mekân kullanıcılarını günlük yaşamın rahatsız edici etkilerinden uzaklaştırabilmekte veya tamamen koparabilmektedir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Su her türlü işlevi ile insan yaşamının temel koşulu ve vazgeçilmezidir. İnsan toplulukları nerede yaşamışsa ya da nerede kentler kurulmuşsa, o bölgede ya su vardır ya da su getirilmiştir. Hem kentsel altyapının hem de kent mekânının vazgeçilmeyen bir parçası olan su, su yapıları ve bu yapıların yer aldığı su peyzajları, bir taraftan insanoğlu için suyun kültürel önemini vurgularken, diğer taraftan da doğadaki döngüyle uyum ve bütünlük içerisinde bulunmaktadır (Perysinaki, 2010).

Çalışma kapsamında suyun ve su yapılarının yer aldığı kentsel mekânlarda üstlendiği farklı roller irdelenmiştir. İlkel dönemde avcı-toplayıcı olan insanlar su kenarlarını; tatlı su ihtiyacını karşılamak ve çeşitli bitki ve hayvan türlerini barındırması sebebi ile tercih etmişlerdir (Bülbül ve Doğan, 2016). Tarımın gelişmesi ile insanlar suyu kontrol altına almayı öğrenerek çeşitli yapay sistemleri kurmayı denemişlerdir. Yerleşik yaşamın sürdürülebilmesi için su temini en önemli sorunlardan biri olmuştur. Kentlere su sağlanması adına dönemler boyunca çeşitli ölçeklerde su yapıları inşa edilmiş ve su yerleşmelerde farklı biçimlerde kullanılmıştır. Suyu kente getirme ve kentte kullanma biçimleri, kullanılan teknoloji ve yöntemler ile bu uğurda gerçekleştirilen suyolları ve su yapıları farklılaşmaktadır.

Su yapıları, estetik ve sanatsal özellikleriyle ön plana çıkan, ancak önemli psikolojik ve işlevsel özellikleri bulunan tasarım öğeleridir. Su yapılarının, mekânda görsel, işitsel ve yönlendirici odaklar oluşturmanın yanı sıra iklimsel konforun sağlanmasında ve gürültü kontrolünde de önemli katkıları vardır.

Kentlerin yaşam kalitesinin bir anlamda simgeleyicisi olan açık yeşil alanların en büyük destek elemanlarından biri yine su öğesidir. Bu alanlarda suyun pek çok hali birlikte kullanılabilmektedir. Kentin farklı bölgelerinde, kamusal parklarda ya da meydanlarda inşa edilen su elemanları kent peyzajı içerisinde suyun rolünü ön plana çıkararak, insanların suyun özelliklerini dokunarak, görerek ve işiterek deneyimlemesine olanak sağlamaktadır. Bu şekilde mekân kullanıcıları su ile farklı duyular yoluyla ilişki kurabilmektedirler.

Kentsel tasarım süreci günümüzde yalnızca sokak ya da meydan tasarımı olarak sınırlandırılmamaktadır. Kentsel tasarımın, aynı zamanda, kent mekânının görsel, estetik ve kimlik değerlerinin fark edilmesini sağlamak ve kullanıcı - çevre ilişkisini pekiştirmek yönü de vardır. Kent mekânında suyun ve suyu mekânda tutmaya yarayan yapıların kullanımı beraberinde dikkatli bir planlama ve tasarım sürecini gerektirmektedir. İlgi çekici olmasının yanı sıra suyun tehlikeli olabileceği de gözden kaçırılmamalı ve kullanıcı öncelikli bir tasarım anlayışı ön plana çıkarılmalıdır. Bu yüzden su ile bağdaştırılan ya da bağdaştırılacak mekânlar ile bu ilişkiyi kuracak su yapılarının biçimi ve işlevi bütüncül olarak belirlenmeli ve tasarımda gelişigüzel yaklaşımlardan kaçınılmalıdır.

Su, bulunduğu ortamdan bağımsız olarak, her zaman dikkatin yoğunlaştığı, estetik cazibe odağıdır. Bu nedenle, tasarım ve uygulama hataları aynı oranda gözler önüne serilebilmektedir. Bir başka deyişle, çoğunlukla peyzaj tasarımında güçlü bir öğe olan su, aslında tasarım sürecinde vazgeçilmez bir parça değil, bir bütünün parçası olduğunda anlamlıdır. Suyun veya suyun mekân ile ilişkilendirilmesini sağlayan su yapılarının biçiminin, mevcut tasarım fikirlerine ve bu fikirlerin bütünselliğine uygun olarak belirlenmesi halinde kullanıcılar için faydalı olacaktır.

KAYNAKÇA

Akyol, E. (2006) **Kent Mobilyaları Tasarım ve Kullanım Süreci**, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Anadolu'da Suyun İzi, ASKİ Genel Müdürlüğü Yayınları, Anadolu'da Su Medeniyeti Dizisi:4 Yayın No:7

Baykan, N. O., Kocakaya, İ., Alkaya, D. (1997) **Patara Tarihsel Su İletimi**, Türkiye İnşaat Mühendisliği 14. Teknik Kongresi Dergisi Sayı. 26, ss. 1067 – 1082.

Baykan, N. O., Baykan, N. (2015) **Binyıllar Boyunca Anadolu'da Su Mühendisliği**, 4. Su Yapıları Sempozyumu 19-20-21 Kasım 2015, Antalya.

Bayramoğlu, E., Özdemir, B. (2012) **Trabzon Kent Merkezi, Uzun Sokak Kentsel Donatı Elemanlarının Kent Kimliği Açısından Değerlendirilmesi**, Kastamonu Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi Sayı:2 Cilt:12 ss: 182 – 191.

Bildirici, M. (2002) **Klasik Çağda Su İletiminde Basınçlı ve Basınçsız Borular**, Türkiye Mühendislik Haberleri Sayı: 420 – 421/ 2002/ 4-5-6.

Bildirici, M. Bildirici, İ.Ö. (1997) **Konya ve Çevresinde Çağlar Boyu Tarihi Su Yapıları**, Türkiye İnşaat Mühendisliği Teknik Kongresi, 23-25 Ekim 1997, 1115-1128, İzmir.

Bildirici, M. (2008) **Urartu Dönemi Tarihi Su Yapıları**, Tarihi Su Yapıları Konferansı 5. Dünya Su Forumu Bölgesel Hazırlık Süreci Su Toplantıları, 26 – 27 Haziran 2008, 29 – 50, İzmir.

Bülbül, C. Doğan, E. (2016) **Eski Yakındoğu'da Nehirler ve Kentler**, Asia Minor Studies International Journal Of Social Sciences, Vol:4 I: 8 p: 28 – 41.

Çelik, B. K. (2008) **Su İletiminde Kullanılan Borulu Sistemlerin Tarihsel Gelişimi**, Devlet Su İşleri Teknik Bülteni Sayı:103 Ss: 23 – 30.

Doğu, S. (2009) **Antalya Su Havzası'ndaki Yerleşmelerde Su, İnsan, Mekân İlişkileri ve Su Yapıları**, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Doygun, H. (1995) **Kentsel Mekânlarda Suyun Peyzaj Mimarlığı Yönünden Kullanımı Üzerine Bir Araştırma,** Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana.

Elinç, K. Z., Elinç, H., Kaya, G. L. (2012) **Antalya Atatürk Kültür Parkı Örneğinde; Kentsel Yeşil Alanların Önemli Parçası Olan Su Elemanları**, İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi Sayı:4 Cilt: 2 ss: 37 – 46.

Erdal, Z. (2003) **Su Elemanlarının Kentsel Mekânlarda Kullanımı "İstanbul Örneği",** İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Hattapoğlu, Z. M. (2004) **Su Olgusunun Yerleşmeler Evrimindeki Yeri ve Günümüzde Bir Kentsel Tasarım Elemanı Olarak Yeniden Yorumlanması**, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Şehir ve Bölge Planlama Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Işankulu, C., Yelok, S. V. (2002) **Quest for the paradise lost**, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: 22 Sayı:3 ss: 183 – 197.

Kutlu, R., Manav, B., Ertürk, Z. (2011) **İstanbul Kıyı Mimarisinin Görsel Matris Üzerinden Kimlik İncelemesi**, The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication, Oct. 2011 Vol:1 Issue:2 p:6-14.

Lynch, K. (1960) **Kent İmgesi**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.

Mumford, L. (2007) **Tarih Boyunca Kent: Kökenleri, Geçirdiği Değişimler ve Geleceği**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Ocak Gül, S. (2009) **Batı Anadolu Roma Dönemi Örnekleriyle Su Kemerleri Künkleri ve Sarnıçları Üzerine Bir Araştırma ve Uygulama Çalışması,** Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Seramik Anasanat Dalı Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Oktay, E.H., Erdoğan, R., Oktay, B.F. (2015) **Kent ve Su**, İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi Sayı:11 Cilt:5 ss: 119 – 125.

Oğuz, D., Çakcı, I. (2010) **Su Peyzajı Projeleri, Kültür ve Doğayı Buluşturmak için Peyzaj Tasarımı ve Doğal Süreçleri Nasıl Bir Araya Getirir? Boston Park Sistemleri Örneği ve Güneş Şehir**, Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi Sayı: 2 Cilt: 2 ss: 223 – 229.

Oymak, İ. (2010) **Anadolu'da Su Kültürünün İzleri**, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Sayı:1 Cilt:15 ss: 35 – 55.

Ögel, S. (1988) **"Sinan'ın Mirası"** Mimarbaşı Koca Sinan: Yaşadığı Çağ ve Eserleri - 1 ss: 559-581.

Öziş, Ü. (2015) **Tarihi Su Yapıları Açısından Türkiye'nin Dünyadaki Önemi**, İstanbul Teknik Üniversitesi Vakfı Yayını, Ekim – Aralık 2015, Sayı:70 ss: 49 – 51.

Öziş, Ü., Arısoy, Y., Alkan, A., Özdemir, Y. (2008) **Türkiye'deki Tarihi Su Yapılarının Evrensel Önemi,** TMMOB 2. Su Politikaları Kongresi 20-22 Mart 2008, Ankara.

Öziş, Ü. (2007) **Su Yapılarının Tarihi Gelişmesi**, III. Ulusal Su Mühendisliği Sempozyumu, 10 – 14 Eylül 2007, İzmir.

Özsoy, S. (2009) **Su ve Yaşam: Suyun Toplumsal Önemi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Perysinaki, A.M. (2010) **How do Waterscape Projects Combine Landscape Design and Natural Proceses to Create Dialogues that Engage both Culture and Nature? The Case of the Boston Park System and the Solar City**, World Wide Workshop for Young Environmental Scientists, Arcueil, France.

Rubenstein, H. M. (1992) **Pedestrian Malls, Streetscapes and Urban Spaces**, John Wiley and Sons, Inc., USA.

Türk, S., Kaya, B., Baykan, O. (2008) **Batı Akdeniz (Likya) Tarihi Yerleşim Merkezlerinin Su İletim Sistemleri**, Dokuz Eylül Üniversitesi Fen ve Mühendislik Dergisi Cilt: 10 Sayı: 3 ss: 43 – 57.

Ünsal, V. (2012) **Eskiçağda Anadolu Su Kaynakları (Orta ve Doğu Anadolu),** Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı:28 ss: 209 – 224.

Üzen, N., Çetin, Ö. (2012) **Geçmişten Günümüze Su ve Sulama Yöntemi**, Batman University Journal Of Life Sciences Vol:1 No:2 p: 281 – 290.

Yardımcı, M. (2009) **Geleneksel Kültürümüzde Taş, Zile'de Taşlarla İlgili İnanmalar, Uygulamalar ve Oyunlar**, Anonim.)

Yıldırım, T., Altungök, A. (2015) **Nil, Fırat ve Dicle Suyollarının Ortaçağ Dünyası Açısından Önemi**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt:25 Sayı:1 ss: 317 – 336.

Ders Notları

Zeydan, Ö. (2015) **Ters Sifonlar**, Bülent Ecevit Üniversitesi Çevre Mühendisliği Bölümü Yağmursuyu ve Kanalizasyon Dersi Ders Notları.

Uygarlık Tarihi Ders Kitabı, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, 2013.

Özyurt N.N. (2016) **Su Yapıları – 1**, Hacettepe Üniversitesi 2016 – 2017 Güz Dönemi Su Yapıları Ders Notu.

Yayınlar

Çevre ve Şehircilik Bakanlığı Kentsel Tasarım Rehberi Cilt I

4. Su Yapıları Sempozyumu Bildirileri, 19-20-21 Kasım 2015, Antalya.

5. Dünya Su Forumu Bölgesel Hazırlık Süreci Türkiye Bölgesel Su Toplantıları Tarihi Su Yapıları Konferansı, 26-27 Haziran 2008, İzmir.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

"Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi" Sergisi Üzerinden Çek Sanatçı Alfons Mucha'ya (1860-1939) Dair Biyografik Bir Yaklaşım

Burak BOYRAZ[1]
Ü. Irmak ŞAHİN[2]

Özet

Eski ismiyle Çek Cumhuriyeti yeni adıyla Çekya Avrupa'da en çok ziyaret edilen ülkelerden biridir. Başkenti Prag ise sadece turistlerin değil mimari ve sanat disiplini ile ilgilenen araştırmacıların da uğrak yeridir. Prag'ın bu özelliği içinde mimari ayrıcalığı (şehrin *İkinci Dünya Savaşı*'ndan (1939-1945) asgari zarar ile kurtulması sayesinde koruyabildiği) çeşitli taşınmazlardan ve Yeni Sanat (Art Nouveau) üslubun yaygın kullanımından gelmektedir. Bu anlamda; *Astronomik Saat, Karl Köprüsü, Prag Kalesi* ve *Aziz Vitus Katedrali* ile Yeni Sanat'ın başarılı örneklerinden *Prag Belediye Binası* gibi yapılar, ihtişamlı görüntüleri ile başlı başına inceleme konularıdır. Ancak Çekya ve sanat disiplini adına bir sayfa açmak istenirse ilk olarak; Invancice (bugünkü Çekya sınırları içindeki bölge) doğumlu sanatçı *Alfons Mucha*'dan (1860-1939) bahsetmek gerekir. O yılların güçlü yönetimi Avusturya idaresinin (*Avusturya İmparatorluğu*) çöküşüne tanıklık eden *A. Mucha*, Avrupa'da Yeni Sanat üslubuna dâhil edilen sınırlı sayıdaki isimden biridir. Bu bildiride de; Fransa / Paris'te eğitim görmekle birlikte, eserlerinin bir kısmını Çek şehirlerine armağan eden ve (*İkinci Dünya Savaşı*'nın başlarındaki) Alman işgalinde *Nasyonal Sosyalistlerin* hedefi haline gelen *A. Mucha* için yapılan saha araştırmasının bulguları takdim edilmiştir.

25-26 Haziran 2017 tarihli saha araştırması; Çekya - Prag'da, *Gallery of Art Prague* çatısı altında düzenlenen; "*Alfons Mucha: Master of Art Nouveau, Selection of Works / Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi*" sergisine bir ziyaret eşliğinde gerçekleştirilmiştir. Burada sanatçının biyografisi için literatür taramaları yapılmış; ilgili eserler, belgeler ve nesneler birinci elden etüt edilmiş ve sunum adına orijinal görseller toplanmıştır. Mevcut bilgiler ışığında; sanatçının içinde bulunduğu coğrafya ve siyasi durumun, onun Batı sanatındaki konumuna etkileri üzerine tetkikler yapılmıştır. Genel değerlendirmenin sonucunda; *İkinci Dünya Savaşı*'nın ardından uluslaşma sürecine giren Çekya'nın sanat konusunda *A. Mucha*'yı merkez noktada konumlandırdığının altı çizilmiştir. Ayrıca Yeni Sanat'ın bu değerli isminin genç Çek sanatçılar için bir referansa dönüştüğü aktarılmış, böylelikle ölümünden yıllar sonra (her ne kadar Fransa / Paris halkınca sevilse de) doğduğu yer nedeniyle *A. Mucha*'yı sahiplenen asıl ülkenin Çekya olduğu teyit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Güzel Sanatlar, Plastik Sanatlar, *Alfons Mucha*.

[1] Arş. Gör.,Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat Bölümü.
[2] Görsel Sanatlar Öğretmeni, BİLFEN Okulları.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

A Biographical Approach to Czech Artist Alfons Mucha (1860-1939) via "Alfons Mucha: Master of Art Nouveau, Selection of Works" Exhibition

Abstract

Czechia, formerly Czech Republic, is one of the most visited countries in Europe. The capital city of Prague is not only a tourist attraction, but also a place for researchers who are interested in architectural and artistic discipline. Within this characteristic of Prague, the architectural privilege comes from the widespread use of a variety of immovables and the Art Nouveau style, which the city has been able to protect from the *Second World War* (1939-1945) with minimal damage. In this sense; *Astronomical Clock, Charles Bridge, Prague Castle* and *St. Vitus Cathedral*, and the successful examples of Art Nouveau, such as the *Prague City Hall*, with its grandiose imagery are the subject of review. However, if you want to open a page in the name of Czechia and art discipline; we should mention the artist *Alfons Mucha* (1860-1939), who was born in Invancice (the region within the borders of present-day Czech). Strong management of those years *A. Mucha*, who witnessed the collapse of the Austrian administration (*The Austrian Empire*), is one of the limited names included in the Art Nouveau style in Europe. In this statement; While studying in France / Paris, some of his works were presented to Czech cities and the findings of the field research conducted for *A. Mucha*, which became the target of *The National Socialists* in the German occupation (early in *Second World War*), were presented.

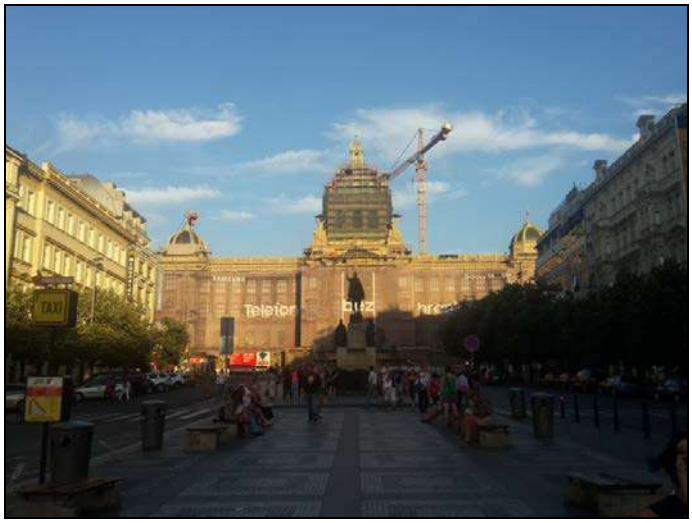
Field survey on 25-26 June 2017; Held in the Czechia under the roof of the *Gallery of Art Prague*; *Alfons Mucha: Master of Art Nouveau, Selection of Works* was accompanied by a visit. Here, the literature review of the artist's biography was made; related works, documents and objects were first-hand studied and original images were collected on behalf of the presentation. In the light of current information; The effects of the geography and political situation of the artist on his position in Western art were examined. As a result of the overall evaluation; It was highlighted that Czechia, which entered the process of nationalization following the *Second World War*, placed *A. Mucha* in the center of plastic arts. In addition, it was reported that this valuable name of Art Nouveau turned into a reference for young Czech artists, so it was confirmed that many years after his death (although he was loved by the people of France / Paris), he was confirmed as the Czechia, the real country that owned *A. Mucha*.

Keywords: Fine Arts, Plastic Arts, *Alfons Mucha*.

GİRİŞ

Invancice (Çekya) doğumlu *Alfons Mucha* (1860-1939) bugün Avrupa'da *Yeni Sanat (Art Nouveau)* konusunda referans gösterilen isimlerden biridir. Üretimlerini Almanya / Münih ve Fransa / Paris'de aldığı sanat eğitiminin ardından ülkesi Çekya'ya taşıyan sanatçı çok sayıda yapıta imza atmış ve en başta "Slav Destanı" isimli 18 yıllık resim serisi ile öne çıkmıştır.[3] Bu bildiride de ülkemiz sanat tarihi literatüründe fazla yer edinemeyen *A. Mucha*'ya odaklanan güncel bir araştırmanın bulguları takdim edilmiştir.

Araştırma için 2017 yılı içinde Çekya'nın Prag şehrine bir ziyaret gerçekleştirilmiştir. Burada eserleri *Gallery of Art Prague (GOAP)* çatısı altında kalıcı olarak sergilenen üç sanatçıdan biri olan *A. Mucha*'nın miraslarını birinci elden inceleme fırsatı yakalanmıştır.[4] İncelemelerde gözetilen ve sunum kapsamında ifade edilen yaklaşım; sanatçının tanıklık ettiği siyasi değişimlerin üslubuna nasıl yansıdığı ve "*Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi*" isimli serginin ilgili süreci hangi yönleri ile ele aldığı üzerinedir.



Şekil 1. Çekya, Prag Şehri. **Kaynak:** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Avrupa'da 19.yy sonlarında genç mimar ve sanatçıların; doğadan ilham alan, tekdüze ve seri üretime meydan okuyan yaklaşımları kabul görmeye başlamıştır. Başlarda Fransa ve Belçika merkezinde olmak üzere ilgi çeken bu üretimler zamanla kıta geneline yayılmış hatta Asya coğrafyasında bile benzer nitelikte eserler belirmiştir. *Yeni Sanat* olarak adlandırılan bu üslup mimari ve dekorasyon ile birlikte plastik sanatlar konusunda da radikal değişimlere yol açmıştır. Klasik sanat estetiğine dekoratif bir soluk getirme isteği ile hareket eden *Henri de Toulouse-Lautrec* (1864-1901) ve *Gustav Klimt*'in (1862-1918) yapıtları kısa zamanda kendilerine sadık bir izleyici kitlesi edinmiştir.

---

[3] Pek çok kaynakta sanatçının 1888 yılında Münih'ten ayrılıp Paris'e geçmesi, hayatının dönüm noktası olarak gösterilmektedir. Diğer önemli olaylar ise aktris *Sarah Bernhardt*'ı (1844-1923) merkeze alan litografi posterlerini üretmesi ve oldukça büyük ebatlı tablolardan oluşan *Slav Destanı*'nı hazırlamasıdır (*Alfons Mucha; Master of Art Nouveau*, 2002: 7).

[4] Diğer iki isim *Andy Warhol* (1928-1987) ve *Salvador Dali*'dir (1904-1989).

Sanat, tasarım ve zanaat olgularının harmanlandığı *Yeni Sanat*'ın serüveni günümüzde sergiler ile devam etmektedir. Bugün özellikle Avrupa sınırları içinde *Yeni Sanat*'a atıfta bulunan çok sayıda etkinlik düzenlenmekte ve müzeler sergi salonlarında ilgili üslubun taşınır örneklerine yer vermektedir.[5] Aynı durum Türkiye için de geçerlidir. *Yeni Sanat*'ın Türkiye ayağı en görünür şekli ile İstanbul ili içindeki mimari yapılara yansırken[6], başta *Milli Saraylar* çatısı altında olmak üzere bu üsluba dâhil edilebilecek çok sayıda (dekoratif) koleksiyon nesnemiz mevcuttur. Ne var ki Batı sanatında bir kilometre taşı olarak görülen *Yeni Sanat*'ın plastik sanatlar konusundaki bilindik isimleri hakkındaki araştırmalarımız az sayıdadır. Yapılan araştırmaların pek çoğu da salt literatür taramasına dayandırılmış, saha araştırmaları ya da sanatçılara ait nesne ve "mirasların" birinci elden tetkiki gibi hususlar geri planda bırakılmıştır.

Konuya *A. Mucha* penceresinden bakarsak; Batı'da, (doğduğu yıllarda ülkesi *Avusturya-Macaristan İmparatorluğu*'nun bir parçası olan) sanatçının uyruğu konusunda süregelen bir tartışma mevcuttur. Sanatçı Invancice doğumludur. Ama hayata gözlerini yumduğu yıl olan 1939 yılında Çek toprakları *Nasyonal Sosyalistlerin* işgalindedir. Takip eden zaman diliminde aynı bölgede çok kısa bir süreliğine *Bohemya ve Moravya Protektorası* kurulmuş ve söz konusu siyasi yapının bugünkü adıyla Çekya'ya dönüşmesi oldukça uzun bir zaman almıştır. Bu nedenle *A. Mucha*'nın günümüz Çekya'sı tarafından sahiplenilmesi ve sanat literatüründe Fransa'dan ayrışıp ayrıştırılamayacağı mevzusu hâlihazırda güncelliğini koruyan ve yeni bulgular ile tekrar tekrar değerlendirilen bir durumdur. Bu araştırma dâhilinde de *A. Mucha* konusunda biyografik içerikli güncel bilgileri aktarmak[7] ve belirttiğimiz tartışmaya (sanatçının doğduğu topraklarda bıraktığı miraslar ile hazırlanan bir sergiden izlenimler eşliğinde) dâhil olmak amaçlanmıştır.

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

A. Mucha'ya odaklanan bu araştırma için coğrafi saha olarak; bugünkü Çekya'nın başkenti olan ve konuya dair geniş ölçekli bulgular barındıran Prag şehri tercih edilmiştir. 2017, Haziran ayı içinde şehir ziyaret edilmiş ve sanatçının biyografisine dair seçkiler[8] sunan *Gallery of Art Prague*'daki *(GOAP)* sergi analiz edilmiştir (Bkz. *Şekil* 2). Analiz ekseninde *A. Mucha*'nın yaşadığı dönem olan 19.yy'ın ikinci yarısı ve 20.yy'ın ilk yarısı göz önünde bulundurulmuştur. Söz konusu süreç her iki dünya savaşını kapsaması ve Çek topraklarındaki radikal siyasi dönüşümleri çerçevelemesi açısından önemlidir.

---

[5] Akademisyen *Oya Şenyurt*'un kaleme aldığı "*Letonya'nın Başkenti Riga'da Art Nouveau Üslubu ve Müzesi*" isimli yayın *Yeni Sanat*'ın yayıldığı coğrafya ve gördüğü ilgiyi betimleyen çalışmalardan biridir (Şenyurt, 2018: 37).

[6] İtalya doğumlu mimar *Raimondo D'Aronco*'nun (1857-1932) Beyoğlu ve Eminönü/Sirkeci gibi semtlerdeki *Botter Hanı (Apartmanı)* ve *Vlora Han* gibi yapıları, Avrupa'da ilgi gören *Yeni Sanat*'ın kendi coğrafyamızdaki örneklerindendir.

[7] *A. Mucha* günümüzde sadece plastik sanatlar ölçeğinde değerlendirilmemekte aynı zamanda grafik sanatları disiplinlerinde de referans gösterilmektedir (Tsaneva, 2014: 1 (Önsöz)).

[8] Yapıtlar, belgeler, fotoğraflar, çeşitli nesneler vb.

Şekil 2. *Gallery of Art Prague*. Çekya, Prag Şehri. **Kaynak:** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırma için bir literatür taraması yapılmıştır. Ancak konuya dair ana hatları ifade eden asıl bilgiler; *Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi* isimli sergi üzerinden edinilmiştir (Bkz. *Şekil 3*). Sergi dâhilinde *A. Mucha* ile ilişkili; metin, nesne, doküman ve arşiv belgeleri incelenmiştir.

Şekil 3. *Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi. Gallery of Art Prague*. Kesit 1. Çekya, Prag Şehri. **Kaynak:** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017.

BULGULAR

Ülkeleri için yakın zamana kadar Çek Cumhuriyeti adını kullanan Çek halkı 2016 yılında aldıkları bir karar ile bu ismi Çekya olarak değiştirmiştir. Günümüzde yaklaşık 10.500.000 kişilik nüfusa sahip olan Çekya siyasi tarihinde pek çok dönüşüm yaşamıştır. Söz konusu dönüşümlerden en radikal olanları şüphesiz *Birinci* ve *İkinci Dünya Savaşı*'dır. Bu süreçte toprakları Alman *Nasyonal Sosyalistlerin* işgaline uğrayan Çekler en başta eğitim ve sanat konularında zor dönemler geçirmiştir.[9] *A. Mucha* da *Nasyonal Sosyalistlerin* baskısına maruz kalan isimlerden biridir. Bizzat sorguya çekilen ve bunun etkisinden kurtulamayan sanatçı kısa zamanda hayata gözlerini yummuştur. Sanatçının ölümünden uzun yıllar sonra düzenlenen *Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi* isimli kalıcı sergide bu konu detaylı şekilde işlenmemiştir. Tematik yaklaşımda *A. Mucha*'nın yapıtlarının *Yeni Sanat*'ın plastik sanatlardaki uzantısını sembolize etmeleri açısından bir değer taşıdığının altı çizilmiştir.

Şekil 4. *Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi. Gallery of Art Prague*. Kesit 2. Çekya, Prag Şehri. **Kaynak:** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017.

Belirttiğimiz çizgi doğrultusunda sanatçının eserleri sergi içinde türlerine göre farklı gruplamalara tabi tutulmuştur. İllüstrasyonlar, grafik tasarım ürünleri, desenler ve eskiz çalışmaları[10] ayrı bölümler altında ziyaretçilere sunulmuştur. Yapıtları için kullandığı

[9] Konuya dair detaylı bilgilere diğer araştırmamızdan ulaşabilmek için: Boyraz, B. (2018). "20. yy Sonrasında Güncellenen Çek Sanatı ve Lukas (Musa) Musil'in Günümüz Çek Sanatındaki Yeri". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, c. 7, s.1: 192-211.

[10] Sergide sanatçının Paris yıllarında resmettiği posterlerden örneklere de yer verilmiştir. *A. Mucha*'nın bu dönemi içinde "Gismonda" isimli oyun adına gerçekleştirdiği üretimler onun sahne sanatları ile olan etkileşimini ortaya koymaktadır (Sayer, 2000: 18).

fotoğraflar, teknik malzemeler ve hatıra nesneler de farklı salonlarda yer edinmiştir (Bkz. *Şekil 5-6*).

Şekil 5. *Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi. Gallery of Art Prague*. Kesit 3. Çekya, Prag Şehri. **Kaynak:** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017.

Şekil 6. *Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi. Gallery of Art Prague*. Kesit 4. Çekya, Prag Şehri. **Kaynak:** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017.

Serginin bir diğer özelliği ise bugünkü Çekya'nın plastik sanatlar konusunda Bohemya ve Moravya çatısı altındaki üretimlerin hamisi olduğunu göstermesidir. Zira bu bölgelerde *Yeni Sanat* eserlerinin yanı sıra önceki yüzyıllarda üretilen pek çok yapıt, Slovakya ayrılığı sonrasında her iki ülkenin sanat tarihi içinde yeniden konumlandırılmıştır. *Nasyonal*

Sosyalizm karşıtı görüşleri ile bilinen *A. Mucha* da Çek sanatının ulusal çizgilerini betimleyen bir çerçeveye alınmıştır. Bu betimlemede sanatçının aynı sanat galerisi içinde *S. Dali* ve *A. Warhol* gibi iki önemli sanatçı ile birlikte değerlendirilmesi Çek sanatçıların da küresel sanat aktörlerinden biri olduğunu beyan eder niteliktedir.

Şekil 7. *Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi. Gallery of Art Prague*. Kesit 5. Çekya, Prag Şehri. **Kaynak:** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017.

(Kongrede gerçekleştirilen) sunum kapsamında serginin mevzu bahis özellikleri Çek tarihinden kareler eşliğinde aktarılmıştır. Bu kareler için Prag şehrinde bulunan ve *Nasyonal Sosyalistlerin* işgal yıllarından kalan nesne ve belgeleri barındıran *Karolinum*'un koleksiyonundan yararlanılmıştır.

Yapılan genel değerlendirmede Çeklerin 19.yy üretimlerinde peyzaj ve günlük yaşam temasının baskın olduğu ancak (biyografisi ele alınan) *A. Mucha* ve çağdaşları ile bu durumun değişmeye başladığı aktarılmıştır.[11] Ayrıca Prag'daki güncel sanat sergilerinde 1960 sonrası sanat akımlarından izler olduğu bilgisi verilmiş, Çek sanatının günümüzdeki durumu masaya yatırılmış ve plastik sanatların ulus kimliklerinin benimsenmesi hususundaki önemi bir kez daha vurgulanmıştır.

[11] Çek topraklarının yeniden bağımsızlığını kazanması ile en başta Prag merkezli bölgede eğitim ve sanat konuları yeniden ele alınmış ve *A. Mucha*'nın kuşağı plastik sanatlar nezdinde referans gösterilmeye başlanmıştır. *İkinci Dünya Savaşı* sonrasında *Doğu Bloğu* ülkelerine katılan Çekya ise uzun yıllar boyunca bu bloğun rejim yapısını benimsemeyi sürdürmüştür. Tüm bu süreç 1989 tarihli *Kadife Devrim* ile son bulurken dört yıl sonraki Çek Cumhuriyeti ve Slovakya ayrılığı (1993) Çeklerin kendi kimliklerini Avrupa kıtasında kabul ettirmeleri için yeni kapılar aralamıştır.

Resim 8. *Alfons Mucha: Yeni Sanat'ın Ustası, Eserler Seçkisi. Gallery of Art Prague*. Kesit 6. Çekya, Prag Şehri. **Kaynak:** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017.

SONUÇ

Sanat tarihi konusunda "güncel" çalışmalar yapmak, sonraki kuşakların değişen ve gelişen sanat anlayışını geniş ölçekli biçimde etüt edebilmesi için bir gerekliliktir. Altı çizilmelidir ki; mevcut literatürümüzün içerik yönünden (Doğu veya Batı sanatı fark etmeksizin) gelişmesi ve aşama kaydetmesi ancak aktüel ve birinci elden çalışmalar ile gerçekleşecektir.

Önceki kısımlarda ifade ettiğimiz üzere Türkiye'de Yeni Sanat konusunda yapılan araştırmalar sınırlı sayıdadır. *A. Mucha* gibi sanatçıların bu literatürdeki yeri ise oldukça dardır. Hâlihazırdaki araştırmalarda kullanılan görseller ve belgeler genellikle diğer yazınsal çalışmalara dayandırılmıştır. Bu araştırma üzerinden söylemek gerekir ki güzel sanatlar ve plastik sanatlar disiplinlerindeki yazınsal üretimler için "saha araştırmaları" kaçınılmaması gereken metotlardır. Gelgelelim sanat konusundaki araştırmalarda mevzu bahis metotların tatbik edilebilmesi için sadece üniversite ve fakültelerin destek vermesi yeterli değildir. Sanat galerilerinin ve müzelerin, küratör ve uzmanlarını aynı koşullar ile araştırma yapmaya teşvik etmesi, Türkiye kaynaklı literatürün araştırmacılar nezdinde üst sıralara yükselmesine yardımcı olacaktır.

A. Mucha için bu çalışmada yer verilen bilgiler sınırlı düzeydedir. Başta Prag şehrinde olmak üzere Çekya'daki diğer pek çok sanat koleksiyonunda yine *A. Mucha*'ya ait yapıt veya nesneler bulunmaktadır. Bu koleksiyonlarda yapılacak yeni araştırmalar Çek literatürünü ve *A. Mucha* gibi sanatçıları yeniden gözden geçirmemizi sağlayacak ve bilgi birikimimizi artıracaktır.

KAYNAKÇA

Sayer, D. (2000). *The Coasts of Bohemia: A Czech History*. USA: Princeton University Press.

Şenyurt, O. (2018). "Letonya'nın Başkenti Riga'da Art Nouveau Üslubu ve Müzesi", *Görünüm*, 4, s.36-45.

Tsaneva, M. (2014). *Alfons Mucha: 131 Posters & Paintings*. USA: Lulu Press.

(2017). *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi.

(2002). *Alfons Mucha; Master of Art Nouveau*, Köln: Taschen.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

V. YILDIZ SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ 13-15 Aralık 2018

Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi (Hannover) ve Sanat Koleksiyonu Üzerine Bir Araştırma

Ü. Irmak ŞAHİN[1]
Burak BOYRAZ[2]

Özet

Almanya, 20. yüzyıl içinde gerçekleşen iki büyük dünya savaşında da yön tayin edici otoriteler arasında yer almıştır. Fakat ülke bu savaşların sonuncusunda işgal edilmiş, toprakları Doğu ve Batı ölçeklerinde ikiye ayrılmış, halkı uzun yıllar sürecek olan bir baskıya maruz kalmıştır.

Günümüzde Almanya siyaseti son üç şansölye *Helmut Kohl* (1930-2017), *Gerhard Schröder* (1944) ve *Angela Merkel* (1954) iktidarlıklarında belirgin bir istikrar yakalamıştır. *Berlin Duvarı*'nın yıkımı sonrasındaki siyasi birleşme ile iktisadi ve ekonomik kalkınmada ivme kazanılmış, toplumsal refah düzeyi hızla artmıştır. Bu süreçte kültür ve sanat disiplinlerini ilgilendiren girişimler de geri planda bırakılmamıştır. Öyle ki pek çok eyalette ya yeni sanat kurumları açılmış ya da köklü müzeler tekrar yapılandırılmıştır.

Bildiri dâhilinde ele aldığımız *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi* yeniden yapılandırılan müzelerden biridir. *Doğa Tarihi, Arkeoloji, Etnografya, Nümismatik* ve *Sanat* gibi koleksiyon başlıklarına sahip olan müzenin geçmişi kapılarını 1856 yılında açan *Sanat ve Bilim Müzesi*'ne dayanmaktadır. Sonraları şehir müzesi formatını benimseyen bu müze devlet müzesi olmasının ardından 1950'de bugünkü haline en yakın duruma gelmiştir. Binası 1995-2000 yılları arasında geniş ölçekli bir yenilemeden geçen *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi* muadilleri arasında özellikle sanat koleksiyonu ile öne çıkmaktadır. 11. ve 20. yüzyıl arası ile tarihlendirilen ve Batı sanatında önemli yer edinen çok sayıdaki sanatçının üretimi (Bkz. *Peter P. Rubens* (1577-1640), *Rembrandt H. van Rijn* (1606-1669), *Edgar Degas* (1834-1917), *Hans Thoma* (1839-1924) vb.) Hannover toprakları içinde bilhassa bu müze çatısı altında sergilenmektedir.

Araştırma adına 2017 sonu / 2018 başında ilgili müze ziyaret edilmiş ve mevcut sanat koleksiyonu incelenmiştir. İncelemede bu koleksiyon için tercih edilen sergileme yöntemleri etüt edilmiştir. Ayrıca (sanat koleksiyonunu yakından ilgilendirdiği için) kurumun bir koleksiyon yönetim politikasına sahip olup olmadığı sorgulanmış, konservasyon ve restorasyon konularındaki atölye durumu tetkik edilmiş ve müzenin güncel sanat eserlerine yönelik perspektifine dair gözlemlerde bulunulmuştur. Genel değerlendirmede ise edinilen tüm bilgiler orijinal görseller eşliğinde takdim edilmiş ve Almanya esaslı bu müzenin Türk müzeleri için öne çıkabilecek özellikleri irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Güzel Sanatlar, Plastik Sanatlar, *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi* (Hannover).

[1] Görsel Sanatlar Öğretmeni, BİLFEN Okulları.
[2] Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat Bölümü.

V. YILDIZ SOCIAL SCIENCES CONGRESS 13-15 December 2018

A Study on Lower Saxony State Museum (Hannover) and Art Collection

Abstract

Germany was one of the ruling authorities in the two major world wars in the 20th century. However, the country has been occupied in the last of these wars, and its lands were divided into two parts on the East and West scales and the people were subjected to many years of oppression.

Today, German politics have achieved a significant stability in the period of last three chancellors *Helmut Kohl* (1930-2017), *Gerhard Schröder* (1944) and *Angela Merkel* (1954). With the political unification after the destruction of the *Berlin Wall*, economic and financial development gained momentum and the level of social welfare increased rapidly. In this process, the initiatives concerning the disciplines of culture and art were not left behind. In many states in Germany, new art institutions have been opened or rooted museums have been restructured.

Lower Saxony State Museum (Hannover) is one of the reconstructed museums. The museum is based on the *Museum of Art and Science*, which opened its doors in 1856, with collection headings such as *Natural History, Archeology, Ethnography, Numismatics* and *Art*. This museum, which later adopted the format of the city museum, became a state museum and became the closest to its present state in 1950. *Lower Saxony State Museum*, which has undergone a large-scale renovation between 1995 and 2000, stands out especially among the counterparts with its art collection. The paintings & sculptures of a large number of artists dating from the 11th to the 20th century (*Peter P. Rubens* (1577-1640), *Rembrandt H. van Rijn* (1606-1669), *Edgar Degas* (1834-1917) , *Hans Thoma* (1839-1924), is exhibited under the roof of this museum.

At the end of 2017/2018, the museum was visited and the current art collection was examined. In this study, exhibition methods of this collection were studied. In addition, it was questioned whether the institution has a collection management policy (because it is closely related to the art collection), the workshop status in conservation and restoration issues has been examined and observations have been made about the perspective of the museum for contemporary art works. In the general evaluation, all acquired information was presented with original visuals and the characteristics of this museum based on the German museums were examined.

Keywords: Fine Arts, Plastic Arts, *Lower Saxony State Museum* (Hannover).

GİRİŞ

Türk müzeciliği *Osman Hamdi Bey*'in (1842-1910) girişimlerinden bu yana ilerleme kaydetmiştir. Cumhuriyet yıllarında *Mustafa Kemal Atatürk*'ün (1881-1938) pozitif yaklaşımları ile şekillenen kültür politikalarımız, *İsmet İnönü* (1884-1973) ve sonrasında yakaladığı ivmeyi muhafaza etmiş, koruma tabanlı perspektifimiz yerini yavaş yavaş kurumsallaşma anlayışına bırakmıştır. Bu anlayış içinde müzeciliği; *eğitim, sergileme,*

araştırma, belgeleme ve *bakım - koruma* olmak üzere beş temel işleyiş üzerinden ele almaya başlayan eğitim kurumlarımız, altyapımızın Batı normlarını yakalaması hususunda temel dayanağımız olmuştur.[3]

Bu araştırmada tarihsel süreçte yakın temaslar kurduğumuz Almanya'nın yukarıda belirttiğimiz işlevlerden sergilemeyi ele alış biçimi bir örneklem müze ve seçili koleksiyon üzerinden değerlendirilmiştir. Örneklem müzemiz *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi*'nin (*Lower Saxony State Museum* - Hannover / Almanya) geçmişi 19.yy'a kadar dayanmaktadır. 1856 yılında *Doğa Tarihi, Arkeoloji, Etnografya* (sonrasında *Nümismatik*) ve *Sanat* konularındaki koleksiyonları Alman halkının ilgisine sunmak amacı ile açılan müze 1933 yılında devlet müzesi olmuş, 1950'de ise eyalet müzesine dönüşmüştür.

Kurumun mercek altına aldığımız *Sanat Koleksiyonu* ağırlıklı olarak resim ve heykel türevi yapıtlardan oluşmaktadır. Çoğunlukla 11. ve 20. yy arasındaki üretimleri barındıran bu koleksiyonda Batı sanat tarihinde yer edinen pek çok sanatçının eseri yer almaktadır. Müze 1995 ve 2000 arasında geniş ölçekli bir yeniden yapılanmadan geçtiği vakit buradaki daimi sergiler konusunda güncellemeler yapılmıştır.[4]

Araştırmada kurumdaki yeniden yapılanmanın sanat sergilerini nasıl etkilediği ele alınmıştır. Ele alınan konular; sergileme teknikleri (sergileme konusunda interaktif veya dijital tabanlı araçlardan yaralanılıp yararlanılmadığı) ve sergiler ile yakından ilgili olduğunu düşündüğümüz koleksiyon yönetimi politikasının mevcudiyeti ile müzede sanat koleksiyonu için bir konservasyon - restorasyon atölyesinin / laboratuvarının bulunup bulunmadığıdır.[5]

AŞAĞI SAKSONYA EYALET MÜZESİ KOLEKSİYONLARINA GENEL BİR BAKIŞ

Yukarıda yer verdiğimiz konulara girmeden önce koleksiyon içeriklerine genel bir bakış atmak faydalı olacaktır. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi'*nin yakın zamanlı yenilemeden sonraki açılışı 2000 yılındaki *Expo 2000* (Hannover) fuarı çerçevesinde gerçekleşmiştir. Almanya'nın *Bureau International des Exposition (BIE)* gözetimindeki bu ilk dünya fuarı için hükümet son derece cömert bir bütçe ayırmış Hannover şehrindeki pek çok tarihi yapı restore edilmiş, ulaşım ve altyapı durumları gözden geçirilmiştir.[6] Eyalet yönetimi bugün müze yerleşkesine ilgi göstermeye devam etmektedir. Müzenin ulaşım altyapısı *Şekil 1'*de görülebileceği gibi periyodik bakımdan geçmektedir.[7]

---

[3] Başta üniversitelerimizin (ilgili programlarımızın) araştırma işlevini akademik bir çerçeveye alması; diğer coğrafyalardaki güncel gelişmeleri takip etmemize, teknolojik girişimlerden haberdar olmamıza ve kurumlar arası iş birliği gerçekleştirmemize olanak sağlamıştır.

[4] İzlenilen yeni rota; sanatçı merkezli olmayan, daha çok akımları ve ilgili eserlerin üretildiği coğrafyalardaki sanat yaklaşımlarını hedef alan bir özelliğe sahiptir.

[5] Müzenin güncel sanat eserlerine (21. yy eserleri) olan yaklaşımına yönelik bulgularımız sınırlı düzeydedir. Bu yöndeki bilgiye sonuç başlığımız altında yer verilmiştir.

[6] Bu fuara Türkiye'de iştirak etmiş hatta *İznik Çinilerimiz* Türk pavyonunda Alman halkının beğenisine sunulmuştur.

[7] Müze ziyareti 31 Aralık 2017 ve 02 Ocak 2018 arasında gerçekleşmiştir. Bu tarih Almanya'nın *EURO 2024* (Spor – Futbol) gibi diğer uluslararası organizasyonlara aday olduğu zaman dilimidir.

Şekil 1. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi,* Müze Binası ve Ulaşım Altyapısındaki Yenileme.
Kaynak. *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Eyalet yönetiminin müzeye verdiği süreklilik arz eden önemin göstergesi olan bu kısa bilgiden sonra koleksiyon içeriklerinden bahsedilebilir. Müze nesneleri *Giriş* kısmında belirttiğimiz 1856 tarihli gruplamaları takiben toplamda beş başlıkta kümelenmiştir. Bunlar *Sanat Koleksiyonu, Doğa Tarihi Koleksiyonu* (vivaryumlar[8] ile birlikte), *Arkeoloji Koleksiyonu, Etnoloji Koleksiyonu* ve *Nümismatik Koleksiyonu'*dur *(Kabinesidir).*

Toplamda 6.500 m²'ye yayılan sergileme alanı içinde *Doğa Tarihi* konusunda izlenilen rota denizden başlamaktadır. Binlerce yıl öncesinden kalan deniz canlılarının fosilleri ve replikalar zemin katta sergilenmektedir. Takip eden kısımlarda insanlık tarihinden kalıntılar ve diğer coğrafyalardan etnik kültürlere ait nesneler yer almaktadır (Bkz. *Arkeoloji Koleksiyonu, Etnoloji Koleksiyonu*). *Sanat Koleksiyonu en* geniş envanterli koleksiyonlardan biriyken *Nümismatik Koleksiyonu* minimal ölçekli bir alana sahiptir.

Doğa Tarihi Koleksiyonu çatısı altında deniz ve kara yaşamına özgü canlıların olduğu vivaryumun biyo çeşitliliği dikkat çekicidir.[9] Altını çizmek gerekir ki müzede 2000 sonrasında sergileme anlayışında dijital tabanlı uygulamalara geniş ölçekli biçimde yer verilmiştir. Dokunmatik arayüzleri destekleyen ekranlara sahip olan yüksek çözünürlüklü monitörler / televizyonlar / tabletler sergi salonlarında bilgi panoları ile birlikte yer almaktadır (Bkz. *Şekil 2*).

[8] Canlıların içinde bulunduğu ve doğal yaşam alanlarının taklit edildiği yapay yaşam alanları.
[9] *MTA Tabiat Tarihi Müzesi, Eğitim Uzmanı, Rukiye Dilli'*nin aktardığı gibi doğa tarihi müzeleri; "jeoloji, mineraloji, botanik, zooloji, fiziki antropoloji, paleontoloji ve çevrebilim" gibi temalarda gruplanabilen nesneleri içermektedir (Dilli, 2014: 83). Kimi müzeler bu nesnelere yönelik koleksiyonları vivaryumlar ile desteklemektedir.

Şekil 2. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Doğa Tarihi Koleksiyonu.* Solda; Deniz Yaşamı Konulu Sergileme Alanından Kesit. Sağda; Sergide Yer Alan Dokunmatik Arayüzlü Bilgi Ekranlarından Biri. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Deniz yaşamını ilgilendiren tematik yaklaşım kara yaşamı konulu salonlarda da geçerlidir. Bu alanlarda replikalar sıkçadır. Evrim olgusunun yer aldığı kısımlarda replikalara ve birebir ölçekli modellere yine dijital ekranlar eşlik etmektedir (Bkz. *Şekil 3*). Ekranlarda tematik videolar gösterilirken interaktif uygulamalar ziyaretçilere deneyim kazanma ve öğrenme hususlarında yardımcı olmaktadır. İçerikleri insanlık tarihinin gelişimi ile ilgiliyken, duyma/işitme ve dokunma hedef alınan temel duyulardır. Müzede hareketli bilgi panolarından da yararlanılırken kullanılabilirlikleri açısından sergilemeye yardımcı araçların genelinde bir hedef kitle kaygısı güdülmemiştir (Bkz. *Şekil 4*).

Şekil 3. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Arkeoloji Koleksiyonu.* Solda; Evrim Olgusunun Anlatıldığı Kısımdan Bir Kesit. Sağda; Sergide Yer Alan Videolardan Kareler. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Şekil 4. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi.* Solda; Ziyaretçilerin Yontulmuş Taşlara Dokunabilmesi İçin Hazırlanan Uygulama. Ortada; Toprak Zemin Altında Madeni Nesne Arama Uygulaması. Sağda: Hareketli Bilgi Panoları. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Benzer yaklaşımlar *Arkeoloji* ve *Etnografya* koleksiyonları için de geçerlidir. *Arkeoloji* temalı kısımlarda yer alan koleksiyon nesneleri; replikalar, modeller ve bilgi panoları ile aynı

çatıyı paylaşmaktadır. Antropolojik bulguların eksik kısımlarının tamamlanması ve türlerinin bilgi panoları (veya etiketler) ile yazılı biçimde belirtilmesi klasik müzecilik anlayışı ile örtüşmektedir (Bkz. *Şekil 5*). *Etnografyaya* odaklanan kısımlar ise daha çok Meksika ve Peru gibi coğrafyalara ait nesnelerden oluşmaktadır.[10] Az sayıda Uzakdoğu'ya özgü nesne bulunsa da koleksiyon içeriğinin Almanya'ya uzak olan Güney Amerika yerlilerinden kalan nesnelerden oluştuğunu söylemek yanlış olmaz (Bkz. *Şekil 5*).[11] Burada sergileme konusunda yine dijital araçlardan ve bilgi panolarından yararlanılmıştır.

Şekil 5. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi.* Solda; *Arkeoloji Koleksiyonunda* Kullanılan Bilgi Etiketlerinden Bir Örnek. Sağda; *Etnografya Koleksiyonundan* Bir Kesit (Güney Amerika Coğrafyasına Özgü Nesnelerdir). **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Nümismatik Koleksiyonu ise sahip olduğu vitrinler ile öne çıkmaktadır. Alman hükümetlerinin farklı zaman dilimlerinde bastırdıkları paraların yer aldığı bu bölümde cam vitrinler kullanılmıştır. Bu vitrinler yine dokunmatik arayüzleri destekleyen ekranlara sahip tabletler / bilgisayarlar ile desteklenmiş, bilgi akışı bilhassa bu araçlar üzerinden sağlanmıştır (Bkz. *Şekil 6*).

Şekil 6. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Nümismatik Koleksiyonu*'nun Bulunduğu Sergi Alanından Bir Kesit. Cam Vitrinler ve Aralarında Bulunan Tabletlerden Bir Görünüm. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

[10] Almanya/Hannover doğumlu *Gerd Koch* (1922-2005) müzenin *Etnografya Koleksiyonunun* gelişmesi adına pay sahibi olan önemli araştırmacılardan biridir. 1954 yılında *Etnografya Bölümünün* başkanlığını yapmıştır (Koch, 2000: 197). Papua Yeni Gine, Samoa Adaları ve Fiji'ye kadar uzanan geniş araştırmaları bugünkü koleksiyonda yer edinen ender nesnelere kaynaklık etmiştir.

[11] 1961 yılında müzenin *Etnografya Bölümünün* başına getirilen *Hans Becher* (1918), Güney Amerika çalışmaları ile ilgili koleksiyonunun zenginleşmesini sağlamıştır (Bharati, 1976: 501).

AŞAĞI SAKSONYA EYALET MÜZESİ SANAT KOLEKSİYONU

Sanat Koleksiyonu çerçevesine alınan nesneler sayıca fazladır. Müze içinde geniş bir alana yayılan bu koleksiyon, heykellerden tuval üzeri yapıtlara kadar uzanan bir envanteri barındırmaktadır. Salonlarda Ortaçağ resim sanatından İtalyan Rönesansı'na, Barok Sanatından Fransız İzlenimciliğine kadar farklı dönem ve akımlara dâhil edilebilecek pek çok yapıt bulunmaktadır. *Lucas Cranach* (1472-1553), *Jörg Breau* (1475-1537) ve *Ludgertom Ring* (1522-1584) koleksiyonun ulusal sanatçıları arasındayken; *Francesco Zucarelli* (1702-1788), *Domenico Tintoretto* (1560-1635), *Peter P. Rubens* (1577-1640), *Nicolas Poussin* (1594-1665), *Camille Pisarro* (1830-1903) ve *Auguste Rodin* (1840-1917) gibi isimler müzede eseri bulunan diğer sanatçılardandır (Bkz. *Şekil 7*).

Şekil 7. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Sanat Koleksiyonu*'ndan Bir Kesit. Görselde Merkezde Yer Alan Heykel *Auguste Rodin*'in 1881 Tarihli *Eva/Eve* İsimli Yapıtının Versiyonlarından Biridir. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Sergi alanlarında ressamların yapıtları için duvarlarda sıralı veya kümelendirilmiş kurgular / kompozisyonlar oluşturulmuştur. Bu kurgularda / kompozisyonlarda eserler kimi zaman peşi sıra asılırken, kimi zaman da aynı sanatçının ya da belirli ortak noktaları paylaşan sanatçıların birden fazla tablosundan oluşan gruplamalar düzenlenmiştir (Bkz. *Şekil 8*).

Şekil 8. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Sanat Koleksiyonu*'ndan Üç Kesit. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Önceki koleksiyonlarda olduğu gibi *Sanat Koleksiyonu* için de bilgi etiketlerinden yararlanılmıştır. Ancak kullanılan bilgi etiketleri ülkemiz müzelerinin pek çoğunda olduğu gibi duvara monte edilmemiştir. Ayaklı etiketler olarak ifade edebileceğimiz bu araçlar

hemen hemen bütün resim ve heykeller için tercih edilmiştir. Sadece Almanca bilgilere yer verilen etiketlerin üzerinde; eser adları, sanatçı isimleri (doğum yerleri - doğum tarihleri), kısa biyografiler ve (kimileri için) sesli anlatım araçları (*Audio Guides*) için kullanılan numaralar yer almaktadır. Gruplamalı kurgular için grup içindeki tabloların sayı numarası ile ifade edildiği büyük ebatlı "bütüncül" etiketler de kullanılmış, koleksiyon sınıflandırmaları ise yer yazıları ile belirtilmiştir (Bkz. *Şekil 9-10*).

Şekil 9. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Sanat Koleksiyonu* İçin Kullanılan Bilgi Etiketleri. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Şekil 10. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Sanat Koleksiyonu* İçin Kullanılan Yer Yazıları. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Bilgi etiketlerinden bahsetmişken koleksiyon yönetim politikasından da söz etmek gerekir. *Sanat Koleksiyonundaki* pek çok yapıt müzeye en başta bağış ya da satın alma yoluyla dâhil edilmiştir. Ancak 1950 ve sonrasındaki yapılanmada ulusal değere ve öneme sahip olup, yakın bölgelerde bulunan diğer müze / galeri eserleri de buraya nakledilmiştir. Kurgu açısından sergilerde yer alması gereken bazı sanat üretimleri ise geçici / süreli sergileme koşulu ile diğer müzelerden / koleksiyonlardan ödünç alınmıştır. Tüm bu bilgiler yine etiketler üzerinden okunabilirken kurum çatısı altında hâlihazırda geçici sergiler düzenlendiğini de söylemek gerekir. Bu sergiler müzenin sahip olduğu koleksiyondan seçkiler ile hazırlanabildiği gibi Alman sanat simsarlarının ya da sanat galerilerinin koleksiyonlarından ödünç alınan eserlerden de oluşabilmektedir (Bkz. *Şekil 11*).

Şekil 11. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Sanat Koleksiyonu'*ndan İki Eser. Solda; Peyzaj Çalışmaları İle Bilinen Ressam *Ferdinand Hodler'*in (1853-1918) Sanat Simsarı *Paul Cassirer* (1871-1926) Tarafından Alınmış Olan 1889 Tarihli "La Vision" Adlı Yapıtı. Sağda: *Caspar D. Friedrich'*in (1774-1840) 1821 Tarihli Peyzajlarından Biri, *Galerie Karl Haberstock* (Berlin) Tarafından Alınmıştır. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

İlgi çekici olan bir başka konu ise *Sanat Koleksiyonu'*nun *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi'*nin diğer koleksiyonlarında belirgin olan sergilemeye yardımcı teknolojilerden muaf tutulmuş olmasıdır. Önceki kısımlarda; dokunmatik arayüzleri destekleyen ekranlara sahip tabletlerden ve videolardan bahsetmiştik. Sanat eserlerinin sergilendiği alanlarda bu araçların hiç biri kullanılmamış, koleksiyon için klasik bir sergileme yaklaşımı gösterilmiştir. Teknoloji kullanımı adına örnek gösterebileceğimiz tek cihaz sesli anlatım araçları olurken bilgi akışı; etiketler, yer yazıları ve sınırlı düzeydeki duvar yazıları üzerinden sağlanmıştır.

Şekil 12. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Sanat Koleksiyonu* İçin Kullanılan Az Sayıdaki Cam Vitrinlerden Örnek. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

Mevcut koleksiyon için gerçekleştirilen konservasyon ve restorasyon uygulamaları araştırmamızın son konusudur. Öğrenildiği üzere müze binası dahilinde taşınabilir nesneler

için bir konservasyon - restorasyon atölyesi bulunmaktadır. Burada ilgili teknolojilerden faydalanılmakta, bilhassa tuval ve ahşap üzeri yapıtlara odaklanan çalışmalar kurumun kendi çatısı altında gerçekleştirilebilmektedir (Bkz. *Şekil 13*).

Şekil 13. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi,* Konservasyon ve Restorasyon Laboratuarından İki Kesit. **Kaynak.** *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi, 2017-2018.

SONUÇ

Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi 19.yy'a kadar dayanan geçmişi ile Hannover şehrinin köklü müzelerinden biridir. Müze koleksiyonları bu köklü geçmiş içinde sergi temaları[12] ve sergileme yöntemleri hususlarında birden fazla kez güncellenmiştir. "Metin içine yaydığımız görsellerde" gözlemlenebileceği gibi araştırma kapsamımız olan 2000 ve sonrasında, sergilemeye yardımcı araçlar olarak işlev gören teknoloji tabanlı ekipmanların kullanımı yaygınlaşmıştır. "*Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi* Koleksiyonlarına Genel Bir Bakış" adlı kısmında belirttiğimiz şekliyle; *Doğa Tarihi Koleksiyonu*'ndan *Nümismatik Koleksiyonu*'na kadar hemen hemen bütün koleksiyonlarda bilgi akışı konusunda dijital arayüzlü cihazlardan yardım alınmıştır. Bu cihazlar müzede sergileme açısından; interaktif uygulamalar, hareketli bilgi panoları ve bilgi etiketleri ile bütüncül şekilde dağılım göstermiştir. Dolayısıyla koleksiyonlarını (geleneksel sergileme araçlarının yanı sıra) teknoloji ile desteklemek isteyen Türk müzecilerin araştırmaları için *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi* iyi bir başlangıç olarak gösterilebilir.

Müzenin teknoloji ile yakınlaşma konusunda mesafeli davrandığı tek koleksiyon *Sanat Koleksiyonudur*. *"Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi Sanat Koleksiyonu"* adlı bölümde birimdeki nesnelere yönelik kurguda sesli anlatım araçları dışında herhangi bir teknolojik cihaz, interaktif uygulama veyahut hareketli bilgi panosu kullanılmadığını belirtmiştik. Bilgi akışı bilhassa etiketler üzerinden sağlanmış koleksiyon sınıflandırmaları yer yazıları ile takdim edilmiştir.

Sergileme konusunda geleneksel bir yaklaşım güden *Sanat Koleksiyonu* için müzenin bir koleksiyon yönetim politikası olduğu da tespit edilmiştir. Bu politikada "edinme" konusunda bağış ve ödünç alma gibi aksiyonların faal olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca kurumun sanat nesnelerine hitap eden bir konservasyon - restorasyon atölyesi / laboratuarı olduğu saptanmıştır. Müzenin kendi çatısı altında yer alan, elden çıkarma konusunda (etütlük

[12] Bkz. Süreli sergiler.

olarak ayrıma) söz sahibi olan ve kısmi düzeyde teknolojik ekipman barındıran bu atölye mevcudiyeti nedeniyle Türk müzeleri için önemlidir. Zira *Kocaeli Üniversitesi* bünyesinde 2017 sonuçlanan "Türkiye'de Resim Restorasyonu Atölyeleri ve Bir Model Önerisi"[13] isimli sanatta yeterlik tezinde; ilgili kanunda zorunlu tutulmasına karşın, bünyesinde sanat nesneleri barındıran pek çok müzemizde bu yönde bir konservasyon - restorasyon atölyesi olmadığı bilgisi sunulmuştur. Atölyesi / laboratuvarı bulunmayan müzelerimizdeki uzmanlarımızın *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi'*ndeki atölyeyi / laboratuvarı incelemesi, sınırlı imkânlara sahip olsa bile bu yönde bir birim oluşturmak isteyen kurumlarımız için faydalı olacaktır.

Son olarak müzenin güncel sanat eserlerine olan yaklaşımından söz edebiliriz. *Aşağı Saksonya Eyalet Müzesi, Sanat Koleksiyonu* tarih sınırını 20.yy ile sonlandırmıştır. Bu anlamda müzede 20.yy üretimi olan sanat nesneleri mevcuttur. Ancak 21. yy olarak çerçeveleyebileceğimiz son 17-18 yıla ait eserler koleksiyonda yer almamaktadır. Hannover şehrinde bu tip eserlerin olduğu müze *Sprengel Museum Hannover*'dir. 20. ve 21. yy sanat eserlerini barındıran *Sprengel Museum Hannover* bölgedeki güncel sanat eserlerini incelemeyi hedefleyen araştırmacılar için daha uygun bir müzedir.[14]

KAYNAKÇA

Bharati, A (ed.). (1976). *Realm of the Extra Humans: Ideas & Actions*. U.S.A. : Mouton Pub.

Dilli, R. (2014). "Doğa Tarihi Müzelerinin Eğitimdeki Rolü", *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 40: 81-96.

Koch, G. (2000). *Songs of Tuvalu*, Fiji: University of the South Pasific.

(2017-2018). *Burak Boyraz & Ü. Irmak Şahin* Arşivi.

[13] Boyraz, B. (2017). *Türkiye'de Resim Restorasyonu Atölyeleri ve Bir Model Önerisi*. Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi.

[14] Müzedeki araştırma konusunda yardımcı olan *Cemile Hanım* ve *Emrah Bey*'e, Sayın *Çiftçi* ailesine teşekkür ederiz.

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yıldız Teknik Üniversitesi Davutpaşa Yerleşkesi
Kışla Binası A Blok A-2015
34220 Esenler/İSTANBUL

E-posta: sbemdr@yildiz.edu.tr
ytusbekongre@gmail.com